

ние (образа жизни, моделей поведения, специфики общения, ценностей).

Необходимы оптимальные условия обеспечения преемственности уровней образования, организация воспитывающей среды с использованием различных педагогических технологий, психолого-педагогическое сопровождение и педагогический мониторинг. Мы полагаем, что организацияционно-функциональная структура управления должна являться совокупностью новых психолого-социально-педагогических условий, как фактор формирования и развития нового результата образования, ценностных установок личности. Только комплексный подход, затрагивающий такие сферы становления личности как деятельность, общение, самопознание является эффективным.

Наша программа представлена тремя блоками: информационно-педагогический, психологический и воспитательно-социальный. Содержание программы учитывает затруднения, которые испытывает в настоящее время психолого-педагогическая практика, решая задачу формирования личности, успешно взаимодействующей в условиях полиэтнической образовательной среды. Нами представлены материалы, которые педагоги могут включать в содержание уроков и внеклассных мероприятий, использовать в качестве эмоциональных разминок, на их основе разрабатывать свои уроки и занятия.

Психологическое сопровождение личности предоставляет возможность создания «переходного пространства» – среды, которая обладает как образовательно-воспитательными, так и развивающими возможностями, сохраняя при этом все черты «реальной жизни». Акцент ставится не на воздействие, а на создание пространства совместного бытия, в условиях которого ребёнок осознаёт и перестраивает себя в своих отношениях с миром, осваивает продуктивные способы взаимодействия. В младшем школьном возрасте уровень рефлексивной способности у детей ещё достаточно невысок, поэтому на наш взгляд лучше применять лишь элементы тренингов и тренинговых занятий, включая их в условной последовательности в схему стандартного психолого-педагогического сопровождения.

Поведение является индикатором личностного развития младшего школьника. Нарушения в развитии личности: неадекватная самооценка, слабый самоконтроль, искажённое представление о себе и окружающих, проявляющиеся как импульсивность, демонстративность, агрессия, конформизм, протест, аутоагрессия. Для коррекции неконструктивных форм поведения мы предлагаем использовать учебную, учебно-игровую, внеучебную деятельность и взаимодействие учащихся в специально смоделированных ситуациях, самопознание.

Включение в деятельность особенно удачно, как показывает наш опыт, происходит во

внеучебной деятельности. Это обусловлено: возможностью индивидуального выбора вида деятельности и личносно приемлемого варианта участия в ней, включение в деятельность на основе осознания цели деятельности и сопоставления её с личностными целями, рефлексией собственного участия.

Воспитательный эффект достигается не навязыванием позиции педагога, а активизацией собственных нравственных позиций ребёнка с опорой на его жизненный опыт решения конкретных проблем в коллективе и в жизни. Комплексный подход к формированию воспитывающей образовательной среды способствует осуществлению этнокультурного воспитания в условиях школы. Интеграционным моментом в полиэтническом детском коллективе являются общечеловеческие ценности, одна из которых - само разноеобразие мира, осознаваемое ребёнком через приобщение к идеям добра и взаимной приязни.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Асипова Н.А. Научно-педагогические основы формирования культуры межнационального общения школьников. – Бишкек, 1994.
2. Белинская Е.П., Стефаненко Т.Г. Этическая социализация подростка. – М. – Воронеж 2000.
3. Корнеева Е.Н. Нестандартные дети. – М.: Эксмо, 2001.
4. Мудрик А.В. Социальная педагоги. – М., 2001.
5. Солдатов Г.У. Психология межэтнической напряжённости. М.: Смысл, 1998.

ОСОБЕННОСТИ МАТЕМАТИЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ И ИХ РАЗВИТИЕ В УСЛОВИЯХ ПРИМЕНЕНИЯ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Емельянова Е.В.

*Иркутский государственный педагогический университет
Иркутск, Россия*

Обращение к проблеме выявления особенностей развития математических способностей одаренных детей в условиях использования информационно-коммуникационных технологий, в частности, программирования математических задач с помощью компьютера, является одной из реальных возможностей понимания закономерностей применения деятельностного подхода в обучении, продуктивного развития мышления и компетенции обучающихся в свете тех реформ, которым подвержено современное общее образование.

Исторически интерес общества в идентификации высокого интеллекта выражался как

функция изменяющейся идеологии и академической деятельности.

