

вания другого человека в той или иной ситуации; давать ему обратную связь, обозначать его переживания и положение, в котором он находится; использовать понимание переживаний другого как ключ к установлению контакта с ним. «Выход на чувства клиента» поможет будущему психологу-консультанту достичь понимания даже тех людей, чье поведение ему не нравится.

Ролевые игры могут проводиться либо в форме «аквариума», когда часть студентов разыгрывает сцену, а остальные наблюдают, либо «параллели», когда все студенты разбиваются на мини-группы и играют одновременно в своих группах. Дополнительные возможности дает также проводимая после ролевых игр рефлексия, способствующая улучшению понимания теории в приложении ее к конкретным ситуациям.

Как известно, достичь понимания чего бы то ни было, в том числе и другого человека, можно только на основе знаний, уже добытых в предшествующем опыте [10]. Поэтому, включаясь в интенсивную практику ролевых игр, студенты-психологи начинают накапливать опыт работы задолго до встречи со своим первым реальным клиентом, что придает им уверенность в себе и повышает их профессиональный уровень.

Таким образом, целенаправленное формирование у будущих психологов понимания другого человека будет способствовать повышению их квалификации и, как следствие, востребованности в сфере образования, здравоохранения, управления, юриспруденции, социальной помощи населению и т.д.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Андреева, Г. М. Социальная психология [Текст] / Г. М. Андреева. – 5-е изд., испр. и доп. – М. : Аспект Пресс, 2007. – 363 с.
2. Битянова, М. Р. Социальная психология [Текст] / М. Р. Битянова. – 2-е изд., перераб. – СПб. : Питер, 2008. – 368 с. : ил.
3. Блонский, П. П. Избранные педагогические и психологические сочинения [Текст] : в 2 т. / П. П. Блонский. – М. : Педагогика, 1979. – Т. 2. – 400 с.

4. Гласс, Л. Вербальная самозащита [Текст] / Л. Гласс ; пер. с англ. А. Полякова. – М. : ООО «Изд-во АСТ» : ООО «Изд-во Астрель», 2004. – 330 с.

5. Дубровина, И. В. О профессиональной подготовке практических психологов [Текст] / И. В. Дубровина // Вестник практической психологии образования. – 2005. – № 1 (2). – С. 16–21.

6. Заковоротная, М. В. Идентичность человека. Социально-философские аспекты [Текст] / М. В. Заковоротная. – Ростов н/Д : Изд-во Северо-Кавказского научного центра высшей школы, 1999. – 200 с.

7. Из записной книжки Василия Ключевского [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://sadsvt.narod.ru/kluch1.html>, свободный. – Загл. с экрана. – Яз. рус.

8. Кете де Врис, М. Мистика лидерства. Развитие эмоционального интеллекта [Текст] / М. Кете де Врис ; пер. с англ. – М. : Альпина Бизнес Букс, 2004. – 311 с.

9. Литвинова, Т. В. Использование ролевых игр в подготовке психолога-консультанта [Текст] / Т. В. Литвинова // Вестник практической психологии образования. – 2011. – № 1 (26). – С. 72–75.

10. Менчинская, Н. А. Понимание [Текст] / Н. А. Менчинская // Психология / под ред. А. А. Смирнова, А. Н. Леонтьева, С. Л. Рубинштейна и Б. М. Теплова. – М., 1962. – С. 263–267.

11. Роджерс, К. Взгляд на психотерапию. Становление человека [Текст] / К. Роджерс ; пер. с англ. - М. : Издательская группа «Прогресс», «Универс», 1994. - 480 с.

12. Сапогова, Е. Е. Как я понимаю психологию: в подражание М. К. Мамардашвили [Текст] / Е. Е. Сапогова // Журнал практического психолога. – 1999. – № 4. – С. 13–27.

13. Тутушкина, М. К. Узнайте и поймите своего ученика [Текст] / М. К. Тутушкина // Практическая психология для преподавателей / под ред. акад. М. К. Тутушкиной. – М., 1997. – С. 94–134.

14. Шрагина, Л. И. Анатомия конфликта [Электронный ресурс] / Л. И. Шрагина. – Режим доступа : http://sbiblio.com/biblio/archive/shragina_conflict_anatomia, свободный. – Загл. с экрана. – Яз. рус.

