

СОДЕРЖАНИЕ

ИЗ ПЕРВЫХ РУК

- Л.В. Трубайчук*
Социальное развитие детей дошкольного
возраста в аспекте федеральных требований
к общеобразовательной программе
дошкольного образования 3
- О.В. Чиндилова*
Реализация ФГТ в программах дошкольных
образовательных учреждений 8

НА ТЕМУ НОМЕРА

- О.М. Ельцова, А.Н. Терехова*
Игровые обучающие ситуации
как нетрадиционная форма работы
с дошкольниками 12
- С.А. Братцева, Е.И. Максимова*
Адапционная школа
для будущих первоклассников 16

ДЕТИ, В ШОЛУ СОБИРАЙТЕСЬ!

- Н.А. Кветко, Т.А. Лихачёва,
О.В. Буделева, О.Е. Романченко*
Центр раннего развития ребёнка
«Семицветик»: дошкольное образование
и реализация принципа
преемственности 20
- С.А. Рогова*
Развитие мелкой моторики ребёнка
дошкольного возраста 25
- Л.В. Колодийченко, Ю.С. Григорьева*
О разработке полоролевых
дидактических игр для детей дошкольного
и младшего школьного возраста 29
- Т.Д. Борисова*
Танцевальная дорожка к творчеству 32

ВАЖНОЕ СОБЫТИЕ

- Всероссийская
научно-практическая конференция
«Основная образовательная программа школы
как средство сознания развивающей
образовательной среды» 36

УЧИТЕЛЬСКАЯ КУХНЯ

- Л.Н. Петрова, М.А. Устинова*
Школьные «деликатесы» 40
- Е.В. Григорьева*
Краеведческие экскурсии как форма
организации изучения окружающего мира
в начальной школе 44

- А.А. Бахтина*
Неделя природоведения
в начальной школе 48
- И.В. Шитова*
Урок математики к юбилею школы 52
- Н.В. Столыпина, М.В. Тарабуева*
Формирование читательских умений
через анализ литературного
произведения 54
- О.В. Корепанова*
Работа в группах как фактор
эффективного обучения 57

УЧИТЕЛЮ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ

- Ю.А. Коноводова*
Активизация самостоятельности учащихся
на уроках естественно-научного цикла 62

ВОСПИТАНИЕ

- С.В. Юркина*
Модель портфолио ученика начальной
школы в условиях подготовки
к введению ФГОС 66
- Памяти Юрия Петровича Истратова 68

НАУКА И ШКОЛЬНАЯ ПРАКТИКА

- О.Е. Вороничев*
О лексическом статусе энантиосемантов,
или Когда слово становится самому
себе антонимом 69
- М.В. Дубова, С.В. Маслова*
Компетентностные задачи в начальном курсе
математики Образовательной системы
«Школа 2100» (Статья 2) 75
- Н.Ю. Пахомова*
Рефлексивные умения младших
школьников в проектном обучении 81
- Б.А. Крузе*
Подготовка полилингвальной
и поликультурной личности будущего
учителя иностранного языка 84
- С.Ю. Дмитриева*
Приобщение младших школьников
к семейным ценностям 87
- С.В. Астахов*
Духовность в современной школе 91

- Summary 96

**Наш журнал – для молодых учителей
и тех педагогов, которые разделяют
идеи вариативного
развивающего образования**

Дорогие коллеги!

Поздравляем вас с новым годом – ещё одним годом надежд и успехов, ожиданий и достижений. Мы живём ими вместе с вами, работаем с вами и для вас и всегда желаем вам удачи в вашей трудной и прекрасной профессии.

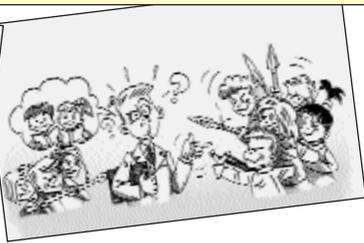
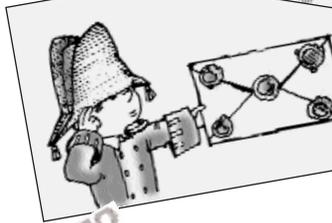
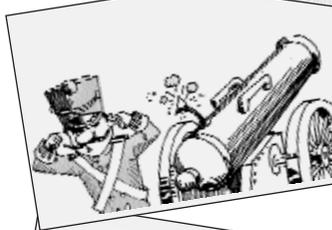
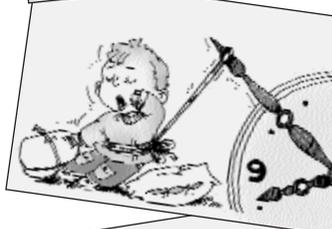
Подготовка детей к школе – наша давняя общая забота, и мы постоянно обмениваемся с вами опытом этой важной работы. Но сегодня мы придаем, казалось бы, знакомой теме особое звучание и значение: «Новые требования к дошкольному образованию».

Жизнь движется вперед всё стремительнее, и общество должно успевать за её изменениями, своевременно на них реагируя. Закономерно, что в связи с этим меняются и требования к образовательному процессу. Многие из вас хотели бы знать о них подробнее. О школьных стандартах второго поколения мы уже говорили и разговор этот продолжим, но теперь вам предстоит углубиться в изучение Федеральных государственных требований к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования. Они многообразны, и наши авторы помогут вам в них разобраться. Мы же со своей стороны подчеркнём необходимость перенесения акцента с хорошо вам известных ЗУНов на формирование общей культуры детей, и именно это требует развёрнутых пояснений.

На одно из первых мест мы выдвигаем развитие речевой культуры, чувства языка, которое надо прививать ребёнку с раннего детства. По словам великого педагога К.Д. Ушинского, именно язык является «вернейшей летописью всей духовной многовековой жизни народа».

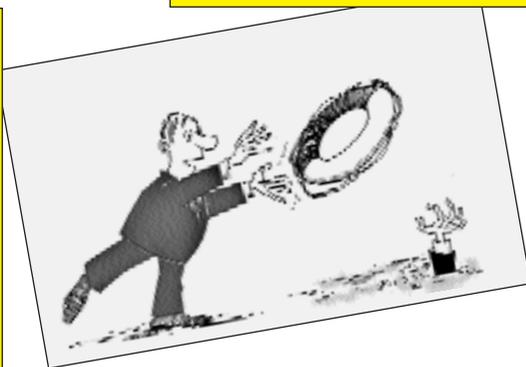
Наша задача – помочь воспитанникам овладеть началами этой духовности и самим приблизиться к ней.

**Искренне ваш
Рустэм Николаевич Бунеев**



**Социальное развитие детей
дошкольного возраста в аспекте
федеральных требований
к общеобразовательной программе
дошкольного образования**

Л.В. Трубайчук



В настоящее время идёт интенсивное развитие дошкольного образования в разных направлениях: повышается интерес к личности ребёнка дошкольного возраста, его уникальности, развитию у него потенциальных возможностей и способностей; предъявляются качественно новые требования к дошкольнику как развивающейся личности, способной к дальнейшей жизнедеятельности для своего блага и процветания отечества; дошкольный возраст рассматривается как фундаментальный период целенаправленного развития базовых качеств личности.

В ноябре 2009 г. Министерством образования и науки РФ утверждены и введены в действие федеральные государственные требования к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования. В данном документе определены направления: физическое, социально-личностное, познавательно-речевое, художественно-эстетическое, которые через совокупность образовательных областей обеспечивают разностороннее развитие детей с учётом их возрастных и индивидуальных особенностей. Помимо образовательных областей «Физическая культура», «Здоровье», «Безопасность», «Коммуникация» и др., введена образовательная область «Социализация», которая призвана ввести ребёнка дошкольного возраста в социум. Документы гласят, что содержание этой образовательной области «направлено на достижение целей освоения первоначальных представлений социального характера и

включения детей в систему социальных отношений через решение следующих задач:

- развитие игровой деятельности детей;
- приобщение к элементарным общепринятым нормам и правилам взаимоотношения со сверстниками и взрослыми (в том числе моральными);
- формирование гендерной, семейной, гражданской принадлежности, патриотических чувств, чувства принадлежности к мировому сообществу».

Рассмотрим понятие «социализация» и особенности организации данного процесса в дошкольном образовательном учреждении. Термин происходит от латинского слова *socialis* – общественный, что значит процесс усвоения определённой системы знаний, норм и культурных ценностей, позволяющих растущему человеку активно и компетентно участвовать в жизни общества. Социализация ребёнка дошкольного возраста – явление многогранное, которое происходит под влиянием разных факторов: наследственности, среды, воспитания, самопознания и саморазвития. Главной её целью является становление основ ценностного отношения к элементам социальной культуры: толерантного – к иным национальностям, возрастным и гендерным ценностям; бережного, уважительного – к достоияниям истории и собственным этническим ценностям; гуманного – к людям, природе.

Эти составляющие в процессе социализации перерабатываются во внутренние преобразования личности, т.е. интериоризуются. У ребёнка

складывается некая модель мира, система социальных представлений и обобщённых образов (образы Родины, семьи, счастливой жизни, идеальной женщины, хорошей матери, настоящего мужчины и т.д.). Интериоризуясь, социальные идеи и образы не просто усваиваются детьми на когнитивном уровне, но **присваиваются и превращаются в содержание личности**. Каким оно становится – искажённым или правильным, соответствующим идеалам общества, зависит от воспитания в семье и образовательном учреждении. Констатируя вышеизложенное, можно сделать вывод, что процесс становления личности сложен: каждый отдельный индивид становится человеком в результате социализации.

Таким образом, **социализация ребёнка дошкольного возраста** – это способность растущей личности адекватно ориентироваться в социальном окружении, осознавая самооценку свою и других людей, выражая чувства и отношения к миру в соответствии с культурными традициями и ценностями общества.

По мнению Д.И. Фельдштейна, процесс присвоения ребёнком социальных норм по своему содержанию представляет единство и одновременно постоянное воспроизведение противоречия двух сторон – социализации и индивидуализации. О социализации мы уже говорили, **индивидуализацию** же будем трактовать как постоянное открытие, утверждение и формирование себя как субъекта общества.

В присвоении общественной сущности человека заключается главный смысл социального развития ребёнка – от самовосприятия, рефлексии, самооценки, самоутверждения до самосознания, социальной ответственности, интериоризированных социальных мотивов, потребности в самореализации своих возможностей, субъективного осознания себя самостоятельным членом общества, понимания своего места и назначения в нём.

А.В. Мудрик выделяет три группы задач, решаемых человеком на каждом возрастном этапе социализации: естественно-культур-

ные, социально-культурные и социально-психологические. Рассмотрим каждую из них в аспекте формирования социального развития дошкольника.

Естественно-культурные задачи связаны с достижением определённого уровня физического и гендерного развития. Это значит, что дошкольник усваивает элементы этикета, символики, связанные с телом, осваивает элементарные гигиенические навыки, развивает и реализует физические задатки. Кроме того, он распознаёт людей по возрасту и полу на фотографиях, в реальной жизни; различает мужчин и женщин по отдельным признакам (одежда, причёска), имеет представление о своей половой принадлежности, аргументирует её по существенным признакам: человеческие, фемининные и маскулинные качества, особенности проявления чувств и эмоций мужчин и женщин, специфика полоролевого поведения. В связи с этим социальное развитие обеспечивает формирование общекультурных, физических, гендерных основ личности, на базе которых формируются такие качества, как аккуратность, вежливость, самопознание своего «Я» как определённого пола, мужественность и женственность.

Социально-культурные задачи определяют познавательные, морально-нравственные, ценностно-смысловые аспекты вхождения дошкольника в социум. Д.И. Фельдштейн пишет: «К 3 годам ребёнок завершает первый цикл знакомства с человеческим миром, фиксируя своё новое социальное положение, выделяя своё "Я", осознавая свою "самость", ставя себя в позицию субъекта. С этого узлового рубежа начинается новый уровень социального развития, когда не только общество определяет отношение с ребёнком, но и он, вычленив (но ещё не осознав) своё "Я", начинает всё более активно вступать в отношения с другими людьми – взрослыми и сверстниками. В период с 3 до 6 лет, осознав своё «Я» среди других, ребёнок стремится примерить себя к другим, активно воздействовать на ситуацию; он владеет социальным опытом, социально зафиксированными действи-

ями, их социальной сущностью, которая и определяет развитие его социализации-индивидуализации».

При взаимодействии с различными индивидами и разными группами сверстников у ребёнка проявляются разноплановые особенности его Я-концепции. Например, у мальчика в общении с привлекательной для него девочкой актуализируется Я-образ внимательного и вежливого товарища, что позволяет привлечь к себе её внимание. В то же время в поведении с другими девочками реализуется Я-концепция ребёнка-«антагониста» девочек, и он с ними задирист и неприветлив. В общении же с мальчиками в большей мере появляется Я-образ «мужчины» и ребёнок старается быть сильным и смелым.

Согласно Л.С. Выготскому, основное в образовании дошкольника – это **организация его собственного опыта**. Первый вид детского опыта можно назвать познавательным. Наибольшую потребность ребёнок испытывает в познании окружающего – мира вещей, природы, людей. Предметная область «Социализация» предполагает постепенное расширение познавательной сферы ребёнка: от мира «вокруг меня», семьи до истории родного края, отечества, всего человечества.

Второй формой организации опыта ребёнка является «проживание» им различных ситуаций. Проживание включает в себя не только опыт беспристрастного анализа действительности, но и опыт своего отношения к ней. Игровая деятельность на протяжении дошкольного периода детства всё более усложняется, наряду с ролевыми играми появляются игры без ролей, в которых выполнение правил обязательно для достижения определённой цели – выигрыша. Игры с правилами (например, настольные) весьма отличаются от сюжетно-ролевых («В больницу», «В магазин», «В семью» и пр.), однако соотносятся с ранее известными. Особое значение имеют дидактические игры и игры-драматизации. Первые являются базовыми для развития познавательных действий, вторые можно рассматривать как важнейший этап развития художественной дея-

тельности у детей и форму перехода к более высоким ступеням теоретической деятельности на основе активизации познавательных интересов.

Существенные изменения претерпевает и мотивация к установлению положительного отношения окружающих. Выполнение ряда правил уже в младшем дошкольном возрасте служит для ребёнка средством получения одобрения взрослого. В старшем дошкольном возрасте это выполнение становится осознанным, а его основной мотив – «вписанным» в общую иерархию. Важная роль в этом процессе принадлежит коллективной ролевой игре, являющейся шкалой социальных нормативов, в соответствии с которыми поведение ребёнка зависит от эмоционального отношения к окружающим или характера ожидаемой реакции.

Носителем норм и правил ребёнок считает взрослого, но при некоторых условиях в этой роли может выступать и он сам. При этом его активность в отношении соблюдения принятых норм повышается. Постепенно старший дошкольник начинает учитывать последовательность своих поступков, предвосхищает их результат и оценку со стороны взрослого. Дети 6 лет начинают осознавать особенности своего поведения, а по мере усвоения общепринятых норм и правил – использовать их в качестве мерок для оценки себя и окружающих людей. Формируется система соподчинённых мотивов, придающая общую направленность поведению старшего дошкольника. Принятию наиболее значимого из них является основой, позволяющей ребёнку идти к намеченной цели, оставляя без внимания ситуативно возникающее желание. В этом возрасте одним из самых действенных в плане мобилизации волевых усилий мотивов является **оценка действий ребёнка взрослыми**: происходит запечатление в себе внутреннего образа действия и внешнего поведения взрослых. Дошкольник может проявлять доброту, внимание, заботу, уметь просить о помощи и оказывать её, осваивать трудовые навыки, проявлять желание вести себя правильно по отношению к окружающей жизни, контролировать

своё поведение. Но это произойдёт на качественном уровне только тогда, когда рядом оказываются значимые взрослые. Многие пороки берут своё начало в дошкольном детстве, когда происходит духовное становление личности, доминантное новообразование под влиянием взрослого.

Решение данных задач позволяет выделить познавательные, ценностно-смысловые и коммуникативные основы личности, формирование которых предполагает становление таких качеств, как милосердие, взаимопонимание, взаимовыручка и взаимопомощь, сотрудничество, толерантность.

Социально-психологические задачи связаны со становлением сознания личности. В период дошкольного детства самосознание можно рассматривать как достижение определённой меры самопознания и определённого уровня самоуважения. Внутренние источники развития обуславливают саморазвитие личности ребёнка на раннем этапе онтогенеза. Для социального становления дошкольника это наиболее значимый компонент, так как он связан с самостоятельным осмыслением социально-культурного опыта. При этом личностное всегда принадлежит носителю внутреннего, субъектного мира, выделяющего человека из ряда живых существ благодаря деятельности его сознания, способности личности к рефлексии собственного «Я». В это время начинает формироваться Я-реальное – представление личности о себе, о том, «какой я есть». Я-реальное может быть в большей или меньшей мере реалистичным. Я-перспективное – модель, в которую может быть преобразовано Я-реальное в процессе реализации некоторых потребностей. Таким образом, разнообразные межличностные взаимодействия актуализируют у ребёнка перспективные составляющие его Я-образа и создают условия для стабилизации реального Я-образа.

Одна из составляющих Я-образа дошкольника – самооценка, которая относится к центральным образованиям личности, её ядру, в значительной степени обуславливая социальную адаптацию личности и

являясь регулятором её поведения и деятельности. Формирование самооценки происходит в процессе деятельности и межличностного взаимодействия.

Основой первоначальной самооценки является умение сравнивать себя с другими детьми. Для шестилеток характерна главным образом недифференцированная завышенная самооценка. К 7-летнему возрасту она дифференцируется и несколько снижается. Появляется отсутствовавшая ранее оценка, когда ребёнок сравнивает себя с другими сверстниками. Недифференцированность самооценки приводит к тому, что дети 6–7 лет рассматривают оценку взрослым результатом отдельного действия как оценку своей личности в целом, поэтому использование порицаний и замечаний при обучении дошкольников должно быть ограничено. В противном случае у них появляется заниженная самооценка, неверие в свои силы, отрицательное отношение к учению. В связи с этим в данном возрасте важно закладывать основы для нравственной, этической, толерантной, коммуникативной культуры. Все эти достижения свидетельствуют о том, что дошкольник готов осваивать процессы саморазвития, механизмом которых является рефлексивная деятельность. Среда, социальный фактор являются основой для личностного развития, но это происходит только в том случае, если, начиная с дошкольного детства, ребёнок будет включён в рефлексивную деятельность.

Полное управление развитием личности извне нерезультативно, оно не учитывает желание и возможности самого ребёнка, поэтому его необходимо сочетать с управлением изнутри, подразумевающим организацию деятельности, общение, проектировку отношений, возникающую в среде, в которой находится растущая личность.

Анализ проблемы саморазвития личности детей позволил высветить **основные психолого-педагогические идеи**, обосновывающие успешность протекания этого процесса в дошкольном образовательном пространстве:

– процессы саморазвития личности закладываются в раннем детстве и наиболее интенсивно развиваются в его дошкольном периоде;

– динамика развития личности связана с органическими особенностями индивида, с воздействием социальной среды и реализацией себя в жизнедеятельности.

Признавая значительные резервы дошкольного периода детства в саморазвитии личности ребёнка, следует отметить, что эти возможности могут быть не реализованы в полном объёме, если не будет обеспечено их специальное педагогическое обеспечение. Опираясь на это утверждение, можно выделить личностные основы растущего ребёнка, которые связаны с формированием самостоятельности, инициативы, креативности, самопознания, социальной активности, способности к самопознанию и самоизменению.

Специфика дошкольного возраста состоит в том, что социальное развитие осуществляется под воздействием значимого другого, вводящего малыша в общество. Лучшие достижения дошкольника в области освоения окружающей жизни говорят о том, что его знания появляются в результате сотрудничества с более компетентными взрослыми. Дошкольник как член социума постоянно включён в предмет познания, в систему человеческих отношений, где происходит постоянный диалог личностей, ценностных установок. Ребёнок «включён» в другого человека и через эту включённость развивается как личность. Собственный поиск жизненных установок, освоение образцов и норм деятельности осмысленно соединены у ребёнка со значимым другим: родителями, воспитателями, сверстниками.

Исходя из вышесказанного, социальное развитие ребёнка можно определить как количественные и качественные изменения социальных знаний, социально ценностных качеств и свойств, позволяющих ориентироваться в различных ситуациях и добиваться позитивной самореализации путём обретения собственного опыта общения и взаимодействия с окружающим миром.

Речь идёт не о потребительской зависимости растущих людей (физической, материальной, социальной и пр.), а об отношении к взрослым как посредникам, открывающим им будущее, и как к соучастникам их деятельности. Детство – это не «социальный питомник», по выражению Д.И. Фельдштейна, а **социальное состояние, в котором взаимодействуют дети и взрослые**. Дошкольник, познающий жизнь, особенно нуждается в обретении смыслов жизни. Их активное постижение происходит через вопросы к взрослому, из телепередач или в игре как ведущей деятельности дошкольника. Внешне это выражается ролевыми играми: в дочки-матери, продавцов-покупателей, автомобилистов, космонавтов и др. – так как дети постигают жизнь взрослых, и постигают её по самой сути.

Итак, анализ теоретических трудов и практики по проблеме социального развития детей позволяет сделать следующие **выводы**.

1. Социальное развитие представляет собой последовательный, многоаспектный процесс и результат социализации-индивидуализации, в ходе которого осуществляется приобщение человека к «всеобщему социальному» и постоянное открытие, утверждение себя как субъекта социальной культуры.

2. Дошкольный возраст является сензитивным периодом в социальном развитии человека.

3. Социальное развитие детей дошкольного возраста осуществляется в активной разнонаправленной деятельности по освоению предметного мира и мира отношений между людьми, формирующей навык в процессе многократного повторения способов совершения отдельных действий.

4. Социальное развитие осуществляется как в ходе стихийного влияния социальных факторов, так и в организованном образовательном процессе.

5. Целенаправленное социальное развитие предполагает саморазвитие ребёнка, т.е. его личностное развитие, понимаемое как способность к самооценке и самоконтролю своих действий.

6. Содержание социального развития дошкольников определяется различными основаниями социальной идентификации, доминирующими в том или ином возрасте: младший дошкольный возраст – видовая и родовая идентификация; средний – видовая, родовая, половая идентификация; старший – видовая, родовая, половая, национальная, этническая, правовая идентификация.

7. Эффективность социального развития каждого ребёнка определяется своевременным и качественным мониторингом результатов с учётом особенностей дошкольников.

Литература

1. Голованова, Н.Ф. Социализация и воспитание ребёнка / Н.Ф. Голованова. – СПб. : Речь, 2004. – 272 с.

2. Козлова, С.А. Теория и методика ознакомления дошкольников с социальной действительностью / С.А. Козлова. – М. : Изд. центр «Академия», 1998. – 160 с.

3. Коломийченко, Л.В. Программа социального развития / Л.В. Коломийченко // Дошкольное воспитание. – 2005. – № 1. – С. 9–13.

4. Коломийченко, Л.В. Социальное развитие детей дошкольного возраста в культурологической парадигме образования : автореф. дисс. ... докт. пед. наук / Л.В. Коломийченко. – Челябинск, 2008. – 46 с.

5. Фельдштейн, Д.И. Сущностные особенности современного детства и задачи теоретико-методологического обеспечения процесса образования / Д.И. Фельдштейн // Мир психологии. – 2009. – № 1.

Людмила Владимировна Трубайчук – доктор пед. наук, профессор, зав. кафедрой педагогики и психологии детства факультета дошкольного образования Челябинского государственного педагогического университета, г. Челябинск.

Реализация ФГТ в программах дошкольных образовательных учреждений

О.В. Чиндилова

В связи с утверждением и введением в действие **Федеральных государственных требований к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования** (Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации № 655 от 23 ноября 2009 г.) в настоящее время перед всеми дошкольными образовательными учреждениями стоит задача по разработке новых основных общеобразовательных программ (статьи 9, 14, 15, 32 Закона РФ «Об образовании»).

Федеральные государственные требования (далее ФГТ) устанавливают нормы и положения, обязательные при реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования образовательными учреждениями (далее ДОУ), имеющими государственную аккредитацию.

Новые представления о содержании и организации дошкольного образования, предложенные в ФГТ, заключаются в следующем:

1) если раньше в большинство комплексных программ были включены разделы, которые соответствовали определённым учебным дисциплинам или предметам, то теперь речь идёт о **совокупности образовательных областей** «Физическая культура», «Здоровье», «Безопасность», «Социализация», «Труд», «Познание», «Коммуникация», «Чтение художественной литературы», «Художественное творчество», «Музыка»;

2) акцент со знаний, умений и навыков переносится на **формирование общей культуры**, развитие «качеств, формирование предпосылок учебной деятельности, обеспечивающих социальную успешность» и т.п.;

3) решать поставленные цели и задачи предлагается

– максимально приближаясь к разумному «минимуму», т.е. не за счёт «раздувания» сетки занятий, а с помощью построения образовательного процесса в соответствии с **комплексно-тематическим принципом** и **принципом интеграции** образовательных областей;

– в **совместной деятельности** взрослого и детей (непосредственно образовательная деятельность и деятельность в ходе режимных моментов), **самостоятельной деятельности детей**, во взаимодействии с семьями дошкольников.

Отказ от учебной модели организации пребывания воспитанников в детском саду требует обращения воспитателей и педагогов к новым формам работы, которые бы позволяли образовывать (обучать, воспитывать, развивать) дошкольников так, чтобы они об этом даже не догадывались. При этом очень важно строить образовательный процесс «на адекватных возрасту формах работы с детьми» поэтому по меньшей мере странной представляется наблюдаемая сегодня ситуация, когда из жизни ДОУ «изгоняется» занятие – организационная форма, адекватная возрасту 5–6 лет. Сохраняется занятие как основная форма работы с детьми и в новых «Санитарно-эпидемиологических требованиях к устройству, содержанию и организации режима работы в дошкольных организациях» (утверждены Постановлением Главного государственного санитарного врача Российской Федерации 22 июля 2010 г.).

В первую очередь ФГТ определяют структуру **основной общеобразовательной программы дошкольного образования** (далее ООП, Программа), в том числе соотношения её частей, их объёма, например соотношения обязательной части основной общеобразовательной программы и части, формируемой участниками образовательного процесса.

Основная образовательная программа ДОУ рассматривается в ФГТ как модель организации образовательного процесса, ориентированного на личность воспитанника, которая учитывает вид ДОУ и приоритетные направления его деятельности.

Программа должна определять содержание и организацию образовательного процесса для детей дошкольного возраста и быть направлена на

- формирование их общей культуры;
- развитие физических, интеллектуальных и личностных качеств;
- формирование предпосылок учебной деятельности, обеспечивающих социальную успешность;
- сохранение и укрепление здоровья;
- коррекцию недостатков в физическом и (или) психическом развитии.

В соответствии с ФГТ основная образовательная программа каждого ДОУ должна состоять из:

- 1) обязательной части;
- 2) части, формируемой участниками образовательного процесса.

Обязательная часть Программы должна быть реализована в любом образовательном учреждении. Она обеспечивает достижение воспитанниками готовности к школе, а именно необходимый и достаточный уровень развития ребёнка для успешного освоения им основных общеобразовательных программ начального общего образования. В группах компенсирующей и комбинированной направленности обязательная часть Программы включает в себя деятельность по квалифицированной коррекции недостатков в физическом и (или) психическом развитии детей с ограниченными возможностями здоровья.

Обязательная часть Программы должна содержать следующие разделы:

- 1) пояснительная записка;
- 2) организация режима пребывания детей в образовательном учреждении;
- 3) содержание психолого-педагогической работы по освоению детьми образовательных областей «Физическая культура», «Здоровье», «Безопасность», «Социализация», «Труд», «Познание», «Коммуникация», «Чтение художественной литературы», «Художественное творчество», «Музыка»;
- 4) содержание коррекционной ра-

боты (для детей с ограниченными возможностями здоровья);

5) планируемые результаты освоения детьми основной общеобразовательной программы дошкольного образования;

6) система мониторинга достижения детьми планируемых результатов освоения Программы.

Вторая часть Программы, формируемая участниками образовательного процесса, должна отражать

1) видовое разнообразие учреждений, наличие приоритетных направлений деятельности, в том числе по обеспечению равных стартовых возможностей для обучения детей в общеобразовательных учреждениях, по проведению санитарно-гигиенических, профилактических и оздоровительных мероприятий и процедур, по физическому, социально-личностному, познавательно-речевому, художественно-эстетическому развитию детей (кроме деятельности по квалифицированной коррекции недостатков в физическом и (или) психическом развитии детей с ограниченными возможностями здоровья);

2) специфику национально-культурных, демографических, климатических условий, в которых осуществляется образовательный процесс.

Время, необходимое для реализации всей Программы, может составлять по усмотрению образовательного учреждения от 65 до 80% всего времени пребывания детей в группах с 12-часовым пребыванием (в зависимости от возраста детей, их индивидуальных особенностей и потребностей).

Объём обязательной части Программы также определяется ДОУ самостоятельно и должен составлять не менее 80% времени, необходимого для реализации Программы, а части, формируемой участниками образовательного процесса, – не более 20% общего объёма Программы.

Если проанализировать структуру обязательной части ООП ДОУ, то нетрудно заметить, что часть разделов Программы образовательное учреждение должно разработать самостоятельно (пояснительная записка, организация режима пребывания детей в образовательном учреждении, содержание коррекционной рабо-

ты для детей с ограниченными возможностями здоровья), часть разделов можно «взять» из Примерной программы, из комплексной программы (например, содержание психолого-педагогической работы по освоению детьми образовательных областей, планируемые результаты освоения детьми основной общеобразовательной программы дошкольного образования, систему мониторинга достижения детьми планируемых результатов освоения Программы).

Для детских садов, работающих по Комплексной программе «Детский сад 2100», в настоящее время на сайте www.school2100.ru выкладываются методические материалы в помощь тем, кто самостоятельно разрабатывает ООП ДОУ. В частности, в них рассматриваются вопросы, как написать пояснительную записку, как оформить организацию режима пребывания детей в ДОУ в соответствии с требованиями ФГТ, как написать программу коррекционной работы.

Мы предлагаем следующую примерную структуру пояснительной записки.

1. Нормативная база, в соответствии с которой разработана программа:

- Федеральное законодательство;
- Законодательство субъекта федерации.

2. Принципы и подходы к формированию Программы.

3. Возрастные и индивидуальные особенности контингента детей, воспитывающихся в образовательном учреждении:

- общее количество детей;
- количество групп;
- направленность групп (общеразвивающие, компенсирующие, оздоровительные или комбинированные);
- характеристика групп по наполняемости и однородности возрастного состава.

4. Приоритетные направления деятельности ДОУ по реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования.

5. Цели и задачи деятельности образовательного учреждения по реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования

(должны быть ориентирована на результат, т.е. выпускника. – О.Ч.).

6. Особенности осуществления образовательного процесса:

– национально-культурные, демографические, климатические и др. (если есть. – О.Ч.);

– варианты соотношения обязательной части Программы и части, формируемой участниками образовательного процесса (с учётом приоритетной деятельности образовательного учреждения);

– общий объём обязательной части Программы (в соответствии с возрастом воспитанников, основными направлениями их развития).

В течение 2010/2011 уч. года детские сады получают несколько вариантов программ коррекционной работы для детей с разными ограничениями в здоровье, что особенно значимо в условиях отсутствия ФГТ к ООП, решающих задачи коррекции недостатков в физическом и (или) психиче-

ском развитии детей с ограниченными возможностями здоровья.

В настоящее время для ДООУ, работающих по Комплексной программе «Детский сад 2100», разрабатывается также Примерная программа, к созданию которой привлечены авторы пособий для дошкольников в Образовательной системе «Школа 2100», а также ведущие специалисты в области дошкольного образования (гг. Волгоград, Москва, Санкт-Петербург, Челябинск и др.).

Ольга Васильевна Чиндилова – канд. пед. наук, доцент кафедры начального и дошкольного образования АПК и ППРО, г. Москва.



Издательство «Баласс»
предлагает сборник методических рекомендаций

**«Предшкольное образование
(образование детей старшего дошкольного возраста)»**

В сборнике:

- ◆ Концепция предшкольного образования в Образовательной системе «Школа 2100»;
- ◆ формы организации и общие подходы к содержанию предшкольного образования;
- ◆ карты программных требований;
- ◆ диагностика речевого и познавательного развития детей;
- ◆ методические рекомендации к проведению занятий:
 - по развитию речи;
 - по ознакомлению с художественной литературой;
 - по введению в математику;
 - по ознакомлению с окружающим миром.

Заявки принимаются по адресу: 111123 Москва, а/я 2, «Баласс».

Справки по телефонам: (495) 368-70-54, 672-23-12, 672-23-34.

Заявки на отправку по почте принимаются по телефону: (495) 735-53-98.

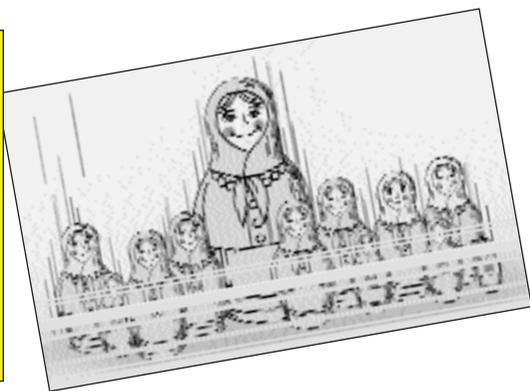
bal.post@mtu-net.ru

<http://www.school2100.ru>

E-mail:balass.izd@mtu-net.ru

Игровые обучающие ситуации как нетрадиционная форма работы с дошкольниками

*О.М. Ельцова,
А.Н. Терехова*



В «Федеральных государственных требованиях к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования» (ФГТ) акцент со знаний, умений и навыков переносится на формирование общей культуры детей, важной составляющей которой является **речевая культура**. Согласно ФГТ, сегодня нужны новые формы работы, которые позволяли бы нашим педагогам, образно говоря, так обучать дошкольников, чтобы они об этом даже не догадывались. Наконец, в ФГТ педагогам-практикам предлагается:

- обеспечивать единство воспитательных, развивающих и обучающих целей и задач процесса образования детей дошкольного возраста, в ходе реализации которых формируются такие знания, умения и навыки, которые имеют непосредственное отношение к развитию дошкольников;

- сочетать принципы научной обоснованности и практической применимости фактов, явлений и проч.;

- строить программы с учётом принципа интеграции дисциплин, в соответствии с возрастными особенностями воспитанников, спецификой и возможностями образовательных областей;

- основываться на комплексно-тематическом принципе построения образовательного процесса;

- предусматривать решение программных образовательных задач в совместной деятельности взрослых и детей и самостоятельной деятельности детей.

Игровые обучающие ситуации (ИОС) – одна из форм совместной деятельности. Навыки игрового общения, которые будут при-

обретены в ИОС, дети свободно перенесут и в самостоятельную деятельность.

Мир ребёнка, как и мир взрослых, имеет свою культуру, которая не возникает сама по себе, а передаётся из поколения в поколение благодаря множеству игр и упражнений. Однако детей интересует не только игра, гораздо сильнее они стремятся к общению как между собой, так и с окружающими людьми. Чтобы ребёнок овладел механизмами эффективного игрового общения, к нему на помощь должен прийти взрослый. Именно он может и должен создать условия, необходимые для развития детской игры и полноценного игрового общения. К этим условиям можно отнести, во-первых, обогащение детей впечатлениями об окружающем мире; во-вторых, привлечение внимания к содержанию деятельности детей и их взаимоотношений (беседы, обсуждение событий из жизни, организация наблюдений, совместное чтение, просмотр и т.д.); в-третьих, активную позицию ребёнка в деятельности, прежде всего совместной.

«Освоение» мира взрослых, принятие или непринятие их педагогических установок и отношения к жизни происходит у дошкольников в ходе совместной предметной и предметно-игровой деятельности.

Для развития полноценного игрового общения педагоги могут использовать такую форму речевой работы с детьми, как ИОС. Известно четыре их вида: ситуации-иллюстрации, ситуации-упражнения, ситуации-проблемы, ситуации-оценки.

В **ситуациях-иллюстрациях** взрослым разыгрываются простые сценки

из жизни детей. Такие ситуации чаще всего используются в работе с младшими дошкольниками. С помощью различных игровых материалов и дидактических пособий педагог демонстрирует детям образцы социально приемлемого поведения, а также активизирует их навыки эффективного общения.

Кроме того, мы успешно используем в образовательном процессе **игровые ситуации-упражнения**. Теперь ребёнок не только слушает и наблюдает, но и активно действует. Включаясь в ситуации-упражнения, дети тренируются в выполнении отдельных игровых действий и связывании их в сюжет, учатся регулировать взаимоотношения со сверстниками в рамках игрового взаимодействия. Такой вид ИОС мы начинаем использовать со средней группы.

Участие старших дошкольников в **ситуациях-проблемах** способствует усвоению ими основных векторов социальных отношений, их «отработке» и моделированию стратегии поведения в мире людей. В этих ситуациях взрослый привлекает внимание ребёнка к своему эмоциональному состоянию и состоянию других персонажей. Активно участвуя в ситуациях-проблемах, ребёнок находит выход своим чувствам и переживаниям, учится осознавать и принимать их. Он постепенно овладевает умениями предвосхищать реальные последствия своих поступков и на основе этого выстраивать дальнейший сюжет игры и произвольно изменять своё игровое и речевое поведение. В ситуациях-проблемах каждый ребёнок находится в активной действующей позиции. В этом и состоит педагогическая ценность таких ситуаций.

В подготовительной к школе группе мы используем **ситуации-оценки**, предполагающие анализ и обоснование принятого решения, его оценку со стороны самих детей. В этом случае игровая проблема уже решена, но от взрослого требуется помочь ребёнку проанализировать и обосновать решение, оценить его.

Как показала образовательная практика, все положительные качества и знания у детей формирует не сама ИОС, а то или иное конк-

ретное содержание, которое специально вносится в неё педагогом.

Основу составляет **сценарий активизирующего общения**. Он может включать различные формы проведения: это разговор воспитателя с детьми, игры-путешествия, игры-беседы, игры-драматизации, игры-импровизации. Такие формы предполагают включение в сценарий изобразительной деятельности, конструирования, имитационных упражнений, обследование предметов (рассматривание игрушек, картин и т.п.). Именно в этих видах детской деятельности речь выступает во всех своих многообразных функциях, несёт основную нагрузку при решении практических и познавательных задач.

Разрабатывая сценарии активизирующего общения, мы решаем важные задачи: коммуникативное развитие детей и пробуждение собственной речевой активности каждого ребёнка, его языковых игр, диалогов между детьми, т.е. детской языковой и коммуникативной самостоятельности. В целях оптимизации образовательного процесса воспитатели конкретизируют эти задачи на обучающие, развивающие и воспитательные.

