5. Mirakova T.N. Didakticheskie osnovy gumanitarizacii shkol'nogo matematicheskogo obrazovanija: dis. … d-ra ped. nauk: 13.00.02. M., 2001.

6. Ostrogorskij A.N. Izbrannye pedagogicheskie sochinenija. M.: Pedagogika, 1985.

7. Pavlova O.A. Formirovanie gotovnosti budushhego uchitelja matematiki k osushhestvleniju nravstvennogo vospitanija uchashhegosja sredstvami istorii matematiki: avtoref. dis. … kand. ped. nauk: 13.00.08. Kaluga, 2008.

8. Perevozchikova L.S. Gumanisticheskaja obra-zovatel'naja paradigma kak aksiologicheskoe osnovanie sovremennogo vysshego obrazovanija // Nauchnye vedomosti. 2008. № 8. S. 36–44.

9. Rachkovskaja N.A. Teoretiko-metodologicheskie osnovy razvitija jemocional'noj kul'tury social'nogo pedagoga v vuze: monografija. M.: Izd-vo MGOU, 2011.

10. Sen'ko Ju.V. Obrazovanie v gumanitarnoj perspektive: monografija. Barnaul: Izd-vo Altajskogo gos. un-ta, 2011.

11. Suhomlinskij V.A. O vospitanii / sost. i avt. vstup. st. S. Solovejchik. 6-e izd. M.: Politizdat, 1988.

12. Tishhenko N.G. Postroenie processa obuchenija na obrazno-jemocional'noj osnove: dis. … kand. ped. nauk: 13.00.01. Rostov n/D., 2007.

13. Filosofskij jenciklopedicheskij slovar'. M.: INFA-M., 1998.

14. Fundamental'noe jadro soderzhanija obshhego obrazovanija / Ros. akad. nauk, Ros. akad. obrazovanija; pod red. V.V. Kozlova, A.M. Kondakova. 4-e izd, dorab. M.: Prosveshhenie, 2011.

Pedagogic conditions and prerequisites for teaching value guidelines to pupils by means of mathematics as a subject

There is suggested the theoretical substantiation of the process of teaching value guidelines to pupils in the educational work. There are marked out the areas of actualization of the axiological potential of mathematics. There is substantiated the connection of the process under consideration with humanitarization of mathematical education. There are formulated and grounded the pedagogic conditions and prerequisites for teaching value guidelines to pupils by means of mathematics as a subject.

Key words: *teaching value guidelines to pupils, learning subject "mathematics", axiological potential of education contents, humanitarization of education.*

(Статья поступила в редакцию 3.07.2015)

С.А. МОРОЗОВА
(Волгоград)

СУЩНОСТНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ КУЛЬТУРНО-ПРОСВЕТИТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

Дано определение понятия «культурно-просветительская деятельность учителя начальных классов», выделены и обоснованы функции и компоненты культурно-просветительской деятельности учителя начальных классов.

Ключевые слова: *деятельность, просвещение, культурно-просветительская деятельность, учитель начальных классов, функции культурно-просветительской деятельности учителя начальных классов, компоненты культурно-просветительской деятельности учителя начальных классов.*

В настоящее время пристальное внимание научного педагогического сообщества обращено к проблеме профессиональной деятельности учителя: на законодательном уровне – это внедрение профессионального стандарта педагога, ФГОС высшего профессионального образования по направлению подготовки 050100 «Педагогическое образование», на региональном уровне – это реализация Государственной программы Волгоградской области «Развитие образования» на 2014–2020 гг., на уровне общественных педагогических инициатив – это разработка кодекса чести и служения учителя. Обратившись к историческим документам, мы обнаружим, что преобладающим видом профессиональной деятельности учителя была просветительская, направленная на повышение грамотности народа и его культурного уровня.

Интерес к культурно-просветительской деятельности учителя со стороны ученых, общественных деятелей, писателей мы наблюдаем в начале 90-х годов XIX в. с развитием внешкольного образования в России, большой вклад в теорию и практику которого внесли А.С. Пругавин, Е.Н. Медынский, В.П. Вахтеров, Н.Ф. Бунаков, П.Ф. Каптерев, С.А. Рачинский, Л.Н. Толстой, С.Т. Шацкий и др.

