

# СОДЕРЖАНИЕ

## НА ТЕМУ НОМЕРА

<i>А.А. Майер</i> Мифы о детях и взрослых, работающих с детьми .....	3
<i>Л.Л. Тимофеева, О.В. Бережнова</i> Современный педагог в системе вариативного предшкольного образования .....	6
<i>А.Ю. Кабушко, Г.Н. Соломатина</i> Методика ознакомления дошкольников с социальным миром в системе предшкольного образования ...	12
<i>Т.А. Чернобай</i> Формирование уверенности у старших дошкольников в процессе физического воспитания .....	16
<i>Л.М. Захарова, Н.В. Никитина</i> Социокультурное развитие дошкольника на занятиях английским языком .....	19
<i>Е.Р. Гурбатова</i> Вопросы обучения младших школьников и дошкольников знаковому моделированию (О полимоделировании и мономоделировании на занятиях математикой) .....	23
<i>М.Ю. Стожарова</i> Преимственность в работе детского сада и школы по математическому развитию детей .....	25

## ВАЖНОЕ СОБЫТИЕ

Всероссийская научно-практическая конференция «Актуальные проблемы подготовки специалистов для системы дошкольного образования» .....	30
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----

## ДЕТИ, В ШКОЛУ СОБИРАЙТЕСЬ!

<i>Н.Н. Перетягина</i> Имманентное открытое образование в дошкольном образовательном учреждении .....	33
<i>О.Ю. Дедова</i> «Школа будущих первоклассников» как средство повышения компетентности родителей .....	37
<i>С.А. Братцева, Е.И. Максимова</i> Адаптационная школа для будущих первоклассников .....	41

## НОВЫЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ СТАНДАРТ

<i>С.Ю. Прохорова, О.А. Еремеева, З.Д. Трубина</i> Реализация стандартов второго поколения (Организация внеурочной деятельности в сельской начальной школе полного дня) ...	45
------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----

## ВОСПИТАНИЕ

<i>Е.А. Лишанкова, В.А. Катаев</i> Эстетико-национальное воспитание детей средствами куклы .....	50
<i>Т.В. Гусева</i> Воспитание патриотизма и гражданственности на уроках окружающего мира .....	54

## УЧИТЕЛЬСКАЯ КУХНЯ

<i>И.Б. Маслова</i> Развитие воссоздающего и творческого воображения на уроках литературного чтения .....	59
<i>В.И. Курносенко</i> Презентация сборника творческих работ учащихся «Экологический калейдоскоп» .....	63

## МОЯ КАРЬЕРА

<i>И.А. Васильев</i> Подготовка молодых педагогических кадров в системе вуз – общеобразовательная школа (Основные фрагменты мониторинговых социологических исследований) .....	67
-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----

## НАУКА И ШКОЛЬНАЯ ПРАКТИКА

<i>С.Р. Коголовский</i> О методологии приобщения школьников к общим математическим понятиям .....	73
<i>К.П. Зайцева</i> Формирование коммуникативных способностей младших школьников в учебно-воспитательной деятельности .....	78
<i>О.В. Ситникова</i> Постдипломное образование и готовность педагога к развитию дошкольников средствами музыки .....	83
<i>Л.П. Карпушина</i> Особенности проведения урока музыки с этнокультурным компонентом .....	86
<i>М.А. Лобанова</i> Проектный метод в формировании экономической воспитанности детей 6–10 лет .....	89
<i>И.А. Салтанова</i> Методическая модель изучения лексики на основе краеведческого материала .....	92

Summary .....	96
---------------	----

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

**Дорогие коллеги!**

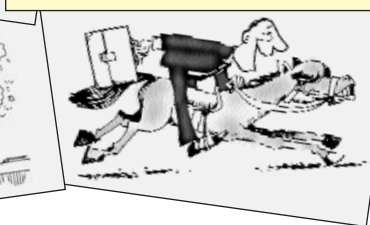
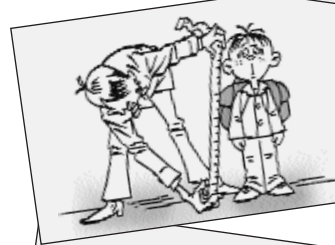
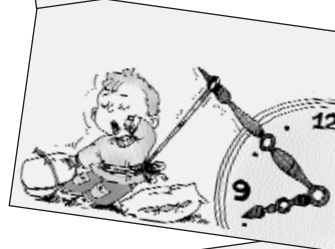
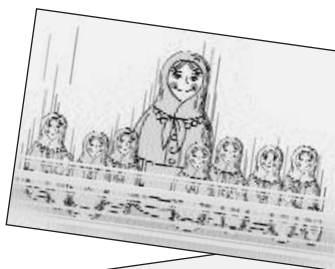
Надеюсь, никто из вас не будет возражать, что ребёнок старшего дошкольного возраста хоть и формирующаяся, но уже вполне серьёзная личность, с которой нужно грамотно выстраивать отношения. Конечно, в основе **развития старших дошкольников** лежит их подготовка к обучению в школе, но ограничиваться только предшкольной подготовкой, право, не стоит, иначе детство будет лишено многих своих пленительных красок, заставляющих нас с таким щемящим чувством вспоминать эту пору.

Однако время диктует свои правила, и мы должны им следовать. Делаем мы это не всегда умело, и не потому ли старшие дошкольники наряду с «продвинутостью», иногда поражающей даже специалистов, обнаруживают удивительную беспомощность. Давайте постараемся избежать этого диссонанса, а авторы сегодняшнего номера журнала помогут вам разобраться, что делать и как можно поступать, чтобы старший дошкольник был всесторонне развит – социально, физически, умственно, нравственно и эстетически. На это же направлена и наша Комплексная программа «Детский сад 2100», и мы рады, если вы ею пользуетесь.

Советуем вам также обратиться к материалам V Всероссийской научно-практической конференции, посвящённой проблемам подготовки специалистов для системы дошкольного образования. Сделанные на ней доклады опубликованы в сборнике, вышедшем в издательстве «Баласс», и содержат важные для развития дошкольников идеи. Они призваны улучшить и обогатить вашу работу, а мы всегда готовы прийти на помощь.

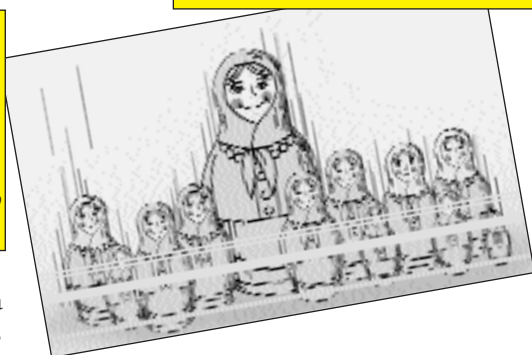
**Желаем вам новых успехов!**

**Искренне ваш  
Рустэм Николаевич Бунеев**



# Мифы о детях и взрослых, работающих с детьми

А.А. Майер



Зачастую многомерный мир ребёнка произвольно трактуется взрослыми, исходя из собственной картины мира: так рождается мифология взрослых о детях. Следует оговориться, что ниже пойдёт речь о детях, не имеющих медицинского диагноза и психологических противопоказаний к посещению образовательных учреждений. Мы будем говорить о «педагогических диагнозах» – тех характеристиках, которые употребляют взрослые (педагоги и родители) для обозначения проблемы ребёнка. Однако чаще, не осознавая того, взрослые переносят проблему на личность ребёнка и общую оценку его способностей.

Предлагаем неформальный тест на определение степени мифологизации в сознании взрослого (родителя, педагога и др.) относительно мира детства (см. табл. 1).

Подсчитайте количество типичных и атипичных мифов о ребёнке в вашем сознании (типичные и атипичные мифы исключают друг друга: в каждой строке вам нужно выбрать не более одного мифа, если утверждение касается вас и/или вашего ребёнка).

Обработка и интерпретация результатов.

Подсчитайте сумму по каждому столбцу и по всей таблице.

0–4 балла – вы не склонны идеализировать ребёнка, ваши заблуждения – это повод их преодолеть.

5–7 баллов – вы идеализируете ситуацию в целом, и мифы иногда мешают вам адекватно воспринимать ребёнка и воздействовать на него.

8–10 баллов – вы типичный мифотворец (причём, если в вашем сознании преобладают атипичные мифы, вы ещё и атипичный мифотворец), идеализирующий своего ребёнка: имеете неадекватное представление о нём, что негативно сказывается на ваших взаимоотношениях.

Другое не менее распространённое явление в образовании – существование педагогических ярлыков.

Ярлыками называют устойчивые образы и выражения, которые по определённым признакам приписываются одним лицом другому (в большинстве случаев ошибочно), что негативно влияет на дальнейшее восприятие данного лица.

Таблица 1

Мифы о ребёнке

Типичные мифы	Атипичные мифы
Непослушный ребёнок	Послушный ребёнок
Ребёнок не любит ходить в детский сад (школу)	Ребёнок любит ходить в детский сад (школу)
Ребёнку нужно ходить в детский сад (школу)	Ребёнку не нужно ходить в детский сад (школу)
«Несадовский» ребёнок (не адаптированный к школе)	«Садовский» ребёнок (легко адаптирующийся в школе)
Гиперактивный ребёнок	Исключительный ребёнок
Трудный ребёнок	Особенный ребёнок
Необучаемый ребёнок	Одарённый ребёнок
Ребёнок не хочет заниматься	Талантливый ребёнок
Мой ребёнок лучше других детей	Мой ребёнок хуже других детей
Ребёнок во мне нуждается	Ребёнок не нуждается во мне
Сумма:	Сумма:
Итого:	

## Развенчание мифов о детях

Утверждения (педагогические ярлыки)	Возражения
Трудновоспитуемый, трудный, необучаемый, запущенный и т.д. ребёнок	Не бывает трудных детей – бывают педагоги, которым трудно работать с конкретными детьми. Все дети обучаемы, но в разной степени: в основном это зависит от того, кто учит. Ребёнок могут «запустить» только взрослые
Домашний, «несадовый» ребёнок	Когда о ребёнке говорят «несадовый», это чаще означает, что в данном детском саду данному ребёнку не комфортно
«Органик» (ребёнок, в анамнезе имеющий органические отклонения, вызванные патологиями пренатального и постнатального периодов). <i>Примечание:</i> отметим, что по статистике абсолютно здоровых детей (без внутриутробных патологий и родовых травм) единицы	Тяжесть и характер отклонений ребёнка фиксируется в медицинском диагнозе и подборе соответствующих методов лечения. Если ребёнок признан по медицинским документам годным к посещению детского сада, некорректно объяснять недостатки в воспитании ребёнка перенесёнными заболеваниями в утробе матери или при рождении
ЧБД (часто болеющие дети)	Частота заболеваний в современной ситуации относительна, поскольку это зависит от количества детей в группе (классе), сезонных изменений погоды, системы профилактических и оздоровительных мероприятий в учреждении
Непослушный ребёнок	Не бывает послушных детей – бывают слишком педантичные взрослые или те, которые не могут найти к ребёнку подход
Пассивный (замкнутый, вялый) ребёнок	Как правило, такие утверждения характерны для отдельных ситуаций жизни ребёнка: когда он плохо себя чувствует, недосыпает, испытывает определённые трудности, ему «не интересно» и т.д. Эти утверждения не могут распространяться на личность ребёнка и характеризовать его в целом
Неусидчивый, не способный сосредоточиться (часто отвлекающийся) ребёнок	Сходная с предыдущей ситуация: такие утверждения касаются определённых моментов жизни ребёнка. Для наглядности можно посмотреть, как реагирует данный ребёнок, когда ему интересно, нужно, хочется что-либо делать
Непоседливый, гипер(сверх)активный ребёнок	Не бывает «поседливых» детей: если ребёнок не имеет психофизических отклонений (т.е. медицинских показаний), гиперактивность считается нормой для дошкольного и младшего школьного возраста, поскольку двигательная потребность зачастую стоит у детей на первом месте
Избалованный («залюбленный») ребёнок	Большинство детей недополучают тепла и ласки со стороны родителей, педагогов. Последние пытаются компенсировать недостаток любви доступными способами, что, однако, усугубляет ситуацию и ведёт к появлению двойных стандартов, потере ребёнком нравственных ориентиров («можно/нельзя», «хорошо/плохо» и т.д.). Следовательно, избалованный ребёнок – это «недолюбленный» ребёнок
Агрессивный ребёнок	Ситуация сходна с предыдущей, так как у детей подобные реакции чаще спонтанны и трудно ими контролируются. Поскольку это не является целенаправленной, осознанной и сознательной агрессией, адресно направленной на другого, данные аффекты и эмоции следует трактовать как ситуативные и плохо контролируемые ребёнком

Таблица 3

Педагог глазами родителей

Компетентный (некомпетентный)
Внимательный (невнимательный) и т.д.

Таблица 4

Родитель глазами педагогов

Грамотный (неграмотный)
Заботливый (незаботливый) и т.д.

Неполный перечень ярлыков и утверждений, наиболее употребительных в педагогической среде, в том числе и в образовательных учреждениях, приведён в левой колонке табл. 2 (см. с. 4). Данные характеристики также можно использовать в качестве теста, если дать педагогу 10 таких характеристик и попросить его отметить знаком «+» те, с которыми он согласен.

Исходя из соотношения 10 характеристик первого столбца – 100% заблуждений, при несложном вычислении ( $x \cdot 10$ , где  $x$  – количество утверждений, отмеченных педагогом знаком «+») мы получим процент заблуждений педагога относительно ребёнка (детей), с которым (ыми) он работает. Для решения выявленных таким образом проблем следует попросить педагога опровергнуть представленные утверждения (примерные формулировки возражений приведены в правой колонке табл. 2).

Исходя из выбранных педагогом возражений можно сделать вывод, что так называемые ярлыки нисколько не проясняют и не объясняют поведение и реакции ребёнка. Они не обеспечивают индивидуального подхода к ребёнку, а больше вызваны утилитарными соображениями педагогов (родителей) для объединения сходных категорий детей по подгруппам для работы с ними или типичного объяснения сходных для одной возрастной группы детей проблем.

Смысл ярлыков заключается в том, что негативные моменты поведения и реакций ребёнка распространяются (приписываются) всему образу конкретного ребёнка, его природе и сущности, что не только противопоказано в работе с ним, но и пагубно для всей его жизни.

Осмысление ребёнка как ценности, уважение к его личности, его мыслям и поступкам вырабатывают у ребёнка иммунитет от непонимания, а иногда и произвола в действии взрослого.

Проиллюстрируем ситуацию подобных заблуждений на примере взрослого (родительского и педагогического) сообщества.

Делим взрослых на две подгруппы. Первую подгруппу просим заполнить таблицу «Педагог глазами родителей» (табл. 3), вторую подгруппу – таблицу «Родитель глазами педагогов» (табл. 4). По итогам работы подгрупп сравниваем полученный результат. Как правило, обе таблицы зеркально повторяют друг друга.

Следующим этапом в работе со взрослыми будет задание для подгрупп: поменяться ролями (взять характеристики другой подгруппы и опровергнуть или подтвердить данные высказывания). Например, для подгруппы «Педагог глазами родителей» привести аргументы в пользу того, что родители – грамотные, заботливые, или опровергнуть то, что родители неграмотные, незаботливые. Так же можно предложить и подгруппе «Родитель глазами педагогов» привести аргументы в пользу того, что педагоги – компетентные, внимательные, или опровергнуть то, что педагоги некомпетентные, невнимательные.

Данное упражнение помогает, с одной стороны, увидеть зеркальность позиций педагогов и родителей, с другой – посмотреть на ситуацию со стороны.

Представленные тесты и упражнения служат способом анализа собственной педагогической деятельности, собственного родительского отношения взрослого к ребёнку и призваны оптимизировать отношения ребёнка со взрослым в образовании.

*Алексей Александрович Майер – канд. пед. наук, доцент кафедр дошкольного и дополнительного образования, социальной педагогики и педагогической технологии Института психологии и педагогики Алтайской государственной педагогической академии, г. Барнаул, Алтайский край.*



## Современный педагог в системе вариативного предшкольного образования

*Л.Л. Тимофеева,  
О.В. Бережнова*

Сегодня приходится констатировать значительное отставание системы образования от темпов развития общества. Определяющее направление изменений в развитых странах в сфере образования связано с идеей его гуманизации. Воспитание творческой, самоактуализирующейся личности предполагает признание важности процессов саморазвития ребёнка, его статуса как субъекта собственного развития; необходимости сбалансированности инициатив взрослых и детей; учёта мотивов и потребностей участников образовательного процесса.

Решение поставленных задач невозможно в рамках традиционной «педагогики формирования». Диагностика и последующее воздействие (формирование, коррекция) должны быть заменены **со-бытием** (совместным бытием воспитателей и детей), наполненным интересными делами, организацией продуктивного общения участников образовательного процесса.

Новые задачи и направления дошкольного образования определяют и особые требования к личности и профессиональной компетентности педагогов. В этой связи можно дополнить принятый **перечень необходимых личностных и профессиональных качеств воспитателя** следующими характеристиками:

- чёткое видение современных задач дошкольного образования;
- ценностное отношение к ребёнку, культуре, творчеству;
- потребность и способность поддерживать процесс личностного становления детей, их саморазвития;
- способность проявлять гуманную педагогическую позицию;

– умение заботиться об экологии детства, сохранении духовного и физического здоровья детей;

– умение создавать и постоянно обогащать культурно-информационную и предметно-развивающую образовательную среду;

– умение осуществлять педагогическую деятельность по внедрению новых подходов и современных технологий воспитания и обучения детей, придавая им личностно-смысловую направленность;

– способность к самообразованию и личностному росту.

Это коренным образом меняет роль и функции педагога, поэтому разработка новых подходов к перестройке его деятельности связана, в первую очередь, с обновлением форм содействия развитию ребёнка дошкольного возраста.

Реальность во многих регионах России такова: не более 50% воспитателей детских садов имеют высшее и среднее специальное педагогическое образование. Ещё более низкий процент специалистов по работе с дошкольниками в сфере подготовки детей к обучению в школе. У многих отмечается значительно устаревший взгляд на задачи предшкольного образования, на роль и место педагога в этой работе. Требуют значительного обновления знания о психолого-педагогических закономерностях развития ребёнка, подходах к поддержке данного процесса. Рост доли школьных методов обучения на ступени дошкольного образования часто объясняется бедностью методического арсенала педагога. Таким образом, подготовка специалиста, способного работать в соответствии с современными требованиями, является важнейшей составляющей оптимизации работы системы вариативного предшкольного образования.

В настоящее время значительно расширился спектр образовательных услуг, предлагаемых старшим дошкольникам государством, а также возможности организации этих услуг в разных формах, отличных от практики работы групп полного дня в детских садах. Так, широкое распространение получили группы кратковременного пребывания, пришколь-

ные площадки и лагеря для дошкольников, особенно актуальными стали различные общественно-семейные модели дошкольного образования, а также специальное образование дошкольников в кружках и студиях по интересам. В каждом конкретном случае можно выделить единые подходы к организации работы педагога с детьми, проблемы, комплекс требований к учителю.

Общая особенность **групп кратковременного пребывания**, к которым относятся и традиционные «**Школы будущего первоклассника**», – это малый объём времени взаимодействия педагога с детьми при сохранении «стандартного набора» задач воспитания, обучения, развития. В условиях недостатка времени на первый план выдвигаются образовательные задачи, минимализируется свободная деятельность детей, не находится места игре. В таком виде работа дошкольной образовательной группы кратковременного пребывания малоэффективна.

Повышение качества работы таких групп, на наш взгляд, связано с освоением педагогом умения строить комплексные занятия, в ходе которых не только будут решаться задачи познавательного развития, но также будут создаваться условия для развития психических процессов, становления положительной мотивации учения, самостоятельности детей, формирования элементов учебной деятельности.

Оценивая работу дошкольных образовательных групп кратковременного пребывания разной направленности, можно отметить, что определяющим фактором её эффективности становится умение педагога использовать развивающие возможности, присущие различным видам деятельности, их рациональное комбинирование, наполнение личностным смыслом. Такой подход является вариантом реализации комплексно-тематической модели, предполагающей проекцию отдельных тем программы на разные виды детской активности (игру, рисование, конструирование) и возможность их выбора самим ребёнком. Реализация темы в комплексе разных видов деятельности как бы вы-

нуждает взрослого к более свободной позиции, нежели учительская; её можно обозначить как позицию партнёра, сотрудника. Более гибкой в этой модели становится и организация предметной среды, постоянно подстраиваемой под развивающие задачи и инициативу детей.

В основу новых методик оценки качества дошкольного образования должны быть положены легко определяемые, наглядные показатели по всем основным линиям развития ребёнка. Примером подобного подхода может служить «технология встроеного мониторинга» – определение уровня сформированности различных групп умений и навыков непосредственно в ходе наблюдения за выполнением детьми игровых, творческих и учебных заданий, являющихся органичной частью занятий, прогулок, спортивных мероприятий и т.д. Основным критерием при определении этого уровня является самостоятельность ребёнка при выполнении соответствующих действий.

Многие родители пользуются услугами системы дополнительного образования и отдают своих детей в **кружки и студии по интересам** при школах, других учреждениях образования и культуры.

Практика показывает, что в рамках кружково-студийной работы может решаться широкий спектр образовательных задач. Так, например, при грамотной организации работы школьной секции по спортивному бадминтону для старших дошкольников и младших школьников появляется возможность решать не только специфические «спортивные» задачи. Помимо развития физических качеств (ловкость, сила, быстрота реакции), происходит становление организаторских способностей, обобщённых учебных умений и навыков, командного духа, стремления к взаимопомощи.

Экспериментально доказаны широкие возможности секции в поддержке основных линий развития старшего дошкольника, связанных с готовностью к обучению в школе: формирование произвольного поведения, овладение средствами и эталонами познавательной деятельности, её

мотивационное развитие, переход от эгоцентризма к взаимодействию.

В последнее время получила распространение такая форма организации подготовки детей к школе, как **дошкольная образовательная группа (ДОГ) на базе детских пришкольных летних оздоровительных лагерей.**

Перед педагогами, работающими в подобных группах, стоят особые задачи:

- осуществление комплексных оздоровительных мероприятий, формирование потребности к физическому совершенствованию, сохранению здоровья;

- организация досуга детей, формирование потребности и умений творчески, активно, продуктивно проводить свободное время;

- содействие в формировании детского коллектива, поиске каждым ребёнком своего места в группе сверстников, становлении отношений товарищества, доверия;

- формирование у будущих первоклассников начальных учебных умений, связанных с организацией самостоятельной познавательной деятельности, взаимодействием с педагогами и товарищами;

- развитие мотивации учения, интереса к школьным предметам, окружающему миру, самонаблюдению, саморазвитию;

- осуществление педагогического наблюдения за детьми в ходе различных видов деятельности с целью выявления интересов и наклонностей детей, проблемных областей и сильных сторон каждого ребёнка, на которые сможет опереться учитель;

- консолидация усилий детей и взрослых по выработке правил взаимодействия, в поиске путей повышения его продуктивности; ознакомление будущих первоклассников с традициями школы;

- оказание консультативной помощи родителям воспитанников, содействие в становлении отношений между родителями и детьми.

Формы и методы работы с детьми в такой группе близки традиционному используемому в детских оздоровительных лагерях. Это коллективные и индивидуальные творческие, спортивные, оздоровительные,

познавательные проекты, совместная игровая деятельность, прогулки, наблюдение за природными объектами, работа в кружках по интересам. Каждый из видов организованной деятельности должен быть нацелен на развитие коммуникативных способностей детей, их познавательных интересов, стремления к самореализации и совершенствованию в разных областях.

Педагог получает возможность познакомиться с детьми, понаблюдать за ними в различных ситуациях. Общим итогом работы дошкольной образовательной группы на базе пришкольного лагеря должно стать повышение адаптивности дошкольников и самой школы.

В соответствии с принципами и формами работы со старшими дошкольниками в пришкольном лагере целесообразно организовывать и подготовку специалистов. Важнейшими условиями эффективности этой работы и последующей профессиональной деятельности педагогов являются: искреннее принятие учителем современных целей образования, задач работы дошкольных образовательных групп в составе инновационных структур предшкольного образования, отказ от традиционных подходов «натаскивания», «выравнивания», классно-урочной системы, освоение живых и мобильных методов организации взаимодействия с детьми (в том числе методов «педагогики лета»).

Наиболее действенная форма подготовки специалистов – непосредственное погружение в атмосферу творчества, поиска, радости, где основными «формами существования» являются походы, экскурсии, сказочные путешествия, коллективные творческие дела, игры, праздники, спорт, общение с природой, увлекательные проекты. Важно, чтобы педагоги на собственном опыте убедились в простоте и результативности лично-центрированных подходов и методик «педагогики лета», настроились на волну искренности и эмпатии к детям, отказались от заведомо непродуктивной и безрадостной позиции ментора.

Этому во многом способствует летняя атмосфера, особые ощущения,



связанные с искренним детским интересом, открытостью и доверием, потребностью творить и размышлять вместе с учителем, чувством благодарности за радость совместной деятельности. Важный показатель успешности обучения педагога – его стремление перенести полученный опыт в практику своей работы в начальной школе.

Ещё более сложной и важной является задача помощи педагогам в организации «**Материнских школ**» при общеобразовательных школах. В отличие от «стихийного» воспитания в семье, в рамках «Материнской школы» реализуется определённая программа воспитания и развития ребёнка. Наиболее сложной задачей педагога-куратора группы родителей, выбравших такой формат образования, является введение информационной и развивающей составляющих образования в контекст повседневного общения и традиционных совместных видов деятельности взрослых и детей в семье (игры, прогулки, посильная для детей домашняя работа, совместное творчество, спорт и т.д.).

Наряду с совместным поиском педагогом и родителями подобных форм взаимодействия с детьми, задачей куратора становится также консультирование по вопросам о целях, задачах, программах, формах и методах дошкольного образования, о подборе литературы, игрушек, развивающих игр, о построении режима дня и др. Опыт работы в рамках такой общественно-семейной модели дошкольного образования, как «Материнская школа», свидетельствует о том, что родительское объединение создают, как правило, творческие, активные, заинтересованные люди. В этом случае педагог должен уметь быть организующей и направляющей силой творческого поиска и продуктивного взаимодействия.

Чтобы выстроить такую линию взаимодействия, педагогу важно обладать коммуникативными умениями, ориентироваться в проблемах воспитания и нуждах семьи, быть в курсе последних достижений науки. Он должен дать родителям почувствовать свою компетентность и заинтересованность в успешном раз-

витии ребёнка, показать, что он видит в них партнёров, единомышленников.

Вне зависимости от формы дошкольной подготовки, важной составляющей профессиональной компетентности педагога является компетентность в сфере общения с родителями воспитанников, которая проявляется в способности организовывать такое общение, наполненное личностным интересом, педагогическим смыслом и значимостью. Профессиональная компетентность предполагает также прочность ценностных ориентаций, сформированность профессионально значимых качеств (выдержка, тактичность, наблюдательность, уважение к партнёру и др.), глубокое овладение знаниями о семье, её воспитательном потенциале, специфике взаимодействия общественного и семейного воспитания, методах изучения семьи, разнообразии практических способов организации общения.

В содержание **профессиональной компетентности** входят следующие личностные качества и установки, знания, умения и навыки.

*Личностные качества и установки (личностный компонент):* готовность к непрерывному профессиональному совершенствованию в области общения с родителями воспитанников; осознание собственных ошибок и трудностей в организации такого общения; установка на доверительное и безоценочное взаимодействие с родителями; выдержка, тактичность, наблюдательность, уважительность и др.

*Знания (содержательный компонент):* о семье, её воспитательном потенциале, особенностях семейного воспитания; о специфике взаимодействия общественного и семейного воспитания; о методах изучения семьи; о современных формах организации общения и методах активизации родителей.

*Умения и навыки (деятельностный компонент):* прогнозировать результаты развития ребёнка в семье, определять оптимальные пути его развития; ориентироваться в информации, отбирать необходимое для собственной работы с родителями,

оценивать эффективность применяемых родителями методов воспитания детей в семье; конструировать программу деятельности с родителями, отбирать содержание и методы её осуществления, моделировать ход и характер предстоящего общения; организовать традиционные и нетрадиционные формы общения с родителями, осуществлять педагогическое руководство и оказывать им действенную помощь.

Кроме того, требуются *коммуникативные умения и навыки*: устанавливать контакт с родителями учащихся, понимать их, сопереживать им, проявлять к ним внимание; предвидеть результаты общения, возможные трудности; управлять своим поведением, предупреждать и педагогически грамотно решать конфликтные ситуации; проявлять гибкость в общении с родителями; создавать в процессе общения атмосферу совместного творчества; владеть этикетными нормами речи и поведения; организовывать содержательное общение с родителями; осуществлять индивидуальный подход на основе знания их конкретных особенностей.

В образовательном учреждении необходимо создавать условия для постоянного повышения компетентности педагогов в сфере общения с родителями. Среди важнейших следующие: помощь педагогам в освоении знаний не только из основной, но и из смежных областей деятельности (психологии, демографии, педиатрии и гигиены, культурологии и т.д.); в организации использования приобретаемых знаний и умений в профессиональной деятельности; в организации самоанализа педагогической деятельности с целью выявления путей повышения компетентности.

Сегодня всё чаще родители, предпочитающие **семейное воспитание** общественному, пользуются услугами домашнего педагога или гувернёра. Гораздо меньше распространена практика надомного обучения в предшкольный период. Дети, которым предстоит надомное обучение в школе, также нуждаются в квалифицированной помощи на этапе подготовки к школьному обучению. На наш взгляд, подобные образова-

тельные услуги должны стать одним из обязательных направлений работы школы в сотрудничестве со службой социальной защиты населения. При организации надомного обучения в предшкольный период может быть использован позитивный опыт построения работы домашнего педагога.

Среди особенностей образовательной деятельности современного домашнего педагога, которые удовлетворяют потребностям семьи, можно выделить следующие:

- гибкость графика работы и режима организации детской деятельности (особенно при работе с детьми в группах коррекции);

- возможность расширения образовательного пространства и личностно ориентированная модель обучения, позволяющие создавать оптимальные условия для развития и формирования личностных новообразований ребёнка-дошкольника;

- возможность моделировать технологии образования дошкольников с учётом ценностных ориентаций семьи и национальных традиций воспитания;

- открытость и постоянно действующая система контроля за деятельностью педагога, которая требует формирования установки на саморазвитие и самообразование как показателя профессиональной компетенции.

На основе особенностей образовательной деятельности домашнего педагога в условиях семьи определена специфика этой деятельности на современном этапе по сравнению с тем, как она осуществлялась в прошлом в России. К специфическим особенностям можно отнести такие характеристики:

- всестороннее образование подрастающего поколения может осуществляться не автономно, а во взаимодействии с государственными учебно-воспитательными учреждениями;

- требования, предъявляемые к современному педагогу, не ограничиваются его личностными качествами, а предусматривают подготовку специалиста, владеющего профессиональными знаниями, умениями и навыками (диагностическими и коррекционными технологиями);

– в условиях смены образовательной парадигмы взаимодействие педагога и воспитанника строится на принципах субъект-субъектных отношений, в рамках деятельности сотрудничества, что позволяет при организации образовательного процесса учитывать индивидуально-психологические характеристики личности ребёнка;

– профессиональная деятельность домашнего педагога предполагает педагогическое сотрудничество с родителями и другими членами семьи через оказание семье консультативной психолого-педагогической помощи;

– возрастание потребности в услугах домашнего педагога связывается с возможностью оказания семье многопрофильных образовательных услуг (уход за больным ребёнком, диагностика и коррекция индивидуально-психического развития, формирование и развитие способностей и др.);

– образовательная деятельность домашнего педагога носит двойственный характер: ориентация на «европеизацию» российского образования, с одной стороны, и устойчивое стремление к формированию национально-его своеобразие – с другой.

К основным видам деятельности домашнего педагога относятся: воспитательно-образовательная, социально-педагогическая, культурно-просветительская, коррекционно-развивающая и учебно-методическая.

