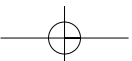
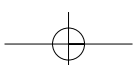
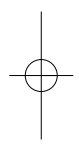
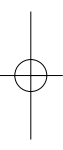


Библиотека
культурно-образовательных
инициатив



Издательский дом
«ЭВРИКА»
2005





Министерство образования и науки РФ
Институт образовательной политики “Эврика”
Федеральная программа развития образования

Книга 40

Школа живой традиции

Москва 2005

Серия брошюр «Библиотека культурно-образовательных инициатив» подготовлена и издана в рамках приоритетного направления «Федеральные экспериментальные площадки для апробации новой структуры и содержания общего образования» Федеральной программы развития образования Министерства образования и науки РФ на 2005 г.

Идея серии – АЛЕКСАНДР ИЗOTOВИЧ АДАМСКИЙ, председатель Совета сети ФЭП Минобрнауки России, ректор Института образовательной политики «Эврика».

Составитель – Авторский коллектив гимназии № 11 им. С.П. Дягилева, г. Пермь.

Школа живой традиции. – М.: Эврика, 2005. – 208 с. – (Библиотека культурно-образовательных инициатив).

- © Министерство образования и науки РФ
- © Федеральное агентство по образованию
- © ИОП «Эврика»
- © Гимназия № 11 им. С.П. Дягилева, г. Пермь

Содержание

Предисловие	8
Р.Д. Зобачева Не дать прерваться духовной нити, не бояться потратить себя.....	11
Остров надежды	13
А. Пепеляева Эссе о Доме Дягилева	16
Раздел 1 Гимназия как культуротворческий социум	
В.А. Кайдалов Универсальность творчества и творческая индивидуальность	21
В.Н. Железняк Школа живой традиции	23
В.Ю. Черных Концептуальные идеи по совершенствованию преподавания социально-гуманитарных дисциплин	35
К.Н. Оконская Концепция работы кафедры философии образования, эстетики и культурологии	43
Е.Г. Плотникова Методология математики: проблемы интеллектуального развития	48

Р.В. Котова Концепция музыкального образования в условиях культуротворческой гимназии	63
С.А. Цидилина “Танец сердца”	67

Раздел 2

Педагогические размышления

Т.В. Верещага Развитие креативного мышления на уроках русского языка и чтения у детей начального школьного возраста	75
Г.Л. Васильева Научная деятельность учащихся на уроках литературы и во внеурочное время	90
Ю.И. Кудряшова Цель преподавания литературы в среднем звене	101
М.Г. Буланцева О преподавании иностранного языка в гимназии им. С.П. Дягилева	103
Е.А. Солдаткина Формирование социокультурной компетентности в обучении английскому языку	106
И.В. Земке Приемы театральной педагогики в процессе обучения иностранному языку	118
И.Н. Власова О гуманитарной роли математических дисциплин в современной гимназии	127
Т.В. Ромашкина Роль информатики в системе средств формирования личности	134
О.В. Ярома От серьезного до лирического – один шаг... ..	138
Е.Б. Вяткина Опыт формирования у учащихся культурно-ценностных ориентаций в школьном курсе истории	148
М.А. Мансветова Роль географии малой родины в формировании личности школьника	153
О.П. Чеснокова Исследовательская деятельность как средство воспитания экологической культуры	156
Т.В. Шевцова Научно-исследовательское творчество учащихся в музыкальном образовании гимназии им. С.П. Дягилева	160

О.В. Игнатъев, Е.В. Отставнова Образовательная программа “Технология художественного творчества”	169
О.В. Гуськова Решение частных задач художественного воспитания и развитие интеллектуально-творческого потенциала ребенка на уроках дизайна в условиях гимназического образования	173
Т.А. Сайдашева Комплексный подход к художественно-эстетическому образованию в гимназии им. С.П. Дягилева	177
И.Б. Дегтева Прекрасное в жизни и искусстве (из опыта работы преподавателей кафедры “Искусство”)	181
Н.И. Свирская Некоторые подходы к решению проблемы безотметочного обучения в начальной школе	185

Раздел 3

От первого лица

Е.Г. Кортаева	191
Н.А. Печенкина	193
Р.А. Медовник	194
С.А. Маланин	195
Г.Л. Васильева	196
Р.С. Шеин	198
С.А. Цидилина	199
Р.Р. Гарипов	201

Предисловие

Инновация традиционности

Что такое общее образование?

Важный вопрос именно сегодня, потому что общепринятое понимание "общего образования" как освоения набора программ по учебным предметам явно не удовлетворяет ни самих деятелей образования, ни выпускников школ. И те и другие все больше говорят о том, что "общим" является не определенный набор сведений, дат, алгоритмов или определений, а что-то другое. Другое – позволяющее людям понимать друг друга, принимать друг друга и взаимодействовать друг с другом. И все чаще таким "общим" оказывается не жесткое определение, а знак.

Среди таких знаков культуры на первое место, с моей точки зрения, претендуют имена. Мы говорим друг другу: "Шекспир", и если у нас действительно общее образование, то мы понимаем друг друга, принимаем друг друга. Среди таких имен в российской культуре – Дягилев.

Пермская гимназия № 11 живет в доме Дягилева. И не просто живет, в этом доме поддерживается атмосфера той культурной и духовной жизни, которая была основой жизни семьи Дягилевых. Классическая литература, музыка и живопись Серебряного века не были для того времени классикой, а переживались как новообразование, как новое. Еще не было к этому искусству устоявшегося и укорененного отношения не только у зрителей и читателей, а у самых взыскательных критиков.

Эта атмосфера рождения культуры и есть дягилевская атмосфера.

В книге, которую вы держите в руках, вы прочтете: "Воздействие "дягилевской среды" на учеников и учителей имеет общеэстетическую (эстетическая атмосфера) и музейно-архивную (представленность культуры в ее телесной плотности) составляющие.

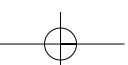
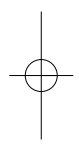
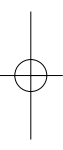
Эстетическая аура – вторичный эффект по отношению к культурным продуктам и музейным экспонатам. Она буквально разлита в воздухе гимназии. У стороннего наблюдателя возникает впечатление, как будто все дети в Дягилевской гимназии танцуют в балете, поют в оперном хоре, рисуют, играют на музыкальных инструментах... И все это совершается непосредственно, естественно, в виде своеобразной игры, которой дети отдаются легко и непринужденно. Воздействие музыкального и музыкально-драматического искусства огромно. Даже когда в гимназии нет концертов с приглашенной публикой, в ней присутствует их атмосфера; когда в гимназии не играет рояль, в ней все равно ощущается музыкальность, создаваемая самой школьной средой. Визуальное восприятие интерьеров Дягилевской гимназии в значительной степени формируется за счет изобразительного материала, тщательного и со вкусом подобранного. Произведения изобразительного искусства – всегда перед глазами детей. Они не просто висят на стенах, но раздвигают стены в виртуально-смысловое пространство культуры. Так преобразованное пространство школы делает возможным ценностно-смысловой архив, своеобразную базу данных, к которой можно подключиться в любую минуту.

Так может ли школа быть не архивом культурных ценностей, а местом рождения культуры и одновременно погружения в культурные образцы?

Возможно ли строить инновационную образовательную программу на основе традиционных культурных ценностей и преобразования школьной жизни как институт воспроизведения и развития культуры?

В этой книге описано, как это возможно.

Александр АДАМСКИЙ



Не дать прерваться духовной нити, не бояться потратить себя...

Вот уже 110 лет в здании по улице Сибирской, 33, находится русская гимназия. Когда-то это была Александровская женская гимназия. Сегодня – гимназия № 11 им. С.П. Дягилева.

Есть вечные ценности. И какие бы шквалы перемен, революций ни проходили – эти ценности остаются. Человек – это ценность, жизнь – это ценность. Важно уметь хорошо работать, служить друг другу, жить по законам совести.

Как воспитать человека, который преобразует общество и сделает жизнь последующих поколений лучше той, что оставили нам наши предки? Задача истинной школы – направить сознание в будущее. Мир зависит от нашей культуры и от нашей образованности.

Ребёнок родился – первая заповедь учителя и матери: "Ты всё можешь". Мы поняли, что главное – не убить индивидуальность духа, не убить ту степень свободы, которая дана ребёнку природой. Мы попытались пересмотреть программы, свой подход к ребёнку, к учебному процессу, к технологии обучения, чтобы пребывание ребенка в гимназии помогало ее становлению.

Полноценная жизнь ребенка в школе – это совместные усилия педагогов и родителей, это работа, рассчитанная на годы, это ответственность за духовное и физическое становление.

Мы создали в гимназии социокультурную среду, которая воспитывает ребёнка. Стремимся давать образование выше базового стандарта, расширяем образовательные программы, создаём условия для свободного развития ребенка во всех возможных творческих направлениях, определяем нравственные ориентиры, закладываем основы для его будущего образования.

С нашей гимназией сотрудничают заведующие кафедрами вузов, кандидаты и доктора наук, члены творческих союзов, артисты и художники

высокого класса, которые помогают осмыслить мироздание и расширить горизонты сознания как педагогов, так и учащихся гимназии, привносят в гимназическую жизнь высокую профессиональную культуру со свободой творчества и возможностью самореализации.

Для нас главная ценность – ребенок, с его интересами, внутренним миром и творческой индивидуальностью. Расправились ли у него крылья, каким он человеком стал, каким профессионалом, как он умеет служить себе, делу, людям, своей стране? Итоги можно подводить тогда, когда выпускник пошел по жизни. Смогли ли мы сделать ребенка счастливым, может ли он подниматься по вертикали духовного развития? Надеюсь, что да. Коллектив гимназии работает увлеченно, и не видеть положительных результатов, не говорить о них, конечно, нельзя.

Школа – это образовательная система в государстве. Сегодняшняя ситуация такова, что диапазон между великим и дурным очень велик. Нам всем эта неопределенность очень мешает. Ведь между детьми и жизнью ширму не поставишь.

Во многом нам помогают традиции нашего Дома. В XIX веке здесь жила удивительная семья Дягилевых. Здание гимназии расположено на великом историческом пути России, на Сибирском тракте. Вот на этой Сибирской улице, по которой прошли декабристы, Достоевский, Чехов, и стоит наш дом, красивый особняк. Его называют "Пермские Афины".

Этот остров культуры, связанный с прошлым Перми, семьи Дягилевых, России, подарил нам творческую жизнь и позволил создать не просто образовательное учреждение, а культуротворческий социум, наделил высоким смыслом нашу жизнь, весь наш гимназический уклад.

Р.Д. Зобачева,
директор гимназии,
заслуженный учитель России,
кандидат педагогических наук

Остров надежды

Сколько семей – столько и разных представлений о воспитании и образовании. Но каждая семья, доверяя ребенка школе, возлагает на нее только свои надежды.

Гимназия имени С.П.Дягилева – это два приспособленных для учебы и воспитания здания. Первое – прогимназия, где располагаются 1–4 классы и воскресная школа "АВС" – школа развития и подготовки 5–6-летних детей к обучению. Второе здание – бывший дом дворянской семьи Дягилевых, в конце 19 века купленный городской Думой и переданный в безвозмездное пользование Александровской женской прогимназии. Сегодня в этом доме учатся 5–11 классы.

В гимназии более пятисот учащихся и более семидесяти преподавателей. Оборудованы кабинеты для классических предметов, есть два компьютерных класса, мастерские по художественным ремеслам и основам этнографии, медиа-центр, кабинет психологии, культурологический читальный зал и библиотека, хореографический и спортивный залы, медицинский кабинет, столовая.

Гимназия является своеобразным эстетическим центром для детей, юношества, творческой интеллигенции города, центром духовного притяжения благодаря постоянно действующим выставкам картин художников и творческих работ учащихся, концертам ведущих мастеров оперы, балета, драматического искусства. В этом доме возрождены знаменитые дягилевские "музыкальные четверги" 19 века.

Привлекают внимание гостиная Дягилевых, на базе которой создается художественно-исторический музей "Гостиная семьи Дягилевых", культурный благотворительный фонд "Дом Дягилева", музей художественной обработки камня, дизайна, художественных ремесел и этнографии, фотовыставки и многое другое.

Учебное заведение имеет свою эмблему, содержащую в себе несколько символов: в центре – парящий, летящий Человек с расправленными крыльями – символ духовности; открытая книга – символизирует все, что пережило человечество, и знак того, что мы продолжаем писать; здесь видится и призыв к защите детства... Впрочем, каждый всматривающийся в эмблему, наверное, "читает" ее по-своему...

С июня 1991 года гимназия имеет официальный статус городской гимназии как учебного заведения. Гимназия не отбирает одаренных детей, здесь учатся дети микрорайона. Здесь стараются поддерживать одаренных детей и развивать каждого ребенка.

У преподавателей есть возможность разрабатывать и реализовывать новые формы и методы обучения и воспитания, направленные на сотрудничество и сотрудничество учителей и учащихся, осуществлять образование и воспитание по своим авторским программам.

Ежедневно за каждой школьной дверью идет поиск ответа на главный вопрос – чему и как учить? Каким в наших сегодняшних условиях должно быть образование? Обогащая ребенка интеллектуально, давая общие жизненные ориентиры, учителя озабочены тем, чтобы полученные знания помогли ученику поступить в вуз, найти себя в жизни.

Ответственно относясь к каждому предмету, в гимназии не допускают разрушения исторического сознания, взвешенно, неконъюнктурно подходят к преподаванию русской литературы, истории Отечества, истории российской государственности и права, философии, социологии, политологии, основ журналистики, культурологии. Через развитие личности ребенка решается задача общества – воспитание достойных граждан.

К учебному процессу привлекаются авторитетные ученые вузов города.

Первые навыки и интерес к научно-исследовательской работе мальчики и девочки приобретают, занимаясь в творческих направлениях, а затем публично защищая свои работы на гимназических научно-практических конференциях, в районе, городе, области.

Мировоззрение ребенка, душевный отклик на Добро и Зло, интерес к собственному развитию значительно углубляются при изучении основ психологии, эстетики, этики и этикета. В гимназии есть уютные места и тактичные люди, к которым ребенок, оказавшись в сложной житейской, конфликтной ситуации, может прийти и найти поддержку, практический совет. Конфиденциальность информации гарантируется.

Сложилась система классного наставничества. Классный наставник, по большому счету, это друг детей, создающий благоприятный микроклимат в классе, способствующий развитию общения людей разных поколений, направляющий саморазвитие и самовоспитание личности учащегося, организующий дополнительные занятия, консультации для детей. Классный наставник содействует получению дополнительного образования учащихся через систему творческих направлений, следит за соблюдением прав и свобод учащихся, ответствен за жизнь, здоровье и безопасность детей, работает в тесном контакте с учителями-предметникам, руководителями творческих направлений, психологом, поддерживает постоянную связь с родителями и семьей. Перечисленное – это должностные функциональные обязанности. Главная идея, отличающая классного наставника от классного

руководителя, заключается в кропотливой, индивидуальной работе с ребенком, классом, семьей. Это дело, которое всецело поглощает рабочее время.

В гимназии создана целая театральная система: работают хореографическая и хоровая студии, студии вокального пения и выразительного слова. Все это позволяет проводить интересные праздники, которые привлекают как самих детей, их родителей, так и друзей большого школьного дома.

Традиционны весенние, летние, зимние культурологические, краеведческие и геологические экспедиции учащихся по Уралу и России.

В гимназии помнят ветеранов педагогического труда и помогают им, чтят традиции. Выпускники любят приходить в свою школу.

Гимназия не является идеальным учебным заведением. Здесь работают очень разные учителя и учатся самые разные дети. Но коллектив живет проблемами современной школы, общества. Учителя постоянно учатся, находятся на пути осмысления форм и содержания своей работы – это уже образ жизни. Ставка сделана на творческого учителя, профессионально и честно ведущего ученика по дороге познания. В этом школьном доме у каждого ученика есть реальная возможность встретить своего Учителя, а у Учителя – своего Ученика.

Это ШКОЛА, и, что важно, как любая российская ШКОЛА, – это островок надежды человека, остров надежды общества на наше доброе будущее.

Коллектив гимназии

Эссе о Доме Дягилева

Школа... Гимназия... Какое же слово может передать атмосферу старинного здания на Сибирской? Что сочетает в себе материнскую теплоту, тихий уют с отцовской мудростью и строгостью? Дом. Для меня гимназия № 11 – это прежде всего Дом.

Он расположился здесь, в пульсирующем сердце города, где окружающий мир задыхается в безумной гонке с самим собой. И лишь огромные ветви вековых тополей, как мощные руки, бережно, трогательно хранят покой Дома. О, сколько невыразимых поэтических моментов вызывает память!

Вспомним наши ежедневные встречи с Домом. Синяя свежесть утра. Колючий снег или сухой мороз. А ты спешишь знакомым маршрутом, минуя цветные перекрестки. Конечный пункт – небольшой каменный особняк. И ты абсолютно уверен в том, что в окнах его уже горит свет, добрый и приветливый. А можно ли забыть весеннее очарование нашего Дома? Когда розовый рассвет целует милые стены...

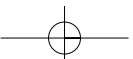
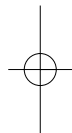
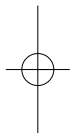
Внутри всегда текла особенная жизнь. И составляют ее те, о ком я не могу не сказать. Веселые и задумчивые, эмоциональные и сдержанные, мои друзья, непохожие на обычных школьников. В каждом взгляде – неуловимая искорка, словно солнечный свет дробится в них на миллионы лучей. Я знаю, что они осознают уникальность своей судьбы, чувствуют себя причастными к величественному ходу истории. Гимназисты нового времени! Внутренняя жизнь Дома Дягилева вызывает ассоциации с лицейским братством А.С. Пушкина. Здесь мы отдавали дань науке и искусству, хореографии и поэтическому мастерству, живописи и музыке. Но самое главное – учились жизни. Постигали истинное богатство дружбы и красоту любви. Осторожно делали новые шаги: иногда проигрывали, совершали ошибки. Но тем сладостней была минута достижения цели! Так или иначе, в гимназии ощущается вся полнота существования, полнота жизни, которую мы прожили вместе.

Отгремел выпускной бал, и нас выпустили, как белых птиц, в совершенно иной мир. Грустно. Но я могу с уверенностью сказать, что за эти годы Дом Дягилева стал неотъемлемой частью жизни нашего класса, а мы – настоящей большой семьей. Об этом Доме сложно говорить. Здесь надо жить.

Пройдет время, одно поколение сменится другим, настоящее станет историей. Такова уж динамика бытия! А Дом Дягилева так и будет стоять на Сибирской, в заботливом окружении тополей-гигантов, а внутри его будет кипеть ЖИЗНЬ.

Выпускница
Анна Пепеляева

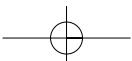
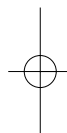
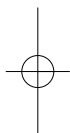


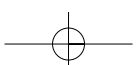
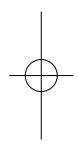
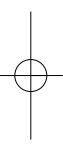




Раздел 1

Гимназия как культуротворческий социум





Универсальность творчества и творческая индивидуальность

В.А. Кайдалов,
доктор философских наук,
научный руководитель гимназии

С позиций традиционного деятельностного подхода творчество рассматривается как инновационная деятельность, т.е. деятельность, в процессе которой создается нечто новое: новые материальные и духовные ценности, новые научные теории и художественные произведения, утверждающие новые традиции, идеалы, парадигмы и т.д. При этом молча предполагается, что есть типы деятельности как заведомо творческие, инновационные, так и заведомо нетворческие, репродукционные.

В литературе существует и другой подход, когда творческие феномены трактуются как абсолютно уникальные, неповторимые, иррациональные по сути своего проявления, характеризующие индивидуальность человека, но не его родовые, социальные, общечеловеческие качества. Предполагается при этом, что социальная природа человека, его социальные связи и отношения как повторяющиеся и инвариантные несут в себе лишь момент репродукции, воспроизведения уже существующего.

Обе названных точки зрения истолковывают творчество по сути дела одинаково: оно трактуется как особенное и единичное, но не всеобщее, универсальное, родовое человеческое качество. Эти точки зрения в понимании творчества представляются нам принципиально неприемлемыми.

Мы исходим из понимания творчества как органического единства универсальной, целостной природы человека и его индивидуальности, в которой максимально выявлена и реализована общественная (социальная) сущность индивида, его способность быть подлинным субъектом собственной самодетельности и собственного самосознания, творцом подлинных ценностей, т.е. подлинной личностью. "Неповторимость подлинной личности," – подчеркивает видный отечественный философ и педагог Э.В. Ильенков, – "состоит именно в том, что она по-своему открывает нечто новое для всех, лучше других и полнее других выражая "суть" всех других людей, своими делами раздвигая рамки различных возможностей, открывая для всех то, что они еще не

знают, не умеют, не понимают. Ее неповторимость (индивидуальность) не в том, чтобы во что бы то ни стало выпячивать свою индивидуальную особенность, свою "непохожесть" на других, свою "дурную индивидуальность". А в том, и только в том, что, впервые создавая (открывая) новое всеобщее, она выступает как индивидуально выраженное всеобщее. Подлинная индивидуальность – личность – потому-то и проявляется в умении делать то, что умеют делать все другие, но лучше всех, задавая всем новый эталон работы." (См. Э.В. Ильенков. Философия и культура. М., 1991.). Иными словами, именно личность как единство, индивидуально выраженное всеобщее является субъектом, осуществляющим творческий, инновационный процесс.

Здесь важно подчеркнуть, что этот творческий процесс становится все более интенсивным по мере становления человеческой личности. В этом смысле логично признать, что творчество в своем развитом, сущностно развернутом виде не присуще человеческому индивиду изначально, сразу "от века". Оно (творчество) присуще человеческой природе потенциально как способность; в процессе становления от индивида к личности эта способность актуализуется, реализуя "инновационную" сущность человека, утверждающего новые формы (ценности) отношений человека к человеку, человека к самому себе.

В современной педагогике, ориентирующейся на личностное развитие обучающегося, становление личности рассматривается как единство процессов социализации и персонализации. Социализация здесь понимается как процесс освоения социальных ценностей (ценностей культуры), как интериоризация (по С.Л. Выготскому) – переход этих ценностей из внешнего мира (поля культуры) во внутренний, личностный мир обучающегося, когда эти ценности образуют внутреннюю, ценностную мотивацию его деятельности. Последнее и означает рождение творческой индивидуальности, "самости" (Гегель), способной самостоятельно производить (творить) новые ценности, постепенно самосовершенствуясь и саморазвиваясь.

В этом плане большой интерес представляет собой идея культуротворческой школы, которая сейчас обсуждается в нашей педагогической литературе (см: Валицкая А.П. Культурологическая школа: концепция и модель образовательного процесса // Педагогика, № 4, 1996.). Эта идея как раз и предполагает реализацию двух важнейших ценностно-мотивационных качеств личности: во-первых, способности к эффективному освоению ценностей культуры и, во-вторых, способности самостоятельно создавать эти ценности в учебной и внеучебной деятельности: новые формы учебного процесса, продукты художественного и научного творчества учащихся, новые традиции, инициативные дела и поступки.

Школа живой традиции

В.Н. Железняк,
доктор философских наук

Гимназия № 11 им. С.П. Дягилева – особая школа. В ней царит неповторимая атмосфера. Когда сторонний посетитель, не знающий истории школы, впервые оказывается в ее стенах, он без труда ощущает эту особенность, эту непохожесть Дягилевской гимназии на другие учебные заведения. Выразить свое ощущение новизны он вряд ли сможет, да это и не так-то просто. Сразу же бросается в глаза историческое здание, находящееся на наиболее сохранившейся исторической улице. Бросаются в глаза музейные экспонаты, картины, концертный зал. Но самое важное и интересное заключается не в этом. Нечто особенное замечается в лицах учителей, в тональности их отношений с детьми, коллегами, директором. Сторонний наблюдатель мог бы заметить нечто особенное в атмосфере, царящей на уроках, убранстве школьных классов, во всех мелочах разнообразной школьной жизни. Казалось бы, за исключением музейного интерьера, здесь все выглядит так, как и в любой типовой школе. Попытаемся выяснить те объективные условия, которые скрываются за феноменом неповторимости Дягилевской гимназии и вызывают описанный эффект. Дягилевская гимназия похожа на обитаемый остров в мире обыденной повседневности; здесь создана уникальная атмосфера непосредственного присутствия культуры. В основе всего этого лежит хорошо продуманная, целостная структура принципов воспитания и обучения, стратегия функционирования школы как образовательного учреждения. Итак, попытаемся разгадать феномен Дягилевской гимназии.

Классические основания

1. Погружение в традицию.

Содержание школьного образования восходит к классическому ядру культурной традиции – как к национальной, так и к общемировой. Возникает объективная педагогическая проблема: как преодолеть отчужденность традиционных ценностей от повседневной жизни, в которую погру-

жены дети; как избавиться от архивного характера информации, которую дети получают в школе? Герои литературных произведений говорят на языке, с которым дети не сталкиваются в повседневной жизни. Далекое прошлое не воспринимается как живая действительность. Научные теории, формулы и уравнения – слишком сухи и абстрактны. Между тем известно, что центральной герменевтической предпосылкой для понимания любой культурной информации является приобщенность к традиции, формирование универсального культурно-исторического горизонта, относительно которого любой культурный текст обретает смысл. В Дягилевской гимназии принято интересное решение этой глобальной проблемы. Оно включает в себя три составляющих: 1) дом и город; 2) страна и мир; 3) культура и человек (специфический канал культурного воздействия). Коротко остановимся на этих аспектах внедрения культурно-исторической традиции в школу.

Прежде всего следует сказать о роли Дягилева, который превратился в универсальный культурный символ гимназии. Культурная традиция представлена, воплощена, персонифицирована в почетном патроне гимназии – С. П. Дягилеве. Этот прием культурно-исторического патронажа имеет, на наш взгляд, важное универсальное значение для педагогики в целом. В течение достаточно большого отрезка времени (с 1987 г., когда в гимназии началась работа по увековечиванию памяти Дягилева) усилием директора и педагогического коллектива был создан тщательно продуманный образ Дягилева, который функционирует в качестве конструктивного элемента всего педагогического процесса. Некоторые исследователи, анализирувавшие феномен Дягилевской гимназии, говорят о продуктивном творческом мифе Дягилева, сознательно культивируемом в гимназии. Мы бы не согласились с такой точкой зрения. Речь должна идти не о "мифе", а о ценностном синтезе образа Дягилева, осуществленном во всей системе гимназической работы. Термином "ценностный синтез" мы хотим подчеркнуть творческое отношение к "проблеме Дягилева" в гимназии. Разумеется, фигура Дягилева адаптирована к нуждам и задачам воспитания, образования, просвещения, – к задачам приобщения к культуре и погружения в традицию. Образ С. П. Дягилева превратился в символический ключ, с помощью которого открывается дверь в большую культуру. Еще раз подчеркнем, что это – серьезная, трудоемкая, требующая больших усилий работа, которая продолжалась в течение десятилетий. Гимназия №11 не просто музей Дягилева. Это прежде всего учебно-воспитательное учреждение, для которого фигура Дягилева и вся стоящая за ним эпоха – средство для решения образовательных задач.

Прежде всего фигура Дягилева используется в самом простом и ясном значении: гимназия размещается в доме Дягилева. Через историю семьи Дягилева можно сразу же вписать гимназию в историю города. Сергей Дягилев провел в здании гимназии как раз свои школьные годы (с 7 до 18 лет). В школе заботливо сохраняется атмосфера "пермских Афин": в доме Дягилевых собиралась интеллигенция и царила характерное для Серебряного века поклонение искусству.

Сами стены гимназии играют роль культурно-исторического моста между современностью и традицией. В школе заботливо сохраняют фрагменты старых стен, хранящих на себе следы прошедших эпох. Тщательно реконструиро-

вана история гимназии, восходящая к 1881 году, когда в ней разместилась пермская женская прогимназия, затем, с 1907 года, – семиклассная гимназия имени императора Александра II, а с 1922 г. – советская школа №11. Таким образом, ось "дом Дягилева – история семьи Дягилевых – культурная история Перми – история гимназии" оказывается конструктивным началом для того, чтобы развернуть в самых различных формах воспитательную, краеведческую, культурологическую работу в школе.

Педагогический синтез образа Дягилева как особого рода культурно-исторической ценности позволяет органично подключить школу к культурной истории страны и мира. При этом творческий коллектив гимназии нашел, на наш взгляд, удачное решение, выделив в культурной истории наиболее яркую, способную активно воздействовать на воображение молодежи эпоху – Серебряный век с его обостренным эстетическим чувством и культом красоты. Личная биография Дягилева, его работа в качестве художественного и культурного менеджера позволяют выстроить другую ось, определяющую культурную географию, в которую естественным образом вписывается гимназия: Пермь – Москва/Петербург – Париж. Вокруг этой оси формируется учебно-воспитательная работа, позволяющая втянуть молодых людей в культурную историю как России, так и Европы. Мы видим, что и в этом случае фигура Дягилева используется в качестве ключа, пароля для входа в культурную традицию, но уже на более высоком, глобальном уровне.



Третьей составляющей погружения в культуру в Дягилевской гимназии является специально сконструированный и выстроенный канал культурных влияний. Речь идет о конкретном способе подключения к культуре. Гимназия придерживается традиции классического образования. Во всей системе обучения и образования доминирует гуманитарный подход. Классический дух гимназии прежде всего бросается в глаза ее гостям и посетителям. Классический тип подключения к культурной традиции прежде всего отражается на специфических особенностях образовательной программы, о чем мы будем говорить ниже. Тип подключения к традиции (ось "человек – культура"), реализованный в гимназии, включает в себя и ряд дополнительных особенностей. Гуманитарная направленность всей гимназической деятельности порождает особого рода эффект – эффект эстетической утонченности, эстетического изыска, элитарной приподнятости, пиетета перед культурными символами, ощущения эстетической свежести, яркости, присутствующих в самом облике гимназии. Именно этот эффект эстетической рафинированности позволяет лишить весь массив культурной информации архивной пыли, сделать культуру живой и персонифицированной. Ощущая свою причастность к культурной реальности, дети ощущают и свою необычность, свою принадлежность к высокому и яркому миру, свою непохожесть на безликую массу с ее стертыми стандартами. Этот эффект представляется нам чрезвычайно важным.

2. Культурно-историческая среда.

Самое характерное для Дягилевской гимназии – это неповторимая среда, которая сформирована в стенах школы. В гимназии присутствует особая атмосфера, особое настроение, заражающие в равной степени учеников и учителей, гостей и случайных посетителей. В гимназии создан самобытный мир, отдельная "педагогическая провинция", находящиеся в неоднозначном отношении к обыденной действительности, к стихии отчужденного социума, окружающих школу, как океан окружает остров. Можно выделить несколько функций сформированной в гимназии культурно-исторической среды. "Дягилевская" среда прежде всего ставит ученика в своеобразный зазор действительности, в просвет, открывающий культурные, ценностные горизонты. Именно поэтому эта среда воспитывает и учит, активно втягивает молодых людей в специфический мир культуры и знания. Созданная в гимназии социо-культурная атмосфера порождает характерные для нее экзистенциальные измерения – тип событийности, культурный хронотоп, – способствующие развитию индивидуальных свойств личности.

Культурно-историческая среда – это, как мы уже сказали, особого рода действительность, в которую можно реально войти. На этой основе решается проблема подлинного присутствия культуры в школе, с одной стороны, и присутствия ученика в культуре, с другой. Именно ситуация встречи с уникальным, чуждым повседневности миром порождает настроение, разлитое в гимназическом пространстве. Его легко ощутить на уроках, особенно в младших и средних классах. Это уже несколько забытое настроение чистоты, собранности, внутренней дисциплины, аккуратности и, в то же время, – легкости общения с учителями и товарищами. Можно сказать, что в Дягилевской гимназии реализован свой собственный стиль преподавания, трудно уловимые элементы которого восходят как раз к воздействию педагогической среды.

Воздействие "дягилевской среды" на учеников и учителей имеет общеэстетическую (эстетическая атмосфера) и музейно-архивную (представленность культуры в ее телесной плотности) составляющие. Эстетическая "аура" – вторичный эффект по отношению к культурным продуктам и музейным экспонатам. Она буквально разлита в воздухе гимназии. У стороннего наблюдателя возникает впечатление, как будто все дети в Дягилевской гимназии танцуют в балете, поют в оперном хоре, рисуют, играют на музыкальных инструментах... И все это совершается непосредственно, естественно, в виде своеобразной игры, которой дети отдаются легко и непринужденно. Воздействие музыкального и музыкально-драматического искусства огромно. Даже когда в гимназии нет концертов с приглашенной публикой, в ней присутствует их атмосфера; когда в гимназии не играет рояль, в ней все равно ощущается музыкальность, создаваемая самой школьной средой. Визуальное восприятие интерьеров Дягилевской гимназии в значительной степени формируется за счет изобразительного материала, тщательного и со вкусом подобранного. Произведения изобразительного искусства – всегда перед глазами детей. Они не просто висят на стенах, но раздвигают стены в виртуально-смысловое пространство культуры. Так преобразованное пространство школы делает возможным ценностно-смысловой архив, своеобразную базу данных, к которой можно подключиться в любую минуту.

Материально-телесной основой эстетической атмосферы школы является ее музейно-архивная деятельность. Это очень актуально и значимо. Для современной культурной ситуации (как известно, весьма непростой) характерна внутренняя архивация (в смысле М. Фуко). Культура как нелинейный текст, ценностно-смысловой лабиринт становится нейтральной по отношению к человеку, ее "потребителю". Музеефикация культуры несет с собой и негативные последствия: дети могут не воспринимать все, что связано с высоким искусством и культурой, как нечто живое, присутствующее в повседневности. Повседневность формируется массовой культурой. Поэтому очень важно придать пространству школы свойства музея и архива. Мы хотим подчеркнуть, что не при школе существует музей и архив, а сама школа является му-



зеум. Конечно, культура при этом не теряет глобальную тенденцию к архивации, но зато в этом случае некоторое количество учеников вполне может превратиться в увлеченных архивариусов. Школьный музей обладает уникальными архивными материалами, прежде всего относящимися к жизни семьи Дягилевых. Здесь имеется коллекция подлинных фотодокументов, личные реликвии (например, метрическая книга, предметы усадебного быта из пермских имений Дягилевых). В музее представлена галерея картин пермских художников, посвященных Дягилеву. Музейные коллекции занимают мемориальную часть помещений гимназии, а также вестибюли и холлы. В стеклянных витринах располагается коллекция фарфоровых кукол по эскизам Л. Бакста художницы О. Алексеевой (С.-Петербург), дары гостей Дома – Юрия Зорича (США), Несты Макдональд (Великобритания), Александра Васильева (Франция-Россия), пермских дарителей. В фойе экспонируется коллекция монументальных художественных полотен "Вацлав Нижинский в танце", дар Рене Бокобза (Франция). По свидетельству специалистов, музей давно перерос рамки школьного, сугубо вспомогательного учреждения и может быть приравнен к государственным музеям.

Атмосфера Дягилевской гимназии выплескивается за пределы школьного здания. За год экскурсии музея и благотворительные концерты посещают более 5 000 человек – это школьники, студенты, интеллигенция города и об-

ласти, гости из многих городов России и зарубежья. Дети активно втянуты в музейную жизнь в качестве краеведов-исследователей, экскурсоводов. Важно подчеркнуть, что это не самодеятельность, а естественные формы культурной жизни, которые гимназия возродила и поддерживает.

3. Классический стиль образования.

Дягилевская гимназия имеет гуманитарную направленность. Это, однако, не означает однобокий приоритет гуманитарных дисциплин в узком смысле. Развитый в Дягилевской гимназии подход скорее представляет собой гуманитарно-эстетический принцип организации школьного дела, образования и воспитания. Так понимаемая гуманитарная направленность не противостоит современным прагматическим тенденциям, связанным с жесткой или мягкой профилизацией школ. Классическая стратегия, педагогическая идея, исповедуемая коллективом школы, состоит не в противопоставлении гуманитарных дисциплин – естественно-научным и техническим и не в противопоставлении "аристократической" эстетической широты – техницистской узости. Цель гимназии совсем в другом. Она состоит в том, что каждый человек, избравший вполне конкретный путь в жизни, увлеченный определенным делом, должен тем не менее обладать высоким культурным уровнем (прежде всего культурой того дела, которым он занимается). Уровень культуры, глубина внутренней жизни – вот что выносятся здесь на первый план. Современная школа должна противостоять потребительским тенденциям постиндустриального (или стремящегося к таковому) общества. Она должна блокировать развитие "одномерного человека", не способного выйти за узкий горизонт наличного существования, не видящего бесконечной символической перспективы культурных ценностей. Человек может и должен заниматься конкретным делом: быть строителем, слесарем, инженером, водителем автомобиля, играть на тромбоне в оркестре или отлаживать компьютерные сети; но, в любом случае, он не должен превращать себя в простую функцию жесткой прагматической среды. В этом, собственно, и состоит "неоклассицизм" в подходе коллектива Дягилевской гимназии к проблемам современного образования.

Структура гуманитарно-классического образования в гимназии включает в себя три уровня. Во-первых, – это основное, "профильное", классическое ядро – филологические и исторические дисциплины. Образовательная программа гимназии включает в себя освоение второго иностранного языка, а преподавание исторических дисциплин естественным образом вмонтировано в историческую атмосферу самой гимназии. Классическим является не столько содержание образования (мы живем в XXI, а не в XIX веке), скорее классицистский стиль присутствует в самом этосе преподавания и обучения. Ведь образование не просто научение или подготовка к какой-то деятельности. Образование прямо и непосредственно входит в культуру, чтобы не сказать – составляет ее основу. Вторым уровнем является широкая система дополнительного образования, тесно связанная с основным. В гимназии преподают дизайн, философию, культурологию, действуют дополнительные региональные программы литературного краеведения, истории культуры Прикамья. При этом дополнительное образование не выступает в качестве доведки к основному; скорее оно завершает, окончательно оформляет и по-

дытоживает образовательный процесс. Третьим структурным уровнем является впечатляющая система практической художественной деятельности. В гимназии представлено 16 творческих объединений: это клубы, студии, творческие мастерские. Базовое образование расширяется за счет активных культурных практик, реализуемых детьми и педагогами в рамках музейной деятельности: это художественно-творческая, научно-исследовательская, экспедиционно-поисковая, экскурсионно-просветительская работа (школа юного экскурсовода, гида-переводчика, работа в архиве).

С большим размахом развернута в гимназии и практическая художественная работа. В исторической части гимназии располагаются мемориальный



музей С.П.Дягилева, этнографический музей народных промыслов и ремесел Прикамья, выставочный зал современного изобразительного искусства памяти пермского художника Николая Зарубина, читальный зал искусствоведческой и краеведческой литературы, дизайн-студия, хореографический зал и большой концертный зал с уникальной акустикой и хорошими концертными роялями.

Совершенно очевидно, что эта трехуровневая структура гуманитарно-эстетической деятельности мало походит на традиционную систему классического образования. Это не реанимация отживших форм образования, не архивная декорация. Это совершенно современная форма педагогической работы, вызванная прежде всего противостоянием обыденно-массовой культуре с ее мощным внушающим воздействием на молодежь.

4. Идея культурно-образовательного центра.

Все перечисленное выше – историческое здание, система культурных связей, музей, обилие произведений искусства, фундаментальная гуманитарная подготовка в сочетании с мощной системой художественной практики, – все это закономерно порождает идею превратить гимназию в культурно-образовательный центр краевого значения (каковым она уже фактически являет-

ся). Идея культурно-образовательного центра основывается на том, что гимназия такого уровня естественно должна играть одну из ключевых ролей в культурной жизни региона. Культурно-образовательный центр – это целая система культурных учреждений, объединенных в одно целое на базе гимназии и осуществляющих связь с традицией. Миссия центра гуманитарна по своему существу. Здесь духовное развитие детей, творчество педагогов, "учительский инстинкт" выдающихся представителей художественной культуры и науки – соединяются вместе. В рамках такого центра культурные институты края могли бы быть объединены общими целями развития образования и просвещения. Такой центр мог бы интенсивно развивать не только мемориальную и музейную деятельность, но и служить лабораторией по формированию художественно-эстетических средств воспитания целого региона.

Современная форма

Погружение в традицию, классическое ядро школьной образовательной политики, особым образом сконструированная культурно-историческая среда, превращение школы в культурно-образовательный центр, – все это существенные основания Дягилевской гимназии. Но не менее интересна и, на наш взгляд, важна та современная форма, благодаря которой гимназия открыта "городу и миру". Раскрытые выше четыре глубинных основания, составляющих целостный концепт Дягилевской гимназии, соответствуют четырем формам проявления этого культурно-исторического базиса. Прошлое и настоящее, традиции и современность связаны в концепции Дягилевской гимназии как сущность и явление, как содержание и форма. Так, погружению в традицию соответствует система научно-исследовательской работы в школе; классическому образованию – опыт современного дистантного образования, культурной среде – актуальные международные связи, а идея культурного образовательного центра дополняется идеей образовательного холдинга. Составляющие данную структуру связи показывают, насколько детально продумана система образования в гимназии. Целостный концепт, логика которого стала теперь очевидной, представляет собой философское ядро, идею Дягилевской гимназии.

1. Научно-исследовательская работа в школе и на базе школы.

Суть подхода коллектива Дягилевской гимназии к вовлечению учащихся в научную деятельность сводится к тому, чтобы не ограничиваться только лишь детской, школьной наукой (научной самодеятельностью). Как занятия искусством должны быть не просто "художественной самодеятельностью", а естественным проявлением художественных потребностей, так и занятия научным творчеством должны быть столь же естественным проявлением интеллектуального роста. В Дягилевской гимназии, на наш взгляд, реализован эффективный принцип – развивать серьезную, академически значимую научную работу, втягивая в нее детей. К описанной выше эстетической среде добавляется, таким образом, интеллектуальная среда. В настоящее время этот процесс принял в гимназии далеко идущие, развитые формы. Дягилевская гимназия не просто привлекает научные кадры из вузов города – но интегрирует их в свою образовательную систему. Приглашенные ученые не игра-

ют в гимназии роль свадебных генералов, ибо не им принадлежит главная роль.

Концепт Дягилевской гимназии таков, что она заставляет пересекаться в уникальном пространстве школы массу научных и творческих интересов. С Дягилевской гимназией сотрудничает целая группа профессоров из университета, технического университета и других вузов города. Гимназия поддерживает устойчивые связи с известными исследовательскими центрами России (например, Институтом русской литературы РАН [Пушкинский дом], Институтом художественного образования РАО). Следует вновь подчеркнуть, что организация научной работы гимназии преследует цель обеспечить присутствие большой науки в школе. Ученики получают возможность так же естественно входить в науку, как естественно они приобщаются к большому искусству.

Особенно следует отметить организацию в гимназии серьезных научных конференций, охватывающих как уральский регион, так и Москву, Петербург, ближнее и дальнее зарубежье. Большое значение имеют молодежные научно-практические конференции на базе Дягилевской гимназии ("Два рубежа", "Визуальная культура и проблемы современного образования", "Родовое сознание и духовное предпринимательство"). Это – масштабные организационные проекты, вполне сопоставимые с крупными вузовскими конференциями (а по некоторым параметрам и намного превосходящие их). Объединение ученической, студенческой, аспирантской научной работы с большой академической наукой создает единую интеллектуальную перспективу, которая играет роль воронки, втягивающей молодежь в большую науку. Особенно впечатляет участие гимназии в областном проекте "Дягилевские сезоны: Пермь – Петербург – Париж". Гимназия не только организовала Дягилевские чтения в форме международного симпозиума с привлечением серьезнейших научных сил, но и фактически предложила идею этого крупного художественного и научного проекта. Разумеется, связи с наукой не ограничиваются только научными конференциями. Организационная структура Дягилевской гимназии включает в себя научные подразделения – кафедры, планирующие и курирующие исследовательскую работу в школе.

2. Дистантное образование и интернет-технологии.

Классическая направленность вполне сочетается в Дягилевской гимназии со стремлением научить молодых людей жить в современном "цифровом мире", помочь приобрести культуру сетевого общения. Нужно сказать, что в гимназии существует вполне профессиональный интернет-центр.

Опыт гимназии в области дистанционного образования востребован на российском уровне; гимназия является федеральной экспериментальной площадкой по внедрению информационных технологий в практику школьного образования, участвует в разработке сетевых образовательных программ по мировой художественной культуре и основам телекоммуникаций; совместно с департаментом образования Пермского края гимназия участвует в проведении виртуальных областных педагогических советов; на базе медицентра гимназии состоялось виртуальное совещание для областных школ и родительской общественности с участием министра образования РФ В. М. Филиппова.

В гимназии понимают, что культурная традиция приобретает сетевую форму и что процесс этот объективен и, вполне возможно, необратим. Информационная сеть как особого рода реальность стала одним из ведущих педагогических факторов. Молодежь получила возможность убегать в виртуальные стихии от назойливого педагогического и родительского воздействия, – образовалось своеобразное сетевое беспризорничество. Чем быстрее школа овладеет этой новой реальностью, тем прочнее она будет связана с современным культурным укладом. Таким образом, сложное многоуровневое культурное пространство гимназии имеет еще одну важную составляющую – область виртуально- сетевого бытия в культуре.

3. Международные связи.

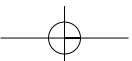
Начнем с фактов: "Дягилевские сезоны", в организации которых Дягилевская гимназия принимает деятельное участие, все более и более становятся представительным международным форумом, куда приезжают видные ученые из США, Великобритании, Франции. Например, гимназия сотрудничает с исследовательскими центрами музея Аттениум г. Хартворда (США), музея Гронингера (Нидерланды), научной библиотекой Гранд-опера в Париже (Франция). Гимназия принимает в своих стенах таких деятелей культуры, как Юрий Зорич (США), Неста Макдональд (Великобритания), Александр Васильев (Франция–Россия). Эти факты, число которых можно было бы умножить, демонстрируют еще один важный принцип современной жизни Дягилевской гимназии. Как мы уже говорили выше, Дягилевская гимназия – ярчайший пример школы как "острова накануне", где в особом пространстве течет особое время. Это – точка, в которой эйдосфера культуры открывается молодежи во всей бесконечности своих горизонтов. Школа не может превратить общение с культурой в кружковую самодеятельность. Если культура не раскрыта вширь и сводится к узким дежурным мероприятиям, то ее значение перестает восприниматься всерьез. Все дело в том, что этот закрытый для обывательского мира "остров" оказывается территорией творческого общения и творческих контактов. Целый каскад мероприятий, имевших место на последних (2005 г.) Дягилевских чтениях ("Пермь – Петербург – Париж"), осуществленных в стенах гимназии, воочию доказывает это.

4. Образовательный холдинг.

Говоря выше о Дягилевской гимназии как об образовательном центре, мы подчеркивали, что это целиком и полностью духовный феномен – духовная концентрация региональных сил, привязанная к дягилевской миссии. Это хорошо понимается и специально культивируется в Дягилевской гимназии. Однако менеджмент и экономика образования требуют от нас не впасть в своеобразный "культурнический идеализм". Поэтому симметрично развитию открытых в традицию духовных перспектив существует сфера коммерческой и социальной реализации многообразных культурных продуктов, сконцентрированных в гимназии. Гимназия как культурно-образовательный холдинг реализует собственные социокультурные программы: общеобразовательные (предоставляемые гимназией, как и любой другой школой), профильные программы по углубленному изучению предметов гуманитарного цикла, дистантное образование, сетевая школа, дополнительное образование. Все это

– реализуемые школой на рынке знаний образовательные услуги. С другой стороны, такие важнейшие проекты, как музей, выставочный зал, Фонд Дягилева, концертная деятельность представляют собой социальную реализацию культурного ресурса гимназии. В Дягилевской школе создана целая сеть внутренних учреждений культуры. Коммерческая организация образовательных услуг, а также общественно-значимые культурные проекты представляют собой два симметричных направления в деятельности "холдинга". Вместе с тем гимназия вполне может предоставлять конкретные услуги экспертно-аналитического характера, повышению квалификации, типографским работам и даже включать в свою структуру кафе и магазин.

Этот небольшой очерк призван раскрыть феномен Дягилевской гимназии в качестве целостного, внутренне дифференцированного концепта образовательно-воспитательной политики. Сказанного достаточно, чтобы сделать вывод о сложности и разносторонности жизни гимназии. Сутью этой многогранной деятельности является единая направленность и единый стержень: сделать уходящую в бездну времен культурную традицию прямо и непосредственно доступной живому опыту ребенка и молодого человека. Культура – особая реальность. Замысел Дягилевской гимназии сводится к тому, чтобы взять ребенка за руку и ввести в эту новую для него реальность.