В сценариях активизирующего общения обучение совершается в основном с применением косвенных методов, имеет не учебную, а игровую, коммуникативную мотивацию. Этот подход позволяет нашим педагогам успешно реализовать на практике «золотое правило» дошкольной педагогики – *«Мы должны так обучать детей, чтобы они об этом даже не догадывались»*. Это даёт возможность синхронизировать процессы обучения и воспитания, сделать их не противостоящими друг другу, а взаимодополняющими, взаимообогащающими развитие ребёнка. Ведь в процессе игрового общения дошкольник учится вырабатывать различные поведенческие стратегии, позволяющие ему увидеть целесообразность и значимость результатов собственной деятельности и поведения. Знания в этом случае становятся не самоцелью, а условием личностного развития. Необходимо не накапливать их, а решать с их помощью важные жизненные задачи.

Основное различие между обучающим занятием и сценарием активизирующего общения состоит в том, что взрослый в ИОС выступает как партнёр по общению, который стремится к установлению равноправных, личностных взаимоотношений. Он уважает право ребёнка на инициативу, его желание говорить на интересующие именно ребёнка темы, а также при необходимости уходить от неприятных ситуаций.

Игровые обучающие ситуации позволяют успешно решать задачи, которые являются уже традиционными, например, для методики развития речи: обогащение и активизация словаря, воспитание звуковой культуры речи, формирование грамматического строя языка, развитие связной речи. Однако чтобы активизировать игровое общение между детьми, их инициативные высказывания, воспитатели при составлении сценариев активизирующего общения стараются подбирать «конкретный языковой материал», специальные игровые задания, проблемные ситуации разной степени сложности.

Таким образом, те специальные речевые занятия, которые решали задачи языкового развития, преобразуются нами так, чтобы одновременно и параллельно можно было решать задачу формирования у детей навыков эффективного (результативного) общения и установления эмоциональных личностных контактов между детьми и окружающими взрослыми.

Предлагаем вашему вниманию вариант сценария активизирующего общения для детей среднего дошкольного возраста (пятый год жизни).

«В гости к леснику»

Вид игровой обучающей ситуации: ситуация-упражнение.

Интегрируемые образовательные области: «Познание», «Коммуникация», «Социализация», «Чтение художественной литературы», «Художественное творчество», «Музыка».

Форма деятельности: совместная деятельность взрослых и детей.

Виды деятельности: игровая, коммуникативная, познавательная, продуктивная, музыкально-художественная, чтение.

Программные задачи.

Образовательные: активизировать познавательную и речевую деятельность детей; формировать целостную картину окружающего мира; способствовать овладению детьми в конкретных речевых ситуациях нормами речи.

Развивающие: развивать навыки свободного общения со взрослыми и детьми; гибкость ролевого поведения; сообразительность, быстроту реакции на сигнал в процессе игры и игрового общения; детское творчество в процессе совместной продуктивной деятельности.

Воспитательные: воспитывать любовь к живой природе, лесу; формировать умение взаимодействовать; приобщать детей к элементарным общепринятым нормам и правилам поведения в лесу.

Словарная работа: *лесник, лес, лесные жители, лесовичок, сторожка; дикие звери, детёныши; ель, сосна, хвойные деревья; пчела, пчёлка, мёд, медовый.*

Форма проведения (речевой работы): игра-путешествие.

Материалы и оборудование: воздушный шарик, письмо, «сторожка», игрушки (ёжик, зайчик, лесник), картинки (домашние и дикие животные), природный материал (шишки, веточки, листья), пластилин, бисер.

Описание сценария ИОС.

Воспитатель приглашает детей встать в круг, взяться за руки и друг другу улыбнуться, т.е. подарить окружающим хорошее настроение.

Воспитатель:

Собрались все дети в круг,
Я твой друг и ты мой друг.
Крепко за руки возьмёмся
И друг другу улыбнёмся.

Неожиданно в группу влетает воздушный шарик, а на его ниточке – письмо.

Воспитатель: Дети, посмотрите, к нам прилетел воздушный шарик! Ой, здесь письмо. Давайте прочитаем и узнаем, кто и зачем нам его отправил (*читает письмо*). Оказывается, дедушка-лесник приглашает нас к себе в гости! Мы принимаем приглаше-

ние? Кто из вас хотел бы отправиться в лес?

Дети выражают своё желание отправиться в гости к леснику. Воспитатель интересуется у детей, кто из них бывал в лесу, знают ли они, чем занимается лесник, т.е. организует беседу.

Воспитатель: А вы знаете, кто такой лесник?

Дети: Это человек, который живёт в лесу.

Воспитатель (уточняет): Лесник – это человек, который следит за лесом, чтобы никто не обижал зверей, не бросал мусор, не ломал деревья, не рвал зря цветы, не оставлял непотухший костёр. А где живёт лесник? Как называется его домик?

Дети: Избушка.

Воспитатель: Она называется сторожка – от слова «сторожить». А кто же покажет нам туда дорогу? Смотрите, ёжик пробегает. Давайте у него спросим.

Дети (хором):

Ёжик, ёжик, расскажи,
Ёжик, ёжик, покажи,
Как найти дорожку
К леснику в сторожку?

Ёжик: Покажу и расскажу. Только сначала ответьте на мои вопросы.

1) Кто живёт в лесу?

2) Как называются животные, которые живут в лесу?

3) А вы знаете, кто из животных меняет зимнюю шубку на летнюю?

4) Что делают птицы весной?

5) Какую пользу приносят птицы?

6) Как люди заботятся о птицах?

7) Как называются деревья, которые всегда зелёные, летом и зимой?

8) Что нельзя делать в лесу?

Дети отвечают на вопросы, в случае затруднения воспитатель помогает им наводящими и подсказывающими вопросами.

Ёжик: Молодцы! Вы много знаете. Идите прямо, никуда не сворачивайте. Встретите зайца, он вам дальше покажет дорогу.

Воспитатель: Спасибо, ёжик. Пойдёмте, ребята.

Дети тоже благодарят ёжика за помощь и продолжают своё путешествие. На пути им встречается зайчик.

Воспитатель: А вот и зайчик. Давайте у него спросим, куда нам дальше идти.

Дети (хором):

Зайка, зайка, покажи,
Зайка, зайка, расскажи,
Как найти дорожку
К леснику в сторожку?

Зайчик: Конечно, расскажу, если вы со мной поиграете.

Воспитатель напоминает детям правила игры «Назови ласково». Зайчик говорит детям слово, а они должны произнести это слово ласково (используя уменьшительно-ласкательные суффиксы).

Зайчик: Итак, начнём:

Лист (листочек), гриб (грибочек), ветка (веточка), куст (кустик), ягода (ягодка), трава (травка, травушка), гусеница (гусеничка), жук (жучок).

Молодцы, ребятки! Интересно с вами играть, вы много знаете. Только у меня ещё одна игра на примете есть, называется «Кто кем был?».

Воспитатель: В такую игру мы в своей группе тоже играли. Дети, сейчас зайка вам будет перечислять взрослых лесных жителей, а вы должны будете сказать, как зовут их детёнышей. А игра так называется потому, что когда-то взрослые звери были маленькими детёнышами, так же как ваши мамы и папы когда-то были детьми.

Зайчик: Приготовьтесь! Внимание!

Лиса (лисёнок), волк (волчонок), медведь (медвежонок), белка (бельчонок), ёж (ежонок).

Какие умные дети пришли к нам в лес! Да, дедушка-лесник вас, наверное, заждался, пойдёмте скорее к нему.

Дети идут дальше и видят, что на лавочке у лесной избушки сидит лесник, их поджидает.

Лесник: Здравствуйте, ребята! Как хорошо вы поступили, что пришли ко мне в гости. А мне лесные жители уже передали по нашей лесной почте, что вы с ними играли, никого не обижали. Молодцы! Но мне бы хотелось, чтобы вы и меня, старого, порадовали. Я вам здесь приготовил шишки, веточки, листья. В магазине пластилина,

бисера прикупил. Изготовьте мне, пожалуйста, из всего этого поделку – братьев-лесовичков.

Дети рассаживаются за большим столом (несколько детских столов составлены вместе) и под спокойную музыку начинают мастерить. Дедушка-лесник наблюдает за работой детей, подбадривает их, хвалит, а по окончании работы благодарит.

Лесник: Спасибо большое! А за то, что вы такие молодцы, я приглашаю вас попить чаю с медком, которым нас угостила пчёлка.

Дети пьют чай с мёдом, благодарят лесника и возвращаются в группу.

Литература

1. *Алексеева, М.М.* Речевое развитие дошкольников : учеб. пос. для студ. и сред. пед. учеб. заведений / М.М. Алексеева, В.И. Яшина. – 2-е изд., стереотип. – М. : Изд. центр «Академия», 1999. – 160 с.

2. *Арушанова, А.Г.* Речь и речевое общение детей : метод. пос. для воспитателей детского сада / А.Г. Арушанова. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Мозаика-Синтез, 2004. – 128 с.

3. *Ельцова, О.М.* Организация полноценной речевой деятельности в детском саду / О.М. Ельцова, Н.Н. Горбачевская, А.Н. Терехова. – СПб. : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2005. – 192 с.

4. Развитие речи и творчества дошкольников : Игры, упражнения, конспекты занятий / Под ред. О.С. Ушаковой. – М. : ТЦ «Сфера», 2003. – 144 с.

5. *Ушакова, О.С.* Методика развития речи детей дошкольного возраста : учеб.-метод. пос. для воспитателей дошкол. образ. учреждений / О.С. Ушакова, Е.М. Струнина. – М. : Гум. изд. центр «ВЛАДОС», 2003. – 288 с.

Ольга Михайловна Ельцова – преподаватель кафедры теории и методики дошкольного образования Новосибирского ИПКиПРО;

Алла Николаевна Терехова – заведующая МДОУ «Центр развития ребенка – детский сад № 493» Дзержинского р-на, г. Новосибирск.

Адаптационная школа для будущих первоклассников

*С.А. Братцева,
Е.И. Максимова*

Начало обучения в школе – один из наиболее сложных и ответственных моментов в жизни детей как в социально-психологическом, педагогическом, так и физиологическом и физическом плане. Период вхождения в школьную жизнь связан с необходимостью адаптации к новым психосоциальным условиям. От благополучия прохождения адаптационного периода в значительной мере зависит успешность дальнейшей деятельности ребёнка.

Многoletний опыт позволяет нам предложить такую форму работы с детьми старшего дошкольного возраста, как адаптационная школа для будущих первоклассников.

Основными её задачами являются:

- сохранение психологического здоровья детей;
- содействие развитию необходимых предпосылок учебной деятельности;
- обеспечение преемственности между дошкольным и школьным образованием.

Решению этих задач служат следующие **направления профессиональной деятельности** специалистов образовательного учреждения.

Психологическая и педагогическая диагностика (групповая и индивидуальная), предполагающая выявление особенностей психического развития детей, уровня их готовности к школе. В зависимости от типа диагностических мероприятий эта работа проводится педагогом или психологом.

Психопрофилактическая и развивающая работа, нацеленная на сохранение психологического здоровья детей, предупреждения в нарушении адаптации. Осуществляется педагогами школы и психологом.

Консультирование родителей, предполагающее обсуждение ре-

зультатов проведённой диагностики, информирование об особенностях развития ребёнка, помощь в выборе дальнейшего образовательного пути.

Психолого-педагогическое просвещение родителей, направленное на восполнение недостающих психологических и педагогических знаний, ознакомление с особенностями психического развития ребёнка, условиями школьного обучения и т.п.

Организация работы школы.

Адаптационная школа действует на основе положения, принятого на Совете гимназии и утверждённого директором общеобразовательного учреждения (см. Приложение).

Работа с дошкольниками носит комплексный характер и предполагает взаимодействие администрации, педагогов начальной школы, педагога-психолога, будущих первоклассников и их родителей.

Для проведения занятий формируются группы детей численностью не более 25 человек. Количество организуемых групп зависит от числа поданных родителями (законными представителями) заявлений.

Занятия с детьми проводятся один раз в неделю по воскресеньям. Расписание является постоянным и включает следующие занятия: «Развитие мелкой моторики», «Развитие речи», «Развитие логического мышления», «Я хочу стать школьником». Параллельно проводится родительский лекторий.

Разрабатывая обучающую программу, мы учитывали основные компоненты готовности ребёнка к школе и те трудности, с которыми встречаются в начале обучения большинство первоклассников и их родителей. Поясним свою позицию подробнее.

Дети, поступающие в школу, обладают разным уровнем развития навыка письма и рисования, который требует сложной работы мелких мышц кисти, правильной координации движений тела, зрительной сосредоточенности, способности к произвольной регуляции деятельности. Овладение письмом – сложный, трудоёмкий процесс, и подготовка руки к письму у ребён-

ка должна начаться задолго до поступления в школу. *На занятиях по развитию мелкой моторики* поставлена задача сформировать до определённого уровня изобразительные навыки, помочь развитию мелкой моторики руки, а также умения понимать и принимать данную задачу, слушать и выполнять требования взрослого, контролировать свои действия. С этой целью дети выполняют такие упражнения, как штриховка фигур, обведение контуров фигур по трафарету/шаблону, написание элементов прописных букв, делают пальчиковую гимнастику, работают с мелкими игрушками, конструктором и т.п. Программа занятий включает знакомство с приёмами штрихования и предметами для штриховки; тренировку и упражнения в штриховании предметов; игры на ориентировку в пространстве; работу с фигурной линейкой; завязывание шнурков и тесёмок; плетение из бумаги и тесьмы.

Многие первоклассники сталкиваются со сложностями при сравнении и обобщении предметов, классификации множеств по их признакам, установлении пространственно-временных связей, тогда как в этом возрасте ребёнок должен уметь понимать отношения между смежными числами, оперировать простейшими научными понятиями, группировать знания. Для этого проводятся *занятия на развитие логического мышления*. Они способствуют формированию приёмов умственных действий, интеллектуальной активности. Тематика занятий включает множества предметов и их признаки; классификацию множеств; установление пространственно-временных отношений между множествами предметов; воссоздание из геометрических фигур образных и сюжетных изображений; составление и преобразование фигур; установление закономерностей.

Принципиальное отличие младшего школьного возраста состоит в том, что язык и система его средств становятся предметом специального изучения ребёнка. Именно эта особенность и определяет ряд трудностей в обуче-

нии младшего школьника грамоте. В повседневной жизни ребёнок практически не сталкивается со словом как с элементом устной и письменной речи, у него не возникает необходимость изучать его состав. Ребёнку трудно сразу понять, что слово делится на части – слоги, а слоги – на звуки или буквы. *Занятия по развитию речи* ориентированы на помощь старшему дошкольнику в развитии речевых навыков и умений. Дети знакомятся с элементами устной речи: предложением, словом, слогом, звуком; учатся самостоятельно строить предложения, делать звуко-буквенный анализ слова; выполняют упражнения для закрепления правильного произношения звуков речи.

Для того чтобы ребёнок благополучно учился, он должен быть готов к обучению в школе не только в плане умственного и физического развития, но и в плане личностном. Это касается желания стать школьником, умения строить своё поведение в соответствии с новой системой социально заданных правил, устанавливать взаимоотношения со сверстниками и др. Программа «*Я хочу стать школьником*» направлена на помощь будущему первокласснику в ознакомлении со школьной жизнью, формировании своей внутренней позиции, снятии тревожности по отношению к школе. Темы занятий: «Знакомимся со школой», «Зачем быть внимательным», «Думаю, решаю», «Знакомство с эмоциями», «Школа и школьные правила», «Собираемся в школу», «Я хочу стать школьником!». Дети выполняют упражнения, обеспечивающие распознавание эмоционального состояния себя и другого, знакомство с правилами поведения в школе, навык коллективных действий. Параллельно проводится групповая диагностика психологической готовности к обучению в школе.

Система психолого-педагогического сопровождения ребёнка не может успешно существовать без работы с родителями. В нашем случае мы используем такую форму работы, как родительский лекторий. Примерная тематика лекций: «Наша гимназия – традиции, достижения, перспективы», «Система воспитательной

работы гимназии», «Знакомство с Уставом гимназии», «Золотые правила чтения», «Как научить ребёнка думать. Способы развития мышления», «Прогноз и профилактика проблем обучения в школе» и др. На одной из последних встреч проводится День открытых дверей и родители получают возможность посетить занятия, проводимые с дошкольниками.

На основе данных о ребёнке, полученных в ходе работы адаптационной школы, формируются рекомендации с целью помощи в выборе его индивидуальной траектории развития.

К основным положительным моментам избранной нами формы работы мы относим следующие:

- диагностика психического развития дошкольника проводится в ненавязчивой форме, что снимает тревожность ребёнка перед испытаниями и увеличивает достоверность получаемых результатов;

- первоклассники с начала обучения довольно хорошо ориентируются в школе, знакомы с педагогами и одноклассниками, что способствует быстрой адаптации;

- к концу первой четверти подавляющее большинство обучающихся младших классов успешно проходят адаптационный период.

Приложение

Положение об адаптационной школе для старших дошкольников

1. Общие положения

1.1. Настоящее положение регламентирует порядок организации работы адаптационной школы.

1.2. Целью деятельности адаптационной школы является профилактика психологического неблагополучия детей, поступающих в 1-й класс общеобразовательного учреждения.

1.3. Основные задачи деятельности адаптационной школы:

- содействовать формированию навыков учебной деятельности;

- содействовать развитию познавательных процессов будущих первоклассников;

- формировать коммуникативную готовность к школьному обучению;
- формировать представления о школьной жизни.

1.4. Основными принципами адаптационной школы являются:

- добровольность участия;
- гуманное и доброжелательное отношение к детям;
- открытость и коллегиальность.

1.5. Нормативной основой адаптационной школы являются: Закон РФ «Об образовании», Конвенция ООН «О правах ребёнка», устав МОУ «Гимназия № 9», положение о платных дополнительных услугах МОУ «Гимназия № 9».

1.6. Контроль за соблюдением данного Положения осуществляет администрация гимназии.

2. Организация и сроки проведения

2.1. Основанием для зачисления в адаптационную школу является заявление родителей (законных представителей). Заявление по установленной форме подаётся родителями одновременно при записи ребёнка в школу. Заявление принимается независимо от микрорайона проживания семьи.

2.2. Адаптационная школа работает с февраля по апрель предшествующего обучению года.

2.3. Основные направления работы школы: просветительское, диагностическое, развивающее, консультационное.

2.3.1. Просветительское направление предполагает проведение родительского лектория: цикл бесед, позволяющих подготовить родителей к оказанию помощи ребёнку в решении возникающих у него трудностей при подготовке к школьной жизни и на начальном этапе обучения в 1-м классе.

2.3.2. Диагностическое направление – групповая и индивидуальная диагностика психологической готовности ребёнка к школе. Полученные в ходе обследования детей данные учитываются при выборе образовательной программы.

2.3.3. Развивающее направление – проведение групповых занятий с дошкольниками. Для проведе-

ния групповых занятий формируются группы детей численностью не более 25 человек.

Расписание занятий является постоянным и включает «Развитие речи», «Развитие мелкой моторики», «Развитие логического мышления», «Я хочу стать школьником». Занятия проводятся один раз в неделю по 4 урока, продолжительность одного урока 25 мин. Перерыв между уроками – 10 мин.

Для занятий с детьми привлекаются педагоги из числа наиболее опытных и учителя выпускных начальных классов гимназии.

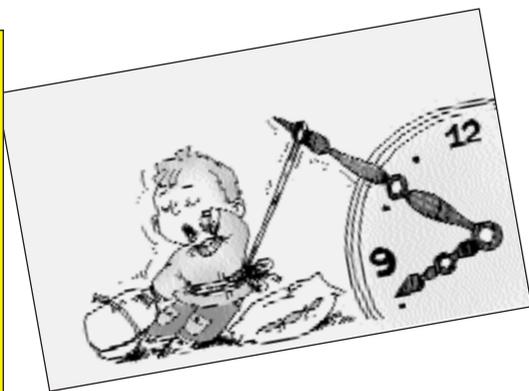
2.3.4. Консультативное направление – индивидуальное консультирование родителей, целью которого является оказание помощи в выборе индивидуальной образовательной траектории и выработка стратегии помощи ребёнку при подготовке и поступлении в школу.

2.4. По окончании работы адаптационной школы, в соответствии с Постановлением о правилах приёма детей в муниципальные общеобразовательные учреждения г. Шадринска, формируются 1-е классы по следующему образовательным программам: развивающее обучение по системе Л.В. Занкова, «Школа 2100», «Школа России». В процессе формирования классов учитываются запросы родителей, данные наблюдения учителей, педагога-психолога, данные о состоянии здоровья ребёнка.

*Светлана Александровна Братцева – педагог-психолог МОУ «Гимназия № 9»;
Екатерина Ивановна Максимова – заместитель директора по учебной работе МОУ «Гимназия № 9», г. Шадринск, Курганская обл.*

**Центр раннего развития ребёнка
«Семицветик»: дошкольное
образование и реализация
принципа преемственности**

*Н.А. Кветко,
Т.А. Лихачева,
О.В. Буделева,
О.Е. Романченко*



В настоящее время существует большое количество разнообразных дошкольных отделений и групп развития, решающих задачи дошкольного образования. Чтобы «не отстать от жизни», в детских садах вводится усиленная подготовка, в частности туда спускаются программы 1-го класса школы. Проблем от этого возникает немало:

– раннее обучение письму букв и слов приводит к повышенной утомляемости руки, спазмам мышц, к каллиграфически неправильному почерку;

– решение арифметических примеров без постоянной опоры на реальные представления о количестве предметов имеет следствием то, что цифры для ребёнка становятся пустыми значками, разрушаются количественные представления как таковые;

– замеры скорости чтения чревата форсированием навыка чтения, вследствие чего в дальнейшем требуется серьёзная коррекция.

Родители прилагают большие усилия, моральные и материальные, чтобы научить детей читать, считать и писать, полагая, что это и есть подготовка к школе, однако наличие большого объёма знаний само по себе не определяет успешности обучения. Гораздо важнее воспитание и развитие у детей 5–7 лет **качеств, необходимых для овладения учебной деятельностью.**

Отсюда вытекает цель дошкольного образования, подготовки к школе – не подменять её школь-

ным обучением, а развивать детей, способствуя созреванию базовых психических структур, специфичных для этого возраста; реализовать единую линию развития ребёнка на этапах дошкольного и младшего школьного детства, придав педагогическому процессу целостный, последовательный и перспективный характер.

Подготовка детей к школе предполагает:

1) общее разностороннее развитие ребёнка, т.е. достижение им такого уровня физического, умственного, нравственного и эстетического развития, который создаёт необходимую основу для активного вхождения в новые условия школьного обучения и сознательного усвоения учебного материала;

2) специальную подготовку ребёнка к усвоению учебных параметров в начальной школе. Эта подготовка определяется наличием специальных ЗУНов, которые необходимы для изучения ряда учебных предметов, таких как математика, русский язык, литература и др.

Л.С. Выготский отмечал, что школьное обучение никогда не начинается с пустого места, а всегда опирается на определённую стадию развития, проделанного ребёнком. Следовательно, готовность к школе заключается не в том, что у ребёнка оказываются уже сформированными сами эти качества, а в том, что он овладел предпосылками к их последующему развитию.

Таким образом, мы должны были осуществить работу по подготовке к школе без нарушения преемственных связей в целях, задачах, содержании, методах, формах организации обучения и воспитания между дошкольной

и школьной ступенями, уделяя должное внимание требованиям общества к качеству образованности детей этого возраста.

Что же такое готовность к школе?

Многолетнее изучение этой проблемы показало, что имеет значение **комплекс факторов**: уровень морфологического, функционального и психического развития ребёнка, при котором требования систематического обучения не будут чрезмерными и не приведут к нарушению здоровья. Такое обучение должно быть педагогически верно организовано, т.е. основываться на учёте возрастных особенностей развития, на формировании и использовании присущих именно данному возрасту видов деятельности с опорой на познавательные возможности ребёнка.

Функциональная готовность свидетельствует об уровне общего развития ребёнка, его глазомера, пространственной ориентации, способности к подражанию, а также о степени развития сложнокоординированных движений руки.

Интеллектуальная готовность предполагает наличие у ребёнка кругозора, запаса конкретных знаний об окружающем мире, в том числе об различных, пространственных, временных, социальных, культурных, этических представлений.

К 6 годам происходит постепенное оформление основных элементов **волевого действия**: ребёнок способен поставить цель, принять решение, наметить план действия, исполнить его, сделать определённое усилие для преодоления трудностей, оценить результат своего действия. Возможность управлять своим поведением тесно связана с уровнем развития способности контролировать свои поступки усилием воли.

К началу школьного обучения у ребёнка должна быть достигнута сравнительно хорошая **эмоциональная устойчивость**. Между учащимися нередко возникают ссоры, обиды и иные конфликтные ситуации. Во всех подобных случаях ребёнок должен уметь сдерживать себя, управлять своим поведением. Необходима внешняя и внутренняя регуляция поведения.

Мотивационная готовность – это желание ходить в школу, приобретать новые знания, желание занять позицию школьника. Психологи утверждают, что если ребёнок не готов к принятию социальной позиции школьника, то даже при наличии интеллектуальной готовности к школе учиться ему будет трудно, а успехи таких детей, как правило, носят крайне неустойчивый характер.

Познавательная мотивация – это предпосылка успешной учёбы, а не результат её, и потому она должна быть выработана заранее. Самый благоприятный период для её выработки падает на дошкольный возраст, позже она формируется с большим трудом.

Социально-психологическая готовность к школе означает наличие таких качеств, которые помогают ребёнку строить отношения с одноклассниками, учиться работать коллективно.

Психическое развитие предполагает развитие познавательных процессов (памяти, внимания, восприятия, воображения, творческих способностей, мышления), которые необходимы ребёнку 5–6 лет, чтобы он мог успешно овладевать учебным материалом под руководством учителя и самостоятельно, а также развитие крупной и мелкой моторики.

Все эти характеристики готовности к школьному обучению формируются у ребёнка в течение нескольких лет жизни, в процессе его воспитания и обучения в семье и детских учреждениях. Этот процесс требует верного педагогического руководства, специально организованных занятий.

Психологические возможности детей старшего дошкольного возраста позволяют проводить специализированное обучение началам грамоты и математики. Такое обучение существенно отличается от школьного как по основной цели, так и по методам его проведения, которые отбираются с учётом характерных для дошкольников видов деятельности и форм мышления.

Занятия особенно необходимы для детей, которые не ходят в детский сад. Они не только дают ребёнку новые знания, приобщают к разным видам деятельности, постепенно со-

вершатся восприятие и мышление, но и облегчают переход к роли школьника, планомерному и обязательному обучению. Целенаправленные занятия в школе и семье не только несут обучающий и развивающий смысл, но имеют важное воспитательное значение.

Для дошкольников, которые посещают детский сад, в отличие от «домашних» детей, регулярные занятия в школе не будут новшеством, но характер их будет совсем иной. Кроме того, задания для самостоятельной работы сближают ребёнка с родителями, способствуют их лучшему эмоциональному взаимопониманию, позволяют добиться больших успехов в развитии.

Для решения перечисленных задач в 2003 г. при гимназии № 84 г. Омска был открыт Центр раннего развития ребёнка «Семицветик». Это было связано с тем, что появилась возможность обучать детей начальной школы в отдельном здании. Раньше в течение 9–10 лет в гимназии работали субботние курсы для дошкольников.

Целью центра в настоящее время является разностороннее развитие личности ребёнка, его способностей, задатков, склонностей в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями и обеспечение преемственности между дошкольной и начальной ступенями образования.

В основу организации педагогического процесса были положены учебные программы Образовательной системы «Школа 2100», которые позволяют решать комплексные задачи подготовки ребёнка к успешному освоению им статуса школьника. Эти программы универсальны и рассчитаны на подготовку ребёнка к обучению в любом типе начальной школы.

На занятиях в Центре решаются следующие задачи:

- формирование у детей навыков учебной деятельности, развитие познавательного интереса, стимулирование желания учиться, воспитание устойчивого внимания, наблюдательности, организованности;
- развитие способностей к самоконтролю, самооценке при выполнении работы;
- воспитание коллективизма,

уважения к старшим, стремления оказывать друг другу помощь;

- подготовка к изучению школьных предметов, т.е. развитие фонематического слуха, умения производить звуковой анализ, совершенствование всех сторон речи, углубление представлений об окружающей действительности, совершенствование навыков счёта, обучение на наглядной основе составлению и решению текстовых задач;

- развитие наглядно-образного и логического мышления, произвольного внимания, зрительно-слухового восприятия, воображения, мелкой моторики, координации движений, умения ориентироваться в пространстве и во времени.

Все занятия строятся в игровой форме, поскольку игра – ведущий вид деятельности дошкольника.

В учебный план Центра включены предметы:

- математическая подготовка,
 - обучение грамоте и развитие речи,
 - английский язык,
 - мир вокруг,
 - подготовка к письму,
- а также предметы эстетического направления:
- ритмика,
 - ИЗО, художественный труд,
 - музыка.

Работа с детьми включает:

- организацию и проведение занятий как в виде уроков, так и в нетрадиционной форме, с использованием дидактических игр, наглядного материала, технических средств;
- организацию выставок детских работ, вернисажей, конкурсов чтецов;
- проведение новогоднего праздника, выпускного бала;
- проведение мониторинга развития ребёнка и его ЗУНов.

Работа с родителями предусматривает:

- ознакомление родителей с целевой и содержательной стороной образовательного процесса через личные беседы с учителями, консультации, родительские собрания, информационный стенд;
- организацию Дня открытых дверей гимназии;
- организацию обратной связи через книгу отзывов о работе Центра.

Рассмотрим специфику организации и проведения занятий в Центре.

Дошкольный курс развития речи и подготовки к обучению грамоте «По дороге к Азбуке» призван качественно подготовить детей к соответствующим школьным курсам.

Особенность программы заключается в использовании элементов логопедической методики для детей дошкольного возраста, цель которой – предупреждение ошибок в чтении и письме.

Занятия строятся в занимательной игровой форме, в том числе с использованием речевых игр, что позволяет детям успешно овладеть звуковым анализом, с интересом наблюдать за особенностями слов, их использованием в речи.

Учебный материал подаётся в сравнении, сопоставлении и побуждает детей постоянно рассуждать, анализировать, делать собственные выводы, учиться их обосновывать, выбирать правильное решение среди различных вариантов ответов. В результате формируются и развиваются компоненты учебной деятельности, на основе которой будут постепенно складываться система знаний о языке, потребность владения им и совершенствование речи.

На занятиях поощряется стремление к активной деятельности. Воспитанники Центра учатся выделять её цель и способы достижения (что делать и как делать). Ребята участвуют в обсуждении задания, его конечного результата. Педагог поддерживает проявление детьми потребности в совместной деятельности: они учатся проявлять внимание к затруднениям товарища, предлагать помощь, проявлять терпение в случае неправильного действия сверстника, справедливо и доброжелательно оценивать его работу. Положительное восприятие ребёнком собственного «Я» непосредственно влияет на успешность деятельности, способность приобретать друзей, умение видеть их положительные качества в ситуациях взаимодействия.

Таким образом, методический и иллюстративный материал пособия «По дороге к Азбуке» располагает определёнными возможностями для организации работы не только по

развитию фонетико-фонематических способностей детей и их связной речи, но и основ учебной деятельности.

Параллельно с курсом по развитию речи в нашем Центре ведутся занятия по развитию мелкой моторики руки, её подготовке к письму – это «Волшебные пальчики».

На занятиях используется пособие «Наши прописи» в 2-х частях (авторы Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева, О.В. Пронина). Дети выполняют задания по штриховке, обведению по контуру, раскрашиванию, дорисовыванию, письму с опорой на показ, которые направлены на развитие не только графических навыков, но и психических процессов – внимания, памяти, речи, воображения. Ребята с удовольствием выполняют творческие работы на линованной и нелинованной бумаге, которые способствуют развитию пространственной ориентации, понятия ритма в узоре и отработке уверенных движений карандашом, ручкой.

Выполняемые задания преследуют также задачи эстетического развития. Работа должна выглядеть аккуратно, а результат – приносить положительные эмоции. На занятиях педагог не торопит детей: важно, чтобы задание было выполнено не быстро, а качественно; он не фиксирует внимание только на неправильно выполненных заданиях, а наоборот, даёт ребёнку возможность выделить то, что он сделал очень хорошо, и самому себя оценить.

Математическая подготовка является частью непрерывного курса обучения математике. Мы используем УМК «Моя математика» М.В. Корепановой, С.А. Козловой и др. Цель его – развитие математических представлений детей старшего дошкольного возраста и подготовка к школе с позиции комплексного развития личности ребёнка.

Знакомство с новым материалом осуществляется на основе деятельностного подхода, когда знания не даются в готовом виде, а постигаются детьми путём самостоятельного анализа, сравнения, выявления существенных признаков. Например, при формировании представления о выражении длины с помощью условных мерок детям предлагается определить в шагах расстояние меж-

ду стульями. Поскольку шаги у всех разные, то и число шагов оказывается разным. Но почему так получается – ведь расстояние одно и то же? В результате исследования дети сами делают вывод о том, что чем больше шаги, тем меньше их количество. Затем по заданию учебника дети проверяют истинность сделанного вывода, измеряя длину парты пядями, локтями и саженьями.

При формировании представления о таких геометрических фигурах, как круг, прямоугольник, квадрат, овал, дети делятся на группы, которым предлагается с помощью верёвки всем вместе образовать из неё геометрические фигуры. Чтобы выполнить это задание, кто-то из детей должен взять на себя роль организатора и выдвинуть свою версию решения задачи. Другие должны понять эту версию, попытаться её выполнить, а в случае необходимости найти и исправить ошибку.

Дидактические игры не только являются формой усвоения знаний, но и содействуют общему развитию ребёнка, созданию его познавательных интересов и коммуникативных способностей.

В учебный план Центра введён предмет развивающего характера «Логический тренажёр». Он обеспечивает подготовку дошкольников по информатике и ведётся по пособию «Все по полочкам» А.В. Горячева, Н.В. Ключ. Курс ориентирован на формирование умения рассуждать строго и логически и одновременно на развитие фантазии и творческого воображения.

На занятиях в процессе игры дети учатся учиться: слушать педагога, понимать задание, выполнять его точно по инструкции.

Каждому занятию соответствует свой сценарий сюжетно-ролевой игры. Например, день рождения Зайчика, поход в цирк, в библиотеку, приезд инопланетян, письмо Деду Морозу, игра с роботом, инсценирование сказки «Теремок», путешествие с бременскими музыкантами и т.д.

На всех занятиях воспитанники делают первые шаги в попытке оценить свою деятельность. Под руководством педагога у них формиру-

ются элементарные действия самоконтроля и самооценки. Так, если ребёнок считает, что достиг цели и удовлетворён своей деятельностью, он поднимает зелёный флажок, «плюсик», кружок и т.п.; если что-то не получилось и нужна помощь – символ красного цвета.

В Центре три раза в год проводится мониторинг, который позволяет отследить динамику развития познавательных процессов, ЗУНов, общее развитие дошкольников. Результаты мониторингов фиксируются, собираются в папки личных достижений детей, анализируются вместе с родителями на консультациях, на родительских собраниях, которые организуются в конце каждого учебного полугодия. В конце учебного года родители индивидуально могут получить аргументированные рекомендации по выбору типа учебного учреждения для школьного обучения ребёнка.

Эффективность работы Центра подтверждается результатами мониторинга, отзывами родителей, воспитателей ДОУ, которые ежегодно дают высокую оценку работе учителей, поэтому на занятия с каждым годом приводят всё больше ребят.

Опыт работы Центра известен в городе. По запросу Департамента образования г. Омска, ДПО ИРО Омской области, ОмГПУ опыт педагогов обобщён и апробировался на городских и областных семинарах для учителей и руководителей школ и гимназий, студентов университета.

Таким образом, Центр раннего развития ребёнка «Семицветик» помогает не только снять неуверенность у детей-дошкольников и их родителей перед поступлением в школу, легче адаптироваться к учебному процессу, но и решать задачи преемственности и непрерывности в обучении и развитии детей на дошкольной и начальной ступенях общего образования.

Н.А. Кветко, Т.А. Лихачева, О.В. Буделева, О.Е. Романченко – педагоги МОУ «Гимназия № 84», г. Омск.

Развитие мелкой моторики ребёнка дошкольного возраста

С.А. Рогова

Автор обосновывает необходимость более высокого уровня развития мелкой моторики ребёнка дошкольного возраста. Кратко излагаются основы авторского подхода к данной проблеме, включая этап развития полифонических способностей.

Ключевые слова: дошкольник, развитие ребёнка, мелкая моторика, крупная моторика, распределение внимания, полифонические способности, аппликатура, обучение на музыкальном инструменте.

Развитие моторики имеет большое значение для всех людей без исключения. Под данным понятием подразумевается вся сфера двигательных функций организма, объединяющая их биомеханические, физиологические и психологические аспекты [2].

В педагогической литературе существует разделение на так называемую мелкую и крупную моторику. В настоящее время по уровню развития **крупной моторики**, состоящему в овладении определёнными видами движений (переворачивание, наклоны, ходьба, ползание, бег, прыжки и т.п.) и их координации, определяется уровень психофизиологического развития ребёнка, выявляются заболевания и функциональные расстройства различной этиологии (виды параличей, ДЦП и др.). Большая часть исследователей утверждает, что развитие **мелкой моторики**, состоящее в овладении движениями пальцев рук, оказывает значительное влияние на становление речи ребёнка, его умственных способностей.

Активное развитие мелкой моторики происходит, в частности, в процессе игры на музыкальном инструменте. Однако начальный период обучения является очень сложным. Это приводит к тому, что многие дети прекращают освоение данного вида деятельности, несмотря на наличие первоначального интереса к ней, что, вероятно, объясняется и неготовностью ребёнка к обучению, которое может принести ему несомненную пользу.

Развитию крупной моторики у дошкольников уделяется большое внимание. В методиках музыкального воспитания выделены специальные разделы, чётко обозначены движения, которые необходимо продемонстрировать в том или ином возрасте, постоянно совершенствуются методические приёмы освоения танцевальных, ритмопластических движений. Развитием мелкой моторики занимаются не меньше: в дошкольных образовательных учреждениях (ДОУ) существуют посвящённые ему программы, также не стоящие на месте. Особое значение в них придаётся массажу, в том числе пальчиков рук и т.п.

