

Список источников

1. Андреева, Г. М. Социальная психология / Г. М. Андреева. — М. : Аспект Пресс, 2002. — 193 с.
2. Артамонова, Л. С. Подготовка студентов гуманитарных вузов к иноязычной профессиональной коммуникации : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Л. С. Артамонова; Ун-т Рос. акад. образования. — М. : [б. и.], 2008. — 24 с.
3. Бердникова, Л. П. Коммуникация, культура, функция, интенция [Электронный ресурс] / Л. П. Бердникова, Н. В. Гурова. — [Б. м. : б. и.], 2007. — Режим доступа: <http://pn.pglu.ru/index.php?module=subjects&func=viewpage&pageid=1534>. — Дата доступа: 26.02.2007. — Загл. с экрана.
4. Волков, Ю. Г. Социология : учебник / Ю. Г. Волков ; под ред. В. И. Добренъкова. — 2-изд. — М. : Дашков и К ; Ростов н\Д : Наука Спектр, 2008. — 384 с.
5. Гудков, Д. Б. Теория и практика межкультурной коммуникации / Д. Б. Гудков. — М. : Гнозис, 2003. — 286 с.
6. Знаменская, С. В. Педагогические условия формирования коммуникативной культуры студентов в процессе профессиональной подготовки в вузе : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / С. В. Знаменская; Ставропол. гос. ун-т. — Ставрополь : [б. и.], 2004. — 26 с.
7. Каган, М. С. Мир общения : Проблема межсубъектных отношений / М. С. Каган. — М. : МГУ, 1988. — 216 с.
8. Кричевский, Р. Л. Социальная психология: личность и общение : учеб. пособие / Р. Л. Кричевский. — М. : Изд-во РАГС, 2000. — 114 с.
9. Леонтьев, А. А. Психология общения : учеб. пособие / А. А. Леонтьев. — М. : Лабиринт, 1999. — 220, [1] с.
10. Лисина, М. И. Общение, личность и психика ребёнка / М. И. Лисина, А. Г. Рузская ; под ред. А. Г. Рузской. — М. : Изд-во ин-та практ. психологии ; Воронеж : МОДЭК, 1997. — 387 с.
11. Максимова, Г. П. Коммуникативная культура преподавателя и ее развитие в профессиональной деятельности : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Г. П. Максимова. — Ростов н\Д : [б. и.], 2000. — 179 л.
12. Основы теории коммуникации : учеб. пособие для вузов / М. А. Василик [и др.] ; под общ. ред. М. А. Василика. — М. : Гардарики, 2003. — 615 с.
13. Панкратов, В. Н. Руководитель: управление общением на 100% / В. Н. Панкратов. — М. : Психотерапия, 2006. — 236 с.
14. Петровский, А. В. Психологический словарь / А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский ; под общ. ред. А. В. Петровского. — 2-е изд., испр. и доп. — М. : Политиздат, 1990. — 494 с.
15. Селезнева, Е. В. Общение как среда для саморазвития личности : моногр./ Е. В. Селезнева. — М. : Изд-во РАГС, 2002. — 192 с.
16. Соколов, А. В. Коммуникативная деятельность / А. В. Соколов // НТБ. — 1994. — № 8. — С. 8—11.

Материал поступил в редакцию 06.11.2011 г.

Т. И. Бусик

Научный руководитель — Н. А. Гончарук,
магистр педагогических наук
Барановичский государственный университет,
г. Барановичи, Республика Беларусь

ФОРМИРОВАНИЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ УМЕНИЯ СРАВНИВАТЬ

Сегодня идея развития универсальных общеучебных умений школьников постоянно находится в сфере внимания педагогической общественности. Обостренный интерес к ней не случаен. Педагогической наукой и практикой признан факт, что осуществление учебной деятельности базируется не столько на специфических (частнопредметных) знаниях, умениях, навыках, сколько на овладении учебными действиями, обеспечивающими возможность широкого переноса умений и навыков в нестандартные учебно-познавательные ситуации. Актуальность задачи интеллектуального развития личности, важнейшим компонентом которой является формирование логических умений, обусловлена рядом причин. Качество усвоения знаний во многом зависит от уровня развития мышления учащихся: логически развитое мышление позволяет легче усвоить знания и в большем объеме. Владение приемами организации умственного труда, а это чаще всего приемы мыслительных операций, помогает восприятию объяснения учителя, участию в беседе, выполнению упражнений, практических работ, решению задач, самостоятельной работе с книгой на уроке и при выполнении домашних заданий.

