

**ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ К
РАЗВИВАЮЩЕМУ ОБУЧЕНИЮ НА ЛАБОРАТОРНО-ПРАКТИЧЕСКИХ
ЗАНЯТИЯХ ПО МЕТОДИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ПРИРОДОВЕДЕНИЯ**

В. П. Цюпка

Природоведческий материал содержит большие возможности для реализации концепции развивающего обучения в начальной школе. Именно

на уроках начального естествознания целесообразно взять за основу теорию «природосообразности» Я. А. Коменского, согласно которой человек – часть природы и в основу его развития должны быть положены объективные законы развития растительного и животного мира.

С точки зрения современной концепции развивающего обучения (Л. В. Симонова, доцента РГПУ им. А. И. Герцена, г. Санкт-Петербург) ознакомление младших школьников с окружающей природой должно соответствовать ряду принципов:

- ведущая роль в развитии личности младшего школьника в процессе познания природы принадлежит внешним воздействиям на личность, формированию личного опыта ученика как субъекта учебной деятельности;

- в развитии, как постепенном наращивании, усложнении способов действий, способствующих накоплению знаний, умений и навыков в познании природы, ведущая роль принадлежит творческому началу и самостоятельности личности учащегося;

- основным механизмом педагогических воздействий является интeриоризация как средство раскрытия творческого потенциала учащегося;

- личность учащегося является продуктом социо-культурной сферы и способна эффективно развиваться исключительно в тесном контакте не только с природой, но и с социумом при всем разнообразии существующих между ними связей и зависимостей.

Работа по ознакомлению студентов факультета педагогики начального и дошкольного образования с основами технологии развивающего обучения естествознанию и должна начинаться с усвоения и осмысления указанных принципов.

Лабораторно-практические занятия по методике преподавания природоведения включают, прежде всего, сравнительный анализ действующих программ по начальному естествознанию для трехлетней и четырехлетней начальных школ: по традиционной образовательной системе («Природа и люди» З. А. Клепининой, «Зеленый дом» А. А. Плешакова, «Окружающий мир» Н. Ф. Виноградовой, Г. Г. Ивченковой, И. В. Потапова, «Мир и человек» А. А. Вахрушева), по системе Л. В. Занкова («Естествознание» Н. Я. Дмитриевой и И. П. Товпинец, «География» А. Н. Казакова, «Мы и окружающий мир» Н. Я. Дмитриевой и А. Н. Казакова, «Окружающий мир» И. П. Товпинец), по системе Д. Б. Эльконина и В. В. Давыдова («Естествознание» Е. Н. Букваревой и Е. В. Чудиновой), а также студенты знакомятся с авторскими учебными и методическими пособиями, включенными в состав учебно-методического комплекса: учебными книгами, рабочими тетрадями, тетрадями для проверочных работ и т. д. В процессе самостоятельной работы студенты знакомятся с некоторыми экспериментальными индивидуально-авторскими

программами, например, программа «Открытие мира» Е. Б. Евладовой и Т. И. Пераковой. При подготовке к практическим и лабораторным занятиям студенты пользуются составленными нами методическими пособиями и инструкциями ко всем видам педагогических практик и образцами классных календарей природы и труда, а также другими дидактическими материалами и пособиями, подготовленными кафедрой.

Развивающим эффектом обладают и применяемые на уроках методы обучения. Поэтому особое внимание при подготовке будущих учителей начальных классов уделяется усвоению ими таких активных методов обучения начальному естествознанию, как самостоятельная работа (наблюдения, эксперименты, практические работы), дидактическая игра (сюжетно-ролевая игра, игра с правилами и тому подобное), метод создания конкретных ситуаций и др. Одним из условий успешной реализации данных методов является использование дифференцированного подхода к детям (индивидуальная работа, групповая работа – относительная индивидуализация).

Развивающими функциями обладает целый ряд форм обучения: нетрадиционные уроки – например, урок-путешествие, урок-экскурсия, урок-викторина, урок-КВН, а также разнообразные формы внеурочной и внеклассной работы по предмету.

Обучение студентов основам методики начального естествознания предполагает решение следующих задач:

- раскрыть идеи гуманизации и гуманитаризации начального образования на примере преподавания естествознания;
- убедить студентов в необходимости и целесообразности использования концепции развивающего обучения при изучении младшими школьниками природы;
- сообщить основные сведения о действующих программах, включая экспериментальные, ознакомить с результатами апробации экспериментальных материалов;
- вооружить первоначальными методами, формами и средствами развивающего обучения, применяемыми в процессе изучения естествознания;
- разработать материалы для осуществления развивающего обучения естествознанию при использовании традиционных, альтернативных и экспериментальных программ.