Однако анализ психолого-педагогической литературы по вопросам начального обучения детей игре на музыкальном инструменте, интервьюирование педагогов, а также собственная длительная педагогическая практика в музыкальной школе (более 30 лет) показали, что у ребёнка, приступающего к такому обучению, часто отсутствует необходимый уровень готовности мелкой моторики. Об этом свидетельствуют трудности извлечения звуков (!) разными пальчиками уже на начальном этапе (в нашем случае – обучения игре на фортепиано); освоения приёмов прикосновения, «погружения» в клавишу (от которого зависит создание музыкального образа); исполнения так называемых «технических произведений» на последующих этапах обучения; освоения аппликатуры (под понятием «аппликатура», от лат. *applico* – прижимаю, прикладываю, традиционно понимается способ расположения и порядок чередования пальцев при игре на музыкальном инструменте, а также обозначение этого способа в нотках).

Таким образом, ребёнок, длительное время занимавшийся в ДОУ по программам музыкального воспитания, оказывается недостаточно готов к дальнейшему обучению не только игре на музыкальном инструменте, но и к обучению в общеобразовательной школе (у него устают ручки, пальчики при письме, рисовании и т.п.). Для выявления причин данной «неготовности» необходимо проанализировать программы развития мелкой моторики у детей дошкольного

возраста, психолого-педагогическую и музыкально-педагогическую литературу по указанной проблеме. Анализ выявил следующие **формы и виды деятельности, в которых происходит развитие мелкой моторики:**

– выполнение пальчиками рук особых движений и действий, позволяющих достичь поставленной цели (игры «Конструктор», «Отдели горох от фасоли» и т.п.);

– создание образов посредством комбинации пальчиков вне организованного времени (например, описанные в работе [8]);

– освоение музыкальных игр и песенок, в которых пальчики имеют традиционные названия (большой, средний, указательный и т.п.) и должны выполнять ряд действий.

Заметим, что в методиках обучения игре на музыкальных инструментах имеется ряд общих моментов. Перечислим их.

1. Пальчики имеют свои названия, «музыкальные имена» (1, 2, 3, 4, 5), с которыми дошкольник не знакомится до обучения игре на инструменте. Это означает, что ребёнок в самом начале обучения столкнётся с необходимостью замены уже закреплённых в его сознании символов на другие.

2. Смена пальчиков при исполнении музыкального произведения будет происходить не только очень быстро, но и в определённом, строго организованном музыкальном ритме. Данный вид деятельности не осваивается в методиках музыкального воспитания детей дошкольного возраста.

3. Создание музыкального образа основано на особых способах прикосновения к клавише, извлечения звука на инструменте. У дошкольника отсутствует опыт, основанный на необходимых тактильных и слуховых ассоциациях.

4. Исполнение музыкального произведения, например на фортепиано, основано на **различных действиях обеих рук одновременно (!)**.

К данной деятельности ребёнок полностью не подготовлен ввиду отсутствия программ, направленных на развитие **полифонических способностей**, которые основаны на высоком уровне развития распреде-

ления внимания и координации движений [7]. К сожалению, в настоящее время такие программы не внедрены в образовательный процесс дошкольников. Не обладая достаточно высоким уровнем развития полифонических способностей, ребёнок оказывается не в состоянии одновременно с воспроизведением ритмического и звуковысотного рисунка выполнять также требования аппликатуры, применять различные способы прикосновения к клавише в зависимости от воссоздаваемого музыкального образа, координировать движения соответственно темпу, динамике музыкального произведения.

Заметим, кроме того, что развитие мелкой моторики основано на определённом уровне развития полифонических способностей и будет иметь значение как для обучения игре на музыкальном инструменте, так и для обучения в общеобразовательной школе: ручки, пальчики ребёнка будут более приспособлены к новым нагрузкам, а значит, он будет меньше уставать и сможет фиксировать большее внимание на анализе слуховых и зрительных ощущений.

Длительный эксперимент показал, что у детей дошкольного возраста развитие мелкой моторики может достигнуть более высокого уровня.

Начальным, фундаментальным этапом, безусловно, является развитие крупной моторики. Не случайно замечательный швейцарский педагог-музыкант Эмиль Жак-Далькроз, создатель методики и собственной школы, предупреждал, что обучаться игре на музыкальном инструменте (в частности, фортепиано) нельзя в случае наличия у ребёнка «нервных движений» до их полной коррекции на основе развития ритмопластических движений, т.е. крупной моторики. Этому посвящена многочисленная музыкально-педагогическая литература, позволяющая развить крупную моторику дошкольника в процессе его музыкального воспитания на высоком уровне [1, 3, 4, 5].

Второй этап связывается с нами с развитием полифонических способностей [7]. На данном уровне ребёнок должен в игре научиться выполнять одновременно разные действия раз-

личными (крупными) частями тела (например, одновременно правой и левой руками, ногой и рукой и т.п.). Данные игровые упражнения (хотя и малочисленные) присутствуют в программах различных дисциплин дошкольного воспитания, тем не менее развитие полифонических способностей требует создания особых программ, особого подхода педагогов к их развитию у дошкольника.

Третий этап, по нашему мнению, основан на развитии мелкой моторики, состоящей в выполнении ребёнком определённых действий пальчиками рук во вневременной организации. Данный уровень не связан с музыкальным развитием. На нём можно осваивать с ребёнком различные игровые упражнения, направленные на развитие мелкой моторики («Раздели горох и бобы», «Построй домик из конструктора», «Кrab-строитель» и др.). При этом действия могут выполняться в неопределённое время.

В качестве примера хотелось бы привести игры и игровые упражнения, описанные в работе [8] и объединённые названием «Театр теней». Нехитрые приспособления, такие как направленный свет от лампы, и простая комбинация из пальцев рук дают удивительный эффект: на стене появляются образы щуки, киски, собачки... Создаём образ киски-1: на звук *шшшшшшш* необходимо с напряжением согнуть фаланги пальчиков, на слово *мяу* ручку и пальчики расслабить. Более высокий уровень развития моторики предполагает выполнение действий пальчиками рук в приблизительно обусловленное время, рамки которого создаёт текст, в том числе и стихотворный, как при создании образа киски-2:

А у нашей киски
Ушки на макушке,
Чтобы лучше слышать
Мышь в её норушке.

Необходимо поднять ручку вверх, пальчики выпрямить, затем согнуть указательный, средний и безымянный, а большой и мизинец оставить, не сгибая.

Четвёртый этап развития мелкой моторики в музыкально-педа-

гогической литературе отсутствует. В то же время нами осознаётся необходимость его освоения: ребёнок должен научиться выполнять действия не только «крупными частями тела», но и **пальчиками, в строго определённое музыкальной фразой время, определённым приёмом.** Данный этап значительно отличается от предыдущего: читая стихи, можно в любом месте остановить или замедлить чтение, тогда как остановка в песенке способна уничтожить саму мелодию. Вот почему ребёнок вынужден выполнять нужные движения определёнными пальчиками в строго определённое время. На данном этапе дошкольник учится делать движения пальчиками («пальчиковые» образы) соразмерно звучащей музыке и словам, подчиняясь музыкальному ритму, темпу и метру. С этой целью автором статьи были написаны **специальные песенки**, освоение которых даёт возможность научиться выполнять такие движения, развивает произвольное внимание, распределение внимания, координацию, а также волю. В качестве примера приведём песенку «А у киски есть дружок» [7, с. 87].

Текст	Движения
А у киски есть дружок,	<i>Пальчики правой ручки изображают киску.</i>
Милый, маленький щенок.	<i>Пальчики левой ручки изображают собачку.</i>
Они весело шалят: Лают,	<i>Отведённый максимально вниз мизинец левой руки прижимается к другим пальчикам и вновь опускается.</i>
«Мявкают»,	<i>Согнутые указательный, средний и безымянный пальчики правой руки выпрямляются и вновь сгибаются.</i>
Шипят!	<i>Фаланги пальчиков рук с напряжением сгибаются.</i>

Пятый этап основан на выполнении действий в строго организованном музыкальном времени конкрет-

ными пальчиками. При этом можно использовать песенки «Считалочка 1» [7, с. 85] и «Считалочка 2» [7, с. 86].

Эти песенки дети любят повторять и разучивать, несмотря на значительные трудности, которые с этим связаны. Они состоят в следующем: ребёнок должен запомнить «музыкальные» названия пальчиков (1-й = большой и т.п.); выполнять нужные движения **определённым пальчиком какой-либо рукой** в строго определённое время; выполнять нужные движения **разными пальчиками обеих рук** в строго определённое время.

До освоения песенки, с целью преодоления вышеописанных трудностей, педагог должен рассказать, что пальчики в музыкальной стране имеют свои названия: большой = 1-й, указательный = 2-й, средний = 3-й, безымянный = 4-й, а мизинец = 5-й; ознакомить и разучить с детьми игровое задание «Нужный пальчик, поклонись!». Содержание его заключается в том, что педагог называет пальчик «музыкальным именем» (например: «1-й или 2-й и т.п. пальчик, поклонись!»), а ребёнок должен согнуть названный пальчик, т.е. поклониться им. После этого дети разучивают песенку.

Текст	Движения
Раз, два, три, четыре, пять,	<i>Пальчики загибаются точно под музыку.</i>
Вышли пальчики гулять.	<i>На последнем слове кулачок резко разжимается.</i>
Раз, два, три, четыре, пять,	<i>Пальчики загибаются точно под музыку.</i>
Волк не сможет их поймать.	<i>На последнем слове кулачок необходимо резко спрятать за спину.</i>

Освоение вышеперечисленных этапов в строгой последовательности позволяет ребёнку на достаточно высоком уровне развить мелкую моторику (имеется в виду доинструментальный этап). Однако для подготовки ребёнка к чтению записи аппликатуры (и нотного текста) необходимо сформировать и освоить дополнительные умения и навыки на следующих этапах разви-

тия мелкой моторики, которые не могут быть описаны в рамках одной статьи. Последующие этапы, по нашему убеждению, связаны с одновременным, комплексным развитием чувства ритма, а также чтения его записи одновременно с записью аппликатуры, что указывает на высокий уровень развития полифонических способностей. Практика показала, что все дети в играх с интересом осваивают достаточно сложные игровые задания.

Литература

1. *Бабаджан, Т.С.* Музыкальное воспитание детей раннего возраста / Т.С. Бабаджан. – М.: Просвещение, 1957.
2. *Большой психологический словарь* / Под ред. Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК; М.: ОЛМА-ПРЕСС, 2004.
3. *Ветлугина, Н.А.* Методика музыкального воспитания в детском саду. / Н.А. Ветлугина. – М.: Просвещение, 1982.
4. *Жак-Далькроз, Э.* Ритм: Его воспитательное значение для жизни и для искусства / Э. Жак-Далькроз // Театр и искусство. – СПб., 1922.
5. *Радынова, О.П.* Песня, танец, марш: конспекты занятий и развлечений по 2-й теме программы «Музыкальные шедевры» с детьми 3–5 лет / О.П. Радынова – М.: Изд-во ГНОМ и Д., 2003.
6. *Рогова С.А.* Музыкальные кубики / С.А. Рогова. – Пенза: Изд-во ПГПУ им. В.Г. Белинского, 2009.
7. *Рогова, С.А.* Развитие полифонических музыкальных способностей детей 4–5 лет: Дисс. ... канд. психол. наук / С.А. Рогова. – Тамбов, 2006.
8. *Нижегородцева, Н.В.* Психоло-педагогическая готовность ребёнка к школе / Н.В. Нижегородцева, В.Д. Шадриков. – М.: ВЛАДОС, 2001.

Светлана Алексеевна Рогова – канд. психол. наук, доцент Пензенского государственного педагогического университета им. В.Г. Белинского, г. Пенза.

О разработке полоролевых дидактических игр для детей дошкольного и младшего школьного возраста

*Л.В. Коломийченко,
Ю.С. Григорьева*

Проблема воспитания детей с учётом гендерных различий не нова. В разное время к ней обращались такие исследователи, как А. Моль, Л.С. Выготский, П.П. Блонский, А.С. Макаренко, И.С. Кон, В.А. Сухомлинский и многие другие. И в наши дни различные научные школы каждая по-своему концептуально обосновывают возможность и необходимость полоролевого воспитания детей в разные возрастные периоды (И.С. Кон, Т.А. Репина, В.Ф. Базарный, Н.Е. Татаринцева).

Современные психолого-педагогические исследования, касающиеся гендерных проблем в практике дошкольных образовательных учреждений и начальной школы, служат достаточно мощным фундаментом для организации педагогического процесса с учётом полоролевых различий. Одни исследования раскрывают сущность и механизмы полоролевой социализации (И.С. Кон, Ю.Е. Алёшина, А.С. Волович, Т.А. Репина, О.В. Прозументик и др.), другие – особенности формирования психического и социального пола (Н.К. Ледовских, А.А. Чекалина и др.), третьи – затрагивают педагогические аспекты полоролевого воспитания в детском саду и семье (Л.В. Градусова, Е.А. Кудрявцева, Т.В. Малова, Л.В. Коломийченко и др.). Существующие в наши дни специальные программы освещают различные аспекты гендерной культуры: внешний вид, особенности поведения, взаимоотношений, доминирующие виды труда, спорта, профессии мужчины и женщины (Л.В. Коломийченко, И.П. Шелухина, Н.Г. Татаринцева и др.).

Учёт гендерных различий отражается в нормативных и концептуальных документах. При этом большинство исследователей оценивает современное состояние полоролевого воспитания в детских садах и начальных школах как неблагоприятное. Немало специфических проблем возникает у практиков в связи с определением наиболее эффективных средств и методов полоролевой социализации, использования в работе с детьми дидактического, настольно-печатного материала.

Как показало проведенное нами анкетирование, существенная часть педагогов детских садов и начальных школ (87%) указывает на отсутствие в развивающей среде дидактических игр и пособий, способствующих систематизации и обобщению представлений детей о различных элементах гендерной культуры. Большая часть реципиентов (77%) отмечает особую роль наглядно-дидактических материалов в решении воспитательно-образовательных задач, подчёркивая необходимость разработки и издания специальных пособий, которые можно было бы задействовать в процессе полоролевой социализации детей дошкольного и младшего школьного возраста.

Анализ тех полоролевых дидактических пособий и материалов, что уже используются в детских садах и начальных школах, позволяет нам констатировать их содержательную ограниченность и эстетическую непривлекательность, а также отсутствие методических рекомендаций по их применению в педагогическом процессе.

Проблема эффективного использования дидактического настольно-печатного материала как средства гендерного воспитания детей дошкольного и младшего школьного возраста должна носить комплексный характер. Для её решения требуются разные подходы к педагогическому процессу: **средовой**, предопределяющий эффективность создания и использования материала по разным элементам гендерной культуры; **деятельностный**, раскрывающий поэтапность овладения различными способами получения и трансляции знаний из области гендерной культуры; **комплексный**, позволяющий обогатить процесс полоро-

левой социализации решением задач других разделов воспитания и обучения [4, 5].

Для изучения потенциальных возможностей настольных игр в полоролевом воспитании детей дошкольного и младшего школьного возраста мы провели опытно-поисковую работу.

Разработка серии настольно-печатных игр происходила в соответствии с программой нравственно-полового воспитания Л.В. Коломийченко по разделу «Человек среди людей» [3]. Содержание игр строилось по блокам «Я – человек: я – мальчик, я – девочка», «Мужчины и женщины», «Моя семья» и отражало такие темы, как «Возрастная линия (я расту)», «Настроением можно управлять», «Достоинство и благородство», «Этикет и его история», «Правила безопасного поведения», «Полезные и вредные привычки», «Спорт мужской и женский», «Человек и его поступки», «Профессии мужчин и женщин», «Отдых и интересы мужчин и женщин», «Родословная», «Взаимоотношения в семье».

Для обогащения когнитивной сферы полоролевой социализации и решения задач, направленных на активизацию мыслительных процессов, мы предусмотрели видовое многообразие игр и осуществили разработку парных картинок, домино, лото, эстафет, кроссвордов.

Видовое многообразие игр позволило нам дифференцировать задачи гендерного воспитания, поскольку специфика их структурных элементов (игрового действия, правила) изначально ориентировала на активизацию разных сфер личностного развития. Так, к примеру, в играх типа домино («Разные лица», «Настроение» и др.) предлагаются задачи, нацеленные на становление социальной перцепции, показываются способы отождествления объектов по общему признаку (эмоциональные состояния). Игры типа лото («Труд мужской и женский», «Подарки всей семье» и др.) более приемлемы для решения задач, связанных с обобщением информации (о видах труда, спорта, упражнениях, аксессуарах, характерных делах людей разного пола).

Игры-эстафеты («Помоги другу»,

«Один (одна) дома», «Пожар в лесу» и т.д.) активизируют мысль ребёнка в выборе адекватных средств для нахождения решения в различных ситуациях, способствуют осознанию нравственной ценности поступков людей разного пола. Особого внимания, произвольности мыслительных процессов, а также навыков письма требует разгадывание кроссвордов («Настроение», «Женские украшения», «Герои мифов Древней Греции» и т.д.), поскольку в них представлены обобщённые характеристики маскулинных и фемининных проявлений.

Правила, существующие в разных видах игр, имеют также большое воспитательное значение в процессе полоролевой социализации – они предопределяют специфику взаимоотношений между детьми, актуализируют у них фемининные (доброжелательность, бесконфликтность, эмпатийность, миротворчество) и маскулинные (решительность, честность, принципиальность, благородство, твёрдость характера, умение достойно проигрывать) проявления, способствуют гендерной толерантности.

При разработке игр мы учитывали принципы, определяемые методическим письмом МОРФ № 650/23-16 от 25.04.03 г. «О приоритетных направлениях создания учебной продукции по дошкольному образованию»: соответствие особенностям психического развития, вариативность, преемственность дошкольного и начального образования, целостность, координация подходов к обучению и воспитанию в условиях детского сада и семьи.

В процессе опытно-поисковой работы мы решали задачи, связанные со становлением различных сфер полоролевой социализации: когнитивной, эмоционально-чувственной и поведенческой.

В области формирования знаний упор делался на информацию

– о функциях людей разного возраста и пола в семье (коммуникативная, трудовая, экономическая, репродуктивная);

– о доминирующих видах деятельности и увлечениях людей разного возраста и пола;

– о половой принадлежности и взаимосвязи между гендерной ролью и

различными проявлениями маскулинности и фемининности (одежда, причёска, телосложение, эмоциональные реакции, правила поведения, проявление достоинства);

- о половой принадлежности мужчин и женщин по ряду признаков (внешний вид, личностные качества, социальные и трудовые функции);

- о функциональных особенностях мужчин и женщин (общение, труд, отдых, интересы, увлечения);

- о гендерных чертах характера, привычках, способах передачи своих желаний, чувств, настроений, о фемининных (маскулинных) качествах;

- о нормах и правилах взаимоотношений, приемлемых в российской коммуникативной и гендерной культуре.

Эмоционально-чувственная сфера была ориентирована на такие проявления, как:

- интерес к людям своего и противоположного пола;

- потребность в выполнении норм и правил поведения, соответствующих своему возрасту и полу;

- чувство удовлетворённости в отношении собственной половой принадлежности;

- становление полового самосознания, полоролевой самодостаточности, необходимости проявления себя как представителя определённого пола;

- принятие ситуативных состояний, не характерных для фемининной и маскулинной направленности (мальчик может плакать от жалости, девочка – стойко переносить неприятности);

- проявление познавательного интереса к истории семьи, родословной, восхищения успехами и достижениями родных, стимуляции потребности в подражании одобряемым в семье мужским и женским поступкам, воспитания толерантного отношения к членам семьи.

Область формирования поведения была нацелена на содействие становлению

- проявления доброжелательного, заботливого отношения к людям разного возраста и пола;

- сопереживания, сочувствия в общении с близкими;

- адекватных способов разрешения коллизионных ситуаций в общении с детьми разного пола.

Проведение опытно-поисковой работы позволило нам установить повышение уровня полоролевой социализации детей, стабилизацию межличностных отношений детей разного пола. Примеры разработанных нами игр приведены в Приложении. Этапы руководства игровой деятельностью представлены в учебно-методическом пособии [2].

Литература

1. Гендерная педагогика и гендерное образование в странах постсоветского пространства : мат. междунар. летней школы 2002 г. / Изд-во Ивановского гос. ун-та, 2002. – 293 с.

2. Григорьева, Ю.С. Организация педагогического процесса руководства дидактическими (настольно-печатными) играми как средство полового воспитания детей старшего дошкольного возраста : уч.-метод. пос. / Ю.С. Григорьева, О.В. Лиссер. – Пермь : Пресстайм, 2007. – 60 с.

3. Коломийченко, Л.В. Программа полового воспитания детей дошкольного возраста / Л.В. Коломийченко // Детский сад от А до Я. – 2006. – № 1. – С. 54–90.

4. Кон, И.С. Ребёнок и общество : учеб. пос. / И.С. Кон. – М. : Academia, 2003. – 334 с.

5. Репина, Т. А. Проблема полоролевой социализации детей / Т.А. Репина. – М. ; Воронеж, 2004. – 300 с.

Приложение

Подбери имя мальчику

Дидактические задачи:

1. Обобщать знания детей о мужских именах и их роли в жизни человека.

2. Способствовать становлению положительного отношения к своему имени.

3. Упражнять в самостоятельном составлении мужских имён, способствовать формированию навыков чтения.

4. Развивать внимание, наглядно-образное и логическое мышление.

5. Поддерживать проявление интереса к игровому взаимодействию в разнополюх игровых объединениях.

Игровое правило: правильно определить первый звук слова, обозначающего предмет, который изображён на картинке (она помещена на карточке), найти соответствующую этому звуку букву и, сложив все буквы, прочитать имя мальчика.

Игровые действия:

1. Каждый играющий получает таблицу с изображением мальчика, 2–3 карточки с картинками и набор букв.

2. Ребёнок внимательно рассматривает карточку с картинками, определяет первый звук слова, обозначающего изображённый на ней предмет, и подбирает соответствующую этому звуку букву.

3. Читает сложившееся имя.

Игровой результат: выигрывает тот, кто быстрее и правильнее выложит и прочтает имя мальчика.

Кроссворд «Герои мифов и легенд с мужскими образами»

Дидактические задачи:

1. Конкретизировать знания детей о героях мифов и легенд, поступки которых носят выраженную маскулинную направленность.

2. Учить соотносить внешний вид персонажей с описанием их поступков.

3. Стимулировать проявления устойчивого интереса к объектам и предметам, предпочитаемым представителями мужского пола.

4. Развивать наглядно-образное, логическое мышление.

5. Упражнять в самостоятельном составлении слов, способствовать формированию навыков чтения.

6. Поддерживать проявление интереса к игровому взаимодействию в разнополюх игровых объединениях.

Игровое правило: необходимо правильно отгадать героя и записать ответ под нужной цифрой.

Игровые действия: ребёнок берёт кроссворд, рассматривает картинки с героями мифов и легенд, читает приведённую ниже надпись, сопоставляет цифры и записывает ответ.

Игровой результат: заполненный кроссворд.

Людмила Владимировна Колодийченко – доктор пед. наук, профессор Пермского государственного педагогического университета;

Юлия Сергеевна Григорьева – канд. пед. наук, старший преподаватель Пермского государственного педагогического университета, г. Пермь.

Танцевальная дорожка к творчеству

Т.Д. Борисова

В современном обществе в последнее время всё чаще обсуждается проблема становления творчески активной личности, совершенствования её духовного мира. Но нередко взрослые, акцентируя внимание на развитии интеллекта своего ребёнка, не замечают, как теряется, становится второстепенной его эмоционально-духовная сущность. И стоит ли удивляться, что многие дошкольники, ловко обращаясь с компьютером, не умеют при этом искренне радоваться и восхищаться, удивляться и фантазировать.

У многих современных детей наблюдается нехватка творческой выдумки: они не умеют общаться друг с другом, выражать свои чувства, адекватно реагировать на музыку. А ребята, с раннего возраста включённые в творческую деятельность, являются фантазёрами и мечтателями, по характеру любознательны и целеустремлённы и потому так интересны окружающим.

Творческая личность всегда успешна, поскольку она постоянно стремится к совершенствованию и преобразованию окружающего мира. Известно, что творческий потенциал детей развивается постепенно, путём целенаправленного обучения, посредством музыкального опыта, активизации чувств, воображения, мышления. Успех работы педагога в этом направлении во многом зависит от выбора тех педагогических средств, которые способны обеспечить всестороннее развитие ребёнка.

Важным средством активизации творческого начала у дошкольников было, есть и будет **движение под музыку**. Танцевальные ритмические и пластические упражнения совершенствуют детскую пластику, помогают развивать музыкальное восприятие, запоминать и оценивать культуру своих движений, творчески воплощать музыкально-двигательный образ.

Как показывает опыт, занимаясь развитием ребёнка, необходимо учитывать его стремления, желания и возможности. Автоматическое, неосмысленное заучивание, подражание взрослым только тормозит процесс творческого становления. Музыкально-динамические упражнения, представляющие собой сочетание основных движений с имитацией разнообразных трудовых действий, поведения птиц и зверей, природных явлений, наталкивают детей на создание собственных новых музыкальных образов.

Работа по развитию творческой активности дошкольников в танце включает в себя различные методы. Это интерактивное общение со зрителем; использование нетрадиционного игрового дидактического материала, оборудования, атрибутов, костюмов; наличие в танце игрового сюжета, так как именно игра – основной вид деятельности в этом возрасте. В результате использования этих методов у детей отмечается высокая активность не только в танце, но и в познавательной сфере. Ребята становятся более внимательными, социально адаптированными, уверенными в себе, начинают позитивно относиться к окружающему миру.

Работа, направленная на формирование творческой активности дошкольников, состоит из нескольких этапов.

1. Подготовительный этап.

Он включает обучение детей основам музыкальной и танцевальной грамоты, усвоение ими схем движения в танце, танцевальных терминов, позиций рук и ног, положения корпуса и головы.

Пространство дошкольного образовательного учреждения имеет неограниченные возможности для развития творчества. Ведь дети, особенно дошкольники, испытывают постоянную потребность в двигательной активности. Именно посредством движения они могут глубже и эмоциональнее воспринять музыку. Кроме того, целью подготовительного этапа является развитие памяти, логического мышления, побуждения к активности. На этой стадии дети учатся понимать схемы танце-

вальных движений, построение танцевальной композиции, запоминают несложные специальные термины и делают первые шаги в освоении танцевальной грамоты.

Для реализации этих задач существует методический и дидактический материал, накопленный за многие годы и адаптированный к работе с дошкольниками; придумано огромное количество игровых танцев-картинок для малышей.

Одним из эффективных средств развития детского музыкально-двигательного творчества является «Игротека музыкального руководителя». Она представляет собой систему специально подобранных игр и упражнений и направлена на овладение языком образных, пантомимических и танцевальных движений. «Игротека» нацелена на усвоение приёмов танцевально-игрового общения, на отработку навыков эмоционального исполнения, основанных на умении анализировать движения и соотносить их с характером звучащей музыки.

Другая дидактическая игра «Танцевальная дорожка» знакомит детей с позициями ног, помогает им разучивать переменный шаг, тренировать выворотность стопы. Для коррекции психоэмоциональных проблем, развития коммуникативных навыков, совершенствования выразительности мимики, пластики и жестов в ней успешно используется система специально подобранных упражнений и этюдов. Она помогает в тех случаях, когда дети не могут легко включиться в творческую деятельность: когда они скованы и зажаты, неадекватно реагируют на музыку или когда их жесты и движения не соответствуют музыкальному настроению.

Содержание музыкально-двигательных занятий включает в себя игры на развитие двигательных возможностей, игры-превращения, музыкально-пластические импровизации («Снежинки кружатся», «Бабочки летают»), игры на запоминание физических действий («Дождик летний», «Дождик осенний»), мимические загадки, жесты-загадки, этюды на согласованность действий, танцевально-двигательные и телесно-

ориентированные техники, упражнения на развитие чувства сопереживания окружающим. Занятия могут сопровождаться образным рассказом.

Результатом включения вышеуказанного материала в занятия по развитию творческой активности дошкольников является выразительное, осознанное исполнение танцев и элементарные творческие импровизации – первые шаги ребёнка к самовыражению.

2. Основной этап.

Танцевально-ритмическая деятельность начинается с обучения детей танцам, выступлениям на праздниках, участию в фестивалях. Как уже указывалось, изучение ребёнком языка движений невозможно без осмысления им подхода к содержанию работы по обучению танцевально-двигательным действиям. Это достигается не только через освоение дошкольниками языка выразительных движений, но и через изучение основ танцевальной грамоты, овладение терминами и схемами движения в танце. В качестве основных методов обучения языку движений используются такие, как выразительный показ и пояснения педагога; образный рассказ, побуждающий к фантазированию; музыкальные загадки; общение жестами; вслушивание в музыку и рассуждения о ней.

В начале обучения детям предлагаются несложные тренировочные танцевальные движения, включающие различные виды ходьбы, бега, прыжков-подскоков, притопов, хлопков, кружений, полуприседаний, качаний руками, наклонов и поворотов туловища.

По мере накопления объёма танцевальных движений и жестов пантомимы у дошкольников пробуждается желание импровизировать. В случае, если ребята сталкиваются с какими-либо трудностями, необходимо побуждать их, используя такие приёмы, как выразительное выступление педагога перед детьми; совместное творчество в импровизированном танце; танец педагога в паре с ребёнком; игра «Я танец начну, а ты продолжи».

На примере простейших этюдов и упражнений дети знакомятся с обобщённо-образными «значе-

ниями» отдельных пантомимических и танцевальных движений, учатся образами передавать различные настроения и своё отношение друг к другу и к происходящему. Так дошкольники подводятся к осмыслённому, выразительному исполнению сюжетных танцев и музыкальных спектаклей, учатся импровизированно создавать собственные танцевальные композиции.

Особенность этой работы – в целостности процесса обучения: от постепенного овладения танцевальной грамотой и развития эмоционально-коммуникативной сферы к языку выразительных движений, исполнительному творчеству, а от него – к творчеству в танце.

При проведении начальной диагностики по сформированности у детей необходимых умений и навыков требуется индивидуальная и подгрупповая работа по коррекции трудностей. Для этого разработаны схемы музыкальных занятий, ориентированные на формирование творческой активности дошкольников. В них особое место отводится детскому самовыражению, умению выбирать и выстраивать движения на предложенную музыку.

3. Итоговый этап.

Игровые и танцевальные упражнения служат копилкой эмоционально-двигательного опыта детей. Они – неотъемлемая часть музыкальных занятий, работы танцевального кружка. Их задача заключается в стимулировании у ребят стремления к творчеству. Яркое подтверждение этому – участие детей в ежегодной танцевальной постановке сказки «Бал на волшебном озере», где есть место и фантазии, и творческим импровизациям.

Цель постановки этой сказки – показать творческие достижения детей, стимулировать их эмоции и желание быть творчески активными. В результате дошкольники не только осваивают заданные педагогом образцы танцевальных движений, но и сами придумывают на их основе новые варианты. Умение комбинировать движения развивается у детей во время танцевальной импровизации.

Необходимо также отметить важность обучения детей приёмам образ-

ного перевоплощения. Начинать подобное обучение можно на материале различных этюдов, каждый из которых предназначен для работы над каким-нибудь одним образом. Знакомство с этюдом начинается с восприятия музыки. Вслушиваясь в музыку, дети сначала пытаются определить, про кого она «рассказывает», каков характер этого персонажа, что он «делает». Затем составляется образный «рассказ», в котором «действует» названный персонаж.

От этюдов дети переходят к небольшим сюжетным танцам, где взаимодействуют разнохарактерные персонажи (например, «Барышни и ковбой»), затем – к развёрнутым танцевальным спектаклям по мотивам народных сказок («Гномики и Красные Шапочки») или к авторским постановкам, таким как «Сказка о маленькой звёздочке». В ней языком движений рассказывается о звёздочке, которая согрела всех своим сиянием, дарила радость и добро и помогала маленьким жителям волшебного озера расти, высоко взлетать на небо и радоваться жизни.

Именно в постановках, организованных силами детей, наиболее заметно творческое начало. Дети старают-

ся, импровизируют, взаимодействуют друг с другом, в пластике танца демонстрируют своё умение перевоплотиться в различных персонажей.

В заключение хочется сказать, что вышеперечисленные средства представляют собой ту самую «танцевальную дорожку», направляющую ребёнка к активности, инициативе и творчеству. Сюда следует также включить увлечённость педагога, его кропотливую работу, терпение и любовь к детям, что помогает ему творить чудеса. И тогда мы сможем вновь убедиться, что все дети – талантливы!

Литература

1. Горшкова, Е.В. От жеста к танцу / Е.В. Горшкова. – М. : Гном и Д., 2003.
2. Зимина, А.Н. Образные движения / А.Н. Зимина. – М. : Тандем, 1998.
3. Климов, А. Основы русского народного танца / А. Климов. – М. : Искусство, 1981.
4. Кряжева, Н.Л. Развитие эмоционального мира детей / Н.Л. Кряжева. – Ярославль : Академия развития, 1977.

Татьяна Дмитриевна Борисова – музыкальный руководитель МДОУ ЦРР д/с № 2, г. Волгоград.



Издательство «Баласс» выпускает

«Речевые досуги для детей среднего и старшего дошкольного возраста»

(авторы Т.Р. Кислова, М.Ю. Вишневская)

Пособия для ДОУ

- ◆ включают наглядный и методический материал;
- ◆ позволяют воспитателю без предварительной подготовки провести в свободное время творческую и учебно-познавательную игру-праздник в группе;
- ◆ дают возможность детям применять и развивать различные умения и навыки, в том числе речевые.

Заявки принимаются по адресу: 11123 Москва, а/я 2, «Баласс».

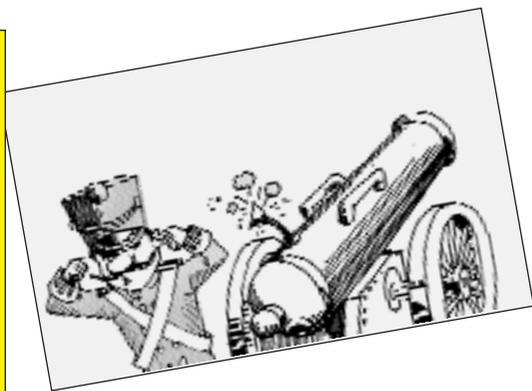
Справки по телефонам: (495) 368-70-54, 672-23-12, 672-23-34.

Заявки на отправку по почте принимаются по телефону: (495) 735-53-98.
bal.post@mtu-net.ru

<http://www.school2100.ru>

E-mail: balass.izd@mtu-net.ru

**Всероссийская
научно-практическая конференция
«Основная образовательная
программа школы
как средство сознания развивающей
образовательной среды»**



2–3 ноября 2010 года в г. Москве состоялась XIV Всероссийская научно-практическая конференция педагогической общественности по проблемам развития Образовательной системы «Школа 2100». Организаторы конференции – УМЦ «Школа 2100» и кафедра дошкольного и начального образования АПК и ППРО РФ.

На конференцию были приглашены заведующие кафедрами дошкольного и начального образования, специалисты предметных кафедр региональных ИПК, дошкольные и школьные педагоги образовательных учреждений, работающие в русле развивающего образования по учебникам и пособиям «Школы 2100», руководители и сотрудники региональных и федеральных органов образования; преподаватели университетов и педагогических вузов, а также методисты региональных ИПК, отвечающие за проведение в регионах совместного федерального эксперимента РАО и ОС «Школа 2100» по теме «Обеспечение преемственности между ступенями общеобразовательной школы как условие получения нового образовательного результата, соответствующего Федеральному государственному образовательному стандарту (на примере ОС "Школа 2100")».

Всего в конференции участвовали 326 человек – педагоги из Архангельской обл. (Коряжма, Северодвинск), Башкирской Республики (Белорецк, Стерлитамак, Уфа), Брянской обл. (Брянск, Дятьково), Великого Новгорода, Владимирской обл. (Владимир, Ковров), Волгоградской обл. (Волгоград, Волжский, пос. Золотари Палласовского р-на, пос. Грачи Городищенского р-на), Вологды, Дагестана (Махачкала), Иркутска, Калининграда, Калужской обл. (Обнинск), Карелии (Петрозаводск), Кемерово, Республики Коми (Сыктывкар, Усинск), Костромской обл. (Кострома, Нерехта), Красноярского края (Норильск, Лесосибирск), Липецка, Мордовской Республики (Саранск, пос. Чамзинка), Москвы, Московской обл. (Дмитров, Мытищи, Железнодорожный, Протвино, Медвежье Озёра, Троицк, Электросталь, Солнечногорск, Кашира, Химки, Серпухов, Жуковский, Климовск, Лобня, Краснознаменск, Руза, Раменское, Видное, пос. Колюбакино, дер. Гальчино, Райсеменовское), Мурманска, Нижегородской обл. (Нижний Новгород, Саров, Воскресенское, Городец, Ковернино, Котово), Новосибирской обл. (Новосибирск, с. Быстровка), Омска, Орла, Пензы, Перми, Приморского края (Владивосток), Пскова, Ростовской обл. (Ростов-на-Дону, Таганрог), Самарской обл. (Самара, Тольятти), Санкт-Петербурга, Саратовской обл. (Саратов, Ртищево, Энгельс, Пугачёв, пос. Бурный, пос. Анисовка), Республики Саха (Якутия), Свердловской обл. (Екатеринбург), Смоленской обл.

(Смоленск, Вязьма), Татарской Республики (Казань), Тверской обл. (Тверь, В. Волочѣк, Торопец), Томской обл. (Стрежевой), Тульской обл. (Кимовск), Удмуртской Республики (Ижевск), ХМАО (Ханты-Мансийск, пос. Хулимсунт), Челябинской обл. (Магнитогорск), Черкесска, Чувашской Республики (Чебоксары, пос. Опытный), ЯНАО (Губкинский, Лабитнанги), Ярославской обл. (Ярославль, Рыбинск).

На пленарном заседании выступили координаторы предметных линий Образовательной системы «Школа 2100» *Р.Н. Бунеев*, доктор пед. наук, профессор; *А.А. Вахрушев*, канд. биол. наук, доцент; *Д.Д. Данилов*, канд. ист. наук; *С.А. Козлова*, ведущий методист; *Е.В. Бунеева*, доктор пед. наук, доцент; *О.В. Чиндилова*, канд. пед. наук, доцент; *А.В. Горячев*, канд. пед. наук. Темы докладов:

1. Развивающая образовательная среда – главное условие успешной реализации Федерального государственного образовательного стандарта.

2. Как основная образовательная программа обеспечивает создание развивающей образовательной среды школы.

3. Программа развития универсальных учебных действий и развивающая образовательная среда школы.

4. Программа духовно-нравственного воспитания и развивающая образовательная среда школы.

5. Принципы и подходы ФГТ к структуре программы дошкольного образования как основа преемственности образовательной среды.

По окончании пленарного заседания работа конференции продолжилась в секциях.

