

# Психолого-педагогическая подготовка учителя для новой школы

Рассматриваются вопросы подготовки учителей для начальной школы в контексте введения нового ФГОСа – федерального государственного образовательного стандарта общего (начального) образования (далее – Стандарт). Показано, что подготовка нового учителя начальной школы, способного реализовать требования нового Стандарта и компетентно системно строить учебную деятельность школьников, предполагает: новое содержание подготовки, новые формы организации учебного процесса, учебной деятельности студента педагогического вуза, новые формы институализации программ такой подготовки по типу базового центра психолого-педагогического образования.

## ВВЕДЕНИЕ

**У**тверждение в РФ нового Стандарта, основанного на системно-деятельностном подходе к организации обучения, направленного на образовательные результаты в начальной школе как систему трех типов компетенций – предметных, метапредметных и личностных, создает принципиально новую ситуацию в отечественном образовании. Такой Стандарт предполагает тотальный переход российской системы образования в начальной школе от традиционной модели обучения к обучению, построенному по типу учебной деятельности учащихся.

До введения нового Стандарта деятельностный подход к обучению в начальной школе в отечественном образовании был представлен по существу только одной системой – системой развивающего обучения (Д. Б. Эльконин – В. В. Давыдов), уравненной в правах с традиционной системой обучения и возникшей в системе образования РФ в начале 90-х годов на волне создания вариативного образования. Изучение многолетнего опыта системы Д. Б. Эльконина – В. В. Давыдо-

ва представляется крайне актуальным в контексте внедрения нового Стандарта. По крайней мере, это позволит избежать сделанных ошибок и понять, каковы реальные условия, обеспечивающие введение деятельностного подхода в обучение младших школьников.

Другое важное обстоятельство, которое необходимо учитывать в связи с введением нового Стандарта, касается психологической компетентности учителя. Очевидно, что эффективная реализация на практике провозглашенного в Стандарте компетентностного подхода, с метапредметными и личностными компетенциями в качестве важнейших результатов обучения в начальной школе, не будет успешной без понимания развития учащегося как главной цели обучения, без понимания того, что обучение ведет за собой развитие (Л. С. Выготский), а развитие ребенка в школе происходит в процессе обучения, если оно организовано как совместная деятельность учащегося и учителя.

По сути дела, проблема состоит в том, что передача ответственности за формирование компетенций в руки учителя требует принципиально другого уровня его психологической подготовки, существенно отличного от того, который имел место ранее. С этой точки зрения, необходимо понять, почему предыдущие способы повышения уровня психологи-

ческой компетентности учителя начальной школы, в том числе в формате ранее существующих ФГОСов высшего профессионального образования, были недостаточно эффективны для решения этой задачи. Кроме того, необходимо определить, каким же должно быть содержание новой психолого-педагогической подготовки учителя в контексте тех сложных задач, которые вытекают из требований нового Стандарта, и в каких формах должен быть организован учебный процесс в вузе, чтобы выпускник был способен строить учебную деятельность учащихся и формировать требуемые Стандартом компетенции у детей. Необходимо также проанализировать, почему до настоящего времени деятельностный подход к обучению учащихся не был реализован в форме систематической подготовки будущих учителей, а классические лекционно-семинарские формы повышения квалификации оказались малоэффективными в процессе передачи этого опыта в рамках системы развивающего обучения.

### 1. ФГОС ОБЩЕГО (НАЧАЛЬНОГО) ОБРАЗОВАНИЯ И ПРОГРАММА РАЗВИТИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ<sup>1</sup>

Следует отметить то важное обстоятельство, что в основе нового Стандарта лежит системно-деятельностный подход, концептуально базирующийся на обеспечении соответствия учебной деятельности обучающихся их возрасту и индивидуальным особенностям [9].

*«Системно-деятельностный подход предполагает, в частности, переход к стратегии социального проектирования и конструирования в системе образования на основе разработки содержания и технологий образования, определяющих пути и способы достижения социально желаемого уровня (результата) личностного и познавательного развития обучающихся;*

*– ориентацию на результаты образования как системообразующий компонент Стандарта, где развитие личности обучающегося на основе усвоения универсальных учебных действий, познания и освоения мира составляет цель и основной результат образования;*

*– признание решающей роли содержания образования и способов организации образовательной деятельности и учебного сотрудничества в достижении целей личностного, социального и познавательного развития обучающихся;*

*– учет индивидуальных возрастных, психологических и физиологических особенностей обучающихся, роли и значения видов деятельности и форм общения для определения целей образования и воспитания и путей их достижения.*

Системно-деятельностный подход обеспечивает достижение планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования и создает основу для самостоятельного успешного усвоения обучающимися новых знаний, умений, компетенций, видов и способов деятельности.

Стандарт определяет также три типа – личностных, метапредметных и предметных – результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования.

*К личностным результатам обучающихся относятся готовность и способность обучающихся к саморазвитию, сформированность мотивации к обучению и познанию, ценностно-смысловые установки обучающихся, отражающие их индивидуально-личностные позиции, социальные компетенции, личностные качества; сформированность основ гражданской идентичности.*

*К метапредметным результатам обучающихся относятся освоенные ими универсальные учебные действия (познавательные, регулятивные и коммуникативные), обеспечивающие овладение ключевыми компетенциями, составляющими основу умения учиться, и межпредметные понятия.*

*К предметным результатам обучающихся относятся освоенный обучающимися в ходе изучения учебного предмета опыт специфической для данной предметной области деятельности по получению нового знания, его преобразованию и применению, а также система основополагающих элементов научного знания, лежащая в основе современной научной картины мира» [12].*

*«Программа формирования универсальных учебных действий (УУД) на сту-*

<sup>1</sup>Печатается с сокращениями по тексту Стандарта и Программы развития универсальных учебных действий.

пени начального общего образования (далее – программа формирования универсальных учебных действий) конкретизирует требования Стандарта к личностным и метапредметным результатам освоения основной образовательной программы начального общего образования, дополняет традиционное содержание образовательно-воспитательных программ и служит основой разработки примерных учебных программ.