Для уточнения научного представления о культурно-просветительской деятельности учителя начальных классов и определения ее

© Морозова С.А., 2015

функций обратимся к трудам философов, психологов, педагогов, в которых раскрывается суть категорий «деятельность», «педагогическая деятельность», «педагогическая деятельность учителя начальных классов».

Основные положения теории деятельности были сформулированы философами (И. Кант, Г. Гегель, И.Г. Фихте, К. Маркс, М.С. Каган, Э.Г. Юдин и др.) и психологами (А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, В.Д. Шадриков, К.А. Абульханова-Славская, А.Г. Асмолов и др.).

Проведенный нами анализ философской литературы показал, что категория деятельности понимается как специфически человеческий способ отношения к миру (философский словарь); форма активности человека, воспроизводящая сверхприродные условия бытия человека – социальные отношения, культуру, человека (М.С. Каган), программируемая и реализуемая механизмами культуры (Э.С. Маркарян); как теоретическая абстракция всей общечеловеческой практики в ее исторической тенденции к универсальному превращению естественного мира в человеческий (В.П. Иванов).

Специфической характеристикой деятельности является ее предметность (К. Маркс), которая проявляется в связи субъекта с деятельностью и определяется в категориях опредмечивания и распредмечивания.

Опираясь на учение К. Маркса о человеческой деятельности, М.С. Каган выделяет три основных элемента деятельности в их взаимосвязи:

– субъект, наделенный активностью и направляющий ее на объекты или на других субъектов;

– объект, на который направлена активность субъекта (точнее — субъектов);

– сама эта активность, выражающаяся в том или ином способе овладения объекта субъектом или в установлении субъектом коммуникативного взаимодействия с другими [6, с. 45–46].

В психологии деятельность рассматривается как форма активности человека, как динамическая, саморазвивающаяся система взаимодействий субъекта с миром, в процессе которых происходят возникновение и воплощение в объекте психического образа, преобразование и реализация опосредованных им отношений субъекта в предметной действительности [1, с. 112–113].

С позиции психологии, деятельность имеет определенную структуру, которую составляют потребность (определяющаяся в предмете деятельности), мотив (отвечающий той или иной потребности), задача (соотношение цели с условиями), действия, операции (акты, или звенья, на которые распадается действие).

С точки зрения педагогической психологии, педагогическая деятельность представляет собой воспитывающее и обучающее воздействие учителя на ученика, направленное на его личностное, интеллектуальное и деятельностное развитие, одновременно выступающее как основа его саморазвития и самосовершенствования [5, с. 262].

В рамках психологической концепции профессионализма (А.К. Маркова, Л.М. Митина) педагогическая деятельность рассматривается как профессиональная активность учителя, направленная на решение задач развития и обучения подрастающего поколения с помощью различных средств воздействия. В структуре педагогической деятельности учителя авторы выделяют педагогические цели и задачи, выбор и применение средств воздействия на учащихся, педагогический самоанализ [10; 11].

По мнению Л.М. Митиной, при выборе средств и способов педагогического воздействия учитель должен быть в первую очередь ориентирован на:

а) ученика как на центральную фигуру педагогического процесса, стимулирование нравственного, эмоционального, интеллектуального развития каждого ученика, проектирование новых уровней его психического развития;

б) выбор и применение педагогических приемов и способов самореализации, самоактуализации, проявление личностных возможностей и способностей в работе с детьми;

в) отбор и переработку содержания учебного материала, подбор вспомогательного, иллюстративного, информационного материала, направленного на усвоение учениками системы знаний, обосновывающей глубокую связь учебного предмета с жизнью;

г) выбор и применение методов, организационных форм взаимодействия с учащимися и учащихся друг с другом; создание условий, облегчающих процесс обучения, атмосферы живого общения, положительного эмоционально-психологического климата [11].

В педагогике и психологии деятельность определяется как форма психической активности личности, направленная на познание и преобразование мира и самого человека. Но в педагогической науке деятельность способствует передаче от старших поколений млад-

шим накопленных человечеством культуры и опыта, в процессе деятельности создаются оптимальные условия для воспитания, развития и саморазвития личности воспитанника [15, с. 18; 14, с. 18].