Концептуальные идеи по совершенствованию преподавания социально-гуманитарных дисциплин

В.Ю. Черных,
доктор философских наук

Кафедра социально-гуманитарных дисциплин в своей работе исходит из идей, заложенных в концепции развития гимназии им. С.П. Дягилева, и прежде всего из идеи культуротворческой школы. Данная идея разрабатывается педагогическим коллективом в сотрудничестве с научной общественностью в рамках научно-методического объединения гимназии под руководством доктора философских наук, профессора В.А. Кайдалова. Ее смысл заключается в придании процессу модернизации образования культурно-философской направленности с целью формирования широко образованной, творческой личности – Человека Культуры.

Стержневую линию развития кафедры социально-гуманитарных дисциплин условно можно обозначить как единство трех "А": антропологии, аксиологии и адекватного развития.

Антропология (от греч. antropos+logos – человек+учение) – учение о человеке, философская теория человека. Человек – один из основных объектов (и субъект) философского и, в целом, гуманитарного познания. В современной антропологии одним из центральных является вопрос о сущности человека. В самом общем виде можно обозначить три подхода к пониманию сущности человека. Человек это существо: биосоциальное, биосоциодуховное, биосоциодуховнокосмическое (микрокосм). Общим во всех этих подходах является признание наличия у человека сознания. Для обозначения различных характеристик человека применяются разные термины: homo sapiens (человек разумный – биологический вид), человек (человеческий род, в отличие от биологического вида), индивид (биологическая особь и отдельный представитель человеческого рода), индивидуальность (неповторимое сочетание индивидуальных психофизиологических, социальных и духовных особенностей конкретного индивида), личность (самостоятельно мыслящий субъект познания и деятельности). Только развитая индивидуальность превращается

в личность. Непременным условием этого является самосознание. Развитое самосознание позволяет вырабатывать волю, которая в соединении с природным темпераментом формирует характер. Если к последнему добавить воспитание и самовоспитание, получится направленность личности, детерминирующая поведение человека. Эффективность воспитания зависит от многих факторов, но в значительной мере определяется школой.

Одной из традиционных и наиболее важных тем в антропологии является проблема смысла человеческого бытия. Гуманистический поход (который является определяющим в деятельности нашей кафедры) нацеливает на самореализацию личности. Специально этой проблемой занимается относительно новый раздел философии, возникший на рубеже XIX–XX веков – аксиология.

Аксиология (от греч. *axia*+*logos* – значимость+учение) – теория ценностей. Теорию ценностей можно считать как мерой по преодолению кризиса европейской культуры рубежа XIX–XX вв., так и заявкой на осмысление истории и места человека в мире. Классическая аксиология исходит из того, что человек для ориентации в мире так или иначе оценивает все явления, с которыми ему приходится сталкиваться. Оцененные и осмысленные явления природы и общественной жизни, идеи и продукты культуры, ценимые человеком (больше других) получили название культурных или имманентных (т.е. присущих человеку, созданных человеческим разумом) ценностей. В то же время сама способность создавать и правильно оценивать культурные ценности обусловлена наличием (в Космосе) особого вневременного и неизменного мира абсолютных или трансцендентных ценностей, проявляющихся, раскрывающих свой смысл в деятельности человека.

В течение XX в. развивалась как данная точка зрения, так и другая, считающая ценности результатом взаимодействия людей. Согласно ей, ценности можно определить как устойчивые информационные комплексы, складывающиеся в процессе ориентационной межсубъектной деятельности и выражающие отношение личности или социальной общности к миру, социуму, группе, человеку в форме оценки (оценки значимости), нормы или идеала (т.е. ценности в наиболее узком смысле слова). С точки зрения педагогики сотрудничества и идеи диалога (М.М. Бахтина) именно это, межсубъектное понимание ценностей представляет наибольший интерес для деятельности гимназической кафедры.

Особую важность для развития кафедры представляет изучение и использование аксиологии истории. Это объясняется тем, что аксиология первоначально формировалась именно как аксиология истории и тем, что преподавание истории занимает центральное место среди кафедральных дисциплин.

Одной из главных проблем аксиологии была и остается задача построения системы и иерархии ценностей. Сегодня появилось новое направление в исследовании мира ценностей – конструктивная аксиология. Она пытается ответить на вопрос о причинах изменения не только оценок и норм, но и идеалов, т.е. наиболее устойчивого высшего класса ценностей, а также прогнозировать появление новых идеалов, раскрывающих смысл человеческой деятельности.

Деятельность человека многообразна и разнохарактерна. Она может быть созидательной или разрушительной, творческой или репродуктивной, и т.д. С

учетом того, что большинство современных философов и культурологов определяют культуру как тип человеческой деятельности, важной задачей воспитания Человека Культуры становится формирование навыков гармоничной деятельности. Речь идет о гармонии между физическим и духовным становлением человека, между его социальным и индивидуальным, интеллектуальным и нравственным развитием, и т.д. Именно эту, деятельностную, сторону образования и воспитания мы обозначаем как адекватное развитие. Данный термин подразумевает еще два аспекта. Школа должна подготовить человека, адекватного своему времени и условиям жизни в своей стране. Сложность же нашего времени заключается в переходе от современного (индустриального) общества к постсовременному (постиндустриальному, информационному, антропогенному) обществу. Отсюда – необходимость в ориентации ученика одновременно и на умение адекватно решать современные проблемы, и на жизнь в антропогенном обществе. В то же время одной из наиболее продуктивных прогностических моделей перехода России к антропогенному обществу является модель общества "адекватного развития". О ней пойдет речь ниже.

Основными направлениями деятельности кафедры являются: методологическое, методическое и воспитательное. Остановимся на них подробнее.

Методологическая работа

Структуру предметной деятельности кафедры можно представить в виде пирамиды, основание которой составляет история, вершину – философия, а середину – иные гуманитарные дисциплины (обществознание, экономика и др.). Разумеется, это – лишь условный образ, тем более, что многие гуманитарные предметы, изучаемые в гимназии, не входят в формальную структуру кафедры. Наиболее важное место на кафедре принадлежит изучению истории. Она играет большую роль в формировании мировоззрения, образного и, в определенной мере, логического мышления, воспитании патриотизма и других важных характеристик личности, создает эмпирическую базу, без которой изучение других общественных дисциплин было бы весьма затруднительно.

Особое внимание в методологической работе кафедры уделяется аксиологии истории*. Освоение и практическое использование в преподавании именно этой социально-философской дисциплины позволяет глубже разобраться в основных теоретических проблемах современной гуманитаристики, эффективно выстраивать межпредметные связи (история – философия, философия – обществознание, гуманитарные – негуманитарные предметы, и т.д.), решать некоторые воспитательные, дидактические и иные проблемы.

<...>Освоение большого объема новой информации, ее адаптация к существующим учебникам и уровню восприятия школьников разного возраста требует от учителя большой работы. Формы повышения квалификации, принятые на кафедре – участие в кафедральном методологическом семинаре, в работе научно-методического объединения гимназии, городского философского клуба и клуба "Диалог", обучение в ПОИПКРО и на ИППК. Сегодня, прос-

* См. подробнее: Черных В.Ю. Аксиология истории России: современная отечественная история в свете теории ценностей. Пермь, 1999.

то в силу необходимости, каждый учитель должен заниматься наукой и стать в той или иной степени педагогом-исследователем. В перспективе ожидается защита нескольких кандидатских диссертаций преподавателями кафедры.

Смысл методологической работы кафедры видится не только в повышении научно-теоретической квалификации, но и в формировании философской культуры преподавателей. Мы разделяем точку зрения профессора В.А. Кайдалова о том, что традиционное представление о философии как некоей методологической основе педагогики, вносящей в нее как бы извне различные принципы и подходы, является по меньшей мере некорректным. Философские идеи не вносятся в педагогику извне, а рождаются и наличествуют внутри нее как проявление специфической способности субъекта образовательной деятельности (учителя, управленца, ученика) к философствованию – к философской рефлексии над собственным личным и педагогическим опытом, в котором с необходимостью возникают смысложизненные (мировоззренческие) проблемы о человеке, его судьбе, свободе, творчестве, добре и зле и т.д. В этом плане философию образования следует определять как "место встречи" (пересечение) профессиональной философии как философии теоретической (философии систем) и реальной философии, как философии практической (философии опыта, рождающейся на базе и внутри педагогического опыта).*

Такой подход обусловлен новыми задачами образования, и, в свою очередь, требует принципиального обновления методики обучения.

Методическая работа

Переходный период в обществе – это всегда время переоценки ценностей, плюс – ситуация неопределенности, выбора и связанных с ним социальных затрат и рисков. Сегодня образовательная ситуация в России заметно осложнилась. Выражается это не только в слабом финансировании и техническом обеспечении школы, но и во все более осязаемом интеллектуальном "расслоении" контингента учащихся на сравнительно небольшую часть, развитую в освоении некоторых видов учебной деятельности и дисциплин, и на весьма посредственно подготовленную массу школьников и студентов, у которых практически отсутствует познавательная мотивация и даже привычка к чтению художественной литературы. На наш взгляд, данная проблема объясняется отсутствием продуманной государственной образовательной стратегии. Это, в свою очередь, обусловлено крайней противоречивостью представлений правящей элиты о будущем страны и задачах образования в XXI веке, а зачастую – просто невниманием к воспитанию. В последние годы в структурах управления образованием и среди педагогической общественности стал привычным термин "модернизация образования". Однако понимается он весьма по-разному: от поощрения любых новаций до жесткой регламентации и стандартизации.

* См. подробнее: Кайдалов В.А. Философия образования в педагогической деятельности // ВУЗ. XXI век: Науч.-информ. вестник. Вып. 1 / Западно-Уральский институт экономики и права. Пермь, 2001.

Нынешняя ситуация отчасти перекликается с 20-ми годами, когда демократизация образования в СССР дала возможность приобщиться к культурным ценностям большой массе трудящихся, но беспорядочное педагогическое экспериментирование в сочетании с притоком в школы и вузы слабограмотных людей привели к снижению качества образования. Выходом стала образовательная реформа начала 30-х годов, упорядочившая учебный процесс и сделавшая советскую школу на многие годы примером для подражания. Однако такая модель образования, основанная на преимущественно репродуктивных методах обучения, оказалась неэффективной в условиях НТР и перехода к информационному обществу. Поэтому сегодня только упорядочение и стандартизация системы образования уже не способны оптимизировать ситуацию, а в некоторых случаях могут просто заблокировать продуктивные новации.

В настоящее время обозначилась принципиально новая воспитательная парадигма, основанная на развивающем обучении, личностно ориентированных технологиях и педагогике сотрудничества. Условно ее можно обозначить как "антропогенную". Культуротворческая школа может рассматриваться как вариант реализации такой парадигмы. Как справедливо считает В.А. Кайдалов, "идея культуротворческой школы... предполагает реализацию двух важнейших ценностных качеств человека: во-первых, способности к эффективному освоению ценностей культуры и, во-вторых, способности самостоятельно производить эти ценности в учебной и внеучебной деятельности (новые формы учебного процесса, художественное творчество, новые традиции, инициативные дела и поступки и т. д.)". **

Исходя из межсубъектного понимания ценностей, базовой педагогической технологией кафедры считает диалог. Разумеется, это не означает полного отказа от объяснительно-иллюстративного и репродуктивного методов обучения (иначе диалог будет беспредметным). Но передача знаний должна рассматриваться не как самоцель, а лишь как основа для самостоятельной деятельности ученика. В этом свете, например, овладение компьютерной грамотой (даже на самом современном уровне) должно восприниматься как элемент общей информационной культуры. Сама же информационная культура подразумевает умение ориентироваться в информационных потоках, отбирать наиболее значимую информацию. Таким образом, диалог должен стать эффективным способом генерализации, т.е., развития логического мышления, умения анализировать и выработки навыков самостоятельной работы со сложным учебным материалом.

Еще большую роль диалог может сыграть при использовании индивидуализирующего метода, "понимающего" (в отличие от описательного и объясняющего) обучения. Задача современного гуманитарного образования заключается не столько в просвещении, сколько во "введении в образ" (отсюда – и сам термин "образование") культуры. Здесь целесообразно использовать краеведческий подход, позволяющий на "близком" материале постигать глубины культуры. Особенность гимназии в том, что она находится в едином об-

** Кайдалов В.А. Философия образования в педагогической деятельности // ВУЗ. XXI век: Научно-информ. вестник. Вып. 1 / Западно-Уральский институт экономики и права. Пермь, 2001. С. 12.

разовательном пространстве с музейным мемориалом "Дом С.П. Дягилева". Погружение в культуру "Серебряного века" должно помочь не только эстетическому развитию учащихся, но и приобщению их (через создание живого образа эпохи) к русской философии, а через нее – к пониманию национальных и общечеловеческих ценностей. При таком подходе изучение философии не превратится в заучивание малопонятных категорий и понятий.

Важным направлением работы кафедры является руководство исследовательскими проектами, в которых наилучшим образом соединяются обучение, воспитание и развитие. По нашему мнению, в этой работе акцент должен быть сделан не на формальных показателях (процент участников НОУ, количество кружков, дипломов, и т.д.), а на научной, эстетической и философской глубине проектов (хотя, конечно, в "школьной науке" не исключаются игровой и соревновательный элементы). Это еще раз подчеркивает необходимость приобщения преподавателей к научно-исследовательской деятельности. На первый взгляд, такая постановка может показаться "завышением планки". Однако следует учесть, что абсолютное большинство выпускников гимназии продолжает обучение на гуманитарных факультетах вузов.

Воспитательная работа

Воспитание начинается с воспитывающей среды. Для этого в гимназии созданы неплохие условия. Перспективу кафедра видит в совместном с другими структурными подразделениями участии в создании образовательного художественно-эстетического центра. Мы исходим из того, что, хотя школа – это образовательное учреждение, само образование является лишь одной из сторон воспитания личности. Сегодня, когда в обществе царит ценностная неопределенность (которая создает дезориентирующую воспитательную среду), на школу ложится особая ответственность. И здесь очень важно определить цели образования и воспитания в условиях их модернизации. Реформы в школе – это, в конечном счете, отражение реформ в обществе. Следовательно, прежде чем рассуждать о модернизации образования, необходимо разобраться в смысле модернизации российского социума в целом.

В широком смысле слова, "модернизация" – есть "обновление", в узком – "осовременивание", т.е., переход от традиционного к современному (индустриальному) обществу. Согласно наиболее распространенной точке зрения, нынешняя Россия – это страна незавершенной модернизации, а реформы, начатые перестройкой, имеют целью довести эту модернизацию до конца. Делается это пока в основном по образцу Запада. Отсюда напрашивается вывод: целью модернизации образования является переход от бывшей советской модели школы к западной. Понятно, что в любой модели образования есть элементы, которые целесообразно использовать. Однако модернизация, понимаемая как вестернизация (т.е. перестройка по западному образцу), в стратегическом плане нам представляется бесперспективной, т.к. и советская, и западная модель школы – есть порождение индустриального общества. Такому обществу нужна не личность, а массовая культура с достаточно низкими образовательными стандартами.

Альтернативой индустриальному обществу сегодня видится антропогенное (постиндустриальное, информационное) общество. Поэтому заимствовать имеет смысл только те элементы западной системы образования, которые

работают на антропогенную перспективу (компьютерная грамотность и др.). Как показывает опыт Японии и ряда других стран незавершенной модернизации, продвижение к этому обществу возможно не только на базе индустриалистской идеологии и индивидуалистско-частнособственнической психологии, но и с опорой на ценности традиционного общества (коллективизм, солидарность и др.) в сочетании с конкурентной средой и стратегическим государственным планированием. Поэтому, на наш взгляд, полезно также обратиться к традициям русского дореволюционного образования и воспитания.

Основы антропогенного мировоззрения в известной степени можно формировать в уже имеющейся в России системе воспитания и образования. Для начала следует разобраться с ценностными ориентациями современной молодежи. В западной социологии и социальной психологии утвердилось противопоставление человека "типа А" – современного, ориентированного преимущественно на образованность, профессионализм, личный успех, предприимчивость, собственность, свободу и инструментальные ценности (т.е. достижительные, ценности-средства), человеку "типа В" (в русской транслитерации "Б"), для которого характерны традиционализм, коллективизм, авторитаризм, приоритет традиционно устоявшихся в данном обществе терминальных (целевых) ценностей. Данные социологических исследований 90-х годов показывают, что разрушение системы ценностных ориентаций, сложившейся в советское время, хотя и стимулировало увеличение в России числа людей "типа А", однако не привело к его преобладанию. Пока к нему с различными оговорками можно отнести лишь 10–15% населения современной России. 15–20% остаются приверженцами советской системы ценностей, а 50–60% ориентируются на традиционные российские ценности. Среди молодежи, особенно учащейся, свобода и личный успех ценятся значительно выше, чем в целом среди населения. Однако надо иметь в виду, что в нашем менталитете понятие свободы не совсем коррелируется с "типом А". У нас это – не осуществление гражданских прав (в органическом сочетании с исполнением обязанностей) и не реализация личностного выбора в рамках узаконенных альтернатив, а скорее – полная независимость или "воля".

В условиях крайнего социально-имущественного расслоения общества, отсутствия среднего класса, низкого общекультурного уровня молодежи и нетерпимости, характерной сегодня для подавляющего числа россиян, индивидуалистическая ориентация, скорее всего, приведет большинство молодых людей к лишним разочарованиям и может оказаться весьма деструктивной для общества. Поэтому оптимизация процесса воспитания в нынешних условиях, на наш взгляд, должна заключаться в ориентации на новый тип личности, который условно можно обозначить как "тип С" (в русской транслитерации "Ц"). От "типа А" его должен отличать приоритет традиционных российских и терминальных общечеловеческих ценностей, таких как "справедливость", "глобальное выживание", "семья", "природа" и др., а не инструментальных ("собственность", "материальные блага" и т.д.). В отличие от "типа В", для "типа С" среди приоритетов должно быть уважение к личности, в т.ч. к своей.

Определенные основания для формирования "типа С" уже имеются. Так, по мнению социологов, для 50–70% современной российской молодежи характерен устойчивый интерес к своему духовному развитию. Опираясь на это, система образования призвана формировать у учащегося умение эффективно усваивать уже имеющиеся ценности и главное – создавать новые, сначала в сотрудничестве с педагогом и учебным коллективом, а затем и самостоятельно. Таким образом, система образования в нынешней ситуации нуждается не столько в модернизации (т.е. "осовременивании"), сколько в постмодернизации. Что касается новых информационных и педагогических технологий, о которых сегодня идет столько споров, то они должны быть не целью, а средством формирования нового ценностного сознания.

Названные цели могут реализовываться как в учебном процессе, так и во внеклассной работе. Что же касается собственно воспитательной внеучебной деятельности, то критерием ее результативности может выступать рост личностной и групповой творческой активности (методики оценки такого роста существуют). Главное – пробудить творческую инициативу и вовремя ее поддержать, т.к. навязать инициативу или обучить ей невозможно. Человек строит свой ценностный мир только сам, через свои переживания, усилия и труд.

Концепция работы кафедры философии образования, эстетики и культурологии

Н.К. Оконская,
доктор философских наук

Новизна концепции образования данной кафедры выражается прежде всего в категории культуротворчества, что предполагает возвышение роли воспитания как особой области формирования культуры личности.

Учителя средних школ (как и преподаватели высших учебных заведений) делятся на две категории: хорошие методисты, обучающие на высоком уровне, реализующие свой потенциал знаний и умений в учениках, – и преподаватели-исследователи, чья самореализация состоит в открытиях, изучении, отработках все новых областей предмета. Такие преподаватели ориентированы на заинтересованных учеников, способных к самообучению. Если к первому типу преподавателей приложить творческий потенциал вторых, от этого выиграют и ученики, и школа. И те, и другие справляются с подачей материала на высоком профессиональном уровне.

Несмотря на преобладание традиций в самом инновационном материале, главной проблемой остается выделение дополнительного времени, но не для усвоения нового материала (профессиональный состав педагогического коллектива гимназии № 11 вне всякой критики), а для решения следующих задач воспитания:

- формирование мировоззренческой активности;
- возвышение ценностной ориентации учащихся;
- формирование высших нравственных идеалов;
- становление свободной личности;
- становление яркой индивидуальности.

Все эти задачи воспитания группируются вокруг главной, имеющей стержневое значение – формирование целостной личности, чье мировоззрение позволяет не только нести ответственность за свой выбор жизненных ориентиров, но и стать опорой в заботе о социальной, политической, экономической действительности.

Профессионал, имеющий отличные баллы по всем предметам, может представлять собой лишь живой технический элемент информационного общества. Специфика современной технизированной действительности такова, что человек также технизируется, и тогда главным критерием его оценки как социально значимого становятся его профессиональные умения, знания и навыки. В этих условиях "органической солидарности" (Э. Дюркгейм) нет социальных институтов, кроме института семьи и института образования, прежде всего школы, которые могли бы предъявить человеку требования, включающие его собственно человеческую специфику (практический разум, по Канту, или мораль). Санкции, которые может в этом случае использовать школа, зачастую ею недоиспользуются: это оценки за нравственность и моральные идеалы.

Гимназии им. Дягилева удалось, на наш взгляд, отойти от опасности поверхностного морализирования, обратив возможности санкционирования возвышенных идеалов в компонент программного обучения по т. н. дополнительным предметам (факультативам) из сферы искусств, наук, религии. Занятия в хорах, танцах, музеях, кружках, на дополнительных лекциях являются своего рода культом приобщения к культуре, когда вырабатывается привычка – зерно культуры. Без прививки культуры современному человеку информационного общества, обходящегося без массовых традиций, не получить представления о собственно человеческом в человеке.

Коллектив школы – тот институт, который может стать для человека опорой, духовной силой, воссоединяющей профессиональные знания, мотивы, цели и ценности человеческого поведения. При двойной и даже тройной нагрузке, по сравнению с десятилетием назад, самоотчужденность, самоэксплуатируемость человека в России десятикратно возрастает. В этих условиях обретение смысла жизни дает человеку возможность направить энергию в те русла, которые делают его могущественным и счастливым.

Именно в потере смысла жизни проявляется отчуждение человека от самого себя, а причина такого отчуждения – в не востребованности способностей, душевных и духовных сил как на работе (в школе), так и дома. К человеку недоотносятся. Такой человек недоотносит себя к другим людям. Превращается в пешку, стремящуюся во что бы то ни стало стать ферзем. Проявляется это чаще всего в мотивации своих поступков максимальной пользой. Что может быть печальнее человека, оценивающего себя по полезности? Такой человек-вещь не может рассчитывать на искреннее дружеское участие в случае беды, болезни, потери работы. Любовь воспринимается им только как акт обмена полезностями, и мир воспринимается им как конгломерат ограниченных большей или меньшей пользой процессов. На что можно надеяться человеку в мире вещей? Только на покровительство "господина случая" (удача) или "господина силы". Встраивание, приспособление себя к миру вещей, мифологическое (некритическое практически ориентированное) мировоззрение – вот что характерно для такого потерянного для себя человека. Итак, реальной трагедией оборачивается "серость" и не востребованность основной массы учеников.

Концепция культуротворчества помогает ликвидировать не востребованность практически на 75%, т. е. к занятиям на факультативах в обязательном

порядке привлекаются не только ярко способные, но и "мало"одаренные ученики.

Культуротворчество – это прямое и непосредственное участие в создании (творении) культуры, которая, в отличие от цивилизационных новаций, оказывает воссоединяющее (природоохранное и человекозащитное) воздействие на социальное окружение. Такое непосредственное участие не может не оказывать личностного и индивидуализирующего воздействия на ученика, и чем больше культурных привычек закладывается, тем культуротворчество оказывается мощнее (по принципу взаимного усиления духовных ценностей).

Однако следует признать, что в этом случае любая школа, где программы обучения реализуются со знаком "+" (успешно), обнаруживает себя как культуротворческая.

В чем же специфика гимназии им. Дягилева?

Культура включает в себя два важных пласта: социальный (традиционно-практический) и духовный. Социализация (давление общества) может оказывать репрессивное воздействие на личность, порождая конформистов, выпуская их на конвейерном потоке профессиональной подготовки. Требования, предъявляемые к современным профессиям, настолько высоки, что действительно заслуживают высших баллов подрастающие кадры рабочей силы, ученики действительно "зарабатывают" свои золотые медали старательной учебой. Профессионализм, "образованщина" важны и нужны, но только этого недостаточно. Культура предъявляет к ученикам еще и требования духовности (это не следует понимать как исключение профессиональных навыков, знаний и опыта).

Духовность как основной элемент культуротворчества образуется под воздействием свободной воли, как акт выбора (через внимание) всего необходимого (свобода как реализация необходимости) и подавление всего чуждого не для социума (массовый пласт культуры), а для личности. Воля становится тем мощнее, чем более духовных элементов она контролирует (а такими становятся и знания, и идеи – вера, патриотизм, надежда, любовь, мудрость, счастье как основные добродетели).

Особенности парадигмы образования музыкально-эстетического направления. Прежде всего это Вальдорфская школа. Экспрессия, иррационализм, индивидуальные побуждения, пробуждение духовного богатства каждого как основные элементы культуротворчества данного отделения школы; музыкальное, изобразительное, хоровое, танцевальное искусство строится непосредственно на индивидуальных экспрессивных способностях по созданию мира образов, возвышающих человеческое эмоциональное отражение действительности. Что же нового по сравнению с 20-ми годами XX века может дать XXI век? Отметим необходимость воссоединения иррационализма (отличающего Вальдорфскую школу) и рационализма. Если массовым видом мировоззрения до информационного этапа развития общества оставалась религия, то сегодня мы отмечаем победоносное шествие философского мировоззрения, а его ядром оказываются теоретические знания.

Искусство, профессионально работающее с эмоциональной базой, становится основой индивидуального признания одаренных учеников, но оно работает и в других областях.

Защита слабоэрудированных, недостаточно успевающих учащихся (через прямое признание и успех в дополнительном образовании)

Изменяется диалогика: учитель – ученик дополняется многогранным диалогом ученик – учитель.

Изменяется мотивационная сфера. Владимир Соловьев говорил, что и ад, и земля, и небо с особым вниманием наблюдают за человеком в то время, когда в него вселяется эрос. Возможность непосредственного признания в сугубо индивидуальной области (духовность) дают возможность человеку открыть себя самого, и он не остается заброшенным в самый опасный и ответственный момент своей жизни, когда его желают заполучить к себе и ад, и рай. Самоконтроль – наиважнейший элемент духовности, так как, вбирая в себя требования социальных ролей, исполняемых каждым учеником (и учителем), превосходит их требованиями самовыражения.

В обстановке кружкового усвоения культурных навыков и образов используется тренинг: тренинг-репетиция, тренинг-исполнение, причем исполнение роли (в том числе через сообщение на конференции) предполагает закрепление навыков тем более уверенное, чем менее эпизодическим оказывается культуротворческая деятельность учащихся. Критерием уровня овладения ролью оказывается не только оценка, данная учителем (сертификат признания, который безотказно действует и в традиционном образовании), но и оценка аплодисментами, славой.

Тренинги играют ведущую роль в обучении в целом, так как являются базой для закрепления любой новации, и без тренингов было бы невозможно получение профессиональных знаний.

Культурные тренинги не проводятся в современных школах, поэтому культура оказывается вся в зияющих оврагах и разрывах (между поколениями, между субкультурами, между народами и между индивидами). Культурные тренинги до революции в России брала на себя церковь (ведь молитва, пост – это не что иное, как воспитательные тренинги, поддерживающие живую связь между поколениями. Лишившись религиозного официоза, светская культура вместе с обретением доли свободного самоопределения по многочисленным каналам развития духовности лишилась возможности обеспечивать преемственность достижений непосредственно по мере развития этих достижений. У светской культуры ядром оказывается философское мировоззрение, что при всех преимуществах несет в себе большие сложности: практика культового поведения не входит в качестве элемента в систему философского мировоззрения, поэтому преемственность культуры держится на личностных и индивидуализационных подвигах каждого. Возрастание ответственности при этом такого, что не может не привести к дополнительным психологическим перегрузкам личности. Отсюда следует важнейший вывод:

Тренинговая система воспроизводства духовности (кружки и другие факультативные занятия) не только позволяет воспроизводить наиболее значимые традиции российской культуры ("Дягилевские", "Осоргинские" вклады в мировую культуру), но и "делит ответственность", снимая психологическое напряжение каждого, кто является творцом своего "Я", что достигается непосредственным признанием каждого в меру его участия в дополнительном образовании. Данная психологическая простота участия в куль-

туротворчестве не приводит к безответственности; напротив, она позволяет превратить культурный груз в посильный для любого ученика гимназии.

Итак, спецификой концепции культуротворчества является разработка сети тренингов для воспроизводства не только знаний как основы профессиональных навыков и опыта (роль современного образования в целом для обеспечения высокого уровня подготовки человека информационного общества), но и культурных умений. Духовность при этом выступает как основной элемент культуротворчества.

Методология математики: проблемы интеллектуального развития

Е.Г. Плотникова,
доктор педагогических наук

В процессе научного познания, направленного на достижение новых знаний, проявляются общие закономерности природы и характера научной деятельности, специальным изучением которых занимается методология науки, т.е. учение о принципах построения, формах, способах научного познания и практической преобразующей деятельности. Методология осуществляет исследование с целью выявления приемов, средств, методов отражения действительности в научном познании. После чего они превращаются в сознательно используемые приемы, средства и методы, которые можно развивать и совершенствовать. Таким образом, методология решает задачи рационализации, совершенствования научной деятельности.

Методология науки является учением о методах научного познания, теоретических средствах исследования, о методах практического постижения истины, а также о приемах организации научной деятельности. Методология науки позволяет овладеть результативными методами исследования, выступает средством повышения эффективности научного познания, способствует его интенсификации, представляет собой базу развития науки. К методологии относится знание истории науки, знание мировоззренческих, теоретико-познавательных и социокультурных оснований, знание основных логических форм и законов мышления, принципов построения научной теории.

В широком смысле методология математики изучает совокупность математических методов, связь математики с другими науками и с различными областями человеческой деятельности. Методология математики определяет ее объект и предмет; место математики в системе наук; соотношение теоретической и прикладной математики; внутреннюю структуру науки; методы, применяемые в исследовании; философские

проблемы математики; истинность теоретического знания; перспективы развития науки.

Недооценка методологических проблем мешает формированию научного представления об основах, путях развития и перспективах математических наук. Кроме того, знание методологии является необходимым элементом культуры преподавателя, необходимым основанием его профессионального мастерства.

1. Место математики в системе наук

Объект и предмет математики. Объект любой науки – это часть либо определенное свойство реального мира, на которое направлена познавательная деятельность исследователя, т.е. это объективный мир, существующий независимо от сознания, независимо от познающего его субъекта. Например, объект познания физики – неживая природа. Но неживую природу исследует и ряд других наук, поэтому надо уточнить, что физика изучает физическую форму материи, ее строение (на уровне атомов и элементарных частиц), ее свойства, такие, как энергия, скорость, масса и др. Химия изучает химическую форму материи: вещества, их синтез, превращение одних веществ в другие, которое подчиняется периодическому закону Д.И. Менделеева. Биология имеет своим объектом познания биологическую форму материи – живую природу, способ существования живой материи – жизнь и развитие живых организмов. Социальную форму материи изучает обществознание. Объект философии – весь мир (природа, общество, сознание), но в определенном отношении: всеобщие законы развития природы, общества и мышления. Аналогично, объект познания математики – также весь мир, но только в других его проявлениях.

Для того чтобы определить объект математики, необходимо выделить изучаемые ею свойства реального мира. Р. Декарт относил к области математики "те науки, в которых рассматривается либо порядок, либо мера, и совершенно не существенно, будут ли это числа, фигуры, звезды или что-нибудь другое". А.Н. Крылов писал, что математика есть наука о точно измеряемых величинах. Ф. Энгельс определил, что чистая математика имеет своим объектом "пространственные формы и количественные отношения действительного мира" (это определение получило наибольшее признание современных математиков, оно выдержало проверку временем и является наиболее наглядным для использования в обучении). Академик А.Д. Александров, развивая представление Энгельса, отмечает, что математика изучает "любые формы и отношения действительности, которые объективно обладают такой степенью независимости от содержания, что могут быть от него полностью отделены". Он считает, что математика может быть определена как наука "о логически возможных, чистых (т. е. отвлеченных от содержания) формах".

Если признать, что отношения в математике также являются "чистой формой", то можно считать объектом математики форму, взятую в отвлечении от содержания. Такой позиции в определении объекта математики придерживались Г. Гегель, А. Пуанкаре. Последний заметил, что "математиков занимают не предметы, а отношения между ними. Поэтому они вправе заменять одни предметы другими, лишь бы отношения их остались

при этом неизменными. Содержание их не волнует, они интересуются только формой". Поэтому вслед за Гегелем и Пуанкаре будем считать математику наиболее общей наукой о форме. Философию по аналогии можно определить как наиболее общую науку о содержании, выделенном в чистом виде.

Предмет науки не совпадает с ее объектом, он не тождествен объективной реальности, а является ее воссозданием в сознании познающего субъекта, теоретической моделью реальных вещей, их свойств и связей. Таким образом, предмет исследования – отражение сущности и закономерностей объекта познания в теоретических понятиях, его теоретическое осмысление. Собственно, предметом науки являются ею же построенные абстрактные понятия, теоретические конструкции, такие, как нерастяжимая нить, прямая, плоскость, материальная точка, идеальный газ, бит.

Различные математические науки, имея общий объект познания, отличаются набором теоретических понятий и поэтому предметом исследования. Так, предмет арифметики – числа, операции над ними, свойства чисел (операции эти известны всем: сложение, вычитание, умножение, деление, сравнение). Предмет классической алгебры, построенной до 19 века, – буквенные выражения, операции над ними, свойства тех и других. Операции: арифметические, возведение в степень, корень, логарифм. Предмет современной алгебры – алгебраические структуры (группы, поля, кольца, идеалы, пространства), операции над ними и свойства структур. Предмет математического анализа – функции, операции над ними, свойства функций и операций. К названным операциям добавились новые: предельный переход, дифференцирование, интегрирование. Предмет всех разделов геометрии (которые различаются только методами) – геометрические тела и фигуры.

Таким образом, предметом математики в целом являются математические структуры, их элементы, операции над ними и свойства перечисленного. Обратим внимание, что числа, геометрические тела, функции в реальном мире не встречаются – это абстрактные теоретические понятия. И в этом основное отличие объекта и предмета науки.

В литературе часто объект и предмет математики отождествляется. Но с методологической точки зрения различие этих понятий очень важно. Объект развивается вместе с развитием материи и относительно устойчив. Предмет развивается вместе с наукой и отражает результаты исследований. Определение предмета науки отражается на определении направлений ее развития и на систематизации разделов математики.

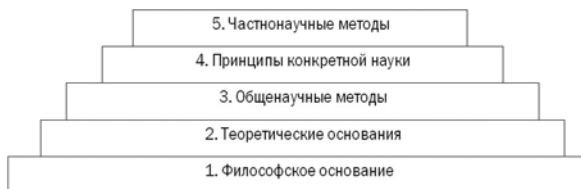
2. Методы математики

Метод в самом общем значении – способ достижения цели, определенным образом упорядоченная деятельность. Как средство познания метод есть способ воспроизведения в мышлении изучаемого предмета. Отсюда вытекает важный принцип методологии науки: единство предмета и метода. Суть его заключается в следующем. С одной стороны, предмет любой науки включает в себя изучение ее метода (т.е. метод науки включается в ее предмет). С другой стороны, метод представляет собой теорию в действии, он

отождествляется со всей наукой и в этом смысле предмет (т.е. законы науки, составляющие ее предмет) включается в метод.

Методы познания принято подразделять на несколько уровней, которые характеризуются степенью их общности. Будем выделять пять следующих уровней (табл. 1): уровень частнонаучных методов, которые предназначены для решения конкретной задачи; уровень наиболее общих частнонаучных методов (принципов) данного раздела науки, в результате систематического применения которых он и формируется (например, принцип аналитической геометрии – метод координат); общенаучные методы (наблюдение, эксперимент, абстракция, идеализация, индукция, дедукция, анализ, синтез, аналогия, конкретизация, обобщение, восхождение от конкретного к абстрактному, восхождение от абстрактного к конкретному, алгоритмизация, информатизация, формализация, математизация и др.); общетеоретические основы исследования, т.е. общие основы специальных наук, на которые опирается исследование; уровень философской методологии, на котором обосновываются законы развития науки и ее отдельных разделов, эти методы опосредованно присутствуют при конструировании методов предыдущих четырех уровней, это уровень наиболее общего философского обоснования. Методы математики представляют ту же иерархическую структуру.

Табл. 1. Уровни методов познания



Частнонаучные методы математики. Математика располагает широким арсеналом относящихся к первому уровню частнонаучных методов. Собственно, каждая математическая дисциплина соткана из способов решения некоторого круга типовых задач. Например, систему линейных алгебраических уравнений мы можем решить методом последовательной подстановки неизвестных, методом Гаусса, по правилу Крамера, вычисляя обратную матрицу, а для исследования такой системы можем применить ранги матриц. Еще примеры: метод неопределенных коэффициентов в ряде математических дисциплин, метод вариации постоянных в теории дифференциальных уравнений и пр. Все это – частнонаучные методы. Классифицировать их можно по основным разделам математики.

С арифметических методов каждый начинает свое ознакомление с богатой структурой частнонаучных методов математики. Это простейшие операции над числами, приемы решения арифметических задач (по действиям, с указанием вопросов, на которые это действие отвечает), моделирование условий задачи на числовой оси, в виде таблицы, схемы, диаграммы. Затем появляются дроби, отношения, пропорции, проценты, сложные проценты,

методы коммерческой арифметики (ставки, учет векселей и т.д.). И, наконец, появляются методы теоретической арифметики – теории чисел.

Методы классической алгебры возникли при изучении свойств уравнений и неравенств и направлены на их решение, поэтому алгебра в течение многих столетий трактовалась как наука о решении уравнений. Методы современной алгебры (теории групп, полей, пространств и т.д.) образуются на общих основаниях теории множеств и направлены на выявление свойств алгебраических структур. Неожиданно эти методы, казавшиеся поначалу совершенно абстрактными, стали находить многочисленные практические приложения в других разделах математики, в физике, кристаллографии.

Методы математического анализа составляют ядро современных методов исследования во всех науках, где применяется математика, т.е. используются законы чистой формы, в частности, количественные отношения. Вначале это были новые методы исследования кривых, нахождение наибольших и наименьших значений все расширяющегося класса изученных функций. Одновременно вместе с возникновением анализа в 17 веке его методы стали применяться для решения физических и технических задач: для вычисления скорости движения, ускорения, момента инерции, центра тяжести фигуры, работы, давления и других физических величин. С построением теории рядов исследователь получил в руки новый аппарат: приближенное представление многих функций в виде многочленов, что позволило решить ряд актуальных задач в физике и технике. Дифференциальные уравнения существенно расширили класс доступных для решения прикладных задач, так как производная, входящая в уравнение, позволяет моделировать многочисленные условия, накладываемые на скорость движущегося тела. Например, без дифференциальных уравнений совершенно невозможен расчет космических траекторий. Уравнения в частных производных настолько пронизаны приложениями, что даже получили название уравнений математической физики (об этом же говорят и сами названия уравнений: волновое, телеграфное, теплопроводности).

Методы функционального анализа знаменуют собой наиболее общий, абстрактный подход к описанию практических предметных ситуаций с помощью математики. Собственно, теоремы функционального анализа относятся не к конкретным прикладным задачам, а характеризуют целые классы задач, обладающие общими структурными свойствами. Например, изучая решение операторных уравнений, мы получаем общие закономерности, которые затем могут быть использованы при решении алгебраических, интегральных и дифференциальных уравнений.

Когда мы говорим о геометрической ветви математических дисциплин, то всегда речь идет об изучении свойств геометрических тел и фигур. Геометрические науки различаются применяемыми методами: в элементарной геометрии используется (кроме геометрических теорем и дополнительных построений на чертежах) арифметика, в аналитической геометрии – методы алгебры, в дифференциальной – методы математического анализа, топология настолько пронизана методами функционального анализа, что становится его разделом.

Принципы математики. Принципы – методы четвертого уровня (табл. 1) – просматриваются в каждой математической науке: принципом

аналитической геометрии является метод координат, принципом вариационного исчисления – вычисление вариаций с помощью уравнения Эйлера. Принципами являются и три метода математического анализа – предельный переход, дифференцирование и интегрирование, в результате постоянного применения которых сформировалась эта наука.

В чем заключается богатство содержания метода координат? Почему он породил аналитическую геометрию, а вслед за тем и всю современную математику? Идея метода проста: поставить во взаимно однозначное соответствие геометрические и алгебраические объекты. Таким образом, точке на числовой оси соответствует действительное число, точке на плоскости – упорядоченная пара действительных чисел, кривой – уравнение, области – неравенство или система неравенств. Далее это соответствие применяется на практике, и в результате геометрические задачи сводятся к алгебраическим, а алгебраические – к геометрическим. Теперь расстояние можно не измерять, а вычислять, пересечение кривых находить не с помощью чертежа, а путем решения системы уравнений и т.д. Для решения этих задач и родилось новое научное направление – аналитическая геометрия.

Историки науки отмечали, что вслед за декартовой переменной стало "неизбежно необходимым" возникновение дифференциального исчисления. Дело в том, что математик, получив широкий арсенал аналитических методов для исследования геометрических кривых, неизбежно натолкнется на вопрос о построении касательной к кривой: а нельзя ли найти уравнение касательной? Этот путь открытия производной и построения теории дифференциального исчисления и был реализован Г. Лейбницем.

Появление новых операций – дифференцирования и интегрирования – породило вал исследований, публикаций, решенных практических задач, что привело к необходимости выделения новой науки – математического анализа. Ее принципами стали поначалу операции дифференцирования и интегрирования как мощные, универсальные методы познания. Долгие годы они не находили логического обоснования, пока О. Коши (1789–1857) не разработал теорию пределов, на основании которой были построены дедуктивные определения производной и интеграла.

Большое методологическое значение имеет выделение и анализ принципов двух основных частей математики – теоретической и прикладной. Всякое исследование в области чистой математики строится дедуктивно. Поэтому дедуктивный вывод является принципом теоретической математики.

В то же время основа приложений математики – метод моделирования, это единственное адекватное средство отражения реальной действительности в понятиях математики, способ перевода задачи с языка других наук на язык математики. Поэтому принципом прикладной математики является метод математического моделирования.

Таким образом, методология науки дает нам принципиальный признак для различения математики-теории ("чистой") и математики-метода (прикладной). Он выражается в том, что если первая основное внимание уделяет гносеологической стороне исследования с ее вниманием к логике, к теоремам существования, единственности, к условию сходимости величин,

то вторая исследует практическую сторону дела, что сводится к построению математической модели реального процесса и ее исследованию с помощью точных или приближенных методов.

Общенаучные методы в математике. Третий уровень методов познания (табл. 1) – общенаучные методы. Находя применение в математическом познании, они подвергаются преломлению, приспособлению к нуждам математики. При этом именно в ней они получают свое максимальное развитие.

Метод абстракции применяется во всех теоретических науках, при этом исследователь отвлекается от всех сторон реального объекта, кроме нескольких, которые он считает существенными – это дает возможность исследовать эту сторону глубже, полнее. А.Н. Кочергин определяют: "Абстрагирование как метод научного познания представляет собой операцию мысленного отвлечения познающего субъекта от ряда свойств, связей, отношений изучаемого объекта, которые с точки зрения решаемой задачи (или класса задач) представляются несущественными. Операция отвлечения равносильна операции выделения в объекте существенных свойств, связей, отношений".

Результатом абстракции является понятие. В математике этот метод достигает высшего уровня, так как она использует многоступенчатое абстрагирование. Например: эквивалентные конечные множества реальных объектов натуральное число вещественное число буквенное обозначение любого числа переменная функция функционал оператор. При этом абстракция создается от абстракции и восходит на более высокий уровень, все дальше уходя от реального прообраза.

Математическая абстракция, производя отвлечение от некоторых сторон объекта, вместе с тем всегда осуществляет его идеализацию. Этот общенаучный метод познания характерен тем, что он наделяет создаваемое мышлением абстрактное понятие чертами, не существующими в действительности. Идеализация в математике производится до крайних, предельных уровней: уменьшая размеры тела, уменьшаем их до нуля, так что они вообще исчезают – получается точка; раздвигая границы отрезка, удаляем их все дальше и дальше – в бесконечность, пока они не исчезнут – получается новое понятие: прямая.

Метод аналогий заключается в переносе знания с более изученного на менее изученный объект на основе сходства их существенных признаков. Одно из проявлений этого метода в математике – установление изоморфизма, т.е. взаимно однозначного соответствия между элементами систем и тождества их структур. Изоморфизм и есть чистая форма, отвлеченная от содержания, которая реализуема в изоморфных множествах. Другое проявление аналогии – сходство математических описаний нескольких явлений, при этом они могут иметь разную физическую природу. Эти описания выступают для всех этих процессов в качестве математической модели.

Анализ – общенаучный метод познания, заключающийся в мысленном расчленении объекта исследования на составляющие элементы. При этом выделяются и изучаются отдельные свойства, соотношения объекта, его форма, структура. Такой подход вообще типичен для решения задачи

математическими средствами. Синтез – метод, противоположный анализу и дополняющий его. Он заключается в мысленном соединении проанализированных различных сторон предмета в одно целое. Анализ и синтез находятся в диалектическом единстве, анализ для того и производится, чтобы синтезировать полученные знания.

Особого рассмотрения требует соотношение таких методов, как индукция – дедукция. Индукция – это общенаучный метод познания, основанный на рассуждениях от частных, единичных утверждений к общему выводу. Существуют полная и неполная индукции. Полная: если справедливо рассуждение для каждого элемента некоторого конечного множества, то оно справедливо для всех элементов. Неполная индукция используется на бесконечном множестве или на множестве, содержащем слишком большое, недоступное для полного перебора число элементов. Она не является универсально истинным суждением и не имеет формально-логического обоснования. Используя неполную индукцию, исследователь опирается на интуицию. Таким путем осуществляется познание в естественных науках.

В математике метод индукции получил свое крайнее выражение в виде метода полной математической индукции. Определенный гипотетический признак, справедливость которого доказывается для любого натурального числа, устанавливается для некоторых конкретных значений, а затем, полагая, что гипотеза справедлива для произвольного натурального значения, выводят как следствие, что она должна быть справедливой для следующего натурального числа.

Метод дедукции противоположен индуктивному. Это общенаучный метод познания, основанный на рассуждении от общего к частному, которое представляет собой процесс логического вывода по правилам формальной логики. Наибольшего совершенства метод дедукции получил в виде аксиоматического метода. Это самый абстрактный и наиболее употребительный метод изучения математических систем. При этом основные элементы, связи между ними, а также преобразования высказываний принимаются без определения как данные. Далее основные свойства структур фиксируются в виде исходных утверждений – постулатов, аксиом. Все последующие понятия определяются через основные, а все новые утверждения (теоремы) доказываются, т.е. логически выводятся из аксиом и предыдущих утверждений. Образцом аксиоматической теории являются геометрии Евклида, Лобачевского, Римана, теория вероятностей Колмогорова и др.

Методы индукции и дедукции находятся в диалектическом единстве так же, как анализ и синтез. Индукция в чистом виде логически необоснованна, а дедуктивная теория, не получившая интерпретации с помощью индукции, – бессодержательна, схоластична. Метод дедукции является основным методом теоретической математики. Прикладная математика использует индуктивную логику и так называемые "правдоподобные рассуждения".

Может показаться, что математика как наука абстрактная исключает из системы своих методов наблюдение и эксперимент, так как никакая апелляция к опыту ничего не доказывает. Подтвержденное сотнями примеров какое-то утверждение так и останется гипотезой, пока не получит строгого доказательства. Тем не менее математики проводят численные

эксперименты для того, чтобы убедиться в правильности предположения, и только после этого ищут его доказательство.

Широкое применение в настоящее время получил общенаучный метод – математическое моделирование. Математические модели – это формулы или уравнения, выражающие закономерности строения и поведения реальных объектов или явлений. При этом изучается не само явление или объект во всем многообразии свойств, а соответствующая математическая модель. Задача построения математической модели изучаемого процесса состоит в том, чтобы, зная общий ход протекания процесса, определить его состояние для любого момента и, наоборот, определив, в чем выражается закономерность процесса для определенного момента, найти закон изменения всего явления, выраженного математическим соотношением. Теория математического моделирования – один из разделов прикладной математики.