Важнейшая роль отводится начальному этапу обучения, когда осуществляется переход от наглядно-образного к словесно-логическому, понятийному мышлению, которое предполагает овладение ребенком основными логическими умениями. К логическим умениям относятся умение анализировать, синтезировать, сравнивать, обобщать, устанавливать причинно-следственные связи, классифицировать и другие логические операции. Именно их формирование и представляет собой основной перечень развивающих задач обучения в начальной школе.

Огромное значение в учебном процессе имеет овладение операцией сравнения. Ведь огромная часть усваиваемого содержания именно в младших классах построена на сравнении. Эта операция лежит в основе классификации явлений и их систематизации. Без сравнения ребенок не может приобрести систематических знаний. Поэтому остановимся подробнее на работе учителя по формированию этого умения. К числу факторов, определивших выбор темы нашего исследования, относится также недостаточная научная разработанность данной проблемы. Исследованием роли сравнения в учебном процессе и разработкой методики формирования этого приема занимались многие психологи, дидакты, методисты, логики: Г. И. Каганяк, Г. С. Костюк, В. Ф. Паламарчук, В. М. Осинская, Н. Ф. Тальзина, М. Н. Шардаков, П. М. Эрдниев и др. В своих работах они выделяют сравнение как основу любой умственной деятельности. Так, Д. Н. Богоявленский, Н. А. Менчинская отмечают, что сравнение — обязательное условие всякой абстракции и всякого обобщения. Оно также необходимо при аналогии и классификации. Сравнение есть основа всякого понимания и всякого мышления, неоднократно подчеркивал К. Д. Ушинский.

Анализ учебников и программ начальной школы показывает, что прием сравнения необходим учащимся уже в первом классе. Вместе с тем, пишет Н. Ф. Тальзина, если его не сделать предметом специального усвоения

младшими школьниками, то он оказывается не усвоенным большинством учащихся до конца учебного года, что значительно отражается на дальнейшей успеваемости в средних классах [3, с. 64].

Особенно важным является прием сравнения при изучении явлений, недоступных воображению, при усвоении знаний, которые выходят за пределы жизненного опыта человека. Прием сравнения позволяет углублять и уточнять изучаемый материал, помогает лучше сохранить его в памяти, вырабатывает умения систематизировать и классифицировать понятия, отношения и явления. Сравнение связано в учебном познании со всеми основными приёмами умственной деятельности, особенно с выделением главного и обобщенного. Если учащиеся овладели умением выделять главное, приём сравнения формируется значительно быстрее и на более высоком уровне. Сформированный приём сравнения позволяет приступить к целенаправленному формированию умения обобщать; кроме того, любое сравнение должно заканчиваться обобщением, т. е. той добавкой к старым знаниям, ради которой совершается сравнение. Кто умеет сравнивать, тот легко овладеет приёмами аналогии и доказательства. Применение приёма сравнения способствует достижению положительных результатов в обучении и развитии, если оно вводится целенаправленно, осознанно, с учётом характера материала, сравниваемых объектов, возраста и уровня развития школьников.

Начинать работу по формированию приёма сравнения нужно с выделения содержания этого приема, т. е. с выделения слагающих его действий. Сравнение, по мнению Н. Н. Поспелова, — это мыслительная операция, состоящая в установлении признаков сходства и различия между предметами и явлениями [2, с. 62]. Как и любой приём умственной деятельности, сравнение имеет свой предмет, преследует определённую цель и предполагает свои пути реализации в процессе обучения.