Представители 11 регионов – участников широкомасштабного эксперимента РАО и «Школы 2100» по проблеме непрерывности и преемственности образования (Москва, Санкт-Петербург, Татарская Республика, Башкирская Республика,

Мордовская Республика, Чувашская Республика, Краснодарский край, Ростовская обл., Псковская обл., Костромская обл., Ивановская обл., Ярославская обл.) обсуждали в **секции № 1** ход эксперимента и результаты его второго этапа (2009/2010 уч. год). Секция работала в режиме «круглого стола», в ходе которого выступали участники эксперимента – координаторы, методисты ИПК, учителя-экспериментаторы. Секцию вели *Д.Д. Данилов* и методисты УМЦ «Школа 2100» *Е.В. Сизова*, *М.Е. Турчина*.

Обсуждая основные достижения второго этапа эксперимента, педагоги пришли к мнению о том, что в образовательных учреждениях успешно реализован алгоритм организации преемственности между начальной и основной школой. Это подтверждено данными анкетирования учителей и учащихся начальной и основной школы.

На секции также были обсуждены задачи третьего этапа эксперимента (2010/2011 уч. год): 1) проведение итоговой диагностики учащихся 6-х классов; 2) организация региональных семинаров и конференций по итогам эксперимента.

Выступающие также говорили о необходимости распространения результатов эксперимента и внедрения их в практику работы образовательных учреждений.

В ходе работы **секции № 2** участники конференции обсуждали проблему реализации Федеральных государственных требований к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования (ведущие – *О.В. Чиндилова* и методисты УМЦ «Школа 2100» *М.Е. Рыбалко*, *И.И. Кремлёва*, *Н.В. Харитоновна*). Были заслушаны сообщения *Л.Н. Прохоровой* (зав. кафедрой дошкольного образования Владимирского ИПК), *Г.В. Кривонос* (школа «Интеллект», г. Серпухов), *Ю.В. Наумовой* (УМЦ «Школа 2100», г. Москва) и др. Участники

конференции обсудили проблемы и направления разработки общеобразовательной подготовки воспитанников дошкольного образовательного учреждения.

Секция № 3 (ведущие Р.Н. Бунеев, С.А. Козлова, А.В. Горячев) была посвящена актуальным проблемам реализации ФГОС начального общего образования. На секции с докладами выступили Н.П. Мурзина, канд. пед. наук, доцент, зав. кафедрой педагогики и психологии детства ОмГПУ, г. Омск; Т.Н. Тишина, зав. кафедрой дошкольного и начального образования ГОУДПО «Институт развития образования Омской области»; С.С. Пичугин, канд. пед. наук, зав. кафедрой теории и методики начального образования ГАОУ ДПО «Институт развития образования Республики Башкортостан»; В.Г. Петрович, канд. ист. наук, доцент кафедры философии и методологии науки ГАОУ ДПО «СарИПК и ПРО», г. Саратов; Е.П. Лебедева, преподаватель кафедры начального образования ГОУ ДПО ПК «Кузбасский региональный институт повышения квалификации», методист; О.Б. Гулящева, учитель начальных классов гимназии, г. Нерехта.

Секция № 4 (ведущие А.А. Вахрушев, Е.В. Бунеева) обсуждала проблему формирования универсальных учебных действий средствами различных предметов. С докладами выступили: Л.А. Фролова, профессор кафедры русского языка, литературы и методик их преподавания, МагГУ, г. Магнитогорск; Н.А. Серёгина, учитель МАОУ «СОШ № 141», г. Казань; С.А. Сёмина, учитель истории МОУ «Школа № 121», г. Самара; Т.В. Бородихина, учитель МОУ «СОШ № 120», г. Омск; Л.Н. Черкасова, учитель МОУ «СОШ № 54», г. Омск.

Второй день конференции был посвящен работе творческих групп, семинаров и мастер-классов, которые проводили авторы учебников Образовательной системы «Школа 2100».

По итогам работы участники конференции проголосовали за следующую резолюцию.

РЕЗОЛЮЦИЯ

XIV Всероссийской научно-практической конференции Образовательной системы «Школа 2100» по теме «Основная образовательная программа школы как средство создания развивающей образовательной среды»

Мы, участники конференции, представляющие педагогическую общественность регионов Российской Федерации, обсудили проблему создания основной образовательной программы школы в контексте внедрения Федерального государственного образовательного стандарта и готовности Образовательной системы «Школа 2100» к его реализации.

Конференция констатирует, что за 14 лет своего существования «Школа 2100» сложилась в целостную образовательную систему, в которой каждая ступень образования – от дошкольного до старшей школы обеспечена лично ориентированным развивающим содержанием, современными образовательными технологиями, отработанной системой научно-методического сопровождения педагогов.

В результате научно-методической комплексной экспертизы, проведённой РАО в конце 2005 года, «Школа 2100» признана лично ориентированной развивающей системой для массовой школы и рекомендована к использованию в общеобразовательной практике. В 2008 году авторский коллектив Образовательной системы «Школа 2100» был удостоен премии Правительства РФ в области образования за разработку научных основ образовательной системы нового поколения и её практическую реализацию в учебниках.

Конференция поддерживает основные положения Федерального государственного образовательного стандарта нового поколения и его важней-

шую цель – распространение развивающего лично-ориентированного образования во все школы Российской Федерации.

Конференция считает, что

– Образовательная система «Школа 2100» полностью отвечает требованиям Федерального государственного образовательного стандарта, в соответствии с которыми авторским коллективом ОС «Школа 2100» создана Примерная основная образовательная программа; создана и апробирована диагностика новых образовательных результатов: предметных, метапредметных и личностных, в соответствии с требованиями ФГОС;

– Образовательная система «Школа 2100» обладает всеми необходимыми механизмами для создания развивающей образовательной среды школы;

– следует рекомендовать образовательным учреждениям а) использовать в рамках школы УМК одной образовательной системы; б) провести пробную диагностику учащихся 1-х и 3–4-х классов для установления реального уровня образовательного результата; в) использовать текст Примерной ООП НОО «Школа 2100» при разработке ООП своего образовательного учреждения;

– результаты широкомасштабного федерального эксперимента Российской академии образования «Обеспечение преемственности между ступенями общеобразовательной школы как условие получения нового образовательного результата, соответствующего Федеральному государственному образовательному стандарту (на примере Образовательной системы "Школа 2100")», позволили зафиксировать новый образовательный результат на выходе из начальной школы и в 5-х классах в виде системы общеучебных умений (универсальных учебных действий). Успешно внедряется алгоритм организации преемственности. В связи с этим есть необходимость скорректировать работу общеобразовательных учреждений по преемственности с учётом полученных результатов, а также организовать внедрение результатов эксперимента в практику работы начальной и основной школы;

– необходимо одобрить решение об организации эксперимента «Обеспечение преемственности между дошкольным образованием и начальной школой» и его запуске с января 2011 г. Это позволит обеспечить решение проблемы преемственности в комплексе, между всеми ступенями образования.



Издательство «Баласс» выпустило

**методические рекомендации для учителей 1-х классов,
работающих по Образовательной системе "Школа 2100", –**

**«Реализация
Федерального государственного образовательного стандарта»**

Заявки принимаются по адресу: 111123 Москва, а/я 2, «Баласс».

Справки по телефонам: (495) 368-70-54, 672-23-12, 672-23-34.

Заявки на отправку по почте принимаются по телефону: (495) 735-53-98.

bal.post@mtu-net.ru

<http://www.school2100.ru>

E-mail:balass.izd@mtu-net.ru

Школьные «деликатесы»

Л.Н. Петрова,
М.А. Устинова



Вы задумывались над тем, как часто всё однообразное и монотонное приводит к унынию и депрессии? И потому часто в повседневной жизни, когда один день похож на другой, нам необходим момент «встряхивания». Хочется что-то изменить: купить новую одежду, встретиться с друзьями, заняться экстремальными видами спорта, соскочить, наконец, с диеты и съесть огромный кусок бисквита. Тогда возникшее ощущение – чувство эйфории – остаётся надолго.

К сожалению, и в школьной жизни есть монотонность и однообразность, но далеко не каждый учитель стремится как-то это изменить. Школьная программа предлагает нам определённое «меню», выработанное и проверенное годами, и мы стараемся не отступать от форм организации учебного процесса, разработанных для нас педагогикой. А так хочется соскочить с этой «школьной диеты» и попробовать «большой торт со сливками и кремом».

По-нашему мнению, таким «деликатесом» может стать **нетрадиционный урок**. Он внесёт в школьную жизнь яркие и увлекательные моменты, позволит в ходе образовательного процесса реализовать творческий потенциал детей и учителя, разнообразить школьное обучение. Одной из форм нетрадиционного обучения является интегрированный урок. Его цель – дать ребёнку представление об окружающем мире как о едином целом, в котором все элементы взаимосвязаны. Интегрированные уроки позволяют наглядно продемонстрировать межпредметные связи, т.е. на примере изучаемого материала показать младшему школьнику целостность образовательной системы.

Предлагаемые нами конспекты уроков построены таким образом, что в учебном процессе могут

одновременно участвовать **два учителя**: русского языка и окружающего мира.

Интегрированный урок в 3-м классе (окружающий мир и русский язык)

Тема «Пернатые изобретатели. Род имени существительного».

Ход урока.

1. Организационный момент.

– Ребята, как вы уже догадались, сегодня у нас с вами необычный урок. Мы совместим урок окружающего мира и урок русского языка.

2. Актуализация знаний.

– Начнём с повторения словарных слов. Сейчас на экране будут появляться картинки, а вы попробуйте назвать предметы, которые на них изображены, и записать их названия в тетрадь.

На экране даются слайды, на которых изображены соловей, машина, помидор, облако, тарелка, пшеница, яблоко, озеро, фонарь, аллея. Один ученик называет предметы, проговаривает словарное слово, остальные дети записывают.

– Как вы думаете, какое слово лишнее? (*Соловей.*)

– Почему? (Дети высказывают свои мнения.)

– А соловей – это кто? (*Птица.*)

– Каких птиц вы ещё знаете?

– Наверное, вы уже догадались, о ком пойдёт разговор на уроке? (*О птицах.*)

– Что отличает птиц от других животных?

Дети предлагают гипотезы.

3. Открытие новых знаний.

– Давайте узнаем, как тело птицы приспособлено к полёту.

Чтение вслух 1-го абзаца из учебника и ответ на вопрос.

– Давайте прочитаем вслух о строении пера.

– Как вы думаете, перья у птиц одни на всю жизнь или нет? (Дети предлагают свои гипотезы.)

– Проверьте свои предположения по тексту на с. 105, абзац 1 [1, с. 105].

– Прочитаем вслух о крыльях и рассмотрим картинки. (Пояснения учителя о механизме полета.)

Выполнение задания № 1 в рабочей тетради [2, с. 50]. Дети работают в паре.

– А теперь найдите в этом тексте имена существительные. (Ответы детей.)

– Выпишите имена существительные в единственном числе.

На доске и в тетрадях появляется запись: *Тело, деталь, полёт, птица, клюв, скелет.*

– Определите род имён существительных. Какие слова нам в этом помогут?

Дети определяют род: один человек у доски, остальные – в тетрадях.

– Для полёта птицам (указываем на доску) нужно много энергии? (*Да.*)

– Поэтому птицам нужно... (*Много есть.*)

– Прочитайте про себя абзац под картинками и скажите, где запасается энергия у птиц и для чего нужны эти запасы.

– Как вы думаете – птицы холоднокровные животные? (Дети предлагают свои гипотезы.)

– Какие животные являются холоднокровными?

– Почему птицы не такие? (Гипотезы о теплокровности.)

– Теперь проверим ваши предположения по тексту.

– Какие животные являются теплокровными? (*Те, у которых поддерживается постоянная температура тела.*)

Дети рассматривают иллюстрации чётки летом, зимой и ночью на с. 105 и селезна на с. 106.

– На земле много разных птиц, значит, пища у них разнообразная, и для неё нужны разные клювы.

Выполнение задания № 4 в рабочей тетради [2, с. 50]. Дети работают в парах.

– Какая птичка вам кажется здесь особенной? (Дети высказывают свои мнения.)

Показ видеоролика о колибри.

– Вы узнали, что на земле существует огромное разнообразие птиц. А теперь попробуем использовать ваши знания, приобретённые на уроке окружающего мира и русского языка. Найдите карточки на ваших партах и вместо точек вставьте пропущенные слова – названия птиц.

За окном щебетала ...
... парил высоко в небе.
... плыло по небу.

– Какие возникли затруднения? Почему? Какое слово можно вставить в последнее предложение? (Ответы детей.)

– А как вы думаете, род – это постоянный или непостоянный признак? (*Постоянный.*)

– А вот Лена с вами не согласна. Она говорит: «Воробей – мужского рода, а воробыха – женского». (Дети объясняют, что *воробей* и *воробыха* – это разные однокоренные слова.)

– А Миша привёл пример таких слов: *гусак, гусыня, гусята*. (Дети разбирают данные слова по составу.)

– Как одним словом можно назвать эти слова? Что их объединяет? (*Семья.*)

– На с. 106 прочитайте о том, как размножаются птицы.

4. Самостоятельное применение знаний, развитие умений.

– Как размножаются птицы? (*Откладывают и насиживают яйца.*)

– В какое время года это происходит? (*Весной.*)

– Прочитаем о размножении птиц.

Прослушивание записи песни соловья.

– Чем отличаются птенцы на левой и правой иллюстрациях на с. 106? Прочитайте под ними подписи.

– У каких птиц птенцы появляются зрячими и покрытыми пухом? (*У наземных и околотовных.*)

– У каких – слепыми и беспомощными? (*У древесных и хищников.*)

– Чьи птенцы чаще всего выживают и почему?

– На с. 108–109 найдите на рисунках разные виды птиц и подпишите их. Сейчас вы узнали много названий птиц. А теперь попробуем определить род у слов, называющих птиц. Запишите по 5 названий птиц, которые встречаются в учебнике окружающего мира. Разделите слова на три столбика по родам.

М. Р.	Ж. Р.	СР. Р.
попугай	ворона	
дятел	синица	
рябчик	цесарка	
дубонос	дрофа	
журавль	мандаринка	

– В каком столбике не оказалось слов? Почему?

– Запишите в третий столбик слова, которые мы употребляли сегодня на уроке. (*Перо, крыло, обучение, опахало.*)

– Сегодня мы рассмотрели и выписали в тетрадь немало названий разных птиц. А вы знаете, почему многие птицы улетают в тёплые края? (*Не хватает корма.*)

– Как называются птицы, которые улетают? (*Перелётные.*)

– А те, которые остаются? (*Оседлые.*)

– Чем они питаются? (*Семенами в шишках, насекомыми под корой, подкармливают люди.*)

Выполнение задания на с. 107 самостоятельно с последующей проверкой на слайдах.

5. Итог урока (на слайдах).

– Из группы слов: *перо, клюв, жабры, теплокровность, крыло, чешуя, обучение, забота, холоднокровность* – выделите лишние, а потом объясните свой выбор.

– К какой теме можно отнести оставшиеся слова? (*Птицы.*)

– Почему авторы назвали нашу тему «Пернатые изобретатели»?

– А к какой части речи относятся эти слова? (*Имена существительные.*)

– Какие признаки есть у имени существительного? (*Одушевлённость и неодушевлённость, род.*)

– Почему эти признаки постоянные?

Интегрированный урок в 3-м классе (окружающий мир и русский язык)

Тема «Млекопитающие. Изменение имён существительных по числам».

Ход урока.

1. Вступительное слово учителя:

– Дорогие ребята, сегодня мы снова проведём интегрированный урок окружающего мира и русского языка.

2. Актуализация изученного.

– Какую большую тему мы изучаем на уроках русского языка? (*Имя существительное.*)

– Какая тема была на предыдущем уроке? (*Изменение имён существительных по числам.*)

– Сегодня мы продолжим изучение этой темы. Начнём с повторения словарных слов. Сейчас на экране будут появляться картинки, а вы попробуйте назвать предметы, которые изображены на картинках, и записать название в тетрадь.

На слайдах изображены карась, обезьяна, собака, заяц, олень, медведь, океан, иней, черемуха, огород. Один ученик называет предмет, проговаривает словарное слово, остальные дети записывают.

– На какой вопрос отвечают все эти слова? (*Кто? Что?*)

– Что они обозначают? (*Предмет.*)

– К какой части речи относятся? (*Имя существительное.*)

– На какие две группы можно разделить все эти слова? (*Одушевлённые и неодушевлённые имена существительные.*)

– Как можно одним словом назвать эти одушевлённые имена существительные? (*Животные.*)

– Какое животное здесь лишнее? Почему? (*Карась, рыба.*)

– Как можно назвать оставшуюся группу? (*Звери, млекопитающие.*)

3. Постановка проблемы и формулирование темы урока.

Чтение учителем вопроса Лены.

– А вы как думаете? (Дети предлагают свои гипотезы.)

– Прочитаем ответ Миши на с. 110.

– Как эти животные заботятся о своем потомстве? (*Кормят молоком, защищают.*)

– Как можно назвать группу таких животных? (*Млекопитающие.*)

– Это и есть тема нашего урока (Слайд с темой.)

4. Открытие новых знаний.

Чтение вслух текста на с. 110–111.

– Как по-другому можно назвать млекопитающих? (*Звери.*)

– Как млекопитающие, кроме выкармливания молоком, заботятся о своём потомстве?

– Почему человека можно отнести к млекопитающим? (*Вынашивает ребёнка внутри тела, выкармливает молоком, обучает.*)

Упражнение в образовании форм единственного и множественного числа имен существительных (устно).

– Какой интересный и познавательный текст! Давайте попробуем найти в этом тексте имена существительные.

Дети называют имена существительные, на доске вывешиваются карточки.

млекопитающие	детёныши	звери
мать		детёныш
рождение		тело
	молоко	
родители		дети
	волки	
охота	лоси	
человек	признаки	

– Выпишите только те имена существительные, которые стоят в форме множественного числа.

Дети выписывают, затем идёт коллективная проверка. На доске остаются слова в форме множественного числа: *млекопитающие, детёныши, дети, волки, лоси, звери, признаки.*

– Попробуйте определить род этих имён существительных. Мы можем это сделать? (*Нет.*)

– Почему? (*У существительных во множественном числе нельзя определить род.*)

– Поставьте имена существительные в единственное число, определите род существительных в единственном числе.

Появляется запись: *млекопитающие – млекопитающее (ср.р.), детёныши – детёныш (м.р.), дети – ребёнок (м.р.), дитя (ср.р.), волки – волк (м.р.), лоси – лось (м.р.), звери – зверь (м.р.), признаки – признак (м.р.).*

– Существительных какого рода у нас не оказалось? (*Женского.*)

– Приведите пример имени существительного женского рода.

– Какой вывод мы можем сделать?

– Как вы думаете, волки, лоси и вообще звери – это теплокровные или холоднокровные животные? (Дети предлагают свои гипотезы.)

– Что значит теплокровные? (*Они имеют постоянную температуру тела.*)

– О каких теплокровных животных мы с вами говорили на предыдущем уроке? (*О птицах.*)

– Тело млекопитающих тоже имеет температуру около 40°. За счёт чего это происходит? Найдите ответ на этот вопрос, прочитав три предложения на с. 111.

– Что помогает млекопитающим удерживать тепло в холода? (*Шерсть.*)

– Много ли млекопитающие должны есть, чтобы поддерживать тепло своего тела? (*Да.*)

– Различаются ли млекопитающие по способу питания? (*Хищники, травоядные.*)

– Зубы зверей очень хорошо приспособлены к обработке пищи: разные зубы выполняют различные задачи. Какие зубы развиты у тигра? (*Клыки.*)

– Почему?

– Какие зубы развиты у бобра? (*Резцы и жевательные зубы.*)

– Почему?

– Млекопитающих по способу питания можно разделить на хищников, растительноядных, насекомоядных, всеядных. Кто такие «всеядные»?

5. Самостоятельное применение знаний, развитие умений.

– Как много интересного вы узнали сегодня! Посмотрите ещё раз на иллюстрацию в тетради и составьте предложения, используя данные названия животных. Постарайтесь придумать такие, чтобы в них отразился материал сегодняшнего урока.

– Вы составили много разных предложений. Попробуйте дома составить небольшой рассказ о животных, изображённых на с. 114–115. Это – задание по русскому языку и по окружающему миру. Какой признак имени

существительного мы повторяли сегодня на уроке?

6. Итог урока.

– Посмотрите на имена существительные и скажите, какие из них не относятся к теме нашего урока.

Показ слайдов «Звери», «Жабры», «Забота», «Молоко», «Клюв», «Обучение», «Выкармливание», «Теплокровность», «Холоднокровность».

– Какую тему мы изучали сегодня? (*Млекопитающие.*)

– Почему они так названы?

– Понравился вам сегодняшний урок? Чем понравился? Хотели ли бы вы, чтобы у нас был ещё такой совместный урок? Почему?

Хочется отметить, что эти уроки очень позитивно и эмоционально воспринимаются детьми. На одном таком уроке мы задали детям вопрос: «Чем вам нравятся интегрированные уроки?», и один ученик ответил: «Такие уроки, как деликатесы, бывают редко, но такое приятное ощущение!».

Литература

1. Вахрушев, А.А. Окружающий мир («Обитатели Земли»): учеб. для 3-го кл. / А.А. Вахрушев [и др.]. – М.: Баласс, 2010. – 144 с.

2. Вахрушев, А.А. Рабочая тетрадь к учебнику «Окружающий мир» («Обитатели Земли») для 3-го кл. / А.А. Вахрушев [и др.]. – М.: Баласс, 2010. – 64 с.

Лариса Николаевна Петрова – канд. пед. наук, учитель начальных классов школы № 1927;

Мargarита Алексеевна Устинова – учитель окружающего мира, завуч школы № 1927, г. Москва.

Краеведческие экскурсии как форма организации изучения окружающего мира в начальной школе

Е.В. Григорьева

Знакомство с целостной картиной мира и формирование оценочного, эмоционального отношения к миру – важнейшие линии развития личности ученика средствами курса «Окружающий мир» в Образовательной системе «Школа 2100». Совершенно очевидно, что реализация этой цели невозможна при использовании одних только уроков в классе. «Мы можем познакомить учеников на своих уроках со строением организмов... дать им ряд сведений биологического характера... но научить их хоть немного разбираться в окружающей природе – в классе мы не можем. Для этого нужно идти в природу» [8, с. 199]. Именно поэтому одной из основных форм познания окружающего мира должны стать экскурсии в ближайшее природное окружение.

К большому огорчению, многие молодые учителя, работая с учебником «Наша планета Земля», ошибочно полагают, что развить познавательный интерес второклассников можно только занимательными рассказами об удивительных далёких странах и континентах. Однако более важно научить детей замечать уникальность и неповторимость в тех природных объектах, которые их окружают! Именно в этом, по нашему мнению, состоит одна из задач учителя.

Передовые отечественные и зарубежные педагоги всегда понимали, что отрыв обучения от жизни, от окружающей природы приводит к снижению познавательной активности детей. Невозможность самостоятельной работы по изучению местных природных объектов противоречит психологическим особенностям младших школьников.

Раскрывая психологические мотивы использования местного материала в обучении, Н.Х. Вессель писал, что такое обучение «поднимает ребёнка со ступени чувственного смотрения и восприятия на первую ступень осмысленного созерцания и наблюдения окружающего мира; оно приводит детей к первоначальному сознательному смотрению, к соединению чувственной деятельности с мыслительной...» [2, с. 900].

По нашим наблюдениям, в современных (особенно городских) школах часто игнорируется экскурсионная форма учебной работы. Причинами этого являются слабая ориентация учителей в местной природе, неумение выбрать природные объекты для наблюдений и исследований, незнание методики экскурсионной работы. Как показывает опыт, даже проводимые экскурсии нередко превращаются в банальный «урок под открытым небом». Самостоятельная исследовательская работа учащихся на них подменяется рассказом учителя или игрой. В результате у младших школьников не вырабатываются первоначальные умения и навыки проведения наблюдений и естественно-научных исследований.

В программе по окружающему миру в Образовательной системе «Школа 2100» предполагается проведение экскурсий при изучении различных разделов. Мы остановимся на опыте организации экскурсий краеведческого характера в Челябинской области. Они проводятся при изучении сезонных изменений в природе, форм земной поверхности, экосистем леса, луга, водоёма. Задания для этих экскурсий даются в региональных «Дневниках наблюдений над уральской природой», учебных пособиях «Природа Южного Урала». Фиксация результатов проводится ребятами в тетрадях на печатной основе [4–6].

Напомним методические требования к проведению экскурсий.

1. Экскурсия должна быть предварительно подготовлена.

2. На экскурсии учитель должен говорить только о том, что может показать. Следует избегать всякого многословия, не сопровождающегося изучением объектов.

3. Изучаемый объект, по возможности, должен быть не только в руках у учителя, но и у каждого участника экскурсии.

4. Учитель обязан обеспечить активность участников экскурсии. Ученики должны выполнить ряд самостоятельных заданий, а не пассивно следовать за руководителем и слушать его объяснения.

5. Материал экскурсии должен быть закреплён в памяти учащихся последующей его проработкой. В противном случае экскурсия останется незавершённой [7, с. 9].

Подготовка к экскурсии начинается примерно за неделю до её проведения. Учитель определяет тему, цели, посещает место для проведения экскурсии, где выбирает природные объекты для наблюдений и исследований. Составляются задания для самостоятельной работы учащихся, пишется конспект. Детей следует заранее познакомить и с темой экскурсии, и с заданиями.

Класс разбивается на бригады по 5–6 человек, с ними проводится подробный инструктаж, рассматриваются рисунки и читаются описания природных объектов, с которыми дети могут встретиться на экскурсии (эти объекты помещены в атлас-определителе по природоведению и экологии для начальной школы «От земли до неба» А.А. Плешакова). Подбирается экскурсионное оборудование. Учитель продумывает, как будет отчитываться каждая бригада.

Не следует сразу начинать беседу на месте экскурсии. Попросите детей послушать звуки природы. Любую экскурсию надо начинать образным описанием общего вида природного ландшафта, создающего у учащихся определённый эмоциональный настрой.

После вступительной беседы учитель разводит бригады по местам их самостоятельной работы. В каждой группе следует выбрать «бригадира», ответственного за выполнение заданий, и «секретаря», ведущего записи результатов наблюдений. Обычно записи на экскурсии ведутся карандашами в блокнотах. Рассмотренные объекты зарисовываются или фотографируются. Природный материал

собирается в ограниченном количестве, и только тот, который необходим для работы на последующих уроках. Гербарии дикорастущих растений, коллекции насекомых и других животных собирать запрещено. Учитель по очереди контролирует работу каждой бригады.

По окончании работы каждая группа на месте отчитывается о результатах проведённых наблюдений. Затем организуется обобщающая беседа, на которой подводятся итоги проделанной работы. При этом делаются выводы о положительном и отрицательном влиянии человека на окружающую природу, намечаются меры по её охране, доступные для выполнения младшими школьниками. Закончить работу можно подвижными играми, связанными с темой экскурсии.

Обработка результатов проводится по возвращении в школу. Результаты наблюдений фиксируются в рабочей тетради или в дневниках наблюдений. Собранный природный материал систематизируется.

Очень важно провести закрепление материала экскурсии. Учитель должен «восстановить в памяти участников весь ход экскурсии, более подробно разъясняя всё виденное и дополняя и углубляя затронутые на экскурсии вопросы. При этом частные детали складываются в одно целое, и экскурсия оставляет то единство впечатления, которое так важно в образовательном смысле» [7].

При таком проведении экскурсий у младших школьников вырабатываются первоначальные умения, необходимые для изучения естественных наук в более старших классах [3].

Ниже приведём примеры заданий, которые предлагаются младшим школьникам Челябинской области при изучении экосистемы леса.

Задания

для наблюдения за растениями

1. На отведённом вам участке леса посчитайте, сколько ярусов образуют растения леса. Какие это ярусы?

2. С помощью рисунков из атласа-определителя установите, какие деревья образуют верхний ярус

(полог) леса. Каких деревьев больше – хвойных или лиственных?

3. Сделайте вывод о том, какой это лес: хвойный, лиственный или смешанный. Сосновый он или еловый? Берёзовая роща это или дубрава?

4. Подрост каких видов имеется на вашем участке? В каком количестве (много, мало)?

5. Выявите состав подлеска, пользуясь атласом-определителем.

6. Результаты наблюдений занесите в таблицу в рабочей тетради.

7. С помощью атласа-определителя составьте список травянистых растений вашего участка леса. Какие травянистые растения встречаются часто, какие редко? Заполните таблицу в рабочей тетради.

Травянистые растения леса

8. Выясните, есть ли на поверхности почвы, на стволах и ветках деревьев мхи и лишайники. Присутствие лишайников указывает на чистоту воздуха в лесу.

9. Как влияют свет, воздух, влажность, температура на растения каждого яруса леса?

Задания

для наблюдений за животными леса

1. Внимательно рассмотрите стволы и ветки деревьев и кустарников. Обратите внимание как на верхнюю, так и на нижнюю поверхность листьев. На стволах вы можете найти мелких животных (чаще всего – насекомых), которые сидят или движутся по коре.

2. Сравните окраску найденных животных с окраской коры и листьев. Вы заметите, что животные окрашены под цвет коры или листьев. Подумайте, какую роль играет защитная окраска в жизни животных леса.

На стволах деревьев можно обнаружить *вилохвосток*, *жуков-усачей*, *жуков-короедов*, *щелкунов*, *гусениц-пядениц*. Кроме того, вам могут встретиться *мухи*, *наездники*, *пауки*.

3. Отряхните деревья и кустарники над подставленным раскрытым зонтом. На него упадёт гораздо больше животных, чем вы увидели при осмотре растений. Таким путём в ваших руках могут оказаться различ-

ные клопы, тли, жуки, гусеницы и бабочки, пауки, клещи.

4. Отыщите животных под корой пней и лежащих деревьев. Здесь вы можете найти животных, которые питаются древесиной или частичками коры. Это личинки усачей, златок, слизняки. Здесь находят приют на день ночные бабочки, жужелицы. Укрываются от зимней стужи клопы, куколки бабочек, пауки, мокрицы. Муравьи устраивают здесь свои гнёзда. Чтобы исследование дало хорошие результаты, отыщите старый пенёк с отставшей корой.

Деревья (I ярус)	Подрост (II ярус)	Кустарники (III ярус)

5. Внимательно рассмотрите лесную подстилку. В ней обитает множество мелких насекомых, таких как вилхвостки, жуки, клещи, пауки-сенкоцы, многоножки.

Встречающиеся растения	
Часто	Редко

6. Найдите на своём участке леса примеры отрицательного влияния человека на лесное сообщество.

7. Какие примеры положительного влияния человека на экосистему леса вы смогли увидеть?

8. Какую помощь вы сами сможете оказать этой экосистеме? Обсудите в группе и предложите классу меры по охране леса.

9. Подготовьте сообщение о проделанных наблюдениях, пользуясь описаниями атласов-определителей и учебников «Природа Южного Урала» [5, 7].

В разделе «Экскурсии» и в соответствующей теме регионального учебника даются описания наиболее многочисленных представителей видового состава местных лесов.

К сожалению, в учебниках «Наша планета Земля» не уделяется достаточно внимания краеведческому принципу обучения. Несомненно, круг общения современных школьников расширился благодаря телевидению, компьютеру и возможности свободно передвигаться по

планете. Но не надо забывать слова В.Г. Белинского, которого удручало, что в школьном обучении мы все глядим «куда-то вдаль и не видим, что у нас под носом делается». Он советовал: «...Давайте детям больше и больше созерцать общего, мирового, но преимущественно старайтесь знакомить их с этим через родные и национальные явления... Общее является только в частном: кто не принадлежит своему Отечеству, тот не принадлежит и человечеству» [1, с. 199].

Хотелось бы надеяться, что в современной начальной школе краеведческие экскурсии займут подходящее им место.

Литература

1. Белинский, В.Г. Избранные педагогические сочинения / В.Г. Белинский. – М.; Л.: АПН РСФСР, 1948.
2. Вессель, Н.Х. Местный элемент в обучении / Н.Х. Вессель // Учитель. – 1862. – № 17.
3. Григорьева, Е.В. Методика преподавания естествознания: учеб. пос. для студентов вузов, обучающихся по специальности «Педагогика и методика начального образования» / Е.В. Григорьева. – М.: Гиц ВЛАДОС, 2008. – 253 с.
4. Григорьева, Е.В. Дневник наблюдений над уральской природой / Е.В. Григорьева, А.З. Трушников. – Челябинск: АБРИС, 2006. – 80 с.
5. Григорьева, Е.В. Природа Южного Урала / Е.В. Григорьева. – Челябинск: АБРИС, 2006. – 144 с.
6. Григорьева, Е.В. Природа Южного Урала: рабочая тетрадь / Е.В. Григорьева. – Челябинск: АБРИС, 2009. – 48 с.
7. Райков, Б.Е. Зоологические экскурсии; 7-е изд. / Б.Е. Райков, М.Н. Римский-Корсаков. – М., 1994.
8. Ягдовский, К.П. К материалам по методике экскурсий / К.П. Ягдовский // Естествознание в школе. – 1912. – № 1.

Евгения Витальевна Григорьева – канд. пед. наук, доцент кафедры математики, естествознания и методики преподавания математики и естествознания факультета подготовки учителей начальных классов, Челябинский государственный педагогический университет, г. Челябинск.

Неделя природоведения в начальной школе

А.А. Бахтина

Для того чтобы дети полюбили природу, надо, говоря словами В.Г. Белинского, одушевить для них мир, заставить говорить языком любви и жизни и немой камень, и полевую былинку, и журчащий ручей, и тихо веющий ветер, и порхающую по цветам бабочку...

Впечатления, полученные в детстве, запоминаются на всю жизнь. Именно они учат не только любоваться красивыми пейзажами, но и наблюдать природу, понимать происходящие в ней явления, влияют на отношение к родному краю, к своей родине. «Любить природу – это значит любить и родину», – говорил М.И. Пришвин.

Любить природу – это значит хорошо понимать взаимозависимость всего живого на земле, высоко чтить законы природы, ведь её жизнь тесно переплетается с жизнью людей.

Вспоминаются и слова К.Д. Ушинского, считавшего природу, её душистые овраги и колыхающиеся поля, розовую весну и золотистую осень нашими самыми лучшими воспитателями. А великий русский композитор П.И. Чайковский утверждал, что восторги от созерцания природы выше, чем от искусства. Перламутр раковин и переливы крыльев бабочек, нежные лепестки цветков и алые зори на небе, радужные переливы птичьих перьев – как много красок нас окружает! «Какое счастье быть с природой!» – восклицал Л.Н. Толстой.

В неделе природоведения принимают участие дети всех классов (1–4-е классы). Программа предполагает проведение сначала классных туров, а потом школьного по параллелям из лучших представителей от классов. На выбор учителя конкретного класса и с учётом возрастных особенностей, изучённых тем, про-

грамм происходит отбор конкурсов и олимпиад для участия.

На методическом объединении учителей начальных классов выбирается тема – время года («Осень», «Зима», «Весна», «Лето»), сроки проведения недели природоведения. С родительскими комитетами идёт работа по закупке призов, сюрпризов для всех участников. В классах предусматривается место для творческих работ учащихся на стендах, стеллажах. С ребятами обговариваются требования по оформлению работ на конкурс (соответствие информации, подбор иллюстраций, формат, яркость, подпись – фамилия, имя участника, возраст, класс).

В нашей школе неделя природоведения проводится уже несколько лет подряд и с каждым годом увеличивается количество проводимых конкурсов, жизнь подсказывает изменения и дополнения. Предлагаю вам **программу «Осень»** со своими идеями и наработками.

1. Дети готовят сообщения по энциклопедиям, журналам, вырезкам о перелётных птицах, используя иллюстрации или собственные зарисовки этих птиц. Весь материал берётся из домашних, школьных, городских библиотек. С учётом возраста учащихся возможна помощь родителей. Учителя заранее выбирают климатический пояс, природную зону, по которой работают ученики (или жеребьёвкой, или соглашением между собой), – это позволяет расширить кругозор учащихся, избежать возможного повтора в выборе объекта для сообщения. Лучшие из них вывешиваются на стендах в классе. В течение недели ребята из других классов могут на переменах заходить и знакомиться с творчеством своих соседей.

2. Используя компакт-диски, можно послушать записи голосов птиц. Прослушивание вызывает повышенный интерес, если проводить его после соответствующего выступления ребёнка: конкретная птица – и её голос.

3. Выпускаются тематические газеты с использованием фотоколлекций, рисунков, вырезок, наклеек по теме, выписок из произведений классиков, поговорками, пословицами, загадками, посвящёнными различными при-

родным явлениям. Газета может иметь форму бабочки, в крылья которой вписаны наблюдения учёных об этом насекомом; черепахи с волшебным домиком, где сделаны записи – загадки с учётом времени года; лошадки с повозкой, в которой размещены пословицы, заметки о природе; ромашки с тематическим кроссвордом в сердцевине... В конкурсе газет могут участвовать все желающие, их работы вывешиваются в кабинете, а на школьный тур от класса (после обсуждения самими учащимися) выбирается одна, самая лучшая газета. Ребятам нравится конкурс плаката-листовки «Будь осторожен и внимателен». Ведь он обращен к тем, кто пока ещё не умеет читать. Ученики 2–4-х классов с воодушевлением берутся за объяснение для первоклассников, как себя вести в различных ситуациях по картинкам-плакатам. А для этой работы могут быть взяты любые темы из программы по ОБЖ.

4. Большое оживление вызывает конкурс «Осенний букет». В актовом зале на выставку-конкурс передаётся букет, которому исполнитель даёт своё оригинальное название. Посетить выставку может кто угодно и отдать свой голос в выборе призёра.

5. Конкурс аппликаций «Осенняя фантазия», который предусматривает различные композиции из сухих листьев, любого природного материала, коллаж из кусочков ткани, бумаги.

6. Лепка животных, птиц, насекомых из пластилина, глины (с последующей раскраской), с использованием природного материала, подручных средств, картона и пр. пользуется у детей большим успехом. Эта работа даёт младшим возможность поучиться у старших умению изготавливать игрушки-зверюшки своими руками. Здесь будет уместна беседа о подготовке животного мира к зиме.

7. Конкурс чтецов обращается к стихотворениям и маленьким прозаическим произведениям на тему «Осень». «Некоторые не любят описаний природы, – писал К.Г. Паустовский, – и часто пропускают их в книгах. Но ведь в каждой травинке, в каждой цветке и листочке, в каждой поющей птичке, в облаках, ветрах, в глубине прозрачных рек – всюду скрыты ин-

тереснейшие вещи». На мой взгляд, лучше с учителями обговорить заранее, над творчеством какого поэта, прозаика будет работать конкретный класс. Победители классного конкурса – 1–2 учащихся – пробуют свои силы в школьном туре (одно стихотворение, один прозаический фрагмент).