Домашний педагог, ориентированный на профессиональную деятельность в условиях семьи, должен не только владеть профессионально-значимыми качествами, но и иметь определённый уровень развития специальных способностей: умения находить нетрадиционные решения в нетипичных ситуациях, адаптироваться к разнообразным условиям, экономить эмоциональные ресурсы, иметь способность к рефлексированию и релаксации.

Таким образом, **современный педагог, работающий в системе вариативного дошкольного образования**, должен соответствовать следующим требованиям:

– *пригодность*, или предрасположенность к педагогической дея-

тельности, которая определяется отсутствием противопоказаний к профессии (психологических и др.), предполагает наличие нормы интеллектуального развития человека, положительного характера и нормального уровня развития способностей;

– *обученность*, предполагающая наличие соответствующего образования, владение современными педагогическими технологиями, методами и приёмами воспитания, обучения и развития дошкольника, путями и средствами квалифицированного сопровождения и поддержки ребёнка;

– *активность*, которая выражается в самостоятельности профессиональной деятельности, желании педагога совершенствоваться и постоянно обучаться, а также в способности рефлексировать.

Каждый педагог должен сегодня чётко осознавать степень соответствия своей педагогической деятельности новым требованиям, уметь намечать и реализовывать программу профессионального самосовершенствования. В свою очередь руководителям учреждений, в которых реализуются образовательные услуги для старших дошкольников, необходимо обеспечить повышение квалификации и переподготовку педагогов с целью получения ими специального образования (например, организатор-методист дошкольного образования).

Очевидно, что для подготовки профессионала, способного занять активную позицию при выборе методов работы с детьми, технологических подходов, построить субъект-субъектные отношения с ребёнком, предлагается использовать активные формы работы с педагогами. К ним можно отнести встречи за «круглым столом», диспуты, педагогические ринги, деловые игры, «мозговой штурм», КВН, решение ситуационных и педагогических задач, творческие проекты, выполняемые педагогами индивидуально или в составе объединений.

Использование методов активизации познавательной деятельности педагогов способствует проявлению у них самостоятельности, «подталкивает» их к творческому поиску, выработке собственной позиции, развитию

способности анализировать, принимать решения.

Таким образом, развитие профессиональных и личностных качеств педагога, призванное обеспечить его эффективную работу и комфортное существование в концептуально новой образовательной ситуации, формирование у него умения организовывать продвижение каждого ребёнка к общим целям по собственному маршруту в сочетании с расширением спектра образовательных услуг должны стать важнейшими условиями роста адаптивных возможностей отдельных учреждений образования и системы в целом.

*Лилия Львовна Тимофеева – канд. пед. наук, доцент кафедры дошкольного образования;*

*Ольга Владимировна Бережнова – канд. филол. наук, доцент, зав. кафедрой дошкольного образования Орловского института усовершенствования учителей, г. Орёл.*

## **Методика ознакомления дошкольников с социальным миром в системе дошкольного образования**

*А.Ю. Кабушко,  
Г.Н. Соломатина*

Полноценное развитие личности ребёнка определяется теми ценностями, которыми руководствуется современное общество. В дошкольном возрасте происходит формирование основных свойств и качеств личности, закладывается базис личностной культуры, что в дальнейшем позволяет ребёнку успешно адаптироваться в любой социальной группе. Процесс становления личности осуществляется в разнообразных видах деятельности дошкольника, позволяющих ему включиться во всё многообразие социальных отношений.

Социальное развитие, являясь главной задачей воспитания, начинается в период первичной социализации в младенческом и раннем возрасте, на основе которого ребёнок получает необходимые в дальнейшей жизни навыки взаимодействия с окружающими [5].

В современной системе дошкольного образования многообразие и вариативность программ обучения и воспитания дошкольников обогащают практику обучения и воспитания детей дошкольного возраста. Анализ основных дошкольных программ показывает, что решение задач социального развития – одно из наиболее актуальных направлений воспитания и обучения детей дошкольного возраста. Об этом свидетельствует появление таких социально ориентированных дошкольных программ, как «Гармония развития» (Д.И. Воробьёва), «Я – человек» (С.А. Козлова), «Я, ты, мы» (О.А. Князева, Р.Б. Стеркина) и др. Необходимо отметить, что все программы предусматривают решение задач социального развития, но с разной степенью полноты: от выделения их в самостоятельные разделы («Детство») до частичной интеграции в другие разделы (Образовательная система «Школа 2100», программа М.А. Васильевой, В.В. Гербовой, Т.С. Комаровой и т.п.) [1–4].

На наш взгляд, выделение особого раздела «Ознакомление с социальным миром» необходимо при реализации любой дошкольной образовательной программы. Решить эту проблему можно путём парциального включения данного раздела в образовательный процесс любого дошкольного учреждения.

Учитывая тот факт, что социальный мир представляет собой сложную систему взаимоотношений людей в различных ситуациях взаимодействия, можно выделить такие воспитательно-образовательные задачи:

1) формирование у детей первоначальных представлений о взаимоотношениях с ближайшим социальным окружением (знакомство с социальными отношениями в семье, формирование опыта социального взаимодействия в семье);

2) воспитание интереса и эмоционального отношения к различным субъектам социального мира (формирование представлений об эмоциях человека; знакомство с моральными качествами людей; формирование чувства сопереживания другим людям, навыка выбора способа правильного поведения в различных эмоциональных ситуациях);

3) формирование у детей представлений о взаимоотношениях с широким социальным окружением (формирование доброжелательного отношения ко всем детям в группе дошкольного образовательного учреждения, уважительного отношения ко взрослым, полоролевых взаимоотношений в детском коллективе);

4) формирование основ этической культуры: знакомство детей с правилами общения в различных ситуациях взаимодействия людей (на прогулке, в гостях, по телефону);

5) воспитание уважительного отношения к трудовой деятельности людей (знакомство и расширение знаний детей о различных профессиях, о разнообразной технике, облегчающей труд);

6) формирование первоначальных представлений о родной стране (знакомство с родным городом, краем; воспитание любви к Родине и уважения к людям разных национальностей);

7) формирование у детей праздничной культуры (углубление и уточнение представлений детей о праздниках – семейных, государственных, народных и др., о народных праздничных традициях и обычаях).

Традиционно в дошкольных учреждениях используются следующие формы работы по ознакомлению с социальным миром.

**Занятия** – основная форма ознакомления дошкольников с социальным миром. Занятия – это прежде всего общение педагога с детьми, во время которого дошкольники узнают правила взаимодействия людей в различных жизненных ситуациях. На занятиях происходит сообщение новых сведений о субъектах социального мира; уточнение, закрепление, обобщение и систематизация имеющихся знаний. Взаимодей-

ствие детей и педагога на занятиях позволяет планировать совместные действия, определять свой вклад в общее дело, согласовывать свои действия с другими, переживать групповой успех как свой собственный. Это позволяет детям испытать ощущение своей принадлежности к группе, чувства общности и сплочённости. Занятия тесно связаны с другими формами работы.

**Экскурсии.** Чаще всего это знакомство с различными социальными институтами (ясли, детский сад, школа, дом), профессиями в естественных условиях – в образовательных и общественных учреждениях. На экскурсиях дети, воспринимая социально значимые объекты и явления, учатся эмоционально реагировать на них. В результате они полнее воспринимают окружающий социальный мир, контакты с ним становятся более гармоничными.

**Ежедневные прогулки.** На участке детского сада педагог организует ежедневные наблюдения за трудом взрослых, например дворника, за сезонными изменениями в его работе (уборка снега, уборка территории от листьев и т.д.). Систематические наблюдения способствуют развитию аналитико-синтетической деятельности у детей. Во время прогулки педагог учит детей правилам общения, помогает разрешить конфликтные ситуации. При этом важно поставить ребёнка в ситуацию самостоятельного выбора поведенческой реакции. Он должен научиться согласовывать свои желания с правилами и законами общества. И здесь необходима положительная оценка педагога и его постоянное внимание к позитивным поступкам детей.

**Игра.** В игровой деятельности развивается и дифференцируется ролевое взаимодействие и поведение, всё многообразие социальных отношений. В игре ребёнок учится следовать определённым правилам поведения, которые в дальнейшем переносятся в повседневную жизнь; входить в различные социальные отношения, используя соответствующие речевые и выразительно-изобразительные средства. Игра удовлетворяет основные потребности ребёнка в стремлении к



самостоятельности, активному участию в жизни взрослых; потребности в познании окружающего мира и общении. Основной особенностью детской игры является то, что в ней на первый план выступают эмоциональные процессы. Поэтому в игровой деятельности ребёнок может наиболее полно выразить и исследовать собственное «Я» (чувства, мысли, переживания, поступки). Игра – это средство самореализации и самовыражения.

**Праздники.** При проведении праздничных мероприятий дети знакомятся с различными видами праздников: утренники, внутригрупповые праздники (дни рождения, поздравления мам и др.), городские мероприятия. В зависимости от формы проведения праздника решаются различные социальные задачи. Участвуя в утренниках и городских мероприятиях, дети активно усваивают элементы художественного общения, праздничной культуры, включающей подготовку к празднику, умение и желание нарядно одеваться на праздник, этикетные нормы поведения. При проведении внутригрупповых праздников дети участвуют в оформлении помещения группы, изготовлении подарков. Праздничные мероприятия наиболее ярко развивают у детей эмоциональную отзывчивость на различные средства художественной выразительности, воспитывают чувство удовлетворения от совместной подготовки и проведения праздника, формируют новые социальные побуждения и потребности.

**Работа с семьёй.** Семья является одним из главных социальных институтов, где закладываются и развиваются основные стереотипы поведения в обществе. Поэтому одной из задач педагогов дошкольного образовательного учреждения является просветительская, консультативная, обучающая работа с семьёй. В процессе проведения различных мероприятий с родителями педагог знакомит их с возрастными особенностями детей, с программными требованиями по усвоению общественных норм конкретной возрастной группой, с необходимостью развития соответствующих навыков в семье, с различными формами работы по ознакомлению детей с социальным миром.

**Свободная деятельность детей.** В режиме дня дошкольного образовательного учреждения всегда отводится время на самостоятельные игры и свободное общение детей друг с другом в группе и на прогулке. В процессе самостоятельной деятельности детей закрепляются и автоматизируются все социальные навыки, полученные на занятиях и в семье; при этом общение детей осуществляется без побуждения взрослого (взрослый вмешивается только в ситуации конфликтов). Самостоятельная деятельность предоставляет детям возможность личного выбора партнёра по взаимодействию, позволяет анализировать ситуацию общения, менять свою позицию, мнение. Эмоциональный опыт, позитивный и даже негативный, является источником развития положительных качеств личности ребёнка, формирует стремление к общению со сверстниками.

В методике выделяются наглядные, практические и словесные методы работы ознакомления с социальным миром.

К **наглядным методам** относят прежде всего наблюдение за объектами и явлениями социального мира. Наблюдение может быть непосредственным и опосредованным.

*Непосредственное наблюдение* – это чувственное познание и восприятие какого-либо объекта или явления во всём многообразии его проявления. Метод непосредственного наблюдения применяется в ряде занятий, проводимых в детском саду, на прогулках, экскурсиях по родному городу (посёлку), в свободной деятельности, при наблюдении взаимоотношений людей в различных ситуациях общения.

*Опосредованное наблюдение* – это восприятие какого-либо объекта через его художественное изображение – игрушку или картинку. Опосредованное наблюдение рекомендуется в случаях, когда реальные события общественной жизни невозможно представить детям для непосредственного наблюдения, например, из-за соображений безопасности. В таких случаях для наглядности обращаются к иллюстративному и художественному материалу, маке-

там, пиктограммам и др. Иллюстративное изображение предметов используют в работе и после того, как дети познакомились с реальными событиями социального мира в естественных условиях (на экскурсии, в семье) с целью закрепления изученного материала.

Не менее широко применяются на занятиях в детском саду практические и словесные методы.

К **практическим методам** можно отнести *дидактические игры*, направленные на закрепление представлений об объектах социального мира. Использование на занятиях и в свободной деятельности таких игр повышает у детей мотивацию к усвоению программного материала по ознакомлению с жизнью общества. В дидактической игре познавательные задачи взаимосвязаны с игровыми, поэтому в неё необходимо включать элементы занимательности (сюрпризы, поиск, отгадывание). Наряду с дидактическими играми используются *упражнения* с дидактическими материалами, а также словесные дидактические игры. Последние формируют у детей слуховое внимание, фонематическое восприятие, развивают выразительность речи. Приобретённые в процессе дидактической игры навыки социального взаимодействия переносятся в самостоятельную деятельность детей.

**Словесные методы** – рассказы педагога, беседы, элементы художественного общения, чтение художественных произведений.

*Рассказ педагога* о различных социальных ситуациях и явлениях обогащает и расширяет знания детей; он знакомит с объектами и явлениями социальной жизни, недоступными для наблюдения. В ходе рассказа педагог акцентирует внимание детей на значимых событиях общественной жизни, их деталях, особенностях проявлений.

*Беседа* состоит из вопросов педагога и ответов детей. Она должна стимулировать детей на сопоставление фактов, установление причинно-следственных связей различных явлений социальной жизни. Беседа может быть вводной, итоговой или

связанной с приобретением новых знаний.

*Элементы художественного общения* – детские импровизации, игры со словом и звуком (рифмовки, звукоподражания, весёлые диалоги, словесные ассоциации и т.д.). Этот вид ознакомления с социальным миром предполагает задания, в которых дети проявляют своё личное отношение к окружающим, фантазируют, используют различные выразительные средства. К средствам художественного общения можно отнести коммуникативно-лингвистические игры, креативные игры, направленные на развитие речевого творчества детей, решение и разыгрывание проблемных ситуаций.

*Чтение художественных произведений* необходимо умело сочетать с непосредственным и опосредованным наблюдением. Художественные произведения делают восприятие детей более ярким, вызывают больший интерес к наблюдению за событиями и явлениями общественной жизни. Из художественных произведений (сказок, стихотворений, рассказов) дети получают важные сведения о взаимоотношениях людей, приобретают опосредованный опыт социального взаимодействия, знакомятся с моральными качествами персонажей. У детей воспитывается эмоциональное отношение к различным ситуациям социального взаимодействия, чувство сопереживания персонажам литературных произведений.

Таким образом, благодаря специально организованному процессу ознакомления дошкольников с социальным миром происходит приобщение ребёнка к общечеловеческим ценностям, установление начальных отношений с обществом. Ребёнок постепенно учится принимать на себя определённую социальную роль, включается в социальные процессы и взаимоотношения, у него появляется произвольность социальной деятельности, посредством чего он реализует собственные социальные потребности.

### Литература

1. Детство : Программа развития и воспитания детей в детском саду / Под ред. В.И. Логиновой. – СПб. : Детство-Пресс, 2004.

2. Князева, О.Л. Я, ты, мы / О.Л. Князева, Р.Б. Стеркина. – М. : Дрофа, 1999.

3. Козлова, С.А. Я – человек : Программа социального развития ребёнка. – М. : Школьная пресса, 2003.

4. Программа воспитания и обучения в детском саду / Под ред. М.А. Васильевой, В.В. Гербовой, Т.С. Комаровой. – М. : Изд. дом «Воспитание дошкольника», 2004.

5. Шиянов, Е.Н. Педагогика : общая теория образования / Е.Н. Шиянов. – Ставрополь : Изд-во СКСи, 2007.

*Анна Юрьевна Кабушко – канд. пед. наук, ст. преподаватель кафедры специальной педагогики и психологии Ставропольского государственного педагогического института;*

*Галина Николаевна Соломатина – канд. пед. наук, доцент кафедры прикладной психологии и педагогики Северо-Кавказского социального института, г. Ставрополь.*

## **Формирование уверенности у старших дошкольников в процессе физического воспитания\***

*Т.А. Чернобай*

В статье приведены результаты исследования по проблеме формирования уверенности у детей старшего дошкольного возраста в процессе физического воспитания, представлено его членение на этапы, показана возможность использования словесных формул для формирования уверенности и адекватной самооценки при выполнении физических упражнений.

*Ключевые слова:* уверенность, самооценка, формулы самовнушения, физические упражнения, двигательная деятельность.

Проблема формирования уверенности у детей старшего дошкольного возраста затронута в работах многих педагогов и психологов (Е.П. Щербаков, А.М. Прихожан, Г.С. Никифоров, М.И. Лисица и др.). Психологи пришли к выводу, что уверенность в

своих силах, проявляющаяся как ситуативное состояние, при определённых условиях деятельности может постепенно трансформироваться в устойчивое свойство личности, стать чертой характера. Из анализа этих публикаций следует, что уверенность как качество характера обычно развивается с жизненным опытом, но может быть привита с детства, однако для этого требуются специальные приёмы для её воспитания и укрепления (см., например [1; 3; 4–6; 9]).

Вернейший путь развития здорового ребёнка – это воспитание в нём чувства уверенности в себе, в своей способности преодолевать препятствия и, несмотря на временные неудачи, добиваться успеха.

Неуверенность в своих действиях у старших дошкольников связана с отрицательными эмоциональными переживаниями, тормозящими нормальный ход психофизического развития. У детей растёт чувство тревоги, ощущение вины и собственной неумелости, неудачливости, проявляется отрицательное отношение к самому себе. В работе Л.Д. Швеца и С.А. Присяжных показано, что неуверенность в себе является причиной возникновения тревожности у детей (39%) [8, с. 47].

Проведённое нами исследование свидетельствует, что на проявление уверенности у детей старшего дошкольного возраста в процессе выполнения физических упражнений оказывают влияние следующие факторы: тип темперамента ребёнка, частота сердечных сокращений, интерес к выполняемым упражнениям, самооценка своей физической подготовленности. Уверенность, в свою очередь, влияет на время подготовки к выполнению упражнений, выбор оптимального темпа и качество их выполнения.

Доказано, что физические упражнения – основное и специфическое средство, используемое для решения комплекса оздоровительных и воспитательных задач, всестороннего развития личности ребёнка, эффектив-

\* Тема диссертации «Физические упражнения как средство формирования уверенности у детей старшего дошкольного возраста». Научный руководитель – доктор пед. наук, профессор Г.Д. Бабушкин.

ной профилактики и коррекции психофизического состояния организма. Однако влияние физических упражнений на развитие уверенности детей дошкольного возраста в научных исследованиях представлено фрагментарно.

Занятия по физическому воспитанию в Образовательной системе (ОС) «Школа 2100» представлены в трёх составляющих:

**1) телесная** – развитие и коррекция физических возможностей ребёнка (развитие тела, функциональных возможностей организма, таких качеств, как выносливость, координация, сила, быстрота, гибкость);

**2) интеллектуальная** – развитие познавательных процессов и овладение элементарными знаниями (техника выполнения движений, анатомическое строение человека, правила гигиены, закаливание, сохранение и укрепление здоровья, двигательные навыки, знакомство с различными видами физкультурно-спортивной деятельности, правилами соревнования);

**3) духовно-мировоззренческая** – целенаправленное формирование навыков здорового образа жизни, желания и потребности в систематических занятиях физическими упражнениями.

Данное соотношение позволяет реализовать разработанную нами методику применительно к ОС «Школа 2100». Отличительной особенностью этой методики является то, что на каждом этапе обучения физическим упражнениями мы дополнительно решали частные задачи, направленные на формирование уверенности у старших дошкольников.

**На первом этапе** при формировании представления о физическом упражнении мы активизировали волевое внимание, используя игры, адаптированные для детей 5,5–6,5 лет, а также разработанные нами упражнения «Кто быстрее», «Слушай и выполняй», «Лото», «Сверхвнимание» (Е.А. Рогов, 1995) и др. На этапе разучивания упражнений мы воспитывали интерес к их выполнению, что достигалось новизной упражнений и их образностью, постепенным усложнением задач, положи-

тельными эмоциями, желанием достичь результата; имело значение даже изображение на стенах спортивного зала зверей и птиц, цветовая разметка пола, яркая, красивая спортивная одежда.

Кроме того, мы развивали у детей воображение, предлагая следующие упражнения: «Перевоплощение», «Что было бы, если бы» и др., использование которых наиболее эффективно в основной части занятия и при проведении подвижных игр. Например: «Прыжки белки» (прыжок в высоту, длину), «Охота» (метание мяча в цель с различного расстояния и положения), «Обезьяны» (лазание по гимнастической стенке).

**На втором этапе** углублённого разучивания физических упражнений мы делили детей на четыре подгруппы по типу темперамента, каждой из них оказывали психологическую поддержку и в каждой регулировали интенсивность нагрузки. Детей обучали простейшим словесным формулам, которые произносятся перед выполнением упражнений и состоят из 2–5 слов.

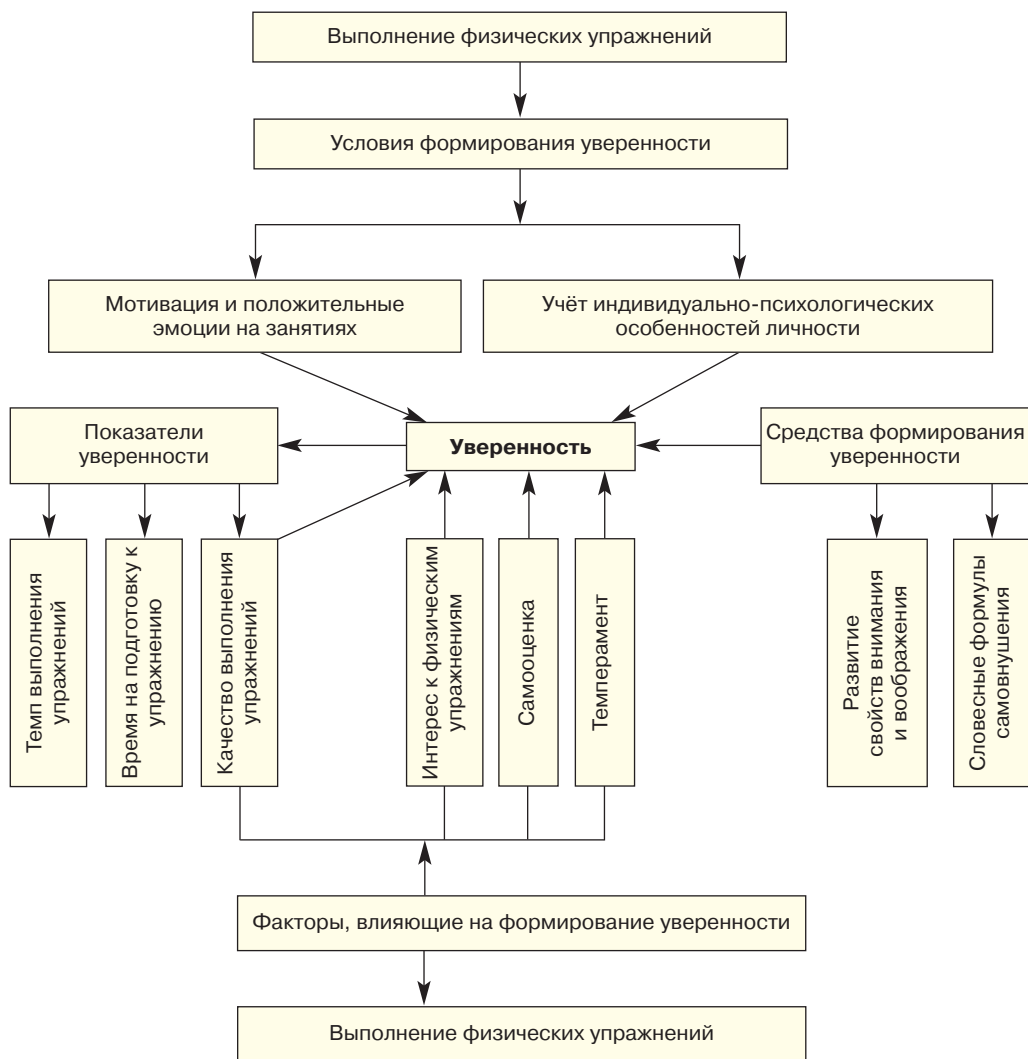
#### Словесные формулы

1. Я спокоен.
2. Мои мышцы крепкие.
3. У меня много сил.
4. Я уверен в своих силах.
5. Я готов выполнять упражнения.

В соответствии с характером упражнений нами разработаны варианты словесных формул с созданием образа (персонаж сказки или герой мультфильма). Это могут быть Винни-Пух, Карлсон, Илья Муромец, Лунтик и др. В течение 5–6 занятий необходимо добиваться воссоздания у детей определённого мысленного образа.

**На третьем этапе** закрепления двигательного навыка работа с детьми была направлена на повышение качества и выбора оптимального темпа выполнения физических упражнений.

Модель формирования уверенности у дошкольников при выполнении физических упражнений приведена на схеме (см. с. 18), наглядно демонстрирующей, как это качество зависит от психических проявлений личности, в том числе от развития внимания, представления, воображения.



По окончании эксперимента зафиксирован средний уровень сформированности уверенности у детей: в первой возрастной группе она составила  $17 \pm 1,3$  балла, во второй –  $18 \pm 1,5$  балла.

Таким образом, разработанная нами методика способствует возникновению условно-рефлекторных связей между нервной, сердечно-сосудистой и мышечно-двигательной системами с использованием словесных формул при выполнении физических упражнений различной направленности и влияет на формирование у детей уверенности и адекватной самооценки своей физической подготовленности, на повышение качества выполняемых упражнений.

## Литература

1. *Андерсон, Дж.* Воспитайте в своём ребёнке уверенность / Дж. Андерсон // Дошкольное воспитание. – 1996. – № 3. – С. 90–92.
2. *Божович, Л.И.* Личность и её формирование в детском возрасте / Л.И. Божович // Психологическое исследование. – М.: Просвещение, 1968. – 468 с.
3. *Лисина, М.И.* Связь особенностей образа самого себя у дошкольников с типом их целостной деятельности / М.И. Лисина, И.Т. Димитров // Исследования по проблемам возрастной и педагогической психологии. – М.: НИИ, 1997. – 300 с.
4. *Некрасов, В.П.* Спорт и характер / В.П. Некрасов. – М.: Физкультура и спорт, 1986. – 96 с.
5. *Никифоров, Ю.Б.* Психорегуляция как средство повышения эффективности физического воспитания / Ю.Б. Никифоров, С.Н. Пименова // Тез. докл. 13-й Науч.-практ. конф. по психологии физич. воспита-



ния и спорта в г. Краснодаре. – М., 1992. – С. 105–106.

6. Прихожан, А.М. Психологический справочник для неудачника, или Как обрести уверенность в себе / А.М. Прихожан. – М. : Просвещение, 1994.

7. Чисхольм, П. Уверенность в себе : путь к деловому успеху / П. Чисхольм. – М. : ЮНИТИ ; Культура и спорт, 1994.

8. Швеи, Л.Д. Проблемы психодиагностики и тревожности у дошкольника / Л.Д. Швеи, С.А. Присяжных // Мат. науч. и метод. конф. по итогам работы в 1991–1992 г. – Хабаровск, 1993.

9. Щербаков, Е.П. Уверенность как состояние, свойство и качество / Е.П. Щербаков // Психология личности и деятельности спортсмена : сб. науч. тр. – М., 1982. – С. 51–60.

*Татьяна Александровна Чернобай – доцент кафедры дошкольного и начального образования Института развития образования Омской области, г. Омск.*

## Социокультурное развитие дошкольника на занятиях английским языком

*Л.М. Захарова,  
Н.В. Никитина*

В современных условиях социокультурное развитие наполняется новым содержанием, поскольку возрастает активность взаимодействия людей во всём мире и возникает необходимость подготовки детей к этому взаимодействию.

Старший дошкольный возраст – это ступень личностного становления ребёнка, развития его познавательных способностей, познания окружающего мира. Постигая культуру другого народа, ребёнок лучше и полнее осознаёт культуру родного народа. Раннее овладение культурой становится в дальнейшем основой для участия в непосредственном и опосредованном диалоге культур. Роль и значение

иностранного языка в социокультурном развитии личности определяется тем, что его изучение

- формирует целостное представление о мире, нормах и традициях народа;

- способствует развитию активности и творческих проявлений;

- развивает готовность к межкультурному общению, обеспечивает процесс социализации.

В дошкольном учреждении «Центр развития ребёнка № 45» г. Ульяновска вот уже несколько лет обучают детей старшего дошкольного возраста английскому языку. Этому во многом способствовали родительский запрос; интерес самих детей; изучение иностранного языка в начальной школе, в которую идёт большинство дошкольников. Кроме того, дошкольное учреждение в рамках инновационной деятельности работает над проблемой ознакомления старших дошкольников с культурой народов мира. Накопленный опыт позволил выделить несколько, на наш взгляд, важных положений, которые необходимо учитывать при обучении дошкольников английскому языку.

При разработке соответствующей программы основополагающими стали принципы культуросообразности и коммуникативности.

Принцип культуросообразности связан с использованием культурологического содержания, доступного детскому восприятию материала о стране(ах) изучаемого языка, предполагает знакомство с этическими нормами и образцами поведения. Правила этикета определяют, как человек обращается с другими людьми, каковы его внешний вид, манера вести себя, жесты, способы приветствия, поведение за столом и т.п. Всё это отражено в серии занятий по английскому языку «Этикет для юных леди и джентльменов».

Принцип коммуникативности предполагает использование активных методов обучения, игровых приёмов, проблемных ситуаций, сотрудничество детей и взрослых. Изучение английского языка осуществляется с учётом нескольких направлений.

**1-е направление – культурно-ознакомительное.** Здесь ведущая

роль, кроме педагога английского языка, принадлежит воспитателю группы. Дети знакомятся с культурой страны изучаемого языка: народное творчество, игры, народные и государственные праздники, национальный этикет, одежда и т.д.

**2-е направление – речевое.** Это изучение английского языка с соблюдением следующих этапов.

**I этап – вводно-обучающий** с использованием игр, игровых ситуаций, музыкальных произведений. Чтобы ребёнок принял условия общения на неродном языке, мы беседуем с ним при помощи кукол. Их выбор определён теми персонажами из английской детской литературы, американских мультфильмов, которые известны дошкольникам: Алиса, Том, Винни-Пух, Микки-Маус. Введение лексики сопровождается показом различных игрушек. Многие слова вводятся через рифмовки, стихотворения, песни. При обучении грамматике даются сюжетные грамматические сказки, сопоставляется речевое поведение англичан с носителями русского языка.

**II этап – закрепляющий**, с активным применением дидактических игр, диалогового общения, работой в паре. На данном этапе особое внимание уделяется дидактическому принципу учёта индивидуальных особенностей детей. К примеру, включение застенчивого или малоактивного ребёнка в пару осуществляется постепенно, в разных сочетаниях: с воспитателем; с ребёнком, хорошо владеющим материалом; с любым ребёнком. Интегративные занятия, построенные на сочетании литературной, музыкальной, художественной, лингвистической, страноведческой и этической информации, способствуют многомерному пониманию действительности и роли языка как элемента культуры; они дают дошкольнику возможность получить целостное представление о мире, где он живёт.

**3-е направление – продуктивно-творческое.** Дети демонстрируют своё знание английского языка, готовясь к проведению и участвуя в различных мероприятиях: праздниках (День святого Валентина, День благодарения), народных играх,

спектаклях. Родители детей также принимают активное участие в курсах, играх, создании национальных костюмов и декораций.

Таким образом, обучение дошкольников иностранному языку возможно при соблюдении определённых условий:

- коммуникативной и личностно ориентированной направленности;
- введения культурологического содержания;
- использования игровых приёмов и технологий;
- создания развивающей языковой среды;
- учёта программы и уровня развития речи ребёнка на родном языке;
- интеграции различных видов деятельности.

Качественными характеристиками социокультурного развития дошкольников при таком подходе будут активность, сотворчество, навыки сотрудничества и взаимодействия, принятие многообразия культур, сформированность представлений об окружающем мире, обществе, человеке, о себе самом, а также знание общественных норм и правил, готовность к выполнению социальных функций, сформированность ценностного отношения к действительности.