FORMATION OF UNDERSTANDING OF ANOTHER PERSON IN THE COURSE OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF PSYCHOLOGISTS

© 2012

B.V. Kajgorodov, doctor of psychology, professor, manager of chair of psychology of development, acmelogy
I.A. Eremitckaya, candidate of psychology, assistant professor, assistant professor of chair of psychology of development, acmelogy
Astrakhan State University, Astrakhan (Russia)

Keywords: understanding; vocational training of psychologists; estimation and understanding; proper understanding; understanding formation; role understanding; understanding mechanisms.

Annotation: Understanding of another person by psychologists is a basic line of their professionalism and demands some purposeful work on its formation in the course of their vocational training. Specificity of understanding of another person by psychologists is revealed in this article. Some kinds, levels and understanding mechanisms are considered, methods of its formation are resulted.

УДК 15.018

К ВОПРОСУ О РОЛИ ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОГО ОПЫТА В РАЗВИТИИ ХУДОЖЕСТВЕННОГО МЫШЛЕНИЯ РЕБЕНКА-ДОШКОЛЬНИКА

© 2012

В.В. Канащенкова, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии и педагогики дошкольного образования
Восточно-Сибирская государственная академия образования, Иркутск (Россия)

Ключевые слова: ребенок, субъект, опыт, художественно-эстетический опыт, творчество, художественное мышление, изобразительная деятельность.

Аннотация: Современные условия развития общества вызывают серьезную необходимость развития личности как субъекта. Начиная с дошкольного возраста нужно способствовать развитию субъектной позиции в любом виде деятельности. Опыт не только входит в структуру личности, но и составляет целостное образование, так как собственно добытый опыт прожит личностью, осознан ею и пропущен через себя. Благодаря освоению и присвоению опыта, выработанного человечеством, происходит развитие ребенка.

Становление личности ребенка-дошкольника обусловлено приобретением и накоплением субъектного опыта

(К.А. Абульханова-Славская, Б.Г. Ананьев, А.С. Белкин, Л.И. Божович, И.Я. Лернер, С.Л. Рубинштейн).

В науке ведутся исследования по изучению генезиса опыта в процессе образования дошкольника. Авторы рассматривают психическое развитие дошкольника как процесс приобретения, сохранения и изменения опыта в ходе активного взаимодействия ребенка с окружающим миром (А.С. Белкин, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, А.А. Люблинская, В.С. Мухина и др.).

Исследователи выделяют разные виды опыта: витагенный (А.С. Белкин); эстетический (А.К. Воскресенский, Н.А. Воскресенская); личный (Н.Г. Косолапова; опыт безопасного поведения (Т.Г. Хромцова); социальный (В.С. Мухина); субъективный (Е.Ю. Артемьева; Ю.К. Стрелков); субъектный (Е.Д. Божович, М.К. Гумматова); эвристический (И.Я. Лернер; Н.Н. Поддьяков); обыденный (В.П. Филатов) и др.

В науке понятие «опыт» рассматривается через призму таких понятий как ««Я» Художника» (А. Бергсон), «отношение» (В.Н. Мясищев), «внутренняя позиция» (Л.И. Божович), «субъективное содержание образа» (А.А. Леонтьев), «личный смысл» (А.Н. Леонтьев). Это свидетельствует о том, что опыт является внутренним достоянием субъекта, который хранится и используется им дифференцированно, в зависимости от конкретной ситуации. Однако большинство ученых рассматривают лишь отдельные компоненты опыта. Чаще всего опыт отождествляется с практическими умениями и навыками личности. Если качество образного мышления зависит от богатства витагенного (жизненного) опыта, так как «образность помогает осмыслить жизненную ситуацию целостно, раскрыть новые отношения, посмотреть на «старые» на новом уровне интеграции» [1], то качество художественного мышления зависит, как мы полагаем, - от художественного.