8. Проводится конкурс «Дары осени»: из овощей и фруктов надо смастерить любых сказочных героев.

9. Проходит День музея с тематическими экскурсиями. Конечно, заказать экскурсии трудно, но возможно. Учителям можно провести совместные беседы по увиденному и услышанному на экскурсии, обмен мнениями.

10. Тёплая осень – хорошее время для разучивания игр на свежем воздухе. К этой работе можно привлечь родителей – участников и членов жюри.

11. Устраивается конкурс на знание осенних примет, поговорок «Природы дивные приметы». Школьный тур проводится после классного конкурса. Например, по теме «Осень» можно использовать следующие высказывания:

- Облака плывут высоко – к сухой и солнечной погоде.
- Клевер сближает свои листочки, наклоняется – к дождю.
- Всюду много бабочек – дождя не ожидается.
- Бабочки попрятались – через несколько часов начнётся дождь.
- Дождевые черви выползают на поверхность – к дождю.
- Ворона прячет клюв под крыло – к холоду.
- Кошка свёртывается в клубок, прячет нос, жмётся к тёплым предметам – к холоду.
- Если сороки рано замолкают – жди холодной осени.
- Журавли высоко летят – к затяжной осени.

12. Конкурс «Лесные Робинзоны» требует тщательной подготовки. Если вы заблудились в лесу, какие ориентиры из кладовой матушки-природы помогут вам найти дорогу домой?

- Если при входе в лес солнце было справа от вас, то, где оно будет при выходе? (Слева).
- Какая сторона муравейника более пологая? (Южная.)

● Муравьи устраивают свои жилища у больших деревьев, пней, кустов. С какой стороны? (*С южной.*)

● На какой стороне дерева растут мхи и лишайники? (*На северной.*)

● Где больше смолы на сосне в жаркую погоду? (*С южной стороны ствола.*)

● Представьте себе, вы пришли с отрядом в лес и вам нужно заварить чай, а заварку вы забыли. Что в лесу можно использовать вместо заварки для чая? (*Листья земляники, малины, черники, клюквы, кипрея, брусники, вереска.*)

Эти и многие другие высказывания можно найти в детских энциклопедиях и справочниках, объяснить ребятам и показать красоту русской речи, мудрость поколений в нескольких словах одного предложения.

13. Составляются олимпиады по классам с учётом изученных тем различных программ (для 1–4-х классов): в назначенный день на одном уроке работу пишут все параллели. Вопросы олимпиад могут дополняться, изменяться на усмотрение методического объединения учителей начальной школы в данной конкретной школе.

14. Всеобщее оживление вызывает турнир знатоков карты. Учителя решают, по каким картам (карта полушарий, физическая карта России и т.д.) будут работать дети. Ребята показывают свои знания по отгадыванию географических кроссвордов, планов, кусочков карт и т.п. Можно пользоваться атласами.

15. Интересно проходит «час загадки». Учащиеся дома готовят материал в устной форме или оформляют на альбомных листах в виде схем, рисунков. Выполняется всё только по желанию. Ребятам очень нравится подсказывать, объяснять свои загадки другим детям.

Это могут быть и такие тематические загадки:

● Синенькая шубёнка весь мир покрыла. (*Небо.*)

● Что выше леса, краше света, без огня горит? (*Солнце.*)

● Платье потерялось – пуговицы остались. (*Рябина.*)

● Егор лежит под межой, накрыт зелёной фатой. (*Огурец.*)

● Жёлтая курица под тыном дуется. (*Тыква.*)

● То блин, то полтина, то та, то эта сторона. (*Месяц.*)

● Как живут в одной берлоге два медведя? (*Два медведя в одной берлоге не живут.*)

16. Просмотр видеофильмов по теме «Осень в природе» завершается беседой об увиденном. Например: «Подготовка животных к зиме», «Грибники», «Перелётные птицы», «Жители болот и озёр», «Богатый урожай» и т.д.

Видеофильмы по ОБЖ также можно использовать на этой неделе, ребята не останутся к ним равнодушными. Здесь пригодятся и старые тематические диафильмы. Школы разные – и оснащённость ТСО разная.

17. С разрешения администрации школы, школьного врача, родителей, думаю, можно провести «час знакомства» «А у меня дома живёт чудо». Ребята приносят из дома черепах, хомячков, кошек (в специальных клетках) и других животных, делятся наблюдениями по уходу за своими любимцами, их привычками и т.д. Если по каким-либо причинам не получается показать «живое чудо», то фотографии и увлекательный рассказ о домашнем питомце всё равно найдут своего слушателя.

18. С целью привития любви ко всему живому можно запланировать поездку в зоопарк. Ведь и взрослые, и дети любят созерцать братьев наших меньших.

19. В классах можно провести выставки книг, журналов из домашних библиотек. Нужно только обговорить с ребятами тематику изданий о космосе, природных явлениях, птицах, насекомых, животных, грибах и т.д. Получается, что в каждом классе раскрывается своя тема. За неделю есть возможность всем желающим посетить соседние кабинеты с целью расширить свой кругозор, найти для себя что-то новое, просмотреть, прочитать, обсудить с друзьями.

20. Очень шумно, интересно и эмоционально проходит конкурс пантомим. В классе их может быть представлено много, а на школьный тур отбираются лишь 1–2. Один ребёнок показывает, а остальные отгадывают, какое животное было продемонстрировано.

21. Уместен будет конкурс песен о природе или об осени. К этой работе можно привлечь учителя музыки и пения. Ребята в актовом зале при собрании всей параллели исполняют различные произведения (в составе дуэта, трио, любого ансамбля или соло).

22. А может быть, будут и такие, кто придумает танец: «Листопад», «Грибочки», «Набежала туча»... Родителей можно привлечь для оформления сцены, пошива костюмов. Дети любят выступать, и эту возможность не надо упускать.

23. Художественный конкурс можно провести совместно с учителем изобразительного искусства. Ребята дома пробуют себя в роли художников и показывают своё видение природы, осеннего мира гуашью, акварелью и т.п.

24. Не лишними окажутся беседы школьного врача или медсестры на темы «Демисезонные одежда и обувь», «Как правильно чистить зубы», «Гигиена тела», «Правильное питание», «Утренняя гимнастика», «Болезни грязных рук» и т.д.

25. Детям будет интересно проведение экологических бесед, занятий, практикумов. В нашей школе с этой целью ведётся совместная работа вместе с Московским государственным университетом им. М.В. Ломоносова. К школьникам приезжают преподаватели со студентами, привозят с собой экзотических животных, мелких животных средней полосы, много интересных рассказов. Идёт живое общение учащихся с природой. Ребята ждут этих встреч.

26. И родители, и дети всегда с восторгом воспринимает проводимый в школе День спорта, День здоровья, День бегуна. Можно продумать соревнования в спортивном зале или на школьной площадке для своего класса, выигравшая команда будет участвовать в соревнованиях своей параллели. Уместно провести поход-прогулку в ближайший лесо- или дендропарк, где можно полюбоваться осенней природой, понаблюдать за падающими листьями, почитать наизусть стихи и т.д., можно подышать освежающим воздухом, поиграть, подвигаться. А сколько впечатлений оставляет обед на свежем воздухе!

Фотографии ещё долго будут напоминать об этом дне – празднике.

27. Тематические беседы, просмотр периодической печати, детских журналов о природе («А почему?», «Юный натуралист», «Друг кошки», «Друг собаки», «Друг птицы», «Муравейник», «Свирель», «Свирелька», «Почемучка» и т.д.) удобно проводить в помещении школьной библиотеки, а лучше – городской, где сотрудники дают полную информацию об изданиях. После беседы можно здесь же и поиграть. Предлагаю викторину «Удивительное рядом»:

- Это растение красиво цветёт, цветы его пахнут ванилью, но, к сожалению, оно ядовито. Ядовиты и кора, и листья, и ягоды. О каком растении идёт речь? (*О волчьем лыке.*)

- Как называется лесной кустарник, который растёт 300 лет, а плодоносит всего 4–5 лет? Отведаете его ягоды, и рот у вас станет синим. Листья этого растения можно использовать в лесу вместо заварки чая. (*Это черника.*)

- Какое растение является предсказателем сухой погоды, в преддверии зноя скручивая листья и тем самым защищая его от перерасхода воды? (*Папоротник.*)

На методическом совещании учителя выбирают для своих классов приемлемые конкурсы, составляется Программа участия. В конце недели подводятся итоги всех мероприятий, конкурсов по классам, по школьным турам. На торжественных линейках по параллелям вручаются почётные грамоты, призы, подарки всем участникам. Составляется соответствующая справка о проделанной работе для «копилки» методического объединения школы.

Желаю всем учителям и школьным коллективам удачи в проведении Недели природоведения. Вы увидите, что после этой работы ваши дети станут немного другими по отношению к природе.

Алла Антоновна Бахтина – учитель начальных классов школы № 933, г. Москва.

Урок математики к юбилею школы

И.В. Шитова

С журналом «Начальная школа плюс До и После» я знакома уже более 10 лет. Мне, учителю из глубинки, он помогает быть в курсе педагогических инноваций. Однажды в одном из номеров я с радостью прочитала о новом учебнике Т.Е. Демидовой, С.А. Козловой, А.П. Тонких «Моя математика», потом просмотрела его. Он привлёк меня красочным оформлением, нетрадиционным построением и возможностью использовать проблемно-диалогическое обучение при введении нового материала.

Вот уже третий год мы с учениками с удовольствием изучаем математику по этому учебнику. И нам совсем не скучно выполнять трудные задания. Ведь каждый урок – это, по сути своей, необычный сюжет, который позволяет детям быть в центре учебной ситуации, вести диалог с авторами и героями учебника. Ребята не боятся ошибиться, дать неправильный ответ, потому что отвечают они не строгому учителю, а литературному герою, своему ровеснику, исправляют его ошибки, учат его, как правильно делать задания. И одновременно учатся самостоятельно открывать новые знания, ставят себе задачи, оценивают результаты своей работы.

Благодаря правильной подаче материала в этом учебнике дети почти не делают ошибок на сравнение и вычисление величин, при решении уравнений. А это одни из самых сложных тем в курсе математики. Учебник «Моя математика» привлекателен ещё и тем, что он тесно связан с информатикой, литературным чтением, окружающим миром. Многие ребята идут в библиотеку, чтобы побольше узнать о литературных героях, с которыми они познакомились на уроках математики. Мои ученики сейчас уже в 3-м классе, и мы всё чаще решаем задачи, продиктованные жизнью.

Вниманию своих коллег хочу предложить урок математики, посвящённый 120-летию юбилею нашей школы.

Тема урока: «Решение задач».

Цели урока: учиться решать текстовые задачи изученных видов; продолжать овладевать умением читать информацию с помощью линейных и столбчатых диаграмм; закреплять умение делать устные и письменные вычисления с трёхзначными числами, с именованными числами; развивать интеллектуальные, коммуникативные, организационные общеучебные умения, в том числе умения самостоятельно оценивать результат своих действий, контролировать самого себя, находить и исправлять собственные ошибки; воспитывать нравственные качества: любовь к малой родине и школе, чувство патриотизма.

Тип урока: урок закрепления и систематизации знаний, развития умений.

Интеграция на уроке: музыка и информатика.

Оборудование: мультимедийный проектор, компьютер, конверты с заданиями, 2–3 толковых словаря разных авторов, учебник Т.Е. Демидовой, С.А. Козловой, А.П. Тонких «Моя математика», 3 класс, 2 часть.

Ход урока.

I. Организационный момент.

– Как тепло и светло в классе от ваших улыбок. Сегодня в нашей школе большой праздник, и потому улыбки сопровождают учеников, учителей и наших гостей. Надеюсь, после нашего урока улыбок станет ещё больше.

II. Целеполагание.

В некотором царстве,
в дружном государстве
Жил да был 3 класс.

Слышите, ребята, я про вас!
Царица – учительница строгой
была,

Она ребят учила,
уроки каждый день вела.

А в день рождения школы
захотела подвести итог всех дел!

И во все страны концы
были посланы гонцы.

Разузнать да доложить,
хорошо ли в царстве жить.

в) Ученики 3-го класса долго готовились к концерту. Выбирали себе наряды. У Серёжи 3 рубашки: красная, белая, голубая – и 2 пары брюк: серые, чёрные. Сколько костюмов Серёжа может составить из этих вещей? (Предлагают два варианта решения – с помощью дерева выбора и арифметический: $3 \cdot 2 = 6$. Запись на доске.)

4. Вручение подарков. Решите задачу (фронтальная работа у доски).

В нашей школе учится 17 мальчиков, девочек на 8 больше. Сколько подарков сделают ребята школе, если каждый приготовит по 2 подарка?

$$((17+8)+17) \cdot 2 = 84$$

5. Праздничный ужин. Самостоятельная работа (по желанию детей возможна работа в группах).

Расставьте карточки согласно таблице, и вы узнаете, как называется праздничный ужин.

$$(38 : 2 + 30 : 6) \cdot 10 \text{ (Ш)}$$

$$4 \ 72 \ 100 \ 240 \ 270 \ 666$$

$$35 : 1 + 25 : 5 + 60 : 1 \text{ (Р)}$$

$$24 \cdot 3 \text{ (У)}$$

$$462 + 204 \text{ (Т)}$$

$$340 - 70 \text{ (Е)}$$

$$64 : 16 \text{ (Ф)}$$

4	72	100	240	270	666
---	----	-----	-----	-----	-----

– Кто знает, что представляет собой фуршет? Где об этом можно узнать? (Дети в группах находят ответ на вопрос в толковых словарях разных авторов и в Интернете.)

IV. Итог урока.

– Поднимите руку, кто доволен своей работой на уроке.

– Желающие могут дома придумать задания, посвящённые юбилею школы.

Литература

1. Козлова, С.А. Математика. 3-й класс : метод. реком. для учителя / С.А. Козлова, А.Г. Рубин. – М. : Баласс, 2008. – 208 с.

2. Сафронова, Н.Е. Уроки русского языка (2 класс) / Н.Е. Сафронова // Современный урок. – 2009. – № 4.

Ирина Владиславовна Шитова – учитель начальных классов МОУ «Чемашинская средняя общеобразовательная школа», Тюменская обл.

Формирование читательских умений через анализ литературного произведения

*Н.В. Столыпина,
М.В. Тарабуева*

Стандарты второго поколения определяют общие требования к результатам начального образования. Описание тематических результатов по отдельным предметам ведётся по тем же основным дидактическим линиям, которые выделены в планируемых результатах. Для курса литературного чтения в качестве основной дидактической линии выделена читательская компетенция, включающая в себя развитие читательских умений младшего школьника.

Выпускник начальной школы, с учётом пристрастий, соответствующих уровню его читательской компетенции, может самостоятельно, уверенно и бегло читать разнообразную художественную литературу, извлекать из прочитанного нужную информацию, различать и распознавать литературные стили и жанры, обсуждать прочитанное, анализировать детали сюжета, портретные черты героев произведения.

Учебно-методический комплект «Школа России» по литературному чтению под редакцией Л.Ф. Климановой, В.Г. Горецкого, М.В. Головановой предусматривает формирование у выпускника первой ступени работу следующих умений работы с текстом: выявление основного смысла произведения, установление взаимосвязи смысловых частей текста, составление различных видов пересказа и простейших характеристик героев. Но этого недостаточно для глубокого осмысления произведения и понимания авторской идеи.

На наш взгляд, технология работы с текстом, предлагаемая авторами Образовательной системы «Школа 2100», даёт чёткие ответы на вопросы, которые так волнуют учителя:

зачем учить, чему учить и как учить? Именно эта технология отвечает требованиям Федерального государственного образовательного стандарта. Ведь в её основе лежит деятельностный подход в обучении, обеспечивающий формирование функционально грамотной личности и ориентированный на развитие у школьников ключевых компетенций.

Данная технология отличается от традиционной работы с текстом, и её реализация на уроках позволяет говорить о следующих результатах:

1. Возрастает интерес детей к чтению, их деятельность становится мотивированной.

2. Школьники приобретают навык работы с текстом, что очень важно, так как одним из условий успешной учебной деятельности внутри любой образовательной области является понимание и осмысление прочитанного материала.

3. У детей развивается внимание, мышление, воображение, речь, коммуникативные навыки.

4. Осмысленное чтение позволяет развивать у ребят навыки выразительности устной речи.

Изучив и апробировав технологию работы с текстом, мы убеждаемся, что данную технологию можно использовать и работая по УМК «Школа России» (см. схему внизу).

Обучение пониманию прочитанного необходимо начинать с первого класса параллельно с усвоением грамоты и началом самостоятельного чтения.

Продemonстрируем работу над текстом на примере фрагментов уроков.

Тема урока: «Звуки [б], [б’]. Буква Б, б (1 класс)».

– Мы с вами прочитаем рассказ, но он пока «закрыт на замок». Открыть секреты текста помогут слова-«ключики». Но чтобы у вас по ходу чтения не возникло затруднений в понимании текста, давайте сначала мы их прочитаем: *строители, бобры, бритва, стволы, болото, плотина*.

– Рассмотрите внимательно иллюстрацию.

– Что делают бобры? Из чего они строят домик?

– Прочитайте заголовок. Что вы знаете о бобрах?

– Можете предположить, о ком пойдёт речь в рассказе? (Дети высказывают свои предположения.)

Этапы работы с текстом



– Прочитайте текст самостоятельно. Если встретите в тексте непонятные слова, подайте сигнал красного цвета.

Комментированное чтение.

Бобры на болоте.

– Что такое болото? (Опираясь на жизненный опыт, дети объясняют значение слова.) Это увлажнённый участок земли со стоячей водой, зыбкой поверхностью, заросший влаголюбивыми растениями.

Они – строители.

– Какой вопрос мы можем задать автору? (*Почему их называют строителями?*)

– Попробуйте ответить. (Высказывания детей). Давайте прочитаем, что об этом говорит автор.

У бобров зубы острые, как бритва. (Значит, они помогают в строительстве).

У бобров на болоте плотины из стволов осины.

– Что такое плотина? (Пользуясь толковым словарем, мы можем выяснить, что плотина – это сооружение, перегораживающее реку, течение для подъёма уровня воды.)

– Интересно, зачем бобры строят плотины?

Затем дети читают дополнительный текст о бобрах.

Бобры умеют строить плотины. Они повышают уровень воды в реке. Так бобрам не грозит опасность, даже если воды в реке станет меньше.

– Я предлагаю вам выполнить творческое задание. Восстановите загадку.

Работящие ... (*зверьки*).

Строят дом среди (*реки*).

Если в гости кто ... (*придёт*),

Знайте, что из речки ... (*вход*).

Такая кропотливая работа над маленьким текстом позволяет глубоко его осмыслить. На уроке, даже не замечая этого, первоклассники вступают в тесный контакт с автором произведения, получается живой разговор. Никто не боится высказать свою версию.

Тема урока: «П.П. Бажов "Серебряное Копытце"». Составление характеристики главного героя (4 класс).

На уроке были использованы следующие приёмы работы над по-

ниманием прочитанного: «Диалог с автором текста», «Включи воображение».

Составляя характеристику Дарёнки, ребята интересуются у автора, почему автор выбрал именно это имя для своего героя.

Рассуждают: Дарёнка. Полное имя Дарья Григорьевна.

Что обозначает имя Дарья?

Смотрим в словаре: Дарья (греч.) – сильная, побеждающая.

Дарья, Дарина (слав.). Дарящая, дар.

Составляя характеристику девочки, ребята приходят к выводу, что имя – отражение характера героя.

Дарёнка. Девочка – дар, подарок судьбы для старика Кокотовани. Она избавила старика от одиночества.

На этапе составления характеристики внешнего облика Дарёнки ребята снова вступают в диалог с автором. В тексте им удаётся найти информацию о том, что Дарёнке было шесть годков. На вид махонькая и носишко пуговкой. Но этой информации недостаточно, чтобы полностью раскрыть образ. Ребята задают вопрос, какое у Дарёнки лицо, мимика.

Включи воображение, представь: личико круглое, улыбчивое. Доброта, теплота души, ласка согревает как солнышко. Улыбка – лучик солнца.

Как одета Дарёнка?

Включи воображение, дорисуй: сарафанчик поношенный, кофточка, чулочки, лапоточки, на голове платочек. Девочка – сиротка, значит, одежда её простенькая.

В итоге получается следующая характеристика: Дарёнке было шесть годков. На вид махонькая и носишко пуговкой. Личико круглое, улыбчивое. Одета Дарёнка простенько: поношенный сарафанчик, кофточка, чулочки, лапоточки, на голове платочек.

Использование данной технологии на уроках помогло ребятам научиться вести разговор с автором произведения. Включение учащихся в активную работу по анализу прочитанного, дополнение содержания урока литературного чтения новыми приёмами и упражнениями позволило повысить уровень читательской компетенции посредством совершенствования чи-

тательских умений и приобретения детьми опыта анализа художественного произведения. Это также позволило сделать урок увлекательным, интересным и творческим для маленького читателя. Такой деятельностный подход в обучении и в дальнейшем поможет детям. Ведь думающий ребёнок со временем становится взрослым.

Литература

1. *Гурович, Л.М.* Ребёнок и книга / Л.М. Гурович, Л.Б. Береговая, В.И. Логинова. – М.: Просвещение, 1992.

2. *Левин, В.* Когда маленький школьник становится большим читателем / В. Левин. – М.: Лайда, 1994.

3. *Светловская, Н.Н.* Обучение чтению и законы формирования читателя / Н.Н. Светловская // Начальная школа. – 2003. – № 1.

Наталья Владимировна Столыпина – учитель начальных классов МОУ «СОШ № 6»;

Маргарита Вячеславовна Тарабуева – учитель начальных классов МОУ «СОШ № 6», г. Вологда.

Работа в группах как фактор эффективного обучения

О.В. Корепанова

На современном этапе развития начальной школы актуальным является не только качество усвоения предметных знаний, умений и навыков, их соответствие требованиям Федерального государственного стандарта начального образования. Приоритетной является направленность на развитие творческих способностей учащихся, приобретение навыков эффективного общения и работы с информацией, умение работать в команде, формирование самостоятельной умственной деятельности.

В этой статье я хочу поделиться опытом организации взаимодействия учащихся в группах сотрудничества. В современном мире способность работать в команде является одним из наиболее востребованных личных качеств, наряду с надёжностью, готовностью помочь, чуткостью, терпением и самоуважением. Все эти качества необходимы тем, кто стремится строить отношения с другими на основе уважения, коммуникации и сотрудничества.

Важно научить школьников учиться вместе. Чтобы новые знания и способы действий школьники открывали совместными усилиями, чтобы сообща искали решение проблем, обдумывали различные варианты, устанавливали взаимосвязи и взаимозависимости, при проведении микроисследований или работы по сравнению и анализу явлений и понятий особое внимание следует уделять групповым целям, постоянно подчёркивая, что успех всего коллектива во многом зависит от самостоятельной работы каждого члена группы в постоянном взаимодействии с другими её членами. Важно, чтобы вся команда знала, чего достиг каждый ученик, и чтобы вся группа была заинтересована в том, чтобы учебная информация была усвоена каждым её членом.

В процессе обучения учитель контролирует не только успешность выполнения задания группами учащихся, но и характер их общения. Такое общение является социальным, поскольку учащиеся поочередно выполняют разные социальные роли: лидера, исполнителя, эксперта, докладчика. Новую роль приобретает и учитель – роль организатора самостоятельной, познавательной, исследовательской, творческой деятельности учащихся. Он помогает ученикам добывать знания, критически осмысливать полученную информацию, делать выводы, аргументировать их.

Считаю, что начинать обучение сотрудничеству в парах следует с 1-го класса на более простом материале: помочь своему соседу по парте составить слоги, схему слова, прочитать друг другу новый текст, вместе составить предложение и т.д. Важно находить такие моменты на каждом уро-

ке, потому что урок – это продукт совместной с детьми деятельности.

К 4-му классу ребята уже осознают преимущество сотрудничества перед индивидуальной работой и, как правило, выбирают совместную деятельность. Выполняя задания, ребята сами договариваются между собой о порядке выполнения работы, но обязательным условием является активное участие каждого ученика в общей деятельности.

Нужно отметить эффективность групповой работы на разных этапах урока: актуализации материала, открытия нового знания, закрепления и рефлексии. Групповая работа может использоваться на уроках открытия нового знания, уроках-тренингах, внеклассных мероприятиях, родительских собраниях. Приведу некоторые примеры групповой работы из своего опыта.

«Учимся вместе»

Класс разбивается на однородные (по уровню обученности) группы из трёх–пяти человек. Каждая получает задание – оно является «подзаданием» какой-либо одной большой темы, над которой работает весь класс. Каждая группа работает над своей частью материала, а затем представляет её всему классу. В результате работы отдельных групп достигается усвоение всего материала.

Например, **урок русского языка** во 2-м классе по теме «Орфограммы в корне».

Цель: систематизация знаний о правописании букв парных согласных и безударных гласных в корне слова.

В основной части урока дети в группах вспоминают алгоритм обнаружения орфограммы и выстраивают его на столах, затем представляют всему классу. Далее группы получают один текст, но каждая работает со своей орфограммой.

Задача: необходимо выписать слова по «своей» орфограмме: 1-я группа – буквы проверяемых согласных, 2-я группа – безударных гласных. Затем можно поменяться. Таким способом отрабатывается умение обнаруживать орфограмму, строя работу по алгоритму.

«Круглый стол»

Члены группы поочередно (в произвольном порядке) высказываются. Пока один говорит, остальные слушают.

«Вертушка»

Порядок работы группы такой же, как на «Круглом столе». Отличие только в том, что члены группы высказываются в заранее установленном порядке (например, по часовой стрелке).

Ещё один пример: **урок русского языка** в 4-м классе по теме «Три склонения имён существительных». В основной части урока дети вместе с учителем выводят алгоритм определения склонения существительных: определить род, выделить окончание и по роду и окончанию определить склонение.

На этапе закрепления учащиеся выполняют упражнение из учебника, проговаривая вслух действия по алгоритму. При этом у каждого ребёнка своя роль: «консультант» при необходимости помогает, «наблюдатель» заносит в таблицу правильность ответов каждого члена группы (см. таблицу «Оценивание результатов» на с. 61), со-директор при необходимости вызывает на помощь учителя.

«Трёхшаговое интервью»

Группа разбивается на пары, один школьник интервьюирует другого, затем дети меняются ролями. Потом группа собирается вместе и все её члены выступают по очереди. Этот приём хорошо работает на уроках математики при отработке умения решать задачи определённого вида и вычислительных навыков и на уроках литературы во время проверки чтения стихотворения наизусть, чтения или пересказа текста.

«1–2–все»

Каждый член группы работает над подготовкой материала самостоятельно. Все обсуждают свои результаты и готовят презентацию материала в парах. Затем пары представляют свои материалы на групповое обсуждение, в конце группа готовит итоговый вариант материала.

Пример: **урок риторики** во 2-м классе по теме «Скрытая просьба».

Цель: научиться выражать просьбу в скрытой форме, применяя конструкции «Может быть...», «(Не) можешь ли ты...», «Не трудно ли тебе...», «Если вам не трудно...». На этапе закрепления в парах ребята учатся выражать скрытую просьбу, а затем в группе готовят правильный вариант ответа и представляют его всему классу. На этом же уроке, используя приём драматизации, представляем материал для обсуждения.

«Жила-была девочка, и звали её Красная Шапочка. Шапочку подарила ей бабушка, которая жила на краю леса. И вот однажды мама попросила девочку: "Красная Шапочка, отнеси, пожалуйста, пирожок и горшочек с маслом бабушке, у неё день рождения"».

Учитель: Какая просьба мамы прозвучала? (*Прямая.*) Ваша задача – выразить просьбу, используя новые конструкции. Запишите свои предложения.

Далее идёт работа по схеме «1–2–все».

Научившись работать в парах и постоянных группах, переходим к следующему, более сложному варианту – **группам сменного состава**. Умение работать в группах сменного состава считается «высшим пилотажем» организации групповой работы.

«Аквариум»

Учащиеся разбиваются на группы по шесть человек. Для работы в группе определяются три роли. Группа делится на три пары. В каждой паре выбирается первый и второй исполнитель выбранной роли. Оборудуется место для работы исполнителей трёх ролей (смена). Первая смена исполнителей (три человека) располагается у стола, вторая садится сзади (каждый дублёр садится за спиной своего напарника). Учитель устанавливает продолжительность работы смены (2–4 минуты) и даёт сигнал к началу работы. Участники первой смены работают, второй – только наблюдают (любое вмешательство наблюдателей запрещено).

По истечении установленного времени исполнители меняются местами (пересаживаются). Теперь второй исполнитель работает, а первый

наблюдает. Дублёры начинают работу с того места, где её прервал сигнал о смене участников работы. По сигналу учителя смена повторяется несколько раз. По схеме «Аквариум» возможна организация работы в группах по четыре человека. В этом случае учащиеся проводят обсуждение не по три человека, а парами.

«Мозаика»

Это универсальная структура взаимодействия основана на идее разделения работы между исполнителями с последующим сбором результатов. Её можно с успехом использовать, например, для организации работы внутри группы. При этом каждый член группы разрабатывает свой раздел (работает над ним самостоятельно, с участием других членов группы или других групп), а подготовленный материал представляется партнёрам, изучается и (или) используется совместно.

Приведём пример из **урока истории в 4-м классе**. Тема «Путешествие в древнюю Москву. Иван Грозный». Урок открытия нового знания.

Цель: познакомиться с личностью Ивана Грозного.

Ребята, разделившись на три группы (три варианта), самостоятельно изучают текст учебника, находят ответы на вопросы (карточки розданы заранее) и выписывают опорные слова:

1. Как рос Иван в детстве?
2. Почему его прозвали Грозным?
3. Какие преобразования происходили в стране в период правления Ивана Грозного?

После завершения этой части задания дети объединяются в группы по номерам карточек, обсуждают варианты ответов, готовят общую презентацию. С целью обобщения материала по теме этого урока на этапе рефлексии дети объединяются в новые группы по местам за столами.

Задание: выбрать из конверта объекты, соответствующие эпохам трёх Иванов: Калиты – 1-я группа, Ивана Третьего – 2-я группа, Ивана Четвёртого (Грозного) – 3-я группа. Раздаточный материал для всех групп одинаковый. Затем следует отчёт групп с объяснением вариантов выбора.

«Jigsaw» («Зигзаг – пила»)

Автор данного приёма – Э. Аронстон. Используется на уроке, когда нужно изучить довольно большой по объёму материал, который хорошо делится на законченные смысловые отрезки. Члены группы распределяют между собой номера и в соответствии с номером – фрагменты текста, напечатанные на карточках. Каждый ученик самостоятельно читает текст на своей карточке, выделяет главное, записывает опорные слова.

На стадии рефлексии все ученики объединяются в экспертные группы по номеру карточки. В новой группе происходит обсуждение изученного материала, ребята составляют презентационную схему, выбирают выступающего. После этого все ученики возвращаются в прежние группы и пересказывают друг другу свои фрагменты текста. Таким образом, происходит первое слушание темы. На следующем этапе специалисты по вопросам представляют свои схемы классу – происходит второе слушание, во время которого эффективно усваивается вся тема.

Приведём пример урока **окужающего мира** по теме «Разнообразию растений». На стадии содержания учащиеся, изучив текст учебника, узнали, что все растения учёные делят на несколько групп: водоросли, мхи, папоротники, хвойные, цветковые.

Далее следует инструкция учителя: «У каждого из вас на столе лежит карточка определённого цвета. Те ребята, у кого розовая карточка, будут изучать особенности царства "Водоросли". Зелёная – особенности царства "Мхи", голубая – "Хвойные растения", красная – "Цветковые" и белая – "Папоротники". Ваша задача – внимательно изучить материал, выделить особенности растений своей группы, записать в тетрадь».

Дети работают самостоятельно. На следующем этапе урока учащиеся с одинаковым цветом карточек объединяются в группы экспертов для дальнейшего изучения темы. Учитель снова инструктирует учащихся: «Ваша следующая задача – исследовать особенности группы растений, заполняя сводную презентационную таблицу».

Название	Особенности произрастания	Корень	Стебель	Цветы, плоды, семена	Листья

После завершения работы дети пересаживаются в свои «домашние» группы и по очереди обмениваются информацией – происходит первое прослушивание темы всеми детьми. На следующем этапе главные эксперты групп представляют презентационные таблицы всему классу – происходит вторичное прослушивание темы. Здесь участники процесса могут задать уточняющие вопросы. Так достигается эффективное усвоение материала всеми детьми.

Невозможно описать все способы групповой работы. Попробуйте начать с наиболее простых, постепенно усложняя деятельность группы, включая новые компоненты. Важно помнить о том, что успех всей группы зависит от вклада каждого её члена.

Для эффективной работы в группе следует учитывать следующие рекомендации для повышения индивидуальной ответственности учащихся:

- всегда обращайтесь внимание на вклад каждого в работу группы;
- доводите результаты своих наблюдений до всех членов группы;
- каждый член группы должен нести ответственность за итоговый продукт.

Традиционная оценка касается только знаний учащихся. Во время групповой работы наряду со знаниями проявляются и формируются умения, навыки и качества обучающихся. Традиционная оценка не позволяет оценить всё это адекватно и потому не подходит для того, чтобы являться для ученика ориентиром дальнейшего развития и работы над собой.

Предложите детям совместно разработать критерии, по которым можно будет оценить их деятельность на уроке. Чем точнее критерии, тем объективнее оценка. Данная деятельность способствует развитию критического мышления учащихся.

В каждой группе должен быть ребёнок-координатор. Поручите ему вести таблицу участия каждого в работе команды – тогда каждый сможет получить индивидуальную оценку при условии, что дети умеют пользоваться критериями оценивания.

Список участников	Задание 1	Задание 2	Задание 3	Задание 4	Задание 5	Общее количество баллов
Юля	+	+		+	+	4
Максим		+	+	+	+	4
Иван	+	+	+	+	+	5

Для индивидуального оценивания можно предложить таблицу:

Фамилия, имя	Ответы (обведи баллы)
Внимательно ли ты слушал(а) друзей по команде?	Да – 2 Сомневаюсь – 1 Нет – 0
Принимал(а) ли ты участие в обсуждении?	2 1 0
Сумел(а) ли ты при чтении передать характер героя?	2 1 0
Нашёл (нашла) ли ты главную мысль текста при чтении учебника?	2 1 0
Внимательно ли тебя слушали твои товарищи?	2 1 0
Подсчитай общее количество баллов	
Ключ: если ты набрал 7–10 баллов, ты – молодец! Ты умеешь заинтересовать других и сам внимателен	Поставь себе 5
Если у тебя 4–6 баллов, будь смелее, настойчивее, и у тебя всё получится	Поставь себе 4
Если у тебя 3 балла, тебе нужно приложить усилия и терпение, и у тебя всё получится	

Использование данной таблицы вызывает огромный интерес ещё и по той причине, что учащиеся сами дают качественные характеристики своей деятельности в группе.

При оценивании можно использовать следующие приёмы: в конце работы дать индивидуальное задание каждому выбрать случайного члена группы и по его ответу оценить всех; каждый выступает с сообщением о том, что усвоил; использовать на общем презентационном листе паспеты разного цвета. Важно по-

мнить, что перед группой стоит двойная задача: академическая – достижение познавательной, творческой цели и социальная, которая заключается в достижении культуры общения.

В ходе обучения в сотрудничестве учитель контролирует не только успешность выполнения задания группами, но и характер их взаимодействия, а также способ оказания необходимой помощи. Таким образом, оценивая работу детей в совместной деятельности, мы учим их быть ответственными, критически мыслящими.

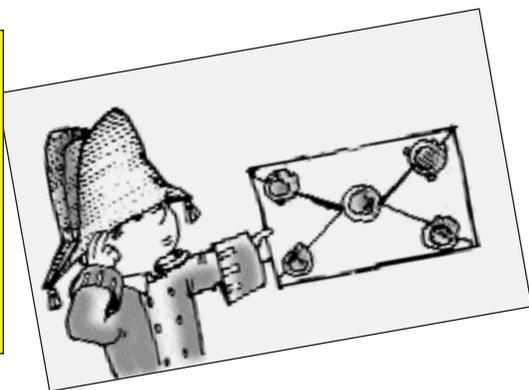
Доказывать эффективность групповой работы нет необходимости. За последние десятилетия были проведены сотни экспериментальных педагогических и психологических исследований. Их результаты свидетельствуют о высокой педагогической эффективности групповой работы; убедительно доказывают, что деятельность в условиях сотрудничества обеспечивает более высокий уровень результативности, формирует доброжелательную обстановку в классе, способствует повышению самооценки и коммуникативной культуры школьников. Систематичность проговаривания каждым учеником нового материала, формулирование своих мыслей развивает речь учащихся. Контроль со стороны товарищей помогает предупреждению возникающих ошибок. В результате появляется чувство удовлетворённости процессом обучения, развиваются творческие способности учащихся, создаётся ситуация успеха для каждого ученика.

Можно с полным основанием считать, что проведение занятий с использованием групповой работы – один из мощных педагогических инструментов, которым может и должен пользоваться сегодня учитель.

Ольга Вениаминовна Корепанова – учитель начальных классов МОУ «Игринская СОШ № 4», Удмуртская Республика.

Активизация самостоятельности учащихся на уроках естественно-научного цикла

Ю.А. Коноводова



Образование всегда играло и продолжает играть ключевую роль в истории человеческих цивилизаций. Но в наши дни особое значение должно придаваться естественно-научному образованию, поскольку именно оно может содействовать вхождению человека в мир природы и культуры, обеспечить преимущество культурных норм и общечеловеческих ценностей.

Важнейшей функцией естественно-научного образования на сегодняшний день является культуротворческая. Она заключается в формировании у школьников культуры, в том числе её экологической составляющей через передачу социального опыта и культуры человечества в сфере взаимодействия с природой и окружающей средой.

Культуротворческая функция ориентирует учащихся на многосторонность познания природы через присвоение универсальных культурных ценностей прошлого и настоящего. Она проявляется в осмыслении учащимися взаимосвязи человека и природы, в понимании природы как универсальной ценности и как объекта материально-производственной деятельности. Данная функция направлена на понимание исторических типов взаимоотношений природы и общества, на осознание необходимости разработки новой цивилизационной парадигмы – перехода общества на модель устойчивого развития.

Культуротворческая функция естественно-научного образования содействует достижению понимания учащимися взаимосвязи и соотношения понятий «природа» и «мораль», сущности и причин современного экологического кризиса, осознания экологического кризиса как за-

кономерной расплаты человечества за бездуховное технократическое отношение к миру. Взаимодействие учащихся в процессе естественно-научного образования с природой, наукой и ценностями, заключёнными в них, обуславливает развитие нравственных качеств и творческих способностей личности, что определяет способность школьников мыслить свободно и творчески, находить оптимальные решения в условиях реальной действительности.