### **Занятие по английскому языку «День благодарения»**

#### **Цели занятия:**

- продолжать знакомить детей с историей, традициями стран изучаемого языка;
- обогащать и активизировать словарь по темам «Цвета», «Животные», «Продукты», «Счёт», «Части тела»;
- формировать диалогическую речь, используя несложные синтаксические конструкции: «I am...», «My name...», «I have...», «I like...»;
- воспитывать поведенческую культуру в играх и игровых ситуациях.

**Оборудование:** магнитные рыбки и удочка, корзина и луковицы, игрушечные животные, муляжи продуктов, мяч, разноцветные колпаки, переносная доска, маркер, картинки с изображением пилигримов и индейцев.

#### **Ход занятия.**

**Учитель (У.):** Hello, boys and girls. I am very glad to see you here. Вы

любите праздники? А какие вы знаете праздники? Назовите их.

## Рассказ учителя.

Сегодня я хочу познакомить вас с историей одного американского праздника, отметить его и, конечно, поиграть.

Thanksgiving Day – День благодарения – традиционный американский праздник. У него очень длинная история.

Около 400 лет назад в Англии жили люди, которых называли пилигримами. Английский король прогнал их из страны, они сели на корабль с красивым названием «Mayflower» – «Майский цветок» – и отправились в Америку. Плыли они два месяца и, наконец, высадились в новой стране. Нелегко пришлось пилигримам: они страдали от холода и голода, многие болели. На помощь им пришло племя индейцев.

## Исполнение песенки.

У.: Ребята, а ведь вы знаете песенку-считалку про индейцев, давайте её исполним:

One little, two little, three little  
Indians,  
Four little, five little, six little  
Indians,  
Four little, eight little, nine little  
Indians,  
Ten little Indians boys.

## Игра «Рыбалка».

У.: Индейцы научили своих бледнолицых братьев ловить рыбу: Fish is tasty, fish is fat, fish is here – in my net. Давайте и мы вспомним игру «Fishing» – «Рыбалка».

Дети по очереди удочкой ловят рыбу и рассказывают о своём улове:

- I have a green and yellow fish.
- I have a red, blue and green fish.
- I have a pink and brown fish.

У.: Вы отличные рыбаки. Индейцы были бы рады такому улову. Они к тому же были хорошими охотниками. Обычно они охотились с помощью стрел и лука. А вас ждёт шуточная стрельба – не из лука, а луком.

## Игра «Стрельба из лука».

Перед детьми корзина и луковичи. Дети выстраиваются на расстоянии нескольких шагов от корзины и по очереди бросают в неё лук. Тот, кто попадает в цель, получает

право достать со дна корзины записку с загадкой о животном. Загадку зачитывает педагог. Отгадавший получает игрушку-зверюшку.

## Загадки.

У.: Но не всё так просто. Чтобы добычу получить, нужно отгадать загадку о животных на английском языке, а чтобы загадку отгадать, нужно друг другу помогать. Чем больше загадок отгадаете, тем больше зверюшек получите.

1. I am pink and fat. I can go and run. I can not fly. I don't like to wash myself. Who am I? (A pig.)

2. I am brown. I live in forest. I like sleep in the winter. I like honey. Who am I? (A bear.)

3. I am green. I can swim. I can go and run. I cannot fly. I cannot climb. Who am I? (A crocodile.)

4. I am grey. I can run. I am small. I like cheese. I hate cats. Who am I? (A mouse.)

5. I am red. I cannot climb. I like hares. Who am I? (A fox.)

6. I live in a house. I like to drink milk. I can run, jump, climb a tree. I hate mice and dogs. Who am I? (A cat.)

7. I can run. I can jump. I cannot fly. I like meat. I hate cats. I say bow-wow. Who am I? (A dog.)

8. I am grey. I can run and jump. I live in a forest. I like to eat carrots. I hate foxes. Who am I? (A hare.)

У.: Молодцы! Хорошие из вас охотники получились. Итак, дружелюбные индейцы научили пилигримов охотиться, ловить рыбу, разбираться в еде. И я проверю, знаете ли вы, что любят зверюшки. Cats like oranges. Yes?

Дему (Д.): No, cats like milk.

У.: Dogs like carrots. Yes?

Д.: No, dogs like meat.

У.: Monkeys like cheese. Yes?

Д.: No, monkeys like bananas.

У.: Индейцы обучили пилигримов всему, что умели сами, даже сажать кукурузу. Осенью урожай оказался таким богатым, что пилигримы решили устроить праздник. На него они пригласили индейцев – своих помощников и спасителей и благодарили их. Вот почему этот день стал называться Днём благодарения. Праздник длился три дня. Люди наслаждались вкусной едой и благодарили бога за

то, что он дал им столько даров. С тех пор американцы отмечают этот праздник каждый год, в четвёртый четверг ноября.

### Чтение стихотворения.

У.: Ребята, а ведь вы знаете стихотворение про вкусный пирог:

Я по-английски – I,  
Пирог с начинкой – pie.  
Начинка – cherry-jam.  
Я pie, пожалуй, съем.  
Я говорю: one, two,  
И pie летит ко рту.  
Считаю: one, two, three,  
И pie уже внутри.  
Такой послушный pie!  
И не сказал: «Good-bye».

### Игра «Съедобное – несъедобное».

У.: А сейчас я предлагаю вам сыграть в игру «Съедобное – несъедобное». Хочется узнать, умеете ли вы отличать одно от другого.

Педагог задаёт вопрос игрокам: «Would you like an apple (a banana, a ball, ...)?» Ребёнок ловит мяч, возвращает водящему и отвечает: «Yes, thank you» или «No, thank you» в зависимости от того, съедобный или несъедобный предмет был назван.

### Игра «Горячая картошка».

У.: Самым любимым развлечением в этот праздник является игра «Hot potato».

Участники по кругу передают «горячую картошку» и говорят:

Hot, hot, hot potato,  
Pass it to your friend.  
Hot, hot, hot potato –  
In your little hand!

Ребёнок, у которого по окончании стиха окажется в руках картошка, выходит из игры. Игра продолжается до тех пор, пока не останется только один участник. Педагог хвалит детей за скорость, внимательность и слаженность действий.

### Рисование под диктовку.

У.: Ребята, вы сегодня так много узнали об индейцах, помощниках и спасителях пилигримов, благодаря которым и появился этот праздник. Давайте попробуем нарисовать индейца. Но сначала рисуем те части тела, которые я буду называть по-английски:

Draw a nose!  
Draw a mouth!

Draw a body!

Draw a head!

Draw eyes!

Draw legs!

Замечательный индеец у вас получился! А вы согласны? Во время праздника пилигримы примеряли головные уборы индейцев. А у нас есть весёлые шляпки, и я предлагаю их примерить.

Д.: I like a blue hat.  
– I like a green hat.  
– I like a yellow hat.  
– I like a pink hat.  
– I like a black hat.

У.: Красивый получился наряд. Самое время показать себя в нём. Вспомните нашу любимую песенку-танец «Put your finger on your head»:

Put your finger on your head.  
Put your finger on your head.  
On your nose, on your head.  
Don't forget, don't forget  
(on your chest, on your back).

### Окончание занятия.

У.: Наше занятие подошло к концу. Я благодарю вас за участие. И в знак моей благодарности примите угощение – попкорн. Он изготавливается из кукурузы, которая является символом Дня благодарения.

### Литература

1. Казуй, Н.В. Поликультурное воспитание детей дошкольного возраста в процессе билингвального образования : автореф. дисс. ... канд. пед. наук / Н.В. Казуй. – Екатеринбург, 2004. – 23 с.

2. Никитенко, З.Н. Школьное образование в Европе : современные тенденции языковой политики / З.Н. Никитенко // Иностранные языки в школе. – 2010. – № 2. – С. 2–11.

3. Сафронова, В.В. Билингвальные образовательные программы как инструмент обновления содержания языкового школьного образования / В.В. Сафронова, Н.И. Марченко // Иностранные языки в школе. – 2010. – № 3. – С. 2–15.

*Лариса Михайловна Захарова – зав. кафедрой дошкольной педагогики Ульяновского государственного педагогического университета им. И.Н. Ульянова;*

*Наталья Валентиновна Никитина – преподаватель английского языка МДОУ «Центр развития ребёнка № 45», г. Ульяновск.*



# **Вопросы обучения младших школьников и дошкольников знаковому моделированию (О полимоделировании и мономоделировании на занятиях математикой)**

*Е.Р. Гурбатова*

Уже в начальной школе трудности в обучении математике вызывает «неумение кодировать (декодировать) информацию, представленную знаково-символическими средствами, идентифицировать изображение с реальностью, наличествующей в нём, выделять в моделях закономерности, оперировать моделями, знаково-символическими средствами. Эти умения начинают складываться задолго до школы и являются необходимыми при переходе к систематическому обучению, основанному на использовании различных знаково-символических средств» [3]. Отсюда ясно, что **вопросы обучения младших школьников и дошкольников знаковому моделированию – это важные вопросы методики обучения математике.**

В том, что мышление есть процесс «непрерывно совершающегося обратимого перевода информации с собственно психологического языка пространственно-предметных структур... т.е. языка образов, на психологизматический, символически-операторный язык» [2, с. 134], язык знаков, трудно не усмотреть, что моделирование присуще самой природе мышления, что оно рождается и развивается вместе с рождением и развитием символически-операторных, знаковых средств [5].

Знаковое моделирование служит и средством достижения и удержания в сознании целостности предмета рассмотрения, и средством его преобразований, и средством восхождения к метауровневым рассмотрениям, и средством выражения программы действий и т.д. Едва ли возмож-

но найти сколь-нибудь значимые аспекты учебной математической деятельности, которые обходились бы без существенного использования соответствующих форм знакового опосредствования. В процессе освоения знаковых систем их роли изменяются: вводимые как орудия математической деятельности, они становятся орудиями преобразования самой этой деятельности, орудиями её развития, способствующими рождению таких новообразований, таких продуктов её развития, как преобразование подходов от частей к целому и от частного к общему в принцип от целого к частям, от общего к частному [5; 9].

Приобщение детей к знаковому моделированию естественно начинать с наглядного моделирования, основанного на использовании иконических знаков. Этому и следуют авторы учебников математики для начальной школы (и пособий для дошкольников). Представленные в этих учебниках методики приобщения к знаковому моделированию различаются не только наборами образцов такого моделирования: если почти для всех учебников характерно использование разнообразных форм знакового моделирования, то комплект учебников В.В. Давыдова, С.Ф. Горбова и др. отличает единая форма, становящаяся универсальной [6].

Нередко обучение детей математике строится так: ребёнок учится не понимать математические отношения, а просто применять определённые схемы или рецепты без вникания в их значения и связи, так как они не переведены на язык ребёнка. Он смог бы более глубоко усвоить смысл, если бы овладел ранее доступными ему способами действий в виде «интуитивной» геометрии [1]. Этому следует подход А.М. Лобка к обучению детей математике, так характеризуемый им самим: «Символические числовые обозначения появляются на нашем уроке как совершенно случайные. Но зато у них с самого начала есть некий графический коррелят: есть конкретные клеточные ряды, обозначаемые соответствующими символами. А у ребёнка шаг за шагом начинает накапливаться некий эмпирический



опыт "переживания символа". При этом не реальность "подгоняет" мир символов (как это происходит в традиционной системе обучения), а мир символов появляется в процессе математического описания некой модельной реальности, каковой выступает у нас клеточная сетка» [7].

Наиболее распространённые способы знакового моделирования как средства перевода математических отношений на язык ребёнка – это полимоделирование, характеризующееся разнообразием форм, и мономоделирование с единой формой. Каждый способ имеет свои несомненные достоинства [6].

Первая из этих форм легко воспринимается детьми, она доступна и дошкольникам. Приобщение ко второй (см., например, комплект учебников В.В. Давыдова, С.Ф. Горбова и др.) требует длительной работы, но, будучи освоенной, она позволяет решать сложные текстовые задачи так же легко, как и простые, становится и средством ориентировки, и широко применимым средством объяснения.

Моделирование математической ситуации с помощью клеток (А.М. Лобок), являясь одной из форм мономоделирования, постепенно становится сквозной, пронизывающей его формой. Многообразие представлений и увязывание их с графическими образами – эффективное развивающее средство. Многообразие форм схематизации (в рамках одной и той же клеточной формы) одной и той же ситуации содействует рождению произвольности, развитию способности к схематизации как важному компоненту умственной деятельности, готовности к моделированию более сложных ситуаций в дальнейшем.

Приобщение учащихся к полимоделированию, с многократным обращением к такой форме моделирования, которая может претендовать на роль универсальной, позволяет сохранять и использовать возможности как полимоделирования, так и мономоделирования.

Нами разработана программа по математике для подготовительной группы детского сада, где с первых занятий дети знакомятся с

полимоделированием. Они **приобщаются к арифметическим операциям на дочисловой стадии**.

Изучаемые операции представляются и с помощью клеток, и с использованием других знаковых форм. Рассмотрим это на примере операции сложения. Детей просят соединить две фигурки в одну разными способами и сделать вывод о количестве клеток в полученных фигурах, объяснить, как получилась новая фигура (см. рис. 1).

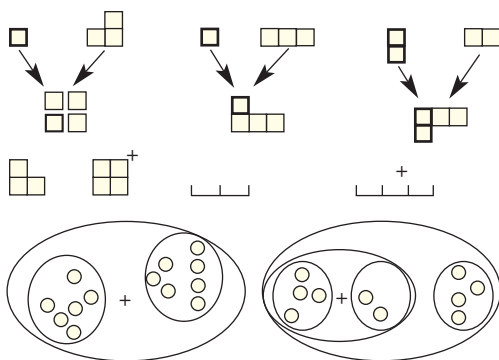


Рис. 1

С детьми обсуждается, например, такая математическая ситуация: «Незнайка на столько тарелок (воспитатель ставит 4 тарелки или кладёт 4 круга) положил по столько пирожков (показывает три квадрата). Сколько всего пирожков положил на тарелки Незнайка?» Детям предлагается самим разложить на тарелки по 3 пирожка (квадрата) и показать, сколько всего пирожков положил Незнайка. Затем эта ситуация моделируется на доске (см. рис. 2а).

Далее предлагается разделить поровну полученное количество пирожков на столько-то тарелок (воспитатель ставит на стол 2, 3, 4, 6 тарелок) или разложить в тарелки по столько пирожков (показывает 2 квадрата, 3 и т.д.) (см. рис. 2б).

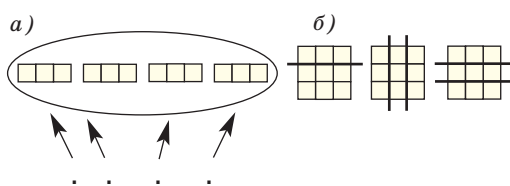


Рис. 2

Приобщение детей к арифметическим операциям на дочисловой стадии позволяет выразить суть этих операций и их взаимообразный характер без вычислительных процедур. В дальнейшем это существенно сократит работу по решению так называемых простых задач, которые направлены на усвоение смысла этих операций.

Введение на дочисловой стадии арифметических операций создаёт арсенал для развития понятийных форм и базу для создания диалога между допонятийной и понятийной формами [4]. В обучении, согласно Я.А. Коменскому, с самого его начала, в ум ребёнка должны быть вложены некоторые фундаментальные, базовые «корневые и ствольные» общенаучные основания. Расположение изучаемого материала должно быть таково, чтобы всё последующее вытекало из предыдущего, было его развитием, а не представляло бы собой совсем новые знания. Подготовленный ученик видит материал иначе – более глубоко и адекватно, чем неподготовленный. Это происходит потому, что имеющиеся у подготовленных детей обобщённые схемы «накладываются» на воспринимаемый материал, позволяют им осуществлять глубокий и широкий анализ, что приводит к закономерно лучшему пониманию и сохранению в памяти нового материала [8].

Таким образом, дочисловая форма обучения дошкольников арифметическим операциям, т.е. операциям над визуально воспринимаемыми количествами, даёт возможность каждому ребёнку на ранней стадии понять суть этих действий, подготавливает возможность более лёгкого и осознанного усвоения арифметических операций над числами.

### Литература

1. Брунер, Дж. Процесс обучения / Дж. Брунер. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1962.
2. Веккер, Л.М. Психические процессы / Л.М. Веккер. – Л., 1976. – Т. 2.
3. Гальперин, П.Я. Развитие исследований по формированию умственных действий / П.Я. Гальперин // Психологическая наука в СССР; т. 1. – М., 1969.

4. Гурбатова, Е.Р. Роль допонятийных форм мышления в обучении детей математике / Е.Р. Гурбатова // Педагогика. – 2004. – № 6.
5. Коголовский, С.Р. О «высших» и «низших» формах мышления в обучении математике / С.Р. Коголовский. – Шуя: Изд-во ШГПИ, 2005.
6. Коголовский, С.Р. Знаковое моделирование в обучении детей математике / С.Р. Коголовский, Е.Р. Гурбатова // Начальная школа плюс До и После. – 2005. – № 9.
7. Лобок, А. Другая математика / А. Лобок // Школьные технологии. – 1998. – № 6.
8. Тестов, В.А. Стратегия обучения математике / В.А. Тестов. – М., 1999.
9. Чуприкова, Н.И. Умственное развитие и обучение. Психологические основы развивающего обучения / Н.И. Чуприкова. – М., 1995.

*Елена Романовна Гурбатова – канд. пед. наук, доцент кафедры дошкольного и начального образования Института развития образования Ивановской области, г. Иваново.*

## Преимственность в работе детского сада и школы по математическому развитию детей

*М.Ю. Стожарова*

Успехи в школьном обучении во многом зависят от качества знаний и умений, сформированных в дошкольные годы, от уровня развития познавательных интересов, мотивов и потребностей, познавательной активности ребёнка. Школа постоянно повышает требования к интеллектуальному и, в частности, к математическому развитию детей.

Это объясняется такими объективными причинами, как научно-технический прогресс, компьютеризация всех областей общественной жизни, совершенствование содержания и повышение значимости математического образования, переход на обучение в школе с шести лет и др.

Результаты передового педагогического опыта убеждают в том, что

эти требования закономерны и выполнить их возможно, если учебно-воспитательная работа в детском саду и школе будет представлять собой единый развивающийся процесс.

К сожалению, в практике работы дошкольных и школьных образовательных учреждений не всегда просматривается это единство. Так, подготовка к школе зачастую рассматривается как более раннее изучение программы 1-го класса и сводится к формированию узкопредметных знаний и умений. В этом случае нельзя говорить об эффективной преемственности между дошкольным и младшим школьным возрастом, так как наличие знаний само по себе не определяет успешность обучения в школе; гораздо важнее, чтобы ребёнок умел самостоятельно их добывать и применять.

Кроме того, если программа 1-го класса просто будет повторять программу подготовительной к школе группы, узнаваемый учебный материал будет неинтересен первокласснику, будет вызывать ощущение извечности, что приведёт к снижению познавательной активности.

Следовательно, необходимо создание единой системы непрерывного образования, предусматривающего неразрывную связь, логическую преемственность в работе всех звеньев системы, в данном случае в детском саду и школе.

**Преемственность** – это опора на пройденное, использование и развитие имеющихся у детей знаний, представлений, способов деятельности. Она означает расширение и углубление этих знаний, осознание уже известного на новом, более высоком уровне. Преемственность выражается в том, что каждое низшее звено перспективно нацелено на требования последующего и обеспечивает непрерывность всех ступеней образования.

Данный вопрос настолько важен, что была разработана Концепция непрерывного образования (дошкольное и начальное звено). Авторы концепции (Н.Ф. Виноградова, Л.Н. Галигузова, Т.Н. Доронова, Т.И. Ерофеева, Л.Н. Комиссарова, Л.В. Поздняк, Р.Б. Стеркина, В.И. Яшина)

считают, что полноценное достижение образовательного стандарта возможно только при обеспечении **непрерывности** всех ступеней образования.

На наш взгляд, необходимость осуществления преемственности в обучении дошкольников элементарной математике между детским садом и школой обусловлена ещё и спецификой данной области знаний, которую можно рассмотреть в следующих направлениях.

1. В процессе работы по развитию элементарных математических представлений у ребёнка развиваются все психические процессы, особенно мыслительные функции (все операции мышления, элементы логики и абстрактного мышления). Следовательно, при грамотно организованном процессе развития математических представлений в детском саду осуществляется преемственность между детским садом и школой и в развитии познавательных процессов и функций.

2. Математика как область знаний довольно сложна, поэтому приобретение математических знаний в школе будет затруднено без опоры на изученное в ДОУ (формирование математических понятий в школе должно опираться на сформированные в детском саду представления).

3. В процессе математической работы в детском саду происходит успешное формирование навыков учебной деятельности (например, развивается способность детей анализировать свои действия, выделять их существенные звенья, сознательно изменять и перестраивать их в зависимости от получаемого результата, формируется способность к самоконтролю). Значит, преемственность в работе по математике между дошкольным и школьным возрастом даёт возможность обучать детей общим принципам, способам учебной деятельности, обеспечивает достижение общей интеллектуальной основы в развитии ребёнка.

Общепризнанным является мнение, что сущность преемственности между детским садом и школой состоит во взаимосвязи, согласованности и перспективности всех компонентов

методической системы: целей, задач, содержания, методов, средств, форм организации образовательного процесса. Это обеспечивает поступательное развитие ребёнка.

Рассмотрим подробнее преемственность во всех этих компонентах системы обучения математике детей дошкольного и младшего школьного возраста.

Авторы концепции непрерывного образования считают, что преемственность в целях и задачах обучения детей 3–10 лет математике заключается в формулировке следующих **общих для дошкольного и младшего школьного этапа задач:**

1) развитие элементарных форм интуитивного и логического мышления и соответствующего им математического языка; формирование мыслительных операций (анализа, синтеза, сравнения, классификации); умений оперировать знаково-символическими средствами;

2) овладение определённой системой математических понятий и общих способов действий;

3) овладение первоначальными представлениями о ведущем математическом методе познания реальной действительности – математическом моделировании.

Содержание математического образования в дошкольном и младшем школьном возрасте определяется образовательными программами. В настоящее время существует множество вариативных программ на уровне детского сада и школы. Это существенно затрудняет установление преемственности в системе образования.

Если говорить о конкретном содержании математической работы, то и в детском саду, и в школе в него включаются разделы, связанные со сравнением предметов и групп предметов по размеру, величине и форме, усвоение последовательности чисел от 0 до 20; знания о составе числа из единиц и двух меньших чисел; умение решать простые арифметические задачи в одно действие; пространственные и временные представления.

Ребёнок в детском саду уже должен научиться воспринимать число как знак, как основное понятие математики, обозначающее количест-

во предметов или порядковый номер местоположения предмета. Опираясь на эти представления, полученные в дошкольном возрасте, в школе ребёнок усваивает дальнейшую последовательность чисел, овладевает умением записывать числовые выражения и арифметические действия.

Знания состава числа в детском саду служат предпосылкой для усвоения таблицы сложения чисел в школе.

Ребёнок, посещавший ДОУ, обычно приходит в школу, обладая умением оценивать свойства и качества предметов по их форме, величине, весу, зная сенсорные эталоны. Это способствует формированию начал геометрического мышления в школе.

В детском саду ведётся исследовательско-лингвистическая работа: дети усваивают простейшие математические термины, у них формируются умения делать выводы, умозаключения, обосновывать ход решения задачи путём рассуждения. Это является основой для дальнейшей работы в школе. Причём важнейшие математические термины и в ДОУ, и в школе должны не забываться, а осознаваться детьми.

Мы видим, что содержание работы в 1-м классе школы не должно являться идентичным подготовительной группе детского сада, а способствовать дальнейшему усложнению и усвоению знаний на основе полученных.

Только когда работа в ДОУ будет направлена на такое развитие детей, которое отвечает требованиям, предъявляемым на последующих ступенях, а учителя начальных классов станут опираться на материал, ранее усвоенный детьми на занятиях, будет достигнута преемственность в работе детского сада и школы.

К числу наиболее известных образовательных программ, обеспечивающих преемственность в работе детского сада и школы, относится программа для воспитателей и родителей под редакцией Т.Н. Дороновой «Из детства в отрочество». Она рассчитана для детей от года до 10 лет и охватывает содержание работы с детьми и в образовательном учреждении, и в семье. Работа с семьёй даёт возмож-



ность примерно равного старта в обучении в школе для детей, посещавших и не посещавших ДОУ. (Это один из вариантов достижения преемственности в содержании.)

Другой вариант эффективного достижения преемственности – создание комплекса «Детский сад – общеобразовательная школа».

Здесь создаётся механизм интеграции дошкольного и начального образования на основе преемственности в содержании, методах и средствах обучения детей. В случае появления подобного комплекса производится тщательный отбор содержания непрерывного образования на основе разных образовательных программ, а также разрабатываются сквозные программы и методическое обеспечение к ним по различным областям знаний, в частности по математике. Это – идеальный вариант достижения преемственности, когда работает целый педагогический коллектив, как правило, имеющий научное руководство.

В обычных же условиях педагогам детского сада необходимо налаживать тесный контакт с близлежащей школой, изучать специфику предъявляемых там требований к математическому образованию учащихся, определять уровни познавательного развития детей и учитывать их в работе подготовительной группы. В свою очередь, школьные учителя должны быть ознакомлены с программой ДОУ, знать и учитывать уровень поступающих к ним детей. Педагоги ДОУ и школы могут совместно разрабатывать учебно-методический комплекс, обеспечивающий реализацию преемственности в содержании, средствах и методах математической работы.

В последние годы педагоги всё чаще обращаются к вопросам методики, технологии обучения детей математике, прорабатываются пути достижения преемственности именно в вопросах методики. В исследованиях Н.Н. Поддьякова, А.М. Леушиной, Т.В. Тарунтаевой, Н.И. Непомнящей и др. учитываются психологические механизмы формирования учебной деятельности ребёнка на материале математики, методические

вопросы, связанные с природой образования понятия числа у дошкольников и младших школьников.

Преемственность в средствах, методах, формах достигается грамотной организацией работы по развитию элементарных математических представлений в детском саду и школе.

**Игровая форма обучения является преемственной**, так как сложные понятия математики лучше всего усваиваются ребёнком в ситуации игрового общения. Как воспитатель, так и учитель (особенно первого класса 4-летней школы) может в доступной игровой занимательной форме вводить ребёнка в мир сложных математических понятий.

Исключительно важное значение для развития мыслительной активности ребёнка имеют **проблемно-практические ситуации**. Проблемно-поисковый метод ценен тем, что как в ДОУ, так и в школе он организует творческое усвоение знаний детьми, потому что учит их самостоятельно применять накопленные знания для решения проблемных задач. Создание проблемно-практических учебных ситуаций в детском саду – это прообраз использования поисковых эвристических методов в школе.

**Развивающие упражнения** являются эффективным методом работы педагога по математике в ДОУ и в школе. Например, работа по ознакомлению с дробями в школе опирается на такое развивающее упражнение в детском саду: чем больше число частей, на которые вы разделите предмет, тем меньше по размеру получится каждая его часть.

Основная форма организации математического обучения в ДОУ – занятие, подготавливающее детей к работе на уроке.

Развитие познавательной активности детей достигается тем, что и на занятии, и на уроке по математике ребёнок должен рассуждать, делать для себя открытия, высказывать своё мнение, решать задачи проблемного характера.

Главное – учить детей поиску правильного ответа, когда педагог лишь направляет их рассуждения в нужное русло. Кроме того, познавательные интересы детей расширяет использо-



вание развивающих дидактических средств, метода моделирования, занимательного математического материала.

Раскрыв сущность преемственности, следует ещё раз отметить двусторонний характер этого процесса: с одной стороны, педагоги детского сада должны учитывать требования школы, с другой – педагоги школы могут использовать математические знания, приобретённые детьми в детском саду, и наиболее актуальные формы и методы работы на протяжении дошкольного и младшего школьного возраста.

### Литература

1. Бабаева, Т.И. У школьного порога / Т.И. Бабаева. – М. : Просвещение, 1993.
2. Безруких, М.М. Ребёнок идёт в школу / М.М. Безруких, С.П. Ефимова. – М. : Академия, 2000.
3. Дошкольник изучает математику : Как и где? / Сост. и общ. ред. Т.И. Ерофеева. – М., 2002.

4. Венгер, Л.А. Готов ли ваш ребёнок к школе? / Л.А. Венгер. – М. : Знание, 1994.

5. Концепция содержания непрерывного образования (дошкольное и начальное звено) // Начальная школа. – 2000. – № 4.

6. Маланов, С.В. Развитие умений и способностей у детей дошкольного возраста / С.В. Маланов. – М., 2001.

7. Современные образовательные программы / Под ред. Т.И. Ерофеевой. – М. : Академия, 1999.

8. Щербакова, Е.И. Методика обучения математике в детском саду / Е.И. Щербакова. – М. : Академия, 2000.

*Марина Юрьевна Стожарова – канд. пед. наук, доцент кафедры дошкольной педагогики Ульяновского государственного педагогического университета им. И.Н. Ульянова, г. Ульяновск.*

## В издательстве «Баласс» выпущен

**наглядный и раздаточный материал для дошкольников**  
(карточки)

Пособие к тетрадям «По дороге к Азбуке» и «Здравствуй, мир!»

Сост. Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева, А.А. Вахрушев, Е.Е. Кочемасова

- |                                   |                           |
|-----------------------------------|---------------------------|
| ◆ Овощи, фрукты, ягоды            | ◆ Дома, улицы, транспорт. |
| ◆ Деревья, листья, грибы, цветы   | ◆ Мебель. Электроприборы. |
| ◆ Профессии.                      | ◆ Почта                   |
| ◆ Человечки, схемы, знаки         | ◆ Продукты питания        |
| ◆ Посуда                          | ◆ Посуда                  |
| ◆ Одежда, обувь                   | ◆ Рыбы. Насекомые         |
| ◆ Игрушки. Предметы.              | ◆ Птицы                   |
| ◆ Спортивный и садовый инвентарь. | ◆ Животные                |
| ◆ Инструменты                     |                           |

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

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

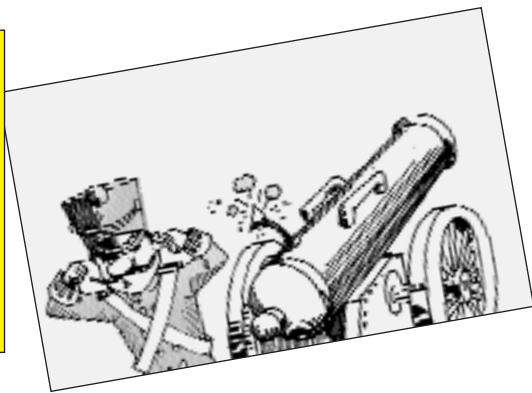
Заявки на отправку по почте принимаются по телефону: (495) 735-53-98.

bal.post@mtu-net.ru

<http://www.school2100.ru>

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

**Всероссийская  
научно-практическая конференция  
«Актуальные проблемы подготовки  
специалистов для системы  
дошкольного образования»**



2–3 февраля 2011 года в Москве состоялась V Всероссийская научно-практическая конференция преподавателей педагогических вузов, посвящённая теме «Актуальные проблемы подготовки специалистов для системы дошкольного образования».

В числе её организаторов были Учебно-методический центр «Школа 2100», Академия повышения квалификации и переподготовки работников образования РФ, Волгоградский государственный педагогический университет, Челябинский государственный педагогический университет, научно-методический и психолого-педагогический журнал «Начальная школа плюс До и После».

На конференцию были приглашены заведующие кафедрами и преподаватели факультетов дошкольного образования педагогических вузов и учреждений системы повышения квалификации дошкольных педагогов.

Конференцию вели доктор пед. наук, проф., главный редактор журнала «Начальная школа плюс До и После» *Р.Н. Бунеев*, доктор пед. наук, проф., зав. кафедрой дошкольного детства Челябинского гос. пед. университета *Л.В. Трубайчук*, канд. пед. наук, доцент АПК и ППРО, координатор направления «Дошкольное образование» в Образовательной системе «Школа 2100» *О.В. Чиндилова*.