Разные ученые затрагивали только отдельные аспекты изучаемой нами проблемы, касающиеся взаимосвязи художественного мышления и опыта. Так, Н.А. Винк, В.В. Селиванов демонстрируют диалектический подход, рассматривая художественное мышление как возвышение индивидуального опыта до уровня общественного, а художественное творчество как выражение переживаний в процессе практического преобразования мира; В.И. Иванов через «опыт» пытается раскрыть сущность искусства; И.А. Гризова выявила механизмы познавательной деятельности художника; А.С. Молчанов рассматривает художественное мышление как метаэмпирическую систему; Г.Л. Ермаш, В.А. Лекторский, С.Х. Раппопорт раскрывают субъектно-объектные отношения в диаде «художник – реципиент», указывая на социальные закономерности формирования художественно-творческого мышления; С. Васильев, С.С. Гольдентрихт, Ф.Г. Мартынов, Г.Ф. Сунягин, Л.П. Юлдашев утверждают, что художественное творчество постоянно перерастает из деятельности духовно-теоретической в деятельность созидательно-практическую; А.А. Адамян устанавливает генезис и функциональную связь между процессом художественного мышления и общественной практикой, А.Н. Илиади в общей форме обосновал принцип единой гносеологической природы науки и искусства на основе их связи с практикой. Продолжая исследования, А.Г. Азарян отмечает регуляционное влияние прошлого опыта субъекта на его творческую продуктивную деятельность. Данные исследования позволяют говорить о роли субъектного опыта в развитии художественного мышления.

Анализ научной литературы показал, что существуют разные определения опыта, отражающие специфику вида. Так, А.С. Белкин в своей работе определяет опыт как сплав мыслей, чувств, поступков, прожитых субъектом и представляющих для него самодостаточную ценность, отложенную в резервах долговременной памяти, находящейся в состоянии постоянной готовности к актуализации в адекватных ситуациях [2].

В исследовании Н.Г. Косолаповой выведено определение личного опыта дошкольника, под которым автор понимает освоенный ребенком «общественно-исторический опыт в форме знаний, навыков, умственных и практиче-

ских умений и отношений к окружающему миру, приобретаемых в процессе всей жизнедеятельности ребенка, в повседневной жизни» [3, С.6].

Художественный опыт С.Х. Раппопорт рассматривает как опыт - фактов (ЗУН) и опыт – отношений. С нашей точки зрения, данное деление нецелесообразно, потому что «опыт - фактов» свидетельствует о действительном, невымышленном (реальном) художественном образе, твердо установленных ЗУНах и служит, скорее, для заключения, проверки какого-либо предположения, в котором «опыт отношений» играет роль второго плана. Тем самым теряется особенность художественного опыта, затушевывается специфика, отличающая его от других видов опыта.

Под субъектным художественно-эстетическим опытом дошкольника мы понимаем освоенный ребенком опыт в форме элементарных художественных метазнаний и представлений об особенностях изобразительного искусства, обобщенных интеллектуально-художественных и изобразительно-технических умений и навыков, субъектного отношения (эмоционально-эстетические переживания), приобретаемый в ходе художественного образования, в процессе всей жизнедеятельности ребенка.

Мы исходили из того, что накопленный дошкольником субъектный опыт обуславливает развитие его художественного мышления. Художественное мышление - это процесс целенаправленного опосредствованного художественного познания мира, характеризуется эмоционально-чувственной окрашенностью, образной наглядностью и обеспечивает понимание или создание художественного образа [4,5,6,7]. Процесс художественного мышления отражает преобразования субъектного опыта ребенка и акцентирует внимание на необходимости актуализации и обогащения опыта, как важнейшего условия на этапе вынашивания и реализации замысла.

Изучение структуры субъектного художественно-эстетического опыта дошкольника позволило нам установить характер соотношения основных его компонентов (рис. 1).

Рассмотрим содержательные компоненты опыта. Первый признак мыслящего человека - умение увидеть проблему там, где она есть. Возникновение вопросов, по мнению психолога А.А. Люблинской, есть признак развивающейся детской мысли. Ребенок видит тем больше проблем, чем больше круг его знаний. Художественный опыт направлен на преобразование, как окружающей действительности, так и на преобразование себя самого.

Знания являются первым компонентом в структуре субъектного опыта, так как представляют собой совокупность усвоенных ребенком понятий и представлений, раскрывающих перед ним суть окружающих объектов, их содержание, функции, проявления и значение для жизни.