Преподавание математики и в школе, и в вузе – это прежде всего изучение математических моделей. Как бы ни была проста модель, работа с нею происходит в четыре этапа: формализация, исследование модели, интерпретация, модернизация модели. Первый этап – построение математической модели, вывод соответствующих математических соотношений. Второй – собственно решение задачи математическими методами до получения числового результата. На третьем этапе проверяется адекватность полученного решения условиям исходной задачи. На заключительном – четвертом этапе, в связи с появившимися новыми данными об изучаемом явлении, осуществляется уточнение и модернизация модели.

Математика как общенаучный метод познания. Центральная идея методологии математики заключается в том, что математика в целом является общенаучным методом познания. Поэтому научно-технический прогресс общества сопровождается интенсивной математизацией знаний, то есть проникновением математических методов в другие науки. Можно выделить два типа математизации: первый, при котором наука использует математику для описания и исследования своих объектов, второй, при котором математика используется для обработки данных.

Математизация является одной из характерных особенностей развития современной науки. Практически во всех науках в качестве метода исследования выступает количественное описание изучаемых конкретной наукой явлений, процессов, их связей; при этом, естественно, привлекается аппарат математики. Например, физика не может существовать без математики, однако существуют две конкурирующие точки зрения на проблему соотношения этих наук: первая рассматривает математику как структурирующую и смыслообразующую основу физики, вторая считает математику инструментом физических исследований. Таким образом, математика выступает как общенаучный метод познания для других наук, служит инструментом построения теории в них. Тогда на эти последние распространяются факты, законы и теории математики.

Выделяются следующие особенности математики, имеющие общенаучный характер: доказательность математического знания; опережающее развитие математики по отношению к другим наукам, что дает возможность

нахождения в ее содержании таких структур, которые могут быть реализованы в развитии иных наук; яркое выражение в математике духа поиска истины; реализация в ее содержании таких логических принципов и законов, которые не стали достоянием других наук; рефлексивный характер математики, которая дает не просто примеры, но и образцы реализации принципа рефлексивности в научном познании (например, метаматематика Д. Гильберта).

Основой применения математики в других областях науки и техники является метод математического моделирования. В математике специально развиты целые разделы для обслуживания приложений. Например, математическая статистика предоставляет аппарат для обработки экспериментальных данных независимо от того, в какой науке они получены. Кроме того, отдельные частнонаучные математические методы перерастают свое узкоматематическое назначение и становятся общенаучными методами. Так, методы разложения искомой функции в ряд, метод предельного перехода, метод Гаусса для решения систем алгебраических уравнений применяются независимо от природы изучаемых явлений или объектов различных наук.

Можно рассматривать три уровня применения математики в других науках. Во-первых, это обработка данных конкретной науки математическими методами. Во-вторых, математическое моделирование различных явлений и процессов, изучаемых в данной науке. Наконец, в-третьих, это сращивание конкретной науки с математикой, когда она формулируется языком математики (например, теоретическая механика, математическая физика и др.). Однако для того чтобы конкретная наука могла выйти на второй или третий уровни и использовать математику для прогнозирования процессов, она должна быть достаточно развита, должна иметь четкие определения, логическую строгость, количественно выраженные законы. Справедливо и обратное суждение: если наука применяет математику, то это свидетельствует об ее определенном уровне развития.

Теоретические основания математики и ее преподавания. В публикациях последних лет все чаще выделяется особый уровень методов – общетеоретические (не философские) основы исследования. В этом качестве выступают общие теории специальных наук, результаты которых использует исследователь.

Отметим, что в классификации наук математика занимает фундаментальное место в основании пирамиды, поэтому нет более общей науки, на которую она опирается. Наоборот, сама математика выступает в качестве теоретического основания огромного количества исследований в других науках. В некотором смысле теоретическим основанием математики можно считать философию и логику.

Другое дело – преподавание математики. Для педагогики математики и методики ее преподавания теоретическим основанием является педагогика. Для педагогики общим теоретическим основанием служит все гуманитарное знание, а также некоторые естественные науки. В частности, педагогика опирается на физиологию и психологию.

Психология, наряду с другими гуманитарными дисциплинами, играет методологическую роль в преподавании математики, так как учебная

деятельность опирается на психическое отражение действительности, и опытный педагог сознательно или интуитивно учитывает состояние и изменение психики обучаемого в процессе воспитания и обучения. Это его позиция, а в преподавании (как и в исследовательской деятельности) приходится иметь дело, как правило, с методами познания первых трех уровней: частнонаучными, общенаучными методами и принципами частных наук.

В последние годы мы наблюдаем засилие психологии в педагогике, которое основывается на утопических надеждах, что психология решит все проблемы обучения, воспитания и частных методик преподавания конкретных дисциплин. В результате психолог без достаточных оснований диктует учителям-предметникам, как и что изучать на уроках математики, русского языка или химии. Однако педагогика и психология – это разные науки, у них разные предметы исследования, различная деятельность, поэтому психология не может решать за педагогику такие задачи, как определение целей образования, содержания и методов преподавания и воспитания.

В последнее время на передний план в качестве общего теоретического основания педагогики выходит философия образования, имеющая целостный объект – образование во всех его ценностных, системных, процессуальных и результативных характеристиках, учитывающих, естественно, и междисциплинарные, фоновые параметры и факторы, так или иначе влияющие на функционирование и развитие сферы образования. Философия образования является интегративной наукой, определяющей политику в сфере образования, дающей междисциплинарное знание о сущности объектов целенаправленного изучения и управления в данной сфере, об оптимальных путях достижения общественно и лично необходимых целей образовательной деятельности, о перспективах развития системы образования.

3. Философские основания математики

Основание методов познания (табл. 1) составляет их философский уровень. Этот подход знаменует всеобщий универсальный метод познания. Философия и математика относятся к наукам одной группы – об общих закономерностях реального мира, мышления и познания. В то же время в методах математики выделен специальный уровень – философский. Поэтому необходимо рассмотреть соотношение философии и математики, а также использование философии в математическом познании.

Философия – наука о всеобщих законах развития природы, общества, мышления, общая методология научного познания. Она обладает предельно широкой степенью общности. Математика также может использоваться во всех областях научного знания. Но, несмотря на определенное сходство, философия и математика выполняют различную роль в познании. Философия выполняет по отношению ко всем специальным наукам методологическую, теоретико-познавательную функцию, в то время как математический способ является вспомогательным способом теоретического описания действительности. Можно говорить о том, что все науки зависят от философии, а философия дополняется математикой. Если

философия есть общая наука о содержании, то математика – наиболее общая наука о форме. И как законы философии, так и законы математики являются обязательными для всех наук. Математический аппарат проникает в самые разные науки, объединяя их между собой единством метода и своеобразным общим языком. Аналогичную роль играет категориальный аппарат философии.

Философские проблемы математики базируются на глубокой связи математики и философии. Для математики философскими оказываются такие вопросы, как специфика математических абстракций, природа объектов математики и способы их обоснования, особенности истины, ее критериев и путей ее постижения, черты математического творчества. Фокусом перечисленных проблем выступает отношение математики к действительности. Скажем, различные геометрические описания пространства – математический факт, но выяснение отношений этого описания к реальному миру есть уже задача философской науки.

Ни одна из наук не может обойти вопрос об отношении материи и сознания. Для математики это вопрос соотношения математических абстракций и идеализаций (математического сознания), с одной стороны, и реального мира – с другой, т.е. признание или непризнание ее объективного содержания. Здесь возможны различные точки зрения. Идеалист скажет, что математические понятия созданы математиками и не имеют никакого отношения к реальному миру. Метафизик-материалист впадет в другую крайность, утверждая, что математика изучает лишь реальный мир, т.е. понятия математики тождественны предметам, явлениям реального мира. Учащимся будет полезно ознакомиться со спектром мнений по этому вопросу, ибо от того, как его решает то или иное философское направление, зависит и решение других философских проблем науки.

С точки зрения диалектического материализма, математические понятия получены из отношений реального мира с помощью абстракции и идеализации.

<...>Основной вопрос философии по отношению к математике можно сформулировать и в другой форме: изучает ли математика реальный мир? Собственно, мы уже дали два ответа на этот вопрос. Первый: изучает, потому что ее объектом является реальный мир (ну, пусть часть его, одна сторона). Итак, задача математики, как и всей науки, – познание мира. Второй ответ: математика не изучает реальный мир, потому что ее предметом исследования является продукт сознания – совокупность теоретических понятий данной науки. Это всего лишь модель реальных объектов, их абстракция и идеализация. Общий вывод вполне диалектичен: математика одновременно изучает и не изучает реальный мир, так как ее объект – свойства реального мира, а предмет – продукт сознания, теоретические понятия.

Не менее важным является философский вопрос о бесконечности. Философы давно поняли, что понятие абсолютной бесконечности (как отрицание всего конечного, любого определенного) внутренне противоречиво, так как отрицает и само себя. Поэтому на понятие бесконечности накладываются ограничения. В математике рассматривается актуальная и потенциальная бесконечности. Потенциальная (бесконечность

есть процесс) – возникает как процесс построения математических объектов, т.е. предполагается, что бесконечный объект якобы может быть "потенциально" построен (например, бесконечный ряда чисел). Актуальная бесконечность считается завершенной, т.е. заданной сразу со всеми элементами, в этом случае отвлекаются от принципиальной незавершенности бесконечного процесса. При этом результат является целиком построенным, "ставшей", а не "становящейся" бесконечностью.

Логически доказать существование бесконечности невозможно, во всех математических определениях этот вопрос обходится. Например, в определении предела функции уже предполагается, что в некоторой окрестности функция принимает бесконечное число значений. Таким образом, понятие бесконечности не может быть раскрыто одними средствами математики. Философия выводит существование бесконечности из всей человеческой практики, из данных всех наук.

К вопросу о бесконечности примыкает вопрос о дискретности и непрерывности. Непрерывность и прерывность (дискретность), с одной стороны, – философские категории, с другой – математические понятия. Они могут быть объяснены только одно через другое: непрерывность подразумевает бесконечную делимость объекта, отсутствие разрывов; дискретность предполагает объект состоящим из отдельных элементов, предполагает конечную делимость ограниченного объекта.

Рассмотрим также соотношение философских категорий связь, вероятность, энтропия и соответствующих им понятий математики. Связь – важное философское понятие. Два объекта связаны, если изменение одного из них влечет изменение другого. Всякая наука начинается с выявления устойчивых связей между предметами, явлениями. Математика изучает различные виды связей: необходимые и случайные; существенные и несущественные; жесткие, однозначные, вероятностные и др. Так, необходимые связи приводят к понятию функции, на основе существенных строятся математические объекты, причинно-следственные связи выявляются практически в каждой теории, модели. Исследование причинно-следственных связей, носящих случайный характер, привело к развитию теории вероятности. С вероятностью связано понятие энтропии, которая выступает как мера вероятности пребывания системы в данном состоянии и характеризует меру неопределенности системы.

4. Истинность математического знания

Математика, как и всякая наука, направлена на познание природы и находится в постоянном постижении истины, понимаемой как соответствие знания реальному миру. Мы знаем, что истина относительна и это движение бесконечно. В то же время именно по отношению к математике употребляется понятие абсолютной истины, т.е. такого знания, которое полностью исчерпывает предмет (два плюс два всегда будет четыре).

Математика имеет двойственный характер, являясь единством теоретического и прикладного знания. Принято считать, что истинность теории заключается в соответствии логике, поэтому необходим логический анализ исходных положений теории и всевозможных следствий из них. Вопрос об истинности прикладного математического знания чрезвычайно

актуален в связи с широчайшими приложениями математики. Это действительно вопрос соответствия практике: достаточно довести расчеты до числа и сравнить с параметрами реального процесса, с фактами, результатами наблюдений и экспериментов.

Важное методологическое значение имеет проблема логических оснований математики, изучение которой позволяет проследить историю развития науки, а также историю развития ее предмета и метода. Внутренне противоречивый характер взаимоотношений конечного и бесконечного, дискретного и непрерывного постоянно порождает парадоксы в математике и явился причиной трех великих кризисов логических и методологических основ математики.

<...>Изучение проблемы оснований математики приводит нас к важному методологическому выводу: процесс построения математики и ее оснований никогда не будет завершен, познание бесконечно.

Развитие математики. Речь идет о законах и источниках развития науки и ее логики. Это, конечно, тесно связано с историей науки, но не сводится к ней: это не хронология, а логика развития идей. Историю математики принято подразделять на четыре этапа: зарождение математики; период элементарной математики (математика постоянных величин) – с 6 века до н. э. по 16 век; период создания математики переменных величин – 17–18 вв.; современная математика – начиная с 19 века.

К первому периоду относится математика древнейших цивилизаций. Необходимость вычислений (количества зерна, длины дорог и т.п.) порождает арифметику натуральных чисел, приводит к разработке приемов выполнения арифметических действий над дробями. Измерение площадей и объемов, потребности строительной техники, а несколько позднее астрономии вызвали развитие геометрии.

Второй период начинается с формирования дедуктивного метода изложения. Много дали науке греки: Фалес (624–547 гг. до н. э.) ввел математические доказательства, Пифагор (582–500 гг. до н. э.) внес в науку математические методы, Аристотель (384–322 гг. до н. э.) создал логику, Евклид (3 век до н. э.) реализовал аксиоматический метод, Архимед (287–212 гг. до н. э.) дошел до зачатков интегрального исчисления.

Третий период. Знаменитый французский математик Лаплас полагает, что "день, когда Декарт уяснил себе свой метод, можно считать официальным рождением современной математики". Это было 10 ноября 1619 года. Из декартовой переменной с неизбежностью вытекает математический анализ и вся современная математика. Возникает дифференциальное и интегральное исчисление. Основные законы физики и механики записываются в виде дифференциальных уравнений, и задача интегрирования этих уравнений выдвигается как важнейшая задача математики.

Начало четвертого периода – открытие Н.И. Лобачевским "воображаемой геометрии", которая потрясла тысячелетние устои математики. В это же время К. Гаусс доказывает основную теорему алгебры, закладывает основы дифференциальной геометрии, О. Коши дает обоснование дифференциальному исчислению, Э. Галуа пишет первую работу по теории групп. Все эти исследования революционно расширяют предмет математики.

В каждом новом направлении математики просматриваются истоки в потребностях практики, а также логика развития самой науки. Поэтому преподаватель вуза должен обращаться к истории математики всякий раз, когда вводятся новые понятия, когда осваивается новый метод решения задач. История науки показывает, при каких условиях сделаны эти открытия. При этом следует привлекать биографии выдающихся ученых: знакомство с авторами великих открытий и исторической обстановкой, в которой они творили, помогает лучше понять, каким путем шло развитие науки, его социально-историческую обусловленность.

Концепция музыкального образования в условиях культуротворческой гимназии

Р.В. Котова,
руководитель музыкально-хорового
творческого направления

Исходя из специфики нашего образовательного учреждения – гимназии культуротворческой направленности – в ней созданы и успешно работают в течение многих лет различные творческие объединения дополнительного образования. Ведущим из них является музыкально-хоровое направление, основная цель которого – массовое музыкально-эстетическое воспитание детей средствами хорового пения, приобщение к музыкальной культуре гимназистов с 1 по 11 класс и создание условий для свободного творческого саморазвития личности ребенка.

Развивая концептуальные положения программы Д.Б. Кабалевского, который писал о хоровом пении как обязательном для всех школьников – важной части классных занятий музыкой, мы создали и реализуем новую программу деятельности музыкально – хорового направления. Данная программа предусматривает дифференцированное обучение в хоровых классах мальчиков и девочек с охватом всех учащихся с 1 по 7 классы и структурную организацию "Каждый класс – хор!" (Д.Б. Кабалевский).

Сложилась целостная система музыкального образования учащихся гимназии, предполагающая взаимосвязь общего, дополнительного образования и внеклассной деятельности, что создает условия для постепенного перехода учащихся от пассивного восприятия музыки к активному участию в творчестве. Данная система осуществляет интеграцию и межпредметные связи музыкальных занятий с учебными предметами – МХК, литературой, этнографией, дизайном; с другими творческими направлениями – хореографией, театром, художественным словом (театральная педагогика); с музеем – дягилевское направление (музейная педагогика).

Ее составляющие:

- урок музыки – подготовка к восприятию музыки, развитие слуха, развитие музыкальной грамотности;

- занятия в творческих коллективах дополнительного образования (хоры, ансамбли) – музицирование, личное участие в воспроизведении музыки;
- внеурочная творческая деятельность – выступления, концерты, конкурсы, воплощение музыкального произведения;
- социокультурный проект "Дягилевские четверги" – музыкально-образовательные часы (лекции, концерты) – познавательная деятельность, направленная на развитие кругозора гимназистов и воспитание музыкально грамотного слушателя.

В музыкально-хоровых коллективах гимназии заняты более 70% учащихся.

Созданы

- хоровые классы по параллелям;
- динамические группы: хор девочек 5–7 классов, мальчиков 5–7 классов, хор девочек 2–3 классов, мальчиков 2–3 классов;
- активные творческие образования: сводный концертный хор девочек и мальчиков 5–7 классов, сводный хор девочек и мальчиков 2–3 классов;
- вокальные ансамбли девочек 2–3 классов, девочек 6–8 классов, мальчиков 6 классов;
- новые коллективы старшеклассников (созданы в прошлом учебном году): вокальный ансамбль девушек 9–11 классов, юношей 9–10 классов.

Разнообразна творческая деятельность музыкальных коллективов, созданы условия для самореализации личности учащегося: традиционные гимназические концерты – День лица, Гимназическая весна, день учителя; театрализованные праздники – день знаний, Новогодний карнавал; концерты-отчеты творческих коллективов на родительских конференциях. В процессе подготовки творческих проектов реализуются методические основы театральной и музейной педагогики:

- исполнение оперных сцен с театрализацией действия (сцена Лизы и Полины с девушками из оперы "Пиковая дама", сцена Антонида с хором из оперы "Иван Сусанин");
- исполнение оперных сцен совместно с хореографической студией ("Половецкие пляски" с хором из оперы "Князь Игорь", хор "Ложится в поле мрак ночной" из оперы "Руслан и Людмила");
- участие хоровой группы в театральной постановке "Евгений Онегин";
- участие хора в литературно-музыкальных композициях, посвященных знаменательным датам (850-летие Москвы, 200-летие со дня рождения А.С. Пушкина, торжественный вечер, посвященный 130-летию со дня рождения С.П. Дягилева, День Победы) и фольклорно-театрализованных праздниках (Рождественские святки, Масленица).

Школой мастерства стали ежегодные концерты – отчеты "Пусть всегда будет солнце" (праздник начальной школы), концерт – приношение С.П. Дягилеву "Ученик и мастер" с участием творческих коллективов гимназии и мастеров искусств г. Перми. В концертах "Ученик и мастер", проводимых совместно с музеем и посвященных "Пермским Афинам",

"Русским сезонам" и "Русскому балету", музыкальными коллективами были исполнены театрализованные и костюмированные фрагменты из опер:

- сцена Лизы и Полины из оперы "Пиковая дама" с лауреатом Международного конкурса Е. Шевченко;
- сцена мальчишек с Юродивым из оперы "Борис Годунов" с солистом "Хорус-квартета" А. Рогожкиным;
- сцена Хованского с девушками из оперы "Хованщина" с солистом Пермского театра оперы и балета А.Копыловым;
- а также дуэты, романсы, арии из опер, исполняемые в былые времена членами семьи Дягилевых в домашних концертах.

К 130-летию со дня рождения С.П. Дягилева в концерте "Ученик и мастер", на торжественном вечере, посвященном юбилею, в исполнении хора и вокалистов гимназии впервые прозвучал романс "Ты помнишь ли, Мария?". Это единственное сохранившееся музыкальное сочинение Сергея Дягилева – раритет нашего музея.



Музыкальные коллективы гимназии успешно выступают на смотрах, конкурсах, фестивалях. Так, в последнем, VIII областном фестивале искусств детей и юношества приняли участие:

- сводный хор 5–7 классов (девочки и мальчики) – I тур – диплом I степени, II тур – диплом III степени;
- хор девочек 5–7 классов – I тур (грамота);
- хор мальчиков 5–7 классов – I тур – диплом I степени, II тур – диплом III степени;
- сводный хор 2–3 классов (девочки, мальчики) – I тур (грамота);
- ансамбль девочек 6–7 классов – I тур (грамота);
- солисты: В. Копылова – I, II тур – диплом I степени, III тур – диплом Лауреата II степени; Э. Султанова – I, II тур – диплом I степени, III тур – диплом лауреата III степени; Л. Верховланцева, Е. Кобелева, Л. Султанова – I тур (грамота).

Ученица гимназии В. Копылова является лауреатом городского конкурса юных вокалистов, участница Международного конкурса (г. Екатеринбург) – I, II тур (грамота).

Формирование музыкальных культурно-ценностных ориентаций гимназистов происходит через возрождение культурных и музыкальных традиций прошлого Перми и семьи Дягилевых. Дом Дягилевых был известен своими четвергами – концертами с участием интеллигенции Перми, артистов театра, симфонического оркестра Пермского музыкального кружка. В настоящее время разработана и воплощается концертно-выставочная программа в рамках проекта "Единый мир через культуру" – проведение "Дягилевских четвергов", "Музыкальных вечеров в Доме Дягилева", концертов "Дому Дягилева быть" – с выступлениями лучших оркестров города (симфонический, духовой и народных инструментов музыкального училища), лучших хоровых коллективов (музыкального училища, ПГИИК, хоровой капеллы и ДМШ), мастеров искусств города (Уральский камерный хор, "Кантус-квартет", солисты ПТОБ и филармонии).

Педагогами музыкально-хорового направления ведется исследовательская работа по изучению культурных традиций Дома Дягилевых, пермского музыкального кружка. Итогом совместной научно-творческой деятельности педагогов и учащихся явились исследовательские проекты, связанные с жизнью и деятельностью С.П. Дягилева, "Е.Ф. Петренко – участница "Русских сезонов". Традиции вокальной школы в Перми", "А.В. Панаева – Карцова: Петербург и Пермь", "Семь романсов П.И. Чайковского – посвящение А.В. Панаевой-Карцовой", "Опера "Иван Сусанин" в жизни семьи Дягилевых", "Балет "Петрушка" в антрепризе "Русских сезонов" С. Дягилева", "Первые "Русские сезоны" – интегрированный урок музыки и мировой художественной культуры.

“Танец сердца”

С.А. Цидилина,
руководитель хореографического направления

Хореографическая школа при гимназии им. С.П. Дягилева действует с 1994 года. 2003–2004 уч.год – для школы балета в гимназии юбилейный, школе исполняется 10 лет.

Вместе с хоровой студией хореографическая школа делает много интересных работ, посвященных в первую очередь "Пермским Афинам" и "Русскому балету" ("Дягилевским сезонам"). В юбилейные дни, посвященные С.П. Дягилеву, проводятся мастер-классы. Вместе с драматической и хоровой студией поставлены картины из опер и балетов и целые спектакли: сцена бала из оперы Чайковского "Евгений Онегин"; сцена у Наины (Волшебные девы с Ратмиром); сцена у Черномора (Марш Черномора) из оперы Глинки "Руслан и Людмила"; бал из оперы Глинки "Иван Сусанин" (краковяк, вальс, полонез), сцена с хором и танцами персидок из оперы Мусоргского "Хованщина"; сцена Марии, Заремы и Гирея из балета Асафьева "Бахчисарайский фонтан"; "Половецкие пляски" из оперы Бородина "Князь Игорь"; "Ночь на Лысой Горе" Мусоргского; балет "Петрушка" И.Стравинского; балет "Щелкунчик", "Спящая красавица" П.И. Чайковского.

Балет "Щелкунчик" был поставлен в первые годы существования хореографической студии. В нем были заняты учащиеся с 1 по 11 класс. Это, пожалуй, самый любимый детский спектакль не только у нас в гимназии, но и во всем мире. "Щелкунчик" знают и любят и каждый год его показывают на рождественские праздники.

За годы существования хореографической студии в гимназии им. С.П. Дягилева было поставлено много танцевальных картинок и хореографических концертных номеров. Так, была создана хореографическая картинка "Волк и семеро козлят", муз. Рыбникова, в постановке Н.Ю. Павленко, которая сама танцевала маму – козу со своими козлятами – учениками третьего класса. Были поставлены танцевальные

номера для младших классов на музыку Шаинского: "Улыбка", "Антошка", "Вместе весело шагать" (постановка А.П. Ломакиной). Дети с большим удовольствием танцуют эти номера, где танцевальные герои – их сверстники.

Из года в год хореографические постановки в гимназии совершенствуются и дети достигают такого творческого уровня, когда могут танцевать более сложные хореографические партии. Так, были поставлены "Половецкие пляски" из оперы Бородина "Князь Игорь", где сложна не только техника танца, но высока степень темперамента исполнения плясок. И дети, надо сказать, это делают неплохо и очень любят эти пляски.



С большой ответственностью учащиеся относятся к концертам, посвященным Дягилевской декаде, где они танцуют сцены из опер Мусоргского "Хованщина" (пляски персидок), Глинки "Иван Сусанин" (вальс, краковяк, полонез). Большая и интересная работа для учащихся – фрагмент из балета Стравинского "Петрушка". Здесь и танцевальная сложность, игра – пантомима, которая в этом балете играет основную роль: дети изображали русский народ на празднике. Вначале музыка Стравинского казалась им сложной, но потом они полюбили ее.

Ну и, конечно, самой трудной по сложности танцевальной техники и многочисленной по количеству танцевальных номеров стала постановка балета Чайковского "Спящая красавица" (в укороченном варианте). В нем дети заняты с 1 по 11 класс. Они с большим энтузиазмом и любовью восприняли этот спектакль, где раскрывают свои творческие возможности. Здесь проявляется и актерское мастерство, и танцевальная техника, у детей рождается чувство коллектива, совместной творческой работы.

Хореографическая студия хорошо себя зарекомендовала не только в городе Перми. В 1996 году коллектив ездил во Францию на фестиваль "Танец сердца", где был отмечен как лучший коллектив. А в 2000 г. стали

участниками международного конкурса танца в Вене, на котором Е. Шахарова была отмечена дипломом.

В хореографической студии сложилась целая система танцевального образования. Разработана специальная программа на основе программы хореографического училища, но в сокращенном варианте. Вместо 8-летнего обучения хореографии, в гимназии 5 лет. Это две младших группы, две средних и одна старшая. Вначале дети учатся воспринимать музыку вместе с движениями, когда развивают специальные физические данные (гимнастика на полу), изучаются основы классического танца. В средних классах дети продолжают осваивать методику классического танца, познают



уроки историко-бытового и характерного танца. В старшей группе учащиеся уже знают, чего хотят от искусства хореографии. Танцевальные номера более сложные, выражающие ту или иную эпоху, требующие большего мастерства.

Занятия в хореографической студии связаны с большой физической нагрузкой. Тесно взаимосвязаны уроки хореографии и физической культуры, т.к. танец – это вид искусства, выразительным средством которого являются движения, жест, пластика человеческого тела. От занятия к занятию учащиеся, осваивая движения, учатся владеть своим телом, постигают красоту поз и перемещений во времени и в пространстве, развивают координацию. Физическое воспитание на основе классического танца дает правильную осанку, развитие гибкости, общей пластики, силы, легкости, ловкости, отточенность движений.

Хореографическое искусство оказывает огромное влияние на формирование личности ученика. В процессе обучения классическому танцу развивается психика, формируется интеллектуальный потенциал, а также совершенствуются все физические качества детей. С другой стороны, обучение танцу дает широкие возможности для раскрытия творческой индивидуальности учащегося.

Учащиеся, закончившие курс хореографии в гимназии, имеют хороший уровень подготовки для поступления на хореографическое отделение в

Академию искусств и культуры и в хореографические ансамбли. Так, в гимназии работают бывшие ее выпускники – Н.Ю. Павленко и В.В. Байдина.

Хореографическая студия работает по расписанию, согласованному с гимназией.

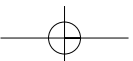
В хореографической студии при гимназии № 11 им. С.П. Дягилева работают педагоги-хореографы. Ломакина Анна Петровна – образование высшее (Пермский институт культуры, хореографическое отделение), стаж работы – 20 лет. С 1994 года работает в гимназии. Преподает классический и историко-бытовой танец в младшей и средней группах. А.П. Ломакина поставила ряд детских концертных номеров и была отмечена на смотрах и фестивалях детского творчества. Павленко Надежда Юльевна – образование высшее (Пермский институт культуры, хореографическое отделение), стаж работы – 7 лет. С 1996 года работает в гимназии. Преподает классический танец в младшей группе и народно-характерный в старшей группе. Свою дипломную работу делала в хореографической школе гимназии № 11. Пушкин – Римский-Корсаков "Сказка о Золотом Петушке". Работая в школе, поставила ряд концертных номеров. Сама танцует сольные партии в хореографической школе.

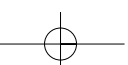
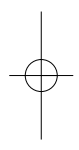
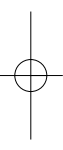
Художественный руководитель Цидилина Светлана Аркадьевна – заслуженный работник России. В прошлом солистка балета Пермского театра оперы и балета. Образование среднее-специальное (Пермское хореографическое училище), стаж работы – 45 лет, из них 37 лет на педагогической работе с хореографией. Работает в гимназии с 1994 года и в этом же году организовала хореографическую школу при гимназии. Педагог-репетитор старших классов, постановщик танцевальных номеров в хореографической школе.

В гимназии уже сложилась определенная традиция концертной деятельности: День Знаний – 1 сентября – парад всех коллективов; День Учителя – творческое поздравление учителям; День Лицея – пушкинский бал; Рождество – "Щелкунчик", новогодний концерт; Гимназическая весна; Отчетный концерт начальных классов совместно с хоровой студией; Отчетный концерт или спектакль хореографической студии.

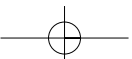
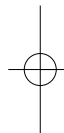
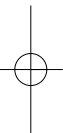
И, конечно, особое место занимают концерты, посвященные Дягилевским дням. Это традиционный концерт "Мастер и ученик", на котором показываются сцены из опер Глинки "Иван Сусанин", Мусоргского "Хованщина", Бородина "Князь Игорь".

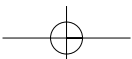
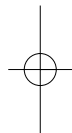
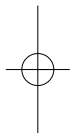
Хореографическая студия не ставит целью профессиональную подготовку учащихся. Однако особо одаренные дети имеют возможность поступления с 9 лет в хореографическое училище, а по окончании гимназии – в институт культуры. Главное – заложить в детях ту толику прекрасного вдохновения, от которой бы им было легче жить, учиться и работать.





Раздел 2
Педагогические размышления





Развитие креативного мышления на уроках русского языка и чтения у детей начального школьного возраста

Т.В. Верещага,
учитель начальных классов

Что такое креативное мышление? Насколько важно его развитие у детей начального школьного возраста? В результате экспериментальных исследований среди способностей личности была выделена способность особого рода – порождать необычные идеи, отклоняться в мышлении от традиционных схем, быстро разрешать проблемные ситуации. Такая способность была названа креативностью (творческим мышлением).

"Креативность охватывает некоторую совокупность мыслительных и личностных качеств, определяющую способность к творчеству. Одним из компонентов креативности является способность личности к дивергентному мышлению" [1].

"Если говорить о так называемой "природе" креативности, не следует забывать, что креативность не обладает "природой", что она не свойственна личности от рождения. Креативность – это некий гипотетический человеческий потенциал или способности, проявляемые в мышлении и деятельности. Эта специфическая деятельность приводит к появлению нового новаторского продукта" [1].

Высокая ценность и важность креативности для каждого индивида, как и для человечества в целом, неоспорима, и никем не подвергается сомнению. С одной стороны, это универсальный эволюционный фактор, с другой – индивидуальный потенциал, дающий человеку возможность не только решать проблемы и ориентироваться в новых ситуациях, но и активно изменять окружающую среду, свою жизнь, своё будущее. Креативное мышление – это тонкое, широкое восприятие уже существующих, доступных, открытых ранее данных. "Креативность может проявляться также и в целенаправленном поиске информации. Креативное мышление подразумевает использование необычных ассоциаций с помощью собственного опыта, знаний или воображения. И, наконец, этот новый необычный продукт креативного мышления может быть представлен через

органы чувств или понят другими благодаря коммуникации" [2]. Поэтому развитие устной и письменной речи – это необходимый этап в развитии креативного мышления у ребенка.

Наряду с пробуждением познавательного интереса к родному слову и стремления научиться выразительно и правильно говорить и писать по-русски проект государственного образовательного стандарта ставит перед начальной школой следующие цели: "развитие художественно – творческих способностей, воображения, художественного вкуса, развитие интуиции и чувства языка, формирование разных видов речи, умение вступать в диалог, выразительно читать, рассказывать, импровизировать, решать различные творческие речевые задачи" [6]. Содержание образования предусматривает "умение различать эмоционально-оценочные (образные) средства речи (без использования терминологии)" [6].

Но, несмотря на это, креативности не придаётся должного значения в образовании. А ведь именно на образовании лежит ответственность за то, чтобы сегодняшние дети достигали успеха в их будущей взрослой жизни. Термин "креативность" можно встретить в предисловиях к учебным программам, но гораздо реже – в конкретных предметных разработках; еще реже можно найти реализацию идеи развития креативности в практической деятельности учителя или в реальных учебных ситуациях.

Именно идея развития творческого мышления у детей и стала основной целью моей практической работы. Ведь креативность в более позднем возрасте, например, при работе по специальности в высшей степени зависит от возможностей и уровня творческого мышления, приобретенного и достигнутого в школе. А если говорить о школьных преподавателях, то большая ответственность в развитии креативного мышления лежит на учителях начальных классов. Творческое отношение к жизни естественно для детей младшего школьного возраста. Типичные черты этого творческого отношения таковы:

- дети испытывают потребность в новизне;
- обладают широким восприятием;
- открыты для нового опыта;
- ставят вопросы своему окружению, будь то члены семьи, другие люди и даже неодушевленные предметы;
- исследуют явления и предметы в активной деятельности, в игре;
- легко играют сами и приписывают роли другим;
- обладают богатым воображением;
- могут глубоко увлекаться в играх, в познании окружающего мира.

Основные задачи, "работающие" на достижении цели развития креативности у детей начального школьного возраста:

- разработка такой системы грамматических заданий по русскому языку и чтению, которая предусматривает использование в работе двух подходов в обучении -логического и ассоциативно-образного;
- развитие фонематического слуха и интуитивного мышления у младших школьников;
- формирование у детей связной грамотной речи;
- расширение их словарного запаса;

- создание и поддержка творческой атмосферы в классе, повышение порога тревожности у детей;
- поддержка спонтанного творческого мышления, речевой активности ребенка.

Обучение устному и письменному языку в школе, как правило, не сопряжено с личным речевым опытом. Использование своего языка, своего речевого опыта, собственной языковой интуиции – к этому должны прийти дети с развитым творческим мышлением.

"Creativity is not the exclusive property of unusually talented people. It's every child's birthright – a rich inner resource that can be stifled or encouraged". [7] ("Творчество – это не исключительная принадлежность необычайно талантливых людей. Это врожденное право каждого ребенка – богатый внутренний источник, который может быть либо задушен, либо поощрен".)

Первая проблема, с которой сталкивается учитель, занимающийся развитием креативного мышления у детей, это отсутствие методически-программного обеспечения. Человеческий мозг имеет два полушария. Одно из них связано с логическим началом, а другое – с образным, художественным. Путь к гармонии лежит через слияние двух этих начал. Но сложилась парадоксальная ситуация: большинство школьных учебников апеллируют практически только к логическому мышлению, только к левому полушарию. Правое же полушарие мозга, которое несет в себе колоссальные возможности, используют не более чем на 10%. Хотя так важно и так естественно задействовать в процессе обучения "на равных", параллельно, оба полушария мозга.

"Логическая основа изучения языка разрабатывалась в различных методиках в течение столетий. На этом пути у школы огромный опыт. А вот ассоциативная методика – дело все еще новое, чрезвычайно интересное и перспективное. Она предполагает вхождение в тему через художественный образ, а значит, обращение к словесной и графической метафоре. Другими словами, необходимы образ-слово и образ-картинка. Что же касается органичного соединения этих двух подходов, то, по сути, оно помогает каждому ученику более гармонично и адекватно воспринимать окружающий мир, максимально адаптироваться к процессу обучения" [3].

Следующая проблема, стоящая перед учителем, заключается в том, что систематические строго научные исследования показали лишь очень незначительные возможности прямого воздействия на дивергентное мышление у взрослых людей. Ироническое заключение психолога Вейнерта гласит, что "тренировочные программы, рассчитанные на развитие дивергентного мышления, как правило, не причиняют никому никакого вреда, развлекают большинство участников, а потому могут применяться, даже если их объективная польза не доказана" [2]. И в то же время этот же ученый считает, что креативность в более позднем возрасте зависит от возможностей и уровня творческого мышления, приобретенного и достигнутого в школе. Только в детстве может быть воспитано и поощряемо креативное мышление. Однако учителя, как правило, ориентированы на развитие интеллектуальных способностей, а не творческих.

Одна из сложностей, с которой сталкиваются учителя в своем желании развивать творческие личности, это неумение разглядеть в 6–7-летнем

ребенке будущего творца. По мнению большинства психологов, творческие способности не являются синонимами способностей к обучению. Они утверждают, что креативность имеет пик в возрасте 4–5 лет, что она может возрастать в первые три года обучения в школе, уменьшается в последующие несколько лет и затем снова получает толчок к развитию. Пока в большинстве своем учителя даже не ставят перед собой такой задачи, как дифференцировать высококреативных (творчески мыслящих) и высокоинтеллектуальных детей. Высококреативные дети – часто неконформные, недисциплинированные, азартные, поэтому понятно, что учителя предпочитают детей с высоким общим интеллектом и низкой креативностью. А если учесть, что учителя в начальной школе более детоцентричны, а в старших классах учителя, как правило, более критичны по отношению к детям, то задача учителя начальных классов разглядеть в детях умение творить и развивать его во всех детях.

Решая конкретную задачу обучения грамотной поэтической речи, учителя всегда сталкиваются с такой проблемой, как наличие у детей, пришедших в школу, речевых, культурных, социальных штампов. Наличие этих стереотипов "замораживает" воображение детей, толкает их на простой, понятный им путь использования знакомых терминов, слов, образов.

Бытует мнение, что научить детей грамотной связной речи в начальной школе или невозможно, или чрезвычайно трудно. И этому мнению есть подтверждения. Во-первых, в начальной школе у детей наблюдается доминирование возможностей правого полушария, которое отвечает за образное мышление, над левым полушарием, отвечающим за логико-речевое мышление. Во-вторых, обучение в школе ориентировано на логическое мышление, при этом, как правило, игнорируется развитие речевого мышления.

Практика подсказывает, что развитие грамотной связной устной речи и развитие поэтической письменной речи требует участия, и логического, и образного мышления. Задача обучения грамотной речи состоит в том, чтобы оба типа мышления развивались гармонично.

Расширение диапазона оценочной шкалы – это первая задача, которую приходится решать, развивая речь детей. Учителя начальной школы хорошо знают, что дети в первом классе, оценивая какого-либо человека, ограничиваются характеристикой "плохой – хороший", "добрый – злой".

К третьему классу оценочная шкала значительно расширяется. Этой цели подчинена работа над характеристиками литературных героев в течение всех трех лет обучения. Расширение диапазона оценочной шкалы предполагает введение на уроках чтения элементов психологии. Особенно хорошо это удается при работе над героями сказки А. Милна "Винни Пух и все, все, все". Дети постепенно и все с большим удовольствием начинают пользоваться такими психологическими понятиями и характеристиками, как замкнутый, общительный, конфликтный, ленивый, импульсивный, спокойный, добросовестный, работоспособный, тревожный, агрессивный и т.д. Дети с видимым удовольствием обсуждают устно и пишут сочинения на такие темы: "Кто я – Иа Иа или Винни Пух? " "Когда я бываю Пятачком?" "Почему Пятачок хотел стать моряком?"

Следующей задачей, которую неизбежно приходится решать учителю при работе над формированием связной грамотной речи, является расширение словарного запаса ребенка.

Эта работа ведется и на уроках русского языка, и на уроках чтения. Она предполагает подбор синонимов и антонимов, объяснение фразеологизмов. Дети записывают и объясняют, что такое "сесть в лужу", "море по колено" и т.д. "Алиса в стране чудес" Льюиса Кэролла включает в себе огромные возможности для формирования устной речи у детей, она подсказывает учителю самые разнообразные задания, игры. Она стимулирует у детей стремление предполагать, выдумывать, углубляться в неожиданные мысли. Любое слово там обрастает бесчисленным количеством смыслов. "Алиса в стране чудес" настолько многогранна, что прочитав ее в третьем классе, можно ограничиться упражнениями на логическое, грамотное построение речевых фраз и предложений, расширением словарного запаса у детей. А поэтические, литературные достоинства этого произведения оставить для рассмотрения в средней школе.

По мнению Клауса Урбан, профессора университета Ганновера, в школьных учебниках любой страны полностью отсутствуют задания, требующие поиска новой информации, использования воображения, дивергентного мышления. Большая часть времени тратится на воспроизведение и повторение содержания урока. Тот же автор советует как можно чаще задавать на уроке вопрос: "А что если ?..." Аналогичные вопросы задает и Алиса (их вполне может подхватить и учитель): А что если Земля завертится быстрее? А что если слоны будут летать? А что будет, если мы научимся управлять временем?

Расширение кругозора у детей – еще одна задача, которая стоит перед учителем при работе над развитием речи. И здесь Алиса оказывает неоценимую услугу учителю, когда пытается вспомнить столицы Англии, Франции, Италии, когда размышляет над философским понятием Времени или просто пытается повторить таблицу умножения.

Следующая задача, заключающаяся в развитии артикуляционного аппарата, стоит и перед учителем, и перед логопедом. На уроках чтения встречающиеся сложные для проговаривания фразы дети повторяют вслух несколько раз. (Например: "Не соблаговолите ли Вы...") Дети затем подбирают ситуации, когда эту фразу можно сказать в прямом смысле, когда в ироничном.

И, наконец, следует отметить, что в работе над развитием устной речи необходимо учить детей доброжелательному общению друг с другом, удовлетворять их потребность быть выслушанным, учить их внимательно слушать друг друга. Уроки русского языка – это один из способов обращения к разным типам мышления ребенка – логическому и образно-художественному. Уроки русского языка создают оптимальные условия для организации познавательной и учебной деятельности, для развития интеллектуальных и творческих способностей ребенка одновременно. В процессе изучения каждой темы русского языка, каждого понятия следует использовать два подхода – логический и ассоциативно-образный. Русский язык в этом смысле представляет собой наиболее благоприятное поле для реализации двуполушарного подхода. Возраст шести – семи лет – это время

взрыва фантазии и воображения, время неисчерпаемых возможностей для развития речевой активности, момент, когда еще возможно предотвратить формирование речевых комплексов. В практической работе учителя начальных классов на уроках русского языка можно выделить три направления в овладении грамотным письмом. Первый путь это – осмысление и применение орфографических правил. Второй – запоминание конкретных слов и третий путь – это обращение к орфографической интуиции. Конечно, хотелось бы, чтобы ребенок умел при письме пользоваться всеми тремя способами. Но реально это бывает чрезвычайно редко. Часто и взрослые люди, вспоминая свое школьное детство, говорят: "Никогда не знал правила, но всегда писал грамотно, благодаря какому-то чутью". В классе таких учеников трое, четверо, и всегда – это дети, рано научившиеся читать, много читающие и получающие от чтения большое удовольствие. Большую группу составляют дети, которые добросовестно разучивают правила, правильно их применяют, особенно на уроках русского языка, но, не имея орфографической интуиции, пишут совершенно безграмотные письма, записки, либо конспекты на уроках истории и МХК. Как часто мы, учителя начальных классов, слышим своего рода обвинения от учителей географии, истории в том, что на их уроках дети пишут вопиюще безграмотно. Такое впечатление, что на этих уроках дети отключают свою бдительность, осторожность, вдумчивое отношение к русскому языку. А если нет орфографической интуиции, то этого делать ни в коем случае нельзя. Размышляя над этой достаточно типичной ситуацией, я пришла к выводу, что в обучении русскому языку нельзя идти только по двум направлениям, т.е. добросовестно обучать детей орфографическим правилам и заниматься своеобразным тренингом для запоминания конкретных слов. Мы очень мало уделяем внимания формированию образного мышления, интуитивной мыслительной деятельности.

Итак, работа над развитием у детей интуитивного мышления на уроках русского языка базируется на следующих правилах:

1. **Эмоциональное воздействие** – придание некоторым словам, частям речи, частям слова или даже буквам одушевленный характер. Если уж мы говорим о развитии образного мышления, то надо попытаться вместе с детьми создавать реальные образы внутри каждой части речи, части слова, которые должны иметь свои недостатки, свои достоинства. Так, Шалтай Болтай из "Алисы в стране чудес" дает пример такого одушевления частей речи и придания им своего характера: "Некоторые слова очень вредные. Ни за что не поддаются! Особенно глаголы! Гонору в них слишком много! Прилагательные попроче – с ними делай что хочешь. Но глаголы себе на уме. Впрочем, я с ними со всеми справляюсь". Примером создания своего собственного образа служит работа над мягким знаком на уроках русского языка. Дети оценили "трудолюбие и добросовестность" смягчающего мягкого знака в позициях после сонорных (пень, тень), после парных согласных (путь, прорубь) и высказали свое недовольство его, мягко говоря, странным характером, когда он появлялся иногда после, и без него, мягких шипящих (речь, помощь).

2. **Провокационный стиль работы.** На уроке русского языка при изучении признаков имен прилагательных утверждается, что прилагательные могут

изменяться по временам и "доказывается" это такими примерами: "Вчера была прекрасная погода. Сегодня сияет прекрасное солнце. Завтра будет прекрасный день". После подобного утверждения ожидаются опровержения. После некоторой паузы, которая всегда радует и доказывает, что удалось поставить детей в тупик и что они задумались, как правило, даются правильные доказательства того, что прилагательные изменяются не по временам, а по родам.

3. Этимологическая работа – придание значимости информации о происхождении слов. Это необходимо для формирования интереса к предмету и постоянного поиска связи между происхождением слова и его написанием. Удивительную радость у детей вызвала небольшая статья из Букваря о происхождении слова капуста и о связи этого слова со словами капюшон, капителей, капут. Аналогичную работу мы проводили со словами перст (наперсток, перстень, перчатка);

4. Обучение транскрипции. Транскрипция, в сущности, это снова образ, новый образ знакомого слова. Работа над транскрипцией и над восстановлением буквенного образа по имеющейся транскрипционной записи очень важна по нескольким причинам. Прежде всего, это постоянное разграничение понятий звука и буквы, написания и звучания. А ведь рецидивы смешения этих двух понятий прослеживаются иногда очень долго после начальной школы. Во-вторых, это опять обращение к работе правого полушария, это опять создание нового образа. И в третьих, это создание атмосферы удивления и радости, когда из некоего ребуса, кажущейся бессмыслицы рождается такое знакомое и понятное слово. Формально этот этап повторяет букварный период и открывает заново давно известные вещи, позволяет детям учиться радостно и создавать свои открытия.

5. Сопоставление и столкновение грамматических признаков. Часто выслушиваем претензии педагогов среднего звена к начальной школе, заключающиеся в том, что дети не умеют спрягать и делают ошибки в правописании личных окончаний глаголов. Большое количество исключений, длительный алгоритм поиска правильного решения, низкая результативность наталкивали на мысль исключить эту тему из начальной школы, либо твердо и настойчиво идти по пути формирования орфографической интуиции. А для этого, может быть, стоит изучать грамматические признаки (например, понятие числа) не внутри каждой части речи, а как общий грамматический признак для трех частей речи – существительного, прилагательного и глагола, либо изучать парами глагол и существительное, прилагательное и существительное, существительное и местоимение, местоимение и прилагательное, местоимение и глагол. Это позволяет раскрыть согласованность частей речи внутри предложения;

6. Работа над развитием письменной речи. Работа по развитию поэтической письменной речи начинается в первом классе. На первом этапе, как это ни странно, приходится бороться с преодолением стереотипов. Семилетние дети это не *Tabula rasa*, они, приходя в школу, уже имеют свое представление о том, что такое красиво или некрасиво. И на первом этапе часто приходится их предостерегать от излишнего украшения своих поэтических текстов. Детям предлагается примерный следующий перечень тем для сочинений: Розовый вечер; Одинокий старик,

сидящий у окна; Синий лес; Одинокое облако; Трещина на асфальте; Что снится дереву в темную ночь? Что видят черные тучи? Вьюга за окном; Утренний лед на лужах; Я – птица. Я – лев. Я – лягушка; Лес после дождя; Зимние узоры на стекле; Горячий песок на берегу реки; Сумерки; Дождливый лес; Что снится моей кошке? О чем мечтает ветер? Тишина.