Ученые волгоградской научной школы (Н.К. Сергеев, В.В. Сериков, Н.М. Борытко, М.В. Николаева) рассматривают сущностные характеристики педагогической деятельности учителя.

Педагогическая деятельность, по мнению Н.К. Сергеева и В.В. Серикова, – это культурно-исторический феномен, обусловленный неизменной потребностью социума в самовоспроизводстве. Ведущим методологическим ориентиром в исследовании и проектировании педагогической деятельности, как считают ученые, является представление о ее направленности на воспроизводство человека как целостности [18, с. 69]. Под овладением деятельностью Н.К. Сергеев и В.В. Сериков понимают принятие адекватного смысла этой деятельности (ее целей и ценностей), овладение ее ориентировочной основой и опытом ее ведения [Там же, с. 89].

Н.К. Сергеев выделяет следующие специфические черты педагогической деятельности: перманентная неопределенность, неоднозначность, неалгоритмизируемость; чувственно-эмоциональная сфера всех участников педагогического взаимодействия (педагога и воспитуемых); целостный характер, неделимость; целостность любого, сколь угодно малого фрагмента (единицы) педагогической деятельности и целостность «внутреннего» – личностей участников педагогического взаимодействия; целостность «внешнего» – факторов и обстоятельств; целостность средств, используемых в процессе педагогического взаимодействия [17, с. 78].

Анализируя личностно-профессиональное развитие будущего учителя начальных классов в системе высшего педагогического образования, М.В. Николаева рассматривает особенности его профессиональной деятельности согласно следующим структурным компонентам:

– заданные цели – представление о результатах труда учителя начальных классов, которые выражаются в реализации поставленных целей и задач, результатах деятельности и общения, а также собственного развития индивида;

– заданный предмет труда, где под предметом понимаются психика ребенка, его личностные, интеллектуальные и эмоциональные функции и процессы;

– система средств профессиональной деятельности, где автор выделяет вещественные (внешние) и невещественные (внутренние функциональные). К вещественным средствам относятся технические средства обучения, а к невещественным – профессиональные знания, умения и навыки, индивидуальный стиль профессиональной деятельности, образ Я в профессии, профессиональное самосознание и профессиональная самооценка;

– система профессиональных обязанностей – заданных трудовых функций;

– профессионально-экологическое пространство, построенное согласно требованиям к организации профессионального пространства, где важным аспектом является создание условий для благополучного личностно-профессионального развития учителя, развития у него добрых чувств, формирования позитивного отношения к себе и к окружающим [12, с. 135].

Анализ философской, психологической, педагогической литературы показал, что деятельность – это форма активности личности, которая направлена на преобразование мира и человека, имеющая целенаправленный характер, создающая оптимальные условия для воспитания, образования и передачи культуры и опыта подрастающему поколению и осуществляемая совместно.

В профессии учителя начальных классов современные исследователи выделяют следующие виды деятельности: образовательную, воспитательную, проектировочную, инновационную (Т.А. Вайзер, Е.П. Павлова, Н.В. Панова, О.Е. Ермакова, С.Г. Григорьева), диагностическую (В.В. Швагер, Л.А. Байкова), прогностическую (А.М. Хубиева), контрольно-оценочную (В.Л. Синебрюхова), коммуникативную (Е.Н. Жаркова), системно-ролевую (В.Ю. Арестова) и др. К сожалению, культурно-просветительской деятельности как одному из видов профессиональной деятельности учителя не уделяется достаточного внимания в современных исследованиях.

Для наиболее полного анализа культурно-просветительской деятельности учителя начальных классов необходимо выявить ее специфические особенности, дать характеристику элементов данной деятельности как педагогической, рассмотреть ее структуру.

Определение сути культурно-просветительской деятельности мы можем обнаружить в трудах ученых-социологов (Б.С. Ерасов, Н.А. Стефановская и др.), анализирующих понятия «просвещение», «просветитель-

ство», а также в работах педагогов (А.Д. Жарков, Е.В. Литовкин, Ю.Д. Красильников и др.), посвященных рассмотрению проблем культурно-просветительной работы, социально-культурной деятельности.