В психологии накоплены теоретические и практические данные, касающиеся проблемы детской одаренности (Дж. Гилфорд, Ч. Спирмен, Э. Клапаред, В. Штерн, С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, Б.М. Теплов, Н.С. Лейтес, Э.А. Голубева, А.М. Матюшкин, Д.Б. Богоявленская, А.И. Савенков, В.Д. Шадриков, Ю.Д. Бабаева, М.А. Холодная, Л.А. Венгер, В.С. Юркевич, Л.И.Ларионова и др.).

Согласно Рабочей концепции одаренности (второе издание) понятие «одаренность» трактуется как системное качество, характеризующее психику ребенка в целом. При этом именно личность, ее направленность, система ценностей ведут за собой развитие способностей и определяют, как будет реализовано индивидуальное дарование [1].

В отечественной психологии традиционным является взгляд на математическую одаренность как на высокий уровень математических способностей. В.А.Крутецкий под способностями понимает «индивидуально-психологические особенности человека, которые благоприятствуют быстрому и легкому овладению определенной, например, математической деятельностью, овладению соответствующими навыками и умениями» [2]. Он также считает, что математические способности не являются врожденными, а представляют собой приобретенные в жизни свойства, которые обычно начинают объективно проявляться и развиваться у учащихся 6 – 7 классов. Таким образом, учителю отводится большая роль и возможность повлиять на развитие тех или иных компонентов математических способностей.

Представленное нами исследование проводилось в течение нескольких лет с 2003г. по 2007г. на выборке испытуемых в возрасте 11-14 лет, объем которой составил 66 человек: изучались особенности математических способностей учащихся в группе программистов и чисто математических группах (в системе дополнительного образования: Малая Академия, Летняя математическая школа), осуществлялся качественный и количественный анализ полученных данных. При этом автором была разработана и апробирована учебная программа, направленная на эффективное развитие математических способностей одаренных учащихся в условиях использования информационно-коммуникационных технологий. Высокий уровень одаренности (показатель общего уровня развития интеллекта в интервале от 120 до 150 по тесту структуры интеллекта Амтхауэра) дал возможность для анализа структуры способностей, возраст одаренных школьников позволил исследовать структуру способностей в процессе их развития.

Для приведенного исследования была поставлена задача разработать серию развивающих

заданий и упражнений на языке программирования по развитию у детей математических способностей, привитию учащимся творческого подхода к решению математических задач. Задания по программированию простейших математических игр составлялись на использование дополнительных знаний по математике, например, сведения из дискретной математики, комбинаторики, индуктивный метод решения задач. При этом акцент делался на самостоятельную работу детей, а также на работу в группах методом мозгового штурма.

В основу изучения особенностей развития математических способностей легли тесты, составленные на основе математических заданий, описанных в трудах В.А.Крутецкого по следующим сериям: «Задачи с различной степенью наглядности решения», «Задачи на логическое рассуждение: логические, общематематические», «Эвристические задачи», «Задачи, связанные с пространственными представлениями», «Задачи с постепенной трансформацией из конкретного в абстрактный план». Всего было апробировано 9 тестов по 6 – 10 задач. После первой апробации, тесты были скорректированы: удалены задания, не обладающие дискриминативностью: задания слишком легкие и слишком трудные. Получена хорошая попарная корреляционная связь заданий между собой (от 0,3 до 0,7).

В ходе эксперимента подтвердилась гипотеза о том, что одаренные учащиеся в условиях применения информационно-коммуникационных технологий более успешно решают задачи, предполагающие опору на наглядные представления и схемы, словесно-логические рассуждения, эвристические задания.

Доказательством эффективности развивающего эксперимента явились высокие достижения восьмиклассников при участии в городских и областных олимпиадах по программированию, проводимых для учащихся старших 9-11 классов. Восьмиклассники заняли первые места, что говорит в пользу того, что раннее обучение программированию параллельно с углубленным изучением математики способствует эффективному развитию математических способностей в целом.