Пленарное заседание открыли доклады *Р.Н. Бунеева* – доктора пед. наук, проф. («Современное понимание Детства»), *И.И. Зарецкой* – доктора пед. наук, проф. кафедры педагогики и психологии АПК и ППРО, г. Москва («Новое в педагогической науке: развитие детей дошкольного возраста средствами эстетического

воспитания»); *Е.В. Бунеевой* – доктора пед. наук, доцента, координатора гуманитарного направления ОС «Школа 2100», зав. редакцией журнала «Начальная школа плюс До и После» («Основные направления сотрудничества Образовательной системы "Школа 2100" с педагогическими вузами»).

В течение двух дней участники конференции заслушали и обсудили доклады по актуальным проблемам образования детей дошкольного возраста и подготовки специалистов для системы дошкольного образования.

С докладами выступили: *С.В. Маланов* – доктор психол. наук, проф., зав. кафедрой общей психологии, Марийский гос. университет («К вопросу о теоретико-психологической подготовке студентов педагогических вузов к профессиональной деятельности в системе дошкольного образования»); *Л.В. Трубайчук* – доктор пед. наук, проф., зав. кафедрой дошкольного детства, Челябинский гос. пед. университет («Преемственность дошкольного и начального школьного образования в свете новых Федеральных государственных требований»); *А.А. Вахрушев* – канд. биол. наук, доцент, член-корр. АПСН, координатор естественно-научного направления в ОС «Школа 2100», автор учебников; *С.А. Козлова* – координатор направления «Математика» в ОС «Школа 2100», автор учебников («Развитие познавательной активности дошкольников в Комплексной программе "Детский сад 2100"»); *О.В. Чиндилова* – канд. пед. наук, доцент АПК и ППРО, координатор направления «Дошкольное образование» в ОС «Школа 2100» («Готовность воспитателя ДОУ к решению

задач образовательной области "Чтение художественной литературы»); *З.И. Курцева* – канд. пед. наук, доцент кафедры риторики и культуры речи, Московский гос. пед. университет («Освоение студентами путей и средств коммуникативно-нравственного развития детей дошкольного возраста (от речевого поступка воспитателя к речевому поступку ребёнка»); *Н.П. Мурзина* – канд. пед. наук, доцент, зав. кафедрой педагогики и психологии детства, Омский гос. пед. университет («Изучение проблемы преемственности на ступенях дошкольного и начального образования в процессе подготовки педагогов»); *З.И. Тюмасева* – доктор пед. наук, проф., Челябинский гос. университет («Педагогические основы совершенствования дошкольной педагогики и подготовки педагогов для этой системы»); *Н.А. Гущина* – канд. пед. наук, доцент, зав. дошкольным отделением Калужского гос. университета им. К.Г. Циолковского («Вопросы подготовки будущих специалистов к реализации Федеральных государственных требований в сфере дошкольного образования»); *Н.П. Волчёнкова* – канд. пед. наук, доцент, Брянский гос. университет («Возможности курса "Практикум по выразительному чтению" для речевого развития студентов – будущих педагогов»); *Н.Г. Комратова* – канд. пед. наук, доцент, зав. кафедрой дошкольной педагогики, Нижегородский гос. пед. университет («Социокультурная модель развития системы дошкольного образования»); *Л.Н. Прохорова* – канд. пед. наук, доцент, зав. кафедрой дошкольного образования Владимирского ИПКРО («Моделирование процесса повышения профессиональной компетентности педагогов ДОУ в реализации ФГТ к ООП дошкольного образования в ИПКРО»); *С.А. Шатрова* – канд. пед. наук, ст. преподаватель, Волгоградский гос. пед. университет («Готовность будущих педагогов к профессиональному общению с дошкольниками группы риска»); *Н.Д. Епанчинцева* – канд. пед. наук, доцент, Белгородский региональный ИПК и ПС («Организация образовательной развивающей среды – важное условие экологическо-

го воспитания дошкольников»); *Л.В. Воронина* – канд. пед. наук, доцент, Уральский гос. пед. университет («Формирование у дошкольников основ математической культуры»); *И.В. Липова* – канд. пед. наук, ст. воспитатель ЦРР д/с № 28 г. Волгоград («Проблема поликультурного воспитания в системе дошкольного образования»).

Участники конференции также посетили **мастер-класс** доктора пед. наук, профессора *С.В. Маланова* по теме «Нереализованный потенциал деятельности культурно-исторического подхода в анализе и объяснении психического развития детей дошкольного возраста».

На конференции состоялся серьёзный, заинтересованный разговор о состоянии современного дошкольного образования и системы вузовской подготовки специалистов – будущих воспитателей.

Для педагогов-практиков и методистов 3 февраля 2011 года был проведён **семинар** «Реализация образовательной области "Познание" в практике работы ДОУ по Комплексной программе "Детский сад 2100"» на базе МДОУ № 54 «Алёнушка» г. Химки Московской области. В семинаре приняли участие авторы и методисты ОС «Школа 2100».

По итогам работы конференции её участники проголосовали за следующую резолюцию.

### Резолюция

**V Всероссийской научно-практической конференции преподавателей педагогических вузов по теме «Актуальные проблемы подготовки специалистов для системы дошкольного образования»**

Мы, участники конференции, представители педагогических вузов, учреждений повышения квалификации и авторы Образовательной системы «Школа 2100», обсудили актуальные проблемы образования детей дошкольного возраста и подготовки специалистов для системы дошкольного образования.

Конференция констатирует, что принятие Федеральных государственных требований к структуре

основной общеобразовательной программы дошкольного образования требует не только осмысления данного документа педагогическим сообществом и его реализации в ДОУ, но и качественного изменения в содержании и образовательных технологиях как на уровне подготовки будущего специалиста в педагогическом вузе, так и на уровне повышения квалификации педагогов ДОУ. При этом необходимым условием решения этих задач и дальнейшего развития дошкольного образования является социальная защищённость педагогов, их мотивированность к серьёзной работе по дальнейшему образованию и самообразованию.

Большую помощь в решении этих проблем может оказать авторский коллектив Образовательной системы «Школа 2100», решивший проблему непрерывности и преемственности дошкольного и начального школьного образования через Комплексную программу «Детский сад 2100» и Примерную основную образовательную программу начального общего образования и реализующие их комплекты пособий (ДОУ) и учебников (начальная школа).

#### **Конференция считает, что**

1) новые требования к современному дошкольному образованию влекут за собой необходимость разработки программ для педагогических вузов, преемственных по содержанию с

Примерной основной общеобразовательной программой дошкольного образования;

2) необходимо использовать научный и учебно-методический потенциал вузовских педагогов при разработке Примерной основной общеобразовательной программой дошкольного образования для ДОУ в рамках Образовательной системы «Школа 2100»;

3) в данной примерной программе следует особо предусмотреть

- анализ психологических особенностей современных детей разного возраста;

- здоровьесберегающий аспект и просветительскую работу с родителями дошкольников;

- национально-культурный компонент, поликультурный аспект образовательной деятельности ДОУ;

- разработку интеграционных форм организации образовательного процесса в ДОУ;

- пути и средства создания развивающей образовательной среды в ДОУ;

4) следует изучать и максимально широко распространять опыт факультетов дошкольного образования педагогических вузов РФ по реализации различных аспектов ФГТ в практике работы ДОУ и в педагогическом процессе в вузе – через публикации в журнале «Начальная школа плюс До и После» и на сайте Образовательной системы «Школа 2100» [www.school2100.ru](http://www.school2100.ru).

### **В издательстве «Баласс» вышел сборник материалов**

#### **«Актуальные проблемы подготовки специалистов для системы дошкольного образования»**

В сборник включены статьи по материалам докладов участников V Всероссийской научно-практической конференции преподавателей педагогических вузов (февраль 2011 г., г. Москва)

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](mailto:bal.post@mtu-net.ru)

<http://www.school2100.ru>

E-mail: [balass.izd@mtu-net.ru](mailto:balass.izd@mtu-net.ru)

## Имманентное открытое образование в дошкольном образовательном учреждении

Н.Н. Перетягина



Современное имманентное открытое образование должно обеспечивать индивидуальную образовательную траекторию. Цель данной статьи – представить инновационный подход к созданию предметно-развивающей среды в дошкольном учреждении, которое ставит своей целью реализацию индивидуальной образовательной траектории воспитанников.

**Ключевые слова:** дошкольное учреждение, «образование-в-жизни», индивидуальная образовательная траектория, образовательная рефлексия, предметно-развивающая среда и средства её создания.

В рамках традиционных подходов к воспитанию и образованию в дошкольных учреждениях ребёнок часто воспринимается как объект воздействия, а не субъект деятельности с его индивидуальной образовательной траекторией. Имманентное открытое образование («образование-в-жизни») отличается принципиально иным, инновационным подходом к ребёнку и содержанию предметно-развивающей среды в дошкольном образовательном учреждении (ДОУ). В основе концепции имманентного открытого образования – человек и его индивидуальная образовательная траектория. Это уникальная, присущая только данной личности линия саморазвития в образовательном пространстве, реализующаяся на базе осознанного выбора главных компонентов образования – смысла, целей, задач, темпа, форм и методов обучения, личностного содержания образования. Цель имманентного открытого образования – становление целостной (самосознающей) личности ребёнка в процессе его социализации.

Укажем принципы, которые легли в основу данной разработки.

**«Знать – значит быть» (А.Ф. Лосев).** Это утверждение означает преодоление разрыва между образованием и жизнью ребёнка.

**«Не выучить, но пережить».** Ребёнок набирается опыта путём «переживания» социальных ситуаций, которые с ним происходят в образовательном процессе и за его пределами. Переживание связано с мотивами, целеполаганием, рефлексией и ценностным анализом.

**«Окружающий мир и я как часть его – школа жизни».** Повседневность может рассматриваться как образовательное пространство.

**«Каждая социальная ситуация – образовательная».** Поскольку образование – часть жизни, каждая социальная ситуация как совокупность обстоятельств может носить характер учебной, экологичной, тестовой.

**«Качественное образование – "качественная" личность».** Основное назначение образования, на наш взгляд, – обеспечение позитивных, с точки зрения личности ребёнка, изменений его качеств, его самостроительства.

**«Слово есть образ дела» (Солон из Афин).** Самопроектирование рассматривается нами как процесс формирования Я-идеального (возможного), начиная с познания своих потребностей, возможностей, постановки целей и оканчивая выбором и принятием решения (я хочу, могу и мне это надо).

**«Каждый имеет столько, сколько умеет брать».** Поскольку каждый ребёнок находится в своём образовательном контексте, он обладает только ему свойственным набором инструментов для познания, что реализуется в его индивидуальном стиле деятельности.

**«Все работают на всех».** Средства обеспечения индивидуальной образо-



вательной траектории – коммуникация, солидарность, сотрудничество, сотворчество, содружество, эмпатия. При том что каждый обучающийся реализует свою образовательную траекторию (каждый работает на себя), ситуация сотрудничества, где все работают вместе, создаёт новый тип отношений – партнёрские, группа обучающихся приобретает черты команды.

**Цель данного проекта**, который мы назвали «Быть гением», – создание предметно-развивающей среды в ДОУ как системы условий для обеспечения становления целостной (самосознающей) личности ребёнка, т.е. дать ему возможность быть гением.

**Задачи проекта:** 1) создание специальной предметно-развивающей среды группы; 2) использование имеющейся предметно-развивающей среды; 3) методическое обеспечение образовательной деятельности воспитателя и детей по использованию предметно-развивающей среды; 4) осуществление методической работы с кадрами по повышению их профессиональной компетентности; 5) привлечение родителей детей к участию в проекте.

Решение первой задачи достигается следующими методическими средствами.

**1. «Зеркало»** – дневник самонаблюдения. Цель: обеспечить дошкольнику возможность для фиксации его чувств и состояний.

«Зеркало» представляет собой планшет, на котором каждый ребёнок обозначен символически, а также указан временной отрезок его пребывания в детском саду (утро-вечер). Ребёнок отмечает два раза в день (после утренней прогулки и перед вечерней прогулкой) своё состояние в данный период времени (окрашенными определённым образом цветами) и преобладающее чувство (радостно или грустно – обозначается смайликом). В конце недели ребёнок сам убирает смайлики и цветочки в коробочки, готовя пространство для новых чувств и состояний, что может рассматриваться как одно из условий восстановления целостности его «Я» (психотерапевтический эффект).

Данный методический приём

обеспечивает ребёнку возможности самопознания (*Что я чувствую?*), самоопределения (*Как и когда я чувствую себя – хорошо или плохо?*), самоидентификации (*Я – этот цветок? Такой смайлик?*). Воспитателю обеспечивается обратная связь: как отражается образовательный процесс на ребёнке. Таким образом, ребёнок проявляет себя как деятель – психолог, эксперт, т.е. реализует психологическую и этическую составляющие универсальной целостной деятельности.

**2. «Волшебник Чукли-Чукля»** – дневник событий (*Что сегодня произошло со мной или с другими в группе? Как я к этому отношусь?*). Цель: обеспечить умение дошкольников фиксировать случившееся событие, анализировать и осмысливать его, выражать отношение к нему с помощью творчества. Дневник представляет собой папку с изображением Чукли-Чукля, в которой находятся чистые листы в форме «бороды» волшебника. По желанию детей либо по просьбе воспитателя ребёнок (или группа в целом) фиксирует на «бороде» значимое событие дня. Можно нарисовать всем одно и то же или каждому своё личное событие, впечатление от него и т.д. Способы кодировки информации могут быть различными: рисунок, линии, графическая фигура, цвет и др.

На основе этого рисунка можно составлять рассказ сказочного или бытового содержания. Фиксируя события своей жизни и выражая к ним своё отношение, ребёнок проявляет себя как деятель – искатель (в ряду событий находит одно), сочинитель (рисует, танцует, играет, лепит и т.д., что является творческим актом), читатель (интерпретирует событие), философ (осмысливает, зачем это произошло), психолог (выясняет, как и почему он к этому событию относится).

**3. «Папки Хранителя»** содержат индивидуальные и коллективные работы детей, картинки, модульные схемы (содержащие опоры для сочинения произведения, например сказки, затем его воспроизведения), результаты мониторинга образовательной деятельности. Цель: 1) обес-

печить развитие умения составлять описательную схему придуманных рассказов и воспроизводить рассказ по схеме; 2) реализовать диагностическую функцию в деятельности воспитателя. В результате ребёнок становится самостоятельным, развивается его способность к самооценке, создаются условия для самовыражения и самоутверждения. Таким образом, ребёнок выступает как **деятель – сочинитель, читатель**, реализуя сотворческую составляющую универсальной целостной деятельности. Накопленные материалы могут быть представлены как творческие отчёты для родителей, воспитателей и детей других групп; обобщение опыта для аттестации педагога; материал для работы методического объединения и др.

4. «Улитка» – форма самооценки ребёнком приращения в компетенциях (образовательного продукта). Цель: обеспечить развитие умения дошкольников самостоятельно оценивать количество полученных знаний. Выбрана форма улитки, потому что «образование-в-жизни» – это естественный и эволюционный процесс. Ребёнок постепенно и постоянно движется по своей индивидуальной образовательной траектории. На «улитке» прикрепляются картинка с названием месяца и рисунки, символически обозначающие каждого ребёнка. Эту форму можно использовать двояким образом: 1) менять название месяца и «домик» (круг); 2) оформить девять «улиток» по числу месяцев в учебном году.

«Домик улитки» разделён на секторы по количеству детей в группе. Каждый сектор, в свою очередь, разделён на количество рабочих дней в месяце. Рядом с «улиткой» находится стакан с карандашами трёх цветов. Каждый цвет обозначает, сколько знаний ребёнок, по его оценке, сегодня получил: красный (много), жёлтый (средне), зелёный (мало). Незакрашенная часть сектора означает, что в этот день никаких знаний не получено. Воспитатель может поинтересоваться, почему ребёнок закрашивает часть сектора определённым цветом.

Данное методическое средство играет для воспитателя роль обрат-

ной связи. Ребёнку предоставляются возможности для самоанализа своей деятельности и самооценки, и таким образом он выступает как **деятель-эксперт**. Мониторинг рассчитан на месяц. Затем «улитка» (или её «домик» и название месяца) снимается и помещается в «папки Хранителя».

5. «Многоножка» – портфолио, также является вариантом образовательной рефлексии. Цель: содействовать развитию способности дошкольника к самоанализу, самооценке и, как следствие, развитию мотивации на самоизменение. На голове «многоножки» помещается картинка, обозначающая конкретного ребёнка, а к ней присоединяются кружки с ножками разного цвета, которые обозначают различные сферы деятельности. Например, зелёный – занятия в группе (воспитатель делает пометку маркером, в какой области образования ребёнок достиг успеха), синий – физкультурные занятия, малиновый – занятия музыкой, жёлтый – успехи в личностных изменениях (стал более организован и т.д.).

Из подобных модулей составляется целый «хоровод многоножек», который помещается на видном месте (стене). Это наглядно показывает достижения группы в целом, обеспечивает сплочение детей, развивает чувство коллективизма, а также даёт возможность для проявления здоровой конкуренции. «Многоножка» в таком случае выступает одним из вариантов **фиксации** результата универсальной целостной деятельности ребёнка, мотивирует его на самоизменение и активизацию проявления творческих возможностей и способностей. Ребёнок выступает как **деятель-универсал**. Воспитатель получает материал для анализа ситуации развития ребёнка и принятия педагогических решений, какие условия создать в дальнейшем.

6. «Ларец-кладенец» – место для сбора и хранения дидактических материалов. Цель: 1) обеспечить дошкольнику возможность для познания самого себя в роли другого (социальные и игровые роли); 2) дидактическое и психотерапевтическое сопровождение образовательного процесса.

Из «ларца» появляются «два молодца, одинаковых с лица», которые «хранят»: картотеку сюжетно-ролевых, режиссёрских, творческих и других игр; костюмы, головные уборы, атрибуты персонажей, нагрудные карточки с обозначением ролей; чести «Многоножки» для новых ребят.

Кроме того, «два молодца, одинаковых с лица» могут «выполнить» за ребёнка то, что он не хочет делать. Например, «говорят»: «Мы за тебя поедим, поспим после обеда, домой пойдём...» и т.д. Таким образом воспитатель осуществляет «мягкое управление» ребёнком, который при этом остаётся субъектом деятельности. С помощью «ларца-кладенца» можно снимать у ребёнка запреты на деятельность или возможные комплексы. При работе с «ларцом-кладенцом» ребёнок проявляет себя как **деятель – философ, психолог, искатель, эстет и этик**, реализуя ряд составляющих универсальной целостной деятельности.

**7. «Вопрошай-ка»** – комплекс методических и дидактических материалов. Цель: обеспечить развитие умения дошкольников видеть противоречия и задавать себе, друг другу, воспитателю, герою и т.п. вопросы различного характера, которые являются средством для познания и самопознания.

«Вопрошай-ка» представляет собой «солнышко» и «лучики-ключики», которые прикреплены к фланелеграфу. «Лучики-ключики» – это вопросы, «открывающие» смысл ситуации, затруднения и т.п., изображённые различными цветами и заканчивающиеся «точками». «Точка» и цвет указывают на характер вопросов:

- проблемные (*Почему? Зачем?*);
- уточняющие (*Правильно ли я понял...?*);
- репродуктивные (*Кто? Где? С кем? и т.д.*);
- вопросы на понимание (*Правильно ли я понял?*);
- вопрос к личности (*Что ты при этом чувствуешь?*).

Вопросы вводятся воспитателем постепенно, исходя из уровня обучаемости и обученности детей. «Вопрошай-ка» может использо-

ваться и на занятиях, и в течение дня. Вопрос с фланелеграфа может снять и задать, кому он считает нужным, как воспитатель, так и ребёнок. Обратно вопрос помещается только тогда, когда ребёнок (воспитатель) получил удовлетворяющий его ответ. Воспитатель может послать ребёнка к «молодцам из ларца». Например, на вопрос «Когда мне мама купит компьютер?» воспитатель отвечает: «Спроси у "молодцов" из "ларца-кладенца"». Молодцы (как вариант): «Мы тебе купим компьютер и сами будем в него за тебя играть».

Приведём пример использования «впрошай-ки» при анализе педагогической ситуации. Ребёнок уронил горшок с цветком. Воспитатель: «Тебя "солнышко" зовёт. Ты можешь взять у него "лучик-ключик" и задать вопрос себе, мне, ещё кому-то (*Что делать? Правильно ли я поступил? Что будет со мной? Что будет с горшком, с цветком?* и т.д.)». Таким образом ребёнок получает возможность для самопознания (*Кто я? Какой я?*), самовыражения, самутверждения, самореализации, самоактуализации. При использовании данного средства ребёнок выступает как **деятель – искатель, психолог, философ, этик**.

**8. «Я – храм»** – модель функционального аспекта универсальной целостной деятельности (*Что я делаю? В каких ролях выступаю?*). Цель: обеспечить дошкольнику возможность осознания ролей, обозначающих составляющие универсальной целостной деятельности. Модель включает в себя: 1) фундамент (основание дома), который занимает деятель-философ; 2) лестницу, вводящую в храм и выводящую в мир, – на ней располагается деятель-искатель; 3) дверь, открывающую ребёнку его возможности и возможности мира, – здесь находятся деятель-этик и деятель-эстетик; 4) окно, позволяющее видеть то, что внутри (в ребёнке) и вовне (в мире), – за эту зону отвечает деятель-психолог; 5) крышу, обеспечивающую возможность сохранения целостности храма (ребёнка), где действует деятель-эксперт (даёт оценку ситуации и себе в ней); 6) трубу с облаком, обозначающую самовыра-

жение, самоутверждение, самореализацию, – то, чем занимается деятель-ситель, читатель.

На занятии и в течение дня данная модель формирует образовательную рефлексию дошкольника. Воспитатель может 1) спросить: «Какую роль ты сейчас играешь? Кто ты сейчас?»; 2) сам назвать эту роль: «Ваня, ты сейчас сочинитель: Петя не ел твоих конфет!».

**9. «Моя Вселенная»** – модель методического аспекта универсальной целостной деятельности ребёнка. Цель: обеспечить дошкольнику возможность видеть траекторию развития, себя в определённой роли; объёмно представить его индивидуальную образовательную траекторию. Роли, соответствующие составляющим универсальной целостной деятельности, представлены в виде планет, которые движутся каждая по своей траектории. Какая-то из них может быть более или менее активна, нежели другие, исходя из системы факторов, которые влияют на становление личности в процессе её социализации. Это позволяет воспитателю включить ребёнка в процесс осознания своей роли и места в образовательном процессе.

Таким образом, все вышеперечисленные методические средства содействуют осуществлению ребёнком образовательной рефлексии и универсальной целостной деятельности. Ребёнок растёт творцом-универсалом: он выступает как искатель, сочинитель, читатель, философ, психолог, этик, эстетик, эксперт.

*Надежда Николаевна Перетягина – канд. пед. наук, доцент кафедры экономики и управления, научный сотрудник кафедры общегуманитарных и социально-экономических дисциплин Челябинского государственного педагогического университета, Миасский филиал, г. Миасс, Челябинская обл.*

## «Школа будущих первоклассников» как средство повышения компетентности родителей\*

О.Ю. Дедова

В статье ставится проблема компетентности современных родителей в воспитании детей и раскрываются пути её решения. Перечислены формы работы с родителями в «Школе будущего первоклассника». Дано подробное описание лекции под названием «Здравствуй, книга! Как привить ребёнку вкус к чтению».

**Ключевые слова:** психолого-педагогическая компетентность, компетентность родителей, «Школа будущего первоклассника», умение читать, выбор книги для чтения.

На современном этапе развития нашего общества проблема компетентности взрослых в вопросах воспитания и образования детей стоит чрезвычайно остро. По данным ряда учёных (А.П. Журавлёва, Н.Ф. Талызиной, Р.К. Шакурова, А.И. Щербакова и др.), понятие «компетентность» включает знания, умения, навыки, а также способы выполнения деятельности. Компетентность родителей, на наш взгляд, сродни профессиональной компетентности педагогов и психологов, включающей знания, умения, позиции в педагогической деятельности и педагогическом общении, а также личностные особенности, обеспечивающие овладение профессиональными знаниями и умениями. Однако есть существенное отличие, делающее людей, даже порой не искушённых в знаниях по психологии, замечательными родителями, «солью земли». Какие же это качества и как научиться мудрому, бережному и в то же время требовательному отношению к ребёнку?

Лаборатория гражданского становления личности при Нижегородском

\* Тема диссертации «Исследование особенностей психологической компетентности педагога непрерывного образования (дошкольная и начальная школьная ступени)». Научный руководитель – доктор психол. наук, профессор Т.М. Сорокина.



институте развития образования систематизирует содержание, методы и формы просветительской работы со всеми субъектами образовательного процесса. Этот труд проводится под эгидой Международного центра гуманитарной педагогики, руководителем которой является Ш.А. Амонашвили. Опытнo-экспериментальная деятельность по теме «Содержательные и организационно-методические основы вариативных гуманно-личностных моделей образования детей 5–11 лет» включает в себя работу педагогической мастерской, «круглых столов» и мастер-классов, составление научно-методических рекомендаций по отбору учебного содержания, методов и форм организации образовательного процесса в Школе Жизни. Учителя-экспериментаторы перечитывают произведения классиков педагогики, знакомятся с книгами Ш. Амонашвили.

Сотрудники лаборатории выпускают серию методических пособий под общим названием «Растём ВМЕСТЕ!» [4], предназначенных для всех участников образовательного процесса, который организован для детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста. Не случайно дано название серии: мы, взрослые (родители, педагоги, психологи), создаём условия для развития ребёнка, но вместе с ним меняемся и мы, так как учимся любви, доброте, взаимопониманию. Не в этом ли смысл родительства и воспитания? Деятельность лаборатории внесла в это название и новый смысл: взаимное обучение и совместный рост педагогов-практиков и сотрудников лаборатории, педагогов, администрации и специалистов образовательных учреждений, так как нельзя не расти взрослому, если он растит ребёнка.

Одно из направлений работы «Школ будущего первоклассника» – психолого-педагогическое просвещение родителей. Оно осуществляется в различных формах: лекции, беседы, тренинги, консультации, участие родителей в проведении занятий (оказание помощи своему ребёнку под руководством педагога) и т.д.

Рекомендуем оформить специальное информационное пособие

(папку) «Азбука для родителей», где по совету педагога или психолога можно ознакомиться с содержанием уже прочитанных лекций и познавательных статей по актуальным вопросам. Информацию на обсуждаемую тему целесообразно разместить на стенде.

Родителям будущих первоклассников предлагается, например, такая тематика занятий: «Давай играть вместе! Игровое взаимодействие взрослого и ребёнка», «Вместе с ребёнком – в 1-й класс! О готовности детей к учению», «Этот "непослушный" карандаш, или Как подготовить ребёнка к обучению письму» и др. [4, с. 77–104].

Рассмотрим одну из лекций подробнее. Перед её проведением педагог проводит небольшую вступительную беседу с родителями для мотивации предстоящей работы. В вопросах для беседы, а также в основных понятиях, вынесенных перед лекцией, заключено её краткое содержание.

### Здравствуй, книга!

#### Как привить ребёнку вкус к чтению

Воспитание у детей любви к чтению – дело педагогической чести!  
...Хотеть читать и писать – более высокий уровень, чем уметь читать и писать.

Ш. Амонашвили

Выбор позиции: обучаем чтению или создаём условия для чтения? Что читать? Как читать?

Книга – окно в мир.

Современные родители нередко задумываются, чем заняться с ребёнком в свободное время, как обеспечить его развитие, как лучше подготовить к обучению в школе, нужно ли учить чтению, письму и счёту. Важно, чтобы, принимая решение, родители выбрали для себя принципиальную позицию: они хотят, чтобы их ребёнок умел читать, писать, считать или чтобы он *захотел научиться* чтению, письму, счёту.

Очевидно, что научить детей тому или иному навыку можно только в том случае, если сам владеешь им, *если знаешь, как обучать*, и если ребёнок сам этого хочет. Столь же очевидны наблюдения учителей началь-



ных классов, принимающих в школу уже читающих детей. Некоторых из этих детей приходится переучивать, так как они обучены неправильно; некоторые сильно отстают за период обучения в 1-м классе от своих ранее не читавших одноклассников; и многие читающие дети *читать не хотят...*

Рассмотрим стратегию поведения родителей, когда они готовы создать условия для того, чтобы ребёнок захотел читать.

1. В доме необходимо иметь книги. Они должны быть (в разумной мере) доступны для ребёнка. Нужно регулярно (как бы невзначай!) заходить с ребёнком в книжный магазин, давать ему осторожно полистать книжки, спрашивать, какая понравилась, покупать одну-другую или договариваться о покупке в следующий раз.

2. Дети – прирождённые «подражатели». Они присваивают всё богатство человеческой культуры через подражание взрослым и сами очень хотят стать взрослыми, поэтому копируют наше поведение, наши слова, наш образ жизни. Если ребёнок часто видит маму или папу с книгой в руках, то непременно захочет делать так же. Если вы делитесь содержанием прочитанного с близкими, то ребёнок поймёт значимость этой деятельности, её смысл. Как сказал Ш.А. Амонашвили, «чтение должно царить в семье, и, надышавшись этой атмосферой, ребёнок без особого труда... настроится на чтение» [1, с. 49]. Если же в семье мало книг и мало читают (неважно, по какой причине), то откуда у ребёнка возьмётся потребность в книге?

3. Ребёнку следует дарить книги. Пусть он представит себе, что это друг, который появился в доме. Ему нужно радоваться! С книгой надо познакомиться – рассмотреть обложку, полистать страницы, почувствовать запах свежей печати. Ребёнок должен побыть наедине с новой книгой, а потом ненавязчиво поинтересуйтесь её содержанием. Не нужно сразу дарить слишком много книг – друзей не бывает много! Каждая следующая книга должна появляться по мере потребности, тогда её ценность будет очевидна.

4. Ребёнку нужно читать книги. Педагоги называют это «созданием развивающей среды», т.е. ребёнок «впитывает» то, что его окружает.

**Что читать?** За ответом на этот вопрос можно обратиться к специалистам (воспитателю в детском саду, библиотекарю).

В любом возрасте обязательно читайте детям сказки. В них заложен глубокий смысл, который, порой подсознательно, передаёт детям сущность некоторых законов жизни.

Полезно читать стихи, начиная с самых простых (К. Чуковского, С. Маршака, А. Барто, Е. Благининой, И. Токмаковой, С. Михалкова и др.). Речевому развитию детей будет способствовать чтение коротких стихов и рифмовок во время организации всех режимных моментов (укачивания, одевания и т.д.). Со старшим дошкольником стихи можно читать и запоминать во время прогулки.

Невозможно обойтись без классики (А. Пушкин, Ф. Тютчев, А. Фет или те поэты, которые нравятся вам): дети должны вслушиваться в поэтические образы, это формирует их восприятие. Обязательно читайте небольшие прозаические произведения, содержание которых близко той жизни, которая окружает ребёнка (Э. Успенский, В. Драгунский и др.), а также рассказы и сказки о животных (Н. Сладков, Г. Скребицкий, М. Пришвин, Р. Киплинг и др.).

Важно, чтобы произведения для чтения (особенно стихотворные) нравились взрослому. Тогда вы сможете «заразить» ребёнка своими положительными чувствами. Не читайте то, что вам не нравится! Над некоторыми произведениями можно смеяться до слёз вместе с ребёнком (Э. Успенский «Крокодил Гена и его друзья», Т. Янссон «Всё о мумитроллях», А. Линдгрен «Пеппи Длинныйчулок» и др.). Есть книги, затрагивающие нравственные струны души (рассказы и сказки К. Ушинского, Л. Толстого, С. Аксакова, А. Погорельского и др.).

**Как читать?** Читать нужно выразительно, т.е. стараться выразить мысли и чувства автора. В литературном произведении отражено восприятие автором самой жизни, его отношение

к ней, поэтому читайте естественно, как будто это вы сами рассказываете какую-то историю. Немного артистизма просто необходимо, чтобы донести до ребёнка смысл читаемого. Чтение не должно быть монотонным, «для галочки», иначе оно и для ребёнка станет скучным занятием.