В широком смысле просветительство, по мнению Б.С. Ерасова, — неотъемлемая характеристика всякой сложной культуры, поскольку для ее поддержания необходим как длительный процесс приобщения новых поколений, так и распространение культуры в более широких слоях населения города и деревни, внедрение тех нормативных принципов и идей, через которые общественное сознание осваивает процесс саморегуляции [3, с. 44].

Просвещение как один из способов трансляции духовной культуры (идей, знаний, ценностей и др.) от одних групп общества к другим с точки зрения социологии рассматривает в своем исследовании Н.А. Стефановская. Автор, осмысливая сущность просвещения как традиции духовной жизни, выделяет следующие характеристики: целью просвещения является интеллектуальное, духовное и нравственное развитие человека, его ориентация в мире ценностей; в процессе просвещения в качестве положительного результата формируется познавательная активность, представляющая собой форму взаимоотношений человека с окружающим миром, сложный процесс, совершающийся во внутреннем, субъективном мире личности; просвещение является стимулом к саморазвитию личности, что способствует формированию и развитию мотивационно-ценностной сферы личности; осуществляется в форме свободной трансляции информации (знаний) [19].

Ю.Д. Красильников определяет просвещение как педагогическую деятельность, направленную на духовное обогащение личности, разностороннюю образовательную и самообразовательную работу [7, с. 18]. Культурно-просветительную работу как педагогический инвариант социально-культурной деятельности рассматривает в своем исследовании Е.В. Литовкин [9, с. 4].

Наиболее точное, на наш взгляд, определение культурно-просветительской деятельности дано А.Д. Жарковым: это деятельность практическая по назначению, познавательная по содержанию, вбирает в себя все виды искусства и методы педагогики, которые обращены к разуму и чувствам человека [4, с. 22].

Для выявления специфических особенностей культурно-просветительской деятельности учителя начальных классов необходимо обратиться к исследованиям психологов А.К. Марковой (1993), И.Я. Зимней (2004), И.Л. Фельдмана (2004),а также педагогов Ю.П. Вавилова (2003), М.В. Николаевой (2006) и др.

К специфическим особенностям профессиональной деятельности учителя начальных классов ученые относят то, что он первым начинает учебно-воспитательный процесс, закладывает у ученика основы умения учиться и учебной деятельности, задает эталоны поведения в школе, от чего во многом зависит успех учения школьников в последующие годы [10, с. 94]; интерес и склонность к работе с детьми 6–10 лет, любовь к предметам, которые преподаются в начальной школе, желание соответствовать запросам и ожиданиям детей (Ю.П. Вавилов, М.В. Николаева).

При этом учителю, организующему просвещение воспитанников, необходимо учитывать возрастные особенности детей младшего школьного возраста. Важно подчеркнуть, что младший школьный возраст — это возраст открытого, доверчивого отношения к учителю, его оценкам и суждениям, когда дети еще тяготеют к игре, эмоциональны, непосредственны [Там же, с. 94–95]. Н.Б. Крылова считает, что культурные смыслы, интересы, идеи, формирующиеся в детстве и раннем отрочестве, наполняют последующую деятельность, во многом определяют работу души в отрочестве и профессиональную работу уже в зрелом возрасте [8, с. 149]. Поэтому учителю важно использовать возможности культурно-просветительской деятельности в своей работе. В ходе ее организации происходит обогащение культурного опыта всех субъектов образовательного процесса, формируются совместные интересы детей и родителей. Как отмечает Д.И. Фельдштейн, «общее состояние деятельности взрослых и образует особое социальное поле, в котором развивается ребенок. При принятии и освоении этой деятельности ребенок творчески раскрывает свою субъектную сущность» [20, с. 244]. Также ребенок становится непосредственным участником события, у него развивается позиция «я в обществе». Эту позицию Д.И. Фельдштейн характеризует как вхождение ребенка в «общественное действие», где он практически осваивает дела Мира Взрослых, где актуализируется его оценка себя в обществе как «непосредственного участника», особое внимание уделяется им своему Я в обществе на уровне приобщения к нему [Там же, с. 254].