Программа формирования универсальных учебных действий направлена на обеспечение системно-деятельностного подхода, положенного в основу Стандарта, и призвана способствовать развитию системы универсальных учебных действий, выступающей как инвариантная основа образовательного процесса и обеспечивающей школьникам умение учиться, способность к саморазвитию и самосовершенствованию. Все это достигается путем как освоения обучающимися конкретных предметных знаний и навыков в рамках отдельных дисциплин, так и сознательного, активного присвоения ими нового социального опыта. При этом знания, умения и навыки рассматриваются как производные от соответствующих видов целенаправленных действий, если они формируются, применяются и сохраняются в тесной связи с активными действиями самих учащихся. Качество усвоения знаний определяется многообразием и характером видов универсальных учебных действий.

Способность обучающегося самостоятельно успешно усваивать новые знания, формировать умения и компетентности, включая самостоятельную организацию этого процесса, то есть умение учиться, обеспечивается тем, что универсальные учебные действия как обобщенные действия открывают учащимся возможность широкой ориентации как в различных предметных областях, так и в строении самой учебной деятельности, включающей осознание ее целевой направленности, ценностно-смысловых и операциональных характеристик. Таким образом, достижение умения учиться предполагает полноценное освоение обучающимися всех компонентов учебной деятельности, которые включают: познавательные и учебные мотивы, учебную цель, учебную задачу, учебные действия и операции

(ориентировка, преобразование материала, контроль и оценка).

Умение учиться – существенный фактор повышения эффективности освоения учащимися предметных знаний, формирования умений и компетенций, образа мира и ценностно-смысловых оснований личностного морального выбора» [9].

Из приведенного текста Стандарта и примерной программы развития универсальных учебных действий вытекает, что одной из главных целей образования является не передача учебной информации в виде ЗУНов (знания, умения, навыки), но формирование умения самостоятельно учиться, развитие значимых для этого компетенций, достижение заявленных образовательных результатов – предметных, метапредметных и личностных. Все это оказывается важным в процессе реализации деятельностного подхода, то есть построения учебной деятельности учащегося. При этом целенаправленно формирование универсальных учебных действий происходит не вне работы с предметным содержанием, а напротив, в условиях адресно-организованной работы с ним.

Какой же квалификацией и какими компетенциями должен обладать учитель начальных классов, который будет способен реализовать принципиально новые профессиональные задачи? Представляется, что он должен знать и глубоко понимать детскую психологию, владеть в совершенстве технологиями деятельностного обучения. Учитель должен научиться выстраивать взаимодействие с учащимися и учащимися между собой как совместную учебную деятельность, уметь управлять этой сложной коллективно-распределенной формой организации учебной работы [10].

## 2. ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

Необходимость повышения психологической компетентности учителя, которому придется участвовать в реализации основной образовательной программы для начальной школы, вытекает из необходимости понимать психологическую терминологию и понятия, используемые в тексте Стандарта и программы развития учебных действий, что предполагает су-



об авторах



*А. А. Марголис, первый проректор Московского городского психолого-педагогического университета, кандидат психологических наук*



*В. В. Рубцов, ректор Московского городского психолого-педагогического университета, директор Психологического института РАО, доктор психологических наук, профессор, академик РАО*

щественное знакомство не только с общей, возрастной и педагогической психологией, но и с детальным пониманием сути теорий и концепций в этих научных дисциплинах. При этом профессиональные задачи, стоящие перед учителем начальных классов, отнюдь не сводятся к знанию общих закономерностей формирования и развития учащегося в ходе учебной деятельности, формальному пониманию того, что обучение ведет за собой развитие. Проблема заключается в том, что учитель начальной школы все это должен уметь делать практически, так как главным «конструктором» развития метапредметных и личностных компетенций является именно он. И не понимая по существу связь умственного и личностного развития с обучением, решить эту задачу практически невозможно. Как же в настоящий момент (до введения ФГОСов ВПО 3-го поколения) осуществляется психологическая подготовка учителя начальных классов?

Для ответа на этот вопрос мы проанализировали ряд ранее существовавших федеральных государственных стандартов подготовки учителя по специальности «Педагогика и методика начального образования» (№ 031200). Так, в стандарте 1995 года содержатся следующие требования к образовательным результатам изучения дисциплин психолого-педагогической подготовки [1].

Учитель, согласно этим требованиям:

- «владеет системой знаний об истории и современных тенденциях развития психолого-педагогических концепций и предметных методик;
- владеет системой знаний о человеке как субъекте образовательного процесса, его возрастных, индивидуальных особенностях, социальных факторах развития;
- владеет системой знаний о закономерностях психического развития; факторах, способствующих личностному росту; направляет саморазвитие и самовоспитание личности;
- знает особенности детей с отклонениями в развитии;
- владеет системой знаний о закономерностях общения и способах управления индивидом и группой; умениями педагогического общения;
- соблюдает права и свободы обучающихся; умеет оказывать социальную помощь и поддержку учащимся;

- обладает системой знаний о закономерностях целостного педагогического процесса, о современных психолого-педагогических технологиях; владеет технологиями развивающего обучения;
- умеет организовать внеучебную деятельность учащихся;
- владеет основными психолого-педагогическими критериями применения компьютерной техники в образовательном процессе;
- умеет организовывать образовательный процесс в различных социокультурных условиях;
- владеет умениями психолого-педагогической диагностики;
- владеет умениями проектирования, реализации, оценивания и коррекции образовательного процесса;
- владеет основами разработки учебно-программной документации и умеет использовать их для формирования содержания обучения.

В разделе результатов изучения дисциплин предметной подготовки учитель:

- умеет отбирать оптимальные приемы обучения и воспитания, обеспечивающие эффективную учебную деятельность, активность, самостоятельность, познавательный интерес учащихся;
- умеет осуществлять индивидуальный подход к учащимся, сочетать индивидуальную, групповую и коллективную деятельность младших школьников в учебной и внеучебной работе, влиять на развитие коллективных отношений в классе; формировать у учащихся навыки культурного поведения;
- способен осознавать и адекватно оценивать свои возможности педагогической деятельности с детьми младшего школьного возраста;
- владеет знаниями о семье и семейных отношениях, современными методами и формами педагогического просвещения родителей; умеет психологически грамотно строить взаимоотношения с родителями» [1].