5. Читающий ребёнок не всегда будет читать самостоятельно. Он по-прежнему любит, когда читаете вы. Не оставляйте этого занятия! Выбирайте всё более сложные книги, пусть ребёнок осваивает их вместе с вами. Как считают психологи, то, что сегодня дети делают вместе со взрослыми, завтра они будут делать сами. В этом смысл закона *зоны ближайшего развития*. Даже хорошо читающий ребёнок для самостоятельного чтения будет выбирать более лёгкие для его восприятия и воспроизведения тексты. Не торопите его! То, что малыш выбирает сам, – это актуальный уровень, который он уже освоил.

Родителям, желающим до школы научить ребёнка читать, нужно помнить важные правила: во-первых, процесс общения с книгой должен доставлять радость. Не нужно забывать, что вы обучаете ребёнка навыку, которым он будет пользоваться *всю свою жизнь*. Чтение – это приобщение к великому пласту человеческой культуры, средство саморазвития человека. Поэтому нужно очень осторожно и грамотно подойти к процессу обучения, чтобы прежде всего развить потребность в чтении. Во-вторых, ребёнок непременно научится читать в школе, поэтому, если у него не получается сейчас или он не хочет, нужно ли делать это насильно? Возможно, просто не пришло время. Как сказал К.Д. Ушинский: «И зачем, спрашивается, бьёте вы над преждевременным объяснением детям того или другого, мучите понапрасну и себя, и дитя, которое не понимает вас теперь и поймёт, может быть, очень легко через полгода, даже только потому, что проживёт эти полгода?» [7, с. 47]. В-третьих, не сравнивайте своего ребёнка с другими детьми. Способности у всех проявляются в разное время. Их развитию во многом содействует среда, в которой

живёт ребёнок. Вспомним замечательные слова Ш.А. Амонашвили: «Мыслимо ли утверждать, что ребёнок, который только что сказал первое слово, не хочет общаться с окружающими, не хочет с ними говорить? Также ребёнок, научившись читать первые слова, не может не хотеть читать книги, потому что с этого момента начинается его второе языковое рождение, его высшее человеческое общение. И если сами книги по своей сложности и содержанию не напугают его, он обязательно захочет их "проглотить". <...> Ребёнок обязательно полюбит книгу. Всё дело в том, как выполняет педагог свою посредническую роль между ребёнком и книгой» [2, с. 20].

Опыт многих педагогов доказывает, что «Школа будущего первоклассника» может стать одной из важных ступеней в повышении психолого-педагогической компетентности родителей.

### Литература

1. Амонашвили, Ш.А. Исповедь отца сыну / Ш.А. Амонашвили. – М. : Изд. дом Шалвы Амонашвили ; Лаборатория гуманной педагогики МГПУ, 2008. – 105 с.
2. Амонашвили, Ш.А. Как живёте, дети? : пос. для учителя / Ш.А. Амонашвили. – М. : Просвещение, 1986. – 176 с.
3. Гуманное взаимодействие взрослых и детей на предшкольной ступени образования : метод. пос. / Отв. за вып. Т.М. Сорокина, Н.Ю. Яшина ; Нижегород. ин-т развития образования. – Н. Новгород, 2009. – 148 с. – (Серия «Растём ВМЕСТЕ!»).
4. Ушинский, К.Д. Избр. пед. произведения / К.Д. Ушинский. – М. : Просвещение, 1968.

Ольга Юрьевна Дедова – ст. научный сотрудник лаборатории гражданского становления личности, ст. преподаватель кафедры начального образования Нижегородского института развития образования, г. Нижний Новгород.

## **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, физическом плане. Период вхождения в школьную жизнь связан с необходимостью адаптации к новым психо-социальным условиям. От того, насколько благополучно пройдет адаптационный период, в значительной мере зависит успешность дальнейшей учёбы ребёнка.

Многолетний опыт работы с детьми старшего дошкольного возраста, готовящихся к поступлению в школу, позволяет нам предложить такую форму подготовки к школьной жизни, как адаптационная школа для будущих первоклассников.

**Основными задачами** работы адаптационной школы 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:

1. 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.

2. Психопрофилактическая и развивающая работа, нацеленная на сохранение психологического

здоровья детей, предупреждение нарушений адаптации. Осуществляется педагогами школы и психологом.

3. Консультирование родителей, предполагающее обсуждение результатов проведённой диагностики, информирование об особенностях развития ребёнка, помощь в выборе дальнейшего образовательного пути.

4. 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 – не более 25 человек в каждой. Количество групп зависит от числа поданных родителями (законными представителями) заявлений.

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

Разрабатывая программу работы школы, мы учитывали основные компоненты готовности ребёнка к школе и те трудности, с которыми встречаются в начале обучения большинство первоклассников и их родителей.

Дети, поступающие в школу, обладают слишком разным уровнем развития навыка письма и рисования, который требует сложной работы мелких мышц кисти, правильной координации движений тела, зрительной сосредоточенности, способности к произвольной регуляции деятель-

ности. Овладение письмом – сложный, трудоёмкий процесс, и подготовка руки ребёнка к письму должна начаться задолго до поступления в школу. *Занятия по развитию мелкой моторики* должны сформировать до определённого уровня изобразительные навыки, а также умения понимать и принимать поставленную задачу, слушать и выполнять требования взрослого, контролировать свои действия. С этой целью дети выполняют такие упражнения, как штриховка фигур, обведение их контуров по трафарету/шаблону, написание элементов прописных букв, пальчиковую гимнастику, работают с мелкими игрушками, конструктором и т.п. Программа занятий включает знакомство с приёмами штрихования, с предметами для штриховки; 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 с трудностями при сравнении и обобщении предметов, классификации множеств по их признакам, установлении пространственно-временных связей. В этом возрасте ребёнок должен уметь понимать отношения между смежными числами, оперировать простейшими научными понятиями, группировать знания. Для этого с детьми проводятся занятия на развитие логического мышления, которые 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.

В младшем школьном возрасте язык и система его средств становятся предметами пристального внимания ребёнка. Именно эта особенность и определяет ряд трудностей в обучении младшего школьника грамоте.

В повседневной жизни ребёнок практически не сталкивается со

словом как с элементом устной и письменной речи, у него не возникает необходимости изучать его состав. Ребёнку трудно сразу понять, что слово делится на части – слоги, а слоги – на звуки. 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.

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 его знакомстве со школьной жизнью, формирование внутренней позиции школьника, снятие 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, помогающие понять эмоциональное состояние – своё и другого человека, познакомиться с правилами поведения в школе, сформировать навык коллективного поведения. Параллельно проводится групповая диагностика психологической готовности к обучению в школе.

Система психолого-педагогического сопровождения ребёнка не может успешно существовать без контакта с родителями. Мы используем такую форму работы, как лектории для родителей. Примерная тематика лекций: «Наша гимназия: традиции, достижения, перспективы», «Система воспитательной работы гимназии», «Знакомство с Уставом гимназии», «Золотые правила чтения», «Как на-

учить 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 с дошкольниками.

На основе данных о ребёнке, полученных в ходе работы адаптационной школы, формируются рекомендации для выбора индивидуальной траектории развития ребёнка.

К ведущим 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 достаточно хорошо ориентируются в школе, знакомы с педагогами и одноклассниками, что способствует быстрой адаптации;

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

*Приложение*

## **Положение об адаптационной школе для старших дошкольников**

### **I. 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 первый 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.

### **II. 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 первом 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 проведения 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 продолжительностью 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 первые классы по следующим образовательным программам: развивающее обучение по системе Л.В. Занкова; Общеобразовательная система «Школа 2100»; «Школа России». В процессе формирования классов учитываются запросы родителей, результаты наблюдения учителей, педагога-психолога, данные о состоянии здоровья ребёнка.

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



Издательство «Баласс»  
выпускает сборник методических материалов

## **«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.

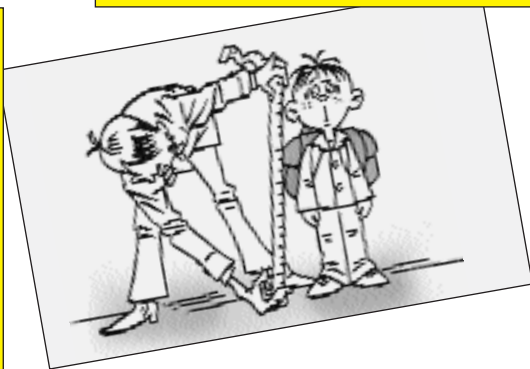
bal.post@mtu-net.ru

<http://www.school2100.ru>

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

# **Реализация стандартов второго поколения** (Организация внеурочной деятельности в сельской начальной школе полного дня)

*С.Ю. Прохорова,  
О.А. Еремеева,  
З.Д. Трубина*



С 1 сентября 2010 г. на территории Ульяновской области 18 пилотных площадок начали работу по реализации Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) второго поколения. В связи с этим в школах были созданы кадровые, материально-технические и другие условия, обеспечивающие развитие образовательной инфраструктуры в соответствии с требованиями стандартов.

Нововведения коснулись организации образовательного процесса в 1-х классах. Несмотря на то что стандарты начального общего образования введены совсем недавно, в школах уже есть достаточный опыт для начала образовательного процесса с учётом всех требований новых стандартов.

Педагоги Новомалыклинской начальной школы с 2003 г. в рамках областной программы развития инновационных процессов в качестве экспериментальной площадки и научно-методического центра разрабатывали и апробировали тему «Организационно-педагогические условия реализации содержания образования в сельской начальной школе полного дня».

Наш интерес к школе полного дня вызван тем, что она может решить практически весь комплекс социальных и психолого-педагогических задач, не ослабляя, а усиливая взаимосвязь с семьёй, внешкольными учреждениями, социумом. Такая школа имеет возможность избежать многих сложностей в организации учебного процесса, обеспечить свободный выбор учащихся по

интересам, построение гибкого режима, учитывающего семейную ситуацию и индивидуальные особенности каждого ребёнка.

В 2010/2011 учебном году учреждение приступило к внедрению ФГОС второго поколения в качестве пилотной площадки. В связи с этим были выдвинуты новые требования к организации образовательного процесса. Базисный образовательный план предлагает и обязывает предоставить учащимся широкий набор образовательных услуг.

Прежде чем это сделать, необходимо подумать о состоянии здоровья младшего школьника, поскольку в этом возрасте любое хроническое заболевание – фактор риска для успешной учебной деятельности. Кроме того, в младшем школьном возрасте наиболее ярко выражено различие в уровне психологического и интеллектуального развития детей. Многим ребятам учиться трудно, многие нуждаются в сопроводительной помощи. Очень важно точно соблюдать режим, создать условия для разгрузки за счёт смены видов деятельности, организовать питание, профессиональную организацию и сопровождение образовательного процесса.

Очевидно, что модель школы полного дня как нельзя лучше удовлетворяет требования к условиям реализации стандарта.

Школа полного дня – учреждение, в котором созданы условия для организации активной деятельности учащихся в течение всего дня под руководством педагогов, предоставлены услуги по выполнению режима младшим школьником, продумана система занятости и безопасности ребёнка.

Принципы построения образовательного процесса в школе полного дня:

- интеграция общего и дополнительного образования;
- решение проблемы учебной перегрузки школьников за счёт создания единого расписания на первую и вторую половину дня;
- объединение в единый функциональный комплекс образовательного и оздоровительного процесса;
- поляризация образовательной среды школы с выделением разноакцентированных пространств.

Субъектно-ориентированное образовательное пространство организуется за счёт

- индивидуализации образовательного процесса с учётом социальной и психолого-педагогической компенсации трудностей развития и обучения;
- предоставления образовательных услуг по уровню умственного и интеллектуального развития учеников, по уровню инициативы и сформированности познавательных процессов.

Особенностью учебного плана школы полного дня является использование возможностей системы дополнительного образования и воспитательной системы для оптимизации образовательного процесса.

Учебный план включает следующие структурные компоненты:

- общеобразовательная часть (предметы федерального, регионального компонентов и компонента образовательного учреждения); инвариантная часть по новому образовательному плану для 1-го класса;
- коррекционно-развивающая часть (занятия с психологом, логопедом, индивидуально-групповые занятия с педагогами);
- внеурочная деятельность (объединения дополнительного образования, занятия по интересам в группах полного дня, проектная деятельность, социально-воспитательная деятельность, экскурсии, олимпиады, конкурсы, соревнования, общественно-полезная практика).

Эти структурные компоненты имеют равное значение для решения задач начального образования.

Такое построение учебного плана позволяет индивидуализировать

и дифференцировать образовательный процесс с учётом социальной и психолого-педагогической компенсации трудностей обучения и развития, вести общеобразовательную и общеразвивающую подготовку, коррекционную подготовку, расширенную подготовку по различным учебным дисциплинам.

В школе предусмотрены: утренняя зарядка, динамическая пауза, двухразовое горячее питание, сон продолжительностью 1,5 часа (в 1-м классе). На базе каждого класса функционирует группа полного дня по единому режиму и расписанию до 18 часов в 1-х классах и до 15 часов во 2–4-х классах. В этих группах для учащихся организована самоподготовка, индивидуально-групповое консультирование, досуговая деятельность, психолого-педагогическое и информационно-библиотечное сопровождение, возможность получения дополнительного образования.

Ребёнку в группе полного дня предоставляется возможность свободно выбирать и посещать детские объединения по интересам как в школе, так и в учреждениях дополнительного образования села. Это позволяет нам системно в течение всего года организовать занятость во второй половине дня более 80% учащихся разных категорий.

Наша школа небольшая. Прогнозирование для каждого ученика индивидуально, как и траектория достижения качества обученности, развития, воспитанности. Успех зависит от слаженной работы всех специалистов, участвующих в образовательном процессе. Поэтому каждый педагог, воспитатель, педагог дополнительного образования, специалист сопровождения должен чётко понимать задачи школы, взаимодействовать с коллегами, повышать свой профессионализм, направлять свою работу на единый результат – достижение требований стандарта начального общего образования.

Одна из особенностей новых стандартов – введение раздела «Организация внеурочной деятельности». Такая деятельность организуется в школе полного дня уже на протяжении четырёх лет.

Внеурочная деятельность позволяет реализовать дополнительные образовательные и воспитательные программы, программу социализации учащихся и направлена прежде всего на достижение воспитательных результатов.

Направления внеурочной деятельности включены в учебный план школы и составляют единую образовательную линию с предметами базисного учебного плана.

При организации внеурочной деятельности используются возможности школы, учреждений дополнительного образования (ДЮСШ, РЦВР, ДШИ) и учреждений, заинтересованных в сотрудничестве со школой (библиотека, редакция районной газеты, больница, церковь). Уровни воспитательных результатов достигаются постепенно через организацию деятельности сначала педагогом, затем педагогом и школьниками в виде коллективно-творческих дел с использованием элементов ценностного общения, а затем при поддержке педагога через организацию деятельности с элементами социального проектирования для малышей, сверстников, родителей, социума (см. табл. 1).

В учреждении реализуются программы следующих типов:

1) образовательные программы по конкретным видам деятельности (хоровая студия);

2) комплексные образовательные программы, предполагающие пере-

ход от воспитательных результатов 1-го уровня к результатам 2 и 3-го уровней в различных видах деятельности (объединение «Родничок»);

3) тематические образовательные программы, направленные на получение воспитательных результатов в определённом проблемном поле (целевая комплексная программа «Одарённые дети»).

Программы реализуются как в среде учащихся одного класса, так и в разновозрастной среде детей, объединённых общим интересом к деятельности или имеющих сходный уровень развития познавательного интереса, инициативы, активности. Реализуемые программы, как правило, сквозные, рассчитаны на 3–4 года, что позволяет добиться воспитательных результатов, не форсируя события.

На сегодняшний день педагогами школы созданы и апробированы две дополнительные образовательные программы – программа гражданского воспитания младшего школьника «Родничок» и программа театральной деятельности «Преображение».

Администрация школы в соответствии с новым стандартом разработала учебный план для 1-х классов (см. табл. 2).

По спортивно-оздоровительному и художественно-эстетическому направлению детям предоставляется выбор – заниматься в школьном объединении или посещать ДШИ или ДЮСШ.

Таблица 1

**Использование ресурсов учреждений дополнительного образования детей**

Направления дополнительного образования	Центр внешкольной работы	Детско-юношеская спортивная школа	Детская школа искусств	Ресурсы школы
Оздоровительно-спортивное	Шахматный клуб	Спортивные секции		
Художественно-эстетическое	Студия художественной росписи		Классы игры на музыкальных инструментах	Хоровая студия
Научно-познавательное	Литературный клуб «Зелёная лампа»			Объединение «Весёлый английский»
Туристско-краеведческое	Объединение «Родничок»			Объединение «Юный краевед»
Эколого-биологическое	Объединение «Юный растениевод»			

Хотелось бы отметить и опыт организации проектной деятельности учащихся в школе. Младший школьный возраст является начальным этапом вхождения в проектную деятельность, закладывающим фундамент дальнейшего овладения ею. Такая деятельность учит их размышлять, прогнозировать, предвидеть, формирует адекватную самооценку. Можно выделить несколько групп умений, на которые проектная деятельность оказывает наибольшее влияние:

- исследовательские (генерировать идеи, выбирать лучшее решение);
- социального взаимодействия (сотрудничать в процессе учебной деятельности, оказывать помощь товарищам и принимать их помощь, следить за ходом совместной работы и направлять её в нужное русло);
- оценочные (оценивать ход, результат своей деятельности и деятельности других);

- информационные (самостоятельно осуществлять поиск нужной информации; выявлять, какой информации или каких умений недостаёт);
  - презентационные (выступать перед аудиторией, отвечать на незапланированные вопросы, использовать различные средства наглядности, демонстрировать артистические возможности);
  - рефлексивные (отвечать на вопросы «Чему я научился? Чему мне необходимо научиться?», адекватно выбирать свою роль в коллективном деле);
  - менеджерские (проектировать процесс; планировать деятельность, время, ресурсы; принимать решение; распределять обязанности при выполнении коллективного дела).
- Конечно, младший школьный возраст накладывает естественные ограничения на организацию проектной деятельности, однако начинать во-

Таблица 2

Учебный план 1-го класса на 2010/2011 учебный год  
(стандарты второго поколения начального общего образования)

Предметная область	Учебные предметы	Количество часов в неделю
<b>Инвариантная часть</b>		
Филология	Русский язык	5
	Литературное чтение	4
Математика	Математика	4
Обществознание и естествознание	Окружающий мир	2
Искусство	Музыка	1
Технология	Изобразительное искусство и художественный труд	2
Физическая культура	Физическая культура	2
<b>Максимально допустимая нагрузка</b>		<b>20</b>
<b>Внеурочная деятельность</b>		
Спортивно-оздоровительная	Урок здоровья	1
	Спортивные секции	1
Художественно-эстетическая	Театральная студия	1
	Хоровая студия	1
Научно-познавательная	Логоритмика	1
	Объединение «Весёлый английский»	1
Военно-патриотическая	Объединение «Родничок»	1
Общественно-полезная		2
Проектная		1
<b>Итого</b>		<b>10</b>
<b>К финансированию</b>		<b>30</b>



влекать в неё учащихся начальных классов нужно обязательно, поскольку именно здесь закладывается ряд ценностных установок, личностных качеств и отношений. Если этот возраст рассматривается как малозначимый, «проходной» для метода проектов, то нарушается преемственность между этапами развития учебно-познавательной деятельности и значительной части школьников впоследствии не удаётся достичь желаемых результатов в проектировании. Поэтому при организации проектной деятельности в начальной школе мы учитываем возрастные и психолого-физиолого-гигиенические особенности младших школьников. Включаем детей в эту деятельность постепенно, начиная с 1-го класса. Темы проектных работ выбираем из содержания учебных предметов или из близких к ним областей. Лучше, если для учащихся 1–2-го класса проекты будут краткосрочными, подготавливая их к долгосрочной работе. Стремимся к продвижению от индивидуальных проектов к групповым, коллективным.

Помощь советом, информацией, проявление заинтересованности со стороны родителей – важный фактор поддержки мотивации и обеспечения самостоятельности школьников при выполнении ими проектной деятельности.

Проектирование организуем как в урочной, так и во внеурочной деятельности. Нами определена тематика ежегодных ученических проектов, реализуемых в рамках социально-воспитательной работы школы. По этим темам проводится конкурс проектов, но поощряются все его участники, особо выделяются семейные и коллективные проекты, отмечается участие педагогов.

Приведём примеры проектов, предлагаемых на базе предмета «Окружающий мир»: «Моя родословная», «Наш семейный альбом», «Рецепты домашней кухни», «Мир наших увлечений», «Чьё имя носит моя улица».

Ученик нашей школы Никита Янков принял участие в муниципальном конкурсе «Мой проект»

и получил диплом за лучшую презентацию.

Школа самодостаточна, но организация режима и внеурочной деятельности требует дополнительного финансирования. Так, с 2003/2004 учебного года за счёт средств муниципального бюджета финансируется участие школы в программе развития инновационных процессов. Из средств субвенций оплачивается работа воспитателей, педагогов дополнительного образования, обслуживающего персонала, занятого в организации режима полного дня. При переходе на новый образовательный стандарт финансируется организация внеурочной деятельности объёмом 10 часов в 1-х классах. Считаем это положительным примером и благодарим органы власти нашего района за финансовую поддержку всех проектов, которые нравятся и детям, и родителям, но которые можно воплотить в жизнь только при условии своевременной и конкретной помощи школе.

Таким образом, процесс организации условий, заявленный в стандартах второго поколения начального общего образования, для нашей школы больше традиционный, нежели новый. При этом необходимо дорабатывать содержательную и технологическую сторону реализации программ внеурочной деятельности по достижению личностных и метапредметных результатов.

*Светлана Юрьевна Прохорова – канд. пед. наук, доцент кафедры начального образования Ульяновского ИПКПРО, г. Ульяновск;*

*Оксана Альбертовна Еремеева – зам. директора по учебно-методической работе МОУ «Новомалыклинская начальная общеобразовательная школа»;*

*Зульфия Дамировна Трубина – директор МОУ «Новомалыклинская начальная общеобразовательная школа», Ульяновская обл.*

## Эстетико-национальное воспитание детей средствами куклы

Е.А. Лишанкова,  
В.А. Катаев



Куклы не умирают –  
в них просто перестают играть.

В. Пелевин

Кукла-игрушка – одно из лучших средств воспитания ребёнка. Как отмечал В.А. Сухомлинский, «меня не смущало то, что девочки и мальчики играли в куклы несколько лет. Это не какое-то "ребячество", как... думают отдельные учителя, а та же сказка, то же одухотворение живого существа, которое пронизывает творческий процесс составления и слушания сказки. В куклах одухотворённый образ того, кого дети стремятся, говоря словами французского писателя Сент-Экзюпери, приручить. Каждый ребёнок хочет, чтобы в нём было что-то бесконечно дорогое, родное. Я внимательно следил за тем, какие духовные отношения складываются между детьми и их любимыми куклами» [7, с. 156].

По мнению современного исследователя А.Ю. Гусевой, «солдатик отчасти является функциональным аналогом девчоночьей куклы, потому что представляет модель человеческого тела. Но модификации телесности различные: для девочек кукла прежде всего тело физическое, её надо одевать, кормить и укладывать спать. Для мальчиков солдатик – социальный "кирпичик", он "обязан" служить или участвовать в "военных действиях"» [3].

В сознании ребёнка кукла-игрушка воспринимается как друг и потому может оказывать на него психотерапевтическое воздействие. Исследователь Г. Лэндрет отмечает, что использование кукол позволяет решить семь основных задач игровой терапии: 1) установление позитивных отношений с ребёнком; 2) выражение широкого спектра чувств; 3) проработка опыта реальной жизни; 4) практическая проверка ограниче-

ний; 5) развитие позитивного образа своего «Я»; 6) организация самопознания; 7) возможность развития самоконтроля.

Логически обосновывая выбор игрушек для игровой терапии, Г. Лэндрет выделяет игрушки из реальной жизни; игрушки, помогающие снизить уровень агрессии; игрушки для творческого самовыражения и ослабления эмоций.

Кукла-игрушка – это не только важное средство эстетического и физического воспитания, но и фактор человеческого прогресса: она помогает ребёнку устанавливать взаимоотношения с окружающим миром.

В наши дни к исследованию кукол большой научный интерес проявляют педагоги, психологи, историки, искусствоведы, философы. Но поскольку современное понятие «кукла» подразумевает большой круг предметов, прежде следует разобраться, что можно назвать куклой. А для этого надо обратиться к словарям.

«**Кукла, куколка** – небольшое изображение человека или животного, сделанное из дерева, бумаги или воска и служащее для забавы малым детям» (Словарь Академии Российской).

«**Кукла...** сделанное из тряпья, кожи, битой бумаги, дерева и пр. подобие человека, а иногда и животного. *Детская кукла*, игрушка. *Живая кукла*, автомат. *Анатомическая* или *повивальная кукла*, фантом, разборное подобие человека для обучения.// У валяльщиков и др. мастеровых: болван, форма.// Пск. Около 20 фунтов чистого льна в связке.// Кал. орл. Завёртка... закрутка в хлебе.// Выпускная кукла, механическая, что сама бежит, живая.// Щеголеватая, но глупая или бездушная женщина. Оде-

ться куклою» (В. Даль. Толковый словарь живого великорусского языка).

«Кукла. 1. Детская игрушка в виде фигурки человека. 2. Фигура человека или животного в театральном представлении, управляемая из-за ширмы актёром. *Театр кукол. Быть куклой в чьих-н. руках* (перен.). 3. Фигура, воспроизводящая человеческое тело. *Куклы в витринах магазинов*» (С.И. Ожегов. Словарь русского языка).

«Кукла – игрушка в виде фигуры человека, чаще всего нарядной девочки, фигурка человека или животного в специальных театральных представлениях» (В.Я. Черных. Историко-этимологический словарь современного русского языка).

«Кукла. 1. Детская игрушка в виде фигурки человека. // Устар. Статуэтка. // Фигура человека или животного из дерева, тряпок и т.п. в спец. театральных представлениях. 2. О бездушном и пустом человеке (чаще женщине). 3. Человек, действующий по воле другого» (Словарь русского языка. Академия наук СССР).

«Кукла – разг. Свёрток, пачка, упаковка с нарезанной бумагой, даваемые мошенником вместо денег» (Толковый словарь русского языка конца XX в. Языковые изменения. Российская Академия наук).

Как следует из вышеизложенного, исторически куклой принято было считать детскую игрушку в образе человека, ребёнка. В традиционном русском языке словом «кукла» обозначали свёрток или болванку. В современном представлении кукла – это антропоморфное изображение, используемое в игровой деятельности, украшении интерьеров, рекламных акциях, киноиндустрии.

Хотелось бы сказать несколько слов об облике современных кукол на телевидении. Как справедливо отмечает профессор В.Д. Кузнецhevский, советские дети росли на Хрюше и Степашке, а наши дети – на покемонах и уродцах со встроенными в живот телевизоры – телепузиках. «Не берусь судить, погибнет или нет российская, а точнее – русская культура под обломками советского телевидения (а нынешнее российское ТВ именно таким и выглядит, взяв

от своего предшественника великолепную технологию и полностью выбросив за борт морально-нравственную патристическую начинку), – пишет В.Д. Кузнецhevский, – но то, что процесс гибели на наших глазах набирает силу, – это очевидно даже для тех, кто это телевидение делает» [4, с. 33].

В наши дни педагоги и психологи бьют тревогу, констатируя, что у детей с их неокрепшей психикой формируется ложная картина мира. Это происходит под влиянием компьютерных игр, где главные герои – куклы-роботы, мифические куклы-инопланетные пришельцы. Реальность кажется детям жестокой, оправдывающей преступность и насилие, поэтому они ощущают себя такими беззащитными и неуверенными в собственных силах.

Страх, подавляя личность, формирует у детей рабскую психологию, разрушает их ценностные ориентации и убеждения. Сидя подолгу за компьютером и наблюдая за агрессивным поведением кукол на экране монитора, ребёнок перестаёт принадлежать самому себе. Он пытается устранить угрозу, но страх только усиливается.

А вот традиционная кукла принадлежит миру детства. «Кукла несёт с собою воспоминания о детском, фольклорном, мифологическом и игровом мире», – замечал Ю.М. Лотман [5].

Педагоги считают, что кустарная кукла дороже, чем покупная. «Известно, что радующие взрослых дорогие "натуральные игрушки" менее пригодны для игры, чем схематические самоделки, чьи детали требуют напряжённого воображения» [5]. «Создавая куклу самостоятельно, ребёнок чувствует себя творцом, аниматором, способным оживить обычные вещи, из которых она сделана. Сотворённое существо хранит тепло рук человека, оно единственное в своём роде, <...> обаяние ремесленной поделки возникает от того, что она вышла из чьих-то рук и в ней запечатлён труд этого человека: это обаяние "сотворённости", а стало быть, уникальности, поскольку момент творчества невосвратим» [2].

В наши дни большинство кукол делают из синтетических материалов.

Натуральные материалы, к сожалению, очень редко используются при изготовлении промышленных кукол. Например, дерево, по мнению Ж. Бодрийяра, «обладает своей скрытой теплотой и не просто отражает её подобие стеклу, оно само горит изнутри. В его волокнах сберегается время. Этот материал как бы живое существо» [2].

Последние годы учёные, педагоги через центры дополнительного образования, научные конференции, школьные факультативы пытаются вернуть интерес детей к народной кукле. «Русская народная игрушка настойчиво напоминает нам, что кроме компьютеров есть высокая простота жизни человека в гармонии с миром природы и в согласии с Богом. Необходимая и настоящая основа для полноценного человеческого бытия на земле» [6, с. 14].

К примеру, куклы в национальных костюмах могут рассказать детям о культурных традициях разных народов, связанных с одеждой и тканями, из которых она выполнялась. В таких куклах созерцательный момент доведён до высшей степени. Особенная яркость и насыщенность окраски костюма народной куклы, выделяя её из прочих, «обыденных» кукол, способны вызвать у ребёнка радость, создать необыденную игровую ситуацию.

Наделены художественным образом и душевным теплом и традиционные русские куклы-персонажи народных сказок: Василиса Прекрасная, Алёнушка, Царевна-Лебедь. Но, к сожалению, с каждым новым поколением дети всё больше утрачивают уважение к русским народным традициям.

Современные дети получают информацию из СМИ. Бессмысленные детские сериалы, идущие по телевидению, журналы для девочек о кукле Барби – всё это направлено на упрощение восприятия, формирование «человека потребляющего». Например, самая модная на сегодняшний день кукла Братц, потеснившая на мировом рынке даже куклу Барби, имеет большую голову, тонкую талию, фигуру взрослой женщины, чувственные пухлые губы, миндалевидный разрез глаз.

«Серийные игрушки ориентированы на организацию имитационных и конкурентных игр, так как проще предложить ребёнку ограниченное число вариантов игры, чем создать игрушку, стимулирующую творческое самовыявление; вполне реальна опасность вытеснения креативных игр, то есть и творчества как феномена, напрямую с ними связанного, из культуры, что может привести к её вырождению. Конкурентные игры обладания престижной игрушкой оказываются в числе наиболее продуктивных стратегий социализации ребёнка, так как демонстрация предметов престижного потребления быстро включает его в социальную среду, а привычка к подобной игре полезна для существования выросшего индивида» [3].

Основу продаж в наши дни составляет поток западной не всегда качественной игрушки: за счёт низкой цены она легко и быстро попадает к детям. Хотелось бы указать на следующие тенденции негативного влияния западных игрушек на детское сознание: 1) зарубежные образы кукол-игрушек – разнообразные Мокси, Барби, Бон, Анабель, Чочо – внедряются в игровое «поле» наших детей, вытесняя национальные персонажи русской сказки, литературы, кино; 2) роботоподобные куклы-монстры вызывают у детей страх, порождают разнообразные отрицательные эмоции и комплексы; 3) куклы, превосходящие порой рост ребёнка, имеющие длинные ноги и пышную грудь, а также куклы, прибавляющие в весе в зависимости от времени игры с ней, способствуют тому, что у детей в сознании может произойти путаница живого и неживого, реального и искусственного; 4) эстетически неоправданная кукла является носителем безвкусицы.