В начальной школе, в отличие от дошкольного возраста, возникает новая структура си-

стемы «ребенок – взрослый», которая дифференцируется в системы «ребенок – учитель» и «ребенок – родители» [13, с. 320]. Л.Ф. Обухова считает, что система «ребенок – учитель» начинает определять отношение ребенка к родителям и детям [Там же, с. 321].

Учет специфики профессиональной деятельности учителя начальных классов позволяет выделить следующих субъектов и объекты культурно-просветительской деятельности. Субъектами выступают учитель начальных классов, активно осуществляющий данную деятельность, а также ученики и родители, объектами – педагогические явления, к которым относятся просвещение субъектов образовательного процесса, их взаимодействие, направленное на осознание культурных ценностей и преобразование личности каждого субъекта.

Следующей особенностью профессиональной деятельности учителя начальных классов является выделение предмета труда. Предметом труда учителя начальных классов, по мнению М.В. Николаевой, выступает ребенок, точнее, уровень его развитости и воспитанности [12, с. 125]. Предметом культурно-просветительской деятельности учителя начальных классов является ребенок как человек культуры. Человек культуры, по мнению Е.В. Бондаревской, – это свободная личность, способная к самоопределению в мире культуры, гуманная личность, понимающая ценность и неповторимость каждого человека, духовная личность, способная к культурной идентификации, интернализации ее ценностей, личность творческая и адаптивная [2, с. 68–71].

Обобщая сказанное, можно заключить, что целью культурно-просветительской деятельности учителя начальных классов является приобщение воспитывающих взрослых и детей к культуре и культурным ценностям, а также духовное развитие всех субъектов образовательного процесса посредством организации культурно-просветительских мероприятий.

Согласно ФГОС высшего профессионального образования, задачами учителя в области культурно-просветительской деятельности являются следующие:

– изучение и формирование потребностей детей и взрослых в культурно-просветительской деятельности;

– организация культурного пространства;

– разработка и реализация культурно-просветительских программ для различных социальных групп;

– популяризация профессиональной области знаний общества (см. сайт Минобрнауки РФ).

В культурно-просветительской деятельности учителя начальных классов необходимо определить внешние и внутренние средства. К внешним средствам относятся произведения искусства (музыка, живопись, скульптура, литература, кино, театр и т.д.); труды педагогов, психологов, философов, раскрывающие вопросы развития личности; эмпирические методы – наблюдение, беседа. Внутренними средствами культурно-просветительской деятельности являются потенциал учителя, его способности к самообразованию, самопознанию, саморазвитию, саморефлексии. При использовании данных средств учителю важно помнить о том, что он является не транслятором культуры, а, как считает Н.Б. Крылова, «организатором многочисленных форм наследования, освоения, присвоения такой информации», при этом доминируют механизмы культурного отбора и поиска личностно значимых идей и ценностей [8, с. 139].

В работе учителя начальных классов культурно-просветительская деятельность является метадеятельностью, т.е. деятельностью по организации других деятельностей. Это обосновывается тем, что учитель осуществляет просвещение через воспитательную, образовательную, коммуникативную, организаторскую, эстетическую и другие виды деятельности, использует ее потенциал во взаимодействии с родителями, коллегами, специалистами дополнительного образования.

Анализ специфических особенностей культурно-просветительской деятельности учителя начальных классов позволяет определить ее как деятельность, направляющую субъектов образовательного процесса (учащихся, учителей, родителей) на постижение материальных и духовных ценностей культуры, порождающую культурные потребности и интересы, а результатом ее выступает процесс самосовершенствования воспитывающих взрослых и детей.

Исходя из анализа трудов, в которых выделяются функции культуры (М.С. Каган, Н.Б. Крылова), просвещения (Н.А. Стефановская), культурно-просветительной работы (Ю.Д. Красильников), социально-культурной деятельности (М.А. Ариарский, Т.Г. Киселева, Ю.Д. Красильников), а также исследований профессиональной деятельности и функций учителя начальных классов (Е.А. Маркушевская, М.В. Николаева, Е.А. Руденко,

Т.Б. Руденко и др.), мы пришли к выводу, что культурно-просветительская деятельность в работе учителя начальных классов выполняет следующие функции:

– *ценностно-ориентационную*, обеспечивающую ориентацию воспитывающих взрослых и детей на ценности культуры, формирование у них культурных потребностей и интересов;