Таким образом, содержание психолого-педагогической деятельности в условиях эксперимента свелось к сопровождению развития личности через обогащение ее опыта личностно значимыми знаниями, умениями, навыками, практико-ориентированными способами деятельности. Программа развития личности выглядит следующим образом: технология сопровождения должна быть опережающей по темпу овладения образовательным стандартом, фокусироваться на развитии взаимоотношений учащихся, их коммуникативных умений и осуществляться в групповой форме.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Рабочая концепция одаренности. – М., 2004.
2. Крутецкий В.А. Психология математических способностей школьников. – М., 1968.

**СТАНОВЛЕНИЕ СУБЪЕКТА
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
В ХОДЕ ПРАКТИКО-
ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ**

Климова Е.К.

*Калужский государственный педагогический
университет
Калуга, Россия*

В проекте модернизации российской системы образования отмечается, что одной из наиболее острых современных проблем является отставание темпов развития образования от изменения жизни в стране и мире. В документе указывается, что в образовании превалирует трансляция готовых знаний, проверка памяти, авторитаризм, в то время, как современная жизнь предъявляет к человеку новые требования: умение делать выбор и нести за него ответственность, проявлять творческую инициативу, обладать самостоятельностью и др.

На необходимость замены "знаниевой" парадигмы по отношению к профессиональному образованию на деятельностную, практико-ориентированную парадигму указывают и многие авторы (Ю. Ветров, Ф.Ялалов и др.). В то же время в литературе наблюдаются разночтения в понимании целей практико-ориентированного образования.

Одни авторы под целью практико-ориентированного образования понимают формирование профессионального опыта студентов при погружении их в профессиональную среду в ходе учебной, производственной и преддипломной практики (Ю. Ветров, Н. Клушина). Другие авторы (Т. Дмитриенко, П. Образцов) к практико-ориентированному образованию относят профессионально - ориентированные технологии обучения, направленные на формирование у будущих специалистов значимых для профессиональной деятельности знаний, умений, навыков, профессионально-важных качеств. Ряд авторов (А. Вербицкий, В. Шершнева) практико-ориентированное образование связывают с использованием возможностей контекстного (профессионально направленного) изучения студентами профильных и непрофильных дисциплин. Ф. Ялалов под целью практико-ориентированного образования понимает формирование профессионально и социально значимых компетенций в ходе приобретения студентами знаний, умений, навыков и опыта деятельности, называя данную разновидность практико-

ориентированного подхода деятельностно-компетентным подходом.

Несмотря на важность внедрения практико-ориентированного подхода в систему профессионального образования, рассмотренные выше параметры данного подхода показывают, что отечественное высшее образование в основном ориентировано на формирование операционно - технической стороны деятельности специалиста и не уделяет должного внимания развитию интенциональной стороны деятельности. Таким образом, в ходе обучения не происходит полноценного становления субъекта профессиональной деятельности.

Мы считаем главной задачей профессионального обучения формирование субъекта профессиональной деятельности.

Под субъектом профессиональной деятельности мы понимаем индивида как носителя желания, готовности и умения выполнять деятельность; носителя способности отвечать за её возникновение, осуществление и развитие; носителя способности быть творцом своей профессиональной деятельности.

К подструктурам субъекта профессиональной деятельности мы относим:

- *внутренний* (смыслообразующий) *мотив*, отражающий потребность субъекта в осуществлении данной профессиональной деятельности, проявляющийся в избирательности его мышления по отношению к предметности содержания деятельности и побуждающий к её освоению, осуществлению и развитию. Если ведущим мотивом личности является внешний по отношению к предметному содержанию деятельности мотив, то следует говорить не о субъекте профессиональной деятельности, а о субъекте профессиональных действий. В период профессионального обучения внутренний мотив проявляется через осознанное отношение студента к обучению, то есть через его отношение к учебно-профессиональной деятельности как основному средству развития собственной личности; через наличие у будущего специалиста профессионально-рефлексивной позиции и системы личностных смыслов в учебно-профессиональной деятельности;

- *целевую установку* на выполнение деятельности – готовность выполнять ключевые действия (процедуру) деятельности;

- *умение выполнять деятельность* – способность выполнять ключевые действия (процедуру) деятельности;

- *личностные ресурсы* - необходимые для освоения и осуществления деятельности задатки, способности, установки, профессионально-важные качества, профессиональную Я-концепцию, позволяющие индивиду успешно осваивать выбранную деятельность и эффективно осуществлять её.

Итак, для становления полноценного субъекта профессиональной деятельности необ-