В результате решения этих задач студенты будут вооружены знаниями основных положений концепции развивающего обучения естествознанию в начальных классах, то есть будут знать основные факты, определения, закономерности, законы, методы и методики, лежащие в основе активного изучения природы, а также возрастные особенности младших школьников, которые проявляются при общении с природой в ходе ее изучения. Наиболее пол-

но и ярко изложенная концепция реализована в методике Л. В. Симоновой.

На лабораторно-практических занятиях по методике преподавания природоведения студенты как будущие учителя начальных классов:

– знакомятся со структурой и содержанием программ, учебных и методических пособий учебных курсов, охватывающих образовательную область «Естествознание» Базисного учебного плана школ РФ, программы и учебники которых вошли в Федеральный комплект;

– учатся применять различные методы обучения;

– учатся планировать свою будущую деятельность, а также анализировать ее.

Освоение методов обучения организуется в форме деловой игры, при этом академическая группа делится на три рабочие группы. Каждой из них дается проблемное творческое задание подготовить и провести в студенческой аудитории фрагмент урока с применением учебного наблюдения, учебного эксперимента, практической работы или наглядного метода обучения для решения соответствующей дидактической задачи:

– организовать подведение итогов ежедневных (в течение одной недели) наблюдений за сезонными изменениями в неживой природе, в том числе погоды, а также в жизни растений, животных и в труде людей;

– организовать усвоение новых знаний и умений в ходе проведения какого-либо эксперимента, например, по выявлению некоторых скрытых физических и химических свойств гранита, выявлению свойств твердых тел расширяться при нагревании и сжиматься при охлаждении, по очистке воды от нерастворимых примесей;

– организовать усвоение новых знаний и умений в ходе работы с какой-либо учебной таблицей, например: «Деревья, кустарники, травы», «Лиственные и хвойные растения», «На ферме зимой».

В ходе самостоятельной групповой работы студенты пользуются необходимыми учебниками, методическими пособиями, оборудованием, получают консультации преподавателя. После подготовки преподаватель поручает одному из студентов сыграть роль учителя начальных классов, а остальные студенты при этом играют роли младших школьников. После каждого фрагмента студенты по заданию преподавателя анализируют деятельность студента, выступившего в роли учителя начальных классов, по следующему плану:

1. какая решалась дидактическая задача;

2. какой при этом использовался метод обучения;

3. что удалось (успехи);

4. что не удалось, что можно предложить для более эффективного применения того или иного метода обучения.

Было замечено, что если студенты в недостаточной степени использова-

ли предоставленные им методические пособия, не получили консультацию преподавателя, то, как правило, роль учителя исполнялась в рамках традиционного обучения. «Учителя» в большей степени рассказывали, объясняли, показывали, упражняли, проверяли, требовали. Они были центральной фигурой, авторитарно направляющей действия «учеников» как объекта учебной деятельности. Если же преподаватель предлагал консультационную помощь, как в ходе подготовки, так и в ходе исполнения роли учителя, то большинство студентов начинало исполнять эту роль в соответствии с концепцией развивающего обучения. Они чаще создавали обстоятельства, ситуации, организуя поисковую деятельность «учащихся» как субъекта учебной деятельности, в ходе которой «учащиеся» сознательно применяли накопленные или изобретали новые способы действий для решения конкретной учебной задачи. При этом студент, исполняющий роль учителя, старался быть равноправным участником поиска, участником диалога между «учениками».

В ходе анализа студентами деятельности «учителя» преподавателю следует направить их внимание на оценку качества реализации развивающей функции обучения, на то, как студент в роли учителя справился с поставленными перед ним задачами и что можно предложить для усиления развивающей функции обучения в данной учебной ситуации.

Хочется отметить, что большинство студентов после деловой игры высказывается в пользу развивающего обучения, отмечает возросшую заинтересованность этой деятельностью. Вместе с тем они говорят о трудностях, которые приходится испытывать в ходе овладения приемами развивающего обучения, поскольку усвоения новых направлений и технологий обучения связано с ломкой старых, устоявшихся. Как нам кажется, студенты бессознательно подражают действиям школьных учителей, у которых они учились в средней школе и которые в своем большинстве, особенно в среднем звене и старших классах, работают в рамках традиционного обучения, а этот опыт оказывается помехой при освоении технологии развивающего обучения.

Подготовке студентов к развивающему обучению способствует и освоение ими дифференциации (относительной индивидуализации) обучения в ходе самостоятельной поисковой деятельности по разработке дифференцированных (разноуровневых) заданий на лабораторно-практических занятиях по методике преподавания природоведения. При этом студенты выбирают вид дифференциации и способ представления материала (словесный, графический) самостоятельно.