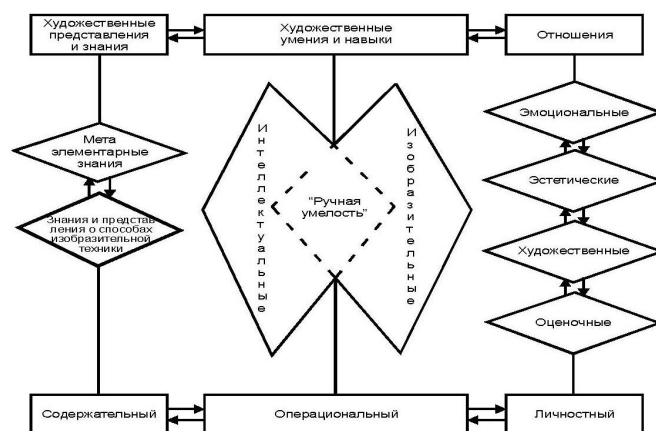


Рис. 1. Структура художественно-эстетического опыта ребенка-дошкольника

Художественное мышление оперирует преимущественно художественными метазнаниями (методологические знания) и представлениями. Методологические

знания отражают в элементарной форме взаимосвязь художественного образа и окружающей действительности, возможности их качественных преобразований. Овладение ими происходит при знакомстве с произведениями изобразительного искусства, художественными эталонами: цвет, колорит, рисунок, форма, линия, композиция и т.д.; художественными и эстетическими категориями. Причем, необходимо отметить, что в аспекте нашего исследования обращение к исследованиям на уровне категорий правомерно, так как они являются «формой общественного самосознания человека, способом практически-духовного, мировоззренческого освоения мира» [8, С.97]. Художественное мышление имеет несколько плоскостей пересечения категориальных структур, «перекодируемых» в его структуре на язык отношений элементов изображения, содержательно обогащающих его и имеющих несколько плоскостей пересечения. К ним относятся: художественные категории - «искусство», «художественный образ», «жанр», «стиль» и т.д.; эстетические категории - «прекрасное», «возвышенное», «красота», «безобразное» и т.д.; нравственные категории - «добро», «зло» и т.д. От метазнаний детей о художественных эталонах и категориях будет зависеть качественная сторона художественного мышления, отражающая наиболее существенные и закономерные отношения реальной действительности в художественном образе.

Художественное мышление ребенка связано с его знанием как процесс с конечным продуктом, потому что художественное мышление превращается в художественное знание в стадии продукта, а художественное знание является результативным эквивалентом художественного мышления. Включаясь в деятельность индивида, художественные знания проявляются как компонент художественного мышления или какой-либо производной от его формы психической деятельности. Значит, будучи следствием художественного мышления, художественное метазнание является, вместе с тем, и одним из условий и источников его развития.

Для продуцирования художественного образа в большинстве случаев необходим процесс художественного обобщения, предполагающий привлечение имеющихся разновидностей знаний в качестве средств и методов художественного решения, являющихся отправной точкой в развитии и функционировании художественного мышления дошкольника. Это художественные метазнания: знания об особенностях изобразительного искусства; знание художественных материалов и их изобразительных возможностей, знание изобразительной грамоты; знания, преобразованные и самостоятельно добытые ребенком. При этом мы исходим из утверждения Н.Н. Поддъякова об особом значении и состоятельности в формировании у дошкольников начальных форм методологических знаний как начальных форм диалектического рассмотрения и анализа картины мира, в их движении, изменении и развитии, в их взаимосвязях и взаимопереходах.

Рассмотренный выше содержательный компонент художественно-эстетического опыта тесно связан со следующим его компонентом – художественными умениями и навыками, которые обуславливают художественный процесс и собственно способ реализации замысла. Стержнем художественного опыта, на наш взгляд, являются художественные умения, благодаря которым дошкольник может творчески адаптировать способы осуществления художественной деятельности, достигая желаемого результата в непрерывно меняющихся условиях. Благодаря художественному мышлению ребенок находит неизменное, оригинальное и воссоздает в образе, отражая собственное понимание окружающей действительности, используя имеющиеся у него художественные умения, что является свидетельством того, что одно и то же явление, став объектом художественно-изобразительного творчества разных детей, порождает заведомо разное художественное содержание и форму. В исследовании ученых рассматривается место и роль интеллектуальных умений как в общем развитии

детей (Л.А. Венгер, А.В. Запорожец, А.А. Люблинская, Н.Н. Поддъяков), так и в художественной деятельности (Т.С. Комарова, Н.Н. Поддъяков, Н.П. Сакулина и др.), благодаря наличию последних сохраняется возможность сознательного контроля за собственными действиями и их варьированием.