Как верно отмечала А.Ю. Гусева, «экспансия массовой культуры приводит к стиранию истинного лица национальной культуры... Следствием разрушения ценностно ориентированного ядра национальной культуры является потеря основания само-идентификации, национального самоопределения её представителей» [3].



В последние годы в продаже появились интерактивные куклы. В них большое внимание уделяется красочности, технологичности, многофункциональности. Стоит ли удивляться, что дети всё более неохотно интересуются русскими народными куклами? Задача педагогов и психологов – донести до наших детей уважение к национальным традициям средствами народной куклы. А для этого, с нашей точки зрения, необходим определённый комплекс организационно-методических условий, включающий:

- историко-культурологический подход, позволяющий рассматривать различные явления в народной кукле в их целостности и историческом развитии;

- этико-эстетический подход, направленный на выявление специфики художественно-воспитательной функции народной куклы и показывающий одновременно «общее» во взаимодействии с другими видами декоративно-го искусства в системе культуры;

- учёт региональных особенностей искусства куклы, прежде всего народной, определяемых в значительной мере этническими традициями и культурными связями населения, опорой на сложившиеся этнопедагогические традиции региона;

- использование разнообразных технологий в обучении не только для формирования умений, навыков, а прежде всего для создания условий лучшего понимания смысла духовных ценностей своей художественно-творческой деятельности.

Детей целесообразно обучать народному искусству и культуре посредством визуального ряда (иллюстрации, слайды, диски). Необходимо рассказывать ребятам историю русской куклы, а потом расспрашивать о полученных впечатлениях. На основе знания культуры и искусства родной страны подсознательно закладывается национальное самосознание.

Во время учёбы в школе дети должны получить как можно более полную информацию о культуре и искусстве других стран. Эти знания могут значительно расширить кругозор ребёнка и обогатить палитру его эстетического вкуса, и он сможет легко отличать русское народное искусство

от зарубежного. Но, рассказывая о культуре и искусстве, педагог должен руководствоваться принципом «Люби своё и уважай чужое» и предлагать детям для знакомства лучшие образцы мировой народной культуры. Правильное развитие национального самосознания состоит в том, чтобы ребёнок не думал, что культура его страны – самая лучшая и единственно правильная. Он должен чётко уяснить, что культуры всех стран важны, интересны, самобытны и по-своему прекрасны. Именно за счёт их разнообразия, сочетания и взаимопроникновения происходит процесс развития и обогащения мировой культуры, а культурный обмен между странами укрепляет дружбу между народами.

Изучение русского народного искусства на примере куклы обогащает детей духовно, нравственно, ориентирует их на национальную культуру. У ребёнка возникает чувство гордости за то, что именно его предки создали такие уникальные образцы кукол. Потому так велико влияние русской народной куклы на развитие эстетического вкуса и национального самосознания у детей.

### Литература

1. Барт, Р. Игрушки : Мифологии / Р. Барт. – М., 1996.
2. Бодрийяр, Ж. Система вещей / Ж. Бодрийяр. – М., 1995.
3. Гусева, А.Ю. Эстетика игрушки как феномена массовой культуры : дисс ... канд. филос. наук / А.Ю. Гусева. – СПб., 2001.
4. Кузнецовский, В.Д. Телевидение и культура : кто кого? ; международная конференция ; культурная политика : современные реалии / В.Д. Кузнецовский. – М., 2006.
5. Лотман, Ю.М. Куклы в системе культуры / Ю.М. Лотман // Кукарт. – 1994. – № 4.
6. Соловьёв, В.Я. Тихий голос русской игрушки / В.Я. Соловьёв // Народное творчество. – 1996. – № 1.
7. Сухомлинский, В.А. Рождение гражданина / В.А. Сухомлинский. – 3-е изд. – М. : Молодая гвардия, 1979.

*Елена Анатольевна Лишанкова – канд. искусствоведения, доцент Московского городского пед. университета;*

*Виталий Анатольевич Катаев – канд. техн. наук, доцент, зам. директора МГУКИ, г. Москва.*



## Воспитание патриотизма и гражданственности на уроках окружающего мира

Т.В. Гусева

Важная задача школы – воспитание патриотизма и гражданственности, так как именно в этом основа жизнеспособности любого общества и государства, преемственности поколений.

Актуальность этой задачи была подчеркнута в специальной программе «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации», утверждённой Правительством РФ ещё в 2001 г., и получила дальнейшее развитие в Федеральном государственном образовательном стандарте второго поколения.

В современной школе процесс воспитания направлен на формирование всесторонне развитой личности, у которой приоритетными являются нравственные качества. Возможно ли в наше прагматичное время сохранить в маленьком человеке, нашем ученике, чистоту восприятия мира, посеять в его душе зёрна сострадания, милосердия, добра?

Возрастные особенности детей младшего школьного возраста таковы, что они могут впитывать в себя, как губка, всё новое, неизведанное. Именно в это время у них активно развиваются важнейшие психические функции и понятия общечеловеческих, нравственных ценностей, которые затем останутся с ними на всю жизнь, помогут обрести своё место в социуме.

В стандартах образования второго поколения категория «нравственная ценность» стала одной из центральных. Она включает в себя такие качества личности, как доброта, милосердие, мужество, скромность, справедливость, толерантность, любовь к Родине, патриотизм и гражданственность.

Формирование нравственных качеств личности младшего школь-

ника предполагает становление и формирование его отношения к коллективу, семье, труду, людям, которые его окружают, своим обязанностям, а самое главное, его отношение к Родине.

Задачей каждого педагога в области нравственного воспитания является превращение социально необходимых требований общества во внутренние стимулы и потребности личности каждого ученика.

Академик Б.Т. Лихачёв предлагает для определения нравственной воспитанности следующие критерии:

- знать гимн, гордиться своей Родиной;
- уметь закалять своё тело, быть полезным в школе и дома;
- любить людей трудолюбивых, активных, инициативных, творческих, честных, справедливых, организованных;
- дружить со всеми детьми и выбирать себе друга, которому можно всё доверить и которого никогда не подведёшь;
- делать людям добро;
- трудиться с пользой для себя и для людей;
- бороться с собственной ленью и другими недостатками, уметь критиковать недостатки своих товарищей;
- беречь общественное добро и родную природу;
- помогать старшим, участникам войны, инвалидам, пенсионерам, своим товарищам;
- творчески относиться к работе, рисовать, сочинять рассказы и сказки, участвовать в инсценировках.

Патриотическое воспитание – одно из важных направлений нравственного воспитания.

Первым, кто определил понятие «патриотизм», был В.И. Даль. По его мнению, патриотизм включает:

- 1) почитание места своего рождения и места постоянного проживания как своей Родины, любовь и заботу о данном территориальном формировании, уважение к местным традициям, преданность до конца своей жизни данной территориальной области;
- 2) уважение к своим предкам, проживающим на данной территории, любовь и терпимость к землякам, желание помогать им.

Словом, патриотизм – это синтез духовно-нравственных, гражданских и мировоззренческих качеств личности, которые проявляются в любви к Родине, своему дому и семье, в стремлении и умении беречь и приумножать лучшие традиции, ценности своего народа, своей национальной культуры, своей земли.

Немаловажная роль в воспитании этих качеств принадлежит урокам по предмету «Окружающий мир». В курсе «Окружающий мир» автора З.А. Клепининой преобладает естественно-научное, природоведческое содержание и в особенности изучение природы; в нём есть и обществоведческая, социологическая информация, касающаяся ближайшего окружения ребёнка. Это обусловлено прежде всего доступностью материала, возможностью опираться в процессе обучения на опыт детей, применять практические методы обучения. Такая организация содержания позволяет широко вовлекать детей в доступную им предметно-практическую и исследовательскую деятельность, которая реализуется через следующие формы работы: наблюдение, эксперимент, моделирование, общение со взрослыми, одноклассниками (для детей младшего школьного возраста это является ведущим в их развитии и становлении их личности).

Изучение родной природы имеет огромное значение в воспитании любви к своему краю, в патриотическом воспитании; помогает формировать у детей экологическую культуру на практической основе, опираясь на их нравственные качества – милосердие, сострадание, доброту, отзывчивость и др.

Значительная часть материала в учебнике для 2-го класса – сезонные изменения в природе – основана на наблюдениях за изменениями в той местности, где живёт ребёнок. Основная цель этих уроков – изучать свой край, ценить и беречь красоту родной природы, научиться использовать богатства природы своей местности. Девиз этих уроков «Войди в природу другом», а это значит: береги, заботься, не навреди, цени то, что даёт тебе окружающая природа.

В УМК «Окружающий мир» во 2-м классе урок № 54 посвящён теме «Родной край – малая Родина. Наш город (повторение изученного в 1-м классе). Жизнь и быт людей родного города». Началом работы по этой теме является беседа о нашем районе, например «Мы живём в центре Москвы, в Южном округе, в Донском районе». Цель этого урока – привить любовь к малой родине, её прошлому и настоящему. Вопросы, которые мы рассматриваем на уроке: улица, на которой я живу; улица, на которой находится школа, в честь чего и кого они названы; наши земляки, мой любимый уголок в нашем районе. Формы проведения урока могут быть разными. Он может включать в себя поисковые исследовательские задания: как возникло название улиц, какие исторические памятники находятся на этих улицах, предприятия и т.д., рассказы детей об улицах района, проведение викторины «Наш Донской район». Чтобы учащиеся лучше усвоили понятие «быт», смогли сравнить быт москвичей 200–300 лет назад с нынешними бытовыми условиями, мы проводим занятие в Музее истории и реконструкции Москвы.

После экскурсии на уроке в классе показываем видеофрагменты «Как жили москвичи», организуем экскурсию в село Горки в музей крестьянского быта. Быт людей тесно связан с природными условиями. Как именно – учащиеся читают в последнем абзаце текста учебника к этому уроку. После такой работы дети сами приводят разнообразные примеры. Для закрепления и обобщения учебного материала использую аппарат организации усвоения в рабочей тетради.

К следующему уроку, посвящённому труду людей родного города, готовлю встречи с родителями, которые рассказывают о предприятиях, на которых работают, о своих профессиях, занятиях. Обязательно показываю ребятам фотографии известных людей нашего района и города. Заканчиваю такой урок выполнением задания 120 в рабочей тетради. Весь этот урок проходит под девизом «Я – москвич». Цель урока – приобщить детей к заботам москвичей и к

участию в жизни города, воспитывать любовь к своему городу, уважение к его истории, жителям, их труду. После такого урока, учитывая погодные условия, провожу субботник или трудовой десант в Нескучный сад. Там мы оказываем помощь нашим зелёным друзьям: убираем сухие ветки, подвязываем молодые деревца, посещаем близлежащий детский сад, помогаем в благоустройстве территории.

Проводя урок, посвящённый теме: **«Транспорт родного города»**, обязательно знакомимся с историей московского транспорта, при этом используем видеоматериалы, посещаем Политехнический музей (отдел «Транспорт»), проводим экскурсию на Ленинский проспект, автобусную экскурсию по теме «Транспорт на улицах Москвы». Во время экскурсии сравниваем виды транспорта, регулирование движения в современном городе, не забываем повторить правила дорожного движения и обязанности пешеходов. При закреплении материала использую учебник: рисунки, задания на с.115–117 части 2, звуковое пособие (задание 12). Кроме этого, дети выполняют групповые творческие задания: готовят рассказы, презентации, рисунки о различных видах транспорта Москвы. Если среди родителей есть работники транспорта, приглашаю их на урок.

Обобщение по теме провожу как устный журнал. Конечно, начинается он с исторической страницы. Цель такой страницы – познакомить учащихся не только с историческими корнями города, но и с народным творчеством, приобщить к культуре народа. На уроках литературного чтения при изучении темы «Фольклор» многие дети сами сочиняли загадки, потешки, песенки, сказки. Этот материал в виде презентации тоже используется на этой страничке. Есть страницы, посвящённые нашему району, историческим памятникам, предприятиям, известным людям, и обязательно есть страничка, о семье. Для каждого человека первый шаг к познанию Родины – изучение истории своей семьи, семейных реликвий, профессий

членов семьи, вклада семьи в дело Победы. Это помогает духовному сближению членов семьи – взрослых и детей.

Затем переходим к изучению темы о нашей общей большой Родине – России. На первом уроке рассматриваем на стенде символы государства, более подробно знакомимся с деталями Государственного флага, герба, а на уроках музыки – с гимном. Очень важен этот урок для воспитания у детей толерантности через понятие «Федерация», т.е. многонациональная страна. В классе есть дети разных национальностей, большинство этих национальностей входит в состав Российской Федерации, поэтому на уроках музыки дети слушают не только русские народные песни, но и мелодии, и песни этих народов (стараясь, чтобы дети сами исполнили хотя бы одну песню или танец), на уроках литературного чтения обязательно знакомлю с творчеством писателей или творчеством разных народов, на уроках рисования говорим не только о русском декоративном прикладном искусстве, но и об искусстве других народов. В результате учащиеся подходят к изучению темы **«Российская Федерация»**, имея некоторые понятия о том, что нашу страну населяют разные народы, и для нас всех единая Родина – Российская Федерация. Далее, используя материал учебника, ввожу понятия «Отечество», «Отчизна». Серьёзного внимания требует проведение беседы о том, как люди выражают свою любовь к Родине; это их повседневный труд, защита интересов страны, народа, защита её рубежей.

С этого урока начинается **подготовка к празднику Победы**. Целью такой работы является приобщение к боевым и трудовым традициям народа, Российской армии; разъяснение истоков героизма и самоотверженности людей; воспитание гордости за подвиги представителей разных поколений защитников Отечества и стремления подражать им.

Во внеурочное время вместе с родителями дети готовят «Боевые листки» о своих дедушках и бабушках, прадедушках и прабабушках – участниках Великой Отечественной вой-

ны, посещают Музей боевой славы в школе, Музей пограничных войск, музей на Поклонной горе, смотрят фильмы, читают книги, принимают участие в различных мероприятиях в Республиканской детской библиотеке, встречаются с ветеранами Великой Отечественной войны, проводят классные часы, а накануне праздника Победы мы проводим линейку и возлагаем цветы к мемориалу погибшим во время Великой Отечественной войны сотрудникам завода «Красный пролетарий».

Таким образом, мы подходим к теме «Праздники России». К этому времени дети хорошо себе представляют, что такое Новый год, День защитника Отечества, а также праздники Масленица, Пасха, Рождество. На этом уроке обобщаю знания детей, слушаем звукозапись (звуковое задание № 14), выполняем задание 12б в рабочей тетради. Затем дети рассказывают о том, как они определили, что это праздник Победы, какие чувства у них вызывает этот праздник. Для внеурочной деятельности использую задание № 3 «Звукового пособия».

Следующий шаг к развитию патристических чувств и гражданственности дети делают в 3-м классе. В этом огромную роль играет тема «Природа и история родного края». Вопросы, которые рассматриваются на уроках этой темы: поверхность Подмосковья, полезные ископаемые, реки и ручьи, озёра, почвы родного края, животный и растительный мир, человек и его хозяйственная деятельность, лекарственные растения, Красная книга Подмосковья, заказники и заповедники.

Важную задачу в воспитании гордости за Подмосковье решает урок «Что даёт наш край стране» (в нашем случае – Москва и Подмосковье). Для расширения образовательного пространства провожу с детьми экскурсию в Музей леса, Нескучный сад, на берег реки Москвы; на уроках труда ученики делают поделки из природного материала; проводим конкурсы рисунков «Растения нашего края», «Пословицы и загадки о цветах и деревьях»; посещаем зоопарк с экскурсией по теме «Животные нашего края».

Большую помощь при проведении уроков оказывает рабочая тетрадь и такие пособия, как «Окружающий мир в вопросах и задачах», «Тайны окружающего мира» автора З.А. Клепининой.

На наш взгляд, **экскурсии** – важнейшее средство формирования и развития нравственных качеств личности младшего школьника, самостоятельности, инициативности, определённых организаторских способностей, умения работать вместе, проявляя при этом заботу друг о друге, осуществляя взаимопомощь. В УМК З.А. Клепининой запланировано проведение экскурсий. В своей работе я использую разные виды экскурсий.

1. *Экскурсии на природу.* Опираясь на собственный опыт, могу сказать, что общение с природой – прекрасная школа воспитания у детей доброты, отзывчивости, чуткости. Традиционно провожу экскурсии (осеннюю, зимнюю, весеннюю) в Нескучный сад, где дети наблюдают за сезонными изменениями в природе. В дальнейшем ребята принимают участие в акциях «Кормушка», «Помоги зелёному другу».

2. *Экскурсии, знакомящие с трудом людей.* Часто мы с ребятами проводим такие занятия в Политехническом музее, Музее истории Москвы.

3. *Экскурсии по городу, нашему Донскому району.* Дети видят, как изменяется и хорошеет наш город. Это способствует формированию чувства уважения к родному городу, людям труда – жителям города и района, патристических чувств.

4. *Экскурсии и занятия в Республиканской детской библиотеке.* Все мероприятия: конкурсы, занятия, встречи с писателями, художниками, коллективами редакций детских журналов – способствуют нравственному воспитанию учащихся.

5. *Экскурсии в музеи, связанные с героическим прошлым Москвы,* защитой и защитниками нашей Родины от внешнего врага. Такие экскурсии помогают воспитывать у детей чувство гражданственности, патристизма.

Направление деятельности	Вопросы	Формы работы
<b>«Откуда я родом».</b> Цель: знать прошлое своей семьи	1. Моя семья. 2. Моя фамилия. 3. Моё имя	1. Поиск информации: откуда пришло моё имя 2. Традиции моей семьи. 3. Профессии моих родителей. 4. Встречи с родителями, бабушками, дедушками
<b>«Преданья старины глубокой».</b> Цель: познакомить учащихся с истоками народного творчества, его видами; показать красоту, учить уважать и ценить искусство народа, приобщать детей к русской культуре	1. Проведение фольклорных праздников. 2. Творческие задания по составлению загадок, сказок, песен, потешек, небылиц. 3. Конкурс рисунков	1. Разучивание народных игр. 2. Экскурсия в Музей народной игрушки (г. Сергиев Посад). 3. Проект «Русский фольклор»
<b>«Войди в природу другом».</b> Цель: познакомить с природой Подмоскovie, мероприятиями по охране природы, Красной книгой Подмоскovie, учить беречь и ценить красоту русской природы	1. Поверхность, почвы, водоёмы, полезные ископаемые Подмоскovie, погода в разные времена года. 2. Как лечились в древнем Московском государстве. 3. Лекарственные растения Подмоскovie. 4. Животный и растительный мир Подмоскovie	1. Экскурсия в Музей леса. 2. Экскурсия в Нескучный сад. 3. Поделка из природного материала. 4. Конкурс пословиц и загадок о растениях. 5. Экскурсия в зоопарк «Животные нашего края»
<b>«Я – москвич».</b> Цель: приобщить детей к заботам москвичей, к участию в жизни города, познакомить с проблемами мегаполиса. Воспитание уважения к своему городу, гордости за подвиг москвичей во время Великой Отечественной войны	1. Знакомство с историей Москвы. 2. Знакомство с историей Донского района, Южного округа Москвы, достопримечательностями, предприятиями. 3. Работы по благоустройству пришкольной территории, помощь детскому саду, активное участие в благоустройстве Нескучного сада	1. Экскурсия в Музей истории и реконструкции Москвы. 2. Экскурсии по городу, в музеи, посещение Дома творчества на Воробьевых горах. 3. Встречи с интересными людьми, родителями, знакомство с профессиями родителей. 4. Проведение праздников
<b>«Моя малая Родина».</b> Цель: заинтересовать детей историей района и округа, познакомить с достижениями района и округа	1. Улица, на которой находится моя школа. 2. Улица, на которой я живу. 3. Наши земляки. 4. Мой любимый уголок в нашем районе и в городе. 5. Наш район, наша школа в годы Великой Отечественной войны	1. Встречи с интересными людьми. 2. Встречи с ветеранами войны и труда. 3. Выпуск «Боевых листов». 4. Экскурсии в музеи. 5. Проведение праздников, линеек

Мы определили и представили в виде таблицы основные направления в работе по воспитанию патриотических чувств у учащихся начальных классов (см. вверху).

В заключение мне бы хотелось привести слова одного из величайших педагогов современности – В.А. Сухомлинского: «Познание, постижение человеком своей Родины, становление в нашей душе патриотической сердцевины, патриотическое воспитание в годы детства, отрочества и ранней юности, духовно богатая, деятельная, самоотверженная

жизнь патриота – это самые тонкие, самые сложные вещи в том безгранично сложном переплетении идей, поступков, убеждений, мыслей, стремлений, которое называется патриотическим воспитанием».

*Татьяна Вячеславовна Гусева – заслуженный учитель РФ, учитель начальных классов ГОУ «СОШ № 639», г. Москва.*



## Развитие воссоздающего и творческого воображения на уроках литературного чтения

И.Б. Маслова



Развитие воссоздающего и творческого воображения на уроках литературного чтения не только является существенным компонентом формирования полноценного восприятия текста, понимания его младшими школьниками, но и связано с общим умственным развитием, реализацией познавательной активности, эстетическим и эмоциональным восприятием, творческим началом личности.

Вот уже второй выпуск я работаю по программе Образовательной системы «Школа 2100». Было отмечено многими учителями начальной школы и среднего звена, что у детей, обучающихся по этой программе, хорошо развита речь, они умеют самостоятельно добывать знания из разных источников, заниматься исследовательской деятельностью.

Учебно-методический комплекс позволяет уже с 1-го класса вести работу по развитию воссоздающего воображения. Прежде всего следует отметить роль специально отобранных произведений и методического аппарата по работе с ними.

Задания к текстам включают воображение ребёнка. Например, нарисуй плюшевого мишку таким, каким его описал В. Драгунский («Друг детства»); составь рассказ в картинках «Приключения моей любимой игрушки»; нарисуй Домик дружбы таким, каким ты его себе представляешь, раскрась домик так, как он описан в четвёртой части рассказа Э. Успенского «Крокодил Гена и его друзья»; составь план из картинок к рассказу Г. Цыферова «Что у нас во дворе». В этих заданиях важно постоянное обращение к тексту, проверка адекватности воспринятого детьми образа авторскому замыслу.

В учебниках 2–3-го класса тексты заданий стимулируют работу воссоздающего воображения, являются важным структурным компонентом учебной книги. Например, приём словесного рисования основан на умениях учеников видеть мир в его многообразии и неповторимости, чувствовать прекрасное, удивляться необычному, сопоставлять зрительные и словесные образы.

Работа по обучению словесному рисованию начинается с создания ситуации, при которой дети представят наиболее полную картину прочитанного, и с обычного иллюстрирования произведений. Так, учащимся 3-го класса, прежде чем приступить к чтению рассказа К. Паустовского «Мой дом», предлагается обратиться к тексту, где дан совет, следуя которому дети становятся грамотными читателями, учатся, читая, видеть картины, описанные автором. Важно, чтобы от их внимания не ускользнули описательные строки, определяющие уютное, романтическое, присущее деревенской осени настроение: «Трещат печи, пахнет яблоками, чисто вымытыми полами. Синицы сидят на ветках, пересыпают в горле стеклянные шарики, звенят, трещат и смотрят на подоконник, где лежит ломоть чёрного хлеба». Здесь и картины, и звуки, и запахи.

Детям предлагаются задания типа: «Нарисуйте самый яркий (самый важный) эпизод в произведении», «Какими вы увидели героев данного произведения?», «Как бы вы оформили обложку этой книги?». «Представьте, что вы ночуете в беседке. Расскажите о звуках и запахах осеннего сада».

Полезно по ходу чтения составить план. Пересказ «от себя», от первого лица поможет детям прочувствовать прочитанное, постичь настроение автора, вызовет у них зрительные ассоциации, которые они потом научатся выражать словесно.

**Основной тип задания** по развитию воссоздающего воображения – «Включите воображение» («Включите волшебный фонарь воображения», «Включите свой "мысленный экран"», «Постарайтесь мысленно увидеть...», «Пусть поработает ваше воображение»). Задание формулируется так: «Представьте, что всё, о чём вы читаете, вы видите на своём "мысленном экране". Включайте его при каждой встрече с текстом». Такие задания даются только к определённого типу текстов, содержащих зрительные, слуховые, обонятельные и другие образы. Например: стихотворение С. Есенина «Пороша» (3-й класс). Дети рассказывают о том, в какой ситуации могли возникнуть у поэта такие строки. Вероятно, он был в пути: «Еду. Тихо. Слышны звоны под копытом на снегу...». С. Есенин ехал в санях. Шёл крупный снег. Поэт любовался пейзажем, дорога была длинной, скучной, и он представлял в зимнем лесу сказочные образы, навеянные увиденным пейзажем. Дети находят эти образы: подвязанная белой косынкой старушка с клюкой – сосна; снег, как шаль на земле... И лес снова дремлет. Настроение вновь невеселое, сонное, скучное, но грусть скрашена великолепием пейзажа. Поэт любит, фантазирует, строки наполнены звуками. Дети находят их, а затем рисуют словесные картинки к каждому четверостишию.

Ученики должны не только воссоздать описанную картину, но и проанализировать увиденное: «Как вы думаете, картину, увиденную вами на «мысленном экране», можно расположить на одном художественном полотне (кадре фильма) или надо создать несколько картин (кадров)?» Выполняя это задание, дети говорят, что на «мысленном экране» они видели несколько картин (кадров), по этому тексту можно создать небольшой кинофильм. И тут же им

даётся для сравнения другой текст: «Это было, как в сказке. Кленовые листья повисли на нитях осенней паутины. Лес прощался с солнцем. Световые зайчики играли на опавших листьях» (В. Песков).

Сравнивая результаты работы воссоздающего воображения при чтении этих двух текстов, дети приходят к выводу, что картины, возникающие на «мысленном экране», различны: первая динамична, её невозможно разместить на одном полотне, вторая же неподвижна, статична. Иными словами, у детей работают разные виды воображения: воображение в статике и в динамике.

Исходя из возрастных особенностей младших школьников, тренироваться включать «мысленный экран» следует на небольших текстах. Вначале тексты содержат 2–3 образа, которые нужно воссоздать. Затем появляются тексты, насыщенные большим количеством образов. Задача состоит в том, чтобы увидеть описываемое на «мысленном экране» и воспроизвести образы (устно или письменно, словами или красками).

Ещё в 1-м классе начинается работа над составлением плана, подробный и частичный пересказ.

**Обучить составлению плана** помогают задания такого типа:

1. Перед тобой персонажи произведения Г. Цыферова «Что у нас во дворе». Назови их по порядку – так, как они появляются в рассказе.

2. Какой картинке не хватает в картинном плане? Где её место?

3. Перескажи по картинному плану этот рассказ.

Каждый ученик пересказывает только одну часть – так больше детей примет участие в пересказе. Можно предложить детям подготовить дома рассказ о том, что интересного есть у них во дворе, по своему плану из картинок. И предложить это сделать, как писатель Геннадий Цыферов: о каждом предмете рассказать отдельно.

В дальнейшем работа усложняется. Например, при чтении стихотворения И. Токмаковой «Котят» предлагается нарисовать диафильм из 12 кадров. Предварительно обсуждается, к каким строкам необходимо нарисовать картинки (кадры).

В 3-м классе дети с удовольствием изображают «Страну невыученных уроков» и её обитателей (Л. Гераскина), составляют цитатный план, пересказывают, дают характеристику героям.

На уроках должное внимание уделяется использованию интонационной выразительности в творческой интерпретации текста.

Особая роль в развитии воссоздающего воображения придаётся текстам, содержащим так называемые подсказки – «лингвистические сигналы» (слова, словосочетания, любой элемент текста), которые непосредственно отвечают за включение воображения и дальнейшее понимание.

Стихотворение К. Бальмонта «Снежинка» (3-й класс) поможет детям научиться воспринимать «лингвистические сигналы», быть внимательными к ним. Ученики читают стихотворение и представляют «героиню» произведения – снежинку. Дети с восхищением наблюдают за ней. Они отмечают, что глаголы отражают быстрое, стремительное движение снежинки, а прилагательные не только описывают, но и отражают характер «героини». Снежинка у Бальмонта – звезда кристальная, смелая девочка, качающаяся на качелях «под ветром веющим». Дети замечают, что автор использует приём олицетворения. Обращают внимание на повтор в начале и в конце произведения, который создаёт своеобразный замкнутый круг (рондо). Это навеивает мысль о музыке: «Какая музыка подошла бы к этому эпизоду? Танец, марш, вальс, песня?» Дети определяют, что наиболее подходит вальсовое сопровождение. Далее ученики слушают вальс А.С. Грибоедова. Музыка помогает ребятам научиться более глубоко и разносторонне воспринимать художественное произведение, «вслушиваться» в него.

Способность к воссоздающему воображению формируется **при работе над загадками**, когда по нескольким признакам ребёнок моделирует образ предмета или явления. Сюда входят задания «Придумай загадку, пользуясь алгоритмом для сочинения ассоциативных загадок». Учащиеся работают в группах, заполняют таблицы, например такую:

На что похожа?	Чем отличается?
как забор	но не перелезть
пила	пилит
трава	растёт

Последовательность работы:

1. Выбрать объект.
2. Заполнить левую часть таблицы.
3. Заполнить правую часть таблицы.
4. Вставить слова-связки «как...», «... но не...».
5. Прочитать загадку. Например: «Что это: как забор, но не перелезть; как пила, но не пилит; как трава, но не растёт?».

Примеры объектов для загадок: пуговица, кнопка, лампочка, гитара, вафелька, кольцо, гвоздь, щётка, шляпа.

Выполнение заданий, предусматривающих графическое или словесное рисование, заданий «Включите волшебный фонарь воображения» (картинный план), «Лингвистические сигналы», работа с загадками – всё это направлено на развитие воссоздающего воображения.

Творческое воображение детей активизируется при выполнении **заданий на прогнозирование текста**, например: «Придумай продолжение разговора», «Придумай и расскажи любую смешную небывальщину», «Придумай рассказ по вопросам».

Один из самых трудных и интересных видов работы с художественным произведением – **сочинение**, которое открывает неограниченные возможности развития творческого воображения. Главное – самостоятельность усилий учащихся, стремление выразить собственное мнение, желание творить и радоваться.

На своих уроках предлагаю ученикам написать нетрадиционные сочинения – «биномы фантазии» (берутся любые два слова, предложенные учениками, и пишется рассказ, в сюжете которого их нужно как-то связать), сочинения по мотивам пословиц и поговорок, афоризмов. К примеру, сочинение на тему «Не имей сто рублей, а имей сто друзей» или устное рассуждение «Если тебя никто не любит, значит, в этом ты виноват сам», сочинение сказок на различные темы.

Прежде чем сочинить свои сказки, дети учатся придумывать их продолжение, например, продолжение к литовской сказке «Мальчик Золотой Хохолок и девочка Золотая Коса»:

...После встречи с родителями Золотой Хохолок и Золотая Коса пошли к ним в гости. Когда они вошли во двор, то, как по команде, бросились бежать прочь. Они увидели ту самую старуху, которая посылала их на гору. Родители догнали детей и спросили, чего они так испугались. Дети всё рассказали, а родители поняли, наконец, куда делись их младенцы и кто подложил в люльку кошек. Все вместе они побежали домой, но там уже никого не было. Злая старуха-ведьма исчезла. Вот и сказке конец. (Павел Шлейермахер, 2-й класс)

Используется приём «Творческая ошибка», когда ошибки, допущенные в словах, могут быть основой для придумывания сказок.

В 1-м классе на уроке риторики (автор учебника Т.А. Ладыженская и др.) придумывали с детьми сказки «Пластелиновый человечек», «Красная Шапочка и вертолёт», «Баба-яга добрая и злая».

С большим желанием ребята представили свои сказки на городских этических чтениях.