При сравнении необходимо всегда соблюдать следующие логико-дидактические требования к объектам сравнения: сравнивать можно только однородные объекты, относящиеся к одному и тому же классу; общее в объектах сравнения можно устанавливать лишь в том случае, если их что-то отличает друг от друга, а устанавливать разницу между ними можно только при наличии у них определённого сходства; несложные объекты, факты сравнивать легче, чем качества, признаки, процессы или категории. Поэтому объекты сравнения надо усложнять постепенно. Учить сравнению лучше начать с двух объектов, а затем постепенно увеличивать их число. При сравнении же сложных объектов необходимо вводить третий, более контрастный объект, активнее использовать сочетание словесных и наглядных методов [1, с. 80].

Процесс формирования у учащихся умений пользоваться приёмом сравнения имеет свою определённую этапность. Так, после первого этапа — накопления опыта сравнения — необходимо выяснить уровень сформированности умения пользования этим приёмом, для чего учитель, проводя контрольную работу, должен включать в неё и вопрос на сравнение. Причем никаких указаний, плана, правил учитель не должен давать. Анализ работ учащихся следует проводить по системе показателей, характерных для данного приёма: указана ли цель сравнения, сколько признаков отличия и сходства установлено, сделан ли вывод из сравнения. Определение полноты сравнения и характера установленных признаков дает возможность распределить работы по таким уровням: 1) работы тех учащихся, которые умеют лишь рядоположенно описывать объекты, не сопоставляя их; 2) работы тех учащихся у кого есть описание по системе признаков (сначала изложены мысли об одном объекте в целом, потом о другом и т. д.); 3) работы с неполными сравнениями (ученики указывают либо сходство, либо отличие, но не по всем необходимым признакам, которые у них носят зачастую внешний, несущественный характер); 4) работы с полными сравнениями (учащиеся проводят их по системе существенных признаков отличия и сходства с указанием цели и вывода); 5) работы, в которых учащиеся переносят умение сравнивать с данного учебного предмета на другие, когда сравнение становится обобщенным приемом умственной деятельности [1, с. 84].

Выяснив уровень сформированности умения сравнивать, необходимо приступить к следующему этапу — этапу мотивации, созданию атмосферы заинтересованности учащихся в овладении рациональными приёмами умственного труда. Учитель подробно анализирует каждую работу по основным структурным компонентам сравнения, а на следующем уроке производит детальный разбор достоинств и недостатков.

Четвертый этап формирования умений применять прием сравнения — осмысление сути приема и правил его реализации. Суть приема разъясняется учащимися в виде краткого определения. Затем в процессе беседы или инструктажа вводится правило-ориентир пользования данным приемом. Оно примерно таково:

1. Установи цель сравнения.
2. Проверь, знаешь ли ты материал про объекты, которые будешь сравнивать.
3. Выдели главные признаки, по которым будешь сравнивать.
4. Найди отличие и (или) сходство.
5. Сделай вывод из сравнения.

При изучении различных учебных предметов это правило может детализироваться. На этом этапе большое внимание уделяется последовательности действий при сравнении.

Пятый этап формирования умения сравнивать — применение приема сравнения в классной и домашней работе, в устных ответах и письменных работах, во взаимоотношениях, при решении познавательных задач и выполнение заданий на сравнение.

Обучение сравнению должно строиться не только как обучение этого приёма с объектами, предложенными учителем. Надо предлагать школьникам и самостоятельный поиск второго, третьего и других объектов для сравнения в неопределённом поле всех знаний, хранящихся в их памяти. Такие вопросы, как «С чем это можно сравнить? Не напоминает ли вам это что-нибудь? Какие сходные случаи вы можете вспомнить?», охотно воспринимаются

школьниками, активизируют их умственную деятельность, способствуют развитию сравнивающей мысли, постепенно приучают к самостоятельному использованию сравнений.

Таким образом, при обучении младших школьников сравнению, необходимо научить их выделять признаки и свойства у объектов, устанавливать сходство и различие между признаками, выделять основания для сравнения, причем работа должна вестись целенаправленно, из урока в урок, во взаимосвязи с формированием других умственных приемов. Показателем сформированности приема сравнения является самостоятельное применение его для решения различных заданий без указаний: «сравни...», «укажи признаки...», «в чем сходство и различие...».