Принимая во внимание утверждения психологов о том, что дети, описывая на бумаге свои страхи, тем самым избавляются от этих страхов, тематический перечень для третьего класса намеренно включает такие темы как, как "Темнота", "Тишина", "Страшный сон", "Черная ночь". Ведь воображение и эмоции тесно связаны между собой. Под влиянием эмоций воображение может менять восприятие ребенком действительности. С помощью эмоций реализуются или не реализуются все остальные способности. Не прожитые эмоции создают комплексы, которые блокируют развитие мышления ребенка. Детское воображение ярко дорисовывает недостающее в общей картине мира, и не всегда это соответствует действительности, поэтому ребенку так необходима поддержка взрослого в освоении окружающего мира, в создании его целостной картины. Таким образом, подобные сочинения несут еще некоторое психолого-терапевтическое воздействие.

В третьем классе наряду с поэтическими сочинениями постепенно вводятся темы для сочинений философского плана "Что такое время?" "Счастлив ли я?" "Одиночество".

Работа в первом классе, как правило, начинается с подбора детьми большого количества сравнений, метафор, прилагательных, глаголов. Во втором и третьем классе этот этап работы практически исключается. Обучая детей поэтической письменной речи, можно заранее предупредить их ошибки. А самыми распространенными ошибками является:

- смешивание стилей поэтического сочинения со стилем сочинения по природоведению. В этом случае, получив задание о красках осени, ребенок пишет о признаках начинающей осени. "Осеннее солнце было светлое и теплое. Прилетели на дерево осенние птицы. И кошка смотрела осенними глазами. И шел осенний листопад." Ксения Л.;
- использование в сочинениях знакомых, простых образов. Так, в первом классе дети, описывая узоры на стекле, обязательно начинают упоминать зайчика, хорошо им знакомого по дошкольному детству. Казалось бы, дети в этом возрасте не очень загружены речевыми штампами, и тем ни менее надо учить их делиться собственным опытом, собственными впечатлениями, собственными образами. " В комнате тихо. Наряжена елка. Ярко горит свет. На стекле снежные узоры. Там плывет корабль, у которого нет дна. Но пора спать, и я оставляю сказочную страну." Лера Б. "Солнце ушло, очи открыла сама темнота". Алеша. З. "Ночь – это огромный черный шар, который катится по городу и заворачивает в себя всё живое" Тимофей. П. "Тишина – это бесшумная бабочка, которая летает по комнате". Катя И. "Пришла старушка. Ее зовут Ночь. Она любит всех уставших. Она, как бабушка всем подряд". Маша. Ф.

Надо сказать, что далеко не все дети к концу третьего класса справляются с сочинениями. Это не связано ни с успеваемостью, ни с интеллектом. Часто

не получается с созданием поэтических образов у детей, чьи родители обладают тревожным типом мышления или диктаторским типом воспитания. Такие дети пишут, как правило, ориентируясь на последующую оценку родителей. И, конечно же, хорошие образы рождаются в голове правополушарных детей.

Часто поэтические сочинения детей напоминают японскую поэзию.

"Вечер осенью дышит. Листья шуршат.

Лишь только я сижу у окна в этот осенний вечер." Саша. К.

Любые детские сочинения дают учителю информацию для размышления. Часто они могут свидетельствовать о низком или высоком пороге тревожности у детей. "Пришла ко мне ночь. Одарила меня звездным молчанием. И принесла с собой спокойные сны. Снятся мне белые птицы. Они летают и плавают в прозрачной воде. Но вот приходит рассвет и отгоняет от меня прекрасные сны. Встает солнце и озаряет темную улицу." Миша. Т. "Ночь – это темное покрывало. Оно укрывает меня черным сном. Я страдаю от этого непроглядного сна." Даша. И. "Наступает ночь. Темнота влетает в форточку и ложится рядом со мной. По комнате ходят чудовища и ищут свои носки". Боря. Б.

Поэтические сочинения дети пишут только в классе. Родители, пытаясь помочь в написании сочинений дома, как правило, направляют ребенка не по тому пути. Обладая уже большим литературным багажом, они не пытаются пробудить в ребенке его собственные образы. В школе же следует поощрять удачно найденные сравнения, зачитывать вслух хорошие сочинения.

В третьем классе дети с удовольствием пишут сочинения о себе.

"Мое детство не так уж безоблачно. "

"Я счастливый человек. Мне повезло, что меня родили".

"Моя жизнь изменилась, когда нам подарили кота и родилась моя сестричка. Были радостные кусочки моего детства, когда мне подарили велосипед, когда я

пошел в школу, когда мы с папой плавали на теплоходе".

"Счастлив ли я? На этот вопрос трудно ответить. Но я скажу прямо – нет".

"Я очень счастлив, потому что, когда я прихожу домой, меня ждет мой котенок. Дедушка не ругает меня за плохие отметки, разрешает смотреть телевизор, а потом приходит мама и приносит что-нибудь вкусненькое. Так что мою жизнь не назовешь несчастливой."

Предваряя работу над сочинениями о времени, детям можно прочитать несколько высказываний великих философов прошлого – Платона, Аристотеля, Шопенгауэра. Вот как размышляли затем о времени дети: "Время нельзя ни с чем сравнить. Время ни мягкое, ни твердое. Его нельзя увидеть, подержать в руках, к сожалению. Время – это то, не знаю что"; "Время – это невидимая птица, которую нельзя остановить. Это невидимый бегун, которого нельзя догнать"; "Время нельзя вернуть, повернув стрелку на часах".

7. Создание игровых ситуаций. Обучение в школе сводится к нескольким конкретным интеллектуальным операциям: запомнить, сравнить, доказать, сделать вывод, обобщить, построить таблицу. Но хотелось бы научить ребенка по-разному смотреть на одно и то же, отвечать на нестандартные вопросы, соотносить свои знания, информацию с вопросами, которые

формулируются каждый раз по-новому, каждый раз видеть что-то неожиданное в привычных предметах, ассоциировать, видеть связи между разными предметами. С этой целью используется тест Торренса [5], но не с целью диагностирования, а целью развития креативных способностей путём переработки основных вопросов теста. И в таких случаях эта работа проводится в виде игр.

Например:

- Перечислить как можно больше способов использования следующих предметов: бутылочка из-под шампуня, зонтик, малярная кисточка, колпачок от ручки, мамины бигуди;
- Перечислить последствия ситуации: вообрази, что случится, если у слонов появятся крылья, если комары будут величиной с гуся, если заговорит любимая кошка, если к нам в класс прилетят жители с другой планеты, если ты поймаешь слонопотама.
- Придумать слова, которые начинаются на слог го или слова, заканчивающиеся на слог ра.
- Придумать предложения, состоящие из четырех слов, каждое из которых, начинается с буквы т. Придумать предложения, состоящие из 4 слов, каждое из которых начинается на буквы т, м, о, к. Придумать предложение, каждое слово которого бы включало ОРО. (Вот несколько предложений, придуманных детьми: Породистая королева сторожила дорогого поросенка в огороде. Бородатый король торопливо воровал замороженный горох. Дорогуша королева бороздила огород коромыслом. Сорока, ворона и воробей породнились морозной порой.) Работа над созданием подобных предложений доставляет детям большую радость и так захватывает их, что они продолжают эту работу дома, втягивая в нее своих родителей и друзей. Стоит ли говорить, что отработка этой темы проходит легко и дети впоследствии не допускают ошибок в таких словарных словах, как ворона, сорока, горох и т.д. Аналогично можно проводить работу, сопоставляя слова сел и съел. Очень удачным примером является следующее предложение: Мыши сели под ели, корни они им подъели.
- Найти как можно больше прилагательных для слов торт, дождь, стол, учитель, ученик. На первой стадии работы торт был просто вкусный, а стол деревянный. После нескольких тренировочных занятий дети уже придумывали по 20 и более прилагательных к этим словам. (Стол может быть и кривоногим, и изящным, и назойливым, и величественным, и неприступным, и даже трудолюбивым. А дождь бывает назойливый, неприкаянный, отчаянный, тупой, грустный, солнечный, сухощавый.)

Если говорить о результативности в работе над повышением креативности детей начального школьного возраста, то нужно прежде всего отметить, что математическое и графическое отражение результативности не столь убедительно. Подтверждающими результатами являются сами творческие детские работы. Тем ни менее некоторые цифры можно здесь привести. Результаты тестирования креативности (Тест Торренса [5]) показывают

(см. Приложение 2), что только у 12% детей креативность осталась на прежнем уровне, а у остальных детей она значительно повысилась. И это вопреки утверждению большинства психологов, что к концу третьего года обучения в начальной школе дивергентное мышление детей, как правило, затормаживается, а конвергентное мышление начинает развиваться более интенсивно. Интересными оказались результаты зависимости тревожности и креативности. Собственно, они еще раз убеждают нас в том, каким губительным фактором оказывается тревожность для творчества. Только поддержание творческой атмосферы в классе позволяет говорить, думать без стрессов, беспокойства и страха наказаний.

Осуществляемая на таких принципах работа, ведется целенаправленно шестой год. При всей незначительности этого срока можно говорить о позитивных результатах. Дети увлечены созданием творческих работ, они с удовольствием занимаются своим языком и, вместе с тем, учатся понимать и ценить чужие произведения. Разумеется, по окончании начальной школы нельзя говорить о безупречной грамотности ребят. Однако радуется, что даже дети с нарушением фонематического слуха к третьему классу допускают в диктантах до пяти ошибок.

Интереснейшим полем для дальнейшей работы учителя со школьным психологом является изучение соотношения творческих и интеллектуальных способностей ребенка. Педагогический опыт работы показывал, что дети с развитым левым полушарием, легко обучающиеся школьным дисциплинам, дети, которым легко дается изучение математики, не способны творить. А правополушарные дети трудно усваивают учебный материал. Теперь же, работа над развитием креативного мышления убеждает в отсутствии неизбежности такого разделения детей. Планомерная работа над развитием логического и образного мышления стимулировала повышение успеваемости у правополушарных детей и развивала творческие возможности в левополушарных детях.

Я работаю учителем в гимназии, которая носит имя С.П. Дягилева, человека, умеющего видеть и распознавать талант в любом его проявлении. Таким образом, сама история нашего Дягилевского дома указывает нам дальнейший путь развития. Надо превратить креативность в цель образования и реализовать ее в повседневной практике. А общий высокий уровень образования в школе должен стать фундаментом для детей, обладающих специальными способностями и талантом.

Список литературы

1. Лук А. Н. Теоретические основы выявления творческих способностей / Под ред. Карпе. М.: Прогресс, 1991.
2. Проблемы способностей в отечественной психологии: Сборник научных трудов. М.: Изд-во АПН, 1984.
3. Соболева О.Л. Мы не рассчитывали на тот результат, который получили / Школьный психолог. № 32, 2001.
4. Туник Е.Е. Диагностика креативности. СПб: Изд-во Иматон, 1999.
5. Туник Е.Е. Тест Торренса/ Школьный психолог. № 45, 2002.

6. Федеральный компонент государственного образовательного стандарта начального образования (проект) / Учительская газета. № 33, 2002.
7. M. Besser "Is your Child Creative Enough?" Everywoman's Family Circle Magazine, June, 2001.

Приложение 1.

Открытый урок.

Тема: Льюис Кэрролл "Приключения Алисы в стране чудес".

Цели: Общие – развитие креативного мышления на уроках чтения, развитие речевых навыков, развитие образной гибкости. Частные- развитие способности классифицировать образную информацию разными способами; развитие вербальной (речевой) беглости; развитие способности к интегрированию частей в целое, подбирать вещи в группы согласно общим свойствам.

Структура урока.

Весь урок я планирую разбить на четыре условных части. Первую часть, которой можно дать название "Время", посвятить лексическим, математическим и философским понятиям времени.

Вторую часть урока можно условно назвать "Кто я и какой я?" и поработать с детьми над осознанием своей уникальности, многочисленности своих ролей в жизни.

Третья часть урока будет посвящена практическому использованию математических понятий (в частности таких, как теория множеств) в объяснении детям логических и речевых парадоксов, повторению различных способов задания множеств и разбиению множества на части по свойствам.

И, наконец, в четвертую часть урока, которую можно назвать "Речевые навыки", будут включены упражнения на логическое, грамотное построение речевых фраз и предложений.

Вступительное слово учителя. Итак, мы прочитали с вами сказку Льюиса Кэрролла "Алиса в стране чудес и Алиса в Зазеркалье". Сегодняшний урок мы посвятим размышлениям о всякого рода превращениях в этой сказке. Вообще, превращения – неотъемлемая часть любой сказки, а превращений в "Алисе" особенно много. Там превращения начинаются с первой же странички, когда Алиса неожиданно становится очень маленькой, до самой последней, когда Королева превращается в черного котенка, сидящего у Алисы на коленях. Там грудной ребенок превращается в... (отвечают дети) поросенка, королева в овцу, пчелы в слонов, спицы в весла, лавка, где продают всякий товар, превращается в реку, кот в свою улыбку. Там даже время умеет превращаться.

I. "ВРЕМЯ"

1. Аналитическая работа по отрывкам из "Алисы" № 1, 2, 3
 - Чтение первого отрывка учителем.
 - Хорошо было бы, если бы могли управлять временем? Что бы мы продлили в своей жизни? Что сократили? Какого рода Время?
 - Составьте предложения со словосочетаниями: "хорошо провести время" и "его не проведешь".

- Найдите все словосочетания со словом время (цепочкой).
- Чтение учителем второго отрывка. (Если бы никто не совал нос в чужие дела...)
- Быстрее или медленнее закрутится Земля, совершая 24 оборота вокруг своей оси в час? Какая началась бы путаница на Земле, если бы Земля завертелась с такой скоростью?
- После ответов детей рассказать, что математические расчеты показывают, что если бы Земля завертелась со скоростью 24 оборота в час, то из-за центробежной силы нас всех выбросило бы в открытый космос. Предложить им представить медленно вращающуюся пластинку, на которой лежат песчинки или кусочки бумаги, а затем – пластинку, которая завертится с большей скоростью. Во что могла бы превратиться Земля, завертись она с такой скоростью?
- Чтение третьего отрывка. (Вам нужна горничная ...)

Решение задач.

Если сегодня суббота, то какой день будет послезавтра? Если сегодня суббота, а вчера мама сказала, что послезавтра Даша пойдет кататься на лыжах, когда Даша пойдет кататься на лыжах? Сегодня мама сказала, что послезавтра, т.е. в четверг, папа вернется из командировки. Какой сегодня день? Сегодня воскресенье, а позавчера Сережа сказал, что послезавтра он пойдет в школу. Пойдет ли Сережа в школу?

II. "КТО Я, КАКОЙ Я ?"

- Чтение четвертого отрывка.
- Поиграем в страны. Кто назовет пять стран на букву А и столицу каждой страны? Англия (Лондон), Австрия (Вена), Австралия (Камберра), Азербайджан (Баку), Афганистан (Кабул), Алжир (Алжир), Аргентина (Буэнос Айрес).
- Вторая игра. Учитель называет страну на букву И. Дети называют столицу.

Индия – Дели, Италия – Рим, Испания – Мадрид, Исландия – Рейкьявик, Ирландия – Дублин.

Затем можно задать провокационные вопросы, называя страны на букву И, включить Японию (Токио) и Египет (Каир).

- Третья игра. Учитель называет литературных героев, дети говорят из каких стран к нам пришли эти герои.

Малыш Карлсон, Эмиль из Леннеберги, Мио – Швеция (Стокгольм).

Дюймовочка, Гадкий утенок, Оловянный солдатик – Дания (Копенгаген).

Элли с Тотошкой – США (Вашингтон)

Алиса – Англия (Лондон)

Маугли – Индия (Дели)

Красная Шапочка – Франция (Париж)

Василиса Прекрасная – Россия (Москва)

- Чем вы отличаетесь от сверстников?
- Может так оказаться, что где-нибудь на нашей огромной планете живет ваш двойник? Нас на планете – 6000000000 человек (6 миллиардов человек). Кто сумеет записать эту цифру на доске?

– Игра. Учитель предлагает детям найти правильный ответ при встрече с каким-либо предметом или живым существом. Учитель говорит: Я камень. А ты кто? (Ответ: Я – живое существо.)

Учитель: Я инопланетянин. А ты кто? (Ответ: Я – житель планеты Земля).

Учитель: Я – американец. А ты кто? (Ответ: Я русский человек).

Учитель: Я ученик Елены Сергеевны. А ты кто? (Ответ: Я ученик Татьяны Викторовны).

Учитель: Я дерево. А ты кто? (Ответ: Я представитель животного мира).

Учитель: Я старичок. А ты кто? (Ответ: Я – ребенок).

Учитель: Я студент. А ты кто? (Ответ: Я – ученик).

Учитель: Я крокодил! А ты кто? (Ответ: Я – млекопитающее).

Чтение пятого отрывка (Алиса оказалась под деревом...)

Кэрролл в Алисе неоднократно возвращается к вопросу об имени, о названиях. Для него имя – это только имя. От имени не требуется каким-то образом представлять своего носителя. Любое название не раскрывает сущности предмета. Имена условны. Они не воссоздают предметного мира. Они создают свой мир. Мир имен. Мир слов. Их придумали, чтобы обмениваться словами, а не предметами. Нельзя смешивать имя с носителями имени. Одно и то же имя соотносится с тысячами носителей одновременно. Даже если я исчезну из жизни, мое имя останется существовать. Так, наверное, примерно рассуждал Кэрролл. Но я вынесла обсуждение этого вопроса за рамки открытого урока.

Обсудить ситуацию, когда комар – не меньше гуся. Этот этап урока очень важен, т.к. , по мнению Клауса Урбан профессора университета Ганновера, в школьных учебниках любой страны полностью отсутствуют задания, требующие поиска новой информации, использования воображения, дивергентного мышления. Большая часть времени тратится на воспроизведение и повторение содержания урока. Тот же автор советует как можно чаще задавать на уроках вопрос: А что если... (Аналогичные вопросы задает Алиса. А что если Земля завертится быстрее? А что если слоны будут летать? А что будет, если мы научимся управлять временем?) Итак, а что если Комар действительно стал бы размером с гуся, какие проблемы это создавало бы нам и комару? Для кого проблемы были бы более неразрешимыми? Смог ли бы такой комар приспособиться к жизни на Земле? Почему на самом деле комар такой маленький? (Если считать, что вес гуся составляет примерно 10 кг и если учитывать, что основной вес комара составляет выпитая им кровь, то он весил бы тоже 10 кг т.е. он выпил бы 9–10 литров крови. Дать справку, что в теле взрослого человека 5 литров крови. Итак, это создало бы большие проблемы для человека, но на самом деле гораздо большие бы проблемы возникли у комара. Это должны доказать дети.

Чтение шестого отрывка (Про червяка)

Какая фактическая ошибка была совершена Б. Заходером при переводе этого отрывка? В чем разница между червяком и гусеницей? Кем бывает гусеница? Кем бывает лягушка? Чем бывает стол? Снег? Цветок? Курица? Крокодил? Самолет? Кем бываете вы?

III. "В ЧЕМ РАЗНИЦА МЕЖДУ ПУГАННОЙ ВОРОНОЙ И ПИСЬМЕННЫМ СТОЛОМ?"

- Чтение седьмого отрывка (Какая разница...)
- Найти разницу между пуганой вороной и письменным столом. Найти общее.
- Найти разницу и общее между именем прилагательным и именем существительным.
- Найти разницу и общие свойства между треугольником и окружностью.
- Разобрать фразы: Я вижу все, что ем. Я ем все, что вижу. Я учу то, чего не знаю. Я знаю то, чего не учу. Я дышу, когда сплю. Я сплю, когда дышу. Перечислить элементы множеств. Нарисовать на доске диаграммы множеств.
- Прочитать восьмой отрывок ("Помолчав минуту"...)
 - Назвать как можно больше слов, обозначающих то, что может летать, свистеть, мчаться, уплывать, звенеть, дрожать.
 - Найти антонимы к следующим глаголам: приглашать, поджигать, рисовать, пачкать, нагревать, подниматься, засыпать, таять.

IV. РАЗВИТИЕ РЕЧИ.

- Чтение девятого отрывка
- Условия игры. Учитель проговаривает фразу: "Вот это океан!" Дети спорят с учителем словами королевы: Разве это океан. Видали мы такие океаны, по сравнению с которым, это – просто лужа!

Учитель: Вот это чистота!

Дети: Разве это чистота! Видали мы такую чистоту по сравнению с которой, это – просто грязь.

Учитель : Вот это торт!

Дети: Разве это торт, едали мы такие торты по сравнению с которым, это – ...

Учитель: Вот это город! Вот это пустыня! Вот это тишина! Вот это музыка! Вот это темнота!

- Чтение десятого отрывка
- Игра, аналогичная предыдущей, только с фразой "Никогда еще... не был так некстати."
- Чтение отрывка "Мою любовь зовут на букву З"

Учитель предлагает любую букву, и дети играют таким образом.

Мою любовь зовут на букву Г – Гном, Гена... Он живет в Греции, Голландии, гастрономе... Я хожу с ним в гости, в гастроном, он любит груши, гантели...

Я его люблю, потому что он грациозный, глупый... Я его боюсь, потому что он...

Затем можно предложить другую букву.

- Чтение одиннадцатого отрывка.
- Закончить фразу: Каждая маленькая девочка должна знать или должна уметь.
- Чтение двенадцатого отрывка

Я могу поверить в любое невозможное. Дети придумывают любое невозможное. И пытаются в это поверить до конца урока.

Научная деятельность учащихся на уроках литературы и во внеурочное время

Г.Л. Васильева,
учитель литературы

По современным базисным требованиям к изучению литературы учитель должен читать с учениками художественные тексты на материале конкретных персоналий с учетом исторического развития литературного процесса в аспектах, заданных программами.

В гуманитарной гимназии невозможно отказаться от всей полноты прочтения художественного текста. Дети должны проследить жизнь произведения во всех его контекстах – автобиографическом, историческом, историко-литературном, научном и собственно-художественном.

С учетом открытия в классических текстах до сих пор не изучаемых контекстов следует признать существенное увеличение объема материала на уроках литературы. Особенно это касается творчества крупных художников – Пушкина, Тютчева, Гоголя, Тургенева, Достоевского и Л. Толстого.

Современный опыт преподавания литературы показывает, что дети часто не воспринимают некоторые проблемы, такие, например, как взаимоотношения Бога и человека и христианская философия в творчестве Толстого и Достоевского. Этот материал с трудом ложится на еще не сформированное сознание юного читателя.

Тем не менее в моей практике есть определенный опыт, который дает ощутимые результаты: дети видят роль христианских идей в комплексе всех остальных существующих закономерностей сюжета.

Я пришла к выводу, что надо дать в руки учащимся в качестве инструмента восприятия текста определенные исследовательские задания, которые дадут им возможность непосредственно соприкоснуться с идеологическим миром писателей и добыть знания самостоятельно.

Педагогические аспекты проблемы

Концептуальная основа обучения творческому саморазвитию строится на философии "самости" (самопознания, самоопределения, самоактуализации, свободы творчества, самосовершенствования, самореализации), раскрытой в работах Н.А. Бердяева, М.М. Бахтина, П.А. Флоренского, К. Роджерса, А. Маслоу и др. Еще Я.А. Коменский обратил внимание на то, что природное начало в человеке обладает "самостоятельной и самодвижущей силой".

Среди современных отечественных педагогов идеи педагогического стимулирования творческого саморазвития личности в обучении и воспитании высказывали А.И. Кочетов, В.А. Караковский, А.И. Тубельский. Современная концепция обучения творческому саморазвитию прежде всего опирается на новую парадигму, суть которой заключается в следующем: приоритетом современного образования, гарантирующим его достаточно высокое качество, может и непременно должно стать обучение, ориентированное на саморазвитие личности.

Эта новая педагогическая парадигма строится на таких базовых постулатах, как

- осознание самоценности каждой личности, ее уникальности;
- неисчерпаемость возможностей развития; личности, в том числе ее творческого саморазвития;
- приоритет внутренней свободы – свободы для творческого саморазвития;
- понимание природы творческого саморазвития как интегральной характеристики "самости", системообразующими компонентами которой являются самопознание, творческое самоопределение, самоуправление, самосовершенствование и творческая самореализация личности.

Современные дидактические теории, как, например, проблемное или эвристическое обучение, ориентируют ученика на творческую деятельность, направленную как бы вовне. Действительно, учебное творчество нацелено на решение творческих задач в обучении физике, математике, литературе и т.д., что, несомненно, развивает творческий потенциал личности, но не всегда затрагивает глубинные процессы "самости", т.е. не всегда задействуются внутренние механизмы творческого саморазвития как творческого самосозидания личности.

В традиционной дидактике считается: чтобы изменить (обучить, развить) человека, необходимо правильно выбирать цели, содержание, методы, организационные формы обучения и т.д. Однако традиционная дидактика, опускает главное: а будет ли востребовано это человеком, тем конкретным учеником, которого мы развиваем. В связи с этим весь арсенал так тщательно выстраиваемых учителем дидактических средств часто работает как бы вхолостую, поскольку ни высокой мотивации учения, ни глубинного понимания того, что и как необходимо изменить в самом себе, ученик должным образом не осознает, а потому КПД наших дидактических усилий часто оказывается очень низким.

Если же в стимулировании мотивационно-потребностной сферы отталкиваться от идей А. Маслоу, то потребности в самопознании,

самоопределении, самоуправлении, самореализации являются базовыми потребностями для творческого саморазвития личности. Поэтому одна из главных дидактических целей в создании условий для творческого саморазвития личности – это запуск мотивационно-потребностного механизма "самости" личности ученика.

Педагогическим условием активизации и интенсификации процессов перехода развития в творческое саморазвитие личности является такое образование (обучение и воспитание), которое способствует тому, чтобы личность учащегося сама все более осознанно и целенаправленно овладевала методологией и технологией самопознания, творческого самоопределения, самоуправления, самосовершенствования и творческой самореализации. Эти системообразующие компоненты (самоорганизация, самопознание, творческая реализация, самосовершенствование и саморазвитие), выступающие как специфические виды человеческой деятельности, которым можно и необходимо целенаправленно обучать. Более того, в процессе воспитания подрастающего поколения необходимо так строить процесс воспитания, чтобы он всякий раз активизировал и интенсифицировал в личности все эти процессы "самости". В результате у личности в процессе интенсификации ее "самости" формируется "Я – концепция" творческого саморазвития.

Мотивационные и развивающие основы детской научно-исследовательской деятельности в гимназии

Исследовательская деятельность учащихся – творческий процесс совместной деятельности двух субъектов (двух личностей) по поиску решения неизвестного, в ходе которого осуществляется трансляция между ними культурных ценностей, результатом которой является формирование мировоззрения.

Учитель в данном случае выступает как носитель опыта организации деятельности, а не как источник "знаний в последней инстанции". Кроме того, так как обе стороны взаимодействия являются активными деятелями, т.е. позиция того, кого ведёт учитель, не позиция пассивно ведомого, а позиция самостоятельно "идущего за ведущим". В исследовании происходит не пассивное восприятие сведений, а активное взаимодействие благодаря взятию на себя конкретно-функциональных обязанностей каждой из участвующих сторон.

Исследовательская деятельность понимается нами не только в конкретно-организационных рамках работы над заданной проблемой и написании учащимся исследовательской работы, а шире. Пользуясь словами С.Л. Рубинштейна, мы придерживаемся позиции, что учение вообще есть "совместное исследование, проводимое учителем и учеником". Таким образом, задача педагога понимается в создании гипотетико-проективной модели по формированию развивающей среды для учащихся (контекста развития). Именно педагогом задаются формы и условия исследовательской деятельности, благодаря которым у ученика формируется внутренняя мотивация подходить к любой возникающей перед ним проблеме (как научного, так и житейского плана) с исследовательской, творческой позиции. Из этого следует, что одной из наиболее существенных задач

является разрешение вопроса о способах формирования внутренней мотивации.

Научный подход к процессу исследования в педагогической практике требует реализации ряда принципов, в частности:

- принципа естественности (проблема должна быть не надуманной, а реальной, интерес должен быть не искусственным, а настоящим и т.д.);
- принципа осознанности (как проблемы, цели и задач, так и хода исследования и его результатов);
- принципа самостоятельности (ребенок может овладеть ходом исследования только через проживание его, то есть через собственный опыт);
- принципа наглядности (существующего в педагогике еще с Я.А. Коменского и развитого И.Г. Песталоцци и Ж.-Ж. Руссо). Наиболее хорошо он может реализовываться в полевом исследовании, где ребенок изучает мир не только по книгам, а какой он есть на самом деле;
- принципа культуросообразности (идущего еще от Ф.В.А. Дистервега и развиваемого в нашей стране К.Д. Ушинским, П.Ф. Каптеревым и многими другими). Важно учитывать ту традицию миропонимания, которая существует в данной культуре; ту традицию взаимодействия, которая существует в данной социальной общности).

Учителю приходится решать непростую задачу нахождения тонкого баланса между соблюдением научной традиции (научение ученика культурной традиции исследования) и новизной, неординарностью и жизненностью постановки вопроса. Решение такой задачи создает не менее, а более сложную, чем для учеников, творческую проблему для самого учителя.

Принципы организации детской научной деятельности

1. Принцип проектирования

Исследовательский проект является движущей формой построения межличностного взаимодействия исследователя и научного руководителя, в ходе которого происходит трансляция культурных ценностей научного сообщества. Образование, таким образом, становится продуктивным, так как имеется в результате реальный выход в законченной и оформленной исследовательской работе. Продукт в этом случае имеет скорее не материальную, а интеллектуальную и личностную ценность, становясь значимым для самого создателя данного продукта (ученика). Кроме того, исследовательский проект является не только формой, средством и принципом организации культурного взаимодействия, но и мотивом этой деятельности.

2. Принцип актуальности (детский интерес).

3. Принцип научности (исследование нового, неизвестного, посильного для учащегося; выбор метода – наблюдения, сравнения, анализа).

4. Принцип достижимого результата.

5. Принцип наглядности в оформлении проекта.

Опыт научной детской работы на материале романа Ф.М. Достоевского "Преступление и наказание" (автор доклада ученица 10 класса Мясникова Марина, расчетные работы выполнены на уроках чтения Достоевского в 10 классах 2001–2003 гг.)

Работа учащихся может быть разбита на ряд этапов:

1. Осмыслить гипотезу, которую ученик может определить совместно с учителем: "я не знаю, но чувствую".

2. На основе целостного представления о художественном мире писателя – этой второй реальности – внимательно прочитать текст и обратить внимание на недоговоренность автора о чем-либо, возникающие у читателя вопросы, "темные" места текста, неожиданные повороты сюжета, "разностильность" текста, непрочитанные закономерности повторения деталей, цифр, фактов, уровень выделяющихся необычных деталей, хронотоп событий, систему героев, роль пейзажа, особенности портретов, тип повествования и т. д.

3. Выводы делать свободно, так как любой художественный текст живет только в процессе восприятия, и все мы – его соавторы (известные уже сегодня для каждого выводы В. Потебни, М. Бахтина).

4. Нарушение всякого привычного стереотипа, традиций и есть ответ на вопрос, заявленный в гипотезе.

5. Следует объяснить детям, что сюжет – это художественные внутренние законы, которые нужно увидеть, понять, как они работают, какую систему организуют. Например, у Достоевского это полифония парадоксальной идеи с остальными существующими общественными, философскими, религиозными идеями. У Толстого – "сцепление" внутренней жизни человека в ее развитии с вечными законами развития общества, природы, мира, земли и неба.

6. Доказать гипотезу как существующий художественный закон творчества писателя, прочитываемый в конкретном сюжете.

1. Поиск и определение гипотезы определяются принципами посильности и наглядности. В тексте должны присутствовать элементы для анализа, узнаваемые, конкретные, понятные. Например, сопоставление всех мужских портретов в "Пиковой даме" А.С. Пушкина, когда нужно "узнать" в портрете из спальни старой графини ее любовника графа Сен-Жермена.

У Достоевского в "Преступлении и наказании" "прочитать закономерность цифр".

Если представить, что Достоевский не случайно заключил роман в семь частей (роман в 6 частях с эпилогом), не случайно наполнил его библейской символикой: именами героев, числами, сценами из Библии, из Нового Завета, можно прийти к мысли о том, что в основе сюжета романа заложена аллюзия связи событий – семи частей романа с семью днями сотворения Богом человеческого мира.

В основу понимания образа Раскольникова положен библейский миф о борьбе Иакова с Богом. В таком контексте становятся понятными некоторые непрочитанные образы, понятия, лексемы, в целом хронотоп романа.

Сюжет романа сложен, он вращается на двух осях.

Линейная – сотворение мира и рождение Раскольникова – человека. Это первый нравственно-философский закон, который выводит Достоевский: каждый человек проходит через свою Голгофу, через испытания. Нужно понять, что Раскольников не сам по себе изобретает некую идею – он является в мир с миссией этой идеи.

Вторая ось – это собственно борьба Раскольникова с Богом, это судьба человека "низшего" – "твари", который должен возвыситься до своего божественного назначения, должен совершить нравственный подвиг, подобный подвигу Иисуса.

Все эти выводы были сильны для автора научной работы, когда она развернула все семь частей романа в семь дней творения Богом мира и человека.

"Композиционно роман можно идентифицировать с семью днями сотворения Богом человеческого мира. Каждый из дней творения Богом мира и человека можно условно назвать именем сотворенной им части, так и все семь глав романа условно можно назвать именами этих явлений, именно они поясняют суть происходящих событий. I часть романа может быть названа "Свет", в ней появляется Соня Мармеладова. II часть-"Небо", здесь герой понимает, что "не умерла еще жизнь вместе со старухой". III часть – "Суша", "твердь", где Раскольников бессознательно обретает почву под ногами. IV часть – "Звезда", именно здесь он понимает, что у него есть то, к чему он должен стремиться, цель, к которой он должен прийти любым путем. V часть – "Твари", Раскольников понимает, что и он тоже человек, "смертный", борющийся за жизнь. VI часть – "Адам и Ева", именно в этой части Раскольников обретает смысл жизни, он находит в Соне успокоение, которого уже давно искал."

Центром каждой части является чудо о Соне. Она является тем светом (I часть), который отодвинул тьму в сознании Раскольникова (I день); небом, к которому поднял лицо Раскольников (II часть), он видит Соню: "хорошенькая блондинка с замечательными голубыми глазами"; опорой, земной твердью (III часть, IV глава, III день). Раскольников обращается к ней с главным вопросом о жизни и смерти: "Упокой, Господь, мертвых, а живым еще жить! Так ли? Так ли? Ведь так?". Наконец, путеводной звездой, святой, чудо которой он разгадывает: блудница, сохранившая чистую, праведную душу (IV часть, IV день). В этот "день" Соня читает ему о воскресении Лазаря. Раскольников воочию видит чудо нетленного Сонечкиного тела и души. V часть, V день – можно назвать "Твари". В этот день Бог сотворил птиц, животных, "гадов". "В этот день" Раскольников вдруг понимает, что он должен объявить ей, кто убил Лизавету, не сделать этого теперь уже для него невозможно.

Признание Раскольникова психологически Достоевский приравнивает к убийству Лизаветы, и по логике романа в этот момент Соня должна была бы погибнуть, однако происходит чудо: она остается жива и единственная понимает причину преступления. Знаменателен и еще не прочитан их следующий диалог:

– Кстати, Соня, это когда я в темноте-то лежал и мне все представлялось, это ведь дьявол смущал меня? А?

– Молчите! Не смейтесь, богохульник, ничего, ничего-то вы не понимаете!
О господи! Ничего-то он не поймет!

Соня единственная догадывается о мессианстве Раскольникова, о том, что он был выбран для проверки идеи переустройства мира путем насилия.

Кто же "твари" в этой главе? Читать следует в контексте "божьей твари" – все, кроме праведницы Сони.

И, наконец, VI часть, У1 день – сотворение человека. Здесь есть все действующие лица другой истории. Достоевский пишет: "Для Раскольникова наступило странное время".

В IV главе Соню замещает искушающий дьявол – Свидригайлов, с нечеловеческой маской вместо лица, с тростью, как у Мефистофеля, пытающийся искушить и подкупить Раскольникова.

"Порфирий Петрович" – "царственный" Петрович, замещающий Бога, говорит Раскольникову о его будущем: "Вам Бог жизнь приготовил ... станете солнцем. Солнцу, прежде всего, надо быть солнцем". И после этого разговора Раскольников освобождается от власти Свидригайлова, а тот вынужден оставить 3 тысячи Соне и произносит странные слова – "Теперь это кончено".

Происходит все вышеописанное в квартире портного Капернаумова, когда Софья Семеновна поит чаем его четверых маленьких детей. Отсюда, из "Божьего града", дьявол отправляется "в свое путешествие". Отсюда, от Сони, Раскольников идет доносить на себя к Порфирию Петровичу и целует землю, которую осквернил, чтобы "войти человеком".

Эпилог (VII день) – Бог отдыхает. С Раскольниковым происходит подлинное чудо воскресения. Из душного "гроба" он выходит на вольный воздух и простор большой реки, становится новым человеком. Достоевский пишет: "За новую жизнь он должен заплатить великим будущим подвигом". Писатель идентифицировал его с героями его последнего, IV сна, "призванными начать новый род людской и новую жизнь, обновить и очистить землю".

Появление их во сне Раскольникова ничем не мотивировано, кроме чуда: "Никто и нигде не видел этих людей, никто не слышал их слова и голоса", – пишет Достоевский.

Именно в этой части Раскольников обретает смысл жизни, им становится Соня. Их любовь сильна и преодолевает все невзгоды. Они оба будут счастливы. И недаром Достоевский пишет: "Семь лет, только семь лет! В начале своего счастья, в иные мгновения, они оба готовы были смотреть на эти семь лет, как на семь дней". Тем самым, писатель призывает увидеть в семи частях романа, семь дней сотворения Богом мира".

Исследователем должна быть осмыслена закономерность повторяемости цифры "семь" в качестве номера главы в каждой части романа.. Можно попросить юного исследователя составить библейскую нумерологическую карту романа, где представить систему художественных смыслов романа на уровне соотношения героев и событий "по горизонтали и по вертикали" сюжета.

Карта позволяет увидеть следующее:

1. Центром романа "действительно" является Чудо о Соне: пьяная девочка – Соня из рассказа Мармеладова – Соня в камерке Раскольникова – Соня читает "Воскресение Лазаря" – Раскольников признаётся Соне в совершенном убийстве – и т.д.).

2. Невидимое ранее, незамеченное при чтении соотнесение смерти Екатерины Ивановны с теорией Раскольникова, принципами Лужина, со сном Раскольникова о лошади и с попыткой Свидригайлова обольстить Дуню, т.е. весь идеологический пласт "униженных и оскорбленных".

3. Цифра "семь" на карте становится библейской временной единицей всех событий романа, его внутренним ритмом. Сближение событий, произошедших в седьмой части и седьмых главах с I по VI часть связывает семь причин смягчения приговора Раскольникову, семь этапов его "восстановления" – со смертью Мармеладова, смертью Лизаветы и ростовщицы и с целованием им земли и признанием в убийстве в конторе.

Делая вывод, автор пишет "Трагическое и трогательное, рождество и крестная мука, Мадонна, Христос, Каин и Магдалина должны быть современны и убедительны. Великое и вечное окружает нас и сопровождает на каждом шагу, – как бы говорят нам романы Достоевского".

II. Проследить, с какими сюжетными событиями и героями связаны повторяющиеся слова "странно", "вдруг", "безобразный".

По поводу двух первых слов автор работы пришла к выводу:

"Художественными сюжетными поворотными узлами чудесного в романе являются слова "странно" и "вдруг". Странно появляются все герои повествования романа. Мармеладов – "Но что-то было в нем очень странное". Обманутая девочка – "Но в идущей женщине было что-то такое странное". Лизавета – "Какое-то странное ощущение охватило ее" и др."

Слово "вдруг" вводит ту часть чудесного, которая касается сознания героев, их чувств. Это слово резко меняет течение сюжета. "А куда же я иду? – подумал он вдруг". "И вдруг он опомнился". "Вдруг он услышал, что студент говорит офицеру".

Часто слова "странно" и "вдруг" стоят рядом. В романе есть ряд прямых указаний на определенное событие, и герой это понимает. "И во всем этом деле он всегда потом склонен был видеть некоторую как бы странность, таинственность, как будто присутствие каких-то особых влияний и совпадений". "Было тут какое-то предопределение, указание".

Создается впечатление, что герой не понимает тех событий, которые происходят с ним в реальности, иными словами, в реальном мире они не мотивированы.

Следя за фабулой романа (за цепью событий), Марина пришла к выводу о том, что от совершения преступления до того момента, когда Раскольников припадает к ногам Сони, все его поступки, мысли сопровождаются этими словами. "На какое дело хочу покуситься и в то же время, каких пустяков боюсь, – подумал он со странной улыбкой". "Когда Раскольников вдруг увидел ее (Лизавету – прим. ред.), какое-то странное ощущение, похожее на глубочайшее изумление, охватило его". "Он и не думал это сказать, а так, само вдруг выговорилось". "Да чего же ты, батюшка, так вдруг?" (Диалог со старухой о закладе.)

Сам процесс преступления, все движения Раскольникова, все его чувства случаются с ним "вдруг".

На допросе: "И все вдруг замолчали. Странно было". Решая идти ли в контору или броситься в воду, он вдруг слышит крики: "Вдруг, далеко, шагов за двести от него, в конце улицы, в сгущавшейся темноте, различил он толпу, говор, крики...". И далее он впервые увидит Соню-ангела. Он предчувствовал чудо, он был в удивительном волнении. "И странно было ее внезапное появление в этой комнате". Достоевский пишет о впечатлении, которое произвело на Раскольникова появление Сони: "Необъятное ощущение вдруг прихлынувшей полной могучей жизни".

10-й, математический, класс просчитал на протяжении всего романа частотность употребления лексем "странно" и "вдруг". Были построены кривые, которые, по мнению юных исследователей, очерчивали зону чудесного в романе.

Затем ученики пришли к естественному заключению:

"Исследование частотности употребления лексем "странно" и "вдруг" дало интересные результаты, которые можно увидеть на приложенных к работе графиках.

Горизонтальная ось – это ось Раскольникова. Вертикальная – ось чудесного, божественного, немотивированного в романе. Центральная часть романа (IV часть) – чудо о Соне. Все самые значительные события лежат в абсолютной зоне чуда, максимально удалены от человеческого мира.

Чудо о Соне-праведнице и блуднице одновременно имеет наибольшую точку удаления от мира Раскольникова (28 "вдруг").

Чудо о Воскресении Лазаря лежит в системе отсчета "странно" и связано с миром Раскольникова II и III глав и лежит в одной плоскости с историями о Лужине, Разумихине, Дуне и Марфе Петровне.

Интересно прослеживается линия Дьявола – Свидригайлова в VI части. Он вводится словом "вдруг" и находится в запредельной сфере чуда, но он ближе к людям, его отметка-цифра "3". График с ним уходит в глубь самой чудесной области в тот момент, когда он отдает Соне 3 тысячи. Достоевский говорит, что и с ним происходит чудо. Соня чувствует, кто перед ней. После его ухода она "в изумлении, в испуге и в каком-то неясном тяжелом подозрении",

Таким образом, детьми были сделаны следующие выводы:

"Приведенные факты, наблюдения над текстом и частичный лингвистический анализ употребления лексем "странно" и "вдруг" убеждает в том, что:

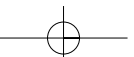
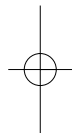
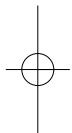
- ведущими мотивировками в художественном мире романа являются мотивировки чудесного;

- система недоговоренностей и намеков обычно встречается в библейском сюжете (связана со стилем притчи). В романе Достоевского "Преступление и наказание" раскрывается сюжет о некоем чудесном мессианстве преступления Раскольникова, который на себе одном "перетасил" всю человеческую кровь, воплотив существующие в его время социальные идеи переустройства мира при помощи насилия, простым, "арифметическим", способом.

– Достоевский уже в 60-е годы 19-го столетия определил основной закон развития человеческого общества, как он говорил, "всего человечества": "Все блудные сыны и дочери Бога-творца должны вернуться в лоно своего Отца путем совершения подвига на Голгофе ", – в этом писатель видел исторический прогресс".

Выводы учащихся о Раскольнике, который по воле автора – Достоевского "перетацил" на себе одном всю кровь будущих возможных социальных потрясений, революций, переворотов и диктатур, существенным образом дополнили научный контекст исследований мотивов преступления героя Достоевского.

Результаты научных исследований были представлены на XX Областной детской научно-практической конференции в 2002 году и были награждены Дипломом I степени.



Цель преподавания литературы в среднем звене

Ю.И. Кудряшова,
учитель русского языка и литературы

Значимость уроков математики, физики, русского языка очевидна. Самое простое пояснение заключается в прагматичной фразе: "Без знаний по этим предметам не поступите ни в один вуз". Но зачем тогда уроки литературы?

Новоиспеченному учителю – словеснику намного проще давать уроки русского языка, чем литературы: четко обозначены и предметное поле, и цели. А в связи с преподаванием литературы возникают проблемы. Допустим, набор изучаемых произведений задается программой, но существует некоторая размытость в целях преподавания предмета: а) нравственное воспитание и умение вычленять идеи, умение дискутировать; б) эстетическое воспитание, изучение поэтики, особенностей стиля каждого из писателей; в) умение создавать стилизованные и собственные тексты.

Разумеется, все означенное должно сочетаться, но что поставить во главу?

В условиях рационализации и прагматизации общества мы поставили целью предмета умение вырабатывать свою позицию в понимании и оценке текста. Понять на уроке литературы – значит ответить на вопрос, зачем автор создал текст, доказать, что "все связано" в данном тексте-системе. (Понятие "текст" понимается широко: это может быть не только вербальный текст, но и фильм, эпизод из жизни).

Понимание может происходить путем "вживания" и путем анализа; на наших уроках преимущественно используется второй способ – это позволяет поставить литературу в один ряд с другими учебными дисциплинами, видеть логику не только построения текста, но и поведения людей в жизни. (Хотя для школы, наверное, актуален первый способ освоения текста – в своем роде театрализация, игра, освоение "изнутри").

Анализ произведения производится по определенной схеме разбора, но схема готовой не дается: ученики должны прийти к ней сами. Эта схема корректируется на последующих занятиях. Таким образом, уроки литературы – это и поиск алгоритма понимания, расшифровки текста. Но при этом

должно напоминать, что любой живой, хороший текст не может полностью укладываться в схему, ибо она задает лишь направление.

На уроках литературы часто помимо беседы используются групповые виды работы, это позволяет проработать больший круг проблем за относительно короткое время. Важна здесь и защита мнения группы на этапе обсуждения концепций всем классом – как правило, обсуждение происходит оживленно, затем записывается короткий вывод по каждому этапу работы. Защита в короткое и фиксированное время, необходимость самим формулировать и записывать выводы приучают говорить лаконично, структурировать речь, писать пусть еще "негладкие", но свои тексты. Эмоциональный момент, процесс "вживления" также присутствует на этапе защиты концепций: многие ситуации "примеряются", проецируются на современную жизнь – иной раз это более четко расставляет акценты в настоящей жизни.

На наш взгляд, также полезны такие диспуты, как "Следует ли данное произведение изучать в школе". Это учит видеть ценность отобранных произведений, а также более осознанно относиться к процессу самообразования.

Таким образом, урок литературы, помимо закладывания суммы знаний об историко-литературном процессе, своеобразии художественных форм, призван формировать умение анализировать текст, вырабатывать и защищать свою интерпретацию – то есть урок литературы формирует свободное от догм мышление.

О преподавании иностранного языка в гимназии им. С.П. Дягилева

М.Г. Буланцева,
учитель английского языка

Специфика преподавания английского и французского языков в гимназии им. С.П. Дягилева определяется задачами изучения языков и культур на всех ступенях и при всех вариантах обучения, а именно:

- обеспечение высокого методического уровня проведения всех видов занятий;
- повышение профессиональной квалификации учителей;
- создание научной базы занятости учащихся выпускных классов для успешного поступления в вузы;
- профессиональное становление молодых преподавателей;
- внедрение в учебный процесс учебно-методических и дидактических материалов и программного обеспечения автоматизированных систем обучения, систем информационного обеспечения занятий, информационно-библиотечных систем;
- совершенствование работы учителей иностранного языка на основе личностно-ориентированного обучения с различными категориями учащихся.