Достижение этих результатов обеспечивается блоком дисциплин психолого-педагогической подготовки (10 дисциплин в количестве 1300 общих часов, из которых собственно психологических дисциплин – 5, дисциплин с не заданным в Стандарте количеством часов). Общее

количество часов подготовки – 8434. Теоретическое обучение – 156 недель. Практика – 20 недель. Программа рассчитана на нормативный срок обучения – 5 лет.

Нетрудно видеть, что доля психолого-педагогических дисциплин в этом стандарте менее 16%, собственно психологических – около 8%, а практическая подготовка учителя в отношении общего бюджета времени (теория + практика) – 11%.

В Стандарте высшего профессионального образования (ВПО), утвержденном в 2000 году [2], появляются новые виды профессиональной деятельности учителя начальных классов (коррекционно-развивающая и управленческая), происходит интеграция различных психологических дисциплин в один интегрированный учебный предмет «Психология» (472 часа), а некоторые разделы психологии, в частности «Психолого-педагогический практикум», становятся частью курса «Педагогика» (500 часов), «Основы специальной педагогики и психологии» (72 часа), выделяются национально-региональный и вузовский компоненты (160 часов) и дисциплины по выбору (160 часов). Однако прямой связи с использованием этих часов именно на психологические дисциплины нет.

Таким образом, на блок общепрофессиональных дисциплин (ОПД) приходится 1280 часов, из которых собственно психологические дисциплины занимают около 700 часов. Общий объем часов – 8884, теоретическое обучение – 156 недель, практика – 20 недель. Содержание образовательных результатов изучения интегрированной дисциплины «Психология» в Стандарте задано описательно, в форме указания перечня понятий и терминов, а не в виде определенных умений [2].

В Стандарте, утвержденном в 2005 году, коррекционно-развивающая деятельность исчезает из списка деятельностей учителей начальных классов. Блок ОПД остается примерно тем же (1600 часов). Количество часов на изучение «Психологии» уменьшается с 492 до 400, при остальных неизменных параметрах этого блока и бюджете времени подготовки [3].

В целом динамика изучения психолого-педагогических дисциплин выглядит следующим образом (таблица).

Приведенные цифры являются примерными, так как с учетом конкретных основных образовательных программ (ООП) вуза они могли быть изменены. Однако, не претендуя на исчерпывающую точность, эти цифры могут дать некоторое представление о доле психологической подготовки в рамках общей программы подготовки учителей начальных классов. Так, эти данные показывают, что на протяжении последних 15 лет (с 1994 года) в трех последовательно принятых Стандартах ВПО по специальности «Педагогика и методика начального образования» доля психологических дисциплин не превышала 15% и последовательно снижалась до 8%, а объем практической подготовки составлял примерно 11% от общего объема (теория и практика) подготовки учителя начальных классов. То есть реальные параметры организации психологической подготовки учителя начальных классов даже с количественной точки зрения (не говоря о содержании и формах организации учебного процесса) не позволяли на должном уровне осуществлять подготовку психологически компетентного учителя, способного решать сложные профессиональные задачи, указанные еще в Стандарте 1995 года и требующие такой квалификации. Надо отметить, что столь редуцированная психологическая подготовка учителя начальных классов выглядела достижением по сравнению, например, с 300 общими часами психологической подготовки учителя физики (3% от общего объема часов подготовки) [6, 7].

Стандарты	Годы		
	1995	2000	2005
Психолого-педагогические дисциплины (часы)	1300	≈800	≈700
Общий объем часов	8434	8884	8884
Доля психолого-педагогической подготовки от общего объема часов (%)	15	9	8
Практика (недели)	20	20	20
Теория + практика (недели)	175	176	176
Доля практической подготовки от общей подготовки (%)	11	11	11

### 3. ОПЫТ ПЕРЕДАЧИ ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО СОДЕРЖАНИЯ И ТЕХНОЛОГИИ

Следующим важным аспектом требований к учителю начальной школы для реализации требований нового Стандарта является его умение организовать в классе обучение, построенное по типу учебной деятельности. С этой точки зрения, внимания заслуживает анализ опыта обучения учителей в начальной школе, реализованного на схожих теоретических основаниях – в системе развивающего обучения (РО). Эта система разрабатывалась с 70-х годов XX века под руководством профессора В. В. Давыдова на основе психологической теории учебной деятельности (Д. Б. Эльконин – В. В. Давыдов).

В соответствии с основными целями этой образовательной системы в рамках обучения, построенного по типу учебной деятельности, у детей уже в начальной школе формируются основы теоретического мышления. Сама же учебная деятельность строится в процессе решения учащимися (совместно и под руководством учителя) учебных задач и выполнения школьниками ряда особых учебных действий (преобразование условий задачи с целью обнаружения в предмете некоторого исходного («всеобщего») отношения, моделирования, преобразования модели, контроля и оценки). Такой способ организации обучения предполагает широкое учебное сотрудничество учителя и учащихся и сложный процесс управления коллективно-распределенной формой организации деятельности со стороны учителя.

При всех отличиях системы Д. Б. Эльконина – В. В. Давыдова от системно-деятельностного подхода, описанного в новом Стандарте (что может быть предметом специального обсуждения), безусловно, общим является то, что как программы формирования основ теоретического мышления младших школьников в системе РО, так и УУД в новом Стандарте реализуются в процессе специально организованной учителем учебной деятельности, принципиально отличающейся от готовых предписаний и ответов, свойственных традиционной модели обучения в начальной школе. Переход от научных основ психологической теории к построению учебной деятельности, имеющей своим результатом не только освоение предметного содержания, но и организацию «зоны

ближайшего развития» как отдельного ученика, так и группы учащихся, организация учителем дискуссии, практическое овладение управлением процессами экстерииоризации и интериоризации как составляющих частей работы с понятием, – все это ни в коей мере не может быть обеспечено дополнительным изучением психологии, а требует принципиально новой системы подготовки учителя.

Отсутствие такой системы подготовки учителя в вузе на момент начала широкого внедрения системы РО (начало 90-х годов XX века) и несоответствие этим задачам традиционной системы ФПК (факультет повышения квалификации), также построенной на принципах лекционной системы, привело к невозможности организации широкого распространения системы РО. В то же время, благодаря целенаправленным усилиям коллектива разработчиков и целого ряда связанных с ним образовательных учреждений (прежде всего школы № 91 при Психологическом институте РАО), со временем была создана по существу альтернативная система передачи деятельностной технологии работы с учащимися, основанная на деятельностной форме совместного проектирования уроков, организации учебных баз для стажировки новых учителей в тех школах, где были созданы и реально действовали эффективные образцы учебной деятельности учащихся на рефлексивном анализе способов учебной работы в этих школах.