Список источников

1. Паламарчук, В. Ф. Школа учит мыслить / В. Ф. Паламарчук. — М.: Просвещение, 1987. — 208 с.
2. Поспелов, Н. Н. Формирование мыслительных операций у старшеклассников / Н. Н. Поспелов, И. Н. Поспелов. — М.: Педагогика, 1989. — 152 с.
3. Талызина, Н. Ф. Педагогическая психология / Н. Ф. Талызина. — М.: Академия, 2003. — 288 с.

Материал поступил в редакцию 06.11.2011 г.

Е. В. Ваназель

Научный руководитель — В. И. Козел,
кандидат педагогических наук, доцент
Барановичский государственный университет,
г. Барановичи, Республика Беларусь

ЖАН-ЖАК РУССО КАК ОСНОВОПОЛОЖНИК ИДЕИ СВОБОДНОГО ВОСПИТАНИЯ

Интерес к проблеме развития идеи свободного воспитания определяется современной социокультурной ситуацией, ориентированной на общечеловеческие идеалы и идею свободного развития каждого члена общества. В условиях последовательного реформирования образования, когда изменяются не только подходы, но и цели образования, обращение к идее свободного воспитания, основоположником которого выступает видный французский мыслитель Жан-Жак Руссо, является естественным, так как именно данная система ставила целью воспитания формирование личности самостоятельной, творческой, готовой к самореализации.

Система свободного воспитания Ж.-Ж. Руссо привлекала внимание учёных с момента опубликования в 1762 году его педагогического романа «Эмиль, или О воспитании». Об интересе к Ж.-Ж. Руссо и его оригинальной модели воспитания свидетельствуют многочисленные статьи в научных и популярных журналах XIX-начала XX веков, а также работы таких исследователей, как Т. Б. Длугач [3], Т. Л. Занадворова [4], С. В. Занина [5], А. А. Златопольская [6]. Указанные авторы рассматривают творческое наследие Руссо с философской, политической, социальной, литературной, педагогической точек зрения.

В нашей работе мы ставим целью исследование некоторых аспектов творческого наследия наиболее выдающегося мыслителя и педагога XVIII столетия Ж.-Ж. Руссо как основоположника идеи свободного воспитания. В своих педагогических произведениях «Способствовал ли прогресс наук и искусств улучшению или ухудшению нравов?», «Общественный договор», «Эмиль, или О воспитании», «Юлия, или новая Элоиза» Руссо подверг осуждению многие предрассудки, пороки и социальные несправедливости, порождённые феодальным строем [2, с. 74-75]. В частности, он резко критиковал современное ему воспитание, подавляющее личность ребёнка, не учитывавшее ни возрастных и индивидуальных особенностей детей, ни потребностей жизни [2, с. 75]. Подвергая критике современную систему образования, Руссо в то же время предлагает свою концепцию воспитания. Идеи, заложенные в данной концепции, позволяют назвать французского мыслителя основоположником естественного, свободного воспитания, сообразного с законами физического, умственного и нравственного развития детей.

Именно теория естественного, свободного воспитания составляет основу педагогических взглядов Ж.-Ж. Руссо. Данная теория тесно связана с его социальными взглядами, с его учением о естественном праве. Он утверждал, что человек рождается совершенным, но современные общественные условия, существующее воспитание уродуют природу ребёнка. Воспитание будет содействовать его развитию только в том случае, если приобретёт естественный, природосообразный характер. В воспитании, полагал Руссо, участвуют природа, люди и вещи. «Внутреннее развитие наших способностей и наших органов есть воспитание, получаемое от природы, — писал он, — обучение тому, как пользоваться этим развитием, есть воспитание со стороны людей, а приобретение нами собственного опыта относительно предметов, дающих нам восприятие, есть воспитание со стороны вещей». Воспитание выполняет свою роль тогда, считал Руссо, когда все три определяющих его фактора будут действовать согласованно [8, с. 11].

Ребёнок рождается чувственно восприимчивым, получает впечатления через органы чувств. По мере роста его восприимчивость увеличивается, знания об окружающем расширяются под действием взрослых. Такой подход Ж.-Ж. Руссо был принципиально новым для педагогики того времени, поскольку традиционная школа отвергала как индивидуальные, так и возрастные отличия [7, с. 92].