Изобразительно-технические умения и навыки («ручная умелость» Т.С. Комарова) относятся к рабочей, исполнительской части художественного опыта. Это координация действий глаза и руки; развитость руки, обеспечивающая наполнение графических действий определенной трудности; овладение техникой выполнения работы теми или иными художественными материалами (карандашом, гуашью и т.п.). По мнению Н.К. Вахтомина, если встать на точку зрения практики, то любой вид мышления следует рассматривать не с позиции того, на какой ступени познавательной деятельности он локализуется, чувственной или рациональной, а видеть в нем «необходимый элемент практики» [9, С.23]. Между собой изобразительно-технические и художественно-интеллектуальные умения находятся в постоянной взаимосвязи и взаимозависимости, потому что от их согласованности будет зависеть реализация художественного замысла ребенком.

Развитие художественного мышления художника в художественной творческой деятельности, по мнению ряда ученых (А.Л. Андреев, Л.С. Выготский, Е.И. Игнатьев и др.), связано с решением двух групп задач: 1) осмыслить в специфических образах искусства и категориях художественного мышления окружающую нас целостную картину мира (т.е. соотнести между собой те или иные факты, события, тенденции окружающей жизни, дать им идейно-эстетическую оценку), найти в них типическое и закономерное, обобщив его с помощью изобразительно-выразительных средств искусства, определить субъективное к ним отношение; 2) выбрать адекватные средства воплощения конкретного художественного замысла (цветового и пластического решения, композиции и т.п.), т.е. уметь увидеть художественную картину мира. На основании выделенных задач, А.Л. Андреев выделяет два разнонаправленных процесса, протекающих в художественном мышлении: «исследовательское» художественное мышление и «техническое», которые способствуют эффективному решению и реализации выше указанных задач [10].

Говоря о проявлении субъектного в художественном познании картины мира, необходимо раскрыть такой специфический компонент художественно-эстетического опыта дошкольника как отношения, потому что знания и умения опосредуют отношения и, главным образом, влияют на характер формирующегося отношения. Именно отношение, т.е. тем духовным стержнем и существенным ядром в конструировании художественного образа, которое характеризует индивидуальную художественную картину мира.

В научной литературе последних лет понятие «отношение» все чаще рассматривается через понятие «позиция личности» (В.Н. Мясичев, А. Adler, W. Stern и др.). Позицию личности (субъектную позицию) мы рассматриваем исходя из концептуального положения В.Н. Мясичева, согласно которой данная позиция представляет собой сложную систему отношений личности (к обществу в целом и общностям, к которым она принадлежит, труду, людям, самой себе), установок и мотивов, которыми она руководствуется в своей деятельности, целей и ценностей, на которые направлена эта деятельность.

Многие авторы указывают на то, что система субъектных отношений, позиций является наиболее уникальной характеристикой личности дошкольника, находящая отражение там, где есть «субъектно-объектные отношения», т.е. в продуктивной художественной деятельности (Г.Л. Ермаш, Б.С. Мейлах, С.Х. Раппопорт и др.).

Субъектное отношение ребенка к миру, по мнению ученых, является «строительным» материалом будущего детского художественного образа. На эту позицию мы и будем опираться, конструируя педагогический процесс в условиях реализации современной гуманистической пара-

дигмы образования.

Исходя из анализа научных источников, нами выделена следующая система взаимосвязанных субъектных отношений, имеющая непосредственное отношение к художественной деятельности и присутствующая в художественно-эстетическом опыте ребенка. Это эмоциональные отношения, проявляющиеся в интересе к процессу и результату художественной деятельности, в преодолении трудностей (В.Б. Бондаревский, В.Г. Иванов, Н.Г. Морозова, В.Н. Мясищев, С.Л. Рубинштейн, Н.С. Боголюбов); эстетические отношения, связанные с проявлением разных чувств, переживаний дошкольника к окружающей действительности (Е.В. Гончаров, П.П. Блонский, В.П. Большаков, А.А. Мелик-Пашаев); художественные отношения, проявляющиеся по отношению к художественной картине мира (С.Х. Раппопорт, Л.С. Выготский, Б.С. Мейлах) и оценочные отношения, связанные с оценкой себя и других по определенным критериям, например, эстетическим, этическим и т.д. (М.С. Каган, Л.Н. Столович). Данная система отношений определяется многосторонней возможностью реакции дошкольника и многосторонностью объектов действительности в диаде «субъект-объект», в котором отдельные компоненты выступают то более, то менее отчетливо. Складывающаяся система субъектных отношений ребенка к действительности и составляет содержание художественного замысла, своеобразный предмет художественного обобщения. Следовательно, источник особенностей и своеобразия субъектного художественно-эстетического опыта лежит в ребенке как субъекте отношений, а эффективность художественного мышления во многом зависит и определяется активно-положительной системой субъектных отношений, как к художественной картине мира, так и к окружающей действительности в целом.