Исключительно значимым является то обстоятельство, что, отвечая на вопрос – где и как можно подготовить учителя для новой системы обучения, авторы этого подхода исходили из того, что в «...педагогическом училище и педагогическом институте таких учителей готовить очень трудно, так как в отношении этих учреждений возникает вопрос: где найти в них преподавателей, могущих вводить своих студентов в принципиально новый тип их педагогической работы? Таких преподавателей (и вместе с тем методистов по начальной школе) готовить придется долго. Не исключая этого, все же можно найти более короткий путь: осуществлять переподготовку учителей, желающих и могущих работать по системе развивающего обучения.

Общий подход, характеризующий возможность и организацию такой перепод-

готовки, состоял в следующем: поскольку учитель может формировать у детей полноценную учебную деятельность в процессе реализации их общения и диалогов, обеспечивая интериоризацию коллективно-распределенной формы этой деятельности и превращая ее в индивидуальную, то и новым типом своей педагогической деятельности сам учитель должен овладеть подобным же образом (выделено нами. – А. М., В. Р.).

Основная позиция, следовательно, состоит в том, что подготовка учителей в системе развивающего обучения должна осуществляться только в условиях самой же реально функционирующей системы, в процессе практического решения соответствующих педагогических задач совместно с людьми (прежде всего с методистами), уже умеющими решать такие задачи. В исходной форме эта работа представляет сотрудничество учителей, желающих освоить систему развивающего обучения, и методистов соответствующей квалификации. В этих условиях учителя и методисты получают возможность выполнять совместную работу на всех стадиях учебного процесса: при проектировании уроков, их проведении, анализе и оценке. Опыт показывает, что в течение полутора-двух лет учитель, как правило, овладевает новым типом педагогической деятельности, содержанием и методами развивающего обучения, оказываясь затем способным осуществлять его самостоятельно (конечно, на основе соответствующих учебно-методических пособий). Описанная форма работы с учителями, благодаря которой в проектировании и реализации нового типа обучения детей совместно участвуют сами учителя и методисты (к этому можно добавить и исследователей-преподавателей), вполне может быть названа мастерской, где живой работой со школьниками учителя овладевают в столь же живой совместной работе с «мастерами» этого дела. Нам кажется, что овладеть любой формой живой деятельности, связанной с другими людьми, можно только этим способом – в сотрудничестве «взрослых учащихся» и «мастеров» [4, 5].

Таким образом, важнейший вывод из опыта внедрения систем РО состоит, прежде всего, в том, что как при создании системы переподготовки учителя (что

собственно и было сделано в процессе внедрения системы РО), так и при создании новой системы подготовки учителя, способного организовать обучение на основе деятельностного подхода, должны быть реализованы по крайней мере три важнейших принципа:

- будущий учитель в такой системе должен иметь значительно более высокую психологическую подготовку;
- обучение будущего педагога, обучающегося технологиям организации учебной деятельности, должно быть построено также на деятельностных основаниях, то есть в форме решения педагогических задач и формирования его педагогической деятельности;
- для реализации этой задачи необходимо иметь практические базы, в которых уже есть эффективные образцы учебной деятельности учащихся и учителя, умеющие строить эту деятельность.

#### 4. ОПЫТ ЗАРУБЕЖНЫХ СТАНДАРТОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

Обсуждение требований к подготовке учителя начальных классов, способного реализовать основную образовательную программу начальной школы (построенную на новом Стандарте), полезно дополнить изучением сопоставимого международного опыта и прежде всего аспектов психологической и деятельностной подготовки учителя. Изучение такого опыта представляется также важным из-за отсутствия в РФ утвержденных стандартов профессиональной деятельности учителя, которые можно было бы поставить в соответствие новому ФГОС общего (начального) образования.

Например, Стандарт педагогической деятельности учителя начальных классов, разработанный Международной ассоциацией детского образования (International Association for Childhood Education) (2007), содержит следующие основные разделы [13]:

1. Развитие, обучение, мотивация  
Учитель начальных классов знает, понимает и использует основные понятия, принципы, теории и исследования, относящиеся к развитию детей, для конструирования их образовательных

возможностей, которые способствуют индивидуальному развитию учащегося, освоению знаний и формированию учебных мотивов.

## 2. Программы (предметные знания)

2.1. Чтение, письмо, устная речь.

2.2. Наука.

2.3. Математика.

2.4. Социальные знания (интегрированное изучение истории, географии, социальных наук – для становления гражданственности и жизни в культурно разнообразном и взаимозависимом демократическом обществе.

2.5. Искусство.

2.6. Обучение здоровому образу жизни (Health Education).

2.7. Физическое развитие.

## 3. Обучение

3.1. Применение знаний в обучении – учитель планирует и использует методы обучения, основанные на знании учащихся, теории обучения, междисциплинарных связях.

3.2. Адаптация к индивидуальным способностям – учитель понимает, как учащиеся различаются в своем развитии и обучении, и создает образовательные возможности, адаптированные к индивидуальным отличиям детей в классе.

3.3. Развитие критического мышления и способностей решения проблем. Учитель понимает и использует различные методы обучения, которые стимулируют развитие у учащихся критического мышления и способностей решения проблем.

3.4. Активное вовлечение в обучение. Учитель использует свои знания и понимание индивидуальной и групповой мотивации и поведения учащихся для их активного вовлечения в учебную деятельность, создание положительной мотивации к учению и позитивных социальных взаимодействий, направленных на создание позитивного учебного климата в классе.

3.5. Коммуникация для укрепления сотрудничества. Учитель использует свои знания и владение эффективными средствами вербальной, невербальной и опосредованной коммуникации для стимулирования поисковой (исследовательской) деятельности учащихся, учебного сотрудничества и учебного взаимодействия в начальных классах.

## 4. Измерение

Учитель знает, понимает и использует формализованные и неформализованные

измерения для планирования, оценки и совершенствования обучения, которое должно быть направлено на постоянное интеллектуальное, социальное, эмоциональное и физическое развитие каждого ученика в начальной школе.