Усваивая перспективное поурочное планирование, а также технологию конструирования конкретного урока, студенты разрабатывают пять планов-конспектов уроков различного типа, среди которых должны быть:

- вводный урок;
- урок-экскурсия;
- предметный урок;
- обобщающий урок;
- комбинированный (смешанный) урок, понимаемый как комбинация урока повторения (закрепления), контрольного урока и урока усвоения новых знаний (умений), но возможна и другая комбинация.

При этом четыре плана конспекта разрабатываются в рамках традиционной образовательной системы, а один – по образовательной системе, направленной на общее развитие всех учащихся (Л. В. Занкова). И если развитие личности учащихся в рамках традиционной образовательной системы выступает как желательный, но не строго обязательный элемент, как составная часть урока, как «побочный» результат в силу «второплановости» второстепенно роли развивающей функции урока, то в рамках образовательной системы Л. В. Занкова студент обязан разработать урок в строгом соответствии с концепцией развивающего обучения, дидактическими и методическими принципами Л. В. Занкова. А здесь уже недопустимы ни авторитаризм, ни применение объяснительно-иллюстративного метода обучения, ни организация повторения ранее усвоенных знаний (умений), ни отсутствие лично-ориентированного подхода (относительной индивидуализации), предусматривающего разработку заданий разной степени трудности. Следует отметить, что разработка урока по системе Л. В. Занкова носит творческий характер, связана с преодолением трудностей, так как в методических пособиях для учителей, входящих в состав учебно-методического комплекса, поурочные рекомендации нужной направленности практически отсутствуют.

Надо сказать, что с разработкой планов-конспектов в рамках традиционной системы обучения большинство студентов справляется намного лучше, чем с составлением планов-конспектов по системе Л. В. Занкова. Это связано, по-видимому, с устойчивостью традиций и статичностью мышления большинства студентов. Преподавателю приходится предлагать студенту переработать план-конспект в соответствии с высказанными замечаниями. Большинство студентов справляется с этой задачей только после индивидуальной консультации с преподавателем.

Здесь также уместно отметить, что в ходе разработки планов-конспектов по традиционной образовательной системе студенты в основном опираются на опыт школьных учителей, бессознательно зафиксированный в памяти и воспроизведенный благодаря подражанию. Но этот опыт оказывается бесполезным в ходе разработки планов-конспектов по системе Л. В. Занкова, студенты вынуждены усваивать новые способы действий,

отчасти изобретаемые ими в ходе самостоятельной поисковой деятельности, отчасти полученные в ходе консультации.

На последнем лабораторно-практическом занятии студенты получают задание запротоколировать и проанализировать просмотренный в видеозаписи урок по какому-либо учебному курсу, охватывающему образовательную область «Естествознание» Базисного учебного плана. Они должны проанализировать, прежде всего:

- насколько ученики были вовлечены в учебную деятельность с самого начала урока;

- как работал учитель по поддержанию интереса и увлеченности учащихся;

- какие методы и средства обучения применил учитель, способствовали ли они развитию личности;

- осуществлял ли учитель дифференцированный подход (относительную индивидуализацию);

- возникали ли противоречия, коллизии и как они разрешались;

- работал ли учитель над созданием условий для эффективного развития интеллектуальной, волевой и эмоциональной сферы учащихся средствами учебного курса;

- соответствовала ли деятельность учителя требованиям программы и учебно-методического комплекса, дидактическим принципам традиционной образовательной системы или дидактическим и методическим принципам образовательной системы, направленной на общее развитие всех учащихся (Л. В. Занкова), или же теории учебной деятельности Д. Б. Эльконина и В. В. Давыдова, лежащей в основе соответствующей образовательной системы.

Наши наблюдения в течение целого ряда лет дают нам основание утверждать, что изложенные нами выше принципы организации курса методики природоведения на факультете педагогики начального и дошкольного образования БелГУ позволяют достаточно эффективно осуществлять подготовку будущих учителей начальных классов к реализации концепции развивающего обучения в процессе пропедевтической подготовки младших школьников по естествознанию. Заложенная таким образом основа позволит будущим учителям начальных классов не только эффективно развивать личность учащихся, работая по традиционной образовательной системе, но и освоить альтернативные образовательные системы. Построенные соответствующим образом лабораторно-практические занятия по методике преподавания природоведения, безусловно, позволяют развивать личность и самих студентов, активизируя и актуализируя их творческие способности, формируя самостоятельность мышления и педагогическую рефлексию.