Исходя из задач обучения определяется содержание обучения, которое направлено на развитие у учащихся культуры общения в процессе формирования всех компонентов иноязычной коммуникативной компетенции, наличие которой учитывает потребности в использовании иностранного языка, как средства общения, образования и самообразования, инструмента сотрудничества и взаимодействия в современном мире.

Структура школьного курса иностранного языка определяется вариативностью содержания обучения, учебной нагрузки, возрастающими особенностями школьников на каждом этапе обучения иностранному языку, преемственностью между этапами обучения, междисциплинарными связями

с другими предметами. Сама структура курса иностранного языка предполагает наличие трех ступеней: начальная школа, базовая, основная

На начальной ступени обучения (2–4 классы) учителями школы создаются психологические и дидактические условия для развития у учащихся желания изучать иностранные языки. Учителя иностранного языка стимулируют потребности в открытии мира зарубежных сверстников, они знакомят учащихся их с зарубежным стихотворным и сказочным фольклором, новым миром игр и развлечений.

Создание условий для ранней коммуникативно-психологической адаптации к новому языковому миру, отличному от мира родного языка и культуры, прослеживается на уроках учителей Решетовой Р.Е., Белоноговой Ф.Н., Черниковой Г.Г., Дерябиной О.Б. Эти учителя умело формируют начальные коммуникативные умения в четырех видах речевой деятельности (говорении, чтении, аудировании, письме). Заинтересованность учителей иностранного языка в конечных результатах своего труда проявляется и в тематике работ по самообразованию: "Гуманизация обучения общению на уроках иностранного языка". В работе учителя используют нетрадиционные типы уроков (экскурсии, круглый стол, КВН, праздники в семье).

При обучении иностранному языку в 5-х, 9-х классах в центре внимания – систематическое развитие коммуникативной компетенции учащихся в процессе овладения говорением, чтением, аудированием и письмом. Обучение иностранному языку на этом этапе направлено на изучение иностранного языка как средства международного общения посредством:

- развития базовых коммуникативных умений во всех видах речевой деятельности;
- вживания в среду стран изучаемого языка (в рамках изучаемых тем и ситуаций);
- социокультурного развития учащихся с помощью страноведческого, культуроведческого и лингвокультуроведческого материала;
- формирования умений представлять родную культуру и страну в условиях иноязычного, межкультурного общения.

Несколько слов о коллегах, работающих на базовой ступени. Зверева Н.Ю. обучает мышлению на английском языке посредством вопросов, загадок, сопоставления. Беря за основу программу вариативного обучения, учитель модифицирует материал учебника, делая его логичным, последовательным и доступным для ознакомления с новым, что способствует развитию у учащихся умений и навыков самостоятельно ориентироваться в информационном и грамматическом материале.

Собенина Т.А., работая над темой "Эвристические методы обучения французскому языку", использует материалы по историко-культуроведческой и художественно-эстетической тематике.

Основным принципом работы Сивкова Л.И. является формирование гуманной личности.

На завершающей ступени обучения (10–11 классы) основные направления в работе учителей определяются следующими задачами:

- развивать у учащихся иноязычную коммуникативную образованность, позволяющую им быть равноправными партнерами межкультурного общения;

- обучать эстетике дискуссионного общения при обсуждении культуры, стилей и образа жизни людей;
- учить учащихся основам самооценки уровня владения иностранным языком.

В этой параллели работают учителя высшей категории, задающие учащимся предьявляем самую высокую оценочную планку языковой и культурологической компетенции: задания модифицированных кляуз – текстов, диалогических ситуаций, экскурсий по достопримечательным местам своего города и городам изучаемого языка. Несколько лет назад состоялись поездки по городам Франции, Англии, штата Кентукки (США). Дети работали гидами-переводчиками, экскурсоводами на Международной научной конференции, проходившей в гимназии в мае этого года.

Использование проектных заданий в обучении иностранному языку не только помогает практически использовать иностранный язык и совершенствовать навыки и умения, полученные на уроках, но и повышает мотивацию учащихся к более глубокому изучению иностранного языка, развивает в них творческие способности и интерес к самостоятельной работе над языком, стремление к творческой реализации себя в мире иноязычной культуры. С большим желанием учащиеся гимназии работают в научных клубах. Они пишут научные труды по проблемам страноведения и культурологии Британии и Франции, США и Канады, Австралии.

Формирование социокультурной компетентности в обучении английскому языку

Е.А. Солдаткина,
учитель английского языка

Общеобразовательная школа должна формировать целостную систему универсальных знаний, умений, навыков, а также опыт самостоятельной деятельности и личной ответственности обучающихся, т. е. ключевые компетенции, определяющие современное качество содержания образования. Компетентность – реализованное умение, не просто способность, а действие.

Основополагающая цель обучения иностранному языку – развитие коммуникативной компетентности, т. е. готовности и способности обучаемых осуществлять иноязычное общение [1]. Тенденции в обучении иностранному языку как средству общения отвечают современным потребностям общества и проявляются в коммуникативной направленности целей, содержания, принципов и методов обучения (И.Л. Бим, Е.И. Пассов, Г.А. Китайгородская, В.Л. Скалкин).

Согласно образовательному стандарту среднего полного образования по иностранному языку, изучение ИЯ направлено на развитие иноязычной коммуникативной компетентности в совокупности всех ее составляющих: речевой, языковой, социокультурной, компенсаторной и учебно-познавательной.

Для того чтобы общение состоялось, необходимо овладеть фонетическими, лексическими, грамматическими и структурно-композиционными средствами и уметь употреблять их в основных видах речевой деятельности. Это означает формирование лингвистической компетенции (речевых навыков и умений) как составной части коммуникативной компетенции. Общение с носителями языка обусловлено также социальными, психологическими и культурными факторами. Его успешность во многом зависит от знания страноведческих реалий, особенностей национальных стилей поведения, принципов мышления, морально – этических ценностей и культурных норм, межкультурных различий невербального общения, норм

этикета. Всё это определяет суть социокультурной компетенции – ещё одной составляющей коммуникативной компетенции [6].

В своей работе я уделяю особое внимание формированию социокультурной компетентности на уроках и во внеклассной деятельности. Поэтому основной учебно-познавательной целью считаю расширение знаний социокультурной специфики страны изучаемого языка, совершенствование умений строить свое речевое и неречевое поведение адекватно этой специфике и с учетом социального статуса партнера по общению. При этом приобретаются лингвострановедческие и страноведческие знания, расширяется их объем за счет новой тематики и проблематики речевого общения.

Наряду с формированием социокультурной компетентности необходимо работать над следующими развивающими и воспитательными задачами:

- развитие эмоционально-оценочного отношения к миру;
- формирование способности к самонаблюдению, самооценке;
- развитие таких личностных качеств, как целеустремленность, умение работать в сотрудничестве, толерантность, ответственность, самостоятельность, творческая активность;
- обеспечение личностного самоопределения учащихся, их социальной адаптации;
- обеспечение развития интеллектуальных и познавательных способностей, готовности к самообразованию с помощью языка;
- совершенствование опыта продуктивной творческой деятельности с использованием ИЯ [10].

То, что слышат, о чём говорят, читают и пишут субъекты коммуникации, составляет предметное содержание речевого материала. Оно охватывает сферы общения, темы, предметы речи, проблемы.

Все они должны быть наполнены соответствующим ситуативно-тематическим содержанием и подкреплены хорошей информационной основой в виде текстовых, аудио-визуальных, цифровых, наглядно-графических и других средств.

Культуроведческая направленность уроков английского языка и внеклассной деятельности

Лучшее и даже единственное средство проникнуть
в характер народа – усвоить его язык, и чем глубже
мы вошли в язык народа, тем глубже мы
вошли в его характер.

К.Д. Ушинский

Изучение культуры в процессе обучения отдельным учебным дисциплинам вносит существенный вклад в воспитание подрастающего поколения. Предмет "иностраный язык" занимает в этом ряду особое место. Как пишет автор "Программы по английскому языку для школ с углублённым изучением ИЯ" В.В. Сафонова, "...в России учитываются и сложившийся опыт языковых школ, и возможности усиления их образовательного потенциала в открытом обществе"[4]. Программа определяет основную цель обучения английскому языку – первому ИЯ в российских школах – как развитие способностей

школьников использовать ИЯ в виде инструмента общения в диалоге культур современного мира.

Для успешного общения необходимо не только владеть языковыми средствами собеседника (фонетическими, лексическими, грамматическими), но и общими содержательными знаниями о мире. Обучение иностранному языку должно подразумевать приобщение к языковому сознанию народа, язык которого изучается. А обучение общению на ИЯ подразумевает овладением социокультурными знаниями и умениями.

В настоящее время всё большее значение приобретают элементы лингвострановедения, вводимые в курс обучения ИЯ. Широкий культурологический фон, создаваемый такими уроками, способствует как развитию лингвистических навыков и умений (обогащение лексики, навыки переводческой деятельности, умение работать с фразеологизмами), так и знакомит обучаемого с конкретными аспектами иноязычной культуры. Создаются предпосылки для иного восприятия языка как составной части всей духовной жизни общества [7].

Таким образом, наряду с формированием языковой компетенции, мы отводим огромную роль социокультурной компетенции. Развивающий и воспитывающий потенциал процесса обучения иностранным языкам можно охарактеризовать с помощью определения следующих целей обучения:

- формирование у учащихся уважения и интереса к культуре страны изучаемого языка;
- воспитание культуры общения и потребностей в практическом использовании языка в различных сферах деятельности;
- развитие языковых, интеллектуальных и познавательных способностей, ценностных ориентации, чувств и эмоций ученика, т.е. раскрытие гуманистического и гуманитарного потенциала его личности.

Поставленные цели, естественно, ориентируют учителя на более широкое использование в учебном процессе материалов страноведческого и лингвострановедческого характера, а также материалов, связанных с культурой и историей. Подобный подход предполагает тесную связь с другими дисциплинами школьного курса и даже их интеграцию, в результате чего у учащихся должно сложиться целостное представление о мире, людях, населяющих нашу планету, общечеловеческих ценностях, об истории мировых цивилизаций, о мировой культуре, общих проблемах человечества и т.д.

Обратимся к основному в среднем звене УМК О.В. Афанасьевой и И.В. Михеевой для 6 класса, чтобы продемонстрировать обилие культурологического материала во всех его разделах. УМК – 6 строится на следующих методических принципах:

- коммуникативная направленность всего процесса обучения;
- дифференцированное и интегрированное обучение всем аспектам языка и видам речевой деятельности;
- сознательность и активность учащегося в овладении материалом;
- использование всех видов наглядности.

Материал на повторение и новый материал по возможности приближены к требованиям общеевропейского стандарта, при этом доля страноведческого материала существенно увеличена по сравнению с предыдущим комплексом.

Остановимся на уроках 7–13 основного курса, имеющего подзаголовок "Англия". Глава открывается тестом и вопросами, включающими исторические факты из жизни Британии, политической системы этой страны и географические данные. При этом формируются лексические, грамматические и произносительные навыки на базе намеченного программой количества лексических единиц, речевых средств и произносительных средств данного языка. Диалоги в разделе Let's Read посвящены одному из самых любимых праздников в Британии и Америке Халлоуину, каникулам в Шотландии, а мини-текст-британским праздникам. Я дополняю информацию о Халлоуине просмотром мультфильма У. Диснея "История о спящем ужасе" и инсценировкой страшилок – анекдотов из газеты "English", вырезанием тыквы и другими игровыми моментами. В данном случае целью является формирование навыков вступления в общение, поддержание его, проведения своей стратегической линии, доказательства своего высказывания, высказывания своего отношения к просмотренному фильму. Иллюстративный материал учебника (карты, схемы, компас, символика) помогают ярче представить своеобразие Британских островов.

На мой взгляд, текст "Открой для себя Англию" несколько суховат, поэтому я предлагаю детям оформить буклеты – рекламы по регионам Англии от имени турагентов, чтобы лучше запечатлеть в памяти достопримечательности и особенности каждого региона. Например, знакомство с крупными гостиницами Британии предполагает умение сделать заказ номера, расплатиться, заказать завтрак, купить сувениры в магазине (повторение предлогов места и направления). Удачно вписывается в общую канву разговора прайс – лист с ценами супермаркета "Теско" в учебнике, но я ещё предлагаю детям ролевую игру в магазине с настоящими английскими монетками и диалогами – опорами. При этом учащиеся формируют умения выражать основные речевые функции: подтвердить, возразить, одобрить, предложить, узнать, попросить, удивиться и др. Учащиеся говорят выразительно, выбирая правильный тон разговора, точную интонацию, логическое ударение и др.

Введение ситуации "Королевский Лондон" я сопровождаю показом фильма "The Sights of London", где ярко видны все места, связанные с королевской семьёй: Букингемский дворец, Тауэр, Собор св. Павла, Вестминстерское аббатство и т.д. В фильме также можно увидеть членов королевской семьи, что органично выводит на биографию королевы Елизаветы II в учебнике. В конце серии уроков я предлагаю учащимся составить экскурсию по Лондону с употреблением речевых клише и информации из дополнительных источников. Эти же лексические и грамматические конструкции закрепляются выполнением заданий из газеты "School English". В разделе Activity есть материал на аудирование – поездка с принцем Чарльзом по улицам Лондона, что является увлекательным и познавательным для детей занятием. А заканчивается изучение ситуации написанием сочинения "Когда я думаю о Лондоне, я представляю...". Я стараюсь сформировать у учащихся умение передать прочитанное, услышанное и увиденное целостно, логично и связно, что очень значимо для письма.

Далее учебник знакомит нас с культурой Англии: театром, биографией и творчеством В. Шекспира. Опорные фотографии и краткая информация помогают составить монологическое высказывание о выдающемся деятеле культуры Англии. Я предлагаю учащимся для создания атмосферы того времени знакомство с отрывком из "Ромео и Джульетты" на английском языке. Мы говорим о трех периодах в развитии английского языка, находим заимствования из староанглийского и пытаемся дать свой перевод отрывка из второй сцены этого произведения. Ролевая игра, завершающая эту главу, подытоживает все приобретённые знания и умения.

На мой взгляд, в УМК-6 удачно подобран материал по Рождеству: начинается с общей информации о поздравительных открытках, правилах их оформления и яркими примерами поздравительных текстов, а урок 12 посвящен собственно празднику. Знаменитая песенка "Jingle Bells" и текст "A Christmas Carol" создают таинственную обстановку религиозного праздника. Мы разыгрываем сцену рождения Христа, читаем отрывки из календаря ожидания, книгу Т. Мора "Ночь перед Рождеством", делаем венки, рождественские открытки и дарим их друзьям и близким. Здесь в большой мере формируются умения говорить в нормальном темпе, пересказать прочитанное и адекватно ситуации цитировать аутентичные тексты.

Работа над каждой учебной ситуацией завершается уроком домашнего чтения, в котором дается дополнительная информация, тематически связанная с ней. Включенный в тексты для чтения информативный материал страноведческого характера весьма интересен и важен с познавательной точки зрения. Это достаточно сложные, малоадаптированные тексты. Они позволяют одновременно решить следующие задачи:

- подготовить учеников к работе с англо – русским словарем;
- развить интерес учеников в области изучаемой темы;
- расширить кругозор и эрудицию школьников.

Таким образом, УМК-6 соотносится с системой общего образования и воспитания. В учебнике находит отражение специфика иностранного языка как учебного предмета – его междисциплинарный, многоцелевой, деятельностный характер, а также его связи с другими учебными предметами. Обучая ИЯ, мы обучаем школьников межличностному и межкультурному общению с носителями данного языка в русле четырех видов речевой деятельности: говорения, аудирования, чтения и письма. Это возможно лишь на основе овладения средствами нового для школьников языка и соответствующими лингвистическими и социокультурными знаниями [8]. Но я считаю, что наряду с аудиоматериалами в комплекс должны быть включены видеоматериалы. Как гласит русская поговорка, лучше один раз увидеть, чем сто раз услышать. Кроме того, в мониторинг знаний должны войти письменные творческие задания социокультурного характера, а не сухие грамматические упражнения.

Работая с УМК-6, школьники приобщаются к другой национальной культуре, учатся представлять культуру своей страны на изучаемом языке, включаются в диалог культур. Это способствует созданию у них более целостной картины мира, развитию критического мышления, ценностных ориентации и в целом воспитанию и развитию школьников.

Для этого я широко использую материалы, привезенные из Америки и Англии, которые помогают учащимся в написании научно - исследовательских работ по заказу музея "Дом Дягилева".

В 1996 году известный балетный критик из Великобритании госпожа Неста Макдональд во время своего визита в Пермь заинтересовалась материалами "пермского периода" жизни С.П. Дягилева и, в свою очередь, предложила научное руководство в работе над рефератом о Дягилевском Лондоне, о "Русских сезонах" 1914–1929 гг. в английской столице, т.к. долгие годы собирала архив о гастролях русской труппы. Работа над рефератом велась по электронной почте, а ксерокопии интересовавших нас статей высылались по факсу. В результате в архиве музея появились редкие ксерокопии, фотографии, факты из жизни великого импресарио в Лондоне, а реферат "Челси – культурный центр Лондона" занял 2-е место на областной конференции по культурологии в 1999 году.

Через госпожу Макдональд мы оказали большую помощь работникам архива в городе Лидс и семье Кроуфорд по сбору материалов о Великом князе Михаиле Романове и его последних днях жизни в городе Перми. Фотографии Королевских номеров, дневниковые записи князя, виды старой Мотовилихи, крест на месте расстрела князя и его секретаря – все это было выслано в город Лидс. Во время нашего пребывания в Америке нам вручили книгу "Михаил и Наташа", в конце которой указаны наши имена со словами благодарности за помощь. Две главы книги написаны по материалам, собранным и переведенным учащимися гимназии. Эта книга пополнила наш музейный архив.

Использование метода проектов на "уроке без границ".

Взяв за основу образовательный стандарт среднего полного образования, мы дополнили основной учебник аутентичными материалами по грамматике, чтению, говорению и аудированию, что позволило нам расширить программу преподавания ИЯ в гимназии на среднем и старшем этапах обучения. Определены требования, предъявляемые к владению учащимися различными видами речевой деятельности на каждом уровне, разработаны тесты по оценке знаний, организованы разнообразные виды итогового контроля и написаны сценарии внеклассных мероприятий, включены лекции по истории и строению языка. Предполагается, что учащиеся освоят большее количество новой лексики, смогут активно использовать в речи приобретенные знания по грамматике, освоить большее количество ситуаций по той же теме, прочитать более сложные аутентичные тексты. В программу заложена также работа учащихся по самостоятельному приобретению знаний социокультурного характера.

Предусмотрены методы, технологии, с помощью которых наиболее вероятно достижение социокультурной компетентности учащихся. Здесь учитель имеет возможность полностью раскрыть свой методический потенциал (работа по новым педагогическим технологиям: обучение в сотрудничестве и метод проектов).

Метод проектов предусматривает наличие проблемы, требующей исследования. Это определенным образом организованная поисковая, исследовательская деятельность учащихся, индивидуальная или групповая, которая предусматривает не просто достижение того или иного результата,

оформленного в виде конкретного практического выхода, но организацию процесса достижения этого результата.

Этот процесс должен быть технологически проработан, чтобы создать для учащихся ситуацию, стимулирующую их к совместной поисково-познавательной деятельности. Ученики должны четко представлять себе, как можно использовать полученные ими теоретические результаты на практике.

В основе метода проектов лежит развитие познавательных навыков учащихся, умения самостоятельно конструировать свои знания, ориентироваться в информационном пространстве, анализировать полученную информацию, самостоятельно выдвигать гипотезы, принимать решения, развитие критического мышления, умения исследовательской, творческой деятельности [3].

Остановимся на использовании метода проектов в моей практике. В этой связи наибольший интерес представляет международный проект "Связь школ через язык и технологии". Именно он позволяет решить наиболее сложную и самую существенную для методики задачу – создание языковой среды и на её основе формирования потребности в использовании ИЯ на практике.

"Связь школ через язык и технологию" – межгосударственная программа, направленная на установление отношений между школами штата Коннектикут и СНГ. Динамический культурный обмен осуществляется посредством языка и технологии. Электронная почта обеспечивает постоянное общение внутри и между странами на английском языке и совместную исследовательскую работу. Все работы, написанные российскими и американскими учащимися за годы участия в проекте, заложены в архив школы и в Интернет. Примерная тематика совместных проектов:

- Развитие промышленного капитала и его влияние на культуру и образование.
- Историческое освоение земель, формирование менталитета.
- Природные ресурсы и зодчество с элементами этнографии.
- Религиозные верования, связь с культурой и образованием.
- Провинция как хранитель культуры.
- С.П. Дягилев – крупная фигура в мировом искусстве и др.

Каждое совместное исследование заканчивается участием в международных конференциях. Одна из таких работ "We Have Much In Common" была представлена на XXI областной конкурс научных исследований учащихся и отмечена сертификатом в секции "Английский язык: социокультурный аспект".

Программа также предусматривает обмен делегаций учащихся и учителей с определенной целью. Таковой целью может быть:

- погружение в иноязычную среду и общение с носителями языка;
- сбор аутентичного материала по определенной проблеме;
- посещение музеев и выставок страны изучаемого языка;
- знакомство с культурой и бытом страны изучаемого языка;
- участие в праздновании Hallowe'en, Christmas, Thanksgiving Day;

– презентация пермского периода жизни С.П. Дягилева на английском языке.

В рамках проекта в 1995–2001 гг. прошли социологические исследования "Проблемы русской и американской семьи", "Эстетический кругозор русских и американских школьников", "Я знаю Россию, я знаю Америку".

Остановимся подробнее на первом исследовании. 200 учащимся нашей гимназии и 200 старшеклассникам американских школ-партнеров было предложено ответить на вопросы анкеты, которая была составлена совместными усилиями американских и русских учителей посредством e-mail. Самыми значимыми вопросами, по которым делались выводы и строились диаграммы, были нижеследующие:

- Насколько важна для Вас семья?
- Каковы, на Ваш взгляд, причины развода в семьях?
- Кто работает в Вашей семье?
- Каковы Ваши отношения с родителями?
- Каковы причины разногласий в семье?
- С кем Вы обсуждаете свои проблемы?
- Количество детей в семье.
- Понимают ли Вас Ваши родители?

Результаты опроса были обработаны компьютером, написаны выводы, информация была передана в Америку, а также заложена в архив наших отношений. Исследования показали, что русские и американские семьи очень похожи и по-прежнему являются главной ценностью в современном обществе. Культурный кругозор наших школьников шире, чем американских, несмотря на наличие фоновых знаний у тех и других старшеклассников. Результаты социологических опросов, заложенные в память компьютера, неоднократно применялись нами для сравнения русского и американского образа жизни. Работа по американской семье заняла 1-е место на районной конференции научных исследований учащихся.

В юбилейный 1997 год, год празднования 125-летия со дня рождения С.П. Дягилева, мы установили контакты с научными работниками музея Атениум в городе Хартфорд (шт. Коннектикут) и получили приглашение приехать на семинар о нашем земляке в Йельский университет и посетить выставку "Дизайн, танец и музыка Русского балета 1909–1929 гг.". Привезенные каталог и история коллекции костюмов Сержа Лифаря к антрепризе С.П. Дягилева были переведены с английского языка и вошли в архивные материалы фонда "Дом Дягилева". Были детально изучены Русские сезоны 1916–1917 гг. в Америке: репертуар, места выступлений, состав труппы, что позволило написать реферат "Дань Русскому балету", который был включен в Дягилевские чтения 2000 года.

Следующая исследовательская работа "Магнаты и Ангелы" появилась в результате сотрудничества с профессором Йельского университета Брайена Картера, учителями истории Манчестерской школы и студентами колледжа Троицы. Летом 1998 года состоялась совместная российско-американская экспедиция "Истоки русской культуры". Русские и американские учителя и учащиеся посетили центры становления русской культуры и места, связанные с семьей Романовых. В рамках проекта было решено подготовить несколько докладов к международной конференции "Два рубежа",

посвященной 100-летию "Мира искусства". Самой интересной и значимой стала работа о проблемах меценатства Серебряного века в России и Позолоченного века в США, где говорилось о вкладе в развитие искусства и науки таких великих людей, как Карнеги, Рокфеллер, Меллон, Поуп, Третьяков, Щукин, Морозов, Тенишев и др. По электронной почте и экспресс-почте мы получили ценнейшие материалы из лучших библиотек Америки и теперь располагаем обширными сведениями о культурной жизни Америки рубежа веков.

Материалы для преподавания страноведения на уроках иностранного языка были пополнены с помощью студентов из Хартфорда Рича Уолкера и Кейти Каппалла, которые работали в старших классах с сентября по декабрь 1999г. Совместно с американскими друзьями был составлен курс изучения истории и культуры США в старших классах. При разработке программы мы руководствовались тем, что изучение языка – одно большое путешествие по англоязычным странам. Мы считаем целесообразным ориентировать учащихся на творческое выполнение заданий, стимулировать разнообразие высказываний, учитывая индивидуальные особенности и возможности говорящих, а поэтому освоение учебных ситуаций выходит за рамки уроков и завершается работой над спецкурсом по истории и культуре носителей языка. В процессе обучения ИЯ у учащихся складываются достаточные умения и навыки владения языком для применения их в таком спецкурсе.

Цели создания спецкурса:

- развитие личности школьника, способной и желающей участвовать в межкультурной коммуникации на изученном языке и самосовершенствоваться в овладении им;
- развитие способностей школьников использовать ИЯ в виде инструмента общения в диалоге культур современного мира.

Поставленные цели ориентируют учителя на более широкое использование во внеучебном процессе материалов страноведческого и лингвострановедческого характера, а также материалов, связанных с культурой и историей стран изучаемого языка.

Гипотеза: у учащихся должно сложиться целостное представление о мире, людях, населяющих Америку, общечеловеческих ценностях, истории мировых цивилизаций, о культуре англо-говорящих стран.

Задачи:

- расширить кругозор и эрудицию школьников;
- подготовить учащихся к ситуациям естественного общения;
- развить интерес учеников в области изучаемых тем посредством создания ситуаций (праздников, викторин, представлений).

Программируемые действия:

Работа над темой предполагает семантизацию новой лексики, чтение аутентичных текстов с последующим обсуждением прочитанного, просмотр видеofilмов, говорение в монологе и диалоге, актуализацию изученного материала в форме защиты проектов, театрализации и ситуативного общения.

Ожидаемый результат: у 70% учащихся должны сформироваться навыки практически свободного владения языком во всех видах речевой деятельности.

Диагностика:

- разработка творческих заданий для закрепления полученных на спецкурсе навыков и умений;
- работа над проектами страноведческого и лингвострановедческого характера;
- тестовый контроль;
- проведение творческих письменных работ;
- использование ролевых игр по пройденным ситуациям.

Аутентичные тексты, видеофильмы и наглядные пособия, привезенные из Америки, помогают погрузить учащихся в иноязычную культуру. Кроме того, мы стараемся отмечать самые яркие праздники стран изучаемого языка.

В процессе работы над страноведческим материалом на уроках иностранного языка нам очень помогает информация, запрошенная в Интернет и переписка с нашими американскими партнерами – учителями истории и социологии. Совместно с ними мы разрабатываем уроки по истории США, таким образом у нас собрано богатая база данных об этой стране – "Америка глазами американцев". В кабинет иностранных языков передана 30-томная энциклопедия для детей и страноведческая литература о США, Англии и Франции. Кроме того, в преподавании иностранных языков мы стараемся как можно шире использовать современные технологии.

Глобальная сеть Интернет создает условия для получения любой информации, необходимой учащимся и учителям находящимся в любой точке земного шара. Эта информация, естественно, аутентична, и, используя ее, можно получить необходимые данные по теме, над которой работают школьники в рамках проекта.

Специфика такого международного проекта заключается в том, что он межпредметен: какую бы проблему мы ни взяли, обсуждение проводится на английском языке. Именно поэтому создается языковая среда и условия для формирования потребности в использовании ИЯ как средства реального общения в процессе межкультурного взаимодействия. Надо сказать, что диалог культур здесь происходит самым непосредственным образом: при обмене письмами по электронной почте дети не только знакомятся с информацией, значимой для решения их общей проблемы, но и с особенностями культуры своих партнеров, историей страны и текущих событий.

Материал, собранный учащимися, представляет огромную ценность для уроков иностранного языка и может быть использован на уроках МХК, географии, истории и др. Так произошло с проектом "Здесь говорят по-английски", который учащиеся 10-х классов защищали на экзамене. Проектной работе предшествовала большая подготовка. Учитель ставил перед собой несколько целей:

- 1) привить учащимся уважение к культурным традициям других народов;
- 2) научить вести совместную работу над единой целью;
- 3) научить самостоятельно добывать информацию, анализировать ее, делать выводы;

4) уметь отстаивать свою точку зрения и защищать свою работу средствами иностранного языка.

Учителем была введена и активизирована новая лексика. На нескольких уроках аудирования учащиеся учились воспринимать на слух носителей всех разновидностей английского языка: пиджин-языка, американского английского, британского английского и т.д. На уроках чтения они учились добывать необходимую им информацию. На уроках устной речи учащиеся вели обсуждение данной темы. В ходе работы над проектом ребятам пришлось подготовить устный доклад по теме, красочный иллюстративный материал, подобрать множество примеров, сделать сводные таблицы распространения английского языка в мире и изучить историю английского языка.

Официальными разновидностями английского языка считают британский и американский. Далее в работе приводятся особенности английского языка в Америке, ЮАР, Канаде, а также рассматривается пиджин-язык.

Язык есть наиболее существенное достояние, принадлежащее народу, самое живое выражение его характера, самая энергичная связь с мировой культурой. Язык служит кратчайшим звеном, способным связывать людей друг с другом.

Таких проектов за год в каждом классе делается по 2–3. Что касается мини-проектов, то ими заканчивается изучение каждой темы. Главное, чтобы учащиеся были поставлены в такие условия, когда им приходится думать не о том, как сказать, а о том, что сказать, т.е. чтобы они думали о какой-то проблеме, стараясь сообща ее решить, используя при этом язык как средство общения, решения данной проблемы, и, разумеется, чтобы им было интересно.

Таким образом, материал, предназначенный для обсуждения на уроках, по глубине и объему значительно выше требований образовательного стандарта и направлен на формирование социокультурной компетентности учащихся. Он взят из американских и английских аутентичных источников и обеспечивает возможность выбора речевых средств в зависимости от интересов, способностей и уровня обученности детей. Широко используются видеофильмы, компьютерные программы, фотографии, энциклопедии, письма, карты. Страноведческая направленность призвана сформировать у учащихся представление о менталитете и культуре других стран. А познание культуры страны – повод для глубокого понимания и осмысления родной культуры. Иными словами, происходит диалог культур. Сравнение стран, людей, обычаев, традиций, культурного достояния стимулирует и мотивирует стремление увеличивать и углублять объем знаний о других странах и собственной стране. Ребята вовлечены в творческую деятельность : проекты, рекламные проспекты, сценарии, литературные викторины и т.д. При этом 70% учащихся научены говорить: целостно, логично, связно, продуктивно, экспромтом. Мы стараемся реализовать принципы:

индивидуализации, речевой направленности, функциональности, ситуативности, новизны, личностной ориентации, коллективного взаимодействия, моделирования.

Такой подход к обучению иностранному языку дает свои результаты. Наши старшеклассники занимают призовые места в районных олимпиадах,

районных и областных конференциях, поступают на факультеты иностранных языков пермских вузов, успешно сдают TOEFL и учатся за рубежом. Процент качества по иностранному языку возрос с 62 до 80% за последние три года.

Литература:

1. Пассов Е.И., Царькова В.Б. Концепция коммуникативного обучения иноязычной культуре в средней школе. – М.: "Просвещение", 1993.
2. Building English Skills. Teacher's Edition Evanston, IL., McDougal, Littel&Co., 1999.
3. Полат Е.С. Метод проектов на уроках иностранного языка// ИЯШ, 2000, № 23.
4. Сафонова В.В., Соловова Е.Н. Программы для общеобразовательных учреждений. Английский язык 5–9 классы с углубленным изучением иностранных языков. – М.,1997.
5. Уроки английского языка. Методическое пособие для преподавателей.- СПб: "Каро", 2000.
6. Костомаров В.Г., Митрофанова О.Д. Коммуникативность как категория науки методики: Межвузовский сборник научных трудов. – Пермь – Москва, 1998.
7. Миролубов А.А. Культуроведческая направленность в обучении иностранным языкам// ИЯШ, 2001, №5.
8. Бим И.Л. Некоторые исходные положения теории учебника иностранного языка// ИЯШ, 2002, № 5.
9. Федеральный компонент государственного образовательного стандарта общего образования// УГ, сентябрь – октябрь 2002.

Приемы театральной педагогики в процессе обучения иностранному языку

И.В. Земке,
учитель французского языка

Современная школа должна формировать целостную систему универсальных знаний, умений и навыков, а также опыт самостоятельной деятельности и личной ответственности обучающихся, т.е. ключевые компетенции, определяющие современное качество содержания образования.

Изучение иностранного языка направлено на развитие иноязычной коммуникативной компетенции в совокупности всех ее составляющих: речевой, языковой, компенсаторной, социо – культурной и учебно – познавательной. Средствами иностранного языка идет развитие и воспитание школьников, а именно:

- развивается эмоционально – ценностное отношение к миру;
- формируется способность к самонаблюдению, самооценке;
- развиваются такие личностные качества, как целеустремленность, умение работать в сотрудничестве, толерантность, ответственность, самостоятельность, творческая активность;
- обеспечивается личностное самоопределение учащихся, их социальная адаптация;
- совершенствуется опыт продуктивной творческой деятельности с использованием изучаемого языка.

Цель современного обучения состоит не просто в сообщении знаний, а в их превращении в инструмент творческого освоения мира. Развивается восприимчивость, творческое мышление, способность образовывать новые сочетания идей, отвечающих той или иной цели. Ребенок в процессе мыслительной деятельности создает нечто новое. Это мышление направлено на достижение творческого результата. Конечный критерий творчества – результат, достигаемый вследствие творческой учебно-познавательной деятельности, как внутреннего характера (принятие решений), так и внешнего (создание картины образа).

Я работаю в гимназии гуманитарного цикла, основная концептуальная идея которой – свободное саморазвитие ребенка, предполагает индивидуализацию образовательно-воспитательного процесса, способную дать школьнику образование, духовное развитие и культуру в соответствии с его интересами и возможностями. В основу концепции гимназии были заложены следующие принципы:

- приоритет развития и саморазвития личности ребенка;
- демократичность на всех уровнях образовательного процесса как условие для свободной самореализации его личности;
- потребность у ученика как основа в познании себя и окружающего мира, смысла своего существования;
- духовность как потребность в приверженности к высоким нравственным ценностям и идеалам;
- гуманность, предполагающая создание целевой установки на признание человека как высшей ценности;
- культура как основа восприятия духовно-нравственных ценностей.

Приоритетные задачи современного образования, гимназический компонент нашего образовательного учреждения, наконец собственного педагогического опыта определяют цель моей работы – формирование функционально грамотного человека, умеющего адаптироваться в современных условиях. Именно этому способствует, на мой взгляд, применение элементов театрализации на уроках иностранного языка.

В процессе игры ребенок примеряет на себя всевозможные образы: врача, матери, продавца, учителя. Играя, он приобретает социальный опыт, приобщается к духовным ценностям. Особенно важно то, что все это проходит через его личный опыт, эмоциональные переживания, которые вызываются не только визуальным осмыслением, но и собственной игрой. Он копирует увиденные жесты, имитирует манеру поведения, интонацию. Таким образом ребенок постигает культуру человеческих отношений. Возможности использования элементов театральной педагогики, в основе которой лежит игра, предполагала еще система К.С. Станиславского.

Современные зарубежные теории сосредотачивают внимание на психологических аспектах игры и ее значении для развития личности. Основатели развивающего отечественного обучения выделяют познавательные элементы игры, подчеркивая ее важность для адаптации ребенка к жизни. Традиционный подход в обучении, базируясь на передаче знаний и формировании навыков и умений, не использует творческого потенциала ученика, не дает поводов для философских раздумий о гармонии человека и природы, о гармонии отношений между людьми. Для решения этой задачи используются приемы театральной педагогики, где помимо эмоциональных переживаний у ребенка есть возможность выразить это в действии.

В учебной деятельности должно быть обязательно творческое начало. Театральная педагогика – это своеобразная творческая учебная деятельность, направленная на усвоение материала посредством художественной подачи. Введение в учебный процесс элементов театральной педагогики не только разнообразит его, но и обогащает, создает на уроке творческий психологический климат.

Современный творческий подход к процессу образования должен учитывать различные игровые формы обучения. Это могут быть различные этюды, демонстрирующие эмоциональные различные состояния: радость, удивление, равнодушие, восхищение. При этом ребенок понимает природу демонстрируемого процесса. Все это дает в комплексе развитие интеллекта и эмоций, рождает чувства и развивает двигательный физический аппарат, под которым подразумевается не только голос, фраза, но и мимика, жесты, движения. Все участники игры становятся партнерами, приучаются к коллективной работе. Но необходимо отметить тот факт, что данный процесс возможен лишь при использовании лично-ориентированного подхода в обучении.

Личностно-ориентированный подход к обучению

Сегодня, данный подход стал возможен благодаря социальным преобразованиям, которые произошли в нашей стране: сменились ценностные ориентации, и самая главная ценность, которая провозглашена в обществе – это широкообразованная развитая личность.

Учащийся должен обладать соответствующими знаниями, умениями и навыками, осуществлять разнообразные виды деятельности: учебную, трудовую, эстетическую. Ему необходимо обладать опытом творческой деятельности, уметь пользоваться новыми информационными технологиями, быть готовым к межличностному сотрудничеству, стремиться избегать конфликтов и преодолевать их. Все это может быть достигнуто при лично-ориентированном подходе к образованию и воспитанию.

Якиманская И.С. кратко формулирует основные требования к лично-ориентированному уроку.

Цель – создание условий для проявления познавательной активности учеников.

Средства достижения цели:

- использование разнообразных форм и методов организации учебной деятельности, позволяющих раскрыть субъективный опыт учащихся;
- создание атмосферы заинтересованности каждого ученика в работе класса;
- стимулирование учащихся к высказываниям, использованию различных способов выполнения заданий без боязни ошибиться получить неправильный ответ;
- оценка деятельности ученика не только по конечному результату, но и по процессу его достижения;
- создание ситуаций общения на уроке, позволяющих ученику проявить инициативу, самостоятельность, создать обстановку для естественного самовыражения ученика.

При лично-ориентированном подходе и использовании адекватных ему технологий обучения создаются особые отношения между учителем и учеником, между самими учащимися. Личностно-ориентированный подход опирается лишь на приоритет индивидуальности (ученик не становится, а изначально является субъектом познания), развивает индивидуальность и своеобразие учащегося, учение становится живым актом. Цель педагогической деятельности лежит не только в лингвистической плоскости,

а перенесена в сферу отношений, которые необходимы для овладения иностранным языком, а именно для развития способности восприятия и способности выражения.

В процессе обучения иностранному языку имеется одно преимущество: одна из целей – овладение языком – может и должна стать средством обучения. Я предлагаю учащимся обыгрывать разнообразные ситуации на языке (посредством элементов театрализации) для его прочного усвоения. Хочется подчеркнуть, что меня интересует не только результат обучения, т.е. не только то, чем в языке овладевает учащийся, но и то, какие способности он при этом развивает. Для более успешного освоения языка я стараюсь обыграть прочитанные тексты при помощи приемов театрализации. Но, к сожалению, текстов, отвечающих интересам учащихся мало. Отсюда следующая проблема: использование адекватных средств обучения.

Учебник как основное средство обучения языку

И.Л. Бим отмечает обилие зарубежных учебников, но настаивает на использовании отечественного учебника.

Обратимся к основному в среднем звене УМК "Синяя птица" под редакцией Селивановой Н.А. и Шашуриной А.Ю.

УМК-VI строится на принципах коммуникативной направленности всего процесса обучения, дифференцированного и интегрированного обучения всем аспектам языка и видам речевой деятельности, сознательности и активности учащегося во владении материалом и использовании всех видов наглядности. УМК-VI нацелен на филологическое воспитание учащихся. Это прежде всего предполагает развитие языковой догадки, умение наблюдать, сопоставлять различные явления изучаемого языка, сравнивая их с различными элементами родного. УМК-VI содержит в себе 12 блоков. Начало каждого блока посвящено диалогу. Все диалоги записаны на кассеты французскими школьниками. Читая их, дети обучаются чтению и слушанию. В диалогах озвучиваются разговорные клише. Для закрепления этих диалогов учащимся предлагается обыграть такую же ситуацию с одним из своих одноклассников. В каждом блоке имеются подстановочные диалоги, где подчеркнутые слова и выражения заменяются синонимичными. Основные задачи подстановочных диалогов – это развитие механизма логического понимания.

В этих упражнениях осуществляется коммуникативный подход, так как письмо является неотъемлемой частью письменной речи. При этом письмо рассматривается как средство обучения языку. Поскольку учебник построен на принципе избыточности, то я выбираю те упражнения, которые считаю нужными. В 1 – 3, 7, 10 блоках есть письма Жюли Бертран, которая напишет своим друзьям. В них учащиеся знакомятся с реалиями французской жизни, с режимом дня французских школьников, узнают о системе образования в школах, лицеях, колледжах. Учащиеся знакомятся с особенностями написания французского письма.

В блоках есть раздел "Poesie pour vous!", в нем помещены стихи французских писателей. Дети с удовольствием слушают аудиозаписи, читают стихи и некоторые из них инсценируют (L'ENFANT GATE, CHANSON POUR RIRE). В 9-м блоке дана информация о франко-говорящих странах

(Швейцария), учащиеся работали с картой, рассказывали о географическом положении страны, говорили о ее особенностях. В 7-м блоке дана лингвострановедческая информация об одном из регионов Франции, учащиеся знакомятся с ее географическим положением, столицей, климатическими особенностями, населением, традициями. Урок оснащен дополнительными материалами, взятыми из французских журналов. В книге предлагаются отрывки из художественных произведений, некоторые из них принадлежат перу писателей, знакомство с которыми составляют основу литературного образования многих французов. Это Пьер Грипари (автор многочисленных рассказов, романов и сказок для детей), Жерар Пюссе, Анри Дельпе, Фани Жоли-Бербессон. Конечно, не все тексты интересны по сюжету для учащихся, и не все можно инсценировать. На мой взгляд, самый подходящий текст для инсценировки – "Инспектор Туту" Пьера Грипари.

Приемы театрализации

В первом блоке "Давайте познакомимся" я использую приемы театрализации при работе с пьесой Пьера Грипари "Инспектор Туту". Прочитав заголовок, я предлагаю детям определить жанр пьесы: комедия, сказка или детектив. После прочтения заголовка учащиеся говорят что это детектив, но, прослушав всю пьесу, они уточняют жанр, определяя его как сказочный детектив: в нем присутствует волшебное зеркало, умеющее говорить, говорящий волк и наивный детектив. Здесь наблюдается креативное мышление детей. Собирая воедино элементы сказки и детектива, они обозначают новый жанр. В процессе работы с текстом я провожу работу с фонетикой труднопроизносимых незнакомых слов. Они выписаны на доске и ученикам предлагается провести фонетический разбор слова и озвучить его, рядом помещаются знакомые опорные слова, которые следует ввести во фразу с новым словом и перевести ее:

INADMISSIBLE d

de

etre en retard

ne pas faire le devoir

se disputer bavarder a la lecon manger dans les couloirs.

В тексте находятся и разбираются новые грамматические конструкции, например. Je risque de me faire tuer... – я рискую быть убитым... Ученикам объясняется алгоритм построения фразы. Далее идет работа над лексикой, разбираются незнакомые смысловые единицы, например, слово расист. Детям по контексту предлагается понять значение слова. Эта работа идет в группах, так как в них царит атмосфера сотрудничества и более успешно решаются сложные мыслительные задачи, лучше усваивается новый материал.

Доказано, что организация сотрудничества дает большую эффективность, чем индивидуальная работа. В случае возникновения сложностей с пониманием, я объясняю слово сама, но предлагаю детям решить проблемный вопрос, например, почему волк обвиняет местных жителей в расизме? Группы выдают свои гипотезы, которые удивляют разнообразием и оригинальностью, например:

- люди-расисты, потому что они живут в разных местах с волком и не любят диких зверей;
- люди не любят волка, потому что они – люди, а он – животное;
- люди его не любят, потому что он ворует у них домашних животных и даже маленьких детей.

В группах идет живое обсуждение понятия. Дети принимают решения и высказывают их.

Следующим этапом работы является семантизация лексики, ее употребление в упражнениях. В конце дается задание на рефлексию, например:

- С какими целями волк оказался в розыском бюро?
- Мог ли он, гуляя на берегу ручья встретить отбивную из баранины?
- На самом ли деле зеркало на стене у инспектора было волшебным ?
- Так ли уж хорош волк, как говорит о нем инспектор?

Заключительным этапом является совместное написание сценария с расширением высказываний персонажей. Всем детям предлагается создать образ волшебного зеркала, которое является правой рукой инспектора, при этом необходимо создать образ зеркала и озвучить его. Ученики сами рассматривают соотношенность речевого и материального образа и дают оценку друг другу, однако в данном случае имеются определенные психологические трудности: ученики порой делают выбор исходя из личных симпатий и антипатий, а не из поставленной задачи.

Анализируя проделанную работу, отслеживаю умение учащихся войти в образ, перевоплотиться и создать целую галерею непохожих друг на друга зеркал.

Далее детям предлагается обыграть ситуацию в детективном бюро. Учащиеся самостоятельно распределяют роли и в групповой работе, обговаривают характеристики действующих персонажей.

Следующее задание – составить портрет каждого из них при помощи приведенных ниже слов:

Группы разбиваются на пары, им выдается задание: опираясь на характеристики, сыграть хитрого волка и простоватого инспектора, коварного волка и строгого инспектора, злого волка и трусливого инспектора. Прослушав все пары и отобрав две наиболее интересные, я даю им творческое задание на дом: создать сказочные образы волка и инспектора, создать образ современного детектива и пройдохи волка. Дома дети создают не только речевой образ персонажей, но и костюмы. Остальные учащиеся получают задание описать дома созданные на уроке образы, изобразить и защитить их.

На следующем занятии инсценировки, приготовленные дома, просматриваются всей группой. Перед учащимися ставятся задачи:

- определить характер персонажей,
- оценить игру "актеров".

Trouver les epithetes a chaque personnage...

Le loup de Katia est...

Lalouveest...

При этом дети активно усваивают язык и в процессе усвоения развивают способность вступить в контакт, выразить себя как личность, представить себя, способность слышать другого. Эти способности в скрытой форме существуют в каждом из нас. Однако, вследствие воспитания и влияния социального окружения они частично утрачиваются или существуют в зачаточном виде.

Образы отрепетированы, прочувствованы, проиграны, оценены и начинается постановка сказки, где в одно целое соединены язык, музыка, изготовление костюмов, декораций.

Действие спектакля разворачивается на музыкальном фоне. Специально подобранная музыка помогает передать настроение героев, улучшает пластику движения актеров, развивает у ребенка умение слушать и координировать свои движения.

Глубокие эмоциональные переживания, навеянные музыкой, усиливают эффект, достигнутый изобразительными средствами спектакля. Дети переживают за героев сказки и товарищей на сцене.

Ученик ставится в центр учебного процесса, он становится активным субъектом, организуется его взаимодействие с другими учениками. Процесс обучения получает практическую направленность. В подготовке к инсценированию была проделана большая парная, групповая работа. В ситуации совместной работы возникают и развиваются рефлексивные моменты деятельности, в частности действия контроля, самоконтроля, оценки и самооценки. Эта работа (разыгрывания разнообразных сюжетов не для показа их зрителям, а для тренировки поведения детей) стимулирует нестандартность мышления, развивает творческий потенциал учащегося, психосоциальную сферу: развиваются художественные, артистические, изобразительные умения. Театрализация воспитывает эмоционально-чувственные качества: чувство прекрасного, эстетический вкус.

Элементы театрализации я использую в среднем звене. В старших классах провожу "круглые столы", диспуты, дискуссии, где учащиеся обсуждают такие проблемные вопросы, как отношение родителей и детей, молодежная мода, поднимаются экологические вопросы, рассматриваются проблемы общества и место человека в нем. Учащиеся в старших классах готовы к такой форме организации учебных занятий, т.к. применение приемов театрализации в среднем звене дали хороший толчок к раскрепощению личности учащегося, сформировали умения анализировать, абстрагироваться и свободно высказывать свою точку зрения.