В этом году дети на уроках литературного чтения познакомились со

сказочными приметами и характерными признаками (герои, злодеи; цель, к которой стремится герой, а злодей мешает её достичь; волшебные предметы; волшебство и т.д.). Ученикам было предложено сочинить волшебную сказку, где действовали Иванушка, Змей Горыныч, Баба-яга. Большинство детей задание выполняли с удовольствием. У некоторых прослеживался приём «сказки наизнанку», создавались «сказки-кальки» (типизация), воспроизводились отношения героев и схемы сюжетов знакомых сказок; дети рассказывали сказку сжато, без описания (схематизация).

Один ребёнок сочинил комический сюжет:

Жила Баба-яга, и был у неё лучший друг Змей Горыныч. Затеяли они как-то раз спор, кто лучше колдует. Змей Горыныч наколдовал, чтобы избушка на курьих ножках Бабу-ягу не слушалась. А Баба-яга ему в отместку наколдовала, чтобы у Змея Горыныча не огонь из пасти, а мыльные пузыри вылетали. После этого их все сказочные герои на смех подняли. Обиделись друг на друга Баба-яга и Змей Горыныч, больше не разговаривали. Прознал про это Иванушка и решил их помирить. Пригласил на праздник для деревенской детворы. Ребятишки стали просить, чтобы Баба-яга их покатала в своей избушке, но избушка её не слушалась. Сжалился тогда Змей Горыныч и расколдовал избушку. А мыльные пузыри Змея Горыныча так понравились ребятам, что они не давали прохода ему. Змей Горыныч веселился и пуще прежнего пускал пузыри. Баба-яга детей в избушке катает, а Змей Горыныч пузырями веселит. Весело прошёл день! Помирились Баба-яга и Змей Горыныч и пообещали Иванушке, что ссориться больше не будут, а для ребятишек чаще праздники устраивать будут. Вот и сказке конец, а кто слушал молодец! (Вова Рыбин, 2-й класс)



Таким образом, развитие творческого воображения у младших школьников характеризуется многоуровневостью, неравномерностью и вариативностью творческих решений.

Выше описаны только некоторые способы и приёмы развития у школьников воссоздающего воображения: создание мотивации к данному виду работы и установки на включение во-



ображения; «запуск» психологического механизма воссоздающего воображения; восприятие «лингвистических сигналов» текста, отвечающих за работу воображения; смещение акцентов; развитие самоконтроля в процессе работы.

В заключение подчеркну, что в ходе специальным образом построенного обучения возможно развитие у школьников воссоздающего воображения. Это «субъективное поле видения, мысленный экран», как сказал С.Н. Рерих, «можно развить до удивительной степени». Практически все дети с некоторой разницей во времени (часть школьников – в течение первых двух месяцев обучения, другая – на второй год после систематической работы) могут научиться управлять своим воображением.

### Литература

1. *Выготский, Л.С.* Воображение и творчество в детском возрасте / Л.С. Выготский. – М., 1991.
2. *Бунеев, Р.Н.* Литературное чтение : 1, 2, 3 класс : Капельки солнца : Маленькая дверь в большой мир : В одном счастливом детстве / Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева. – М. : Баласс, 2010.
3. *Гин, С.И.* Мир фантазии / С.И. Гин. – М., 2001.
4. *Дубровина, И.В.* Психология : учеб. пос. / И.В. Дубровина – М., 2007.
5. *Дьяченко, О.М.* Развитие воображения дошкольника : метод. пос. для воспитателей и родителей / О.М. Дьяченко. – М., 2008.
6. *Кравцова, Е.Е.* Разбуди в ребёнке волшебника / Е.Е. Кравцова. – М., 1996.
7. *Шефер, Е.А.* Закономерности развития творческого воображения у первоклассников, обучающихся по Образовательной системе «Школа 2100» / Е.А. Шефер // Начальная школа плюс До и После. – 2009. – № 6.

*Ирина Борисовна Маслова – отличник народного образования, учитель начальных классов МОУ «СОШ № 41», г. Омск.*

## Презентация сборника творческих работ учащихся «Экологический калейдоскоп»

*В.И. Курносенко*

В одной из замечательных песен нас призывают остановиться и оглядеться вокруг: «Как прекрасен этот мир, посмотри...».

Да, он действительно прекрасен, этот полный чудес и загадок мир. Каждый день мы встречаемся с его тайнами. В этом мы убедились, когда в нашем классе начал работать «Клуб любителей природы». На его занятиях мы познаем природу нашего края, помогаем птицам. Нашим девизом стали слова «Если хочешь, чтобы тебя заметили, сделай что-нибудь хорошее».

Результатом нашей работы в клубе стала книга «Экологический калейдоскоп».

Помните игрушку с зеркальными пластинками и цветными стёклышками? Чуть повернёшь – новый узор. А как хотелось в детстве разгадать секреты волшебного разноцветья!

Вот мы и составили свою книжку-калейдоскоп. Рассыпали на её страницах «цветные стёклышки» детских сказок, рассказов, стихотворений. Но все они об одном – о природе, голосистых весёлых птицах, чудесных цветах и самой незатейливой траве под ногами. Поэтому наш калейдоскоп называется экологическим. Рассмотрим наши «стёклышки», чтобы затем собрать их в «узоры».

Первые два раздела посвящены временам года, это «Добро пожаловать, осень» и «Зимние зарисовки».

«Картинная галерея» – так называется следующий раздел, здесь собраны лучшие сочинения по картинам великих художников.

А слышали ли вы об «Экологической почте»? Переверните страницу, и вы найдёте письма и телеграммы. Класс участвовал в проекте «Зелёный



друг», эпиграфом которого стали слова А. Экзюпери «Если любишь цветок – единственный, какого больше нет ни на одной из миллионов звёзд, этого довольно, чтобы чувствовать себя счастливым...». Мы писали письма своему «зелёному другу», за которым ухаживали и с которым хотели подружиться.

#### **Письмо «зелёному другу»**

Дорогая Фиалочка! Шлю тебе свой привет!

Я хочу с тобой подружиться! Мне очень нравятся твои нежные красивые цветочки. На уроках краеведения я написал о тебе доклад. Знаю, что ты не только радуешь своей красотой, но и лечишь людей при заболеваниях лёгких и бронхов. У меня дома есть другие фиалки, но такой красивой нет. Я хочу с тобой дружить, ухаживать за тобой, поливать тебя. Обещаю каждый день общаться с тобой и рассказывать о себе.

*(Толя Н.)*

О нашем удивительном крае мы рассказали в письмах к вымышленным друзьям.

#### **Письмо далёкому другу**

Здравствуй, мой далёкий друг Том. Пишу тебе из далёкого сибирского города Омска. Меня зовут Игорь. Я решил написать тебе письмо и в нём поздравить тебя с Новым годом.

Хочу рассказать тебе о крае, в котором я живу. В нашей области много рек и озёр, в них много разной рыбы. Самая крупная река, протекающая у нас, – Иртыш. В наших лесах живёт много зверей и птиц. По площади наш город превосходит многие европейские государства.

Моё любимое время года – зима. Зимы у нас холодные и снежные. Ребятня любит строить из снега горки и лепить снеговиков. На Новый год мы ставим в домах и на улицах ёлки и украшаем их игрушками.

Напиши мне, как у вас отмечают Новый год. Приезжай ко мне в гости, и ты увидишь много нового и интересного в нашем городе. До свидания, Том.

*(Игорь Д.)*

«Ребята и зверята» – раздел, где собраны стихотворные рассказы детей о своих забавных друзьях.

Утром меня будит  
Чёрный пёсик мой,  
Ласково полижет  
И зовёт с собой.  
Вместе мы гуляем  
Часто во дворе,  
Радуетя Снупи  
Простенькой игре:  
Я кидаю мячик,  
Снупи вскачь за ним,  
Сотню раз мы вместе  
Это повторим.  
Я поглажу Снупи,  
Покормлю из рук,  
Он такой хороший  
И весёлый друг.

*(Вася А.)*

Как-то утром в воскресенье  
Мы поели не спеша.  
Все поехали на рынок  
И купили мне ужа.

Я назвал его Кирюха.  
У него два жёлтых уха  
И зелёная спина.  
Эко, братцы, красота!

Целый день им любовались  
И друзья, и вся родня.  
Все Кирюшу полюбили.  
Мы теперь одна семья!

*(Артём Л.)*

Нет на свете, наверное, более удивительных созданий, чем птицы. Они освоили среду, где нет и не будет им равных, – воздушное пространство. У каждого человека с птицами связаны какие-то свои, милые сердцу воспоминания. Поэтому многие наши странички посвящены пернатым, например «Крылатая страничка»: «Спор соловья, дрозда и жаворонка о том, чей голос лучше», «Птичий конкурс красоты», «Как я превратилась...».

#### **Отчего у снегиря грудка красная**

Жила в лесу птичка. Звали её снегирь. И была она белая, как снег.

Однажды в лес пришла великая колдунья Тьма и всё белое сделала чёрным. Снегирь хотел спрятаться в снег, да не успел. И стали его крылышки и спинка чёрными. Темно стало в лесу, тихо и грустно. Только совы хлопали большими крыльями и ухали на весь лес.

Нужно было позвать солнышко, которое живёт за высокими горами. Но все птицы боялись темноты и не решались вылетать из своего гнезда. И тогда одна смелая птичка полетела за солнцем. Это был снегирь. Труден был его путь. И вот когда снегирь подлетел к высоким горам и позвал солнце, силы оставили его, и маленькая птичка упала на землю.

Тут из-за гор вышло солнце и осветило всё вокруг. Испугалась колдунья и скрылась в пещере. Все птицы и звери вышли из своих убежищ и увидели снегиря. Они стали просить солнышко помочь смелой птичке.

Коснулось солнышко снегиря своим лучом, забилось у птички сердце в груди, а грудка от горячего прикосновения стала ярко-красной.

(Аня С.)

«Жалобная книга природы» – так называется раздел, в котором мы пишем жалобы от имени различных живых существ.

Я – птичка-синичка. Жалуюсь вам, люди. Мне холодно и голодно зимой, особенно, когда выпадает много снега и совсем не видно корма. Я очень вас прошу, не ломайте кормушки, которые делают для нас хорошие ребята. А если и вы сделали для нас «столовую», подсыпайте корм, не забывайте. Мы очень любим кусочки несоленого сала, жира, творога, маргарина, это для нас настоящее лакомство.

Если вы нас пожалеете, то мы перезимуем без бед, а весной порадуем вас весёлыми, звонкими песнями. (Женя Ш.)

А четверостишие Маши М. мы избрали лозунгом региональной Красной книги:

В Красную книгу заглядывать  
буду,  
Редких животных я буду беречь,  
Правил её никогда не забуду,  
А нарушителей буду стеречь.

Самый любимый наш раздел – «Путешествие в экологические сказки»: «Как я подсмотрел берёзовые сны», «Секретный разговор», «Сказка об облаке и солнце», «Как я подружился с солнечными лучами». Все эти сказки – волшебные. Как хочется, чтобы каждый из нас поп-

робовал стать настоящим волшебником не только в сказке, но и в жизни – напоил деревце, замазал ранку весенней берёзке.

### Лужа во дворе моего дома

После дождя у нас во дворе образовалась лужа. По ней, словно по озеру, плавали водомерки, а муравьи и жучки пили воду. И мне очень нравилось это. В луже отражались облака.

Вдруг к нашему дому подъехала машина, из неё вышел шофёр и принялся мыть машину.

Через некоторое время машина отъехала. Я снова побежал к моей луже. Теперь в ней расплывались радужные узоры. Я присмотрелся и увидел на краю лужи своего знакомого муравья. Он лежал и только чуть-чуть дёргал лапкой. Я взял муравьишку и посадил у чистой лужи, а бензиновую засыпал песком. Теперь у моих маленьких друзей новый «пруд». (Егор О.)

### Путешествие снежинки

Жили-были снежинки, родились они высоко над землёй, в снежном облаке. Росли они не по дням, а по часам. И всё время ждали, когда же придёт матушка Зима и пригласит их на волшебный бал. Снежинки-звёздочки и



снежинки-цветочки разучивали танцы и хороводы. Учила их няня – старушка Метелица.

Вот и пришла долгожданная Зима в необычайном, сказочном наряде. Вместе с ней пришли её верные слуги – вьюги и бураны. Зима посмотрела на снежинок и сказала: «Я пришла за вами, мои милые крошки, пора начинать снежный бал». Зима взмахнула рукавом своей волшебной шубы, и снежинки полетели. Они кружились в воздухе, водили хороводы и танцевали под нежную музыку, которую насвистывал ветер.

Снежинки опускались всё ниже и ниже и ложились на деревья, на землю. А прохожие на улице, улыбаясь, говорили: «Как хорошо, что выпал первый снег, значит, зима не за горами». И маленькие снежинки были счастливы, что принесли людям радость. (Аня С.)

Не перечесть цветов, которыми одаривает нас лето. Отдыхая на природе, в лесу, нужно удержаться от соблазна сорвать яркий, редкий цветок, оказавшийся на нашем пути. Пусть цветы принадлежат всем людям. Об этом – в разделе «Цветочная полянка».

Расцвёл шиповник у пруда,  
Цветёт порой, колюч всегда.  
Цветок, как розовый закат,  
Тычинки золотом блестят.  
Зато шипы суровы  
И уколоть готовы.  
Цветок попробуешь сорвать –  
А он тебя за руку хватить!  
А ты не рви и не топчи,  
И не мешай ему цвести.

(Вася А.)

А Антон Б. загадывает всем загадку:

Я высокий и большой  
С жёлтыми цветами.  
Возле речек я расту,  
На опушках,  
На лугу.  
Засушите корень мой,  
Он вас вылечит зимой.

(Девясил)

Оглянись вокруг! Природа и её обитатели ждут помощи от человека. И мы не должны стоять в стороне от решения этой проблемы. «Что я сегодня сделал хорошего?» – этот вопрос мы задаём себе в конце

дня. «Человек – друг природе или враг?», «Что такое красота?». Сочинения-рассуждения на эти темы представлены в разделе «Экологическое ассорти».

### Что я сегодня сделал хорошего?

Сегодня утром я вывесил за окно кормушку для птиц. Синицы увидели кусочек сала. Одна синица прилетела на разведку. Не ловушка ли это? Она осторожно подлетела к кормушке и потянула сало на себя. Ничего страшного не произошло. Тогда птица немного поклевала его, взмахнула крыльями и улетела.

Когда я пришёл из школы и глянул в окно, то увидел, что кусочек сала поклёван. В обед мы с бабушкой наблюдали за птицами, прилетавшими к кормушке. Синицы постоянно туда наведывались. Одна, расхрабрившись, уселась на крышу. Меня рассмешила поза другой синицы. Она встала одной лапкой на подоконник, а другой вцепилась в еду. Она жадно теребила кусочек сала, будто боялась, что его у неё отберут. К нам наведывалась и сорока. Мы её прогнали. Ведь она старалась оторвать сало – оставить без обеда других птиц.

Я очень рад, что накормил птиц!

(Олег Ч.)

По материалам нашей книжки в школе были выпущены две стенгазеты. Их читали все – родители, учителя. Даже старшеклассники нередко толпились вокруг них. А позже многие стихи были опубликованы в сборнике «Солнечные странички», выпущенном Экологическим центром по итогам регионального фестиваля «Белая берёза», в газетах «Мальчишки и девчонки», «Новое обозрение». Нам было очень приятно! Надеюсь, что в жизни моих учеников эти уроки творчества не пропадут.

Виктория Ивановна Курносенко – учитель начальных классов МОУ «Гимназия № 88», г. Омск.

# **Подготовка молодых педагогических кадров в системе вуз – общеобразовательная школа** (Основные фрагменты мониторинговых социологических исследований)

И.А. Васильев



Памяти профессора О.А. Куревиной посвящается

На первый взгляд, такая постановка вопроса может показаться спорной. И действительно – какое отношение к подготовке молодых учителей может иметь общеобразовательная школа? Однако это только первое впечатление. Исследования, периодически, на протяжении последних десяти лет, проводимые научными сотрудниками лаборатории мониторинговых исследований в системе образования\* научно-исследовательского института столичного образования ГОУ ВПО МГПУ, подтверждают правомерность такой постановки вопроса. Тематика этих исследований различна. И в том числе она затрагивает проблемы кадрового обеспечения учреждений системы образования московского мегаполиса и вопросы адаптации молодых педагогов в коллективах образовательных учреждений города.

Но обо всём по порядку.

## **Фрагмент 1. Что говорят студенты – выпускники университета о профессии «учитель»**

«Профессия учителя одна из интереснейших, ответственных и трудных. Я бы даже сказала, что это не профессия, а призвание. Очень многое в профессии учителя основано на личностных качествах: любовь к детям, внимательность, самодисциплина и многое другое... Чтобы чему-то научить другого человека, нужно самому педагогу быть крайне

осведомлённым и, главное, хотеть учиться... Если зеркало человеческой души – глаза, то зеркалом человеческого общества является учитель».

*(Студентка К., 3-й курс филологического факультета МГПУ)*

«Учитель – это преподаватель, преподающий по какому-либо предмету.

Учитель – это воспитатель, особенно ярко эта функция выражена в начальной школе. Учитель – это и наставник, и педагог... Учитель является и руководителем, потому что именно он руководит учебным процессом в классе на уроке...

Труд учителя почётен и ответствен. Очень хотелось бы, чтобы со стороны государства и правительства проявлялось больше заботы об учителях, их жизни и быте. Чтобы почётность профессии учителя подкреплялась не только морально, но и материально, – заработная плата не из высоких, жилищные условия ниже средних – разве учитель дома имеет кабинет для работы?»

*(Студентка Р., 4-й курс исторического факультета МГПУ)*

## **Фрагмент 2. Мотивы выбора профессии (что в основном повлияло на этот выбор)**

Рассмотрим таблицу, приведённую на с. 68. Мы видим, что в исследовании 2007 г. наблюдается некоторое снижение числа респондентов, мотивирующих выбор профессии «учитель» собственным желанием. Вместе с тем этот мотивационный фактор остаётся приоритетным. Представленные данные отражают также увеличение числа опрошенных молодых учителей, выделивших «пример учи-

\* Под руководством проф. В.В. Рябова исследования проводили: Л.Ф. Холоднова, И.А. Васильев, Г.Г. Москалев, И.Н. Захарова, Л.В. Акимова и др.



## Молодые учителя о мотивах выбора профессии

Выпускники	Мотивы выбора профессии					
	Собственное желание	Совет родителей	Пример учителя	Мнение друзей	Случайные обстоятельства	Лёгкость поступления
2002 г.	75	8	17	1	10	2
2007 г.	61	10	23	1	6	11

теля» как одну из основных причин выбора профессии и поступления в университет. И этот факт – свидетельство того, что педагогический труд, невзирая на неблагоприятные социально-экономические условия, является для определённого контингента молодёжи престижным.

**Педагогическая практика – первая ступень самостоятельной профессиональной деятельности студента МГПУ.**

В университете сложилась система педагогической практики студентов; это одна из составляющих укрепления мотивации на работу учителем в школе. Непрерывная педагогическая практика выпускников – первая ступень начала педагогической деятельности будущего учителя. Она даёт возможность выявить профессиональную готовность выпускника, позволяет ему утвердиться в правильности своего выбора.

### Фрагмент 3. Организация и содержание педагогической практики

Как показали результаты одного из наших недавних социологических исследований, 84% студентов дали в целом удовлетворительную оценку состоянию непрерывной педагогической практики; 50% из них считают, что на общем благоприятном фоне требуются определённые изменения в прохождении такой практики; 14% опрошенных выпускников оценивают общее состояние педпрактики как неудовлетворительное, считая необходимым её модернизацию\*. Подводя итоги непрерывной педагогической практики, студенты дают самооценку готовности к профессиональной деятельности: 41% высказывают надежду на профессиональный успех, 28%

испытывают чувство оптимизма, удовлетворённости от результатов практики, 23% – чувство уверенности в себе, в своих силах, т.е. большинству опрошенных студентов непрерывная педагогическая практика помогла утвердиться в своём мнении о правильности выбора профессионального пути.

Более развёрнуто о плюсах и минусах педагогической практики студенты говорили в своих интервью.

«Педагогическая практика имеет ряд положительных моментов: появляется возможность проверить себя в умении устанавливать контакт с аудиторией, решать разные вопросы, импровизировать, быть ответственным за свои слова и действия, т.е. имеют возможность применить знания не только по истории и педагогике, но и психологии».

*(Студентка Е., 3-й курс исторического факультета МГПУ)*

«На первых четырёх курсах наблюдается полная нестыковка подготовки в вузе с практикой в школе: абсолютное несоответствие в методике и сроках. Возникает ощущение, что преподаватели вуза не представляют учительских будней. Хотя, возможно, они смотрят в далёкое будущее. Также не стоит включать в практику на 4-м курсе просмотр уроков – лучше увеличить количество проводимых».

*(Студент Щ., 4-й курс исторического факультета)*

Что же следует предпринять, по мнению студентов, для совершенствования педагогической практики?

«Нужно до самой практики ввести "допрактику", когда месяц-другой студент в обязательном порядке сможет посещать школу (уроки), но пока без ведения занятий: просто прийти посмотреть. Такой метод позволит ещё больше

\* Социологический опрос выпускников восьми факультетов МГПУ. В исследовании приняли участие 262 респондента.



уменьшить проблемы с "погружением" в школу».

*(Студент С., 4-й курс исторического факультета)*

А вот каким опытом делятся молодые педагоги с теми, кому эта практика ещё предстоит.

«1. Не стоит бояться, что что-то не получится. 2. Никогда на первом уроке в своей жизни не ставьте себя выше учеников. 3. Контролируйте себя. Ваше плохое настроение, самочувствие и личные проблемы не имеют никакого отношения к школе и ученикам... Самое главное – любить детей, даже если не любить, то уважать обязательно. Не унижать их достоинства, не оскорблять их чувства. С пониманием относиться к каждому ученику... Ведь нет ничего страшней, чем учитель, который не любит детей, не любит свою работу, угнетён своим положением преподавателя».

*(Студентка Н., 4-й курс филологического факультета)*

Для появления позитивной мотивации к работе по избранной профессии на первом этапе педагогической деятельности очень важно отношение к практикантам со стороны коллег и руководства образовательного учреждения. Большинство (73%) считают его доброжелательным, однако 17% опрошенных характеризуют это отношение как взыскательное, придирчивое, настороженное, а порой даже безразличное и негативное. Наряду с этим респонденты подчёркивают такой положительный факт, как помощь в работе со стороны директора школы, родителей, друзей.

Многие участники исследования выделяли положительные стороны подпрактики: накопление опыта; возможность проанализировать свои сильные и слабые стороны как учителя, проверить себя в деле; возможность узнать учащихся; подобрать место будущей работы и многое другое. Но, на наш взгляд, один из главных выводов, который уже смог сделать студент на основании достаточно длительной практической работы, – это опять же оценка правильности выбора им своей профессии, её значимости и престижности.

Вместе с тем молодыми педагогами были отмечены и негативные

стороны практической составляющей образовательного процесса: большие учебные нагрузки; неготовность к многообразию видов деятельности учителя; недостаточное внимание со стороны опытных преподавателей и администрации школы в плане оказания помощи практиканту; слабое материально-техническое оснащение учебных кабинетов; нехватка методической литературы; недостаточно эффективное взаимодействие в системе «школа – студент – университет». Полагаем, что на эти претензии должны обратить внимание и в вузах, и в школах, постараться снять их, чтобы педагогическая практика стала ещё более эффективной.

Наибольшие трудности практиканты испытывают в процессе воспитания подопечных (31%) и в общении с администрацией школы (17%), а наименьшие – в процессе преподавания (11%) и в общении с коллегами (10%).

Поэтому мы полагаем, что трети участникам опроса, испытывающим чувства неуверенности в себе, разочарования, страха и пессимизма, необходимо задуматься о правильности выбора профессии, пересмотреть отношение к ней, а кому-то из них, возможно, лучше совсем не работать учителем в школе и попытаться найти себе применение в другой сфере системы образования.

#### Фрагмент 4. Адаптация начинающего учителя

##### к педагогическому коллективу

Насколько подготовлен молодой специалист к началу своей деятельности, видно не только по уровню приобретённых в вузе профессиональных знаний и навыков, но и по его умению взаимодействовать с новым коллективом, администрацией школы, с учащимися и их родителями. Респонденты педагогических вузов следующим образом оценили различные элементы взаимодействия с участниками образовательного процесса.

1. Отношение к молодому коллеге со стороны администрации характеризуют как доброжелательное 70% выпускников МГПУ и 63% окончивших другие педагогические вузы; в то

же время 59 и 51% соответственно называют его ещё и требовательным. Такое сочетание доброжелательности и требовательности к начинающему учителю со стороны руководства образовательного учреждения вполне оправдано и в свою очередь свидетельствует о наличии у вчерашних выпускников вуза определённой доли самокритичности, ответственности и понимания необходимости подобного «сопровождения».

2. Взаимоотношения в новом для себя педагогическом коллективе оценивают как хорошее 77% молодых учителей, окончивших МГПУ, и 71% выпускников других вузов. Такая позитивная оценка большинства респондентов связана не только со зрелостью коллективов школ, но и с личностными качествами, а также с приобретёнными молодыми педагогами в вузе навыками взаимодействия, коммуникативности. Это подтверждается и тем, что за период своей педагогической деятельности (от 1 года до 5 лет) у 85% выпускников МГПУ и у 78% – других педвузов не произошло ухудшения отношений с коллегами.

3. В целом морально-психологический климат в школьных коллективах, где они работали и работают, характеризуют как хороший 59% практикантов из МГПУ и 47% выпускников других вузов.

4. Умеренно выраженную боязнь класса (страх перед учениками) отмечают у себя 10% выпускников МГПУ и 16% – других вузов; отсутствие этих ощущений – 85 и 76% соответственно. В то же время умеренно выраженное неадекватное чувство неприязни к ученикам оказалось характерным для 5 и 11% респондентов соответственно. Отсутствие таких негативных реакций на учащихся констатируют 90% выпускников МГПУ и 81% – других вузов.

Таким образом, адаптация большинства молодых учителей к особенностям взаимодействия с основными участниками образовательного процесса носит, как правило, благоприятный, успешный характер. В этом, несомненно, играют большую роль приобретённые молодыми специалистами в вузе навыки обще-

ния и взаимодействия, в том числе в процессе непрерывной педагогической практики.

Можно отметить, что по большинству критериев взаимодействия число респондентов МГПУ, адаптировавшихся по прямым и косвенным показателям к новым трудовым коллективам и будущим воспитанникам, на 6–12% превышает аналогичные показатели выпускников других вузов.

#### **Фрагмент 5. Факторы, в наибольшей степени привлекающие молодых учителей в их работе в образовательном учреждении**

Поскольку адаптация – это сложный социально-психологический процесс, предполагающий обратную (двустороннюю) связь, то вузам, образовательным учреждениям, управленческим и общественным структурам системы образования, да и самим выпускникам предстоит серьёзная систематическая работа по нейтрализации и устранению факторов, оказывающих дезадаптирующее влияние. И здесь немаловажную роль может сыграть учёт тех факторов, которые в наибольшей степени привлекают молодых учителей в их педагогической деятельности: общение с детьми, любовь к ним, вклад в формирование личности (53% от общего – 143 количества ответов); творческий педагогический коллектив (20%); реализация творческого потенциала (15%); а также условия работы (график, стабильность – 10%) и понимание важности педагогической деятельности (3%). С нашей точки зрения, это основные векторы работы с молодыми учителями, которые должны развиваться для их успешного закрепления. Особенно следует уделить внимание повышению престижности, значимости педагогической деятельности.

#### **Фрагмент 6. Адаптация молодого учителя к профессиональной деятельности**

Важным показателем успешности адаптации молодого учителя на начальном этапе практической деятель-

ности является его оценка отношения к профессии с позиций уже накопившегося собственного опыта. По мнению респондентов, основные факторы, оказавшие положительное влияние на их отношение к профессии, следующие: практическая работа в школе – на это обратили внимание 89% выпускников МГПУ и 81% выпускников других педвузов; общение с учащимися (88 и 84%), общение со школьными учителями (79 и 75%); уровень полученных знаний (83 и 73%); взаимодействие с администрацией образовательного учреждения (76 и 67%); уровень навыков практической работы (75 и 59% соответственно).

При этом количество респондентов-выпускников МГПУ, положительно характеризующих влияние перечисленных факторов на отношение к профессии, на 4–16% больше числа респондентов из других вузов. Именно эти факторы, мы полагаем, следует укреплять и совершенствовать с целью привлечения молодёжи к педагогической работе.

#### **Фрагмент 7. О недостатках знаний, умений и навыков для профессионального становления**

Немаловажное значение для успешного решения задач педагогической практики имеет тот багаж знаний, которые студент получил в стенах университета. В связи с этим закономерен вопрос: достаточно ли выпускнику университета этих знаний? Подавляющее большинство выпускников (78%) в большей или меньшей степени довольны уровнем своей теоретической и практической подготовки к профессиональной деятельности учителя школы. Однако 9% респондентов не удовлетворены объёмом и качеством знаний, умений и навыков, приобретённых в процессе учебы в МГПУ, или считают их недостаточными. Полагаем, в этом отчасти есть вина и самого молодого специалиста.

Респонденты отмечают нехватку у себя знаний в конкретных областях педагогической деятельности: 35% – в сфере воспитания учащихся, общения с ними и их родителями;

26% ощущают недостаток методических знаний; 24% – в сфере предметного преподавания и психологических знаний; 10% – общепедагогических знаний и умений.

Выпускники МГПУ особенно выделили недостаток знаний, умений и навыков в таких областях, как общение с родителями учащихся (28%), методическая и психологическая области (по 22%).

Эксперты, в качестве которых выступили руководители общеобразовательных учреждений города, где работают наши выпускники, в первую очередь обращают внимание на недостаток у выпускников МГПУ методических знаний (36%), в сфере воспитания учащихся, общения с ними (30%) и психологических знаний и умений (28%). Следовательно, в планах подготовки молодых педагогов следует особо акцентировать внимание на этих аспектах.

#### **Фрагмент 8. Выпускники педагогических учебных заведений о том, что будет способствовать их успешному закреплению в общеобразовательных учреждениях**

К сожалению, далеко не все наши выпускники, по объективным или субъективным причинам, успешно закрепляются в педагогических коллективах. Что же необходимо предпринять для этого?

По мнению выпускников МГПУ, для закрепления молодых специалистов в общеобразовательных школах города в первую очередь необходимо улучшить социально-экономическое положение молодых педагогов (53% и 47% – выпускников других педвузов), повысить статус профессии «учитель» (20 и 12% соответственно). В то же время они в меньшей мере, чем другие респонденты (13% против 19%), считают, что закреплению молодых специалистов может способствовать их поддержка кадровыми членами педагогического коллектива.

Полагаем, что совершенствование вышеназванных сторон жизнедеятельности молодых учителей позволило бы им не только успешно закрепиться в педагогических коллек-

тивах, но и в целом улучшить морально-психологический климат в них.

**Фрагмент 9. Молодые специалисты об условиях, при которых они твёрдо решили бы остаться работать в общеобразовательных учреждениях**

Данная сфера взаимосвязана с предыдущей, и потому проблемы, о которых говорят молодые респонденты, и условия, которые они выдвигают, схожи. Это улучшение социально-экономического положения молодых учителей (56% от общего количества ответов на данный вопрос); улучшение жилищных условий (16%); возможность самореализации, творческого и профессионального роста (9%); повышение статуса профессии «учитель» (8%); улучшение материально-технической базы образовательных учреждений (8%) и некоторые другие. В дополнение к этим данным представляем развёрнутое мнение одной из участниц нашего исследования.