Естественно-научное знание обладает мощным мировоззренческим потенциалом, определяющим развитие качественно новых идеалов человека, понимание единства глобальных, региональных и локальных проблем современности.

Традиционно обучение в школе отдавало приоритет предметному знанию. Однако сейчас недостаточно, чтобы ученик владел определённой суммой знаний, основами науки. Образование должно формировать стремление к творчеству, способствовать превращению творчества в норму, в инструмент свершений во всех сферах человеческой деятельности: в труде, науке, технике, культуре, искусстве.

Естественно-научное образование уже сегодня предоставляет человеку не только сумму базовых знаний, не только набор полезных и необходимых умений и навыков, но и возможность самостоятельно воспринимать и осваивать новые знания и виды деятельности, приёмы организации и управления, новые эстетические и культурные ценности.

Профессиональная деятельность современного учителя должна быть нацелена на организацию такого

учебно-воспитательного процесса, когда учащиеся активно вовлекаются в работу по самостоятельному добычанию знаний.

Среди возможностей для успешного усвоения учащимися большого объёма учебного материала особое место занимает развитие умения **осуществлять поиск и обработку информации**, что, в свою очередь, значительно активизирует самостоятельность и активность учащихся.

При изучении мира животных можно организовать деятельность учащихся по поиску научных фактов через изучение литературных источников не только о природе, но и о культуре разных народов и народном творчестве. При этом огромное значение имеет эмоциональное воздействие на чувства ученика, что важно для формирования ценностного отношения к животным и природе в целом. Этот материал создаёт огромное поле деятельности для самостоятельного поиска, открытий, самовыражения, творчества ученика. Поэтому наряду с изучением строения, жизнедеятельности и поведения животных в учебное содержание целесообразно включать материалы, связанные с природным и культурным наследием человечества.

В русском языке нетрудно обнаружить следы многовекового общения человека с живой природой. Слова-образы, фразы-метафоры украшают нашу речь, и все они в какой-то степени являются своеобразным памятником нашим соседям по планете – животным.

В целях выяснения истоков ценностного отношения человека к природе предлагаем использовать на уроках природоведения отрывки и выражения из народных сказок, художественных произведений, где главными действующими лицами выступают животные.

При прочтении пословиц и поговорок полезно разбирать их смысловое значение. Например: утешая приятеля, который допустил оплошность, мы говорим: «Не горюй, конь о четырёх ногах, да спотыкается». Добившись скромного результата, утешаем себя: «На безрыбье и рак рыба».

Браним за жадность: «За двумя

зайцами погонишься – ни одного не поймаешь». Осуждаем лицемерие, ханжество: «Пожалел волк кобылу, оставил хвост да гриву».

Опираясь на особенности повадок животных, зачастую говорят: «Встал с первыми петухами». Нерасторопного человека частенько называют «тетерей», болтливого – «сорокой», любителя повторять чужие слова – «попугаем», увальня – «медведем», лентяя – «сурком».

Иногда в разговорной речи для характеристики поведения какого-либо человека мы используем характеристики, присущие животным: кошачья вкрадчивость, львиная храбрость, орлиный взгляд, куриный ум, птичьи мозги, лошадиная доза, комариный укус.

Думается, учащимся интересен тот факт, что многие фамилии и имена людей связаны с названиями видов животных. Например: Коногровов (служитель при коне у царя, стоящий около гривы), Архипов – Архип переводится с греческого как «начальник конницы», Филиппов – Филипп – «любитель коней», Ипполитов – Ипполит – «распрягающий лошадь». «Лошадиных» фамилий встречается огромное множество: Кобылин, Жеребцов, Лошадкин, Табунов, Лошаков, Клячкин, Копытов, Уздечкин, Коновалов и т.д.

В курсе природоведения, а позже при изучении астрономии учащиеся знакомятся со звёздами и звёздными системами. Целый «зоопарк» можно найти на карте звёздного неба, составленной ещё в древности – тут и звери, и рыбы, и птицы: Лев, Телец, Лисичка, Рысь, Жираф, Хамелеон, Волк, Скорпион, Кит, Гидра, Дельфин, Рыба, Рак, Голубь, Лебедь, Журавль и даже Райская Птица и Павлин и многие другие.

О том, каким образом попали на небо названия животных, ярко и красочно повествуют мифы древних греков. Этот материал может быть найден учащимися самостоятельно и включён как в содержание урока, так и во внеурочные виды занятий.

Занимательный материал по нумизматике, где присутствуют символы животных, также может быть найден учащимися как в источниках

печатной информации, так и в интернет-ресурсах. В древней «Илиаде» Гомера расчётной единицей служил бык. Пороdistые лошади заменяли деньги у древних горноалтайцев. У скифов лошадыми можно было откупиться от смертной казни. Самый дорогой выкуп за жену у африканцев племени масаев составлял 3 коровы. Цена знатной невесты в Сомали – 1000 верблюдов, за бедную давали всего 15 животных этого вида. В Древней Руси, Скандинавии, у индейцев Северной Америки, кроме скота, в роли валюты выступали меха и шкуры зверей. У меланезийцев до сих пор оригинальной валютой выступают собачьи зубы (там собак разводят как мясной скот). В Новой Гвинее кривые клыки дымчатой пантеры заменяют деньги.

История присуждения наград тоже связана с символами животных. Например, орден Слона. Впервые он был учреждён в 1458 г. при короле Христиане I. До появления орденов и медалей были другие знаки отличия. У североамериканских индейцев – налобные повязки с орлиными перьями, а ещё в XVII–XVIII вв. изображения животных из золота на верхней одежде показывали служебное положение мандаринов (Китай).

Большой интерес при поиске информации представляют сведения об одомашнивании животных, народных обычаях, религиозных и исторических событиях, связанных с названиями видов животных.

Одной из тем школьного курса природоведения, где можно активизировать процесс формирования самостоятельности школьников, может выступать тема «Животные», поскольку она вызывает высокую заинтересованность учащихся в изучении домашних и диких зверей.

При изучении данной темы можно наиболее полно раскрыть интересы учащихся, создать условия для проявления их способностей в различных видах деятельности (поисковой, оценочной, творческой и т.д.).

Рассмотрим методику организации самостоятельной работы учащихся на примере **урока на тему «Птицы» – «Культура человечества и птицы».**

Цель урока: углубить и обобщить знания о птицах, активизировать познавательный интерес учащихся к природе и её изучению.

Задачи урока: создать условия для формирования у учащихся умений самостоятельной работы с источниками информации; повторить и обобщить полученные ранее знания; воспитывать бережное отношение к живым объектам.

Урок проводится как викторина с включением фольклорных пауз.

Перед проведением урока учащимся даётся домашнее задание подготовить пословицы и поговорки про птиц; стихи, загадки, песни, в которых упоминаются те или иные птицы, а также найти интересные факты из истории человечества, связанные с птицами.

К уроку необходимо подобрать календари, открытки, книги с изображениями гусей, сов, ворон, страусов, пингвинов, лебедей, петухов, попугаев, голубей, орлов, чаек, павлинов, бекасов, журавлей, фазанов, аистов, кукушек, жаворонков и др.

Ход урока.

– Ребята, сегодня мы посвящаем урок обобщению и систематизации тех знаний, которые вы получили во время изучения темы «Птицы». Команда, лучше других выполнившая все задания, станет победителем.

Доска оформлена изображением птиц и афоризмом:

Птицам даны крылья, рыбам – плавники, а людям, которые живут в природе, – изучение и познание природы, вот их крылья.

(М. Марти)

Вопросы для викторины.

1. Изображение какой птицы красовалось на знамени воинственных викингов? (*Ворон.*)

2. Какая птица в Европе служит символом болтливости, а на мусульманском Востоке повсеместно олицетворяет ум и красноречие? (*Попугай.*)

3. С VI по XIX в. для письма применялись птичьи перья, соответствующим образом зачищенные. Каких птиц? (*Лебедей, ворон, павлинов, бекасов, гусей.*)

4. Перечислите растения, названия которых связаны с названиями птиц. (*Куриное просо, птичья гречишка, кукушкины слёзки, кукушкин лён, вороний глаз, куриная слепота, гусиный лук, гусиная лапка, птицемлечник, герань (греческое «геранос» – журавль).*)

5. Бранное слово «карга» пришло к в русский язык из татарского языка. Что оно означает? (*Ворона.*)

6. Всмотритесь в ночное небо. Всё оно как бы разбивается на отдельные участки, в пределах которых звёздные скопления образуют характерные фигуры – созвездия. Каждое из них имеет своё название. Перечислите созвездия, имеющие название птиц. (*Орёл, Лебедь, Ворон, Голубь, Тукан, Павлин, Журавль, Райская Птица.*)

7. Сирийское побережье известно из истории как Финикия. Какой птице оно посвящено? (*Легендарной птице феникс, сжигавшей себя через 1000 лет, чтобы затем вновь возродиться из пепла ещё более красивой. По преданию, омоложение птицы происходило здесь, на сирийском побережье.*)

8. Один из российских городов называется Гусь-Хрустальный. Откуда произошло это название? (*Гусь – от названия реки, а слово «хрустальный» связано с постройкой в середине XVIII в. хрустально-го завода.*)

Фольклорные паузы.

1. Приведите примеры поговорок и пословиц, которые связаны с названием птиц (ниже приведены примеры пословиц и поговорок).

Не нужна соловью клетка, а нужна зелёная ветка.

Слово не воробей, вылетит – не поймаешь.

Курица по зёрнышку клюёт, да сыта бывает.

Пуганая ворона куста боится.

Лучше синица в руке, чем журавль в небе.

Кто кого любит, тот того и голубит.

Нацарапал, как курица лапой.

Каркает как ворона.

Соловья баснями не кормят.

Цыплят по осени считают.

2. Отгадайте загадки.

Острый клюв и пёстра спинка – берегись, жучок, личинка! (*Дятел.*)

Днем спит, ночью летает и прохожих пугает. (*Сова.*)

Черна, криклива, к тому же болтлива. (*Ворона.*)

У нашей Малашки 33 рубашки, а ветер подул – все рубашки раздул. (*Курица.*)

3. Скажите скороговорку, в которой упоминается птица.

Проворонила ворона воронёнка.

Перепел перепёлку и перепелят в перелеске прятал от ребят.

Три сороки-тараторки тараторили на горке.

4. Прочитайте наизусть басню С. Михалкова («Сорока в чужих перьях», «Синица за границей», «Поломанное крыло» и др.).

Подведение итогов.

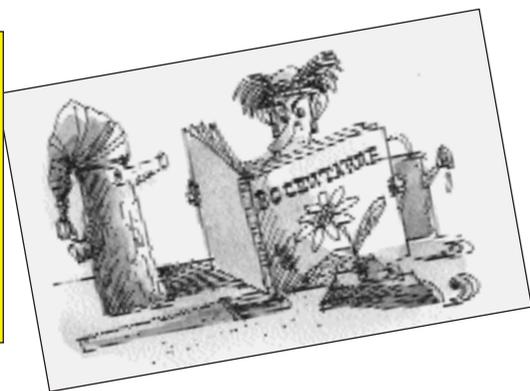
Подсчёт набранных баллов, награждение победителей. Наиболее активные учащиеся получают специальные призы – это могут быть открытки с изображениями птиц, книги о птицах и т.п.

Разнообразная информация, подобранная ребятами к урокам, даёт возможность обогатить их дополнительным материалом, повысить интерес учащихся к содержанию учебного материала. Кроме того, такая работа помогает нацелить их на самостоятельный поиск информации. Систематически организованный, он будет сказываться на качестве образовательного процесса и способствовать успешному усвоению учебного материала.

Юлия Александровна Коноводова – учитель биологии ГОУ «Гимназия № 116», г. Санкт-Петербург.

Модель портфолио ученика начальной школы в условиях подготовки к введению ФГОС

С.В. Юркина



«Собраться вместе – это начало. Остаться вместе – это прогресс. Работать вместе – это успех». Эти слова отражают глубокий смысл педагогической деятельности любого учителя. Принимая ребёнка в 1-й класс, классный руководитель вступает на новый большой и трудный путь. Известно, что создать и сохранить коллектив – дело очень непростое, а если работать вместе дружно, слажено, интересно и результативно, то это залог большого успеха.

Мне как классному руководителю очень хотелось бы, чтобы класс был дружным на протяжении всех лет обучения в школе. Но для этого важно заложить ценностные основы в коллективе, создать в классе ощущение большой семьи, где детям живётся комфортно и уютно. В первые годы мы вели альбом класса, в котором фиксировали жизнь и успехи наших школьников. Но он был в единичном экземпляре, хранился у учителя, а потом передавался в руки новому классному руководителю. Как показал опыт, это далеко не лучший вариант создания истории класса.

Сегодня в нашей школе эту проблему мы решаем, используя технологию портфолио. Такой подход даёт нам возможность повысить качество образовательной деятельности, в том числе и воспитательной работы, так как создание такого альбома становится объединяющим делом для каждого ребёнка, его родителей и классного руководителя.

В Федеральном государственном образовательном стандарте чётко говорится о необходимости формировать у ученика таких личностных качеств, как социальная и культурная зрелость, уверенность в себе,

инициативность, овладение навыками общения и сотрудничества. Именно эти задачи и позволяют решать технология портфолио.

Цель создания портфолио класса: оценить учебную и внеучебную познавательную деятельность классного коллектива, его реальные достижения.

Задачи:

- поддерживать высокую учебную и внеучебную мотивацию учащихся и поощрять их активность и самостоятельность;
- развивать навыки рефлексивной и оценочной деятельности, сплачивать классный коллектив;
- формировать умения учиться – ставить цели, планировать и организовывать учебную и внеучебную деятельность;
- поддерживать ученическое самоуправление;
- организовывать участие класса в мероприятиях как внутри коллектива, так и в школе, городе, округе.

В начале учебного года на родительском собрании было принято решение совместно с родителями создать электронное «Портфолио класса», альбом, отражающий историю жизни классного коллектива в начальной школе. Кроме того, портфолио в качестве личной карты класса может стать помощником будущим учителям и классному руководителю в педагогическом сопровождении учащихся по дальнейшему образовательному маршруту.

Теперь в создании классного портфолио принимают участие все учащиеся, и это общее дело объединяет ребят уже в течение четырёх лет. В конце 4-го класса портфолио будет подарено каждому ученику на память

как история жизни всех, кто вместе провёл 4 года.

В итоге каждый уносит с собой историю школьной жизни и, надеюсь, самое главное: дружбу, успех, уверенность в завтрашнем дне, веру в справедливость. К работе с портфолио привлекаются родители, учителя-предметники, педагоги дополнительного образования, психологи. Работу курируют классный руководитель и представители родительского комитета.

Любая деятельность учащихся и классного коллектива в целом нуждается в оценке. Сегодня в российском образовании меняются формы и методы обучения, требования к результативности; происходит переход на качественно новый тип образования. Примером нового подхода к оцениванию количественных и качественных показателей, результатов работы является введение школьного портфолио класса.

При этом необходимо помнить, что у каждого класса модель портфолио может и должна быть своя, в зависимости от целей и задач, которые ставит классный коллектив.

Какие разделы могут быть в портфолио класса?

1-й раздел «Кто мы?» В нём собрана информация о школе, классе, образовательном маршруте всех учащихся, чтобы родители знали, что изучают дети в данном классе, также указана занятость учащихся во внеурочное время.

2-й раздел «Наши достижения». Поскольку ребята принимают участие в различных предметных, школьных, городских и региональных олимпиадах, участвуют в конференциях, конкурсах, то один из разделов мы посвятили учебным достижениям.

3-й раздел «Наши звёздочки». В каждом классе есть свои звёздочки – ребята, активно принимающие участие во всех мероприятиях и добившиеся высоких результатов. Мы гордимся такими учениками.

4-й раздел «Взаимодействие с городскими учреждениями». Наши воспитанники не только получают знания в стенах школы. Учителя активно вовлекают их в жизнь

города, тем самым давая возможность познавать окружающий мир.

5-й раздел «Фотоальбом». Много различных мероприятий прошло за годы обучения в начальной школе, и очень хочется, чтоб об этом остались воспоминания. Раздел «Фотоальбом» помогает нам их сохранить.

6-й раздел «Наши помощники». Кто как не учителя идут с нашими воспитанниками по дороге знаний на протяжении четырёх лет, поэтому ребята решили, что в портфолио должен быть раздел об учителях.

7-й раздел «Нас оценивают». В нём отзывы и рекомендации учителей, родителей, администрации школы и управляющего совета.

Хочется обратить внимание коллег, что разделы формируются по решению педагога и детей, исходя из имеющихся материалов и результатов деятельности. При этом портфолио класса является частью индивидуального портфолио ученика и наоборот.

В результате внедрения технологии портфолио у учащихся наблюдается повышение мотивации к учебной и внеучебной деятельности, развитие творческих и спортивных способностей, личностный рост. Электронный альбом класса способствует созданию ситуации успеха через демонстрацию положительного опыта, повышение ответственности классного руководителя и детей за качество выполняемой работы.

Таким образом, создание модели портфолио достижений классного коллектива решает важные воспитательные задачи, объединяет ученический коллектив и родителей, включает элементы индивидуального ученического портфолио, значимого для каждого учащегося, рассказывает о традициях и общественной жизни коллектива, тем самым формируя у детей чувство дружбы и заботы друг о друге.

Светлана Владимировна Юркина – учитель МСОШ № 31, г. Нижневартовск.



Памяти Юрия Петровича Истратова

Из Владимирского государственного гуманитарного университета пришла печальная весть. 10 ноября 2010 года после тяжёлой болезни ушёл из жизни кандидат педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой педагогики и методики начального образования Владимирского государственного гуманитарного университета, почётный работник высшего профессионального образования РФ, член-корреспондент Международной академии наук педагогического образования Юрий Петрович Истратов.

Это был замечательный человек, филолог по образованию и состоянию души, большой знаток истории педагогики, настоящий учитель, наставник, мастер своего дела. Юрий Петрович внёс значительный вклад в

развитие всей системы образования во Владимирском регионе и, в частности, факультета педагогики и методики начального образования Владимирского государственного гуманитарного университета, в котором работал с 1972 г.

Юрий Петрович Истратов был автором ряда научных и научно-методических работ по школьной и вузовской педагогике, истории педагогики и народного образования, вёл научные исследования в области методологии и теории педагогики развивающихся стран, принимал активное участие в общественной жизни.

В разное время Юрий Петрович выступал организатором и принимал активное участие в различных научных конференциях, а также в работе ВНИКов по разработке Региональной концепции и программы непрерывного педагогического образования Владимирской области и новых учебных планов многоуровневого педагогического образования.

С 1994 г. Юрий Петрович являлся членом специализированного Совета по защите кандидатских диссертаций по теории и истории педагогики, возглавлял аспирантуру по специальности «Общая педагогика, история педагогики и образования». В период с 1998 по 2009 г. под его руководством защищено 10 кандидатских диссертаций на соискание учёной степени кандидата педагогических наук по самой разной историко-педагогической проблематике.

Это был учёный высочайшей квалификации с нестандартным научным мышлением и специфическим видением этапов развития научного знания и его истории. Руководство университета, коллеги и члены кафедры высоко ценили Юрия Петровича, всегда с уважением о нём отзывались, отмечая особенности характера этого человека, его личностные качества и мнение, часто обращались за советом. Неоценим его вклад в развитие факультета педагогики и методики начального образования и кафедры с таким же названием, которая была образована 1 сентября 2009 г.

Юрию Петровичу Истратову был присущ гибкий стиль руководства, умение видеть перспективу, сильные места каждого сотрудника. Он обладал уникальной способностью вникать в жизненные ситуации каждого члена кафедры, обеспечивая при этом комфортное выполнение коллегами своих учебных поручений. Юрий Петрович был хорошим организатором совместной деятельности преподавателей вокруг разработки актуальных научных проблем.

При кафедре им была создана научно-исследовательская лаборатория «Проблемы педагогической инноватики и гуманитаризации педагогического образования» с самыми разнообразными направлениями, которые сейчас разрабатывают его коллеги и ученики. В прошлом учебном году началось активное сотрудничество кафедры с авторским коллективом Образовательной системы «Школа 2100», которое продолжается и поныне.

Трагично и тяжело думать о том, что Юрия Петровича с нами больше нет. Эта утрата серьёзно осиротила всё педагогическое сообщество Владимирского региона, которое скорбит и выражает соболезнования родным и близким настоящего учёного, дорогого учителя, наставника и просто хорошего ЧЕЛОВЕКА, вклад которого в науку и развитие образования неоценим...

Вечная память Вам, дорогой Юрий Петрович!

*Преподаватели и студенты факультета педагогики и методики начального образования ВГГУ, авторский коллектив ОС «Школа 2100»,
Учёный совет и редколлегия журнала «Начальная школа плюс До и После»*

**О лексическом статусе
энантиосемантов, или Когда слово
становится самому себе антонимом**

О.Е. Вороничев



В современных программах обучения русскому языку и соответствующих учебниках для начальной школы уделяется внимание основным лексическим категориям, в том числе многозначности, синонимии и антонимии. Однако при ознакомлении младших школьников со словами, противоположными по значению, учитель, как правило, оперирует только разно- или однокорневыми антонимами (например, *высокий* – *низкий* или *высокий* – *невысокий*), забывая, что объективно противопоставленными могут быть значения одного и того же слова. Неправомерное игнорирование в школьном курсе **энантиосемии** как замечательного, интересного и в какой-то степени парадоксального лексического феномена, вполне доступного для восприятия уже на начальном этапе изучения языка, препятствует правильному осмыслению взаимодействия таких важнейших лексических явлений, как многозначность и антонимия, и, следовательно, формированию полноценной языковой личности.

Есть и объективные причины того, что энантиосемия несправедливо обойдена вниманием школьных учителей не только начального, но и среднего звена. И главная причина этого невнимания, по-видимому, в том, что вопрос о разрядном статусе **энантиосемантов** (данное название разряда, по аналогии с **полисемантами**, используется В.П. Москвиным [8, с. 888], от греч. *en* – «в», *anti* – «против», *sema* – «знак») тесно взаимосвязан с «ахиллесовой пятой» лексикологии и лексикографии – трудноразрешимой проблемой дифференциации многозначных слов и омонимов.

Слова с внутренней противоположной семантикой, находясь в

поле зрения лингвистов с конца XIX в., традиционно рассматриваются как лексемы с внутрисловными антонимическими значениями (а значит, отнесены к полисемантам). Н.М. Шанский считает, что такие слова следует квалифицировать как омонимы [15, с. 64]. Нет единого мнения и в оценке регулярности и продуктивности энантиосемии: одни исследователи полагают, что это явление для современного русского языка непродуктивно [9, с. 181–182], другие (их аргументация представляется нам более убедительной) называют его продуктивным и регулярным [7, с. 61–68] и констатируют «развитие энантиосемии, затрагивающей как семантические, так и прагматические (оценочные) компоненты лексического значения многозначного слова» [14, с. 73] в последние десятилетия. Кроме того, лексикологи разграничивают ингерентную (т.е. языковую, узуальную) энантиосемию, которая реализуется в совмещении противоположных значений в слове и находит отражение в словарях, и адгерентную энантиосемию, которая не фиксируется в словарях, проявляется в констатирующе обусловленных контрастных коннотациях и, как правило, сопровождается иронической интонацией [13, с. 79–80].

Для того чтобы определить реальный или наиболее вероятный разрядный статус лексических единиц с антонимическими значениями, интересующий нас в большей степени в сравнении с другими аспектами энантиосемии, необходимо учесть следующие её особенности.

1. Как правило, внутрисловная антонимия не является ярко выражен-

ной, объективной, а носит в основном контекстуальный характер, чем объясняется отсутствие энантиосемантов, за редким исключением, в словарях антонимов. Например, в словаре М.Р. Львова [7] отмечены антонимические значения одного просторечного слова *вёдро*: 'плохая' – 'хорошая' (погода); в словаре Л.А. Введенской [4] и словаре под ред. Е. Бузаевой [12] слова, которые могут быть отнесены к энантиосемантам, не обнаружены. В этой связи очень важным для понимания сущности энантиосемии нам представляется замечание Д.Н. Шмелёва о том, что «чаще здесь не прямая противопоставленность, т.е. антонимичность в полном смысле слова, но частичная, связанная с оценочными моментами» (разрядка Д.Н. Шмелёва. – О.В.) [16, с. 208].

Н.В. Черникова выделяет в лексике современного русского языка три типа энантиосемии: семантическую (*криминальная: структура – полиция*), оценочную (*элита: научная – коррумпированная*) и семантико-оценочную (*правые: консерваторы, реакционеры-радикалы, либералы-реформаторы*) [14, с. 73–77].

2. Слова или их значения в лексическом составе языка так же «умирают» и «рождаются» или «делятся» (дробятся на отдельные лексико-семантические варианты, далее ЛСВ), как и клетки в живом организме, с тем различием, что возникновение новых единиц в языке – процесс, в кратное число раз более продуктивный, чем их отмирание. Благодаря существованию и постоянному, хотя и разному по степени интенсивности противодействию этих двух тенденций, лексический состав языка, оставаясь в основе своей константным, медленно и непрерывно обновляется. Энантиосемия – одна из наглядных иллюстраций этого исторического процесса, поэтому по отношению к современному словарному составу языка целесообразно различать диахроническую, синхроническую и потенциальную (или перспективную) внутрисловную антонимию.

Диахроническую энантиосемию, с нашей точки зрения, следует констатировать в тех случаях, когда после развития в лексеме противо-

положного значения оно в итоге или полностью обособляется (становится омонимическим), или вытесняет исконный ЛСВ в пассивный запас и таким образом утверждается в активном словаре как единственно возможный нормативный словоупотребительный вариант. В современном языке в лексемах, семантическая структура которых претерпела данное преобразование, энантиосемия уже не наблюдается. Такого рода семантической трансформации подверглись слова *рухлядь* (исконное значение – 'имущество, в том числе драгоценные камни, меха'); *честить* (исконное значение – 'воздавать честь, хвалить'); *прелесть* (устар. значения – 1) 'хитрость, коварство, лукавство, обман' [5] и 2) 'обольщение, соблазн' [11]; ср.: *прелестными письмами* в XVII в. назывались послания, призывающие к мятежу); *пресловутый* (исконное значение – 'прославленный'; оно было еще актуальным в XIX в., ср. у Ф.И. Тютчева: *Там, где горы, убегая, // В светлой тьмутся дали, // Пресловутого Дуная // Льются вечные струи*).

Диахронической энантиосемии объективно противопоставлена **синхроническая** – факт лексического состава современного русского языка, фиксируемый в толковых словарях. Так, в словарь С.И. Ожегова и Н.Ю. Шведовой включены антонимические значения полисемантов *блаженный* (1. В высшей степени счастливый. 2. Не совсем нормальный); *бросить* (3. Быстро переместить, направить, послать куда-н. 4. Уйдя, оставить, покинуть; прекратить делать что-н.); *вовек* и *вовек* (1. Всегда, вечно. 2. Никогда) и т.п.

В соответствии с логикой нашего рассуждения, **потенциальная энантиосемия** – это зарождающаяся внутрисловная антонимия, которая пока не зафиксирована или лишь косвенно отражена в толковых словарях. К разряду слов с развивающимися антонимическими значениями можно, например, отнести прилагательное *жгучий* (ср. с причастием *обжигающий*), которое, будучи производным от глагола *жечь* и тесно связанным с его семантикой, в контексте может реализовывать не дифференцированные в толко-

вых словарях антонимичные оттенки одного значения: ‘очень холодный’ – ‘очень горячий’ (*жгучий мороз – жгучий зной*); глагол *нести* в контекстуально-антонимических оттенках семантики ‘давать, обогащать чем-либо других’ – ‘брать, обогащать чем-либо (как правило, материальным) себя’ (*нести искусство в массы – нести с завода спирт*) и т.д. В актуальных контекстах постепенно проявляется поляризация отмеченных в толковых словарях разных значений таких полисемантов, как *подвести* (поддерживать; найти опору, основание – не оказать обещанной помощи, поставить в трудное положение); *свежий* (тёплый – прохладный) и др.

Потенциальная энантиосемия может остаться в языке в этом зачаточном состоянии, может нивелироваться, исчезнуть, но при благоприятных экстра- или интралексических условиях способна развиться до ярко выраженной оппозиционности, омонимичности значений. Эти условия различны, но есть **три основные общие закономерности развития энантиосемии**. Укажем их.

1. Выпадение промежуточного семантического звена, приводящее к разрыву значений полисеманта, иногда сопровождающемуся их антонимизацией. Так, например, произошло с прилагательным *лихой**, у которого наряду с сохранившимся, но постепенно сужающим сегодня сферу употребления исконным отрицательным значением ‘плохой, дурной’, реализовавшимся, наряду с другими контекстами, в устойчивых сочетаниях *лихие люди* и *лихое дело*, постепенно развилось противоположное омонимическое положительное значение ‘удалой, смелый’, ставшее в XIX–XX вв. более актуальным (ср.: *лихой казак, гусар, рубака, наездник, водитель*). Смысловая преемственность между ЛСВ бывшего полисеманта осуществлялась по цепочечной схеме при посредничестве некогда актуальной общей семы ‘отчаянный, бесшабашный’. В старину *лихими людьми* называли разбойников, которые по

народным представлениям, отражённым в фольклоре, были способны на отчаянный, дерзкий поступок. Они шли на *лихое дело* (грабёж, убийство), зная о том, что за преступления в конце концов будут казнены. Развитию положительной оценочности в народной речи могла способствовать синонимия сочетаний *лихой разбойник* и *лихой казак* (об отсутствии чётких границ между этими понятиями свидетельствует и название детской игры *казаки-разбойники*), так как в XV–XVII вв. казаки нередко занимались разбоем (грабили купеческие караваны или совершали набеги на сопредельные территории) и внутренняя организация их сообщества, быт и нравы мало чем отличались от таких же социальных характеристик шаек разбойников: и те и другие имели выборных атаманов, решали важные вопросы на общей сходке и т.д. Та же закономерность стала причиной антонимизации значений ‘счастливый в высшей степени’ – ‘глуповатый, дурачок’ лексемы *блаженный*: утратило актуальность промежуточное семантическое звено *юродивый*.

2. Закрепившееся в языке ироническое словоупотребление (в частности, с ним связано появление антонимических значений у диахронических энантиосемантов *пресловутый, рухлядь, честить*) или, напротив, развитие и закрепление положительной оценочности, как, например, в прилагательном *амбициозный*, у которого в связи с ценностной переориентацией общества в постсоветский период возникла мелиоративная окраска [10, с. 67–69]: *амбициозные задачи, амбициозный проект* (из выступлений Д.М. Медведева, В.В. Путина); *молодой амбициозный учёный* и т.п. Вместе с тем энантиосемия – совершенно особый аксиологический механизм коммуникации: она отражает единство противоположных, но тесно связанных между собой оценок, их взаимопереход, способность сменять друг друга. При этом, по наблюдениям В.Н. Доллер, «в русском языке более частотна пейорати-

* В этом случае мы имеем право говорить лишь о диахронической энантиосемии. В современных толковых словарях разные значения этого слова фиксируются как омонимы, т.е. разные слова.

вация (смена знака оценки от "+" к "-")», тогда как «случай реверсии аксиологического знака от "-" к "+" менее распространены» [13, с. 77]. В устной разговорной речи энантиосемия представлена гораздо шире, так как модификация оценочного знака достигается особой интонацией восхищения или сарказма. В условиях неофициального общения практически любое слово может при соответствующем употреблении приобрести противоположную оценочность. Таким образом, в развитии у слова противоположных значений не последнюю роль играет сама природа человеческих чувств, «способных по-разному окрашивать те же самые или близкие понятия в зависимости от установки, которую получает слово в своём применении» [2, с. 75].

3. Антонимия значений некоторых словообразовательных префиксов: *без-, вы-, про-* и др. [1]. Например, приставка *про-* проявляет свойство охватывать антонимичностью своих ЛСВ 'распространение действия во всей полноте на весь предмет' и 'упущение', ср.: *просмотреть* (в значениях 'внимательно наблюдать, прочитать' – 'не заметить чего-л.') и *прислушаться* (в значениях 'внимательно выслушать' – 'не услышать'). Наметившейся поляризацией другого значения приставки *про-* ('направленность действия внутрь чего-н., сквозь что-н.' – 'действие, обозначающее утрату, ущерб')* обусловлена противопоставленность ЛСВ лексемы *проходной* (от *проходить* – 'иметь шанс войти в число принятых, утвержденных' – 'выходить, быть исключенным из круга имеющих такой шанс': *проходной, оригинальный номер – проходной, бесперспективный конкурсант*) и потенциальная энантиосемия глагола *пропустить* ('намеренно дать возможность проникнуть через что-либо' – 'случайно не воспользоваться чем-л., упустить, не заметить', ср.: *пропустить пожилую женщину в маршрутку – пропустить интересный фильм*).

В целях более точного определения лексического статуса энантиосемантов необходимо проанализировать их

отражение в лексикографии. Этот срез должен помочь установить, признаки какой лексической категории (полисемии или омонимии) у слов данного класса авторы наиболее популярных толковых словарей считают доминантными. Для сопоставительного анализа были взяты 7 толковых словарей (прежде всего, академических) и 3 словаря омонимов. Полученная информация представлена в таблице на с. 74.

Данные свидетельствуют, что среди исследуемых лексических единиц, зафиксированных в известных справочниках, не менее 75% слов с антонимическими значениями относятся к полисемантам и лишь около 25% – к омонимам (исключением является словарь омонимов Т.Ф. Ефремовой, в котором отражён нетрадиционно широкий взгляд на омонимию и, как следствие, 17 из интересующих нас 27 слов возведены в ранг омонимов). Во всех сопоставляемых словарях признаны омонимами только *запустить*^{1, 2} и *лихой*^{1, 2}. Остальные слова отражены в лексикографии неоднозначно. Например, глагол *отходить* отнесён к полисемантам только в словаре Т.Ф. Ефремовой. Кроме того, остаётся спорным лексический статус глаголов *вывести, гнать* и *задуть*, первые два из которых зафиксированы в толковых словарях как омонимы только у С.И. Ожегова и Н.Ю. Шведовой, последний – в МАС-1 и МАС-2. В этих случаях критерием истины становятся словари омонимов, в первую очередь – словарь О.С. Ахмановой, где прослеживаются наиболее чёткие критерии отбора лексического материала и куда, в частности, включены глаголы *вывести, гнать* и *задуть*.

Таким образом, только 6 из анализируемых 27 лексических единиц (*вывести, гнать, задуть, запускать, лихой, отходить*) можно квалифицировать как омонимы, поскольку в указанных выше лексикографических изданиях расщепление многозначности в этих словах признано завершённым. Глагол *одолжить*, противоположные значения которого вошли на правах омонимических только в БАС-1, нельзя признать

* Значения приставок *про-* даны с опорой на словарь С.И. Ожегова и Н.Ю. Шведовой.

Энантиосемия в лексикографии

Словари	Слова		БАС-1 (17 т.), 1950–1965 гг.		БАС-2 (план. 20 т.), нач. изд. с 2004 г.		МАС-1 (4 т.), 1957–1961 гг.		МАС-2 (4 т.), 1981–1984 гг.		Словарь Д.Н. Ушакова (4 т.), 1935–1940 гг.		Словарь С.И. Ожегова и Н.Ю. Шведовой, 1997 г.		БТС С.А. Кузнецова, 2000 г.		Словарь ОМОНИМОВ О.С. Ахмановой		Словарь ОМОНИМОВ Н.П. Колесникова		Словарь ОМОНИМОВ Т.Ф. Ефремовой		
	О	М	О	М	О	М	О	М	О	М	О	М	О	М	О	М	О	М	О	М	О	М	
Бесцветный		+		+		+		+		+		+	н/а/зн	н/а/зн									+
Бюджетный		+		+		+		+		+		+		+		+							+
Бросить		+		+		+		+		+		+		+		+							+
Вовек(и)		н/а/зн				+		+		+		н/а/зн		+		+							+
Вынести		+		+		+		+		+		+		+		+		+					+
Вырубить		+		+		+		+		+		+		+		+							+
Гнать		+		+		+		+		+		н/а/зн	+		+		+		+				+
Задуть		+		+		+		+		+		+		+		+		+		+			+
Законник		н/а/зн		н/а/зн		н/а/зн		н/а/зн		н/а/зн		н/а/зн		н/а/зн		н/а/зн							+
Закусывать		+		+		+		+		+		+		+		+		+		+			+
Ласковый		+		+		+		+		+		+		+		+		+		+			+
Наверное		+						+		+		+		+		+							
Обсуждаться		+						+		+		+		+		+							+
Одвлекать		+						н/а/зн		н/а/зн		н/н зн		н/н зн		н/а/зн							
Оставить		+								+		+		+									
Оксиды		+						+		+		+		+		+		+		+			
Погода		н/а/зн						н/а/зн		н/а/зн		н/а/зн		н/а/зн		+							
Подвести		+								+		+		+		+							+
Пресловутый		+						+		+		н/а/зн		н/а/зн		н/а/зн							
Пропустить		+						+		+		+		+		+							+
Прослушать		+						+		+		+		+		+							+
Просмотреть		+						+		+		+		+		+		+					+
Разбить		+						+		+		+		+		+							+
Свежий		+						+		+		+		+		+							
Словить		+						+		+		+		+		+							
Хитрый		+						+		+		+		+		+							
Честить		+						+		+		н/а/зн		н/а/зн		+							

Точка на эти буквы не влезает

Условные обозначения:

БАС – Большой академический словарь,
 МАС – Малый академический словарь,
 О – омоним,
 М – многозначное слово,

н/а/зн – нет антонимических значений,
 н/н зн – ненормативное антонимическое значение.

омонимом, так как в других справочниках значение ‘взять в долг’ или отсутствует, или отмечено как ненормативное (лексическая ошибка). В большей степени омонимом, чем полисемантом, является и *наверное* (это слово реализует противоположные значения в разных часте-

речных статусах: ‘может быть’ – как модальное слово, ‘совершенно точно’ – как наречие. Следовательно, его все же неправомерно считать полисемантом, поскольку оно входит в разряд грамматических омонимов). В связи с выявленной омонимичностью значений этих лексических

единиц называть их энантиосемантами логически неправомерно, так как энантиосемия – внутренняя антонимия значений одной и той же лексемы. С позиций современного лексического состава языка для наименования разряда таких оппозиций, как *запустить*¹ и *запустить*², *лихой*¹ и *лихой*², лучше использовать вполне удачный, на наш взгляд, термин В.В. Виноградова «омоантонимы» [3, с. 9].