В творчестве дети становятся сами собой, поскольку они не так прямо как в реальных ситуациях ограничены и стеснены внешними обстоятельствами. Входя в роль, дети иногда вступают в другой, более глубокий контакт с самими собой и открывают в себе новые грани. Самовосприятие углубляется, они узнают себя с другой стороны, со всеми нюансами, которых в повседневной жизни они не замечают. Посредством приемов театрализации развивается способность к абстрагированию, обостряется способность к наблюдению, повышается уверенность в себе при контактах с другими учащимися. Способность переживать становится живее, интенсивнее и шире.

Приемы театрализации будят воображение, которое позволяет ощутить и оценить радость существования, радость жизни. Эта творческая работа позволяет расширяться реальности и, может быть, даже создать основу для ее изменения.

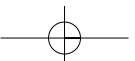
В этой связи овладение иностранным языком означает не только языковое, культурное и интеллектуальное обогащение, но также и обогащение переживаний.

Обращение к театральной педагогике помогает ученику лучше сориентироваться в окружающем мире, пройти социальную адаптацию. Учащиеся развивают в себе такие навыки, умения, которые смогут затем применить в реальной повседневной жизни.

Таким образом, изучение иностранного языка посредством театрализации способствует "овладению жизнью".

Список литературы

1. Бим ИЛ. Некоторые исходные положения теории учебника иностранного языка //ИЯШ, 2002, № 5.
2. Бим И.Л. Личностно- ориентированный подход – основная стратегия обновления школы //ИЯШ, 2001, № 4.
3. Якиманская И.А. Личностно – ориентированное обучение в современной школе. М., 2000.
4. Пасов Е.И. Программа – концепции коммуникативного иноязычного образования. М.: Просвещение, 2000.
5. Новоселова А.С., Зобачева Р.Д. Театральная педагогика как средство саморазвития личности. Пермь, ПГПУ. 2001.
6. Ершова А.П. Режиссура урока, общения и поведения учителя. М., 1995.
7. Федеральный компонент государственного стандарта общего образования //УГ, 2002, сентябрь – октябрь.



О гуманитарной роли математических дисциплин в современной гимназии

И.Н. Власова,
учитель математики

В естественно-научном образовании наметилась четкая тенденция его гуманизации. Математическое образование несет в себе мощный гуманитарный потенциал, позволяющий решать мировоззренческие, эстетические, нравственные задачи воспитания личности гимназиста. Можно выделить два аспекта реализации гуманитарной направленности учебного процесса: гуманитарную направленность содержания математических курсов и гуманитарную направленность методов обучения.

Гимназии как особый тип образовательных учреждений, возродившийся в России в конце XX века, призваны обеспечивать школьникам образование на высоком интеллектуальном уровне. Универсальность образования является одним из существенных свойств гимназического образования.

Внедрение развивающего обучения требует не только адаптации ученика к новой школе, не только психологической готовности детей к новым способам обучения, но и кардинального изменения педагогической парадигмы – отношений учителя и ученика в учебном процессе, стиля поведения педагога – таким образом, чтобы имела место ситуация, в которой ученик учится сам, а учитель осуществляет всестороннее управление его учением, то есть мотивирует, организует, координирует и консультирует. Учитель имеет дело с воспитанием личности. Поэтому важно, чтобы у учителя были сформированы такие качества, как ответственность за судьбу детей, за результаты своей деятельности, компетентность, общительность. Для освоения новых технологий обучения математике и новой роли педагога требуется время и специальная подготовка.

Основной целью работы кафедры математики и информатики является совершенствование профессионального мастерства и профессиональной культуры учителя для осуществления развития личности учащихся при обучении математике.

Цели обучения математике:

– достижение воспитательных целей при изучении математики, относящихся к интеллектуальной деятельности и формированию характера. Это сводится к процессам формирования логического мышления (рассуждать, анализировать, абстрагировать, схематизировать, мыслить дедуктивно, обобщать, применять, критиковать и т.п.), рациональных качеств мысли и ее выражения (порядок, точность, ясность, сжатость и т.п.), пространственных и количественных представлений, интуиции и воображения в абстрактной области, к развитию внимания и способности сосредоточиться, воспитанию настойчивости и привычки работать упорядоченно, объективности, интеллектуальной честности, вкуса к исследованию и т.п.;

– овладение операциями практического порядка, приспособление к природным условиям и понимание проблем, выдвигаемых технической, экономической и социальной жизнью. Это все более требует элементарных математических знаний.

– математика и свойственный ей стиль мышления должны рассматриваться как существенный элемент общей культуры современного человека, даже если он не занимается деятельностью в области точных наук или техники;

– обучение математике, тесно связанное с обучением другим предметам, должно приводить учащихся к пониманию роли, которую математика играет в научной и философской концепции современного мира.

Обучение математике, обязательное с 1 по 11 класс, должно располагать соответствующим числом часов. Учащиеся, обладающие специальными способностями для занятий точными науками, должны иметь возможность следовать более развернутому обучению и чтобы они могли заниматься индивидуально.

Содержание обучения математике должно обеспечивать:

- максимальные возможности для полноценной математической деятельности учащихся (интеллектуальная емкость);
- реализуемость усвоения программных знаний всеми учащимися в условиях развитой уровневой и профильной дифференциации и ограниченности объема учебного времени совокупностью внешних факторов (дифференцируемая реализуемость);
- максимальные возможности для формирования, поддержания и развития интереса к изучению математики на каждом этапе обучения (познавательная емкость);
- выявление математических и общеинтеллектуальных способностей учащихся с целью их обоснованной ориентации на профиль обучения и выбор специальности (диагностико-прогностическая емкость);
- возможность изучения других школьных предметов на современном уровне развития соответствующих наук и методик обучения.

Содержание и структуру школьного курса математики следует конструировать в соответствии с принципами:

Принцип целенаправленности: в школьный курс математики следует включать лишь такие понятия математики и так их излагать, чтобы наиболее

эффективно осуществить выше сформулированные цели обучения математике в современных условиях.

Принцип развития: из различных способов введения и изложения включенного в курс математики фундаментального понятия следует использовать тот, который в наибольшей степени способствует умственному, научно-теоретическому развитию учащихся.

Принцип проблемности: изучение каждого понятия, включаемого в содержание курса, должно проводиться в процессе постановки и разрешения иерархизированной системы проблем, причем таким образом, чтобы учащиеся, оказавшись в проблемной ситуации при постановке исходной проблемы, разрешая ее, выходя из нее, попадали в следующую проблемную ситуацию.

Принцип методологичности: для изучения рассматриваемого понятия следует использовать такие методы, которые логически следуют из постановки проблемы и такие, которые являются основными методами научного творчества в математике, при этом эти методы должны не только использоваться, но и быть раскрыты, поняты и усвоены учащимися.

Принцип развертывания: каждое фундаментальное понятие, включенное в школьный курс математики, должно появляться в этом курсе по возможности, как можно раньше, сначала в неразвернутом виде, а затем на протяжении многих лет обучения оно должно в том или ином виде снова появляться, при этом развертываться, углубляться, конкретизироваться и применяться.

Принцип моделирования: фундаментальные понятия, включенные в школьный курс математики, должны выступать перед учащимися в явном виде, как модели значимых реальных предметов или явлений окружающего мира.

Принцип целостности и единства: школьный курс математики должен структурироваться так, чтобы он явно выступал и был понят учащимися как единый целостный курс, в котором все основные фундаментальные понятия взаимосвязаны и взаимообусловлены. Поэтому изучение взаимных связей и отношений между понятиями, а также обобщений, включающих в себя многие ранее изученные понятия, должно занимать в курсе одно из центральных мест.

Принцип адаптированности и дифференцированности: школьный курс математики по своему содержанию должен быть адаптирован к соответствующей категории учащихся и дифференцирован в соответствии с интересами и склонностями этих учащихся.

В зависимости от цели и содержания материала учебные занятия могут проводиться в разных формах. Как показал многолетний опыт учителя математики Л.Г.Ярославцевой, в старших классах наиболее эффективной является система лекционно-семинарского обучения.

Практика показала, что лекционные занятия предпочтительно проводить в форме проблемных лекций, основное назначение которых в пробуждении интереса к чтению математической литературы и самостоятельному исследованию прослушанного. Можно выделить несколько видов проблемных лекций:

Сравнительный анализ путей решения проблемы. Основная цель лекции – изучение нового материала и формирование у школьников умения видеть и формулировать проблему. Значимость такой лекции по математике состоит в том, что она демонстрирует образцы постановки и формулирования проблемы (например, недостаточность рациональных чисел для записи длины гипотенузы единичного квадрата. Проблема, следовательно, состоит в расширении числового множества).

Стержневая лекция способствует организации совместного размышления учителя и учащихся, которое направлено на решение учебной проблемы. Методологическая суть лекции в том, что гимназисты, получая блок новой учебной информации, следят за логикой поиска решения проблемы. В процессе этого они проходят весь цикл научного исследования (например, поиск новых средств исследования функций).

Лекция с элементами поисковой беседы. Основная цель ее состоит в изучении нового материала посредством совместной поисковой деятельности учителя и учащихся. На занятии гимназисты включаются в активный поиск вариантов решения учебной проблемы, в ходе которого формируются условия для развития проблемного мышления школьников (например, какие преобразования необходимо выполнить над графиком функции $y=f(x)$, чтобы построить графики функций $y=k f(x)$, $y=f(nx)$, $y=?f(x)?$ и т.п.).

Одной из ведущих форм теоретических занятий, построенных на основе самостоятельной познавательной деятельности учащихся, является учебный семинар. Он служит для углубленного изучения учебного материала, его обобщения и систематизации. План семинарского занятия и список литературы для самостоятельного изучения сообщаются школьникам заранее. Отбор источников информации для работы формирует у них отношение к теории как инструменту оптимального решения обсуждаемых на семинаре проблем. Основной формой организации учебной деятельности школьников является работа в "малых группах". Такая работа позволяет участвовать в семинаре всем учащимся, что создает благоприятные условия для формирования проблемного мышления учащихся.

Так как большинство учащихся мотивировано на продолжение учебы в высших учебных заведениях, наиболее эффективными являются технологии, которые реализуют индивидуализацию обучения и дают простор для творческого самовыражения и самореализации учащихся. Это прежде всего технология проектного обучения, которая сочетается с технологией проблемного обучения и методикой обучения в "малых группах".

Значительной должна быть доля самостоятельной работы с различными источниками учебной информации. Наиболее адекватным является метод проекта: постановка проблемы ? определение путей ее решения и характера личного участия в этом ? поиск нужной информации ? ее организация (оформление) в целях предъявления другим участникам проекта ? ее коллективное обсуждение ? коррекция, поиск дополнительной информации ? оформление конечного продукта (доклад, реферат, коллаж и т.п.) ? подготовка выставки, конференции и др. ? презентация продукта с приглашением гостей (учителей, учащихся других классов, школ). Именно эта технология в большей степени нацелена на развитие личности школьников,

их самостоятельности, творчества. Она позволяет сочетать все режимы работы: индивидуальный, парный, групповой, коллективный, а так называемое обучение в сотрудничестве может входить в нее в качестве составляющей, хотя часто рассматривается как самостоятельная технология. Метод проекта способствует активизации всех сфер личности школьника – его интеллектуальной и эмоциональной сфер и сферы практической деятельности, а также позволяет повысить продуктивность обучения, его практическую направленность. Проектная деятельность может быть реализована как применительно к общекультурной тематике, так и к профильной. При этом значительное место занимает поиск школьниками дополнительной информации, в том числе ориентированной на выбранный профиль: это могут быть научно-популярные тексты из газет, журналов, энциклопедических словарей, справочников и т.п.

Обработка информации в целях ее презентации предполагает обобщение и развитие таких творческих умений, как умение представить отобранную информацию в виде таблицы, схемы, рисунка, иллюстрации и т.п. Таким образом, проектная деятельность включает элементы исследовательской и эстетической деятельности.

На всех видах учебных занятий учителя гимназии включают учащихся в разнообразные виды деятельности:

- ответы на конкретные вопросы как результат самостоятельного осмысления тех знаний, которые есть у ученика, в связи с заданной целью;
- работа с текстами (выявление главного, второстепенного, особенностей; преобразование текста по заданному параметру; иллюстрация содержания текста и т.д.);
- беседы с учащимися на заданные темы (о моделировании в математике и смежных науках; о роли симметрии в природе и т.д.);
- работа с различными источниками информации (книги, энциклопедии, справочники, словари, периодическая печать, интернет-ресурсы, публичные выступления и др.);
- подготовка и защита реферата;
- проведение мини-исследования, связанное с раскрытием отношения, свойства, зависимости и т.п.;
- составление решебника, вопросника, "подсказки" (справочника) к данному разделу;
- проведение эксперимента, опыта или их моделирование с помощью компьютера.

Возможность более полно раскрыть свои способности, свой умственный потенциал ученик приобретает, посещая факультативные занятия по математике (или курсы по выбору). Образовательные и воспитательные функции математического факультатива заключаются не только в предоставлении возможности учащимся, проявляющим интерес и склонность к математике, получить дополнительные знания, умения и навыки, но и в том, чтобы "перед духовным взором школьника была раскрыта одна из важнейших граней бытия, а сам он приобщен к ценнейшей сокровищнице человеческой культуры, а также было бы обеспечено духовное развитие личности, отточены мышление и речь, сформированы ценные нравственные качества" (Р.А. Майер).

Опыт проведения дополнительных занятий по математике учителя гимназии О.В. Пряхиной и И.Н. Власовой основан на применении технологий, позволяющих ученику почувствовать себя личностью, показать свои лучшие качества. Это и применение коммуникационных и информационных технологий, и коллективное обсуждение решения нестандартных задач, и доклады исторического характера, и поиск логических ошибок в математических софизмах, и ученические конференции.

Одним из компонентов содержания обучения математике вообще и в классах гуманитарного профиля в частности, наибольшим интересом пользуются вопросы истории математики. Опыт работы показывает, что использование исторических сведений, раскрывающих возникновение и развитие математических понятий, повышают интерес к математике.

Одним из самых важных, основных и вместе с тем интересным понятием школьной математики является понятие "число" и материал, построенный на его основе. Анализ учебных стандартов [1] и программ по математике показывает высокий уровень включения вопросов, входящих в различные разделы школьной математики, которые опираются на знания в области элементарной теории чисел, что определяет важность изучения теоретических основ этого раздела. По школьной программе, в 6-ом классе вводятся основные понятия теории чисел, решаются задачи на закрепление этих понятий, поэтому элементарная база, на которую можно опереться для того, чтобы развить и углубить теоретические знания учащихся, касающиеся вопросов теории чисел, имеется.

Кроме этого, задачи, способы и методы теории натуральных чисел очень интересны, они развивают логическое и комбинаторное мышление, повышают способность к систематизации, совершенствуют математическую культуру учащихся.

Материал, касающийся изучения вопросов элементарной теории чисел был выбран для факультативных занятий по математике в гуманитарной гимназии им. С.П. Дягилева № 11. Занятия проводятся по учебному пособию по факультативному курсу "Теория чисел" [2].

Особенностью организации факультативных занятий является использование при изучении вопросов теории чисел учебного компьютерного курса "Теория чисел" [3]. Занятия проходят в компьютерном классе, и построены на принципе "встраиваемых компьютерных технологий" [4] таким образом, что "компьютеризированный" урок приобретает комбинированный характер: часть его проводится в традиционном взаимодействии преподаватель – учащиеся, а в другой части предусматривается индивидуальная работа с компьютерными программами. Программы построены в режиме диалога, что обеспечивает систематическую обратную связь, оживляет учебный процесс, способствует повышению его динамизма, и в конечном счете ведет к формированию положительного отношения учащихся к изучаемому материалу, интереса к нему.

По некоторым темам факультативного курса учащимся предложены рефераты, включающие рассмотрение таких вопросов, как развитие понятия числа, происхождение цифр и десятичной системы счисления, распределение простых чисел в натуральном ряду, различные системы

счисления, аддитивные проблемы теории чисел и др. Выступить с подготовленными рефератами планируется на итоговой научной конференции учащихся после завершения занятий факультативного курса.

Практика показывает большую эффективность и хорошие перспективы такой работы с учащимися.

Современный учитель должен быть готов воплощать идеи гуманизации образования в своей деятельности, искать нестандартные подходы к построению учебного процесса. Поэтому приоритетными направлениями в профессиональной самоподготовке учителей математики являются: обогащение содержания информацией, относящейся к культурному наследию человечества и его практической деятельности; выделение и овладение новыми способами рассуждений; формирование способности переносить освоенные способы работы на другие сферы деятельности.

Список литературы

1. Учебные стандарты школ России. Книга 2. Математика. Естественно научные дисциплины /Под ред. В.С. Леднева, Н.Д. Никандрова, М.Н. Лазутовой. М.: ТЦ Сфера, 1998.
2. Анферова Л.П., Зубкова Т.А. Теория чисел. Учебное пособие по факультативному курсу для средней школы. Пермь: ПГУ, 1998.
3. Зубкова Т.А., Карпова А.А. Компьютерный учебник "Теория чисел". Рождественские чтения: Тезисы докладов 5 научно-практической конференции. Пермь: ПРИПИТ, 2001. С.7–8.

Роль информатики в системе средств формирования личности

Т.В Ромашкина,
учитель информатики

Информатике в современной школе отводится ответственная роль – подготовка молодого поколения, готового активно жить и действовать в современном информационном обществе, насыщенном средствами хранения, переработки и передачи информации на базе новейших информационных технологий.

Традиционно основным критерием результативности образования являются знания. Но сегодня важно, "какой" человек обладает этими знаниями, каковы его ценностные ориентиры. Умея работать с необходимыми в повседневной жизни информационными системами, базами данных, электронными таблицами, информационно-компьютерными сетями, человек информационного общества приобретает не только новые инструменты деятельности, но и новое видение мира. Культурный уровень такого современного человека характеризуется понятием информационная культура, которая должна формироваться в школе. Информационная культура – значительно более обширное понятие, чем культура владения компьютером или культура использования его в решении различных задач. Это прежде всего этика использования компьютерной техники в контексте общечеловеческих ценностей, отказ от компьютерного вандализма, хакерства, от попыток сузить реальный мир до компьютерной среды.

Именно воспитание служит гарантией информационной культуры. Однако очевидно – если рост компетентности в информатике не сопровождается повышением уровня культуры, последствия могут быть весьма негативными, учитывая темпы развития информационно-компьютерных технологий.

Воспитательные задачи, которые ставит и решает преподаватель информатики, прежде всего связаны с формированием черт и качеств личности, необходимых для эффективного и безопасного использования возможностей компьютерных информационных технологий для себя и

других, а также тех качеств, формированию которых способствует именно компьютер как инструмент информационной деятельности:

- эмоциональная направленность на практическую деятельность, а именно:
- объективное отношение к результатам компьютерной обработки информации, формирующее адекватное отношение к действительности;
- формирование критичности и самокритичности, способности спокойно отказываться от заблуждений;
- этико-нравственное неприятие компьютерного вандализма и вирусотворчества;
- личная ответственность за результаты своей работы на персональном компьютере.

Сложность компьютерного мира предоставляет учащимся уникальный шанс самоутвердиться. Это проявляется в познании самой компьютерной среды как иной, интересной части мира вещей, познании своих возможностей, связанных с информатизацией собственной деятельности. Кроме того, созданная учащимся программа или программное приложение являются слепком интеллекта автора и его деятельности.

Влияние информатики на развитие личности еще до конца не изучено. Однако в литературе обсуждаются проблемы, связанные с развитием раздела информатики – "Информационные технологии", рассматривающего информатику как существенный элемент гуманитарной культуры человека. Немаловажной проблемой является формирование личности учащегося, его познавательных, социальных способностей.

При таком рассмотрении перспектив развития личности учащихся недостаточно ориентироваться на необходимость передачи и усвоения накопленного опыта, важно научить самостоятельно приобретать знания, работать с информацией, анализировать ее, видеть и решать возникающие в разных областях проблемы.

Умение творчески применять знания для получения "нового знания", развитие самостоятельного критического мышления – это проблема, которая требует иного взгляда как на теоретическую составляющую процесса обучения, так и на технологию реализации знаний в практическом плане. Речь идет о развитии личности ребенка, поэтому приоритетными становятся личностно-ориентированные педагогические технологии, которые являются воплощением гуманистической философии, психологии, педагогики. Предпочтительными становятся такие технологии, как технология обучения в сотрудничестве. Это совсем не значит, что методы и технологии традиционного обучения полностью отрицаются. В педагогике всегда стоит проявлять особую осторожность в поиске методов, продуктивных способов достижения поставленных целей с учетом принципа педагогической целесообразности.

В информатике технология сотрудничества может быть реализована как на уроке, так и во внеучебной деятельности, в работе научного общества учащихся. Разрабатывая индивидуальный план изучения различных тем информатики, учитель ставит перед учащимися познавательные задачи. Для их реализации ученик обращается к системе знаний других предметов: математики, физики, литературы. Это активизирует его умственную

деятельность, развивает мышление. Сотрудничество, совместное учение учителя и ученика в значительной степени проявляется при выполнении работ в научном обществе учащихся. Выбрав вместе с учителем тему своей работы, обозначив цель и задачи, сопоставив свои возможности и желания, ученик и учитель вступают в единый творческий процесс, идут вместе к поставленной цели. Совместно просматривают части работы, обобщают и анализируют результаты.

В современных условиях, когда сами знания становятся вторичным продуктом саморазвития личности, на первый план выходит равноправное сотрудничество педагога и ребенка. В процессе такого сотрудничества и общения возможны и самоопределение ребенка, и развитие творчества. Акцент делается не на объяснении ученикам некоего "знания", а на росте и расширении их познавательных интересов, на систематизации индивидуально-значимого знания в процессе продуктивной деятельности. Учитель перестает быть учителем-предметником – его внимание направлено на развитие творческих способностей учащихся, когда в самостоятельной деятельности создается новое, оригинальное. Такое сотрудничество может способствовать реализации социальных потребностей учащихся, самоутверждению в решении не простой, общественнозначимой проблемы, пусть даже в пределах одного класса.

Свое новое звучание в преподавании информатики получают и традиционные методы обучения. На недостаточность словесного образования указывала и классическая педагогика, еще Я. Каменский отмечал, что необходимо приобретать информацию не из книг и лекций, а через наблюдение, познание самих предметов. Но в информатике слово, знак приобретают новые качества благодаря достижениям компьютерных информационных технологий, когда обычный текст становится изменяемой, обновляемой и "управляемой речью" – гипертекстом. Средства "мультимедиа" предоставляют большие возможности для иллюстрирования, демонстрации. Это дает в свою очередь возможность представлять учебный материал, интегрируя абстрактность теоретического знания и предметность практического знания. Во время компьютерной демонстрации учащийся всегда может вмешаться в процесс подачи материала, управлять наглядными образами, выстраивая свой индивидуальный темп работы. Можно отметить, что использование "мультимедиа" в процессе изучения информатики оказывает влияние на развитие различных сфер индивидуальности учащихся: интеллектуальной, эмоциональной, мотивационной, предметно-практической.

В информатике более отчетливо видна функция управления и самоуправления познанием, а задачей учителя является создание учебных ситуаций и управление деятельностью учащихся. Использование возможностей "домашних компьютеров" позволяет преподавателю организовать самостоятельную работу учащихся по изучению нового материала, предлагая задания проблемного характера, разрабатывая вместе с ними план дальнейшей деятельности. Применение этого исследовательского метода преподавания способствует как формированию творческого мышления, так и стимулированию поиска новых способов действий, развитию самостоятельности. Для формирования интереса к

предмету могут оказаться незаменимыми интеллектуально-познавательные игры как методы стимулирования и мотивации учения. Именно игра позволяют проявить себя каждому учащемуся, способствует развитию творческих способностей, уверенности в себе, своих силах. Работая в команде и самостоятельно, дети учатся соучастию, сопереживанию.

Сфера информационных технологий довольно широка и педагогический аспект развития и саморазвития личности, становления ее идеалов, занимает достаточную нишу для решения проблемы формирования у учащихся ценностных ориентиров в процессе изучения информатики.

Список литературы

1. Леонов А.Г., Кузьменко М.А. и др. Информационная культура. Пособие для общеобразовательных учебных заведений. М., 2001.
2. Семакин И.Г. Грамотность, образование, культура // Информатика и образование. № 1, 2002.

От серьезного до лирического – один шаг,
или Размышления непарадного подъезда
об образовательной области
"Обществознание"

О.В. Ярома,
учитель высшей категории

Люди все, как следует, спят и обедают,
Чередуют труд и покой.
А я, бедный, общество ведаю, ведаю,
А оно заведует мной.
А оно всё требует, чтоб его ведали,
Изучали вдоль и поперёк;
И притом не как-нибудь хитро и въедливо,
А вот только так и назубок.

*Ю. Ким. Отчаянная песенка
преподавателя обществоведения.*

Перед читателями – некий коктейль "сухой теории" и методологии, настоящий на лирических побегах "древа жизни" (перефразированный Гёте). Он появился как раздумья о преподавании обществознания в школе вообще и в гимназии им. Дягилева, в частности. XXI в. открывается очередной реформой образования. К нововведениям можно относиться по-разному, но школа, на наш взгляд, должна понимать, что нужно приспособливаться к жесткой государственной политике в отношении образовательных учреждений. Разумеется, крайне безнравственно превращать образовательные учреждения в коммерческие. Что же делать? Учитель, так же как и любой другой, может с дрекольем в руках штурмовать здания городских администраций или бастовать, к великой радости отдельных учеников, но главная задача учителя – содействие формированию новой личности, и это не менее революционно, чем сама революция.

Учителям общественных наук повезло в результате изменений последних 15 лет больше всех. У них появилась возможность показать детям многофакторность исторического процесса, столкновение разных точек

зрения на общество не через призму оголтелой критики, а путём спокойного взвешенного анализа.

В не столь отдалённые исторические эпохи предметы обществоведческого цикла были настоящим пугалом для школьников. Их практическая ценность скрывалась за нагромождением конспектов, цитат основоположников единственно верного учения, унылой, несмотря на обилие лака, трактовкой исторических событий, которую люди понимающие называли "сказками тётушки КПСС". Помимо собственно обществоведения, призванного погружать в сон в переносном и буквальном смысле учеников выпускного класса, к общественным наукам в школе относились история, основы советского права и диковинный зверь, годный только для демонстрации, носящий гордое имя "Основы коммунистической морали". Впрочем, последним могли похвастаться не все школы, так как сей предмет являлся факультативным. Неравнодушные преподаватели общественных наук периодически испытывали те же чувства, что и герой процитированной выше песенки Ю. Кима.

В последнее десятилетие отношение к обществознанию изменилось, в силу трансформации задач предмета. Обратимся к сугубо научной трактовке этих задач.

По своему назначению обществоведческое образование призвано способствовать социализации индивида. Под социализацией понимается процесс становления личности, усвоения определённой системы знаний, ценностей, норм, установок, образцов поведения, присущих данному обществу, позволяющих человеку функционировать в качестве полноправного члена общества.

Этот процесс происходит под воздействием многих факторов, часть из которых действует стихийно (повседневное общение с другими людьми, личный жизненный опыт, средства массовой информации), а часть представляет собою организованное и систематическое воздействие на личность (обучение и воспитание в школе и т.д.). Школа способствует становлению личности через систему учебно-воспитательной работы, через учебные предметы, особенно гуманитарного цикла (история, литература и т.д.). Обществознание занимает в этом ряду особое место, поскольку знания о личности и обществе, система ценностей и правовых норм как раз и являются содержанием учебного предмета.

Возраст старшеклассников 15–17 лет – это особый этап социализации. Существенно расширяется дееспособность индивида: в 14 лет он получает паспорт, с 15 лет может поступать на работу и самостоятельно заключать трудовой договор с работодателем; с 14 лет вправе самостоятельно, без согласия родителей распоряжаться своим заработком, стипендией и иными доходами, вносить вклады в кредитные учреждения и распоряжаться ими, совершать мелкие бытовые сделки и самостоятельно нести по ним имущественную ответственность; с 14 лет подлежит уголовной ответственности за многие преступления, включая убийство, грабёж, кражу, хулиганство и т.п., а с 16 лет несет уголовную ответственность за любые преступления; с 16 лет, если он работает по трудовому договору или если в соответствии с законом до 18 лет вступил в брак, – он может быть объявлен полностью дееспособным, т.е. своими действиями приобретать и

осуществлять гражданские права, создавать для себя гражданские обязанности и исполнять их; наконец, вскоре после окончания школы, с 18 лет, молодой человек может осуществлять в полном объеме свои права и обязанности. Иными словами – это рубеж, когда человек, от рождения обладающий основными правами и свободами, должен без скидок на возраст оправдать ожидания общества, выступая в типичных ролях члена семьи, собственника, потребителя, гражданина, работника, непрерывно совершенствующего свою квалификацию.

Из сказанного выше вытекает вывод, что выпускник школы должен достичь определенного уровня компетентности:

- в семейно-бытовой сфере (вести себя сообразно нравственным и правовым нормам, активно участвовать в жизни семьи и решении ее проблем);
- в сфере трудовой деятельности (быть способным самостоятельно заключать и добросовестно исполнять трудовой договор, соблюдать правила трудовой дисциплины, разумно пользоваться льготами для работников, совмещающих работу с учебой);
- в сфере гражданско-общественной деятельности и межличностных отношений (поступать в соответствии с правительственными и правовыми нормами, грамотно взаимодействовать с государством и важнейшими институтами гражданского общества);
- в сфере отношений в многонациональном и многоконфессиональном обществе (проявлять толерантность, конструктивно взаимодействовать с людьми различных национальностей и вероисповеданий);
- в сфере массовой коммуникации (быть способным находить необходимую социальную информацию, критически воспринимать информацию и рекламу, передаваемую по каналам СМИ).

Названные положения выступают необходимой частью гражданской культуры, приобщение к которой является главной задачей обществоведческого образования.

Настроимся снова на более лирический лад. Гимназия Дягилева, положив в основу своей концепции создание Школы живой традиции, просто обязана была найти свой оригинальный подход к преподаванию общественных наук. Скажем так, поиски продолжаются. Причем, как в рамках учебного процесса, так и вне его.

Озабоченность проблемами отношений человека и общества, смысла жизни и собственной деятельности не может быть уделом лишь гуманитариев. Поэтому наряду с практико-ориентированным содержанием обществознание должно выдвигать духовно-нравственные ориентиры, воспитывать стремление к возвышенному, развивать способность по совести оценивать себя и общество с позиции человечности, порядочности, гражданственности.

Все изложенное выше характеризует инвариантное ядро содержания обществоведческого образования в старших классах гимназии. Курс ориентирован на подготовку к полноценной и сознательной гражданской жизни, поскольку практически сразу же по окончании школы совершеннолетний выпускник самостоятельно решает все жизненные

проблемы и несёт ответственность за свои действия. В связи с этим основой содержания обществоведческого образования в старших классах становится духовная (нравственно-этические, смысложизненные компоненты) и гражданская культура (отношения гражданина с государством и институтами гражданского общества). На базовом уровне используется ещё один критерий отбора содержания – обеспечить подготовленность к изучению общественных дисциплин в профессиональных учебных заведениях любого профиля.

Гимназия свято хранит традиции духовности, уцелевшие в бурях и вихрях социальных катаклизмов, наполняя их новым содержанием. Любительские концерты превращаются в знаковые события, объединяют людей, сплачивают их. "Дягилевка" (не пренебрежительное, а беспардонное обозначение) давно стала островком культуры, без которой немислимо развитие личности. Благотворительные акции учат милосердию, состраданию, осознанию своей роли в судьбах других людей. Это – тоже гражданская позиция. (Слово "акция" режет глаз и ухо, но иностранные термины в нашей жизни – сегодняшняя реальность).

В рамках предмета "Обществознание" учащиеся гимназии получают политологические, правовые и социологические знания. Другие знания, умения и навыки, необходимые для социализации, осваиваются гимназистами в рамках курсов "Экономическая культура", "Философия" (этого курса больше нет ни в одной школе города), "Психология", "География".

Сильное место гимназии – теоретические основы её деятельности. Эрудированный, разносторонне образованный педагогический коллектив, вооруженный методологией, способен чувствовать себя в преподавании как рыба в воде. И учителя никогда не окажутся в ситуации, характерной для того же незадачливого героя песни Ю.Кима:

*Вундеры и киндеры вовсе замучили,
Не жалея сил молодых:
Ставят мне вопросы острые, жгучие,
А я все сажуся на них.*

В основу методологии преподавания предметов образовательной области "обществознание" положена позиция, согласно которой образование есть ценностно-нормативная система знаний, формирующая образ личности как целостного и органичного субъекта культуры. Именно это отличает образование от инструментально ориентированного обучения. Образованность – это гармония самобытности и универсальности, национально-культурная идентичность и одновременно открытость иному. Если обучение транслирует и воспроизводит лишь некую частную, конкретную систему культурной деятельности, то образование производит и воспроизводит целостного субъекта культуры и деятельности – человека в его экзистенциальной и онтологической полноте. Стратегическая цель образования – индивидуальность как концентрированное выражение человеческой сущности: уникальная и духовно самоопределившаяся личность, осознающая и практически реализующая свое призвание и предназначение в различных видах и сферах социально-культурной практики.

Следовательно, образовательный пласт в системе педагогической деятельности (и особенно в школе) является определяющим (а его, как известно, обеспечивают дисциплины и предметы гуманитарного цикла). Опыт показывает, что обучение, исключая духовно-нравственную сущность человека и ориентированное лишь на передачу максимального объема знаний и освоение технологий, не обеспечивает профессиональную успешность специалиста, неизбежно влечет кризис социально-культурной и личностной идентичности. Обучение эффективно лишь в том мере, в какой ему удастся пробудить в человеке человеческое (его духовность, волю к самостроительству, интерес к самопознанию и самоопределению). В связи с этим чрезвычайно важно понимание школы как социокультурной системы, которая транслирует и воспроизводит культурные нормы, ценности, идеи.

Неоценимую роль в этом процессе играют дисциплины исторического цикла, которые расширяют горизонты индивидуального самосознания до границ отечественной культуры, обеспечивают причастность человека к отечественной истории. Это тем более важно сегодня, когда российское общество мучительно пытается понять свое будущее. Проект такого будущего может вырваться в умах лишь как продолжение тех исторических явлений и событий, которые максимально полно выражали цивилизационное и культурное предназначение России.

Здесь подразумевается "воспитание историей". В отличие от обществознания, связь между историей и процессом социализации не прослеживается так открыто. Но история – "magistra vitae" (В.О. Ключевский).

На организационно-педагогическом уровне культуросцентристская философия образования нашла воплощение в трех принципах организации образовательного и воспитательного пространства: принципе целостности (соответствия содержания образования сущностным составляющим личностного бытия); принципе оптимизации зоны ближайшего развития – социально-культурной среды как основного пространства жизнедеятельности учащегося; принципе референтации образовательного пространства.

Ориентация на персонифицированный идеал и деятельное отождествление с ним – это нравственная основа профессионального становления и личностного самосовершенствования, предпосылка преодоления болезненных противоречий и неизбежных разрывов реального и должного, человеческой сущности и существования. Идентификация с образом, представляющим молодого человека, его "идеальное Я" (как желаемый и возможный вариант его самого), – это условие определения жизненного признания и выбора того оптимального пути, на котором личность сможет наиболее полно воплотить себя. Поэтому насыщение образовательной среды духовными референтами – важнейшее условие эффективности педагогического процесса. В этом контексте образовательная деятельность учащегося есть не что иное, как процесс "сборки" духовного мира личности путём активной и деятельной проекции формирующихся качеств на внешний персонифицированный образ, который интериоризируется ("усваивается", переходит во внутренний план) и становится своеобразной духовной доминантой, объединяющей и подчиняющей все составляющие внутреннего

мира личности. Лишь наличие такого духовного центра превращает разнородные качества и свойства, разнонаправленные человеческие импульсы и энергии в образ понимающей, чувствующей, действующей и вменяемой личности, способной нести ответственность за свои поступки.

Следовательно, в качестве основного предмета (и результата) образовательной деятельности необходимо рассматривать условия формирования оптимального образа личности в единстве трёх его ипостасей: во-первых, это единство с самим собой, тождественное отражение самого себя, собственной природы; во-вторых, коммуникативное единство человека с миром значимых других; в-третьих, единство с Идеалом, т.е. образ как "след" проекции на личность высших форм выражения человеческой сущности. Но во всех случаях реальное содержание образа личности обеспечивается духовно насыщенной социально-культурной и социально-психологической средой и встречной активностью субъекта образовательной деятельности (внутри себя, к другим, Абсолюту), стремящегося к полноте своего бытия "по образу и подобию".

Можно с уверенностью утверждать, что в гимназии давно существует особая социально-культурная воспитывающая среда. И на следующем этапе работы особенно важно формировать встречную активность субъекта образовательной деятельности – учащегося. Одним из путей такого формирования является развитие исторического мышления. Это не одномоментный процесс, и решение данной задачи будет достигаться на протяжении всего процесса обучения.

История является одним из наиболее важных предметов учебного плана общеобразовательных учреждений России. Эта дисциплина наиболее полно аккумулирует социальный опыт человечества. Она же наиболее системно передаёт этот опыт учащимся, выступая объединяющим элементом всех гуманитарных (и, отчасти, естественных) дисциплин.

В России значение изучения истории для формирования личностной ориентации и гражданской позиции было осознано на государственном уровне еще в XVII в. Царь Федор Алексеевич (1676–1682) в указаниях на создание печатного курса истории оценил значение предмета – в адаптированном изложении – так:

"Много есть вещей, ведущих человека к совершенству, но ничто так не очищает, украшает и исправляет душевно и телесно, как познание... И хотя познание развивается посредством многих наук и искусств, более всего украшает человека и направляет его в гражданской жизни история. Поэтому Цицерон именует историю учительницей жизни, а мудрый греческий историк Фукидид – вечным наследием. В краткий человеческий век, в условиях непрерывных перемен история сохраняет для нас опыт прежних поколений. Изучая прошедшее, мы познаем настоящее и разумом прозреваем будущее. О значении истории для приобретения столь необходимого человеку в политической и частной жизни опыта писали многие. Но и всюду, во всех искусствах и науках, где молчит история, видны великие неисправления и несовершенство".

Все более полное включение России в общемировые политические, социально-экономические и культурные процессы, развитие европейской интеграции, необходимость адаптации школьников к современной жизни

ставят перед педагогическими коллективами следующие задачи и актуализируют такие направления педагогической деятельности, как:

- 1) нравственное, гражданское образование школьников, воспитание гражданского патриотизма;
- 2) воспитание учащихся в духе ценностей демократии;
- 3) формирование у учащихся готовности к постоянному саморазвитию и самовоспитанию, потребности в творческой активности;
- 4) развитие у школьников способности адекватно и критически оценивать большие объемы разноплановой информации социального характера и воспринимать новые области знаний;
- 5) воспитание у учащихся коммуникативной культуры, плюрализма, толерантности.

Таким образом, главными целями современного историко-обществоведческого и гражданского образования являются воспитание школьников гражданами России, воспитание уважения к национальным и универсальным ценностям (права человека и др.), способности понимать и принимать свою и чужую культуру. Вместе с тем гордость за свою историю и культуру не должна приводить к попыткам принизить ценность и значимость других народов, других культур, что полностью соответствует российской педагогической традиции.

Перед преподавателями истории и обществознания в школе стоит важная образовательная и воспитательная задача – воспитать у учащихся уважение к человеческой личности, научить их понимать ценность каждого человека, его уникальность, неповторимость.

Одна из фундаментальных задач историко-обществоведческого и гражданского образования – научить школьников объективно оценивать разнообразную информацию социального характера, анализировать общественно-политическую и культурную ситуацию и делать самостоятельный осмысленный выбор. Способность к объективному анализу разноплановых общественных процессов – признак новой ментальности и необходимое условие становления демократического общества.

Ведущими тенденциями в развитии историко-обществоведческого образования на современном этапе являются:

- стремление общеобразовательных учреждений построить личностно ориентированную модель образования, адаптированную к уровням и индивидуальным особенностям развития учащихся;
- поиски оптимального сочетания общеобразовательной, общеразвивающей и профильной подготовки учащихся, создание условий для их интеграции в национальную и мировую культуры, овладение языками культур;
- осознание педагогами воспитательного потенциала, значимости историко-обществоведческого и гражданского образования для воспитания патриотизма и гражданственности учащихся;
- стремление педагогов построить современную, но вместе с тем национально-ориентированную (не только в этническом, но и в общероссийском смысле) систему исторического образования, основанную на учёте традиционных ценностей российского общества;

- овладение педагогами новыми педагогическими и информационными технологиями, исследовательскими методами обучения;
- стремление педагогов подготовить учащихся к осмысленной жизни и деятельности в правовом государстве и гражданском обществе.

Изучение истории как часть процесса формирования социального опыта личности российского гражданина XXI века подразумевает единство моральных критериев, стоящих над идеологическим, политическим и культурным разнообразием современного мира. Общая цель исторического образования – приобщение школьников к национальным и мировым культурным традициям и развитие ценностно-ориентированной личности учащегося, воспитание патриотизма, формирование гражданского самосознания россиянина.

Базовое содержание исторического образования в гимназии подразумевает ступенчатую структуру. В начальной школе введен пропедевтический курс истории с основной задачей пробуждения интереса к предмету и усвоения яркого, объемного образа человеческой истории.

В среднем звене преподавание истории в первую очередь ориентировано на "проживание" учащимися разных исторических эпох, разных типов культур. Важнейшая цель при этом – осознание самоценности культуры каждого народа, каждой эпохи. В старших классах у учащихся появляется возможность представить исторический процесс в его целостности и богатстве взаимосвязей.

Курс второго концентратора основан на социокультурном подходе к рассмотрению исторического процесса, на выделении наиболее характерных тенденций в развитии различных народов. Первостепенное значение придается человеку и его духовному развитию в историческом процессе.

Мы убеждены, что история в гимназии является важнейшей частью гуманитарной культуры, а не политики и идеологии.

И снова, выходя за рамки учебного процесса, скажем: разве не помогают приобрести жизненный опыт исторические экспедиции гимназистов? Дороги ведут к дягилевским родовым гнездам, местам мученичества последних представителей династии Романовых, строгановским городкам, святыням русской земли.

Настоящее сокровище гимназии – мемориальный музей "Гостиная Дягилевых". Подобного нет нигде в мире. Знакомясь с родословной и делами этой замечательной семьи, дети изучают историю через жизнь – поступки и умонастроения конкретных людей. Человеческое лицо привлекает больше, чем безликая масса. В отличие от многих музеев, "Гостиная Дягилевых" не застывшее образование. Музей живет полной жизнью: зовут в дружеский круг "дягилевские четверги", стремятся встретиться в этих стенах лучшие учёные всего мира, пишут теплые письма зарубежные друзья, застывают в изумлении иностранные гости и заезжие знаменитости. Все это на гимназистов – непосредственных свидетелей и участников происходящего – оказывает несравненно большее воспитывающее воздействие, чем традиционные уроки.

Но гимназия – образовательное учреждение, соответствующее федеральному законодательству. Основной формой организации процесса обучения является всё-таки урок, на котором учащиеся овладевают знаниями (а не просто получают их). Одним из залогов успеха учителя становится владение современными методиками преподавания.

В процессе обучения истории педагоги гимназии используют ряд педагогических технологий. Наибольшей степенью применения отличается диалоговая технология. Это не вопросно-ответная работа, а учебный диалог в универсально-педагогическом смысле. Данная технология используется прежде всего в 9–11 классах. Она предполагает:

- рассмотрение различных понятий в разрезе разных логик и способов понимания мира;
- особое общение между учащимися и учителем, отстаивающими собственный взгляд на мир, уважение мнения и личности ученика; его самоопределение и самоорганизация;
- внутренний спор учащегося с самим собой, основанный на столкновении различных культурно-логических блоков;
- выход диалога за грань известного и неизвестного не только ученику, но и учителю;
- введение в структуру учебного материала казусов и парадоксов, утверждений-сомнений, "вопросительных утверждений", стимулирующих коммуникативную активность учащихся.

Использование имитационной технологии тесно смыкается с активным внедрением театральной педагогики в работу гимназии. Ролевые и дидактические игры широко применяются на всех ступенях обучения ("Путешествие в Олимпию" – 5 кл., "Путешествие в Древнюю Русь" – 6 кл., "Повседневная жизнь европейца в век Просвещения", "Путешествие в Лувр" – 7 кл., "Западники и славянофилы", "Северное и Южное общество декабристов" – 8 кл., "Заседание Государственной Думы" – 9 кл., "Генеральные штабы стран-участниц Первой мировой войны", "Учредительное собрание" – 11 кл. и др.).

Технология полного усвоения предполагает включение тестирования для обратной связи. Педагогами гимназии широко используются различные виды тестов на всех ступенях обучения. Исследовательская технология предполагает активное участие гимназистов в научно-исследовательской работе. Большой популярностью пользуется также проектная технология (создание стенгазет на исторические темы – 7, 8, 9 кл., историческое моделирование – 11 кл.).

В гимназии широко используются все элементы методического комплекса по истории. Полностью освоена система рабочих тетрадей, потенциал которых в целом направлен на создание открытого для самостоятельного исследования пространства и может стать творческим произведением ученика, где он пытается постичь сложный и противоречивый исторический процесс.

Для процесса преподавания истории в гимназии характерно разнообразие форм занятий по истории. Среди нетрадиционных видов уроков истории – "салон", "путешествие", "экскурсия", "съезд", "конференция", "круглый стол",

уроки-дискуссии, бинарные уроки "история – экономика", "история – философия", "история – культурология", уроки-лекции.

Среди заданий особенно популярны творческие, например, сочинения на различные темы в форме писем (письмо солдата с фронта), стихотворений, воспоминаний и т. п. Отработана система гимназических олимпиад.

Далеко идущие планы гимназии сейчас связаны с информационными технологиями. У нас есть опыт, знания, огромный духовный багаж. Мы хотим помочь детям со всей области приобщиться к мировой культуре, получить качественное образование, научиться позиционировать себя в обществе через сетевые образовательные программы, неотъемлемой составляющей которых будут предметы обществоведческого цикла. Это не прожектёрство, а вполне реальная задача. На обществоведов в гимназии ляжет новая большая ответственность, но и появятся возможности для решения интересных творческих задач и профессионального роста. Опыт проведения интерактивных уроков в гимназии уже есть (урок, посвященный референдуму по вопросу объединения Пермской области и Коми-Пермяцкого автономного округа).

Все то, о чем было сказано, имеет место не благодаря, а скорее, вопреки сегодняшней жизни.

*Дало две доли провиденье
На выбор мудрости людской:
Или надежду и волненье,
Иль безнадежность и покой.*

Гимназия Дягилева выбирает надежду и волнение, учась выживать в современном мире. Подобно кораблю на всех парусах она плывет, огибая рифы и мели, переживая шторма и бури, вперед и вперед. И так будет всегда!

Опыт формирования у учащихся культурно-ценностных ориентаций в школьном курсе истории

Е.Б. Вяткина,
учитель истории

Модернизация образования на современном этапе развития общества прежде всего утверждает образование как часть культуры, что обуславливает пересмотр многих позиций как в организации целостного педагогического процесса, так и в преподавании отдельных предметов.

Актуальным становится не только постановка ученика в позицию творческого саморазвития, но и изменение всех педагогических условий, позволяющих ученику свободно, на основе выбора определять свою социально значимую культурно-ценностную ориентацию как гражданина, патриота, широкообразованной, деловой, независимой и свободной личности.

Время изменило и содержание исторического образования. История человечества перестала рассматриваться как становление и смена способов производства.

Вместе с тем существует противоречие между сложившейся практикой рассмотрения истории как процесса последовательной смены общественно-экономических формаций (т.н. формационный подход) и современным цивилизационным подходом к анализу истории, когда акценты в изучении истории переносятся на ценностно-ориентационный, аксиологический смысл прошлого и настоящего; между традиционными методами и формами ведения уроков истории и необходимостью создания достаточных условий для саморазвития свободной личности с социокультурной направленностью.

Цивилизационная парадигма и культурно – ценностные ориентации учащихся

В последние годы в понятийное поле учителей истории и, естественно, учащихся вошел термин "цивилизация". Цивилизационный подход становится ведущим методологическим принципом современного поколения учебников истории.