## 5. Профессионализм

5.1. Профессиональный рост, рефлексия и оценка. Учитель должен быть способен к рефлексии своей педагогической деятельности в контексте исследования преподавания, профессиональной этики и ресурсов, необходимых для профессионального обучения. Учитель постоянно оценивает результаты своих профессиональных решений и действий по отношению к учащимся, родителям и другим членам профессионального сообщества. Учитель активно ищет возможности для своего профессионального роста.

5.2. Сотрудничество с семьями, коллегами и социальными институтами. Учитель строит свою профессиональную деятельность с учетом понимания важности установления и поддержания отношений позитивного сотрудничества с семьями, коллегами по школе и окружением школы для обеспечения интеллектуального, социального, эмоционального, физического развития и благополучия учащихся [13].

Стандарт профессиональной деятельности учителя начальных классов, разработанный национальным Советом профессиональных стандартов преподавания (National Board for Teaching Standards, 2001) (далее – Совет) и предполагающий построенную на основе таких стандартов национальную систему сертификации учителей, признаваемую в большинстве штатов США, построен на следующих пяти принципах [14]:

1. Учителя привержены учащимся и их обучению.

2. Учителя знают предметы, которые они преподают, и знают, как их преподавать.

3. Учителя ответственны за управление и измерение процесса обучения учащихся.

4. Учителя постоянно подвергают анализу собственную профессиональную практику; учителя являются членами профессионального сообщества.

Построенная на этих принципах система требований (Стандарт) к профессиональной деятельности учителя началь-

ных классов регламентирует основные аспекты такой деятельности и является одновременно базой для процедуры оценки деятельности учителя и его сертификации со стороны Совета.

Процедура сертификации учителя предполагает как оценку его предметных знаний в виде теста с предметно-ориентированными вопросами, так и оценку его педагогической деятельности – в виде составления учителем портфолио с привлечением видеосъемок занятий, работ учащихся и сбора иных материалов, иллюстрирующих каждый конкретный пункт стандарта профессиональной деятельности, с последующей оценкой этих материалов экспертами Совета.

Стандарт учителя начальных классов, разработанный Советом, состоит из следующих 11 разделов (каждый из которых должен быть проиллюстрирован соответствующими материалами портфолио в процессе сертификации учителя):

#### 1. Знания учащихся

Учитель опирается на свое знание учащихся и отношений с учащимися для понимания их способностей, интересов, мотивов и ценностей.

#### 2. Знание программы и содержания обучения

Учитель опирается на свое знание учебного материала и программы обучения для определения того, что должно быть предметом изучения учащихся.

#### 3. Образовательная среда

Учитель создает заботливую, инклюзивную, стимулирующую и безопасную среду и соответственно сообщество учеников, в которой учащиеся могут совершенствоваться интеллектуально, практиковаться в демократии и работать как независимо, так и в сотрудничестве друг с другом.

#### 4. Уважение к разнообразию

Учитель помогает ученикам научиться уважать и принимать индивидуальные и групповые различия.

#### 5. Учебные ресурсы

Учитель создает, оценивает, отбирает и адаптирует различные учебные ресурсы, а также опирается в качестве ресурсов на других педагогов, членов сообщества и самих учащихся для организации их обучения.

#### 6. Значимые применения знаний

Учитель вовлекает учащихся в обучение (предметное и межпредметное)

и помогает им понять, как изучаемый ими учебный материал может быть использован для изучения важных сторон жизни и мира вокруг них.

#### 7. Разнообразие путей к знанию

Учитель организует различные индивидуальные траектории изучения основных понятий в каждом учебном предмете.

#### 8. Измерения

Учитель понимает достоинства и ограничения различных методов измерения, строит свою педагогическую деятельность в опоре на постоянный мониторинг результатов оценки учащихся и стимулирует в них развитие самооценки своего обучения.

#### 9. Привлечение семьи

Учитель инициирует позитивные взаимодействия с семьями как полноценными участниками процесса обучения их детей.

#### 10. Рефлексия

Учитель постоянно анализирует, оценивает и подвергает рефлексии свою профессиональную деятельность для ее совершенствования и развития.

#### 11. Вклад в профессию

Учитель постоянно работает со своими коллегами для развития своей школы, предметных знаний и педагогической деятельности в своей профессиональной сфере [14].

Анализ приведенных стандартов профессиональной деятельности учителя начальных классов демонстрирует, что даже в образовательных системах, не опирающихся на деятельностный подход в обучении, те требования, которые предъявляются к учителю (в том числе в области психологической компетентности), его умение организовывать эффективное взаимодействие со взрослыми и между учащимися, включение иных социальных институтов, ориентация на развитие учащихся в ходе обучения и его индивидуализации, с учетом учебных особенностей учащихся, являются весьма высокими, закрепленными нормативно и измеряемыми в процессе сертификации и аттестации учителя. Все эти требования необходимо учитывать в процессе реализации программ подготовки учителя для начальной школы, что невозможно без принци-

Важнейшим ресурсом, на основе которого можно содержательно менять систему профессионального педагогического образования, является качественно иная по содержанию и форме психологическая подготовка современного педагога.

пиальной перестройки педагогического образования. Возможности такой перестройки могут быть в полной мере реализованы при переходе к ФГОС ВПО 3-го поколения.

### 5. КЛЮЧЕВЫЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ ЗАДАЧИ И КОМПЕТЕНЦИИ, КОТОРЫЕ ДОЛЖНЫ БЫТЬ СФОРМИРОВАНЫ У УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

(в рамках направления «Психолого-педагогическое образование» (050400)).

Наш анализ показывает, что важнейшим ресурсом, на основе которого можно содержательно менять систему профессионального педагогического образования, является качественно иная по содержанию и форме психологическая подготовка современного педагога. При этом еще раз подчеркнем, что ориентация на формирование компетенций учащихся, их развитие в процессе обучения, учет их возрастных и индивидуальных особенностей не достигается за счет простого увеличения числа психологических дисциплин в образовательных программах высшего педагогического образования и количества часов, отводимых на их изучение. Изменение парадигмы педагогического образования и превращение его по существу в образование психолого-педагогическое означает необходимость задания в программах подготовки педагога такого содержания, которое позволит ему осуществлять в процессе своей профессиональной деятельности обучение, ориентированное на развитие учащихся, учет их особенностей и всестороннее раскрытие их интеллектуального и личностного потенциала.