С опорой на данные словарей стало возможным определить и критерии разграничения энантиосемантов и омоантонимов. При собственно внутрисловной антонимии в каждой из противопоставляемых семем, как правило, сохраняется общая, стержневая сема (*оговориться* – ‘сказать’; *славить* – ‘информировать многих людей’), которая получает дополнительные положительные или отрицательные коннотации в соответствующем контексте. В силу этой контекстуальной обусловленности семантических оппозиций их антонимизация в языке ещё не завершена, что подтверждается словарями, дефиниции в которых не содержат объективно противоположных, строго полярных сем.

Омоантонимы, в отличие от энантиосемантов, возникают уже в тех случаях, когда поляризация достигает апогея и, как следствие, констатируется факт полного расщепления и омонимического обособления значений бывшего полисеманта в словарях. Например, в них отражена явная отрицательная и положительная оценочность омонимов *лихой*¹ и *лихой*², ярко выражена противопоставленность омонимических значений глаголов *отойти*¹ (вылечиться, возвратиться к жизни) и *отойти*² (в мир иной – умереть) и т.д.

В заключение заметим, что лексической основой каламбура энантиосемия бывает сравнительно редко. В то же время нет никаких семантических или стилистических препятствий для каламбурного употребления явных и даже потенциальных энантиосемантов, поскольку они способны создавать характерный для данного полуприема-полужанра семантико-экспрессивный контраст. См., например:

– Что это за очередь? – спрашивает иностранец.

– Масло дают.

– О, дают! А у нас только продают. А это что за очередь?

– Ботинки выбросили.

– Какие – вот эти? О да, у нас такие тоже выбрасывают.

Перечисленные качества энантиосемантов и омоантонимов служат убедительным подтверждением, во-первых, значимости этих разрядов в лексической системе языка; во-вторых, несмотря на то что их размежевание остаётся одной из актуальных теоретических проблем языкознания (её должны решать лексикологи, а не школьные учителя начального или среднего звена), очевидно, что энантиосемичные слова представляют собой ценный яркий и занимательный дидактический материал, так как обладают мощным потенциалом для развития интеллекта. Поэтому, с нашей точки зрения, учителю начальных классов, ориентированному на развивающее обучение, следует как можно чаще включать задания на определение и усвоение внутрисловных антонимических значений в различные виды работы на уроке, тесты, дидактические игры, лингвистические викторины и тренировочные упражнения.

Литература

1. Балалыкина, Э.А. Словообразовательная энантиосемия в деривационной системе языка / Э.А. Балалыкина // Вестн. ВОЛГУ ; сер. 2, Языкознание. – 2001. – Вып. 1. – С. 25 – 31.
2. Булаховский, Л.А. Введение в языкознание. Ч. II / Л.А. Булаховский. – М., 1953.
3. Виноградов, В.В. Основные типы лексических значений слова / В.В. Виноградов // Вестн. языкознания. – 1953. – № 5.
4. Введенская, Л.А. Словарь антонимов русского языка / Л.А. Введенская. – Ростов н/Д., 1995.
5. Даль, В.И. Толковый словарь живого великорусского языка : В 4 т. / В.И. Даль. – М., 2007. – Т. 3.
6. Ермакова, О.П. Существует ли в русском языке энантиосемия как регулярное явление? : Вспоминая общую этимологию начала и конца / О.П. Ермакова // Логический анализ языка. – М., 2002.
7. Львов, М.Р. Словарь антонимов русского языка / М.Р. Львов. – М., 2006.
8. Москвин, В.П. Выразительные средства современной русской речи : Тропы и фигуры / Терминологический словарь / В.П. Москвин. – Ростов н/Д. : Феникс, 2007.

9. Новиков, Л.А. Антонимия в русском языке (семантический анализ противоположности в лексике) / Л.А. Новиков. – М., 1973.

10. Полковникова, С.А. Амбиция и амбициозный в русском языке XXI в. / С.А. Полковникова // Русский язык в школе. – 2008. – № 1.

11. Рогожникова, Р.П. Словарь устаревших слов русского языка : По произведениям русских писателей XVIII–XX вв. / Р.П. Рогожникова, Т.С. Карская. – М., 2005.

12. Словарь антонимов русского языка. – Ростов н/Д., 2005.

13. Цоллер, В.Н. Эмоционально-оценочная энантиосемия в русском языке / В.Н. Цоллер // Филологические науки. – 1998. – № 4.

14. Черникова, Н.В. Энантиосемия в современном русском языке / Н.В. Черникова // Русский язык в школе. – 2008. – № 9.

15. Шанский, Н.М. Лексикология современного русского языка / Н.М. Шанский. – М., 1972.

16. Шмелёв, Д.Н. Современный русский язык : Лексика / Д.Н. Шмелёв. – М., 1977.

Олег Евгеньевич Вороничев – канд. филол. наук, доцент, заведующий кафедрой русского языка и методики его преподавания Брянского государственного университета, г. Брянск.

**Компетентностные задачи
в начальном курсе математики
образовательной системы
«Школа 2100»
(Статья 2)***

*М.В. Дубова,
С.В. Маслова*

В статье рассматриваются научно-методические аспекты решения компетентностных задач в начальной школе. Проанализированы две последние из пяти компетентностных задач, включённых в учебники математики Образовательной системы «Школа 2100».

Ключевые слова: компетентностная задача, учебники математики для начальной школы, Образовательная система «Школа 2100».

В настоящей статье продолжим рассмотрение компетентностных задач из курса математики Т.Е. Демидовой, С.А. Козловой, А.П. Тонких Образовательной системы «Школа 2100». Детальному анализу подлежат две, пожалуй, самые сложные в решении и методическом осмыслении задачи «Случайное блуждание частицы» и «Таинственная записка».

IV. «Случайное блуждание частицы» (см. [6, с. 29]).

Основная образовательная область, на материале которой составлена задача, – физика (раздел «Молекулярно-кинетическая теория»).

Дидактические цели:

1) применение в практической ситуации полученных на уроках математики элементарных знаний о теории вероятностей, умений конструировать «случайный эксперимент»;

2) применение в практической ситуации полученных на уроках математики умений производить элементарные расчёты в процессе исследования объектов;

3) развитие общеучебных умений создавать на основе условий задачи и контролировать алгоритм собственной деятельности; анализировать, классифицировать объекты, заносить полученные данные в таблицу с целью вывода некоторой закономерности.

Данная задача основана на теории вероятностей и представляет содержательную линию курса математики Т.Е. Демидовой, С.А. Козловой, А.П. Тонких «Элементы стохастики». Эта содержательная линия математического образования младших школьников является обязательной наряду с другими.

Основной целью задачи является выявление закономерности движения частицы при условии равновероятностного движения во всех четырёх направлениях.

В первом задании требуется придумать случайный эксперимент. Дети могут предложить разные эксперименты. Например, наиболее упро-

* Продолжение. Статья 1 опубликована в № 12 за 2010 г.

Работа проводилась при финансовой поддержке Федерального агентства по науке и инновациям за счёт средств ФЦП «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009–2013 гг. по теме «Методология, теория и практика проектирования гуманитарных технологий в образовании» (№ 02.740.11.0427).

щённый и доступный для понимания большинством учащихся вариант – карточки с написанными на них направлениями движения. Более сложные, но не менее занимательные варианты – разноцветные шары, монеты, игральные карты и т.п.

Используя любой из экспериментов, нужно записать полученные шаги, длина пути которых равна 20. Предлагается изобразить на клетчатой бумаге путь движения одной частицы. Поскольку каждый раз частица смещается на одну клетку (один шаг) вправо, влево, вниз или вверх, двигаясь в каждом из направлений с одинаковой вероятностью, то траектория её движения может быть различной, например такой, как на рис. 1.

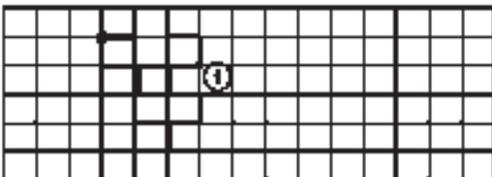


Рис. 1

Выявить какую-либо закономерность, и закономерность движения частицы в том числе, опираясь на единственный рассмотренный случай, невозможно. Поэтому авторы учебника предлагают воспроизвести траекторию движения частицы 20 раз.

Начертим ещё 19 траекторий, по которым могли бы двигаться частицы (рис. 2).

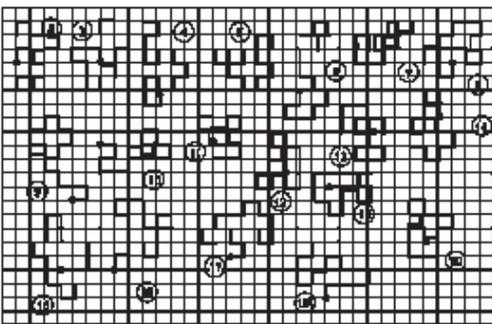


Рис. 2

Далее предлагается сравнить пути движения разных частиц. Чтобы младшие школьники не блуждали подобно только что рассмотренным частицам, авторы учебника выделяют ряд признаков (виды путей), который необходимо проанализировать.

При решении этой задачи проводится пропедевтическая работа по усвоению элементарных основ теории вероятностей. Обратимся к теоретической, точнее – математической основе рассматриваемой задачи.

Известно, что «в реальной жизни все явления, процессы и события подчинены определённым закономерностям» [3, с. 651]. Один из разделов математики – теория вероятностей – занимается описанием случайных событий. В рассматриваемом случае шаги в траектории движения частицы будут относиться к неопределённым, или случайным, событиям, ситуациям.

Статистическое определение вероятности звучит так: «Вероятностью события A в данном испытании называют число $P(A)$, около которого группируются значения относительной частоты при больших n » [1, с. 514], где под испытанием понимается эксперимент, опыт, наблюдение.

Опираясь на полученные результаты, заполним таблицу, предлагаемую авторами учебника (табл. 1). Заметим, что сумма количества путей, обозначенных в таблице, не равна 20, так как первое и последующие условия могут выполняться одновременно.

Таблица 1

Виды путей	Количество путей
Проходящие через начальную точку	11
Заканчивающиеся слева от начальной точки	6
Заканчивающиеся справа от начальной точки	4
Заканчивающиеся на одной вертикали с начальной точкой	5
Ни разу не идущие вниз	0
Ни разу не идущие вверх	0

В результате проведённых построений учащийся сможет сделать следующие выводы: почти половину от общего числа траекторий составляют пути, проходящие через начальную точку, столько же – заканчивающиеся слева и справа от начальной точки. Четвёртую часть траекторий составляют пути, заканчивающиеся на одной вертикали с начальной точкой. Ни разу не создалось ситуации, когда пути соответствовали бы двум последним строкам таблицы. Это связано с

Таблица 3

Виды движения	Всего движений
Движение вверх	111
Движение вниз	85
Движение влево	100
Движение вправо	104

$$\frac{111}{400}, \quad \frac{85}{400}, \quad \frac{100}{400}, \quad \frac{104}{400}$$

тем, что в задаче дано условие: «Двигаться в каждом из направлений она (частица. – *М.Д., С.М.*) может с одинаковой вероятностью». Таким образом, количество путей, «ни разу не идущих вниз и вверх», возможно, но вероятность таких событий стремится к нулю. Естественно, что соотношение полученных частей может варьироваться в зависимости от проведённых экспериментов, т.е. выводы учащихся могут расходиться.

На наш взгляд, в качестве дополнительного задания к данной задаче, направленного на получение однозначных выводов, можно предложить подсчитать количество движений частицы вверх, вниз, влево и вправо, подводя тем самым младших школьников к упрощённой формулировке вероятности событий. Чтобы не произошло путаницы при подсчёте, целесообразно заполнение таблицы, отражающей шаги каждой из двадцати частиц. Составим такую таблицу для проведённого нами эксперимента, зафиксированного на рис. 1 и 2 (табл. 2).

Правильность заполнения таблицы проверяется по вертикали (сумма в каждом случае должна быть равна 20). Замечательно, если ученики догадаются об этом самостоятельно.

Используя данные таблицы, мы можем подсчитать общее количество шагов, сделанных вверх, вниз, влево и вправо. Для нашего случая соответствующие значения приведены в табл. 3.

Подсчитаем относительные частоты движения частицы в различных направлениях. В начальном курсе математики подобные вычисления могут выглядеть следующим образом:

Опираясь на приведённое определение вероятности, укажем, что в нашем случае все эти частоты группируются около числа $\frac{100}{400}$, т.е. вероятность равна $\frac{1}{4}$. А это значит, что произвольное, хаотичное движение частицы может совершаться с одинаковой вероятностью в любом из указанных четырёх направлений.

Компетентностная задача «Случайное блуждание частицы» является ярким примером пропедевтической работы по формированию элементов теории вероятностей в начальном курсе математики, закладывая у младших школьников фундамент по изучению математики в основной и, как видим на проведённом примере, в высшей школе. По вашему мнению, некоторая коррекция заданий, способствующая выведению единого математического знания, должна помочь в постановке основной цели компетентностной задачи.

V. «Таинственная записка» (см. [6, с. 75]).

Основная образовательная область, на материале которой составлена задача, – история (раздел «История Отечества»).

Дидактические цели:

1) применение в практической ситуации полученных на уроках окру-

Таблица 2

Виды движения частицы	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
Движение вверх	3	6	6	8	5	7	6	5	6	4	5	7	5	4	5	8	5	5	6	5
Движение вниз	7	4	3	3	5	3	4	5	3	4	5	5	5	6	6	3	4	4	2	4
Движение влево	4	5	5	5	5	5	3	6	7	5	5	4	6	6	4	4	6	4	5	6
Движение вправо	6	5	6	4	5	5	7	4	4	7	5	4	4	4	5	5	5	7	7	5

жающего мира знаний о важных событиях отечественной истории XVII – начала XX вв., умения сопоставлять историческое событие со временем правления царствующих особ;

2) применение в практической ситуации полученных на уроках математики знаний о величине «время» в аспектах «время-дата» и «время-продолжительность», умения определять время в веках по числовому значению времени-даты, умения работать с графом;

3) развитие общеучебных умений работать с информацией, представленной в табличной форме; систематизировать информацию, учитывая условия задачи.

Для решения этой задачи учащимся необходимы знания по истории Отечества XVII – начала XX вв., которые они получили в 3-м классе в рамках предмета «Окружающий мир» [2], а также предполагается обращение к другим источникам информации. Естественно, что один небольшой по объёму экскурс в историю, рассчитанный лишь на полгода в четырёхлетней школе, не способен дать полное представление обо всех исторических событиях такого длительного промежутка времени, как несколько столетий. Поэтому появление подобной компетентностной задачи в учебнике математики предоставляет дополнительные возможности развития уже имеющихся и приобретения новых знаний, относящихся к определённому историческому периоду.

Первое задание задачи представлено в виде графа. Следует построить

граф, показывающий последовательность правления указанных царствующих особ. Чтобы это сделать, требуется заполнить таблицу, помещённую далее.

Заголовок одного из столбцов таблицы – «Некоторые правители династии». Авторы не указывают династию царей, предлагая учащимся самостоятельно, пользуясь дополнительными источниками, выяснить, что им представлена династия Романовых.

Задание заключается в соотнесении годов правления членов династии с веком. Если годы правления царя пришлись на смену веков, то приводятся оба века. Это достаточно сложная для младших школьников работа, которая в готовом виде должна выглядеть следующим образом (табл. 4).

Таблица 4

Некоторые правители династии	Годы правления	Века
Пётр I	1689–1725	XVII, XVIII
Михаил Фёдорович	1613–1645	XVII
Екатерина II	1762–1796	XVIII
Николай II	1894–1917	XIX–XX
Александр I	1801–1825	XIX

Опираясь на данные таблицы, нарисуем ленту времени и расположим на ней царствующую династию Романовых (схема 1). Этот промежуточный этап работы, не предусмотренный, но вероятно подразумеваемый в задаче, поможет в выполнении первого задания.

Теперь возможно выполнение первого задания по построению графа (схема 2).

Схема 1

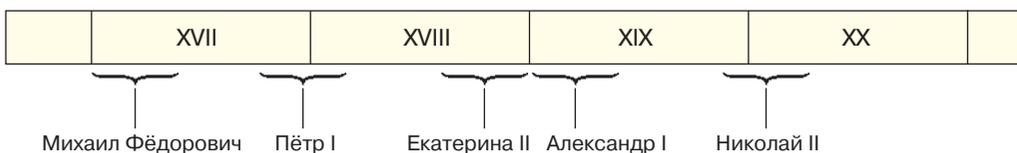
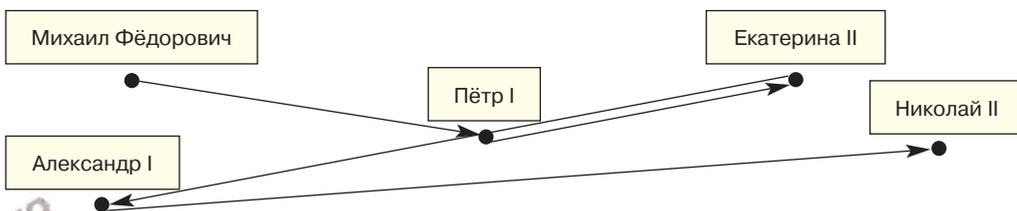


Схема 2



В таблице и на графе указаны далеко не все имена царей, принадлежащих к данной династии (всего их на российском престоле побывало 19). Имя Александра II не фигурирует в условии задачи, хотя его правление достаточно подробно рассматривается наряду с упомянутыми Михаилом Фёдоровичем, Петром I, Екатериной II, Александром I и Николаем II [2]. Годы правления Александра II (1855–1881) приходятся на XIX в., так же как и годы правления Александра I. Полагаем, авторы учебника математики не упоминают Александра II, чтобы учащиеся не запутались в XIX в. ленты времени.

Следующее задание компетентностной задачи также сформулировано в виде таблицы. Учащимся следует соотнести предлагаемое историческое событие с именем русского царя или царицы, во времена правления которого оно происходило. Заполнение таблицы – это полностью самостоятельная работа с дополнительной информацией, так как ни открытие Навигацкой школы, ни экспедиция Витуса Беринга, ни строительство первых заводов на Урале, ни завоевание Россией берегов Чёрного моря в рамках изучения истории Отечества в 3-м классе не рассматривались. Единственное событие, которое упомянуто в учебнике, – это открытие Московского университета, связанное по тексту с именем М.В. Ломоносова, но не указывающее на правившую в то время императрицу Елизавету Петровну.

Остановимся на названных авторами исторических событиях, небольшая дополнительная информация относительно которых поможет учителям свободнее ориентироваться в процессе решения данной задачи.

Открытие Навигацкой школы. Её распространённое название «Школа математических и навигацких наук», и основана она в 1701 г. в Москве Петром I. Это заведение готовило специалистов флота, судостроителей, геодезистов и других специалистов.

Экспедиция Витуса Беринга. Беринг Витус Ионассен (Иван Иванович) – мореплаватель, капитан-командор русского флота. Руководитель первой (1725–1730) и

второй (1733–1741) Камчатских экспедиций. Прошёл между Чукотским полуостровом и Аляской (пролив между ними теперь носит его имя), достиг Северной Америки и открыл ряд островов Алеутской гряды [4, с. 217]. 23 декабря 1724 г. Пётр I издал указ о назначении экспедиции, а 6 января 1725 г., за три недели до своей смерти, собственноручно написал инструкцию Берингу.

Опираясь на карту маршрута Витуса Беринга, прилагаемую к задаче «Учения по картам» (см. [5, с. 81]), мы можем судить, что речь идёт о первой Камчатской экспедиции, а значит, и имя императора, с которым связано это событие, – Пётр I. Однако мореплаватель лишь начал эту экспедицию по указу Великого Петра, в дальнейшем она проходила во времена недолгого правления Екатерины I.

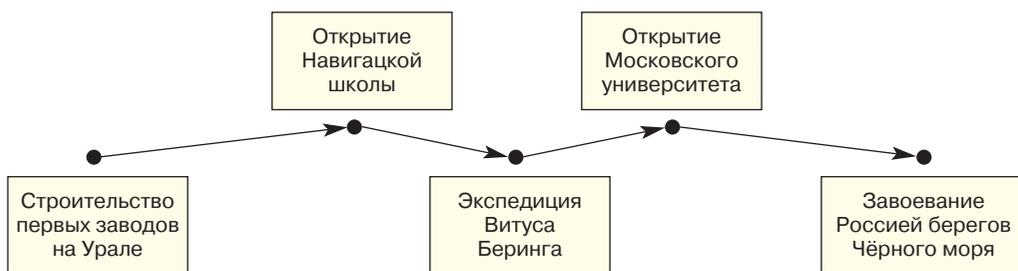
Открытие Московского университета. Указ об открытии Московского университета был подписан императрицей Елизаветой Петровной 12 января 1755 г., в день святой Татианы. Именно эта дата стала отмечаться как день рождения университета, а святая, когда-то в далёком Древнем Риме протривостоявшая жестокости язычников, была объявлена покровительницей студентов и профессоров.

Строительство первых заводов на Урале. Первое в России государственное железоделательное предприятие было построено на Урале сыном боярским Иваном Шульгиным в 1630 г. во времена правления первого царя из династии Романовых – Михаила Фёдоровича.

Завоевание Россией берегов Чёрного моря. В конце XVII – начале XVIII вв. императрица Екатерина II приняла решение возратить России побережье Чёрного моря и создать на нём линейный флот. Первое место в завоевании вод этого моря принадлежит адмиралу Ф.Ф. Ушакову.

Последнее, четвёртое задание в данной задаче – граф, показывающий последовательность рассматриваемых исторических событий. Учащиеся должны в который раз обратиться к ленте времени, чтобы зафиксировать определённые даты.

Опираясь на приведённые выше сведения, можно заполнить таблицу,



также отметить годы, в которые происходило каждое из названных событий (табл. 5).

Таблица 5

Историческое событие	Имя русского царя или царицы, во времена которых происходило это событие
Открытие Навигацкой школы	Пётр I, 1701 г.
Экспедиция Витуса Беринга	Пётр I и Екатерина I, 1725–1730 гг.
Открытие Московского университета	Елизавета Петровна, 1755 г.
Строительство первых заводов на Урале	Михаил Фёдорович, 1630 г.
Завоевание Россией берегов Чёрного моря	Екатерина II, 1775–1783 гг.

Пользуясь данными таблицы, можно расположить исторические события и на графе (схема 3).

Связывая изучение ленты времени с римской записью чисел, показывая корреляцию между годами правления русских царей и веком, указывая на необходимость выяснения связи между именем царствующей персоны и тем или иным историческим событием, авторы учебника поднимают актуальную проблему обращения молодого поколения к своим историческим корням.

Анализ данной задачи при первом приближении приводит к мысли о том, что при составлении условия, вероятно, стоило бы сделать акцент на тех событиях, которые были особо отмечены в учебнике по истории Отечества. С другой стороны, авторы мотивировали младших школьников на поиск дополнительной исторической информации, необходимость её обработки, получение новых знаний.

До недавнего времени педагоги ещё не сталкивались на страни-

цах учебников с компетентностными задачами, несущими в себе значительный дидактический потенциал. Возможность раздвинуть рамки каждой из образовательных областей, увидеть взаимосвязь между различными изучаемыми предметами, попытаться понять сущность рассматриваемых вопросов – далеко не полный перечень функций, которые реализуются посредством работы над компетентностными задачами. Однако самое главное, что преследует составление таких задач, – выход, естественный и свободный, за пределы школьного обучения в реальный, творчески преобразуемый мир.

Литература

1. Баврин, И.И. Высшая математика : учеб. / И.И. Баврин. – М. : Академия, 2004.
2. Вахрушев, А.А. Окружающий мир : учеб. для 3-го класса ; в 2-х ч. ; ч. 2 («Моё Отечество») / А.А. Вахрушев [и др.]. – М. : Баласс, 2009.
3. Горлач, Б.А. Математика: учеб. пос. / Б.А. Горлач. – М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2006.
4. Данилов, А.А. История России IX–XIX вв. : справочные мат. / А.А. Данилов. – М. : ВЛАДОС, 1998.
5. Демидова, Т.Е. Моя математика : учеб. для 4-го класса ; в 3-х ч. ; ч. 1. / Т.Е. Демидова, С.А. Козлова, А.П. Тонких. – М. : Баласс ; Изд. дом РАО, 2006.
6. Демидова, Т.Е. Моя математика : учеб. для 4-го класса ; в 3-х ч. ; ч. 3. / Т.Е. Демидова, С.А. Козлова, А.П. Тонких. – М. : Баласс ; Изд. дом РАО, 2006.

Марина Вениаминовна Дубова – канд. пед. наук, доцент кафедры методики начального образования Мордовского государственного педагогического института;

Светлана Валерьевна Маслова – канд. пед. наук, доцент кафедры методики начального образования Мордовского государственного педагогического института, г. Саранск, Республика Мордовия.

Рефлексивные умения младших школьников в проектном обучении*

Н.Ю. Пахомова

Для работы методом проектов в начальной школе требуется подготовка не только учителя, но и учащихся. В статье говорится о формировании готовности младших школьников к проектной деятельности и раскрывается содержание этого понятия с позиции деятельностного обучения. Рассмотрена система специальных заданий для организации образовательного процесса в курсе «Проектная деятельность» для 2–4-х классов, отмечена важность рефлексивных действий, а также презентаций, самооценки и специальных уроков рефлексии.

Ключевые слова: проектная деятельность, формирование готовности к проектной деятельности, проектные умения, рефлексивные действия, младшие школьники.

Проектное обучение следует вводить уже в начальной школе, поскольку именно там должно начинаться и в основном заканчиваться формирование тех универсальных умений, которые важны для дальнейшего успешного обучения. Фундамент готовности учащихся к проектной деятельности означает прежде всего сформированность проектных умений. Некоторые из них совпадают с общеучебными, а другие являются специфическими.

«Метод проектов – это совместная деятельность учителя и учащихся, направленная на поиск решения возникшей проблемы, проблемной ситуации» [7, с. 24]. Прежде чем учитель сможет использовать этот метод, применяя учебные проекты для организации самостоятельного добывания школьниками знаний с целью более эффективного их усвоения на предметных занятиях, соответствующие умения и деятельность должны быть сформированы у детей хотя бы на уровне минимальной сложности.

Как показывает практика, в начальной школе предпринимаются попытки работать методом проектов. Насколько

правомерно желание учителей делать учебные проекты с младшими школьниками? В какой степени для этого имеются необходимые условия?

Ученик готов осуществлять проектную деятельность, если у него сформированы для этого нужные умения, т.е. он умеет производить проектные действия и операции в последовательности, соответствующей технологии проектирования. Кроме того, у него должно быть сформировано представление о том, когда можно осуществлять проектную деятельность, и иметься практический опыт её использования. (В понятиях компетентного подхода это компетентность решать проблемы, или проблемная компетентность.)

Нами создана система заданий для организации образовательного процесса с младшими школьниками на деятельностной основе, направленного на формирование проектных умений и готовности к проектной деятельности.

Начинается обучение со 2-го класса. Курс называется «Проектная деятельность» и рассчитан на 3 года. Занятия проводятся 1 раз в неделю со всем классом. Одно задание выполняется за 1–2 урока. Урок состоит из фронтального диалога учителя с учениками для обсуждения заданной ситуации, практической самостоятельной работы в группах и презентации результатов и хода самостоятельной работы. Используются практическая и социальная направленность материала, доступное и понятное надпредметное содержание, игровая ситуация, проблемная постановка задания.

На уроках курса формируются умения

- определять состав действий и операций, составлять план по изготовлению и размещению деталей на изделии, распределять работу в группе и выполнять её в соответствии с планом;

- планировать работу группы с учётом времени, составлять оптимальный план и записывать его, используя сокращённые обозначения;

* Тема диссертации «Методология и технология формирования готовности младших школьников к проектной деятельности». Научный консультант – доктор пед. наук, член-корр. РАО И.И. Логинов.

– анализировать ситуацию, содержащую проблему и условие, обозначать проблему и цель, определять задачи, которые необходимо решать для достижения цели;

– прогнозировать результат, фиксировать проект в виде эскиза, карты-схемы, макета, буклета, таблицы, инструкции и др.;

– представлять ход и результат проделанной работы.

Одним из важнейших является умение осуществлять рефлексивные действия. В проектной деятельности они возникают на каждом этапе и служат ученику средством самоконтроля и мобилизации собственных ресурсов, как основание принятия решения об их пополнении. Важно также, что рефлексивный анализ результата проектирования позволяет оценить найденное средство решения проблемы, определить его эффективность, безопасность и пр. Кроме того, рефлексия применяется и для усвоения способов проектирования как деятельностного содержания образования.

В.В. Давыдов [3] первым поставил вопрос о деятельностном содержании образования, под которым он подразумевает «способ деятельности» как усваиваемое понятие. Ю.В. Громыко, анализируя работы учёного, делает выводы: «Деятельность превращается в содержание образования только при одном условии: когда она становится предметом рефлексии в ситуации учения – обучения. Именно в системах рефлексивного мышления и рефлексивного сознания, представляющих собой совершенно особую форму мышления, деятельностные процессы превращаются в содержание» [1, с. 6].

Тот же автор пишет: «Для построения деятельностного содержания образования необходимо, чтобы способы деятельности, которые и образуют для В.В. Давыдова устройство понятия, выступили для учащегося предметом освоения. Способ деятельности, образующий механизм и основу понятия, может быть представлен в виде объективно выделенной структуры учебной работы, все элементы которой должны быть последовательно выполнены ребёнком. Затем эта структура

работы – способ деятельности – интериоризируется и вращивается внутрь сознания ребёнка, составляя основу его способностей» [2, с. 37].

Рефлексия – одна из важнейших способностей, которая начинает складываться в младшем школьном возрасте. В.И. Слободчиков и Г.А. Цукерман описали условия начального образования, развивающего рефлексивность [9]. По определению В.И. Слободчикова, рефлексия – родовая способность человека, проявляющаяся в обращении сознания на самоё себя, на внутренний мир человека и его место во взаимоотношениях с другими, на формы и способы познавательной и преобразующей деятельности [8, с. 372].

Рефлексия позволяет:

– осознать и проанализировать свои действия (ретрорефлексия);

– ответить на вопрос «Почему я так делаю?»;

– обозначить осознанное действие предложенным термином;

– определить значение термина и получить понятие.

Сформировавшееся таким образом понятие (не только в результате рефлексии, но и с её участием) поднимает мыслительный процесс на новый уровень. В ходе возникновения понятия о способе действия, деятельности может происходить усвоение этого понятия. И наоборот, освоение способа действия невозможно без осуществления действия или действий, обобщаемых в понятие о способе такого действия.

Какова же технология использования рефлексивных действий для усвоения проектной деятельности как содержания? И каким образом рефлексивные действия осваиваются в виде рефлексивных умений проектной деятельности?

Одним из главных результатов образовательного процесса в нашем курсе является усвоение способов действий и деятельностей. Уже со 2-го класса и в продолжение всего курса, когда осваивается умение планировать, в качестве проектанта выступает единое лицо – группа из трёх человек, используются рефлексивные действия. Так, после планирования изготовления изделия по заданному образцу или результату и запи-

си плана в какой бы то ни было форме, ученики должны делать отметки в плане по мере его выполнения. Это отметка о выполнении отдельных операций или отдельных действий, в процессе чего происходит рефлексия проделанной работы и полученного результата.

По мере перехода от планирования в условиях групповой деятельности к планированию в процессе индивидуальной деятельности проговаривание «мы сделали» заменяется на осмысливание «я сделал». Умственные действия и операции формируются опосредованно: сначала внешнее действие, с внешними объектами (предметами, знаками), затем внешние действия преобразуются во внутренне [5, с. 97].

В каждом задании курса заложена необходимость в той или иной форме выполнять рефлексивные действия для усвоения способов действий. Есть в курсе и специальные уроки рефлексии – размышления и анализа проделанной работы. На этих уроках происходит теоретическое и практическое освоение рефлексивных действий. Используется объяснение учителя, его фронтальный диалог с классом, а затем выполнение заданий, в которых используются рефлексивные умения учащихся по отношению к усвоенным знаниям, усвоенным действиям и деятельности.

Рефлексивные занятия имеют следующую структуру:

- 1) погружение в предметное содержание, на основе которого будет проводиться рефлексивный процесс;
- 2) разговор или инициирование рефлексивных действий;
- 3) рефлексивный процесс;
- 4) обобщение полученных результатов с выходом на новый более высокий методологический уровень осознания достигнутых умений и усвоенных действий, деятельности.

Презентация – характерный для учебного проектирования завершающий этап. Сюда как составная часть должен входить отчёт о ходе работы и полученных результатах. Прежде чем сделать хотя бы короткий отчёт о проектной деятельности, следует её отрефлексировать. Это значит необходимо остановиться, взглянуть

как бы со стороны на то, что произошло, проанализировать свою деятельность и её способы и осознать их.

На уроках в 3-м классе для составления доклада-презентации даются вопросы-подсказки. Выступая, группа рассказывает о постановке задачи на проектирование и о фрагментах процесса работы, в том числе о распределении обязанностей между членами группы. В результате такой рефлексии получаем ответ на вопросы: проектанты выполняли работу так, как спланировали, или план был нехорош, или дисциплина исполнения плана нарушалась? Учащимся можно предложить мысленно проектировать более эффективное распределение обязанностей при планировании и выполнении подобной работы. Используется распределённая презентация, когда каждый член группы рассказывает о своей части работы на общий результат или озвучивает выделенную ему часть общего рассказа.

В курсе используется безотметочное оценивание. При его использовании формируется способность к самооцениванию. Это один из важнейших завершающих моментов учебного проектирования. Самооценка включает рефлексия проделанной работы, полученного результата и личных достижений в преодолении трудностей. Она требуется также при ответе на вопрос, разрешается ли проблема предлагаемым, найденным в процессе проектирования способом. В ходе самооценивания ученик анализирует степень своей самостоятельности в произведённых действиях, рассуждая, что не получилось и почему.

Формирование рефлексивных умений в младших классах только начинается, но не заканчивается.

Литература

1. Громыко, Ю.В. Метод В.В. Давыдова : учеб. кн. для управленцев и педагогов / Ю.В. Громыко. – М. : Пушкинский ин-т, 2003. – 416 с. – (Серия «Мыследеятельностная педагогика»).
2. Громыко, Ю.В. Построение общественной практики средствами образования / Ю.В. Громыко // Вопросы психологии. – 1998. – № 5. – С. 37–48.
3. Давыдов, В.В. Виды обобщения в обучении / В.В. Давыдов. – М. : Пед. об-во, 1972. – 480 с.

4. Давыдов, В.В. Проблемы развивающего обучения / В.В. Давыдов. – М. : Педагогика, 1986. – 240 с.

5. Махмутов, М.И. Проблемное обучение : Основные вопросы теории / М.И. Махмутов. – М. : Педагогика, 1975. – 280 с.

6. Пахомова, Н.Ю. Проектная деятельность учащихся : с чего начать? / Н.Ю. Пахомова // Школьные технологии. – 2007. – № 6. С. 117–121.

7. Полат Е.С. Метод проектов : история и теория вопроса : проблемы и перспективы теории и практики ученического проектирования : сб. ст./ Е.С. Полат ; под ред. Н.Ю. Пахомовой. – М. : МИОО, 2005.

8. Слободчиков, В.И. Основы психологической антропологии : психология человека : Введение в психологию субъектности : учеб. пос. для вузов / В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев. – М. : Школа-Пресс, 1995. – 384 с.

9. Слободчиков, В.И. Генезис рефлексивного сознания в младшем школьном возрасте / В.И. Слободчиков, Г.А. Цукерман // Вопросы психологии. – 1990. – № 3. – С. 25–35.

Нинель Юловна Пахомова – канд. пед. наук, доцент, зав. лабораторией информационной поддержки развития образования, Московский институт открытого образования, г. Москва.

Подготовка полилингвальной и поликультурной личности будущего учителя иностранного языка*

Б.А. Крузе

Статья посвящена проблеме обоснования мультимедийно опосредованного контекста полилингвальной и поликультурной подготовки будущего учителя иностранного языка.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация, мультимедиа, полилингвальная и поликультурная личность, лингвомультимедийная компетентность, информатизация, подготовка учителя иностранного языка, мультимедийно опосредованный контекст.

* Тема диссертации «Концепция лингвомультимедийной подготовки будущего учителя иностранного языка». Научный консультант – доктор пед. наук К.Э. Безукладников.

Глобальные политические, экономические и социальные изменения в стране, усиление межнациональных и международных контактов, интеграционных процессов в жизни многонационального общества обусловили становление новой образовательной парадигмы, основное требование которой – переход от классической и часто «разомкнутой» триады «знания – умения – навыки» к замкнутому циклу «знания – умения – навыки – актуализация (применение, технология) – производство знаний, развитие компетентности» [2] на основе приоритетного внимания к коммуникации как специфической сфере бытия личности вообще и специалиста в частности.

Такая трактовка новой образовательной парадигмы обозначила необходимость более тщательного изучения коммуникативных процессов, в том числе специфику межкультурной коммуникации.

Иноязычную межкультурную коммуникацию будущего учителя следует рассматривать как процесс вербального и невербального общения специалистов сферы обучения иностранным языкам, являющихся представителями разных культур, или как совокупность специфических процессов взаимодействия медиаторов культур, в полной мере осознающих все следующие из этого особенности такого взаимодействия. Показателем качества подготовки специалистов по иноязычному общению, таким образом, является некий ресурс личности будущего учителя иностранного языка, обеспечивающий возможность его полноценного участия в полилингвальной и поликультурной коммуникации.

Условием формирования полилингвальной и поликультурной личности является овладение определённым уровнем коммуникативной компетентности, которая рассматривается как «ведущая и стержневая» компетентность, лежащая в основе всех прочих.

Реалии информационного общества, несомненно, вносят существенные коррективы в понимание процесса

межкультурной коммуникации будущего учителя иностранного языка. Информатизация общества предстаёт не только как технико-технологический феномен, но и как явление современной культуры. Любая культура подразумевает существование определённого информационного пространства, имеющего технологические и социальные характеристики. Мультимедиа в этой связи представляются как новейшая и быстро распространяющаяся информационная среда современной поликультурной языковой действительности, как новый тип технологического, психофизического и социокультурного бытия полилингвальной и поликультурной личности, который является и будущий учитель иностранных языков.

Социальные характеристики мультимедийной среды имеют серьёзное значение в понимании процессов межкультурной коммуникации учителя. Речь идёт об опосредованном мультимедиаполикультурном и полилингвальном взаимодействии; сетевом этикете, регулирующем общение между удалёнными партнёрами; особенностями функционирования складывающихся в мультимедийной среде общностей в сфере преподавания иностранных языков; возможности мультимедийно опосредованного самовыражения полилингвальной и поликультурной личности будущего учителя иностранного языка; когнитивных стратегиях в условиях оперирования мультимедийными структурами; переноса в реальную деятельность приобретённых в мультимедийной среде коммуникативных компетенций. Уникальные свойства мультимедийной полилингвальной и поликультурной коммуникации позволяют преодолевать пространственные и временные ограничения аналоговой информационной среды поликультурной коммуникации, а это означает, что мультимедийно опосредованная межкультурная коммуникация является средством эффективного образовательного взаимодействия будущих учителей.