– *информационно-познавательную*, способствующую освоению и присвоению участниками культурно-просветительской деятельности новых знаний в области культуры, осознанию учащимися и их родителями ценности полученных знаний;

– *коммуникативную,* сутью которой является налаживание механизмов общения, обмена информацией, знаниями в процессе взаимодействия воспитывающих взрослых и детей;

– *организаторскую*, способствующую организации информации для сообщения ее участникам культурно-просветительской деятельности, организации взаимодействия между воспитывающими взрослыми и детьми, а также организации культурного пространства класса, образовательной организации;

– *оценочно-рефлексивную*, направленную на осмысление субъектами полученных знаний, опыта, эмоциональных переживаний в результате культурно-просветительской деятельности.

Сущность культурно-просветительской деятельности учителя начальных классов раскрывается в ее структуре, которую составляют следующие компоненты: потреб-ностно-мотивационный, когнитивный, операционально-деятельностный, результативный (оценочно-рефлексивный).

Потребностно-мотивационный компонент, выполняющий ценностно-ориентационную функцию, проявляется в потребности учителя начальных классов осуществлять культурно-просветительскую деятельность, взаимодействовать с родителями, учащимися и другими учителями, способствовать их ориентации на самообразование; потребности учителя в самореализации, самопознании и самовоспитании. Критерием сформированности потребностно-мотивационного компонента культурно-просветительской деятельности является внутренняя мотивация учителя начальных классов на просвещение воспитывающих взрослых и детей.

Когнитивный компонент, выполняющий информационно-познавательную функцию, представляет собой совокупность знаний о культурных явлениях, средствах, формах организации культурно-просветительской деятельности, особенностях взаимодействия учителя с родителями и учащимися, об организации культурного пространства класса и школы. Сформированность компонента проявляется в таком критерии, как представления учителя о возможностях, формах и методах организации данной деятельности.

Операционально-деятельностный компонент, выполняющий организаторскую и коммуникативную функции, проявляется в умении учителя разрабатывать и реализовывать культурно-просветительские программы, организовывать культурное пространство, совместную деятельность воспитывающих взрослых и детей, их сотворчество, в результате которого они приобретают бесценный опыт общения. М.С. Каган считает, что педагогическая деятельность как практически-преобразовательная, научно-просветительская, идеологическая включает в себя общение, «в котором ученики являются для педагога уже не объектами воздействия, а равными ему субъектами, равными принципиально, невзирая на различие возраста, эрудиции, жизненного опыта, равными по-человечески», что и обеспечивает педагогу прямой доступ не только к умам, но и к сердцам его учеников, а значит – и максимальную эффективность его деятельности [6, с. 111]. Критериями операционально-деятельностного компонента являются: умение учителя выстроить отношения с участниками культурно-просветительской деятельности, умение донести необходимую информацию до воспитывающих взрослых и учащихся в ходе проведения культурно-просветительских мероприятий.

Результативный (рефлексивно-оценочный), выполняющий рефлексивную функцию, характеризуется процессами преобразования в личностной, познавательной, эмоциональной сферах участников культурно-просветительской деятельности, повышением культурного уровня воспитывающих взрослых и детей. Критерием результативного компонента является сформированность умения учителя начальных классов анализировать и оценивать изменения, происходящие в личностях учащегося, родителей и в собственной.

Обобщая сказанное, можно заключить, что выявленные сущностные характеристики культурно-просветительской деятельности выступают теоретическим основанием для организации процесса подготовки учителя начальных классов к осуществлению просвещения в общеобразовательном учреждении.