По мнению разработчиков ФГОС ВПО по направлению «Психолого-педагогическое образование» (050400), указанным требованиям отвечает построение такой системы основных образовательных программ высшего профессионального образования, которая основана на культурно-историческом и деятельностном подходе, разработанном в психологии выдающимися отечественными учеными Л. С. Выготским, А. Н. Леонтьевым, Д. Б. Элькониним, А.

В. Запорожцем, П. Я. Гальпериним, В. В. Давыдовым и др. Применение этого подхода при разработке стандарта психолого-педагогического направления делает основными для подготовки специалистов всех профилей, включаемых в это направление, понятия «деятельность» и «возраст». Это означает, что главным («универсальным») содержанием, объединяющим в единое направление профили подготовки – «Психология и педагогика дошкольного образования», «Психология и педагогика начального образования», «Психология и социальная педагогика», «Психология образования», является формирование у будущих специалистов таких знаний и общих для этих видов профессиональной деятельности компетенций, которые позволят им

вне зависимости от конкретных профессиональных задач организовывать и осуществлять процессы воспитания и обучения по типу игровой, учебной и учебно-исследовательской деятельности учащихся.

Конкретные виды деятельности взрослых и детей, самих детей становятся в данном случае условием развития учащихся, а формирование требуемых компетенций выступает как результат возрастных достижений, неразрывно связанный с ведущей для данного возраста деятельностью учащегося. Реализация деятельностного подхода в образовании как базовой части в профессиональном цикле ФГОС ВПО по направлению «Психолого-педагогическое образование» является, таким образом, основанием модели подготовки специалистов указанных профилей, которые на практике в своих видах профессиональной деятельности смогут на принципиально новом уровне ставить и решать профессиональные задачи, связанные с реализацией ФГОС общего (начального) образования.

Включение в направление «Психолого-педагогическое образование» профиля «Психология образования», основанного на общем с другими профилями базовом профессиональном цикле подготовки, позволит более эффективно решить проблемы взаимодействия психолога с воспитателями, учителями начальных

**Следующим важным аспектом требований к учителю начальной школы для реализации требований нового Стандарта является его умение организовать в классе обучение, построенное по типу учебной деятельности.**

классов, педагогами дополнительного образования и обеспечит возможность для реального, а не декларативного построения индивидуальных траекторий обучения учащихся, формирования их компетенций, необходимым условием чего является общий «профессиональный язык», то есть одинаковое понимание организации в условиях учебно-воспитательного процесса индивидуальной и совместной деятельности учителя и самих учащихся.

Универсальное ядро общекультурных и базовых профессиональных компетенций (общее для всех профессий) создает возможность для бакалавра любого профиля психолого-педагогического направления продолжить свое обучение в магистратуре по другому профилю и быть подготовленным к профессиональной деятельности в смежной области. Так, например, бакалавр по профилю «Психология и педагогика начального образования», уже получив достаточно глубокую психолого-педагогическую подготовку, сможет продолжить свое обучение в магистратуре, где будет осваивать профессиональную деятельность психолога образования. Это справедливо и для образовательного маршрута «воспитатель-психолог».

Реализация таких сопряженных образовательных маршрутов позволит на практике осуществить подготовку педагогов, способных решать сложные профессиональные задачи организации учебной, организационно-управленческой или научно-методической деятельности, ориентированных на развитие учащихся, построение их индивидуальных образовательных траекторий с учетом возрастных и личностных особенностей.

Реализация различных образовательных траекторий в пределах направления при переходе от «бакалавриата» к «магистратуре» в полной степени отвечает целевым установкам создания системы непрерывного образования в РФ.

*Профессиональные задачи*, к которым готовится **бакалавр** по направлению «Психолого-педагогическое образование» (050400) (профиль «Психология и педагогика начального образования»), оказываются тесно связанными с возможностями реализации ФГОС общего (начального) образования и включают в себя:

#### **Уровень «бакалавр»**

*В области образовательной деятельности на начальной ступени общего образования:*

- реализация в учебном процессе образовательных программ начальной школы с использованием современных психолого-педагогических методов, ориентированных на формирование и развитие учебной деятельности учащихся;
- создание оптимальных условий для адаптации учащихся к начальному периоду учебной деятельности;
- интеллектуальное, личностное и нравственное развитие учащихся в процессе формирования учебной деятельности;
- взаимодействие с педагогами, администрацией учебного заведения и родителями в целях развития учащихся с учетом возрастных норм;
- формирование у учащихся учебно-познавательной мотивации и умения учиться как необходимого результата их подготовки к обучению в основной школе.

Для реализации указанных задач выпускник этого направления должен овладеть следующими видами *компетенций, общими для всех видов профессиональной деятельности (ОПК)* этого направления:

- способен учитывать общие, специфические (при разных типах нарушений) закономерности и индивидуальные особенности психического и психофизиологического развития, особенности регуляции поведения и деятельности человека на различных возрастных ступенях (ОПК-1);
- готов применять качественные и количественные методы в психологических и педагогических исследованиях (ОПК-2);
- готов использовать методы диагностики развития, общения, деятельности детей разных возрастов (ОПК-3);
- готов использовать знание различных теорий обучения, воспитания и развития, основных образовательных программ для учащихся дошкольного, младшего школьного и подросткового возрастов (ОПК-4);
- готов организовывать различные виды деятельности: игровую, учеб-

ную, предметную, продуктивную, культурно-досуговую и др. (ОПК-5);

- способен организовать совместную деятельность и межличностное взаимодействие субъектов образовательной среды (ОПК-6);

- готов использовать знание нормативных документов и знание предметной области в культурно-просветительской работе (ОПК-7);

- способен понимать высокую социальную значимость профессии, ответственно и качественно выполнять профессиональные задачи, соблюдая принципы профессиональной этики (ОПК-8);

- способен вести профессиональную деятельность в поликультурной среде, учитывая особенности социокультурной ситуации развития (ОПК-9);

- способен принимать участие в междисциплинарном и межведомственном взаимодействии специалистов в решении профессиональных задач (ОПК-10);

- готов применять в профессиональной деятельности основные международные и отечественные документы о правах ребенка и правах инвалидов (ОПК-11);

- способен использовать здоровьесберегающие технологии в профессиональной деятельности, учитывать риски и опасности социальной среды и образовательного пространства (ОПК-12).