Цивилизационная парадигма задает такую доминанту, когда акценты в преподавании истории переходят с изучения "окружающих человека обстоятельств на человека в исторически конкретных обстоятельствах". Ценности в наиболее широком толковании – это то, что ценимо человеком, значимо или дорого для него. Наряду с традиционными профессиональными вопросами "что?" (происходило), "как?" и "почему?" (отражающими соответственно событийную, онтологическую и гносеологическую стороны исследования), в старших классах задаются вопросы о смысле происходящего, значимости изучаемого в общеисторическом контексте.

В годы перестройки мы часто говорили о "возвращении" к общечеловеческим ценностям в смысле восстановления приоритета абсолютных ценностей: истины, добра, красоты и снижения статуса ценностей политической морали. Сегодня актуальность приобретает проблема сочетания общечеловеческих и локально – цивилизационных ценностей: любое культурное сообщество может воспринимать и адаптировать ценности, выработанные другими сообществами и всем человечеством, при этом не отказываясь от самоидентификации. В связи с этим важным становится построение процесса обучения по модели: мир – Россия – другие цивилизации. Российская аксиология формируется под влиянием традиций русской культуры, где всегда особое внимание уделялось нравственным ценностям.

Прогнозируемая специалистами будущая культура информационного общества уже сегодня приобретает свои черты: динамизм и глобальность, рациональность культуры (технологичность, научность и др.) и традиционность (коллективизм, уважение к природе и др.). При этом одной из главных задач человечества становится выживание, сохранение феномена человеческой жизни.

Целью исторического образования является помощь в освоении каждым учеником трех кругов ценностей: этнокультурных, общенациональных (российских), общечеловеческих. Формирование культурно-ценностных ориентаций происходит при изучении практически любой темы. Уже в начале 10-го класса рассматриваем такие проблемы, как "Цивилизация как основная типологическая единица истории", "Миф как феномен человеческой культуры", "Эпохи великих империй", "Рождение современной европейской цивилизации и идея Запада". Мы анализируем взгляды, высказывания ученых и определения цивилизации, обращаемся к понятию "менталитет" и другим категориям понятий. Богатый материал для осмысления даёт отечественная история, где рассматриваются такие проблемы, как взаимоотношения общества и власти, культурные традиции русского народа и его отношения с иными этносами (на протяжении всего курса). Изучение материалов в X–XI классах осуществляется на достаточно высоком проблемно- теоретическом уровне.

Методы и формы организации обучения в процессе формирования культурно-ценностных ориентаций у учащихся

Одна из фундаментальных задач историко-обществоведческого и гражданского образования – научить школьников объективно оценивать разнообразную информацию социального характера, анализировать

общественно-политическую и культурную ситуацию и делать самостоятельный осмысленный выбор. Способность к объективному анализу разноплановых общественных процессов, выработка своих жизненных ориентиров – признак новой ментальности человека Культуры и одновременно необходимое условие становления демократического общества.

В процессе создания педагогических условий для формирования у учащихся культурно-ценностных ориентаций учителя истории нашей гимназии накопили определённый опыт использования технологий, направленных на достижение современных образовательных целей. Учащимся предлагаются различные формы организации обучения (т.н. активные):

- анализ письменных источников исторической информации (текст учебника, литературно-исторические памятники);
- обращение к "визуальным" историческим свидетельствам: иллюстрациям, рисункам, картинам, картам, афишам, фотографиям или фильмам (в том числе используются материалы гимназических музеев: Гостиная семьи Дягалева, музей геологии и др.);
- работа в группе, когда создаются условия для активной работы всех учащихся, различающихся по уровню знаний и работоспособности. (На различных этапах изучения тем проговариваются и цели работы в группе – чувствовать и брать на себя ответственность в плане учебы и укрепления своей сознательности; – работать в сотрудничестве с одноклассниками, уметь выслушивать чужое мнение, отдавая себе отчет в том, что каждый может внести свой вклад и это должно всегда по достоинству оцениваться и уважаться; – пробовать разные роли и решать разные задачи в группе, например, в качестве ведущего, секретаря, докладчика и наблюдателя и т.д.;
- использование метода "мозговой атаки", когда за короткий отрезок времени надо получить широкий спектр идей по какой-либо теме и выстроить четкую аргументацию (чаще в начале рассмотрения темы – своеобразное прогностическое моделирование);
- изучение устных свидетельств (используется во внеурочной работе (экскурсии, встречи, поездки по родному краю и т.д.).

Всякая форма организации работы с учеником используется для того, чтобы делать актуальным желание учащихся задавать себе и другим вопросы, касающиеся исторических свидетельств, и таким образом, помогать вырабатывать свои собственные суждения. Так, при работе с авторским источником мы часто пользуемся такой табличкой:

Кто? Кто создал или написал это свидетельство? Какова была позиция этого человека?

Что? О чем рассказывает нам это свидетельство? О чем оно умалчивает?

Когда? Когда документ был написан? Каков был соответствующий исторический контекст? Какие идеи или специфические обстоятельства, характерные для этого периода, могли повлиять на эти свидетельства?

Где? Где произошло событие? С какой местностью оно связано?

Почему? Почему это свидетельство было создано или написано? Преследовалась ли при этом какая-то специальная цель?

Можно ли раскрыть эту цель,

– установив общественное значение этого свидетельства;
 – рассмотрев возможности его использования, стиль языка письменного источника.

– читая между строк.

Как? Как это конкретное свидетельство было создано?

Какие можно сделать выводы после сравнения его с другими источниками исторической информации?

Кажется ли это свидетельство взвешенным, ошибочным, неточным или содержащим преувеличения?

Какова ценность данного источника для тебя?

Как отмечал Л.Е. Кертман, если первичным фактом, "кирпичиком" в "здании" экономической теории считается категория "товара", то в теории культуры его аналогом должен быть "акт общения", обмен информацией. Диалоговый подход является оптимальным для объяснения материала. В то же время объяснение базируется на понимании человеческой мотивации, ведущую роль в которой играют ценностные ориентации, составляющие важнейшие элементы внутренней структуры личности, и определяющие устойчивую направленность её потребностей и интересов.

Наибольшей степенью применения отличается диалоговая технология. Это не вопросно-ответная работа, а учебный диалог в универсально-педагогическом смысле. Диалог строится в соответствии с определёнными принципами:

- рассмотрение различных понятий в разрезе разных логик и способов понимания мира;
- особое общение между учащимися и учителем, отстаивающими собственный взгляд на мир, уважение мнения и личности ученика; его самоопределение и самоорганизация;
- внутренний спор учащегося с самим собой, основанный на столкновении различных культурно-логических блоков;
- выход диалога за грань известного и неизвестного не только ученику, но и учителю;
- введение в структуру учебного материала казусов и парадоксов, утверждений-сомнений, "вопросительных утверждений", стимулирующих коммуникативную активность учащихся.

В этой связи педагогически ценной методикой преподавания истории мы считаем и метод проектов.

Совместно с учащимися мы формулируем правила работы над проектом:

- 1) совместный поиск проблемы и темы проекта, обоснование ее важности и выявление желания участников ее исследовать;
- 2) коллективно-групповое обсуждение возможности реализации проекта, поиск источников для исследования (по проблемам культуры эта работа чаще происходит в гимназической библиотеке);
- 3) выделение подпроектов, формулирование их тем, установление взаимосвязи и взаимозависимости между ними; определение вариантов взаимодействия;
- 4) самостоятельная работа участников проекта и уточнение круга исследования;

- 5) презентация проекта, коллективное обсуждение проблемы и проекта;
- 6) подведение итогов, саморефлексия.

Нам представляется, что использование активных диалоговых форм в преподавании истории может внести свой вклад в продвижение демократических ценностей и толерантности. Мы считаем, что преподавание истории должно быть направлено как на получение знаний, так и на содействие развитию нравственных ценностей, изучению и уважению прав человека, критическому образу мышления и формированию взглядов с точки зрения морали или ценностей.

В ходе обучения мы стремимся к формированию у учеников свободного понимания природы, значения, выборочности и границ достоверности имеющихся документальных исторических свидетельств, а также различных точек зрения историков, что позволяет учащимся делать самостоятельные выводы. Мы используем ряд методов, направленных на стимуляцию у учащихся интереса к изучаемому предмету и их максимально активному практическому участию в процессе обучения с помощью различных методик, вопросов и дискуссий с участием всех учеников класса, а также с помощью организации игр по защите своих позиций и дискуссий в рамках небольших групп.

Роль географии малой родины в формировании личности школьника

М.А. Мансветова,
учитель географии

В настоящее время школа подошла к пониманию того, что любой урок – это протекание жизни школьника на уровне современной культуры, цивилизации, свободное проявление личностного "Я", развитие способностей человека, поиск истины в процессе изучения фактов и явлений жизни.

Все это правомерно и в отношении географии. География дает школьнику возможность понять окружающий мир, объясняя его явления и закономерности; формирует целостное восприятие мира; учит подходить к любой проблеме природно-общественного характера комплексно.

Географическое мышление имеет отличительную черту: оно привязано к территории. Географический подход отличается комплексностью и особым вниманием к пространственным связям, расстоянию, местоположению, регулированию явлений в пространстве. Важным в географии является поиск путей радикального улучшения природной и социально-экологической среды обитания человека, создание благоприятных условий жизнедеятельности человека в каждом населенном пункте.

Особенностью школьного курса географии является наличие в нем регионального компонента. Школьник, изучая родной край, его

особенности, проникаясь достижениями и проблемами малой Родины, находящимися в непосредственной близости, начинает лучше понимать весь остальной мир. У него появляется стремление улучшить жизнь, оберегать природу не только своего края, но и всего окружающего мира.

Пробуждение интереса учащихся к родному краю ставит целью факультатив по региональной географии "Загадки Земли Пермской". Разрабатываемая программа факультатива должна способствовать дополнительному формированию систематизированного целостного физико-географического представления о Пермской области, повышению познавательной активности учащихся, экологизации мышления и развитию способностей каждого ученика.

Программа курса построена в виде туристического маршрута по наиболее интересным физико-географическим объектам Пермской области, в ходе которого учащиеся вспоминают основные географические закономерности, закономерности общественной жизни, изученные ранее, учатся применять при анализе территории комплексный подход и разгадывать загадки нашей удивительной природы. Такая структура курса закладывает основу пространственного мышления, позволяет лучше ориентироваться в современном мире, развивает мыслительные, творческие способности школьников, позволяет от изучения фактов перейти к изучению основ жизни.

Практические навыки позволяют учащимся анализировать информацию, получаемую при работе с картой, видеоматериалом и другими источниками знаний, и самостоятельно выявлять общие географические закономерности.

По окончании курса возможна экспедиция, рассчитанная на 5 дней, в ходе которой школьники смогут применить на практике полученные при изучении курса знания.

Цели и задачи курса предполагают комплексное изучение интересных физико-географических объектов Пермской области, максимальное приближение содержания знаний и умений школьников к требованиям повседневной жизни; воспитание патриотического отношения к Родине, стремление к активному участию в решении экологических и других проблем.

Программа направлена на достижение основных целей географического образования и способствует формированию географической картины мира, развитию навыков географического мышления, анализа разнообразной географической информации, чтения географической карты. Все это в свою очередь способствует развитию учащихся как свободных и творчески мыслящих людей, формированию у них гуманистического мировоззрения, умений и навыков ориентации в окружающем мире.

Стремительный рост потребления природных ресурсов, возрастающие масштабы производственной деятельности людей все больше отражается на природе Пермской области. Изменяются условия, необходимые для жизни человека, снижается способность природы воспроизводить ресурсы. Такие изменения требуют, чтобы географическое образование было экологическим. Решение этой задачи также входит в указанный факультативный курс, что способствует выработке у школьников экологически оправданного поведения в различных жизненных ситуациях,

формирует гражданственность, патриотизм, ответственность за сохранение природных ресурсов своей Родины, воспитывает активную жизненную позицию и правильное отношение к природе.

На современном этапе обучения большую роль начинает играть компьютер. Поэтому в будущем нами запланировано создание компьютерной игры "Загадки Земли Пермской", где школьники смогут сами создавать различные ситуации, предлагать пути решения различных проблем и сразу же видеть результат своих действий. Это даст возможность школьникам попробовать себя в разных ролях: "источника" проблемы; человека, принимающего решения; человека, отвечающего за свои поступки.

Таким образом, школьная региональная география чрезвычайно важна при формировании личности школьника.

Исследовательская деятельность как средство воспитания экологической культуры (технология научно-исследовательской деятельности на внеурочном материале)

О.П. Чеснокова,
учитель химии

В гимназии создано научное общество учащихся, в рамках которого ведется экспериментальная, научно-исследовательская работа и реферативная работа. Руководителями-консультантами являются как учителя-предметники, так и преподаватели вузов города. Комитеты, лаборатории, учреждения, имеющие экологический профиль работы, оказывают гимназии методическую помощь, рецензируют работы учащихся-исследователей. Ведущими темами являются проблемы экологии атмосферы: "Кислород – источник жизни", "Влияние автомобильного транспорта на экологию города", "Озоновые дыры", "Парниковый эффект", "Кислотные дожди" и гидросферы: "Вода – растворитель", "Жесткость воды и способы ее устранения", "Методика очистки сточных вод", "К характеристике рыб мелководья реки Сылва", "Состояние донной фауны Мотовилихинского пруда до и после его спуска", "Экология реки Вишеры", "Бентофауна Чермозского залива Камского водохранилища", "Экологический мониторинг Мотовилихинского пруда". Результаты исследований учащиеся представляют на гимназических, районных, областных конференциях. Наиболее продолжительными стали исследования (с 1994 года) экологического состояния Мотовилихинского пруда. Водоем находится в черте города и поэтому он удобен для проведения исследований. Кроме того, на момент начала исследований, не было данных о его экологическом состоянии.

Изучение водоема началось со знакомства с литературными источниками по истории возникновения Мотовилихинского пруда. Затем была составлена программа исследований пруда, которая предусматривала:

- визуальный осмотр окрестности пруда;
- отбор проб воды;
- определение видового состава растительного и животного мира;
- химический анализ воды;
- оценку степени загрязнения водоема.

В октябре 1994 года после визуального осмотра составили план-схемупруда и его водоохранной зоны, на котором отметили места наибольшегозагрязнения. На этих участках взяли пробы воды. Пользуясь определителем животных и растений Липина А.Н., в данных пробах мы обнаружили некоторые виды растений и животных. Химический анализ воды провели в школьной лаборатории. В результате были получены данные о прозрачности, кислотности воды, содержании в ней кислорода, хлорид ионов (по таблице, разработанной кафедрой химии ПГПУ), а также катионов цинка, свинца, железа, меди, никеля.

На основании исследований были сделаны выводы о необходимостиочистки прилегающих территорий от бытового мусора, ограничения внесенияминеральных удобрений на приусадебных участках населения и борьбе цветением пруда.

На следующем этапе была обследована водоохранная зона пруда и составлена сводка о её экологическом состоянии. Она оказалась нарушенной практически навсем протяжении, особенно в северо-западной части, в месте впадения реки Малая Мотовилиха.

Далее необходимо было изучить существующие методы химического и биологического анализа экосистемы пресноводных водоемов. С этой целью обратились в комитет по водному хозяйству Пермской области и на кафедру зоологии беспозвоночных водной экологии ПГУ.

В результате была составлена совместная "Программа комплексного исследования Мотовилихинского пруда".

Ежегодно летом и осенью проводились сборы гидробиологического материала и отбор воды на химический анализ. Для этого были определены станции по продольному и поперечному разрезам пруда. Ребята изготовили сачок, скребок, родители – дночерпатель для забора грунта, а также батометр – для забора воды. Пробы воды брались у поверхности и в придонной части пруда. Химический анализ выполнялся учащимися под руководством сотрудников гидрохимической лаборатории Пермкомвода.

Отобранные пробы грунта промывали через сито из мельничного газа и складывали в банки. Бентических животных выбирали живыми. Животных каждой группы подсчитывали и взвешивали на торрозионных весах. Анализ проб проводили в лаборатории кабинета гидробиологии на кафедре зоологии беспозвоночных и водной экологии ПГУ. При анализе материала руководствовались "Методикой сбора и обработки зообентоса" (1996 г.). По данным отдельных проб находили средние величины численности и биомассы донных животных, прослеживали их изменение во временном и пространственном отношении. За весь период исследования было взято 70 проб зообентоса.

В последние годы по техническим причинам перешли к анализу экологического состояния пруда только по биологическим показателям.

На основании полученных данных учащиеся сделали выводы об экологическом состоянии водоема:

1. В Мотовилихинском пруде отмечено 19 видов донных животных, представителей трех классов.

2. В сезонной динамике развития животных отмечается увеличение численности и снижение биомассы зообентоса от лета к осени.

3. Биологические показатели состояния экосистемы Мотовилихинского пруда свидетельствуют об умеренном характере загрязнения вод. В целом экологическое состояние Мотовилихинского пруда ухудшилось.

Многолетние исследования позволяют "передавать эстафету" научного поиска от одного выпуска к другому. А выпускники, будучи студентами биофака ПГУ, помогают учащимся, тем самым сохраняется преемственность и улучшается качество исследований.

В разные годы данная работа была представлена на всероссийских научно-практических конференциях студентов, аспирантов и молодых ученых г. Перми и Пермской области, неоднократно на областных олимпиадах школьников по экологии, областных конференциях научного общества учащихся, а в 2001 году вошла пятерку лучших ученических работ России.

Изучая родной край, гимназисты приходят к пониманию, с одной стороны, ценностей, которые создает сама природы, а, с другой стороны, сталкиваются с отсутствием должного отношения к ним. Убеждаясь в ухудшении состояния водоема, учащиеся стремятся привлечь внимание экологов и администрации города к решению экологических проблем через публикации в газетах и других региональных изданиях. Тем самым они учатся представлять и защищать свои исследования и взгляды, повышая экологическую культуру населения.

Экологическое образование и воспитание призваны привить молодежи правильный взгляд на взаимоотношения человека с природой, научить видеть последствия каждого своего шага и воздействия на окружающую среду, содействовать в выработке экологического мышления и сознания, что приводит к личной ответственности каждого за ее сохранение и созидание.

Комплексное воспитание образование учащихся повышает интерес к предметным знаниям. По результатам исследований психолога гимназии Веселковой Г.А. (2003–2004 уч.год) уровень проявления учебной мотивации учащихся 9 и 11 классов достаточно высок.

Среди гимназистов призеры областных олимпиад по экологии: Царькова Ю., Мокрополова А., Третьякова П., по химии: Рец А., Титова Н., Томчук Д. Лауреаты и дипломанты областного конкурса научно-исследовательских и учебно-исследовательских работ учащихся: Мисенжников К., Потапов А., Ивкин С., Колодкин И., Царькова Ю., Лушникова Е., Мокрополова А., Третьякова Н. В 2003 году Третьякова Н. успешно выступила на Всероссийской олимпиаде школьников по экологии, а ее работа "Экологический мониторинг Мотовилихинского пруда 1996–2002 гг." вошла в пятерку лучших работ России.

Выпускники продолжают образование в вузах (95–97%). Экологическое образование получают в Пермском государственном техническом университете Лушникова Е., (автодорожный факультет по специальности "Экология"), в Сельскохозяйственной Академии (Понаморев А., агрономический факультет по специальности "Экология"), в Классическом университете (Царькова Ю., Мокрополова А., биологический факультет,

кафедра зоологии беспозвоночных и водной экологии), в Московском Государственном университете (Третьякова Н., факультет биоинженерии и биоинформатики). Поздеев Иван, закончив биологический факультет ПТУ, обучаясь в аспирантуре, проводит исследования бентофауны Камского водохранилища и продолжает сотрудничать с гимназией.

Экологическое воспитание и образование создают условия для развития личности учащихся, способствуют их ориентации в окружающем мире.

Научно-исследовательское
творчество учащихся
в музыкальном образовании
гимназии № 11 им. С.П. Дягилева

Т.В. Шевцова,
учитель музыки

В соответствии с федеральной программой образования, основная задача которого заключается в создании необходимых условий для самореализации и самоопределении личности школьника, способной свободно ориентироваться в постоянно меняющемся социуме и стремящейся к самообразованию, ориентация на воспитание гармонично развитой культурной личности предполагает формирование и развитие интеллектуальной сферы учащихся и целостности мышления и серьезно ставит вопрос о приобщении к научной деятельности учеников образовательных учреждений.

Для осуществления научно-исследовательской деятельности учащихся мы предлагаем ведущие принципы организации проектной деятельности. Особенно важны принципы сотрудничества и сотворчества между учащимся и преподавателем и активной самостоятельной деятельности учащихся. Во время работы над исследованием происходит взаимодействие субъектов, где каждая из сторон имеет конкретно-функциональные обязанности. Учитель должен выступать не как источник знаний, а как организатор деятельности. Его задача заключается в создании "гипотетико-проективной модели по формированию развивающей среды для учащихся" (А. Обухов). Педагог задает формы и условия исследовательской деятельности, благодаря которым у ученика формируется внутренняя мотивация подходить к любой проблеме с исследовательской и творческой позиции. Ученик в данном процессе должен выступать как "активный деятель, самостоятельно идущий за ведомым" (А. Обухов). Одна из задач педагога – решить вопрос о том, как формировать внутреннюю мотивацию школьника. Мы предлагаем в качестве главного мотива к написанию научной работы у школьников их стремление к самореализации и самосовершенствованию на основе полученных исследовательских навыков. Владение сложными интеллектуальными операциями и развитие понятийного аппарата

обогащает умственную деятельность, делает ее сложной и избирательной. Возрастающий интерес к общим законам природы, человеческого бытия и смыслу жизни, стремление приобрести обширные знания и универсальное образование, научно-мировоззренческие взгляды школьников становятся фундаментом их духовной культуры, определяют их жизненные позиции.

В процессе "научного постижения мира" учеником педагогу необходимо стремиться к созданию условий для формирования эмоционально-ценностного отношения школьника к исследуемой проблеме. Усилия руководителя должны быть направлены на формирование у учащегося умений совершенствовать себя, связывать успехи в самопознании и самоопределении. Также необходимо знание психологических особенностей школьников и умение поддерживать интерес к исследуемой проблеме.

Приобщение детей к научной работе решает несколько важных педагогических проблем:

- развитие научно-творческого мышления;
- приобщение учащихся к самостоятельной творческой деятельности;
- ускорение развития личности и высокое качество ее саморазвития;
- подготовка к дальнейшему образованию и самообразованию.

Возникновение в школах ученического научного общества свидетельствует об углубленном изучении учащимися основ наук, о пробуждении у них поискового познавательного интереса в той или иной области знаний. Научно-исследовательская работа побуждает школьников мыслить творчески, дает навык самоопределения и отстаивания собственной точки зрения.

Ученики, проявившие особый интерес к какой-либо области знаний, могут стать своего рода ассистентами педагога. Ассистенты, работающие в определенном направлении, помогают вести уроки учителю, выступая на них либо в качестве оппонентов, либо представляя всем результаты своей работы. В зависимости от цели работы учитель может давать как кратковременные (на месяц), так и долговременные (на четверть, полугодие, год) исследовательские задания, которые учащиеся защищают на уроке в своем классе, на школьных научно-практических конференциях и на конференциях районного, городского или областного уровня.

В последние годы в школах, лицеях, гимназиях широко практикуется защита учащимися рефератов по предметам. Инструкции Министерства образования об итоговой аттестации предоставляют возможность сдачи экзаменов в форме отчета о проделанном школьниками исследовании в виде научного реферата, но этот материал не всегда является исследованием, часто он переписан из разных источников. Встречаются педагоги, сами выполняющие работы за учащихся с целью облегчить им их написание. Школьники, получившие положительные отзывы и отметки за свои работы от педагогов, не только не приобретают навыков самостоятельного мышления, но наоборот укрепляются в опасной уверенности в том, что они успешны в этом виде деятельности. Причина этого кроется не столько в ученике и преподавателе, сколько в недостатке методической литературы по организации процесса научного творчества.

"Приобщение учащихся к инновационной деятельности должно пробудить в них высокий научный интерес к ней", – сказано в положении о научном

обществе гимназии № 11. Результаты проведенного исследования показали, что не у всех школьников в процессе научного творчества появляется к ней интерес. Опросы проходили в 3-х, 6-х и 9-х классах.

На вопрос: "Хотели бы вы исследовать научную проблему?" 95% опрошиваемых ответили положительно. После защиты рефератов лишь 72% учащихся выразили желание заниматься научной деятельностью в дальнейшем.

Среди трудностей, испытываемых при написании работы, 65% указывают на недостатки организационного построения процесса, т.е. неумение правильно его спланировать. К сожалению, многие преподаватели не владеют методикой его проведения. Большинство педагогов дают школьнику готовую тему, называют ряд информационных источников, ребенок переписывает готовый материал и komponует его. При таком построении деятельности очень сложно привить к ней интерес и развить творческие способности.

Этим и вызвано наше стремление по-иному организовать научно-исследовательскую деятельность, ориентиром которой является творческая деятельность. Научно-исследовательская деятельность представлена в предложенной нами модели и должна строиться по законам творческого процесса.

Творческое развитие заложено в самой природе человека и сопровождает основные этапы становления личности. В процессе творчества происходит присвоение культурных ценностей и культурного опыта, создаются новые значимые для человека ценности. Именно творчество способствует формированию гармонично развитой личности и способствует ее самореализации и стремлению к самообразованию.

В процессе творческой деятельности можно выделить три наиболее важных этапа:

- 1) возникновение и осознание идеи, проблемы;
- 2) развитие идеи, план ее осуществления;
- 3) практическое развертывание идеи, ее разрешение и значимость.

На основании изученной и проанализированной литературы, мы предлагаем следующую последовательность выполнения, например, совместной музыкальной научно-творческой деятельности:

- 1 этап – "вынашивание" идеи, предпосылки замысла проекта, интеллектуальная и творческая готовность;
- 2 этап – "рождение", обозначение темы и идеи;
- 3 этап – процесс подготовки мероприятия;
- 4 этап – предварительный показ проекта;
- 5 этап – осуществление общего музыкально-творческого проекта;
- 6 этап – рефлексия.

Научная деятельность школьников может осуществляться как в урочное время, так и во внеурочное. Инновационная и научно-исследовательская деятельность учащихся может проявляться не только в учебно-образовательном процессе, но и в дополнительном образовании. Это направление, включающее и искусствоведение, и музееведение, и краеведение, и культуроведение, и театрализацию, и другое, весьма перспективно для развития научно-познавательной деятельности учащихся.

Приведем пример разработанного нами научно-творческого проекта, объединившего урочную и внеурочную формы организации учебного процесса.

Учитывая специфику нашей гимназии, многие преподаватели реализуют в своих учебных дисциплинах школьный компонент – дягилевское направление. Преподаватели музыки и МХК пересмотрели программы по своим предметам с целью введения новых тем. Например, учащиеся 8 классов стали изучать тему "Первые русские сезоны Дягилева в Париже".

На уроках музыки и МХК ребята знакомились с произведениями музыки и живописи, выдающимися музыкантами, художниками, декораторами, певцами, дирижерами, которых представлял великий импресарио Западу. Во время проведения таких уроков у преподавателей и учащихся возникла мысль о совместном интегрированном проекте, который объединил бы учителей музыки и МХК. Так, благодаря подготовительному этапу родилась идея научно-творческого проекта "Первые русские сезоны Дягилева в Париже".

Далее учителя вместе с инициативной группой ребят, вызвавшихся участвовать в этом проекте, продумывая его план, остановились на русских сезонах 1906–1908 гг., отобрали произведения, имевшие большой успех и начали подготовку, которая носила исследовательский характер. Ребята учились работать с литературой, архивными и фотодокументами, картинами, эскизами и декорациями художников. Пытались выстроить свои сообщения так, чтобы они имели проблемный характер.

Одна группа учащихся захотела побывать в роли учителей и выступить с рядом сообщений. Несколько девочек заинтересовались выставкой живописи 1906 года, которая проходила в "Осеннем салоне" в Париже и имела ошеломляющий успех. "Триумф русской кисти" – так отзывались о ней французские критики. На выставке широко были представлены картины русских художников. Впервые Дягилев познакомил Запад с древнерусской живописью: иконами, которые глубоко затронули души иностранцев. Второй зал был посвящен творчеству художников рубежа XVIII – XIX веков, в частности Д.Г.Левитскому с его знаменитым циклом "Смолянки". И последний зал представлял современную живопись конца XIX начала XX века, художественное объединение "Мир искусства", в которое входили Бенуа, Бакст, Сомов и другие.

Другая группа ребят выразили стремление выступить с сообщениями о событиях 1907 года: "Шесть русских исторических концертов", в которых принимали участие Н.А. Римский-Корсаков, Ф. Шаляпин, С. Танеев, С. Рахманинов, А. Лядов и другие.

Отдельные ученики пожелали сделать доклады о первой постановке оперы М. Мусоргского "Борис Годунов" в Париже в 1908 году. Это было связано с интеграцией уроков музыки и МХК, на которых учащиеся слушали и разбирали монолог царя Бориса из оперы в исполнении Ф.Шаляпина и репродукцию картины Головина "Шаляпин в роли Б.Годунова", эскиз декорации сцены коронации того же художника и соответствующий фрагмент в опере.

Все выступления носили проблемный характер. Так, например, говоря о древнерусских иконах, учащиеся размышляли над вопросом: "Чем потрясли

души французов русские иконы?" При разборе сцены коронации из оперы "Борис Годунов" школьники перед слушанием и исполнением музыки участвовали в процессе "сочинения" колокольного звона и хора "Славься".

Наш научно-творческий проект носил открытый характер. Он прошел в рамках областного семинара, в котором участвовали педагоги школ города и области. При подготовке и проведении проекта школьники разделились на две группы: одна – активно готовила сообщения и выступала, а другая – пассивно слушала, хотя во второй группе были и активные слушатели, которые живо участвовали в обсуждении поднимаемых проблем.

В процессе подготовки и реализации данного проекта учащиеся приобрели навыки исследовательской работы, которые, несомненно, пригодятся им при изучении других учебных дисциплин, подготовке контрольных и экзаменационных работ, при написании рефератов, работе с научной литературой. Анализ, синтез, сравнение, классификация, умение видеть общее в произведениях разных искусств – все это способствует развитию теоретического мышления учащихся. Конечно же, музыкальное и изобразительное искусство воспринимается прежде всего эмоционально. Любое произведение искусства сначала прочувствуется и переживается, а потом осознается. От общения с прекрасным человек получает положительные эмоции, которые благоприятно влияют на развитие духовного мира и формирование культуры в целом.

Мы не ограничились разработкой одного научно-творческого проекта, посвященного "Русским сезонам". Он имел продолжение. Причиной тому послужил большой интерес учащихся к этой теме. В дальнейшем мы обратились к теме русского искусства, представленного Дягилевым в 1909–1911 гг.

Наметим, что во многих школах научным творчеством дети начинают заниматься со второго класса. На наш взгляд, нецелесообразно начинать исследовательскую деятельность в таком раннем возрасте, потому что у младших школьников преобладает наглядно-образное мышление, а логическое появляется позднее. Как полагают психологи, понятийное мышление начинает формироваться у детей только к 9–10 годам. Для разработки научной проблемы учащиеся должны овладеть рядом мыслительных операций: сравнением, анализом, синтезом, умением конспектировать текст и т.д. В 7–8 лет они еще только начинают приобретать эти умения, поэтому на наш взгляд научным творчеством можно начать заниматься к концу начальной школы.

Мы провели исследования среди учеников третьих классов. 98% опрошенных интересуют неисследованные проблемы в науке, и 96% с огромным желанием хотели бы открыть в ней что-то новое. Интересно, что причины, побудившие детей к написанию научной работы, были высказаны разные:

- желание узнать новое (17%);
- захотел узнать больше по уже интересующей теме (30%);
- необходимость (заставили учителя) (17%);
- предложили – понравилась (12%);
- личный опыт (занятия в художественной, музыкальной, спортивной школе, хореографической студии) (8%);

- актуальная (2%);
- желание посмотреть на мир своими глазами (2%);
- хотелось поделиться с окружающими (2%);
- показать себя (2%);
- не смогли ответить (8%).

У большинства учащихся основной причиной написания реферата послужил уже имеющийся интерес к определенной проблеме. 12% не проявляли инициативы к научному творчеству: темы их работ были предложены педагогами. 17% стали писать работу под влиянием педагогов, своего желания заниматься исследовательской деятельностью у них не было.

Приведем пример подготовки и написания научных работ двух школьников 3-го и 9-го классов: Алины К., и Димы М., которые выбрали для своих исследований темы, связанные с музыкой.

Алина и Дима учатся в гимназии с первого класса. На протяжении всех лет обучения они пели в школьном хоре и участвовали во всех музыкально-творческих проектах. Дополнительно Алина занималась в музыкальной студии при Доме творчества юных и в хореографической студии "Вдохновение" при нашей гимназии. На вопрос: "Хотели бы вы открыть в работе что-то новое?" Алина и Дима ответила согласием. "Почему выбрали для написания именно музыкальные темы?" Алина написала: "Я очень люблю балет и в этом году в "Щелкунчике" танцевала Машеньку, поэтому захотела больше узнать об этом спектакле", тема реферата Алины звучала так: "История создания балета П.И.Чайковского "Щелкунчик".

Необходимо обратить внимание на то, что у Алины и Димы в семье музыкантов нет. Алина выбрала тему, исходя из личного опыта. Тема была прочувствована и осознана девочкой самостоятельно. Замысел зародился и вызрел в результате собственного труда во время репетиций над ролью. Это первый этап процесса научного творчества – происхождение или "проживание" замысла.

Алине приходилось работать практически самостоятельно. Она брала материал из энциклопедических изданий, учебников по музыкальной литературе для музыкальных школ. Девочка прочитала сказку Гофмана "Щелкунчик и Мышиный Король", посмотрела балет в Пермском театре оперы и балета, а также с помощью видео – записей познакомилась с постановками балета в других театрах.

Алина пришла к выбору темы через собственные впечатления. Работа написана простым языком, искренне. С первых предложений девочка проявила способность рассуждать, мыслить логически и высказывать личное мнение. Так, она начинает свое исследование: "Вот уже десять лет, как балет П.И. Чайковского "Щелкунчик" танцуют ученики хореографической студии "Вдохновение" гимназии № 11 им. С.П. Дягилева, в которой я учусь. В этом году мне посчастливилось станцевать партию Машеньки в этой постановке. Я была взволнованна и счастлива. Постановку "Щелкунчик" я видела на сцене Пермского театра оперы и балета. В программке спектакля я прочитала, что этот балет Чайковский начал писать в январе 1892 года и в марте того же года закончил его. Я была удивлена, как такое большое музыкальное произведение композитор мог создать меньше чем за три

месяца. И мне захотелось узнать историю создания этого балета. Думаю, что это будет интересно многим ребятам нашей гимназии".

Алина писала реферат от своего лица. На каждый приведенный факт у нее было свое мнение. Ученица нашла примеры, связанные с историей создания балета, мало известные даже музыкантам. Она сравнила либретто балета, предложенное Всеволожским и Петипа, а также описала, как удалось Чайковскому найти свое решение балета и т.д.

В заключение ученица сделала следующий вывод: "Тончайший знаток балета Б.Астафьев считал, что "Щелкунчику" нет аналогий во всей мировой музыкальной литературе. Я пока еще не могу оценить его высказывание, т.к. очень мало знаю о мировой классической музыке. Но одно я могу сказать с уверенностью: музыка П.И. Чайковского сказочная, красивая и очаровательная, эту музыку мне хочется слушать все вновь и вновь. Некоторые мелодии из "Щелкунчика" просто завораживают меня своей музыкальностью, и я их часто напеваю.

Выполняя данную работу, читая литературу по данной теме, я узнала очень много нового. Я познакомилась с тем временем, в котором творил известный композитор, немного узнала о жизни и работе самого Петра Ильича Чайковского, я открыла для себя имена Мариуса Петипа, Всеволожского, Льва Иванова. Теперь я знаю, что означают балетные термины "адажио", "дивертисмент".

Конечно, все, о чем я прочитала, я не смогла рассказать в своей работе, но, думаю, что на следующий год я вновь вернусь к ее продолжению".

На гимназической конференции Алина смогла грамотно и интересно донести изучаемую проблему, показала свободное владение материалом, ответила на все вопросы комиссии, использовала наглядный материал, выразила желание продолжить работу в следующем году и заслуженно заняла первое место в секции культурологии.

Из приведенных цитат рефератов видно, что Алина творчески подошла к написанию работы. Она принимала активное участие в исследовании проблемы: сама выбрала тему, занималась в школьной и городской библиотеках, находила необходимый материал, оформляла его, предприняла попытки научного изложения материала, выявила практическую значимость реферата. В процессе работы школьница овладела некоторыми мыслительными операциями: конспектированием, анализом, сравнением. В результате проведенной рефлексии в процессе научного творчества Алина научилась "научно мыслить".

Наблюдая за динамикой развития школьницы, можно сказать, что в процессе научно-познавательной деятельности Алина начала формироваться как активная творческая личность. Налицо задатки научного и творческого мышления, развитие художественных способностей и потребность к самообразованию.

Дима М. проявил инициативу и интерес к исследовательской работе в начале учебного года. Тему своего исследования предложил он сам. Его интересовало происхождение музыкальных инструментов и их роль в жизни людей. Причиной тому послужила кассета с записью старинной музыки в исполнении флейты Пана. Юношу глубоко тронуло звучание инструмента и музыкальная интонация, которая несла в себе размышление, грусть,

одиночество. Дима заинтересовался происхождением этого инструмента. Он стал посещать концерты симфонической музыки и его интерес к музыкальным звукам усиливался.

Тема исследования была сформулирована в процессе сотрудничества с преподавателем, во время работы над ней: "Возникновение музыкальных инструментов как следствие развития музыкального сознания человека".

При исследовании проблемы Дима изучил все книги по теме в школьной библиотеке. Он неоднократно посещал городские библиотеки, изучал картины с изображением музыкальных инструментов в Пермской картинной галерее, посещал концерты симфонической музыки. Много времени потратил на работу в Интернете, а также нашел очень редкие аудио-записи со звучанием старинной музыки.

Дима выявил происхождение основных групп музыкальных инструментов, причину и природу их появления, значение в жизни людей. Юноша провел сравнительную характеристику древнеегипетской, древнегреческой и древнеавилонской арфы, проследил путь ее развития в разных странах, особо остановился на русских народных гусях. Такую же работу провел с остальными группами музыкальных инструментов.

Дима грамотно сформулировал тему, цель, задачи и методы исследования, а также сделал интересные выводы. Например: "Первобытный человек в процессе развития стал по-новому прислушиваться к звукам окружающей природы, и казавшийся ему просто шум постепенно становился музыкой. Таким образом, первые музыкальные инструменты появились вследствие развития музыкального сознания человека".

В целом тема реферата раскрыта полно и глубоко, виден научный подход к ее исследованию. Работа была правильно оформлена, содержала приложение из нескольких страниц с изображениями музыкальных инструментов.

На гимназической конференции Дима занял первое место в секции "Искусство" и ему было предложено защищать честь гимназии на областной конференции.

Во время рефлексии Дима отметил, что, занимаясь научно-исследовательской деятельностью, он почувствовал себя "более уверенным, ответственным и умным", преодолел психологический барьер выступления перед публикой: Дима от рождения заикается. В течение года он много работал над речью, учился правильно говорить, дышать и не бояться выступать. В конце года юноша научился следить за правильностью своей речи и контролировать себя.

Дима не ограничился выступлениями на гимназической и областной научной конференции. В конце учебного года он выбрал для сдачи экзамен по желанию – музыку и получил "отличную" отметку.

В процессе написания научной работы у Димы стало проявляться научное мышление. Это выражалось в умении работать с литературой, логически мыслить, оперировать научными понятиями, рассуждать, делать выводы. Он проявил большой интерес к работе. В течение всего года ответственно и добросовестно выполнял все необходимые требования к ее написанию.

На примерах Алины и Димы мы еще раз хотим подчеркнуть важность самого первого этапа процесса творчества – это вдохновение идей. Если

этот период не пережит учащимися, то интерес к работе во многом снижается или не успевает сформироваться. Так же важен этап подготовки работы. Именно в это время происходит интеллектуальное и творческое развитие школьника. Под влиянием работы приобретает новый, более глубокий и обобщенный взгляд на мир.

Исследования, проведенные в 9 классах, показали, что подростки, которые без желания работали над рефератом, не раскрыли себя как личность и ничего нового о себе не узнали. Особое значение в структуре организации научной деятельности имеет пятый этап – выступление. Это итог всей работы. По ее результатам можно судить об эффективности и качестве приобретенных знаний. Это возможность для учащегося поверить в свои силы, почувствовать уверенность в себе. У 32% опрошенных (старшеклассников) главная цель участия в научной конференции – это стремление занять первое место.

Столь же необходимым является четвертый этап – этап предварительной защиты проекта. Он позволяет учащимся выявить недостатки в работе, наметить пути их устранения. Это возможность выступить перед аудиторией, "проговорить" исследуемую проблему, наметить круг предполагаемых вопросов и ответов на них. После чего можно улучшить качество научного реферата и более основательно подготовиться к его защите.

Таким образом, при активной творческой и исследовательской деятельности учащихся и правильной организации и построении процесса творчества будет сформирован интерес к музыкально-научному творчеству и музыкальному искусству в целом.

Образовательная программа “Технология художественного творчества”

О.В. Игнатьева,
Е.В. Отставнова,
учителя культурологии

Основная цель осуществляемой в России реформы образования состоит в его гуманизации. Технология художественного творчества, имея своим предметом выражение гуманитарного знания и рассматривая развитие мировой истории через призму совокупного духовного опыта, призвана сыграть одну из ключевых ролей в реализации этой цели.

Настоящая программа разработана для преподавания этой дисциплины в девятых, десятых и одиннадцатых классах и предполагает знание учащимися материала курса "Мировая художественная культура" с древних времен по XX век. Учащимся предлагается попробовать свои силы в различных формах творческой деятельности, поскольку гимназическое образование предполагает формирование высокодуховной личности, способной на самовыражение, самоопределение, на творческое переосмысление и творческое отношение к любому виду собственной деятельности.

Теоретическим основанием данного курса являются понятия культуры, художественной культуры, искусства, их взаимовлияния. Культура понимается как система мировосприятия, совокупность картин мира, явно или латентно присутствующих в сознании членов общества и определяющих их социальное поведение. Осваивая место, избранное для жизни, человек не только преобразует его утилитарно, исходя из духа и норм своего языка и культуры, но и организует новое место символически и тем самым приобщает его к порядку культуры. Своеобразие региональной культуры, прежде всего, связано с системой уникальных символов, отражающих соответствующую картину мира.

Важными принципами содержательного компонента курса являются:

- гуманитарная проблематизация материала;
- сопоставление анализируемой культуры и ее феноменов с другими культурами;
- выделение ведущих культурных парадигм;

- актуализация историко-культурного наследия Прикамья;
- взаимосвязь искусства и культуры, а также других культурных компонентов.

В программе предлагается следующая схема формирования творческого мышления и творческого отношения в процессе образовательной деятельности учащихся.

Учитель излагает определенную часть теоретического материала (допустим, освещается творчество какого-либо живописца, скульптора). Ученики должны выслушать его, написать опорный конспект и, используя дома дополнительный материал, усвоить содержание темы урока. (В 10 классах созданию необходимого образа или контекста помогают регулярные посещения художественных выставок и экспозиций, т.к. преподавание ведется из расчета двух часов в неделю.) Далее, когда учащиеся тщательно проанализируют и осмыслят изученное, им предлагается изложить материал в определенной форме; именно здесь и должно проявиться их творчество (в решении предложенной задачи).

Учитель разъясняет, какие именно формы (и что они из себя представляют) может принять "продукт" их творчества: простые (базовые) в виде доклада, мини-реферата, мини-сочинения; более сложные, с использованием компьютерных технологий в том числе (основы коих изучаются в курсе информатики): эссе, составление буклетов выставок, каталогов-путеводителей по творчеству художника или экспозиции музея; виртуальные путешествия, составление сайтов и т. д.

Следующий, качественно более сложный прогнозируемый результат – это собственные, предложенные самими учащимися формы творческих работ, в которые они могут облечь свои мысли по поводу изученного. Это могут быть коллажи из произведений художника, собственные творческие работы по какому-либо мотивам; репортажи, картины и полотна – описательные, в каком-то конкретном ярко выраженном собственном стиле.

В процессе совместной деятельности учителя и учащихся по реализации предлагаемой программы определяются следующие цели и задачи, на выполнение которых она (программа) направлена:

- продолжение изучения шедевров мирового и отечественного искусства; постижение характерных особенностей мировоззрения и стиля выдающихся художников-творцов;
- дальнейшее формирование и развитие понятий о художественно-исторической эпохе, стиле и направлении, содействую пониманию важнейших закономерностей в истории человеческой цивилизации;
- интерпретация видов искусства с учетом особенностей их художественного языка, создание целостной картины их взаимодействия;
- воспитание художественного вкуса, развитие умения отличать истинные ценности от подделок и суррогатов массовой культуры;
- подготовка компетентного читателя, зрителя, слушателя, способного к заинтересованному диалогу с произведением искусства;
- развитие способностей к художественному творчеству, самостоятельной деятельности в сфере художественной культуры;

- формирование образного и ассоциативного мышления, фантазии, зрительно-образной памяти, эмоционально-эстетического восприятия действительности;
- содействие уяснению того, что вне культуры человека нет, что он живет в атмосфере культуры, мыслит, говорит на языке определенной культуры, пользуется ее понятиями и образами, разделяет ее ценностные ориентации;
- содействие обретению историко-культурного сознания ("культурной памяти") и способности видеть свою деятельность и ее значение в контексте локального и всеобщего культурного развития, его противоречий и перспектив.

В 9 классах преподавание планируется из расчета 1 часа в неделю (34 часа в год), поэтому возрастает роль самостоятельной работы учащихся по выполнению заданий. В 10 и 11 классах – из расчета 2 часа в неделю (64 часа в год). Значительная роль отводится знакомству учащихся с "художественным полем" родного города.

Очень важным в современной российской культурной ситуации является необходимость вернуть свои исторические корни, установить связь времен через преемственность духовного опыта. Духовность – прежде всего, психическое состояние человека, выражающее ощущение и осознание им своего единства, своей неразрывной связи со всем окружающим миром. Воспитание духовности представляется возможным через формирование осознанного отношения к месту собственной жизни, через освоение культуры своего края. Духовное пространство региона можно рассматривать как место диалога с универсальной символикой культуры. Изучение локальной культуры может выступать как модель для освоения национальной и мировой культур в целом. В современной педагогике активно используется понятие "средовый подход", определяющий среду, в первую очередь культурную, ведущим фактором воспитания. Задача включения в образовательный и воспитательный процесс идеи своеобразия и уникальности культуры нашего края является особенно актуальной для Прикамья, где "все настойчивее заявляет о себе потребность в идее, которая могла бы объединить в целостной и осмысленной картине разнородные факты местной истории и культуры". Кроме того, благодаря краеведческому принципу окружающая учащихся культура становится "живой", связанной с перспективами личностного развития школьников. Это позволяет по-новому ставить и решать задачи экологического, правового, гражданского, нравственного воспитания. Этому должны способствовать посещения экспозиций, выставок и лекций, встречи с художниками и искусствоведами. Мероприятия эти планируются быть регулярными; они должны будут органично дополнять теоретический материал, получаемый учащимися в классе, на уроках. В процессе освоения программы десятиклассники должны получить целостное представление об эстетических ценностях, их роли в творческой реализации человека и в его повседневной жизни; обрести понимание роли искусства в человеческой жизни, значения эстетических категорий, воспитания эстетической культуры человечества.

Настоящая программа является модифицированной, составлена на основе государственных, базовых программ по мировой художественной культуре для средних школ разных лет выпуска (все они фигурируют в списке литературы), "Программы по истории изобразительного искусства" для средних специальных учебных заведений, учебных пособий по мировой художественной культуре; использована последовательность изложения учебного теоретического материала в учебниках по эстетике, а также методические и дидактические материалы, наработанные учителем.

Решение частных задач художественного воспитания и развитие интеллектуально-творческого потенциала ребенка на уроках дизайна в условиях гимназического образования

О.В. Гуськова,
учитель дизайна,
педагог-исследователь

Гуманитаризация образования и дальнейший процесс интеграции обучения ориентирует на новые позиции дизайна как дисциплины, помогающей решать творческие задачи на основе индивидуального эстетического, научного и жизненного опыта учащихся. В традиционной учебной школьной программе по основам изобразительного искусства много часов отводится на то, чтобы обучить ребенка точно нарисовать тот или иной объект и в меньшей степени на развитие композиционных навыков. Это обусловлено малым количеством времени, которым учитель располагает в системе учебной нагрузки.