Список литературы

1. Асмолов А.Г. Психология личности: принципы общепсихологического анализа. М.: Смысл: ИЦ «Академия», 2002.
2. Бондаревская Е.В. Теория и практика личностно ориентированного образования. Ростов н/Д.: Изд-во Рост. пед. ун-та, 2000.
3. Ерасов Б.С. Социальная культурология. М.: Аспект Пресс, 2000.
4. Жарков А.Д. Организация культурно-просветительной работы: учеб. пособие для студ. ин-тов культуры. М.: Просвещение, 1989.
5. Зимняя И.А. Педагогическая психология: учебник для вузов. 2-е изд., доп., испр. и перераб. М.: Логос, 2004.
6. Каган М.С. Человеческая деятельность (Опыт системного анализа). М.: Политиздат, 1974.
7. Красильников Ю.Д. Основы теории культурно-просветительной работы. М.: МГИК, 1982.
8. Крылова Н.Б. Культурология образования. М.: Нар. образование, 2000.
9. Литовкин Е.В. Развитие культурно-просветительной работы России послевоенного периода: теоретико-методологические и историко-педагогические аспекты: дис. … д-ра пед. наук: 13.00.05. М., 2004.
10. Маркова А.К. Психология труда учителя: кн. для учителя. М.: Просвещение, 1993.
11. Митина Л.М. Психология профессионального развития учителя. М.: Флинта: Моск. психол.-соц. ин-т, 1998.
12. Николаева М.В. Личностно-профессиональное развитие будущего учителя начальных классов в системе высшего педагогического образования: монография. М. – Волгоград: Перемена, 2006.
13. Обухова Л.Ф. Возрастная психология: учеб. пособие. М.: Пед. о-во России, 1999.
14. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений/ под ред. В.А. Сластенина. М.: Академия, 2004.
15. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь: для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. М.: Академия, 2003.
16. Немов Р.С. Психологический словарь. М.: ВЛАДОС, 2007.
17. Сергеев Н.К. Непрерывное педагогическое образование: концепция и технологии учебно-научно-педагогических комплексов: монография. Волгоград: Перемена, 1997.
18. Сергеев Н.К., Сериков В.В. Педагогическая деятельность и педагогическое образование в инновационном обществе: монография. М.: Логос, 2013.
19. Стефановская Н.А. Просвещение как традиция духовной жизни: дис. … канд. социол. наук: 22.00.06. Тамбов, 2001.
20. Фельдштейн Д.И. Психология развития человека как личности: избр. труды: в 2 т. М.: Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та; Воронеж: МОДЭК, 2005. Т. 1.

* * *

1. Asmolov A.G. Psihologija lichnosti: principy obshhepsihologicheskogo analiza. M.: Smysl: IC «Akademija», 2002.
2. Bondarevskaja E.V. Teorija i praktika lichnostno orientirovannogo obrazovanija. Rostov n/D.: Izd-vo Rost. ped. un-ta, 2000.
3. Erasov B.S. Social'naja kul'turologija. M.: Aspekt Press, 2000.
4. Zharkov A.D. Organizacija kul'turno-prosvetitel'noj raboty: ucheb. posobie dlja stud. in-tov kul'tury. M.: Prosveshhenie, 1989.
5. Zimnjaja I.A. Pedagogicheskaja psihologija: uchebnik dlja vuzov. 2-e izd., dop., ispr. i pererab. M.: Logos, 2004.
6. Kagan M.S. Chelovecheskaja dejatel'nost' (Opyt sistemnogo analiza). M.: Politizdat, 1974.
7. Krasil'nikov Ju.D. Osnovy teorii kul'turno-prosvetitel'noj raboty. M.: MGIK, 1982.
8. Krylova N.B. Kul'turologija obrazovanija. M.: Nar. obrazovanie, 2000.
9. Litovkin E.V. Razvitie kul'turno-prosvetitel'noj raboty Rossii poslevoennogo perioda: teoretiko-metodologicheskie i istoriko-pedagogicheskie aspekty: dis. … d-ra ped. nauk: 13.00.05. M., 2004.
10. Markova A.K. Psihologija truda uchitelja: kn. dlja uchitelja. M.: Prosveshhenie, 1993.
11. Mitina L.M. Psihologija professional'nogo razvitija uchitelja. M.: Flinta: Mosk. psihol.-soc. in-t, 1998.
12. Nikolaeva M.V. Lichnostno-professional'noe razvitie budushhego uchitelja nachal'nyh klassov v sisteme vysshego pedagogicheskogo obrazovanija: monografija. M. – Volgograd: Peremena, 2006.
13. Obuhova L.F. Vozrastnaja psihologija: ucheb. posobie. M.: Ped. o-vo Rossii, 1999.
14. Pedagogika: ucheb. posobie dlja stud. vyssh. ped. ucheb. zavedenij/ pod red. V.A. Slastenina. M.: Akademija, 2004.
15. Kodzhaspirova G.M., Kodzhaspirov A.Ju. Pedagogicheskij slovar': dlja stud. vyssh. i sred. ped. ucheb. zavedenij. M.: Akademija, 2003.
16. Nemov R.S. Psihologicheskij slovar'. M.: VLADOS, 2007.
17. Sergeev N.K. Nepreryvnoe pedagogicheskoe obrazovanie: koncepcija i tehnologii uchebno-nauchno-pedagogicheskih kompleksov: monografija. Volgograd: Peremena, 1997.
18. Sergeev N.K., Serikov V.V. Pedagogicheskaja dejatel'nost' i pedagogicheskoe obrazovanie v innovacionnom obshhestve: monografija. M.: Logos, 2013.
19. Stefanovskaja N.A. Prosveshhenie kak tradicija duhovnoj zhizni: dis. … kand. sociol. nauk: 22.00.06. Tambov, 2001.
20. Fel'dshtejn D.I. Psihologija razvitija cheloveka kak lichnosti: izbr. trudy: v 2 t. M.: Izd-vo Mosk. psihol.-soc. in-ta; Voronezh: MODJeK, 2005. T. 1.