К числу специфических для данного профиля («Образовательная деятельность на начальной ступени общего образования (ПКНО)») компетенций относятся:

- способен организовать на уроках совместную и самостоятельную учебную деятельность, деятельность младших школьников, направленную на достижение целей и задач реализуемой образовательной программы (ПКНО-1);

- способен проводить диагностику уровня освоения детьми содержания учебных программ с помощью стандартных предметных заданий, внося (совместно с методистами) необходимые изменения в построение учебной деятельности (ПКНО-2);

- способен участвовать в построении и изменении индивидуальной образовательной траектории учащегося (ПКНО-3);

- готов создавать условия, облегчающие адаптацию детей к учебному

процессу на начальном этапе обучения в школе (ПКНО-4);

- готов организовать индивидуальную и совместную учебную деятельность учащихся, основанную на применении развивающих образовательных программ (ПКНО-5);

- готов во взаимодействии с психологом проводить комплекс мероприятий по профилактике трудностей адаптации детей к обучению в основной школе (ПКНО-6);

- готов осуществлять сбор данных об индивидуальных особенностях детей, проявляющихся в учебной работе и в общении со сверстниками (ПКНО-7);

- способен эффективно взаимодействовать с родителями, педагогами и психологами образовательного учреждения по вопросам воспитания, обучения и развития учеников (ПКНО-8).

#### *Уровень «магистр»*

К профессиональным задачам, общим для всех видов профессиональной деятельности магистров данного направления, относятся:

- изучение и обеспечение оптимальных условий всестороннего психического, социально-культурного развития детей разных возрастов;

- разработка психолого-педагогических проектов, обеспечивающих эффективное взаимодействие участников образовательного процесса: коллективно-распределенную деятельность учащихся, взаимодействие педагога и детей;

- эффективная организация образовательной среды для освоения различных видов деятельности учащимися, испытывающими трудности в обучении, с поведенческими проблемами и проблемами межличностного взаимодействия;

- осуществление профессиональной деятельности в соответствии с нормативно-правовой базой, стандартами профессиональной деятельности и этическими нормами профессионального сообщества;

- организация и проведение мониторинговых исследований, разработка и реализация исследовательских и научно-практических проектов, анализ, обобщение и представление результатов собственной профессиональной деятельности;

- участие в проектировании и создании психологически комфортной и безопасной образовательной среды;

- организация и участие в междисциплинарных психолого-педагогических и социально-реабилитационных исследованиях и иных мероприятиях во взаимодействии со смежными специалистами;
- формирование у субъектов образования потребности в саморазвитии и самосовершенствовании;
- организация межличностных контактов и общения участников образовательного процесса в условиях поликультурной среды.

*К специальным профессиональным задачам в области образовательной деятельности относятся:*

- обеспечение условий для становления и развития ведущих деятельностей (предметной, игровой, учебной);
- осуществление контроля за выполнением образовательной программы и оказание необходимой педагогической и методической помощи для повышения эффективности образовательной работы;
- обеспечение оптимальных условий адаптации детей к образовательному учреждению на каждой возрастной ступени;
- оптимизация взаимодействия педагогов с ребенком с учетом возрастных и индивидуальных особенностей его развития в образовательном процессе;
- организация и проведение работы, направленной на повышение педагогической и нормативно-правовой компетентности воспитывающих взрослых.

*Компетенциями, общими для всех видов профессиональной деятельности данного направления (ОПК), которыми должен овладеть магистр, являются:*

- способен выстраивать взаимодействие и образовательный процесс с учетом закономерностей психического развития человека и зоны ближайшего развития учащихся (ОПК-1);
- использует научно-обоснованные методы и технологии в психолого-педагогической деятельности, владеет современными технологиями организации сбора, обработки данных и их интерпретации (ОПК-2);
- умеет организовывать межличностные контакты, общение (в том числе, в поликультурной среде) и совместную деятельность детей и взрослых (ОПК-3);

- умеет организовывать междисциплинарное и межведомственное взаимодействие специалистов для решения задач в области психолого-педагогической деятельности с целью формирования системы позитивных межличностных отношений, психологического климата и организационной культуры в образовательном учреждении (ОПК-4);
- способен проектировать и осуществлять диагностическую работу, необходимую в его профессиональной деятельности (ОПК-5);
- владеет современными технологиями проектирования и организации научного исследования в своей профессиональной деятельности на основе комплексного подхода к решению проблем профессиональной деятельности (ОПК-6);
- способен анализировать и прогнозировать риски образовательной среды, планировать комплексные мероприятия по их предупреждению и преодолению (ОПК-7).

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Подготовка учителя начальных классов для новой школы рассматривалась нами в контексте двух основных изменений. Во-первых, в связи с введением нового ФГОС общего (начального) образования (Стандарт). Во-вторых, в связи с введением нового ФГОС высшего профессионального образования по направлению «Психолого-педагогическое образование» (профиль «Психология и педагогика начального образования»). Мы обсуждали, как может быть выстроена взаимосвязь этих стандартов через перечисление профессиональных задач учителя начальных классов, указанных в Стандарте ВПО, составляющих необходимые элементы педагогической деятельности, ориентированной на реализацию педагогом задач принятого Стандарта. Были определены необходимые компетенции, которыми выпускник программ бакалавриата и магистратуры должен овладеть в процессе освоения Основной образовательной программы в вузе и которые необходимы для эффективного решения этих задач.

Необходимо отметить, что содержание подготовки, задаваемое стандартом ВПО, предполагает тесную связь образовательных программ разных профилей,

в частности, профилей «Психология образования» и «Психология и педагогика начального образования», поскольку они основывались на общих для них (равно как и для остальных профилей этого направления) профессиональных задачах и соответствующих им общепрофессиональных компетенциях.

Базовое инвариантное (общепрофессиональное) ядро построено на деятельностном психологическом содержании, что позволяет принципиально иначе, чем это было принято ранее, решить вопрос о психологической подготовке будущих учителей начальных классов, не только вооружая их некоторыми психологическими знаниями, но, по сути, организовав их подготовку как «*психопедагога*», владеющего психологическими технологиями, ориентированными на развитие учащегося в процессе учебной деятельности.