Рассмотренная выше структура субъектного художественно-эстетического опыта представляет собой единое целое. Это, на наш взгляд, имеет определяющее значение в практике обучения детей созданию художественного образа в продуктивной изобразительной деятельности.

Таким образом, ведущим условием развития художе-

ственного мышления ребенка-дошкольника является субъектный художественно-эстетический опыт.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Блонский, П.П. Память и мышление [Текст] / П.П. Блонский. – М., 1935. – 288с.
2. Белкин, А.С. Основы возрастной педагогики [Текст] / А.С. Белкин. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 192с.
3. Косолапова, Н.Г. Содержание личного опыта дошкольника, его организация и использование в процессе обучения (на материалах бытового труда и конструирования) [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Косолапова Н.Г. – Л., 1980. – 20с.
4. Канащенко В.В. Художественное мышление и условия его развития в старшем дошкольном возрасте [Текст] / В.В. Канащенко // Вектор науки ТГУ. Серия: Педагогика, психология. 2011. № 2 (5). С. 104-108.
5. Канащенко В.В. Подходы к исследованию феномена «художественное мышление» [Текст] / В.В. Канащенко // Вектор науки ТГУ. Серия: Педагогика, психология. 2011. № 3 (6). С. 143-146.
6. Канащенко В.В. Реализация педагогической модели ознакомления детей старшего дошкольного возраста с произведениями изобразительного искусства // Вектор науки ТГУ. Серия: Педагогика, психология. 2011. № 4 (7). С. 128-130.
7. Канащенко В.В. К вопросу о психологических предпосылках развития художественного мышления детей старшего дошкольного возраста // Вектор науки ТГУ. Серия: Педагогика, психология. 2012. № 5 (8). С. 168-171.
8. Категориальные структуры познания и практики [Текст]. – Н.: Наукова думка, 1986. – С.97.
9. Вахтомин, Н.К. Практика – мышление – знание [Текст] / Н.К. Вахтомин. - М.: Просвещение, 1978. – С.23.
10. Андреев, А.Л. Художественный образ и гносеологическая специфика искусства. Методологические аспекты проблемы [Текст] / А.Л. Андреев. – М.: Изд-во наука, 1981. –192с.

TO THE QUESTION OF THE ROLE OF ART AND AESTHETIC EXPERIENCE IN DEVELOPMENT OF ART THINKING OF THE CHILD PRESCHOOL CHILD

© 2012

V.V. Kanashchenkova, candidate of psychology sciences, the senior lecturer of chair of psychology and preschool education pedagogics
East Siberian State Academy of Education, Irkutsk (Russia)

Keywords: child, subject, experience, art and esthetic experience, creativity, art thinking, graphic activity.

Annotation: Modern conditions of development of society cause serious need of development of the personality as the subject. Since preschool age it is necessary to promote development of a subject position in any kind of activity. Experience not only is included into personality structure, but also makes complete education as actually extracted experience is lived by the personality, is realized by it and passed through itself. Thanks to development and assignment of the experience developed by mankind, there is a development of the child.

УДК 372.874

ТВОРЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА ЗАНЯТИЯХ ИЗО В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

© 2012

П.Н. Кандыбей, аспирант кафедры рисунка и графики
Московский городской педагогический университет, Москва (Россия)

Ключевые слова: творческое развитие, младшие школьники, дополнительное образование, метод творческих проектов.

Аннотация: Эффективным средством формирования творческой личности являются занятия изобразительным искусством с раннего детства. В статье излагается опыт использования на занятии ИЗО метода творческих проектов для активизации самостоятельной работы творческого, исследовательского характера, завершающейся созданием оригинального художественного продукта (выразительного рисунка).

*Быть хорошим учителем можно,
только будучи хорошим воспитателем...
Без участия в воспитательной работе
вся педагогическая культура,
все знания педагога являются мертвым багажом*
(В.А.Сухомлинский).

В «Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России» отмечается: «Важнейшим условием успешного развития России является воспитание человека, формирование свойств духовно развитой личности, любви к своей стране, потребности творить и совершенствоваться.... Ребёнок школьного воз-