Essential characteristics of cultural and educational work of a primary school teacher

There is given the notion "cultural and educational work of a primary school teacher", marked out and substantiated the functions and components of cultural and educational work of a primary school teacher.

Key words: *functions of cultural and educational work of a primary school teacher, primary school teacher, education, cultural and educational work, components of cultural and educational work of a primary school teacher, work.*

(Статья поступила в редакцию 3.07.2015)

С.Г. БАТЫРЕВА
(Москва)

МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Рассмотрена модель образовательного процесса по формированию коммуникативной компетенции как планируемого результата начального общего образования в соответствии с ФГОС НОО.

Ключевые слова: *ФГОС НОО, коммуникативная компетенция, планируемые результаты, модель процесса формирования.*

В соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (далее ФГОС НОО), одним из планируемых результатов обучения в начальной школе является освоение обучающимися «новых компетенций» [1].

Однако в отечественной педагогике в настоящее время нет единого понимания этого термина. Существуют разнообразные подходы к определению структуры и содержания компетенций. Неопределенность понятия компетенции как результата общего образования в теории крайне осложняет задачу его достижения на практике. При этом следует отметить, что значительная часть ученых, проводящих исследования по проблеме формирования компетенций, склоняется к тому, что компетенцию целесообразно рассматривать как соответствие унифицированному набору полномочий или требований, задаваемому извне параметрами соответствующей деятельности или социальной роли.

В ФГОС НОО в качестве планируемых результатов начального общего образования определены ключевые компетенции [1], которые являются базовыми, универсальными, необходимыми всем. Номенклатура и содержание ключевых компетенций задаются параметрами той социальной роли, которая формируется на уровне начального общего образования – «социальной роли ученика» [2].

Одной из ведущих ключевых компетенций как результата начального общего образования является «коммуникативная компетенция» [3] младшего школьника. Исходя из требований ФГОС НОО к достижению планируемых результатов, коммуникативную компетенцию младших школьников можно рассматривать как соответствие требованиям к освоению представлений о способах, целях и видах коммуникации, предметных и универсальных коммуникативных действий, устойчивого позитивного опыта их применения и системы мотивов, отношений и ценностей коммуникативной деятельности младших школьников.

В такой интерпретации коммуникативная компетенция приобретает особую значимость на уровне начального общего образования, т.к. речевое общение является основным условием развития мышления и речи ребенка, а именно в младшем школьном возрасте окончательно формируются внутренняя речь, эмпатия, монологическая речь и закладываются основы письменной речи. Формирование коммуникативной компетенции как результата начального общего образования является условием успешности дальнейшего обучения младших школьников.

В этой связи специфика формирования коммуникативной компетенции младших школьников как планируемого результата на уровне начального общего образования, безусловно, представляет теоретический и практический интерес. Результаты исследований позволяют утверждать, что формирование коммуникативной компетенции младших школьников на уровне начального общего образования бу-

© Батырева С.Г., 2015