Это изменяет представление о полилингвальной и поликультурной подготовке студента. Она неизбежно подразумевает формиро-

вание готовности и способности в рамках межкультурной коммуникации пользоваться иноязычными универсальными поисковыми серверами, самостоятельно создавать мультимедийные продукты на иностранном языке, что требует определённого уровня развития мультимедийных компетенций в сфере иноязычной коммуникации.

Широкие возможности участвовать в иноязычной межкультурной коммуникации в контексте полилингвальной и поликультурной мультимедийной среды, которая оказывает значимое влияние на высшее языковое образование, позволяют констатировать на теоретическом, практическом и институциональном уровнях осознание важности и актуальности ориентации высшего языкового образования не только на процесс формирования полилингвальной и поликультурной личности будущего учителя иностранных языков, но и на процессы информатизации соответствующей его подготовки в рамках новой, компетентностной образовательной парадигмы.

В сфере иноязычного образования благодаря мультимедийным технологиям сегодня стали возможными международные сетевые сообщества специалистов, взаимодействие внутри которых осуществляется на основе мультимедийного обмена информацией. Речь идёт о мультимедийных формах совместной деятельности в сетевом полилингвальном и поликультурном сообществе учителей иностранных языков. Основное назначение этих сообществ заключается в создании условий для становления и поддержания коммуникативной, дидактической и других профессиональных компетентностей, содействии улучшению качества языкового образования.

В связи с глобализацией мультимедийно опосредованные сообщества всё чаще приобретают международный характер и рассматриваются как явление поликультурной среды иноязычного общения. Деятельность международных сообществ регламентируется определённой системой правил и норм, которые являются элементом поликультурного контекста полилингвальной подготовки студентов [2].

Знакомство с такими сообществами, формами их деятельности, публикациями, форумами, стилем общения, условиями вступления в них и различными видами предоставляемой членам сообщества информации является необходимой составляющей подготовки полилингвальной и поликультурной личности. Все виды межкультурной коммуникации между членами данных сообществ, представляющих разные культуры, осуществляются преимущественно на одном или нескольких современных иностранных языках. Поэтому уровень развития иноязычной коммуникативной компетентности будущего учителя иностранных языков должен обеспечивать его возможность реализоваться как потенциальный член международного сообщества в сфере обучения иностранным языкам, что

является важным средством приобщения к полилингвальному и поликультурному контексту профессии, следовательно, содержание подготовки студента должно включать в себя соответствующие дидактические разделы.

Формирование мультимедийной среды деятельности означает существование мультимедийного полилингвального и поликультурного контекста профессии. Для будущего специалиста по иноязычному образованию такой контекст служит средой и средством конструирования мультимедийной идентичности в совокупности культурных и поведенческих аспектов в виде личного сайта, средой, в которой реализуется индивидуальная траектория деятельности, воплощаются, структурируются и подвергаются рефлексии её продукты.

Структура лингвомультимедийной компетентности будущего учителя иностранных языков

ГОТОВНОСТЬ	Компоненты лингвомультимедийной компетентности	Расшифровка содержания компонентов лингвомультимедийной компетентности будущего учителя иностранных языков
	Мотивационный и эмоционально-волевой	Мотивы лингвомультимедийной деятельности: эмоциональные, когнитивные, нравственные, эстетические и др.; стремление к совершенствованию своих лингвомультимедийных компетенций, в том числе с целью развития собственной полилингвальной и поликультурной личности; эмоциональная стабильность в лингвомультимедийном развитии
	Установочно-поведенческий	Уровень самостоятельности в лингвомультимедийной деятельности, уровень активности полилингвальной и поликультурной мультимедийно опосредованной деятельности; уровень творческого, инновационного начала, способности к осознанному риску при контакте с мультимедиа в полилингвальном и поликультурном контексте деятельности
	Рефлексивный	Умения критически анализировать процесс функционирования мультимедиа в контексте полилингвального и поликультурного образования и продукты мультимедиа разных видов и жанров на основе определённых уровней развития полилингвального восприятия мультимедиа и поликультурного критического мышления; умения анализировать свою лингвомультимедийную деятельность (в том числе процесс собственного развития) и деятельность учащихся
СПОСОБНОСТЬ	Информационный (знания)	Уровень языковой информированности в терминологии, теории и истории мультимедиакультуры, процесса мультимедийно опосредованной межкультурной коммуникации, а также уровень теоретическо-педагогических знаний в области функционирования мультимедиа в полилингвальном и поликультурном образовании
	Методический (умения)	Теоретические, прагматические и методические умения в области иноязычного образования посредством мультимедиа
	Практико-операционный (умения, навыки)	Умения выбирать те или иные средства и продукты мультимедиа, создавать/распространять собственные продукты мультимедиа на основе соответствующего уровня развития коммуникативной компетенции в этом контексте, умения лингвомультимедийного самообразования, умения выстраивать образовательную деятельность в контексте образовательной и исследовательской лингвомультимедийной деятельности
ОПЫТ	Контактный	Частота общения/контакта с мультимедиа и продуктами мультимедиакультуры в контексте полилингвальной и поликультурной деятельности

Таким образом, мультимедийно опосредованные коммуникативные и когнитивные компетенции относятся к приоритетным компетенциям будущего учителя иностранных языков. Его иноязычная коммуникативно-познавательная деятельность будет осуществляться с использованием мультимедийной среды. Поэтому при постановке целей и задач подготовки студентов соответствующей специальности в вузе должны быть учтены особенности межкультурной коммуникации учителей иностранных языков в условиях компьютеризации. Это и обуславливает необходимость формирования у них лингвомультимедийной компетентности.

Формирование лингвомультимедийной компетентности будущего учителя иностранных языков – отдельная задача, которая подразумевает владение профессионально и общекультурно значимыми мультимедийными иноязычными ресурсами, а также компетенциями, обеспечивающими готовность и способность пользоваться ими в полилингвальном и поликультурном информационном пространстве. Под лингвомультимедийной компетентностью будущего учителя иностранных языков понимается комплексный ресурс его полилингвальной и поликультурной личности, который обеспечивает возможность его эффективной разносторонней мультимедийно опосредованной межкультурной коммуникации. Другими словами, это кумулятивная «готовность и способность» и опыт проявления совокупности лингвомультимедийных компетенций в ситуации реальной межкультурной коммуникации, где «готовность» соотносится с долговременной готовностью как интегративным личностным образованием, включающим в себя мотивационный, эмоционально-волевой, установочно-поведенческий и рефлексивный компоненты, а «способность» – с когнитивным и поведенческим компонентами, т.е. знаниями, навыками, умениями и знанием содержания лингвомультимедийной компетентности будущего учителя иностранных языков.

Структура лингвомультимедийной компетентности, основан-

ная на классификации показателей медиакомпетентности А.В. Фёдорова [3], представлена на с. 86.

Литература

1. Евдокимова, М.Г. К обоснованию структуры иноязычных профессиональных компетенций выпускника неязыкового вуза / М.Г. Евдокимова // Иностранные языки в дистанционном обучении : мат. III Междунар. научно-практич. конф. / Перм. гос. техн. ун-т. – Пермь, 2009. – С. 10–18.

2. Казиев, В.М. Современная образовательная парадигма и образовательные ресурсы Интернет [Электронный ресурс] / В.М. Казиев // ИТО-2003. – Режим доступа: <http://www.ito.su/2003/VII/VII-0-3227.html>.

3. Фёдоров, А.В. Медиакомпетентность личности : от терминологии к показателям / А.В. Фёдоров // Телекоммуникации и информатизация образования. – 2007. – № 3. – С. 26–54.

Борис Александрович Крузе – канд. пед. наук, доцент кафедры методики преподавания иностранных языков Пермского государственного педагогического университета, г. Пермь.

Приобщение младших школьников к семейным ценностям*

С.Ю. Дмитриева

В статье представлен теоретический материал, раскрывающий задачи приобщения детей младшего школьного возраста к ценностям культуры. Приводится практический материал, где на конкретных примерах рассмотрены возможности ознакомления младших школьников с семейными ценностями, отражёнными в национальной женской одежде мордвы.

Ключевые слова: младшие школьники, национальная культура, семейные ценности, приобщение к национальным ценностям, национальная одежда.

* Тема диссертации «Этнокультурное образование младших школьников как фактор социализации в поликультурном регионе». Научный руководитель – доктор пед. наук, профессор Н.Д. Десяева.

Человек с момента своего рождения погружается в мир культуры, где накоплен и закодирован национальный и общечеловеческий опыт. Очевидно, что не существует универсального человека – есть человек, представитель той или иной национальности, того или иного этноса, потому ребёнок вначале приобщается к этнической культуре и именно через неё познаёт общечеловеческую культуру. Приобщение к ней, приобретение социального опыта, социальной информации, т.е. социализация, происходит через освоение многообразных ценностей. С учётом этого можно определить их роль в современном обществе. Опираясь на усвоенные, человек создаёт новые ценности, что, в свою очередь, влияет на дальнейшее развитие общества. Разрушение ценностной основы неминуемо ведёт к кризису как отдельного человека, так и общества в целом.

Республику Мордовия, как и всю Россию, населяют граждане различного этнического происхождения. Каждый из этносов обладает собственным языком, уникальной культурой, своими ценностями, включёнными в систему общечеловеческих ценностей, традициями, историей, вплетённой в общую для всех россиян историю, особенностями жизнедеятельности. Это многообразие составляет поликультурное общество, в котором мы живём, в котором предстоит жить подрастающему поколению. Система образования должна принимать активное участие в подготовке личности к жизнедеятельности в поликультурном обществе. На наш взгляд, в учебно-воспитательном пространстве образовательных учреждений необходимо выделить формирование у подрастающего поколения ценностей этнической культуры, причём процесс этот необходимо начинать ещё в дошкольном возрасте и продолжать на всех ступенях образования. Детство – благоприятная пора для воспитания нравственных качеств личности, приобщения к ценностям национальной культуры, воспитания толерантности, уважения к другим культурам, отличным от собственной.

Важно уже с младшего школьного возраста учить умению раскодировать ценности, выраженные в культуре. Это умение поможет человеку в дальнейшем понять и принять общечеловеческую культуру, не преувеличивая и не умаляя при этом роль культуры как своего, так и другого народа нашего полиэтнического общества. Необходима специальная организация этого процесса, поскольку социальный опыт, заложенный в культуре, не наследуется человеком, а усваивается в процессе образования.

Издrevле в национальной одежде отражались семейные ценности. В этой связи выделим основные задачи педагога: донести до сознания детей ценности, передаваемые из поколения в поколение; научить их понимать чаяния, мечты народа, отражённые в произведениях национальной культуры; рассмотреть ценности, запечатлённые в национальной женской одежде, бережно изготавливаемой и хранимой до настоящего времени в некоторых семьях.

Рассмотрим на конкретных примерах, как оптимально решить данные задачи в учебной деятельности.

Большая роль в системе ценностей у мордвы отводилась здоровью, его сохранению. Например, об этом говорит традиция приветствия: при встрече знакомые произносят «Шумбрачи», что в переводе означает «здоровье» или «здравствуй».

Сохранению здоровья способствовал, по народным поверьям, ряд обрядов. Так, забота о здоровье ребёнка начиналась задолго до его рождения. Существовали запреты, которые должна была соблюдать беременная женщина. После родов повитуха парила новорожденного венниками: мальчика – дубовым, чтобы был сильным и долго жил, словно дуб, а девочку – берёзовым, чтобы была красивой, как берёза.

Приведём фрагмент урока рисования во 2-м классе по ознакомлению детей с ценностным отношением к здоровью на основе национальной одежды.

Учитель (У.): Рассмотрим с вами предметы одежды мордовочки (эрзя-

ночки). Это платье, которое называлось *паля*. Обратите внимание, где расположена вышивка на платье.

Дети (Д.): Вышивка широкой полосой расположена по подолу платья, внизу рукавов, по воротнику. Много вышивки на груди. Тонкой полосой вышивка проходит по швам платья.

У.: А как вы думаете, почему?

Предположения детей. По наводящим вопросам нужно подвести их к выводу о том, что больше всего вышивки по краям одежды.

У.: Считалось, что болезни проникают в организм человека через отверстия в одежде, т.е. через рукава, подол, ворот. Уберечься от болезней можно было, украсив эти входы плотной вышивкой. Кроме того, старались наиболее украсить вышивкой грудь, так как её особенно надо было уберечь от сглаза, от порчи. Рассмотрите узоры вышивки и подумайте, что они могут обозначать.

Д.: Узоры самые разные. Мы видим вышивку в виде змей, глаз, когтей и т.д.

У.: Действительно, эти узоры так и назывались: «*гуй*» («змея»), «*сельмть*» («глаза»), «*налт*» («стрелы»), «*кенжт*» («когти»). Эти названия напрямую указывают на их обереговое предназначение.

Далее дети приступают к изображению мордовского платья, украшают его национальной вышивкой.

По окончании урока следует задание: спросить у бабушек, других родственников о том, какие узоры вышивались на одежде раньше, как они назывались, какую роль играли.

Некоторые предметы одежды были созданы для тепла и, соответственно, для сохранения здоровья. Таков, например, национальный мордовский *пулай* – особый женский пояс, самый тяжёлый элемент женского национального костюма. Он весил до восьми килограммов, был украшен бахромой из кручёных шерстяных ниток домашнего прядения. Сверху к бахроме пришивали холщовый пояс, украшенный бисером, вышивкой, а также пришитыми монетами. Когда женщина шла, монеты издавали звон.

Поэтому раньше говорили: «Мордочку вначале услышишь, а

затем увидишь». В народе считали, что этим звоном отпугивают нечистого, который может навлечь на женщину болезни. Отсюда следует, что мордва ценила людей здоровых. Люди берегли своё здоровье и даже таким примитивным образом пытались уберечься от болезней. Эрзянские девочки в 13–14 лет одевали *пулай*, что означало готовность к созданию собственной семьи.

У мордвы ценностью считалась сама семья и принадлежность к ней. Раньше у каждой семьи был свой родовой знак – *тешкс*, которым обозначались свои борти, орудия труда, посуда и другие предметы. Эти знаки вышивались на женской одежде как символ принадлежности к семье, о чём находим подтверждение у А.С. Лузгина: «Многие символы орнамента на мордовской одежде напрямую связаны со знаками собственности, о чём говорит их название *тешкс* – родовой или фамильный знак, означающий принадлежность собственности определённому клану. *Тешксы*, или меты, – знаки собственности – стали основой многих мотивов орнамента» [1, с. 34]. Познакомить с *тешксами* поможет организация исследовательской деятельности учащихся. Используя различные источники информации (интернет-технологии, опрос родителей, бабушек, дедушек и других родственников, литературные источники), дети смогут рассказать о том, какое значение имели *тешксы*; возможно, кто-то из учащихся сможет узнать, какой *тешкс* был у их семьи.

Очень важным моментом в жизни молодых людей считается создание семьи. У исследователя мордвы В.Н. Майнова читаем: девушке «когда она на выданье, и платок купят поярче, и лент не пожалеют и вообще стараются держать её в холе; в особенности заботится о ней мать, которая чует близкую разлуку и всячески за нею ухаживает» [2, с. 57].

Свадьба была одним из наиболее значительных событий в жизни человека, что отразилось в декоративно-прикладном искусстве мордвы. Среди предметов, имеющих ритуальный характер, можно выделить *эрямопарь* («сундук для жизни») для приданого

невесты. Он обычно изготовлялся отцом девушки или её старшим братом к свадьбе. Обряды, связанные с *эрямопарем*, также выражают ценностные установки мордовского народа. Какие средства выражения помогут нам уяснить эти ценности? Рассмотрим фрагмент урока.

У.: Сегодня мы с вами познакомимся с тем, как девушка готовилась к выходу замуж. Вот этот предмет, называемый «эрямопарь» (*показывает рисунок с изображением предмета*), девушка должна была заполнить своими. Подумайте и скажите, что в переводе на русский язык означает слово *эрямопарь* и какой смысл может быть заложен в этом слове.

Д.: Оно состоит из двух слов «эрямс» – «жить» и «парь» – «сундук», т.е. сундук для жизни. Наверное, он готовился на всю жизнь.

У.: Правильно. Девушка начинала готовиться к семейной жизни с 12–14 лет. Как вы думаете, что она должна была положить в этот сундук?

Предположения детей. По наводящим вопросам нужно подвести их к тому, что в сундук девушка закладывала полотно для шитья платьев, рубашек мужу, украшенное национальной вышивкой.

У.: Как вы думаете, много надо было девушке работать для того, чтобы наполнить такой большой сундук?

Д.: Да, конечно. Раньше ткань готовилась вручную, а тем более если её украшать вышивкой, – это очень долгая работа.

У.: Как вы думаете, к чему приучала эта работа?

Д.: Выполняя её, девушка приучалась прясть нить, ткать холст, вышивать национальные узоры, шить одежду.

У.: Как вы думаете, эти навыки нужны были в дальнейшей жизни? Для чего?

Д.: Женщине надо было вырастить детей, одеть их, научить тому, что она умела сама.

У.: Да, этот сундук помогал девушке подготовиться к жизни в труде, т.е. он назывался *эрямопарь* не только потому, что в нём хранились вещи, необходимые для жизни,

но и сам процесс его заполнения готовил девушку к жизни, приучал её к трудолюбию. Мы видим, что подготовка к жизни, приучение к труду считается у мордвы ценностями практически идентичными. По тому, насколько девушка смогла заполнить *эрямопарь*, судили, какая она будет хозяйка – умелая, трудолюбивая или же наоборот.

По окончании урока следует задание: подумайте и скажите, чему вас научили ваши родители, бабушка, дедушка и другие родственники. Спросите у них, чему их научили предки. Нарисуйте мордовскую национальную рубашку – *паля* и разукрасьте её вышивкой там, где посчитаете необходимым.

Большим потенциалом для приобщения детей к основам этнокультурных ценностей имеют разнообразные внеклассные мероприятия, к проведению которых привлекаются родители учащихся.

Так, во многих школах Республики Мордовия проводятся традиционные для национальной культуры праздники. Например, в МОУ «Лицей № 31» г. Саранска проходил праздник «Мордовские посиделки на лугу». К этому дню дети совместно с родителями готовили национальные костюмы. На праздник дети и взрослые пришли в народных костюмах. Исполнение песен на мордовских (мокшанском, эрзянском) языках, совместное приготовление блюд национальной кухни, чаепитие создавали атмосферу душевной теплоты. Всё это способствует формированию устойчивого интереса к изучению национальной культуры, осмыслению, принятию и продолжению семейных ценностей.

Таким образом, выявление семейных ценностей, отражённых в национальной женской одежде мордвы, будет способствовать становлению ценностных установок, поможет детям ориентироваться в потоке информации, отличать истинные ценности традиционной культуры и эффективнее адаптироваться в поликультурных условиях российского общества.

Литература

1. Лузгин, А.С. Осмысление традиций орнаментальных мотивов мордвы : учеб. пос. / А.С. Лузгин, В.И. Рогачёв. – Саранск : Мордов. кн. изд-во, 2005. – 88 с.

2. Майнов, В.Н. Очерк юридического быта мордвы / В.Н. Майнов; редкол. : В.А. Юрчёнков (председатель) [и др.] ; НИИ гуманитар. наук при Правительстве Республики Мордовия. – Саранск, 2007. – 296 с.

Светлана Юрьевна Дмитриева – зав. лабораторией этнокультурного образования, Государственное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования (повышения квалификации) специалистов «Мордовский республиканский институт образования», г. Саранск, Республика Мордовия.

Духовность в современной школе*

С.В. Астахов

*Утверждающий богат,
отрицающий беден.*

Стандарты второго поколения одной из приоритетных задач общества и государства поставили воспитание нравственного, ответственного, инициативного и компетентного гражданина, т.е. духовно-нравственной личности. В статье раскрыто понятие духовности, выделены её составляющие, а также предложено несколько способов взращивания духовности в учениках младших классов.

Ключевые слова: духовность, образование, воспитание, способы взращивания духовности, ученик младших классов.

«Уважаемый учитель, я пережил концлагерь. Мои глаза видели то, чего не должен видеть ни один человек: газовые камеры, построенные **учёными-инженерами**; детей, отравленных **учёными-врачами**; младенцев, убитых **квалифицированными** медсёст-

рами; женщин и детей, расстрелянных и сожжённых **выпускниками высшей школы**. Поэтому я **не доверяю образованию**. Я прошу Вас: помогите своим ученикам стать **человечными**. Ваши усилия не должны привести к появлению **учёных чудовищ, умелых психопатов, образованных эйхманов**. Чтение, письмо, арифметика важны, только если они служат **человечности**».

Я не зря начал наш разговор о духовности с этих строк директора одной из американских школ. В них отражена та боль современного образования, которая отзывается и во мне. Это бездуховность, которая поселилась в наших школах. Несколько десятилетий мы говорим о знаниях, умениях и навыках, об их важности и нужности. Но ничего не сказано о духовности! Почему мы молчим о том, что знания должны быть духовными?!

Мне вспоминаются слова корреспондента, которые я услышал по телевидению. Они касались трагедии, которая произошла в Беслане. Один из тех нелюдей, которые захватили школу и издевались над детьми, был учеником этой же школы, который закончил её на «хорошо». В чём же дело? Где же было «очень плохо»? Кто в этом виноват?

«Очень плохо» было по воспитанию духовности. А виноваты мы – учителя и методисты.

А.Н. Леонтьев подчёркивал, что учение – это скачок духовной жизни ребёнка. Сами по себе знания менее важны, чем то, какое место они заняли в сознании ученика, какой личностный смысл приобрели для него и как вооружили для жизни. Зависит это от учителей и методистов, ибо авторы учебников, к сожалению, ещё не задумались об этом. Д.И. Менделеев утверждал, что знания без души как меч над нашей головой в руках безумца.

Надеюсь, что вы озаботитесь тем, что было сказано выше, и внесёте в образовательный процесс духовность – не как дидактическую воспи-

Тема диссертации «Организационно-педагогические условия актуализации жизни младших школьников на уроке». Научный руководитель – доктор пед. наук, профессор Ш.А. Амонашвили.

тательную задачу, которая приводит к формализму (воспитывающее обучение), а как жизнь. Надо открыть ребёнку саму жизнь, помочь ему вести наблюдения над её явлениями, черпать из них опыт для её улучшения, выбрать в ней верный путь. Тогда ребёнок научится менять, а не разрушать, совершенствовать условия жизни. Источником такого стремления может стать только духовность. Это содержание должна вбирать в себя школа, основываясь на принципе развития и воспитания с помощью самой жизни, следуя классической формуле К.Д. Ушинского: ребёнок не только готовится к жизни, но уже живёт.

Что же можно сделать нам, чтобы внести в современную школу духовность, которую чиновники от образования истребляли так много лет? Что делаю для этого лично я?

Самое главное – обладаю педагогической верой, строю свою педагогическую деятельность на трёх допущениях (вслед за Ш.А. Амонашвили):

- ребёнок есть явление;
- ребёнок несёт в себе жизненную миссию;
- ребёнок несёт в себе величайшую энергию Духа.

Следую закону, о котором говорил еще Я.А. Коменский, А.Н. Леонтьев, Д.Н. Узнадзе: учитываю целостную природу детей, а не только отдельные психологические особенности. Опираюсь в работе на четыре основные стихийные страсти ребёнка: к развитию, взрослению, свободе, познанию. Основываюсь на определении слов, которые для нас настолько привычны, что мы не задумываемся о других возможных их значениях, более глубоких и верных. Они важны для понимания способа взращивания духовности.

Школа – скалистые, трудные, требующие силы воли, усердия, преданности ступеньки лестницы восхождения, возвышения души, она «учит ковать порядок из Хаоса». А носителями этого порядка являются учитель и школа, причём школа в учителе, а не вне его (Иоанн Лествичник).

Ещё раз хочется обратить внимание на то, что качества знаний, ценность идей, мыслей и деятельности человека определяются не только их истинностью, но и духовной насыщенностью, личностным отношением человека к знаниям.

Образование – процесс питания души и сердца ребёнка всеми лучшими, высшими, возвышающими, одухотворяющими плодами человеческой культуры и цивилизации, т.е. процесс воспитания души.

Воспитание – питание души человека, находящегося на пути становления. Воспитание должно опережать обучение знаниям.

Учитель – любовью творящий.

Ученик – усваивающий истину*.

С этих же позиций можно переосмыслить такие понятия, как учение, учить, учиться, обучать, учебник.

Если мы хотим воспитать духовно-нравственного человека, то и цели образования в современной школе должны быть другими, а именно **способствовать становлению, развитию, воспитанию в ребёнке благородного человека путём раскрытия его личностных качеств.**

К этой основной цели приводят вспомогательные: *облагораживание души и сердца ребёнка* (творение добрых дел, труд, расширение сознания, творчество, долг, ответственность и т.д.); *развитие и становление познавательных сил* (догадливость, схватывание, интерес и сила воли, смелость высказывания, стремление к познавательным трудностям и т.д.); *обеспечение творческого присвоения расширенного и углублённого объёма знаний и умений.*

Всё это приведёт к духовности наших детей и тех знаний, которые они получают, добудут. Тогда мы будем уверены, что эти знания пойдут только на благо человечеству.

Выполнение этих целей достигается с помощью урочной и внеурочной жизни с детьми. Мне хотелось бы рассказать об урочной жизни. В ней может существовать несколько способов взращивания духовности. Это особые уроки, которые имеют начало, но не имеют конца.

* Определения даны по книге [6].

Первый вопрос, который обычно задают мне коллеги: «Какой это урок?». Я отвечаю: «Урок духовной жизни». – «Откуда Вы его взяли? Где такое в программе?» – «Из сердца, из необходимости воспитания Благородного Человека». – «Где Вы берёте время на такие уроки?» – «В образовательном процессе. У меня остаются уроки математики, русского языка, чтения и другие, так как программа качественно выполняется раньше срока. Данную тему мы можем усвоить не за 10 отведённых на неё уроков, а за 9. У нас это получается. Вот так высвобождается время, и я говорю с детьми о духовности».

Некоторые обычные уроки (чаще по чтению) становятся занятиями духовности, достаточно лишь немного их изменить. Также это методические приёмы одухотворения знаний (задания, дополненные задания), используемые в любых курсах, и практические уроки, на которых мы тренируемся в проявлении своей духовности.

Вот один из таких уроков, на котором мы говорим о языке сердца.

Оформление доски.

1. Надпись:

Не всякий человек, познавший глубины своего ума, познал глубины своего сердца.

2. Кроссворд:

я	сность	л	е	сть
з	абота	р	а	дость
м	ы	д	о	брота
к	орысть	ли	ц	емерие
чи	с	сч	а	стье
	тота			

Ход урока.

1. Настрой на урок: необычность материала, загадочность, волнение, радость, серьёзность, нетерпение и т.п.

– Прочитайте слова, записанные на доске. Как вы думаете, почему я их сделал девизом нашего урока?

2. Вступительное слово учителя на тему «Доброе сердце»:

– На прошлом уроке мы с вами записали на добром сердце его хорошие качества. Достаньте это сердце. Оно помогало нам не-

сколько раз на других уроках, поможет и сегодня. Прочитайте названия чувств, которые там записаны. Выберите то, которое вам необходимо больше всего на данный момент. Следуйте ему.

3. Разгадывание кроссворда, записанного на доске.

– Мы с вами сегодня поговорим о... Разгадайте кроссворд.

– Что у вас получилось? (*Язык сердца.*)

– Как вы понимаете эту тему урока? О чём мы будем говорить?

– Вы видите, что в кроссворде есть слова, которые несут человеку плохое. Что это за слова? Как от них избавить сердце? А сейчас я их сотру и надеюсь, что в вашем сердце им не будет места.

4. Сюрприз.

– Стася вместе с бабушкой написала стихотворение. Послушайте его, пожалуйста.

Без сердца что поймём?
Как пожалеем, как полюбим,
Как чуткими и добрыми
мы будем?
Как боль чужую разделить
мы сможем,
Как слабому в беде его поможем?
Без сердца мы лишь куклы
заводные,
Бездушные, красивые, пустые.
Я лучшей в жизни
похвалой считаю,
Когда сердечным человека
называют.

– Поблагодарите Стасю и её бабушку.

– А чтобы стать сердечными, надо знать добрый язык сердца и уметь им пользоваться. Давайте поучимся.

5. «Серьёзное предложение».

– Те слова, которые были в кроссворде, взяты из мудрых изречений. Попробуйте их поставить каждое на своё место.

Мысли глупого человека на (*языке*), а уста мудреца в (*сердце*).

И счастье, и несчастье человека связаны с его (*мыслями*).

Умные (*мысли*) рождаются только в (*сердце*).

Счастлив тот, кто в чёрные дни сохранит ч(*истоту*) с(*ердца*).

– Как вы понимаете эти изречения?

– Давайте попытаемся содержать сердца в чистоте. Для этого сначала их очистим. Возьмите чёрные сердца – молча напишите на них свои грязные мысли, слова. Это язык злого сердца. Не будем на нём говорить. Разорвите эти сердца.

– У меня к вам серьёзное предложение. Устроим конкур: кто дольше всех продержит своё сердце в чистоте? Приз – часть моего сердца с благодарностью и ваше возвышение над собой. Согласны?

6. Учимся узнавать язык сердца.

– А сейчас попробуйте узнать, на языке какого сердца разговаривают следующие герои.

Чтение рассказа-притчи Л.Н. Толстого «Мужик и водяной».

Чтение басен Эзопа «Волки и Овцы», «Волк и Журавль», «Мышь и Лев».

(Можно найти одно произведение, но в нём должны быть главные действующие герои с разными поступками, отрицательными и положительными.)

– Как мы с вами понимали язык сердца? Через что? (*Через слова, мысли, дела, поступки.*)

– Какими же они должны быть, чтобы сердца оставались чистыми? Чтобы мы говорили на языке доброго сердца? Сможем ли мы так говорить? Я верю, что сможем.

(Повторяем себе мысль «Я смогу» несколько раз.)

7. Итог урока.

– Наш урок подошёл к концу. Какой для вас это был урок? Чему вы научились? Какой язык для своего сердца вы выбираете? Что в вас изменилось?

8. Размышляем вместе с родителями.

– Если хотите, дома вместе с родителями поразмышляйте над следующими изречениями:

Слово спасает, но оно же убивает.

Доброе сердце вершину Казбека расплавил.

Одно ласковое слово лучше десяти ударов.

– Кто хочет, может написать рассказ на тему одного из изречений.

– Я вам желаю общаться от сердца к сердцу. На следующем уроке предлагаю вам поговорить о том, что значит жить и мыслить сердцем. Вы согласны?

– Спасибо за урок.

Какие же приёмы я ввожу в уроки для приближения к основной цели?

Математика. Даются выражения, решив которые можно расшифровать слова, например *взросление*. Затем задаю ученикам вопросы:

– Что это за слово? Как вы его понимаете?

– А вы взрослые?

– Как себя нужно вести, чтобы быть взрослым? И т.д.

Предлагаю решить задачу, которая дана в учебнике Н.Б. Истоминой (немного изменённую в числовых значениях):

Для детского дома купили 12 наборов фломастеров по 19 штук в каждом и 23 набора цветных карандашей по 15 штук в каждом. Сколько всего штук фломастеров и карандашей купили для детского дома?

После решения задачи говорю:

– Есть отчий дом. Что это за дом?

– В задаче говорится о детском доме. А это что за дом?

Далее рассказываю о трудностях жизни в детском доме и говорю, что недалеко от нас есть такой. Не успеваю договорить, а ребята уже предлагают туда сходить и оказать нужную помощь.

Перед этим я позвонил директору детского дома и выяснил, что необходимо сделать. Посильным для нас оказалось принести ручки, карандаши, альбомы, тетради, книги, игры.

Так наступает практический урок жизни. В один из назначенных дней идём с классом к детям и дарим все эти вещи. Всегда помним о мудрости, гласящей, что добро делают тихо. Поэтому не кричим на каждом углу, куда мы ходили, а если говорим об этом, то очень скромно.

Изобразительное искусство. На этих уроках каждый учитель обычно рассказывает только о красоте природы либо изобразительных средств.

Я добавляю к этому беседу о красоте человека.

На доске записаны строки:

...что есть красота
И почему её обожествляют люди?
Сосуд она, в котором пустота,
Или огонь, мерцающий в сосуде?

Выясняем значение непонятных слов и начинаем разговор. Приходим к мысли, что красота бывает внутренняя и внешняя. Читаю ребятам сказку «Узнай-зеркала», и вместе мы отвечаем на проблемный вопрос, который ставится в её конце. Ещё раз убеждаемся, как важна внутренняя красота, и выясняем, от чего она зависит. Далее читаю им всё стихотворение Н. Заболоцкого «Некрасивая девочка», откуда был взят отрывок.

Затем следует задание изобразить на бумаге человека с внутренней и внешней красотой. Так дети получают знания о правилах изображения человеческой фигуры.

Это лишь незначительная часть всего того, что можно делать для приближения к цели становления Благородного Человека с одухотворёнными знаниями.

Хочу закончить описание своего подхода к образованию детей притчей.

Некий отшельник вышел из своего уединения, чтобы принести людям весть, и вопрошал у каждого встречного:

– Имеешь ли сердце?

Люди недоумевали и спрашивали:

– Почему ты не говоришь о милосердии, терпении, преданности, доброте, любви, обо всех благих основах жизни, но только «имеешь ли сердце»?

Он отвечал им:

– Лишь бы люди не забыли о сердце, остальное приложится!

Учитель, желаю Вам успехов на этом пути!

Литература

1. Амонашвили, Ш.А. Без сердца что поймём. – М. : Изд. дом Шалвы Амонашвили, 2004. – 64 с.
2. Амонашвили, Ш.А. Размышления о гуманной педагогике / Ш.А. Амонашвили. – М. : Изд. дом Шалвы Амонашвили, 1996. – 496 с.
3. Амонашвили, Ш.А. Школа Жизни / Ш.А. Амонашвили. – М. : Изд. дом Шалвы Амонашвили, 2000. – 144 с.
4. Иоанн Лествичник. – М. : Изд. дом Шалвы Амонашвили, 2001. – 224 с. (Антология гуманной педагогики).
5. Леонтьев, А.Н. Сб. ст. / А.Н. Леонтьев. – М. : Изд. Дом Шалвы Амонашвили, 2004. – (Антология гуманной педагогики).
6. Словарь сути слов / Под ред. В.П. Гоча. – Тюмень, 1998.

Сергей Владимирович Астахов – учитель начальных классов ГОУ «СОШ № 258», победитель национального проекта «Лучший учитель», методист, г. Москва.



Издательство «Баласс» выпустило

новые пособия по реализации
Федерального государственного образовательного стандарта:

**«Диагностика метапредметных и личностных результатов
начального образования»**

1, 2, 3–4 классы

Заявки принимаются по адресу: 111123 Москва, а/я 2, «Баласс».

Справки по телефонам: (495) 368-70-54, 672-23-12, 672-23-34.

Заявки на отправку по почте принимаются по телефону: (495) 735-53-98.

bal.post@mtu-net.ru

<http://www.school2100.ru>

E-mail:balass.izd@mtu-net.ru

Summary

Fine motility development among pre-school age children

Necessity of a more qualified special small motility level development among pre-school age children is being described by the author. Basis of author's approach towards this problem, including polyphonic abilities development stage, are being shortly stated.

Keywords: pre-schooler, child's development, fine motility, gross motility, attention distribution, polyphonic abilities, application teaching of how to play a musical instrument.

Rogova Svetlana Alekseevna – Candidate of Psychology, senior lecturer at Penza State Pedagogical University named after V.G. Belinskiy, Penza.

Competence tasks in Educational system "Shkola 2100" primary Maths course Article 2

Scientific-methodical aspects analysis of competence tasks solution in primary school is being held in the article. Two last competence tasks included in Educational system "Shkola 2100" Maths workbooks are being considered.

Keywords: competence task, Math textbooks for primary school, Educational system "Shkola 2100".

Dubova Marina Veniaminovna – Candidate of Pedagogics, senior lecturer at Primary Education Department of Mordovian State Pedagogy Institute;

Maslova Svetlana Valerjevna – Candidate of Pedagogics, senior lecturer at Primary Education Department of Mordovian State Pedagogy Institute, Saransk, Republic of Mordovia.

Junior schoolchildren's reflective skills in draft education

For draft method work in primary school not only the teacher's preparation is required, but also the scholar's. It is told about junior schoolchildren's readiness towards draft activity and this term's content from activity education standpoint is being revealed in the article. System of special tasks for educational process organization during "Draft activity" course aimed towards 2–4 forms is being considered, significance of reflective activities is being marked, as well as presentation, self-appraisal and special reflexive activity lessons.

Keywords: draft activity, forming of readiness towards draft activity, draft skills, reflective activity, junior schoolchildren.

Pakhomova Ninel Yulovna – Candidate of Pedagogics, senior lecturer, head of Education Development Information

Support Laboratory at Moscow Institute of Open Education, Moscow.

Polilingual and policultural individuality of future foreign language teacher preparation

The article is devoted to a problem of multimedia-oriented polilingual and policultural justified preparation of future foreign language teacher.

Keywords: cultural communication, multimedia, polilingual and policultural individuality, linguo-multimedia competence, informatization, preparation of future foreign language teacher, multimedia oriented environment.

Kruze Boris Aleksandrovich – Candidate of Pedagogics, associate professor at Foreign Languages Teaching Methods Department of Perm State Pedagogical University, Perm.

Retention of junior schoolchildren to family values

Theoretical material revealing the task of getting schoolchildren acquainted to values of culture is being revealed in the article. Practical material, where on specified examples the opportunities of junior schoolchildren acquaintance to family values reflected upon national Mordovian women's clothing, is being offered.

Keywords: junior schoolchildren, national culture, family values, getting acquainted to family values, national clothing.

Dmitrieva Svetlana Yurievna – Head of Ethnocultural Education Laboratory at State Educational Facility of Additional Professional Education (Increase of Qualification) of "Mordovia Republican Education Institute" Specialists, Saransk, Republic of Mordovia.

Spirituality in modern school

One of second generation standards priority society and state tasks being the upbringing of moral, responsible, enterprising and competent citizen, in other words – spiritual-moral personality. Term of spirituality is being revealed in the article, its components outlined, as well as several spirituality cultivation in junior schoolchildren methods being offered.

Keywords: spirituality, education, upbringing, spirituality cultivation methods, junior schoolchild.

Astakhov Sergei Vladimirovich – primary school teacher at school № 258, "Best teacher" National Project winner, methodist, Moscow.