В целом, не касаясь собственно содержания такой подготовки, подробно изложенной в тексте стандарта ВПО (050400) и примерных ООП [11], необходимо остановиться еще на двух принципиальных вопросах: каковы должны быть формы организации обучения в вузе и как они должны быть институализированы в образовании и социальном пространстве.

Ответ на эти вопросы был дан при анализе опыта внедрения системы развивающего обучения. Анализ показывает, что сама передача деятельностной технологии (в данном случае – компетенций учителя по организации учебной деятельности учащегося в классе) не может быть организована не в деятельностной форме. Значит, обучение будущего учителя начальных классов в вузе также должно быть построено на основе деятельностного подхода, то есть по типу учебно-профессиональной деятельности.

Любые иные подходы приводят к *методическому натаскиванию* учителя, когда методическая и дидактическая стороны подготовки оказываются освоенными, однако обучения как деятельности в классе не происходит. Программа развития универсальных учебных действий останется в этом случае набором деклараций, не имеющих никакого отношения к реальным результатам. Другим недеятельностным вариантом подготовки учителя станет набор формально освоенных психологических штампов, не влияющих на характер обучения в классе.

1. Вместе с тем, опыт внедрения системы Д. Б. Эльконина – В. В. Давыдова доказывает, что реализовать деятельностный подход к подготовке учителя возможно при выполнении, по крайней мере, трех необходимых условий. Такое обучение можно строить в опоре на практические базы, в которых уже создан образец учебной деятельности учащихся.

2. К обучению будущих учителей должны быть привлечены в качестве преподавателей и наставников опытные учителя, умеющие строить учебную деятельность учащихся.

3. Обучение деятельности (в том числе учебной) невозможно без ее реконструкции: она должна быть воссоздана и смоделирована в процессе обучения будущих учителей. Работа только с готовыми учебно-методическими материалами и сценариями обучения закрывает возможность обучения построению деятельности.

И, наконец, еще одно необходимое условие полноценной подготовки учителя начальной школы, способного эффективно строить учебную деятельность учащихся, состоит в необходимости формирования его исследовательских компетенций. Причем обучение будущего учителя проведению исследований заключается не только и не столько в том, чтобы подготовить его к самостоятельной научной деятельности, сколько в том, чтобы встроить возможность проведения необходимых изысканий в собственную педагогическую работу. Индивидуализация обучения, построение индивидуальных траекторий обучения и развития учащегося, организация полноценного учебного диалога невозможны в рамках обучения, построенного даже по типу учебной деятельности, если она остается монологичной. Определение индивидуальных особенностей учащихся в работе с учебным предметом и превращение учебной деятельности в деятельность коллективно-распределенную являются необходимым условием учета реальности разнообразия учащихся, особенностей их мышления и коммуникации. Учитель, способный к проведению таких фокусных мини-исследований в ходе педагогической деятельности, овладевший научным методом ее построения, приобретает квалификацию *учителя-исследователя* или, другими словами, *учителя как рефлексивного практика*.

Вышеперечисленное означает необходимость подготовки нового учителя для начальной школы, способного строить учебную деятельность учащихся в условиях принципиально другого уровня его практической подготовки. Практика в данном случае перестает быть иллюстрацией освоенной теории, она становится образцом деятельности, главной целью и одновременно средством овладения педагогической деятельностью будущего педагога. Такой способ соединения теоретической и практической подготовки в ООП ВПО предполагает существенно иную, чем ранее, долю времени на практику (не менее 30% у бакалавра и 50% у магистра), а также отсылает нас к выводам предыдущей статьи о необходимости обязательного постдипломного образования в условиях супервизии и другого типа школьно-университетского партнерства, в котором школа как практическая база становится полноценным, необходимым и ответственным партнером университета по подготовке будущего учителя. [8]

С этим связан наш третий вывод – построение эффективных программ подготовки учителя в любом вузе (будь то педагогический вуз или классический университет) как изолированном монообразовательном учреждении невозможно, если мы говорим о необходимости подготовки учителя, способного к построению обучения по типу учебной деятельности (то есть обучения, основанного на системно-деятельностном подходе). Такая подготовка будет эффективной только в том случае, если она реализуется в рамках многоуровневого образовательного комплекса, в который входит университет (или педагогический вуз), система образовательных учреждений с разными образцами учебной деятельности учащегося, а также с разными контингентами учащихся. Опытные учителя таких школ являются полноценными преподавателями в образовательных программах подготовки педагогических кадров. Такие комплексы, построенные на *школьно-университетских партнерствах*, по праву становятся крупными базовыми *педагогическими центрами* (в нашем случае – Центром психолого-педагогического образования). Их создание соответствует задачам национальной инициативы «Наша новая школа» и является необходимым

организационным условием подготовки современного учителя.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования. Специальность «Педагогика и методика начального образования». – 1995.
2. Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования. Специальность «Педагогика и методика начального образования». – 2000.
3. Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования. Специальность «Педагогика и методика начального образования». – 2005.
4. Давыдов В. В. Концепция гуманизации российского начального образования (необходимость и возможность создания целостной системы развивающего начального образования) // Психол. наука и образование, 2000. № 2.
5. Концепция российского начального образования (система Д. Б. Элькнина – В. В. Давыдова), М. – 2000.
6. Марголис А. А., Рубцов В. В. Учитель для новой школы: Модернизация педагогического образования в России // Журнал «Образовательная политика», 2010, № 4 – С. 42.
7. Примерный учебный план. Квалификация – учитель физики. – 2000.
8. Примерный учебный план. Квалификация – учитель физики. – 2005.
9. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Начальная школа. МОН РФ, М. – 2010.
10. Рубцов В. В. Социально-генетическая психология развивающего образования. М.: МГППУ, – 2008.
11. ФГОС ВПО по направлению «Психолого-педагогическое образование» (050400) МОН РФ, М. – 2010.
12. Федеральный образовательный стандарт общего (начального) образования, МОН РФ. – 2009.
13. Elementary Education Standards and Supporting Explanation // International Association for Childhood Education. – 2007.
14. Middle Childhood Generalist Standards, 2001// National Board for Professional Teaching Standards. – 2001.