В гимназии им. С.П. Дягилева разработаны авторские программы по дизайну для разных возрастных групп обучения. Для среднего звена авторские программы разработаны и защищены преподавателями О.В. Гуськовой и Т.А. Сайдашевой. Методологические принципы, заложенные в основу этих программ, предполагают:

- личностный подход, рассматривающий уникальные свойства ребенка и задачу их развития как главную ценность и цель образования;
- самореализацию личности, учитывая значимость социальных условий в процессе ее развития;
- необходимость учета индивидуальных и возрастных свойств личности;
- способы организации окружающей среды, влияющей на развитие личности.

В соответствии с программой:

- 1) каждое задание направлено на воспитание у ребенка композиционного мышления;
- 2) выполнение каждого задания опирается на интеллектуальный и творческий багаж каждого школьника;
- 3) каждое задание содержит дивергентную задачу, которая при одних и тех же условиях предполагает множество правильных ответов.

Дизайн, как никакая другая дисциплина, способствует воспитанию самореализующейся личности, т.к. в результате выполнения учебного задания получается практически всегда функционально готовое произведение графического искусства. Это может быть плакат, проект театрального костюма, пригласительный билет, открытка-поздравление. По выполнению работы всегда отмечается личностный рост ученика, поскольку преподавание ведется в режиме мастер-класса, и педагог на основе знаний о предыдущих творческих достижениях ученика осуществляет индивидуальный подход к личности ребенка с учетом его творческой индивидуальности, стараясь помочь освоить новые художественные приемы.

Режим мастер-класса становится методом, который на основе уже приобретенного творческого опыта помогает развить в каждом ребенке только ему присущие творческие возможности.

Реализация методологических принципов способствует достижению целей: разработка самостоятельной творческой образовательной программы; создание условий для творческой самореализации каждому педагогу; формирование у педагога чувства собственного и профессионального достоинства; возможность в рамках общегимназического направления по эстетике отойти от стандартизованного подхода в обучении детей композиционно-творческим понятиям и профессиональным навыкам. Появляется время проанализировать полученные результаты, после чего можно либо изменить последовательность заданий, либо, опираясь на положительный или отрицательный опыт полученных творческих решений, когда одни задания выполняются вяло и невыразительно, другие – легко, увлеченно и интересно, изменить способ изложения материала или придумать другое задание.

Таким образом, регулируются не только учебно-познавательный процесс, но и педагогическая работа. Такой принцип обучения предполагает коренное изменение характера отношений педагога и учащихся, о необходимости которого писали лучшие педагоги России В.А. Сухомлинский, В.М. Шаталов, Ш.А. Амонашвили, подчёркивая, что "вместо императивного управления процессом обучения утверждаются педагогически организованные формы сотрудничества, сотворчества, взаимопомощи, подкрепления успехов".

Многолетняя практика педагогической деятельности на уроках дизайна и основ изобразительной деятельности определила условия, при которых осуществляется самореализация личности ребенка. Одно из них – совокупность средств гимназического урока и различных форм внеурочной педагогической деятельности – помогает осуществить самореализацию личности.

Основным педагогическим инструментом, формирующим эстетический вкус и потребность в творчестве у гимназистов, является преподавание художественного предмета в режиме мастер – класса.

Такая система преподавания позволяет повысить уровень самоуправления учащегося как одной из главных характеристик личностного развития, сформировать ценностно-значимые личностные смыслы учащихся в

процессе учебной деятельности, воспитать стремление к свободе творчества и самовоспитанию творческой индивидуальности.

Основной формой внеурочной деятельности является участие гимназистов в создании художественной школьной галереи и организации художественно-эстетической окружающей среды.

Оба вида художественно-эстетической деятельности (обучение в режиме мастер-класса и участие в создании художественной галереи) повышают уровень самооценки ребенка и социальной адаптации.

Преподавание художественной дисциплины в режиме мастер-класса позволяет опираться на индивидуальный интеллектуальный, социальный и художественный опыт каждого ребенка в рамках личностно-ориентированной педагогики.

Учет индивидуальности ребенка помогает решению основных задач педагогической деятельности по формированию позитивной Я-концепции и воспитанию общественно-активной творческой личности, способной приумножать общественную культуру.

Качественное решение различных задач художественного воспитания, образования и развития интеллектуально-творческого потенциала ребенка невозможно без использования различных методов исследования. Постоянно анализируются педагогические наблюдения, обобщаются результаты учебной практики, исследуются практические результаты работы учащихся.

Для того, чтобы повысить интеллектуально – творческий потенциал учащегося и, следовательно, уровень исполнения работ, создается архивно – методический фонд детских работ. Это позволяет постоянно устраивать в гимназии различные тематические выставки детских работ, что организует в гимназии специфическую образовательную художественно-эстетическую среду и создает предпосылки для создания и функционирования детской художественной галереи.

Таким образом, формируется модель организации художественно-эстетической обучающей среды, которая может быть внедрена в практику учебного процесса и создание художественно – наполненного визуального пространства не только в данной гимназии, но и, с некоторыми поправками, в обычной школе.

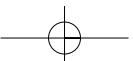
Такая модель организации творческой и учебной деятельности гимназистов помогает решить проблему самореализации и социализации личности не только средствами школьного урока, но и специально созданными формами внеурочной педагогической работы в рамках действующей школьной галереи.

Обоснованность подобной практической позиции подтверждается:

- позитивными результатами внедрения основных положений авторской программы обучения, разработанной учителями дизайна;
- высоким художественным качеством исполнения детьми своих композиций;
- результативностью обучения;
- практической и социальной значимостью результатов работы учителей дизайна (высоким уровнем творчества гимназистов города, области, России)

и других стран, наличием призовых мест, завоеванных на различных вернисажах).

Создать условия для формирования творческих навыков, решить определенные педагогические задачи, суметь вовремя оценить интеллектуально-творческий потенциал ребенка и помочь ему показать результат, достойный положительной всеобщей оценке на основе его творческого багажа, – это важнейшие направления гуманизации педагогического процесса в гимназии.



Комплексный подход к художественно-эстетическому образованию в гимназии № 11 им. С.П. Дягилева

Т.А. Сайдашева,
учитель дизайна

Стремительный ход истории, глобальные изменения в общественно-политической жизни страны на рубеже веков требуют принятия кардинальных решений задач, способных осуществить переход России к демократическому и правовому государству, к рыночной экономике, преодолеть опасность отставания от мирового сообщества. В связи с этим возрастает роль образовательной политики, отражающей общенациональные интересы в сфере образования и соответствующей общим тенденциям мирового развития. Необходимость существенных изменений в системе образования легла в основу создания Концепция модернизации образования России на период до 2010 года, которая определяет следующие приоритеты и стратегию:

- ускорение темпов развития общества, расширение для граждан возможностей политического и социального выбора;
- переход к информационному обществу, расширение масштабов межкультурного взаимодействия, коммуникабельности и толерантности;
- формирование современного мышления у молодого поколения, готовности его к широкому сотрудничеству;
- сокращение сферы неквалифицированного труда, рост профессиональной мобильности;
- интенсивное, опережающее развитие образование молодежи.

Сегодня школа должна стать важнейшим фактором гуманизации общественно-экономических отношений, формирования новых жизненных установок личности. Развивающемуся обществу нужны современно образованные, нравственные, предприимчивые люди, которые могут принимать ответственные решения в ситуации выбора, способные к сотрудничеству, отличающиеся динамизмом, мобильностью.

Гимназия № 11 им. С.П. Дягилева в целях реализации Концепции модернизации образования России определила подходы к созданию модели

гуманитарного образования. Эта модель рассматривается нами как эволюционное развитие живого и многогранного механизма взаимодействия различных образовательных сообществ, включающих педагогические эксперименты и практический опыт по формированию признания общечеловеческих ценностей, сохранению и развитию традиций художественного воспитания, реализации нравственного потенциала искусства как средства формирования и развития этических принципов и идеалов личности и общества. Концепция развития культуротворческой гимназии направлена на дальнейшее совершенствование образовательно-воспитательного процесса, где эстетическое, социальное и духовно-нравственное выступает в едином комплексе.

Органичной частью этого комплекса является процесс преподавания предметов, входящих в образовательную область "Искусство". Особое место в этом процессе занимает курс по изучению основ изобразительного искусства и дизайна. В современных условиях формирования личности, как объекта культурологических традиций, большое значение приобретают интенсивные образовательные программы, основанные на логике опережающего развивающего обучения, действующие при единстве содержания, методики и организации всех занятий. Авторская программа по основам изобразительного искусства и дизайна, созданная учителями Гуськовой О.В. и Сайдашевой Т.А., учитывает требования Государственного образовательного стандарта и дает целостное представление о комплексе пластических искусств, их связь с жизнью, происхождение искусства и его начальных формах. Курс предусматривает уроки по ознакомлению учащимися с основными этапами развития русского и зарубежного изобразительного искусства, изучению национальных и местных традиций в изобразительном и декоративно-прикладном искусстве, иконописи, наследия центров российских художественных ремесел, архитектурных памятников различных периодов мировой архитектуры, русского зодчества, истории шрифтов и стилей книжной графики, видов современного искусства. Интегративный курс данной программы ставит перед собой цель – объединить школьные предметы эстетического цикла через предмет дизайна, направить творческие устремления и способности детей в окружающую реальность, активизируя их созидательное начало. Теоретические знания в области художественно-эстетического образования, полученные на уроках, всегда имеют практический выход в создания детьми собственных творческих проектов (научно-исследовательских работ, рефератов, художественно-графических произведений и т.д.). Целью такого образовательного процесса является приобщение школьников к миру пластических искусств как неотъемлемой части духовной и материальной культуры, формирование всесторонне развитой личности с продуктивным воображением, способной активно реагировать на эстетические проявления жизни, практически улучшать их, изменять мир в лучшую сторону согласно культурологическим принципам и идеям гуманизма. Практика показывает, что именно дизайн наиболее адекватен современной школе в деле ее реальной гуманизации и способен максимально эффективно решать задачу ее сближения с эстетической культурой современности. Гуманизация педагогического процесса

направлена на личность ребенка, который находясь в центре этого процесса является субъектом собственной познавательной и воспитательной деятельности, реализуя цели, задачи и результаты обучения, воспитания и развития.. Этот комплексный подход помогает каждому ученику сделать самостоятельный выбор способа художественно- изобразительными средствами личного самовыражения, направляет творческие поиски на приобретение необходимых знаний для саморазвития и самореализации, формирует чувство уверенности в себе, адаптированности, что расширяет его возможности социального выбора.

Говоря о комплексном подходе в образовании нельзя не отметить значения внеурочной художественно-эстетической деятельности учащихся и учителей в системе дополнительного образования по данному предмету. Эта деятельность выражается в создании силами учащихся и педагогов детской художественной гимназической галереи, что само по себе является качественно-количественным результатом длительной работы педагогов в режиме мастер-класса. В этой ситуации сотворчество учителя и ученика становится тем двигателем и генератором идей, которые могут и должны обеспечить рост и качество образовательного процесса в целом. А планомерная и последовательная деятельность гимназической галереи, являющаяся особым социальным институтом с мощным образовательным и эстетическим потенциалом, должна способствовать становлению и развитию у подрастающего поколения качества инициативного, самостоятельного субъекта, способного активно участвовать в культурной жизни, творчески строить свои отношения с окружающими в различных видах деятельности.

Непосредственное участие ребенка в создании творческой работы, развитие его способности к анализу собственных поисков, овладение теорией и практикой дизайна визуальных коммуникаций и экспозиционного дизайна, а также проведение своими силами экскурсионной и презентационной деятельности способствует его позитивной поведенческой реакции в социо-культурной среде, готовности к широкому сотрудничеству.

В практической работе мы обращаемся к опыту известного педагога-практика Ш.А. Амонашвили. В своей книге "Гуманно-личностный подход к детям" он пишет: "По нашему убеждению, педагогический процесс необходимо осмыслить как процесс формирования личности школьника в целом, а не только его знаний, умений и навыков. Основой формирования личности школьника в процессе обучения нам представляется возникновение в нем прямых и действенных мотивов учения, учебно-познавательной деятельности. Мотивы учения рождает и развивает такая учебно-познавательная деятельность, которая все больше направляет школьника на самостоятельные поиски, на утверждение собственных позиций и точек зрения. Создаются условия для сотрудничества с педагогом в процессе обучения, способствующие его самообучению, самообразованию, самосовершенствованию... Гуманистическое отношение к школьнику вызывает в нем добровольное стремление находиться в гуще педагогических влияний, быть воспитуемым и обучаемым".

Комплексный системный подход к образовательному процессу в гимназии основан на творческом сотрудничестве – принципе личностно-ориентиро-

ванной педагогики. Творческое сотрудничество – это процесс взаимодействия детей между собой, детей и взрослых в достижении общей цели в развитии творческих способностей на уроке, подготовке рефератов для участия в научно-практических конференциях, участия в дистанционных проектах, конкурсах различного уровня, стационарных и выездных выставках. Особенно хотелось бы отметить, что в ходе этой эволюционной деятельности возникают и новые формы творческих проектов. Традиционным становится проведение совместных выставок под общим названием "Ученик и мастер". В таких прогнозируемых "ситуациях успеха" творческие способности и возможности участников реализуются наиболее полно. Дополняя друг друга, они достигают качественно нового уровня развития. "Ведь учителю как самоорганизующейся человеческой системе тоже нужен успех. Учитель может и должен знать свои возможности, свое состояние, уметь управлять им, подчинять педагогическим целям", – писал известный педагог – практик современности А.С. Белкин в своей книге "Ситуация успеха. Как ее создать". В результате творческого сотрудничества и возникшего неформального общения учитель и ученики могут достигнуть взаимопонимания, свободно проявить себя и глубже узнать друг друга, расширить масштабы межкультурного взаимодействия, коммуникабельности и толерантности.

Уход от монолога и развитие форм диалогического общения с учащимися на основе уважения и соблюдения их прав и свобод, комплексный гуманистический подход в открытии ученикам мира знаний, духовных и материальных ценностей культуры в каждой форме человеческой деятельности обеспечит формирование современного мышления у молодого поколения, ускорит темпы развития общества, что является одной из приоритетных задач современного образования.

Прекрасное в жизни и искусстве

Из опыта работы преподавателей
кафедры “Искусство”

И.Б. Дегтева,
учитель мировой художественной культуры

Одним из аспектов развития личности является, как известно, эстетическое воспитание. Будучи целенаправленным процессом формирования у школьников развитого эстетического сознания и вкуса, способности воспринимать и ценить прекрасное в общественной жизни, природе, искусстве, потребности и способности творить "по законам красоты", эстетическое воспитание неразрывно связано с другими сторонами целостного воспитательного процесса и как бы "пронизывает" их, во многом предопределяя его эффективность.

Имеются сферы человеческой деятельности, которые содержат наиболее богатые и благоприятные возможности для осуществления эстетического воспитания. Это искусство, разнообразная художественная деятельность. Особое педагогическое значение имеет обеспечение взаимосвязи эстетического и нравственного воспитания. Оно определяется органическим единством их содержания и лежащей в их основе идеей добротворчества и красоты.

Важной задачей стало создание. В нашем учебном заведении, возрождающем гимназическое образование, единой системы эстетического воспитания, обеспечивающей развитие художественно-творческой активности учащихся через уроки дизайна, музыки, эстетики, мировой художественной культуры, этнографии, культурологии. Выстраивая новую систему эстетического образования, выделяя в нем отдельные учебные дисциплины, учителя создают условия для ориентации школьного образования не только на изучение культуры, но и на сам процесс вхождения в нее своих воспитанников. В этой системе ученик – объект и субъект культуры, носитель и творец культурной среды.

Разработанная нами система художественно-эстетического образования позволяет гармонизировать логическое и образное начала в содержании образования с помощью искусства, поскольку оно объединяет эстетические,

нравственные и другие виды воздействия на ученика, то есть формирует его гармонично, а не односторонне.

Среди актуальных задач эстетического воспитания учащихся на первый план выдвигается воспитание их творческой активности как интегрального качества личности. Эта задача в нашей гимназии решается с использованием самых разнообразных средств и в различных видах учебной и внеурочной деятельности учащихся.

С целью раскрыть специфику народного искусства как типа художественного творчества педагог гимназии Л.Г. Логинова создала систему творческих заданий по освоению различных видов художественной обработки материалов, разнообразных орнаментов и ознакомлению с традиционными художественными промыслами Прикамья, народов России. Занятия проходят в этнографическом музее гимназии, где собраны старинная утварь, произведения народных умельцев. Фоно- и видеотеки музея составляют материалы, записанные во время многочисленных экспедиций гимназистов по Уралу. Учащиеся 1–7-х классов своими руками создают удивительные по красоте вышивки, панно, пояса, обереги, расписные доски. Творческие задания разрабатывались педагогами с учетом принципов и условий, необходимых для развития художественно-творческой активности учащихся. Индивидуальные творческие проекты и научные исследования учащиеся защищают перед одноклассниками и родителями, а также проводят экскурсии по экспозициям музея этнографии и народных ремесел.

На уроках дизайна педагог Сайдашева Т.А. основное внимание обращает на изучение правил, приемов и средств композиции, цветоведения, основ формообразования, моделирования, бумагопластики и комплексного проектирования. Упражнения с двухмерным и трехмерным пространством закрепляют знание и понимание категорий композиции, а главное, развивают ощущение ритма, глубины пространства, движения и др. Учащиеся изучают основы книжной графики, рекламы и информационного дизайна. Творческие работы учащихся экспонируются как в гимназии, так и на других выставочных площадках города, области, страны и за рубежом. Традиционным становится участие гимназии в Международной выставке "Арт – салон" в выставочном центре "Пермская ярмарка". Великолепные графические серии "Дом Дягилева", "Бабочки", "Костюм" поражают разнообразием художественных образов, индивидуальностью почерков. Наиболее совершенные работы учащихся были удостоены специальных наград, а также были отпечатаны типографским способом в виде открыток. Силами самих учащихся традиционно оформляются интерьеры гимназии в течение всего года: ко Дню лица, Рождественским праздникам, Дягилевской декаде, последнему звонку. Художественно-творческая активность учащихся на уроках дизайна, мировой художественной культуры проявляется в поиске нового, в самостоятельности выбора замысла и его воплощении в художественных образах. Вместе с тем художественно-творческая активность предполагает наличие развитого воображения, зрительной памяти, творческих способностей, эстетических чувств, вкусов, специфических для изобразительного искусства, знаний, умений, навыков.

Раскрытие истоков и постижение этапов исторического развития русской художественной культуры в диалоге с художественными культурами зарубежных стран происходит на уроках МХК. Педагоги МХК, эстетики, культурологи: Дегтева И.Б., Отставнова Е.В., Игнатьева О.В., стремятся приобщить учащихся к восприятию, познанию и усвоению духовно-нравственного и эстетического опыта человечества. В нашей гимназии собраны уникальные фонды: видеофильмы "Музеи мира", слайдотека, большая библиотека по искусству, фонфонд, включающий записи музыкальных произведений великих композиторов. Эстетическая среда, созданная с помощью аудиовизуальных средств, произведений искусства, позволяет выявить в многогранном историческом наследии мировой художественной культуры наиболее значимые явления и обобщить их в контексте культурологических представлений о художественной картине мира разных эпох. Цель преподавания МХК в школе – формирование у учащихся через общение с искусством "активного мировоззрения".

Педагогами кафедры "Искусство" были определены компоненты творческой активности, которые проявляются на различных уровнях сформированности: мотивационный, операционный и эмоционально-волевой.

Мотивационный: познавательный интерес к искусству и художественной деятельности; осознание личностной значимости изобразительных умений и навыков; актуализация и синтез художественно-эстетических знаний в творческой деятельности.

Операционный: готовность осваивать технические приемы рисунка, живописи, технологию художественной обработки различных материалов в процессе создания художественного образа; проявление активности в применении приемов художественной деятельности в новой ситуации.

Эмоционально-волевой: эмоционально-эстетическое восприятие произведений искусства; стремление к самостоятельной творческой деятельности, чувство ответственности за полученный результат.

Развитие личности средствами искусства содействует формированию целостного мироощущения учащихся, созданию их силами нравственно и эстетически полноценной среды общения с искусством во всем многообразии его видов. Социокультурная деятельность учащихся гимназии включает в себя участие в фестивалях, концертах, праздниках, конкурсах, олимпиадах.

Одним из интересных межпредметных заданий было создание виртуальных экскурсий. В ходе его выполнения организовывался целый спектр разнообразных взаимосвязей между уроками и внеурочными занятиями по музееведению, культурологии, истории, информатике, этнографии. Старшеклассниками были разработаны, а в дальнейшем представлены на Международной выставке "АРТ – Пермь – 2005" следующие виртуальные экскурсии: "Художники авангарда в антрепризе С.П. Дягилева", "История создания музея С.П. Дягилева", "Культурная и музыкальная жизнь "Пермских Афин".

Главной задачей интегрированных уроков МХК и музейной педагогики является развитие эмоционально-познавательной сферы ребенка, его творческой деятельности. Для этого в гимназии созданы условия, при

которых учащийся способен заинтересованно воспринимать разнообразные явления и факты культуры, соотнося их с собственной жизнью и накопленным опытом. Апеллируя к эмоциональной сфере ребенка, педагог решает сложнейшую психолого-педагогическую задачу – включение общечеловеческих ценностей во внутренний духовный мир ребенка. Таким образом, главный методический принцип культурологического образования совпадает с основным принципом ценностного освоения действительности: "ценностям нельзя научиться, ценности необходимо пережить". Анализ практической и теоретической деятельности отечественных и зарубежных ученых, опыта музейных педагогов позволил выявить и применить на практике наиболее точно отвечающие целям, задачам и содержанию музейно-педагогической деятельности следующие методы:

- социальных ролей;
- создания игровых ситуаций;
- практического манипулирования с предметами;
- использования ассоциативных связей;
- театрализации;
- самостоятельной поисковой работы.

Перечисленные методы реализуются в разнообразных формах работы. Группой учащихся-экскурсоводов проводятся экскурсии в мемориальном музее "Дом Дягилева" на русском, английском и французском языках. Ученики делятся своими знаниями по истории отечественной и мировой художественной культуры, рассказывают о жизни и деятельности великого импресарио – Сергея Павловича Дягилева. Поисковая и собирательская деятельность учащихся направлена на пополнение фондов музея для дальнейшей презентации материалов в экспозиции. Эта деятельность учеников связана с пропагандой и защитой ценностей художественной культуры. В частности, они выступают в качестве лекторов с рассказами об искусстве перед одноклассниками, школьниками младших классов, родителями; работают экскурсоводами в музее, на выставках; участвуют в художественно-просветительской работе вне школы: на открытии выставок в художественной галерее, краеведческом музее.

Музейная педагогика значительно расширяет возможности учителя в решении задач, связанных с историческим, культурологическим образованием. Она направлена на повышение внимания учащихся к окружающей действительности, помогает обнаруживать вокруг себя реалии музейного значения, раритеты, ценить подлинные вещи ушедших эпох, семейные реликвии. Все это делает жизнь ребенка более насыщенной, интересной, развивает его интеллект, дает ему в руки новый инструмент для познания мира.

Некоторые подходы к решению проблемы безотметочного обучения в начальной школе

Н.И. Свирская,
учитель начальных классов

В основу концепции развития нашей гимназии легли идеи качественно новой школы, где в центре учебного процесса находится ученик, а не программа и учебник, где есть четкое понимание, что учиться важнее, чем знать.

Генеральную линию гимназии можно обозначить так: через возрожденную духовность – к наукам, развитию творческого потенциала личности, к саморазвитию, здоровью.

Идея гуманного отношения к ребенку заставляет переосмыслить все основные компоненты педагогического процесса. Духом гуманности проникнуто в гимназии всё.

Концепция модернизации образования, предусматривающая переход на безотметочную систему оценивания, не противоречит этой идеи, напротив, предполагает организацию процесса обучения таким образом, чтобы учение стало для школьника одной из ведущих личностных потребностей, определялось бы его внутренним мотивом.

Формированию этого внутреннего мотива способствует система развивающего обучения "Школа-2100", основной целью которой является развитие учащихся способностей к самосовершенствованию, саморазвитию, самовоспитанию через формирование у них основ теоретического мышления и сознания.

Учителя начальных классов гимназии № 11 обучая учащихся, вовлекают их в полноценную учебную деятельность, т.к. именно в младшем школьном возрасте у детей начинает складываться образ учебного труда.

Учебная деятельность – это особая форма активности ребенка, направленная на изменение им самого себя как субъекта учения, который сам планирует, сам выполняет, сам себя контролирует и оценивает.

Действия контроля и оценки являются отдельными учебными действиями, составляющими структуру учебной деятельности, поэтому именно этим

действиям учителя придают особое значение. При таком подходе к организации процесса обучения учителя рассматривают учебную деятельность как управляемый самим ребенком произвольный процесс, в котором ярко выражается самодвижение ученика в собственном развитии.

Поэтому для более успешной реализации обучения в условиях безотметочной системы оценивания была определена центральная задача первого этапа – формирование контрольно-оценочной самостоятельности.

При этом функциями контроля стали:

а) контроль за правильностью и полнотой выполнения операций, входящих в состав действия;

б) контроль за определением границ своего "знания и незнания".

Функция оценки в учебной деятельности заключается в том, чтобы определить, усвоен или не усвоен (и в какой степени) общий способ решения конкретной учебной задачи.

При этом мы учитываем тот факт, что отметочное обучение должно строиться на следующих принципах:

- отметка отменяется, а содержательная оценка работы должна быть предельно дифференцирована, чтобы каждое усилие ученика было оценено;
- самооценка должна предшествовать оценке учителя;
- оценивается динамика учебной успешности учащихся относительно их самих.

Эти принципы реализуются нами при организации освоения предметного содержания. Первоклассники уже с первых дней занятий учатся себя оценивать.

Сначала они оценивают настроение (у каждого набор кружков с изображением настроения)

Затем знакомятся с "волшебными линейками" (оценочными шкалами). Постепенно вводятся дополнительные критерии: "интересно", "трудно", "правильно", "активность".

Одновременно ведется работа по формированию умения адекватно оценивать себя. Для этой работы специально планируется время на уроке или посвящается ей весь урок. Основным средством для становления контрольно-оценочных действий на этом этапе являются образцы работ учащихся, выполненных на разном уровне (чтобы было с чем сравнивать).

Для проведения контрольно-оценочной работы учителя используют диагностические, стартовые, самостоятельные и итоговые проверочные работы. Особое значение придается диагностическим работам (в основном тестовым), т.к. именно они позволяют выявить степень освоения отдельных предметных операций с целью дальнейшей коррекции учителем и самими учащимися.

После выполнения вышеуказанных работ результаты фиксируются в сводной таблице.

В ходе решения частных задач отдельные операции и контроль за ними свертываются и выполняются на уровне навыка. Это свидетельствует о том, что внешний контроль (по "плану" действий) плавно переходит в самоконтроль.

В условиях, когда у учащихся отсутствуют отметки, необходимо иметь документацию для фиксации оценочной деятельности (у детей и педагогов):

- таблица, которая отражает продвижение учащихся в освоении способа;
- таблица, которая отражает все итоговые результаты по текущему учебному году;
- таблица с оценкой уровня сформированности учебных действий учащихся (на конец года);
- на каждого учащегося на конец года составляет справка о содержательной оценке результатов обучения.

Все виды контрольно-оценочных работ по учебным предметам оцениваются следующим образом: сначала оценивается выполнение всех предложенных заданий, определяется сумма баллов, набранная учащимися по всем заданиям, и переводится в процентное соотношение к максимально возможному количеству баллов, выставляемому за работу. По процентам определяется уровень овладения основными ЗУНами.

Количественные результаты проверки фиксируются учителем в таблице, которая отражает продвижение учащихся в освоении способа.

Критерии определения уровня овладения основными ЗУНами:

- самый высокий – 85%–100%
- высокий уровень – 70%–84%
- средний уровень – 50%–69%
- ниже среднего – 30%–49%

Формы фиксации оценочной деятельности учениками динамики своих умений (овладения способом):

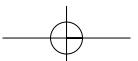
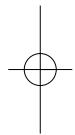
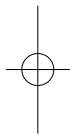
1. Оценочные листы.
2. Тетрадь "Мои достижения".

В тетрадях прописываются "планы" действий (составляются в совместной работе с детьми).

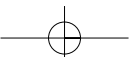
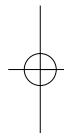
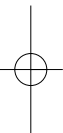
Значками "+", "-" учащиеся отмечают, освоил (не освоил) он действие. Выполняя такую работу дети видят, как постепенно исчезают ? – в "плане" действий. Эта тетрадь не только помогает учащимся видеть свое продвижение, но и, самое главное, поверить в собственные силы и возможности.

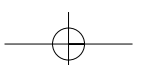
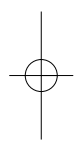
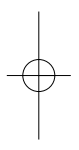
Таким образом, оценочная самостоятельность выступает в качестве мотива учебной деятельности ребенка. Самооценка влияет на все сферы жизни ученика, регулирует его отношения с окружающими.

Мы думаем, что реализация всех вышеизложенных принципов может стать основой для системной работы всех участников образовательного процесса: учащихся, учителей, администрации и родителей.



Раздел 3
От первого лица





Е.Г.Коротаева,
учитель русского языка
и литературы

Часто вспоминаю июнь 1984 года, наш 10 "Б" и слова директора тогда еще обычной средней общеобразовательной школы № 11 имени Максима Горького Зобачевой Раисы Дмитриевны на выпускном вечере: "Будет не просто, порой – очень не просто, но что бы ни случилось в жизни – оставайтесь людьми!"

Я всегда любила школу, любила проводить там вечера, сидеть в библиотеке, ходить на генеральные уборки, что-то придумывать и сочинять к классным выступлениям и школьным концертам. Мне нравились диспуты, которые готовились на комитете комсомола, проходившие в спортивном зале комсомольские собрания, новогодние вечера. Все, что тогда происходило в школе, мне доставляло радость. До сих пор отчетливо помню момент, когда пришла мысль: "Не хочу покидать эти стены". Была увлечена литературой и когда встал вопрос о выборе профессии, не задумываясь ответила: "Я – в педагогический", зная уже тогда, что точно буду работать с детьми и обязательно вернусь в свою школу.

Ровно через четыре года я стала членом большой педагогической семьи учителей и учеников и с 1988 года работаю в гимназии № 11 учителем русского языка и литературы. Я могу с уверенностью сказать, что становление мое как учителя прошло под мощным влиянием Раисы Дмитриевны. Думаю, что, попав тогда, семнадцать лет назад, в другую школу, я вряд ли бы стала той, кем являюсь сейчас. Вероятно, я была бы не просто другим учителем (да и была бы вообще?), но и другим человеком! Эти стены, особый творческий и отеческий дух, создаваемый Раисой Дмитриевной и ее сподвижниками – моими учителями, формировали меня в детстве, отрочестве, юности и в начале моего профессионального пути. А сейчас я сама пытаюсь укреплять своих учеников, учить их понимать самих себя и принимать других, быть честными и равнодушными.

Воспитание подростка – задача сложная, многогранная, в последние годы особенно актуальная. Мне в этом всегда помогала литература. Именно преподавание литературы считаю самым увлекательным, интересным и ответственным делом в своей жизни. Где же, как ни на уроках литературы, можно откровенно говорить с детьми о добре и зле, предательстве, подлости, красоте, настоящей дружбе и любви? Дети любят такие уроки. Не перестаю удивляться тому, насколько чистые, тонкие, ранимые и незащищенные души скрываются за внешней подростковой колючестью. И вот из урока в урок мы решаем сложные нравственные проблемы, пытаемся облекать свои мысли в лингвистические зарисовки, этюды, эссе, размышления, сказки, стихи. Дети любят рассуждать, а я ищу такие темы, которые позволяют им делать это самостоятельно, без помощи взрослых и критической литературы. "Болезнь века. Какова она?", "Мое самое...", "Если вы есть – будьте первыми!", "Как сделать человека счастливым?", "Мы – это много "я", "Вдвоем", "Еще раз про любовь...", "Я – честный человек?", "Ошибка, которую я запомню на всю жизнь", "Совесь", "Посредственность", "Ссора", "Волшебная страна", "Я не верю...", "Что такое мудрость?", "Умные слова", "Каким меня видят другие", "Всегда ли нужна правда?", "Поговорим о настроении" – это лишь часть из того, о чем мы пишем друг другу. Читая и анализируя такие работы, понимаешь, как мало мы знаем о наших детях, как много размышлений и совсем не детских эмоций скрыто в их душах от нас, взрослых. Пусть многие из этих работ пока несовершенно, пусть с литературной точки зрения в них больше недостатков, чем достоинств, но и польза от таких работ очевидна – они заставляют трудиться душу ребенка.

В.А. Сухомлинский в знаменитой книге "Сердце отдаю детям" писал: "Чтение – это окошко, через которое дети видят и познают мир и самих себя". Не стремлюсь воспитать словесников и литераторов, но сформировать ярко чувствующего, критически мыслящего и свободно общающегося человека считаю необходимым. И если мои ученики начинают читать, влюбляются в сам процесс чтения, хоть чуть-чуть любить эти уроки, считаю свою задачу выполненной.

Н.А. Печёнкина,
классный наставник

Я пришла в гимназию вместе со своими детьми, которыми я занималась в начальной школе, их перевели в гимназию, вместе с ними пришла и я. И практически сразу стало ясно, насколько гимназисты разносторонне подготовлены, ведь здесь каждый ребенок имеет возможность развивать те качества, которые в нем наиболее выражены, занять именно ту нишу, где он преуспевает более всего. Это касается, прежде всего, творчества: художественных способностей, сценических, музыкальных.

Это в конечном итоге развивает и интеллектуальные возможности детей. Например, из тех выпускников, с которыми я работала 10 лет, примерно 20 детей к одиннадцатому классу смогли определиться с выбором своей будущей профессии. В дальнейшем многие из них вполне благополучно влились в студенческую жизнь. Дима Томчук, например, будучи студентом ПГТУ, стал настоящим лидером студенчества. Я думаю, все это стало возможно благодаря тому, что в нашей гимназии созданы условия именно для творческого развития личности.

Р.А. Медовник,
учитель истории

Я хотела бы начать с того, что позднее меня на год пришла работать в гимназию Раиса Дмитриевна Зобачева. Я была свидетелем всего того превращения школы № 11 в гимназию имени С.П. Дягилева. Думается, что серьезные качественные изменения в гимназии произошли благодаря музею С.П. Дягилева. С началом работы музея стала меняться и школа. По крохам мы находили экспонаты, по страничке собирали письменные источники, литературу. Со временем началось общение с учениками и учителями школ из Соединенных Штатов. Раиса Дмитриевна ездила в США с детьми. Так постепенно устанавливались необходимые связи. Менялся и контингент учащихся. 30 лет назад вокруг школы № 11 стояли деревянные дома, соответственно и дети были трудные. Теперь все иначе.

Самая главная наша особенность в том, что мы сумели создать в гимназии микроклимат культурного общения как среди детей, так между учениками и учителями. Конечно, есть прекрасные школы, но так комфортно как у нас, дети себя нигде не чувствуют, комфортно в смысле культурного общения, досуга. Этот опыт передается молодым, я например отучила второе поколение учеников, мои выпускники приводили своих детей, которых я тоже учила.

В гимназии теперь работает 5 моих учеников, и это показатель, ведь молодёжь в наше время не стремится работать в системе образования.

С.А. Маланин,
учитель художественного ремесла
и этнографии

До своего прихода в гимназию, я проводил в школе № 11 вечера и дискотеки со своими учениками из училища № 15. И к тому моменту, когда я сам включился в творческую работу с гимназистами, стали весьма заметны значительные отличия нашего учебного заведения от обычной школы. Прежде всего ученики, которые разительно отличались от остальных. Работать тогда пришлось много, свободного времени не было: работа, работа и еще раз работа. Происходил непрерывный переход от одного действия к другому оглядываться было некогда, впереди жизнь, была всегда богатая и интересная. Вот это меня и привлекает в гимназии. Сегодня в гимназии идет очень интересная творческая работа, я помогаю театральной, хореографической и хоровой студии. Дети активно участвуют в подготовке и проведении мероприятий, работают с техникой, обслуживают спектакли. Пребывание в этой творческой атмосфере, наслаждение еще и потому, что я сам получаю толчок к развитию своих творческих способностей. В гимназии есть у кого учиться, здесь я могу общаться с людьми по-настоящему творческими.

Г.Л. Васильева,
учитель русского языка и литературы

Я пришла работать в гимназию после большого перерыва в работе. Очень хотелось не зарабатывать, а работать, заниматься русским языком и литературой. Я сразу почувствовала в гимназии атмосферу творческой свободы, не говоря уже об уровне культуры, особом культурном пространстве, созданном в 1996 году. Это потрясает и завораживает. Мне повезло принять участие в реализации ряда проектов вместе со всем педагогическим коллективом. Гимназия сделала много для создания культурного пространства Прикамья. Для нас каждый шаг был какой-то очень значимой культурной общественной и научной акцией, поэтому я уверена в том, что место гимназии должно быть особо определено и в культурном и в финансовом плане. Мы не типовое образовательное учреждение, и дело не только в уровне выполняемых задач, а в содержании образования. Гимназия сегодня не принимает готовых, одаренных детей, прием ведется по принципу заинтересованности ребенка и его семьи в обучении. Если семья не готова, то, конечно, ученику будет очень трудно учиться у нас. Но мы никогда не отчисляли детей за неуспеваемость. Я вижу как растут и развиваются дети, как в них прорастает то неповторимое и индивидуальное, что составляет особенность идеального типа человека. Свободного, уверенного в себе и в будущем, патриота своего государства. Это помогает им жить. Наши дети успешно учатся сегодня во всех успешных вузах страны и зарубежья. Наши выпускники, как правило, становятся лидерами, легче приспосабливаются к обучению и выделяются среди общей массы студентов. Они прекрасно знают, что им нужно, у детей вполне определены цели обучения. Среди выпускников много потанинских лауреатов, немало участников игры КВН, и вообще таких ярких личностей. Это стало возможно благодаря развитию в гимназии традиций русской школы. Педагогика русской школы основана на действительной, а не декларированной любви и вере в ребенка. Наши дети имеют реальную возможность проявить себя там, где они сами этого пожелают, прежде всего, на занятиях творческих студиях

гимназии. Но и уроки становятся своего рода мастерскими. Атмосфера творчества, свободы личности ребенка и преподавателя, атмосфера погруженности в искусство очень важна, поскольку ориентирует каждого ученика на высокое искусство. Лично я воспитывалась в семье русских интеллигентов, где знали и любили оперное искусство, несмотря на свою принадлежность к инженерному сословию. И для меня всегда было нормой поведения ориентация на высокое искусство. Дети должны воспитываться именно на примерах высокого искусства.

Р.С. Шеин,
учитель физики

Я учительствовал во многих школах, в том числе и в Коми округе, поэтому могу сравнивать наших гимназистов с учащимися других школ. С уверенностью могу сказать, что наши дети отличаются от остальных высоким уровнем культуры, большим стремлением учиться и конечно своей разносторонностью. Мне кажется, это связано с тем, что, занимаясь во многих студиях: театральной, хореографической, хоровой, и, конечно, работая с музеем, дети чувствуют себя единым коллективом. Практически все поколения гимназистов знают друг друга, они объединены одной целью, чего нет в других школах. Совместная работа по подготовке и проведению различных мероприятий, концертов делает гимназистов одной семьёй. К тому же концерты дети делают для себя. В других школах, мероприятия зачастую проводятся для кого-то, а у нас ученики сами готовят их и сами же смотрят. К тому же дети постоянно находятся в эстетической атмосфере само здание гимназии способствует развитию понимания красоты, дети могут посидеть среди картин. Эстетика должна быть во всем, мир формул тоже красив по-своему. Как говорят авиаторы, некрасивые самолеты не летают. Вот почему, обучаясь в гимназии Дягилева, обычные дети становятся теми самими гимназистами, которыми мы гордимся. И это не зависит от социального статуса родителей. Я думаю, успех приходит тогда, когда учитель и ученик говорят на одном языке, когда они мыслят одними нравственными категориями.

С.А. Цидилина,
руководитель хореографического направления

Под моим руководством студия существует уже более 10 лет, в течение которых у нас занималось немало ребят. Конечно, не все гимназисты стремятся заниматься балетом, к тому же по мере взросления у детей меняются приоритеты, поэтому, как правило, дети выбирают разные пути. Кто-то из них продолжает заниматься в театральной студии, а кто-то выбирает для себя музыку. Но часть все же остается в балете, и не зря. Я думаю, занятия в хореографической студии гимназии очень меняют ребят. Прежде всего, дети у нас становятся эмоциональными, у них вырабатывается иное логическое мышление, другой взгляд на жизнь. Вопреки устоявшемуся мнению, нам приходится работать, прежде всего, головой, а не ногами. Для многих это странно, но в жизни балетный артист ориентируется лучше, чем многие остальные. Он более вынослив, здоров и красив, у него осанка совершенно иная. Соответственно иное и отношение к жизни. Современный человек без знания культуры жить полноценно не может. Например, бизнесмен не в меньшей степени, чем все остальные, должен уметь владеть своим телом: и вальс танцевать и петь, в общем, показать себя с лучшей стороны. Вот почему я считаю, что наши выпускники к жизни подготовлены лучше. И пусть не все из наших ребят стали артистами балета, школа, которую они прошли в нашей студии, дала им хорошую путевку в жизнь. Тем не менее некоторые наши выпускники не только стали артистами, но даже вернулись к нам в качестве преподавателей. Это Сергей Александрович Маланин, Вера Александровна Маланина, Анна Петровна Ломакина, Надежда Юрьевна Павленко. Теперь мы работаем с детьми вместе, а потрудиться есть над чем. Само название "Гимназия имени С.П. Дягилева" ко многому обязывает, мы имеем самое прямое отношение к Дягилевским декадам, которые проводит наша гимназия. Сейчас наша студия готовит специальную программу, совместно с хоровой студией, мы ставим балет "Петрушка", "Бахчисарайский фонтан", "Спящая красавица", "Половецкие пляски", "Хованщина". Ни один праздник в

гимназии не обходится без нашего балета. Дети очень довольны, они танцуют с радостью и гордостью. Ведь они работают, прежде всего, и для гимназии, для своих одноклассников. Все видят, как вырастают ребята, особенно заметны их успехи на выпускном вечере.

Я не знаю школы, в которой бы жила традиция на выпускном вечере танцевать вальс. Работать с ребятами мы начинаем уже с подготовительной школы ABC, а заканчиваем в одиннадцатом классе. Работать приходится очень долго, ведь мы прививаем детям профессиональные навыки, поэтому назвать то, чем мы занимаемся, самодеятельностью я не могу. Я очень часто встречаю наших выпускников в городе и вижу, насколько они отличаются от всех остальных, насколько они элегантны и красивы.

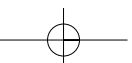
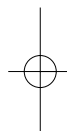
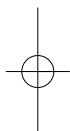
Р.Р. Гарипов,
учитель ОБЖ

Почему я работаю в гимназии № 11?

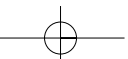
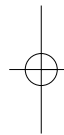
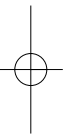
В период становления новой России жизнь людей заметно изменилась. Что в значительной степени стало причиной перемен и в системе образования. В связи с этим возросли требования к преподавательскому составу, соответствовать которым, к сожалению, становится всё сложнее. Мир меняется довольно быстро, и мы просто вынуждены искать новые методы работы с детьми, которые позволили бы наиболее качественно подготовить ученика к взрослой жизни. Именно этот критерий оценки учительского труда стал причиной внедрения инновационных технологий в образовательный процесс гимназии № 11 имени С.П. Дягилева. Коллективу работников гимназии уже достаточно давно пришлось отказаться от привычных методов работы. В конце прошлого века, директор гимназии Раиса Дмитриевна Зобачева начала активный процесс внедрения в образовательный процесс гуманитарных дисциплин, привлекла к работе с детьми известных деятелей культуры города. В результате коллективу преподавателей гимназии удалось создать непривычную для среднего образовательного учреждения атмосферу творческого союза "учитель – ученик". Это заметно даже непосвященному человеку. Достаточно только зайти в здание гимназии и вы попадаете в совершенно иной мир, ломающий привычные представления большинства наших соотечественников о средней школе. Причем ощущается это не только внешне, хотя даже стены гимназии поражают воображение. Практически все здание гимназии заполнено музейными экспонатами, на стендах висят фотографии, постоянно проводится выставки картин. А на частые концерты собираются настоящие подвизники от культуры, для которых сам факт выступления на одной из известных сцен города является выдающимся событием в жизни. Мне тоже пришлось ломать стереотипы мышления с самого начала работы в гимназии, я своими глазами увидел, к чему может привести стремительный выход за привычные рамки школьного уклада. Хотя несколько ранее и мне

доводилось вводить новые методы работы с детьми. Однако такого активно-го и повсеместного внедрения в учебный процесс гуманитарных дисциплин, что, по всей видимости, и стало причиной заметных достижений выпускников гимназии, ранее мне встречать не доводилось. Разумеется, подобные эксперименты не новы и наверняка в других школах города и области находятся "решительные" люди, однако именно в гимназии № 11 я увидел, чего можно достичь, если придавать культуре такое высокое значение. Ученики дягилевской гимназии имеют прекрасную возможность встречаться с выдающимися мастерами искусств, такие встречи стали плановыми. Я бы сказал, что атмосфера творчества стала для детей привычной и даже необходимой, а это позволяет раскрыть потенциал ребенка, дать ему возможность применить свои способности. Преподавателям остается только изучить возможности каждого ученика и создать условия для их раскрытия. В частности, хореографическая студия гимназии воспитала уже не одно поколение выпускников, некоторые из которых вернулись в родные стены для того, чтобы продолжить наши традиции. Немало гимназистов занимается музыкой, участие в многочисленных конкурсах и фестивалях стало для них привычным явлением. Практически постоянно идет процесс создания новых постановок театральной студии, где занимались и занимаются даже те ребята, для которых искусство никогда не было делом жизни. Но они прекрасно понимают, что участие в творческом процессе делает их совершенно другими людьми. Особенно заметна разница на примере тех ребят, которые пришли в гимназию из других школ. Я помню, как эти дети реагировали на совершенно новые методы обучения, впервые увидев, что такое взаимное доверие между учителем и учеником. И дело не только в собственно образовательном процессе. Практически круглый год гимназисты ходят в экспедиции по территории Прикамья, успевая побывать и в других регионах. Многочисленные экскурсии по стране и за пределами России стали не только привычным, но и обязательным явлением. Практически постоянно меняются экспонаты на стендах гимназии, которые собирают и изготавливают дети. Нередки встречи гимназистов с выдающимися личностями. Возможно, это помогает ученикам найти и свое место в жизни. Тем более, что уже в младших классах у учеников имеется реальная возможность активно участвовать в жизни гимназии. Очень часто учителя дают детям возможность самим разобраться в той или иной ситуации, принять важное решение. На моей памяти было немало таких моментов, когда, осознавая ответственность, ребёнок не только признавал свои ошибки, но и искал способы решения возникающих проблем. С уверенностью можно сказать о том, что такие важные уроки не проходят зря.

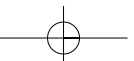
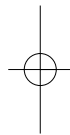
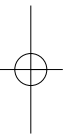
Для заметок



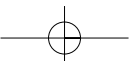
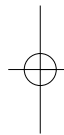
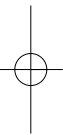
Для заметок



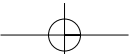
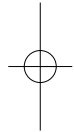
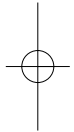
Для заметок



Для заметок



Для заметок



Научно-популярное издание

Составитель – Авторский коллектив гимназии № 11 им. С.П. Дягилева,
г. Пермь

Школа живой традиции

Главный редактор А. АДАМСКИЙ
Редактор А. АНТОНОВА
Ответственный секретарь О. ЛЕБЕДЕВА
Дизайн И. ЛУКЪЯНОВ
Компьютерная верстка С. ПОНОМАРЕВА
Корректор Г. ЯНСОН
Набор И. ПОНОМАРЕВА

Подписано в печать 18.12.05 Формат 70x108/16
Гарнитура FranklinGothBookСТТ. Печать офсетная.
Бумага офсетная № 1. Печ.л. 9. Тираж 1000 экз.
Зак. № 53026

АНОО ИОП «Эврика»
117393, Москва, Профсоюзная ул, д.62, к.1
Тел./факс: (095) 125 95 01
Отпечатано с готовых диапозитивов в типографии ООО ОИД «Медиа-Пресса», г. Москва