**При каких условиях я бы вернулась в школу**

«Существует множество факторов, которые влияют на работоспособность учителя, взаимоотношения с педагогическим коллективом, на желание продолжать работу в школе. Я бы вернулась работать в школу, если бы не было учеников, которые высказывают свои мысли вне зависимости от того, на уроке они или нет и слышит ли их кто-нибудь, используя в основном нецензурные выражения; заработная плата была выше; коллектив (учителя) не воспринимал молодого специалиста как очередного ученика, уважал бы новые начинания и не обвинял в непрофессионализме после каждого урока; школа была лучше оснащена самым элементарным оборудованием: хорошими партами, стульями, досками; у любого учителя был кабинет, в котором он всегда проводил свои уроки, а не ходил бы по разным кабинетам; уборщица убирала коридоры, а дети после уроков мыли свой кабинет самостоятельно (это их приучает не мусорить в других кабинетах); в школе работал хороший психолог, способный про-

водить не только тестирование, но реально помогать в работе с трудными детьми; можно было вести уроки только русского языка или только литературы, а тем более не вести уроки обществоведения, москвоведения, истории и пр.; в школе работали профессионалы, а не те, кто просто любит детей, не зная, что с ними делать».

*(Студентка М., 4-й курс филологического факультета)*

Приведённые фрагменты ряда мониторинговых исследований свидетельствуют о том, что на нынешнем этапе развития системы столичного образования пополнение школ молодыми педагогическими кадрами и закрепление в них во многом зависит от того, насколько серьёзное внимание со стороны федеральных, региональных и городских управленческих структур образовательной отрасли уделяется вопросам улучшения социально-экономического положения, жилищных условий, возможностей творческой самореализации, профессионального роста молодых учителей; насколько внимательно эти проблемы анализируются и эффективно решаются в высших учебных заведениях и общеобразовательных школах.

**Литература**

1. Профессиональное становление молодых педагогов – выпускников МГПУ в московских школах : Мониторинговое исследование. – М. : МГПУ, 2007.
2. Ключевые проблемы кадрового обеспечения образовательных учреждений города Москвы : Информационно-аналитические материалы / Отв. ред. Е.С. Кушель. – М. : Центр «Школьная книга», 2007.
3. Профессиональное становление молодых педагогов в московских школах / Отв. ред. Е.С. Кушель. – М. : Центр «Школьная книга», 2007.

*Игорь Аркадьевич Васильев – канд. филос. наук, доцент, гл. научный сотрудник Научно-исследовательского института столичного образования Московского городского педагогического университета, г. Москва.*



## О методологии приобщения школьников к общим математическим понятиям

*С.Р. Коголовский*



При всей существенности различий уровней учебной математической деятельности младших и старших школьников в классической работе Л.С. Выготского [2] усматриваются во многом общие черты процессов освоения научных понятий, несущих преобразование способов мышления, место и роль житейских понятий, прото-понятий в этих процессах.

«Развитие житейского понятия должно достигнуть известного уровня для того, чтобы <учащийся> мог усвоить научное понятие <и осознать> превосходство научного понятия над ним» [Там же, с. 263]. Восхождение на теоретический уровень и его освоение, «переход в новый и высший план мысли» нуждается в активной подпитке «низшими» его формами. Это положение, подтверждаемое и всей историей развития математики, помогает осознать пагубность одностороннего развития теоретического начала в обучении.

Строгое общее математическое понятие формируется и развивается как модель протопонятия, послужившего его истоком, а значит, и как опредмеченная форма метода исследования представляемого им поля математической деятельности, и как средство системной организации знаний, относящихся к этому полю, и как носитель стратегии поисково-исследовательской деятельности. Уже в процессе его освоения оно становится методом своего «само»-исследования и средством своего «само»-обоснования как метода. Тем самым оно обретает и реализует потенцию развития, направленного на обретение формы, адекватной всем этим его

качествам и ролям, и полнокровной возможности продуктивных взаимодействий заложенных в нём прагматической направленности и направленности на работу «чистого сознания».

Однако определение такого понятия не представляет его как продукт многоступенчатых преобразований, «скрывая» историю его становления, а тем самым и «сущность». И потому при прямом приобщении учащихся к такому понятию оно «вырывается из его естественной связи, берётся в застывшем... виде вне связи с теми... процессами мышления, в которых оно... рождается и живёт... Прямое обучение понятиям... оказывается фактически невозможным и педагогически бесплодным» [Там же, с. 189].

«Все высшие психические функции... являются опосредованными процессами, т.е. включают в свою структуру как центральную и основную часть всего процесса в целом употребление знака» [Там же, с. 132] как средства подчинения психических операций своей власти и направления их деятельности на решение поставленной задачи. Использование знаков ведёт к перестройке натуральных процессов, к превращению их в опосредованные. Знаковые операции превращаются во внутренние психологические системы. Знаковая форма представления строгого математического понятия превращается в процессе его освоения в программу настройки на деятельность в поле, представимом этим понятием. Способность к мобильному развёртыванию делает



эту программу эффективным инструментом аналитической деятельности. Её «свёрнутость», «свёрнутость» знаковых операций делают эту программу эффективным механизмом ориентировки и метаориентировки, а тем самым и эффективным механизмом осознания.

Научное понятие «не живёт изолированной жизнью и... не представляет собой застывшего... образования». Оно «всегда встречается в живом... процессе мышления, всегда выполняет ту или иную функцию сообщения, осмысливания, понимания, решения какой-нибудь задачи» [Там же, с. 121]. И для того, чтобы оно в полной мере представало в этом качестве, необходимы проявления его полифункциональности. Чем более широким является многообразие рассматриваемых задач, решение которых использует осваиваемое понятие, чем шире становится многообразие его горизонтальных и вертикальных связей, тем глубже оно осваивается. Нарращиваемое многообразие связей приводит к формированию системы связанных с ним задач, научных понятий, процедур, приёмов, методов. И «только в системе [понятие] может приобрести осознанность и произвольность» [Там же, с. 221].

«Сила научных понятий обнаруживается в той сфере, которая... определяется высшими свойствами понятий – осознанностью и произвольностью; как раз в этой сфере обнаруживают свою слабость житейские понятия... сильные в сфере спонтанного, ситуационно-осмысленного... применения, в сфере опыта и эмпиризма. Развитие спонтанных понятий начинается в сфере... эмпирии и движется в направлении к... осознанности и произвольности. Развитие научных понятий начинается в сфере осознанности и произвольности и продолжается далее, прорастая вниз в сферу личного опыта и конкретности» [Там же, с. 263]. А потенция «само»-развития, заложенная в научных понятиях, реализуется так, что прорастание «вниз в сферу личного опыта и конкретности» сопро-

вождается прорастанием «вверх», подготавливающим прорывы на новые уровни деятельности.

С подходом к обучению, следующим процитированным положением из [2], едва ли совместима установка на опрощение курса математики, якобы приводящее к большей его доступности. Доступность математики как учебного предмета достигается не обеднением, низводящим её к абстрактности, а обогащением многообразием связей, т.е. восхождением к большей конкретности. С таким подходом едва ли совместима всё ещё бытующая установка, выражаемая тезисом «математика – это логика», следование которой препятствует реализации развивающего потенциала математики, в том числе логическому развитию учащихся.

Поскольку «осознание приходит через ворота научных понятий» [Там же, с. 220], то освоение учащимися строгих общих математических понятий должно быть центральной задачей обучения математике в средней школе. Эта задача состоит прежде всего в разработке способов перехода «от натуральной формы мышления к культурной», от житейских понятий, или протопонятий, к строгим понятиям, влекущего преобразование учебной деятельности.

Переход от житейского понятия к научному «понимается Л.С. Выготским как преодоление натуральной формы [мышления]. Это не постепенный, эволюционный процесс, а сдвиг и скачок, в котором натуральная и культурная (реальная и идеальная) формы вступают в конфликты и коллизии» [7, с. 11]. В результате научное понятие предстаёт как противостоящее житейскому, культурная (идеальная) форма – как противостоящая натуральной (реальной). Это переход, осуществляемый прямым введением научного понятия. Но разве при таком переходе научное понятие не вырывается из его естественной связи уже тем, что оно привносится? Разве не затрудняется вследствие этого освоение «нового и высшего плана мысли» и не блокируется развитие

способностей к освоению новых знаний? И разве не будет служить препятствием усвоению научного понятия высокий уровень логической сложности его определения или то, что оно является продуктом многоступенчатых абстрагирований? Таковы понятие функции, начальные (строгие) понятия математического анализа. Таковы и «простейшие» геометрические понятия, содержание и способы функционирования которых являются продуктами преобразования наивных геометрических рассуждений при восхождении к рассмотрению на аксиоматическом уровне.

Начала анализа несут в себе качественно новые возможности для развития математической и общей интеллектуальной культуры учащихся. Но эти возможности не реализуются. Обучение началам анализа основывается на размытых, не развиваемых интуитивных представлениях о предельном переходе и непрерывности. Строгое понятие предела оказывается недоступным большинству школьников. Причины этого видят в логической сложности его определения и в том, что оно выражает «процессную» ситуацию на «статическом» языке. Предлагающиеся варианты построения начал анализа без использования понятия предела, по сути, представляют собой варианты решения узкообразовательных задач за счёт развивающих целей. Какими бы ни были достоинства этих вариантов, они едва ли сопоставимы с огромным развивающим потенциалом процессов развития и преобразования таких первообразов, первоидей, лежащих в основаниях математической мысли деятельности, как идеи непрерывности и предельного перехода, в строгие понятия, эффективно работающие и обретающие далеко идущее развитие в процессах их реализации.

Нет прямой связи между формальной и содержательной сложностями. Высокий уровень логической сложности определения понятия предела не является препятствием для его освоения, ибо естественный путь освоения этого понятия – это вос-

хождение к нему от интуитивных представлений о предельном переходе как к продуктивной модели этих представлений.

Целесообразность отказа от рассмотрения в школьном курсе математики строгого понятия предела видят и в том, что оно имеет «неоправданно большой» объём и смещает акцент в сторону внимания к «патологическим случаям». Но всякое общее понятие (об объёме которого имеет смысл говорить) имеет «неоправданно большой» объём, а потому и «патологические случаи». А так как оно и возникает, и осваивается как метод, как носитель ориентировки и метаориентировки, как выразитель стратегии поисково-исследовательской деятельности, то его «неоправданно большой» объём и «патологические случаи» не являются препятствием для его освоения.

Итак, охарактеризованный путь к освоению строгого понятия предела, не просто снимающий названные трудности, но преобразующий их в эффективное средство развивающего обучения, – это путь обогащения «истории» осваиваемого научного понятия его «предысторией» как процессом усвоения протопонятия и его развития, ведущего к строгому понятию, к несомому им преобразованию протопонятия, способа мышления, учебной деятельности.

Способность к освоению и рождению новых знаний не может формироваться и развиваться без развития ориентировки и механизмов понимания, осуществляемого посредством развития многонаправленной поисково-исследовательской деятельности. В такой деятельности мышление проявляет себя как комплексная динамическая система [6], в которой управление внутренними процессами и взаимодействием с окружением осуществляется по гетерархическому принципу [1]. Существенная часть законов реагирования, функционирования и развития такой системы не может быть установлена в принципе [6]. Поэтому управление поисково-исследовательской деятельностью уча-

щихся возможно только как иницирующее, направляющее и корректирующее влияние. Оно возможно как способствование их самообучению, осуществляемое раскрепощением субъективности учащихся, её развитием посредством разнообразия целеполаганий и полей поисковой деятельности, наращивания многомерности, многоуровневости и вариативности такой деятельности, наталкивания на поучительные ошибки, активизации интереса субъективности с помощью учебных диалогов.

**Начальной стадией** такого процесса должно быть созидание «предыстории» формируемого понятия как первичного опыта мыследеятельности в заданном направлении, как этапа в развитии субъективности учащегося, т.е. деятельности на наивном уровне, основанной на обращении к нечётким, синкретичным представлениям, к основанному на них протопонятию. Урезание такого начала, его низведение до уровня предварительных разъяснений несёт трудновосполнимые потери в деле математического и общего интеллектуального развития учащихся.

Представления, протопонятие, явившиеся истоком сформированного строгого понятия, взаимодействуя с ним, задавая начальные направления его развития, развиваются и сами и тем способствуют развитию ориентировки, а значит, и развитию поисково-исследовательской деятельности. И это является дополнительным подтверждением значимости «наивной» стадии формирования строгого общего понятия.

Итак, освоение строгих общих понятий становится эффективным при осуществлении процессов их формирования, процессов восхождения к ним. Происходящее в этих процессах развитие учащихся как субъектов учебной деятельности делает такие процессы ведущим средством развивающего обучения математике.

«Процесс образования понятий носит всегда продуктивный, а не репродуктивный характер... Понятие возникает и образуется в процес-

се... направленном на решение какой-либо задачи» [2, с. 122]. Поиск решения такой задачи должен приводить к осознанию ограниченности возможностей протопонятия, а значит, к осознанию необходимости преодоления этой ограниченности. **Вторую стадию** процесса формирования строгого математического понятия следует направить на обращение к такой задаче, которая направляет учащихся к столкновению с пограничной ситуацией, приводящему к осознанию ограниченности возможностей протопонятия, а значит, к осознанию необходимости преодоления этой ограниченности.

**Третья стадия** состоит в «уточнении» протопонятия «экстрагированием» его рационального содержания, приводящим к формированию определения строгого понятия как четкой рациональной формы, как выражения «сущности», стоящей за протопонятием.

В действительности полученное определение не является продуктом чистого анализа – оно является творческим продуктом, одной из многих возможных продуктивных моделей протопонятия. Этой модели предстоит поменяться ролями с протопонятием, «онтологизироваться» и тем самым преобразить учебную деятельность. Процесс такого преобразования, осуществляемый с помощью формально-логических средств, представляет **четвёртую стадию** процесса формирования строгого понятия.

Применение к полученному определению способа мышления, «настраиваемого» формальной логикой, «очищает» представляемое им понятие от всего неявного, превращает его в понятие иной природы, в понятие трансцендентального характера по отношению к освоенному до этого пространству значений и смыслов, и в рамках нового, необозримо более широкого пространства происходит переосмысление преобразённого понятия, несущего в себе качественно новые возможности. Использование формально-логических средств порождает метаморфозу продукта уточ-

нения в продукт творческого акта. Та чёткая рациональная форма, которая явилась продуктом «очищения», та знаковая форма, в которую она облеклась, подготовила прорыв в идеальный мир, в мир «сущностей», в котором субъективность, прошедшая «очищение», становится развитой субъектностью. (Описанный процесс формирования строгого математического понятия подобен работе феноменологической редукции в смысле Э. Гуссерля.)

**Завершающий этап четвёртой стадии** состоит в первичном испытании сформированного понятия на работоспособность и одновременно в первичном его освоении; в первичном усмотрении качественно новых возможностей, которые оно несёт; в осознании того, что данное понятие является продуктивной моделью протопонятия. Это этап первичного освоения построенного (и далее достраиваемого) идеального мира и его взаимоотношений с «реальным» миром, этап первичного освоения взаимных переводов с языка задач, процедур, ценностей одного мира на язык задач, процедур, ценностей другого. (При этом направляющая роль остается принадлежащей «реальному» миру.)

Важно принять во внимание и то, что строгие общие математические понятия являются продуктами многократных, многоступенчатых преобразований и представляют окультуренные формы «первомеханизмов» математической деятельности. Отсюда их продуктивность и необычайная широта применений.

Направленность учебной математической деятельности на неуклонное движение к «чистому сознанию» приводит к её вырождению. Такая деятельность перестаёт способствовать развитию учащихся как субъектов учебной деятельности, их превращению в архитекторов собственного интеллекта. Здесь уместно напомнить мысль И. Канта: восприятия без понятий слепы, понятия без восприятий пусты.

Процессы описанного вида представляют природосообразный

инструмент построения строгих понятий как продуктивных моделей протопонятий, как «выразителей» их «сущностей», как идеальных форм. Выступая как превращённые формы протопонятий, эти модели рождают преобразования математической деятельности. Такие процессы являются эффективным инструментом математической деятельности, внутренне связанным с реальными процессами мышления, в которых эти понятия рождаются и живут.

Таким образом, исследования Л.С. Выготского [2] высвечивают пути формирования эффективной и природосообразной методики восхождения к строгим математическим понятиям, а в конечном счёте – эффективной и природосообразной методики развивающего обучения математике.

Однако весьма существенно то, что четырёхстадийные процессы снимают конфликты между протопонятием и научным понятием, между натуральной и культурной формами посредством осуществления перехода «натуральное – культурное» не как втискивания мыследеятельности учащихся в «правильные» формы, а как направляемого «само»-развития наличествующих форм мыследеятельности, ведущего к рождению новых, культурных их форм, представляемых сформированными строгими понятиями, носителями идеального (ср. [7]). Тем самым становятся существенно иными отношения между реальной и идеальной формами и сам характер идеального, поскольку сформированное понятие не становится противостоящим протопонятию, послужившему его истоком, а формируется и работает как его идеальная форма. Идеальное в таких процессах предстает не как предсуществующее, а как формируемый процессом развития реального один из многих возможных вариантов идеального (ср. [7]). Процессы освоения строгих общих понятий становятся при этом процессами движения от неразвитого идеального к развиваемому и преобразуемому идеальному.

Итак, логика раскрытых Л.С. Выготским природосообразных процессов, ведущих от протопонятий к строгим математическим понятиям, сохраняя свои существенные черты, качественно преобразуется за счёт иного характера перехода «натуральное–культурное». Процессы описанного вида, посредством которых такой переход осуществляется, используют и обогащают живой опыт математической деятельности. В них проявляется креативный характер математики и как области научной деятельности, и как учебного предмета.

Переход, осуществляемый посредством таких процессов, является не просто природосообразным, но необходимым средством воплощения «мета»-логики раскрытых Л.С. Выготским процессов как логики процессов, ведущих к преобразению способов мышления, к «новым и высшим планам мысли», к высшим уровням осознания и произвольности.

#### Литература

1. Величковский, Б.М. Современная когнитивная психология / Б.М. Величковский. – М., 1982.
2. Выготский, Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский // Собр. соч. ; т. 2. – М., 1982.
3. Давыдов, В.В. Теория развивающего обучения / В.В. Давыдов. – М., 1996.
4. Коголовский, С.Р. Развивающее обучение математике как преобразующее обучение / С.Р. Коголовский. – Иваново : Изд-во «Иваново», 2010.
5. Коголовский, С.Р. О развивающем обучении математике / С.Р. Коголовский, Е.А. Шмелёва, О.В. Герасимова // Путь к понятию (от интуитивных представлений – к строгому понятию). – Иваново, 1998.
6. Поддьяков, А.Н. Исследовательское поведение : стратегии познания, помощь, противодействие, конфликт / А.Н. Поддьяков. – М., 2000.
7. Эльконин, Б.Д. Введение в психологию развития / Б.Д. Эльконин. – М., 2001.

*Сергей Рувимович Коголовский – профессор, зав. кафедрой начального математического образования Шуйского государственного педагогического университета, г. Шуя, Ивановская обл.*

## Формирование коммуникативных способностей младших школьников в учебно-воспитательной деятельности\*

*К.П. Зайцева*

В статье рассмотрено содержание понятия «коммуникативные способности младших школьников». Раскрыты возрастные особенности младших школьников как средство социальной адаптации, а также их учебная деятельность.

*Ключевые слова:* младший школьник, коммуникативные способности, социальная адаптация, учебная деятельность, социальная речь, игровые методы.

Под коммуникативными способностями детей младшего школьного возраста как средства их социальной адаптации мы понимаем комплекс индивидуально-психологических качеств личности младшего школьника социальной направленности (контактность, эмпатия, доброжелательность); уровень знаний, умений и навыков социально-коммуникативной деятельности (знание законов бесконфликтного общения с окружающими, навыки культуры поведения, умение быстро ориентироваться в знакомой и незнакомой ситуациях и др.); желание и потребность вступать в социально-коммуникативную деятельность; умение анализировать и адекватно оценивать социально-коммуникативные ситуации и отслеживать своё состояние в деловых и личностных контактах с окружающими.

Младший школьный возраст, как показывает наш опыт, – это оптимальный период активного обучения социальному поведению, искусству общения между детьми разного пола, усвоение коммуникативных и рече-

\* Тема диссертации «Формирование коммуникативных способностей младших школьников в учебно-воспитательной деятельности как средство их социальной адаптации». Научный руководитель – доктор пед. наук, профессор Т.В. Кружилина.



вых умений, способов различения социальных ситуаций.

Во-первых, с поступлением в школу ребёнок открывает для себя новое место в социальном пространстве человеческих отношений. У него появляются постоянные обязанности, связанные с учебной деятельностью. Близкие взрослые, учитель, даже посторонние люди общаются с ребёнком как с человеком, взявшим на себя обязательство учиться. Как отмечают Д.Б. Эльконин и В.В. Давыдов, ребёнок в начальной школе усваивает специальные психофизические и психические действия, которые должны обслуживать письмо, арифметические действия, чтение, физкультуру, рисование, ручной труд и другие виды учебной деятельности. На её основе при благоприятных условиях обучения и достаточном уровне умственного развития ребёнка возникают предпосылки к теоретическому сознанию и мышлению [6, с. 34; 2, с. 85].

Во-вторых, у младших школьников уже достаточно развиты рефлексивные способности: мотив «Я должен» преобладает над мотивом «Я хочу». Помимо усвоения специальных умственных действий ребёнок под руководством учителя начинает овладевать содержанием основных форм человеческого сознания (науки, искусства, морали и др.) и учится действовать в соответствии с традициями и новыми социальными ожиданиями людей.

В-третьих, школа предъявляет к ребёнку новые требования в отношении речевого развития: при ответе на уроке речь должна быть грамотной, краткой, чёткой по мысли, выразительной; при общении речевые построения должны соответствовать сложившимся в культуре ожиданиям, и это имеет существенное значение для формирования коммуникативных способностей. Ребёнок вынужден брать на себя ответственность за свою речь и правильно её организовывать, чтобы установить отношения с учителем и сверстниками.

Серьёзной вехой в развитии младших школьников является формирование так называемой *социальной речи*, в которой содержится попытка сообщить что-то другому

человеку. Наблюдая за разговорами детей, Ж. Пиаже выяснил, что социальная речь противостоит эгоцентрической, которая не рассчитана на общение с другими. Долгие разговоры с самим собой в присутствии других учёный назвал коллективным монологом. Он полагал, что процесс состоит в «постепенном переходе от эгоцентрической речи, со свойственным ей коллективным монологом, к социализированной – речи, связывающей детей в процессе их общения» [4, с. 65]. Л.С. Выготский считал, что «эгоцентрическая речь направляет развитие детского мышления и деятельности, помогая ребёнку в решении задач прежде, чем он, подобно взрослым, овладеет внутренней речью» [1, с. 89]. Он доказал, что эгоцентрическая речь не исчезает, а «сливается с мыслью», превращаясь во внутреннюю речь. Когда мышление и речь сливаются полностью, ребёнку для управления своими действиями не обязательно проговаривать вслух отдаваемые себе команды, вместо этого он использует беззвучную внутреннюю речь. Это происходит и в тех случаях, когда ребёнок решает социальные проблемы поведенческого характера, например при переходе улицы, в конфликтных ситуациях, происходящих в игре, и т.д.

Следовательно, формирование коммуникативных способностей ребёнка происходит на основе овладения средствами языка: умения свободно выражать свои мысли речевыми средствами, используя при этом различные типы предложений, соблюдения логики передаваемой информации, поскольку важнейшим фактором становления коммуникативной деятельности является потребность и умение пользоваться языковыми средствами в речевой практике. Речь ребёнка, как и взрослого человека, является одной из специфических форм человеческого сознания и одновременно его наглядным выразителем. По тому, как ребёнок говорит в свободном диалоговом общении (отвечает на вопросы, рассказывает о взволновавших его явлениях, событиях), можно составить представление о том, как он думает, воспринимает и осмысливает окружающее.

Выделенную задачу мы реализовали на уроках литературного чтения в начальной школе с помощью специально подобранных игр и тренингов (по учебнику Г.Н. Кудиной, З.Н. Новлянской «Литературное чтение», см. табл. 1).

В-четвёртых, именно в младшем школьном возрасте происходит перестройка отношений с людьми. Именно в коллективной жизни возникает индивидуальное поведение. Две сферы социальных отношений «ребёнок – взрослый» и «ребёнок – дети» взаимодействуют друг с другом через иерархические связи [1, с. 125].

Продолжая исследования этой области детской психики, В.С. Мухина отмечает, что в сфере «ребёнок – взрослый» и «ребёнок – родители» возникают новые отношения «ребёнок – учитель», поднимающие ребёнка на уровень общественных требований к его поведению. В учителе для школьника нормативные требования воплощаются с большей определённой, чем в семье, ведь в первичных условиях общения трудно выделить себя и оценить характер своего поведения. Только учитель, предъяв-

ляющий требования к ученику, оценивая его поведение, создаёт условия для социализации поведения ребёнка, приведения его к стандартизации в системе социального пространства. В начальной школе дети принимают новые условия, предъявляемые учителем, и стараются неукоснительно следовать правилам. Учитель становится для ребёнка фигурой, определяющей его психологическое состояние не только в классе, на уроке и в общении с одноклассниками, но и в семье [3, с. 45].

Характер адаптации и отношение со стороны семьи определяют состояние и развитие личности. В условиях чувствительной к изменению социального статуса ребёнка семьи происходят изменения и внутри семейных отношений: теперь ребёнок – ученик, с ним советуются, с ним считаются.

Используемые в этот период средства эффективного общения определяют отношение к ребёнку окружающих людей. Общение становится школой социальных отношений. Ребёнок бессознательно открывает для себя существование разных стилей общения. Так же бессознательно он про-

Таблица 1

Класс	Раздел	Тема	Цель и задачи	Приёмы и методы	Содержание
3-й класс	Сказки	Русские народные сказки	Расширение круга знакомств ребёнка, укрепление уверенности в себе, своих силах	Тренинги, игры, игры-упражнения, разыгрывание ситуаций	«Школа разведчиков», «Колдун», «Расскажи стихи руками», «Игра-фантазия», «Как поступить?», «Сказка», «Магазин игрушек», «Сборщики», «Разыгрывание ситуаций», «Окажи внимание другому», «Мудрец», «Помоги принцессе». Рисунки «Какой я есть и каким бы я хотел быть», «Наш дом»
2-й класс	Говорящий мир	А.И. Куприн, «Сапсан», Г.Х. Андерсен, сказки	Тренировка умения разрешать конфликтное общение и не допускать его появления	Тренинги, игры, игры-упражнения, разыгрывание ситуаций	«Спина к спине», «На кого я похож», рисунки «Мои друзья», «Встреча сказочных героев», «Сказка наоборот», ролевая гимнастика «Новоселье», портреты сказочных героев, «Сказка по кругу», «Беседа, как правильно дружить», «Цветик-семицветик», «Разыгрывание ситуаций»
1-й класс	Сказки народов мира	«Сивка-бурка», «Царевна-лягушка», «Иван-царевич и серый волк», «Золотой серпок»	Обучение умению говорить комплименты	Тренинги, игры, игры-упражнения, разыгрывание ситуаций	«Сюрприз», «Чего и тебе желаю», «Мне кажется, что мы похожи...», «Я прав, что я...», «Пять слов о тебе», «Сосед справа, сосед слева»

бует эти стили, исходя из своих собственных волевых возможностей и определённой социальной смелости.

Таким образом, именно семья, учитель и сверстники помогают младшему школьнику освоить предъявляемые к нему требования учебной деятельности и принять эти требования как неизбежное и необходимое.

Е.Е. Сапогова справедливо отмечает, что особенности учебной деятельности младших школьников создают условия для формирования их коммуникативных способностей. Иначе говоря, учебная деятельность *поворачивает ребёнка на самого себя*, требует рефлексии, оценки того, «чем я был» и «чем я стал». Процесс собственного изменения, рефлексия на себя выделяется для самого субъекта как новый *предмет*. Именно поэтому всякая учебная деятельность начинается с того, что *ребёнка оценивают* [5, с. 36].

В-пятых, осуществление учебной деятельности возможно только в том случае, если ребёнок приучается управлять своими психическими процессами и поведением в целом. Это даёт возможность подчинять свои непосредственные «хочу» требуемому учителем и школьной дисциплиной «надо» и способствует формированию *произвольности* как особого, нового качества психических процессов. Она проявляется в умении сознательно ставить цели действия, искать и находить средства их достижения, преодоления трудностей и препятствий. Это психическое новообразование у детей младшего школьного возраста является основой не только их успешного обучения, но и формирования коммуникативных способностей, которые направлены на социальную адаптацию детей к школьной общественно значимой жизни и в целом к жизни в социуме.

Основную часть содержания учебной деятельности составляют научные понятия, законы, общие способы решения практических задач. Именно поэтому условия формирования и осуществления учебной деятельности создаются *только в школе*, а в других видах деятельности усвоение знаний выступает как *побочный продукт в виде житейских понятий*.

В учебной деятельности младших школьников больше всего привлекают *эмоциональность, внешняя занимательность* урока, игровые моменты в нём и в значительно меньшей степени познавательная сторона. Однако в исследованиях В.В. Давыдова обнаружено, что в экспериментальном обучении, когда внимание ребёнка обращается на *происхождение, смысл и суть явлений*, познавательный компонент выступает более ярко. Это значит, что для формирования познавательной мотивации большое значение имеет сам характер учебной деятельности. Здесь особое место занимает вовлечение ребёнка в учебные ситуации, которые решаются совместно с учителем. Одна из закономерностей такого формирования состоит в том, что процесс преподавания в младших классах первоначально строится на основе развёрнутого знакомства с главными компонентами учебной деятельности, и дети втягиваются в их активное осуществление.

В-шестых, психологами доказано, что у большинства младших школьников складываются предпосылки формирования важных социальных качеств. Адаптация к новым социальным отношениям и связям, в которых начинает проявляться личность, определяется по тому, как ребёнок входит в новый коллектив сверстников, какое занимает в нём место, как общается со сверстниками и взрослыми, как относится к школе, к самому себе как школьнику.

Для успешной социальной адаптации младших школьников, как показывает наш опыт, необходимо заложить основы формирования таких личностных качеств, как контактность, эмпатичность и доброжелательность. Под контактностью мы понимаем умение детей вступать в продуктивные взаимоотношения со взрослыми и сверстниками. Это проявляется в умении быть активным в беседе; не бояться первым начинать общение с незнакомыми детьми, с учителем, используя при этом знания этикета; вступать в совместную деятельность со сверстниками (игровую, познавательную, трудовую и т.д.) и проявлять в ней инициативу и твор-

чество; самостоятельно разрешать конфликтные ситуации. Контактность является основой для сотрудничества и формирования коммуникативных способностей. Эмпатичность заключается в сопереживании и сочувствовании. Доброжелательность проявляется в умении принимать сверстников такими, какие они есть; способности слушать и слышать другого, стараться понять его и не обижаться, если он не соответствует их представлению о нём; в готовности бескорыстно прийти на помощь товарищу и проявить активный отклик на «чужую нужду».

Поставленную задачу можно осуществлять на уроках окружающего мира (см. табл. 2, учебник А.А. Плешакова «Мир вокруг нас»).

Следует отметить ещё одну важную

особенность младших школьников, которая позволяет более эффективно решать проблему формирования коммуникативных способностей как средство их социальной адаптации. Дети не утратили своего интереса к игре, и, что самое важное, они используют её как полигон для отработки учебных умений. Следовательно, игру с таким же успехом можно использовать и для отработки коммуникативных умений и социального поведения. Эту особенность мы использовали максимально полно, разработав методическое пособие, в котором собраны игры, используемые для закрепления знаний и умений коммуникативной деятельности как на уроках, так и во вне их (на переменах, во время динамических пауз, воспитательных мероприятий).

Таблица 2

Класс	Раздел	Тема	Цель и задачи	Приёмы и методы	Содержание
2-й класс	Общение	Наша дружная семья	Обучение детей правильно и грамотно строить отношения в разных ситуациях общения, в том числе с другими	Игры, игры-упражнения	«Путаница», «Медвежата», «Белые медведи», «Походки», «Три подружки», «Котятка»
		В школе	Знакомство детей друг с другом, с учителем	Игры, игры-упражнения	«Повтори и назови другого», «Кто быстрее», «Угадай, что пропало», «Угадай слово», «Загадочное солнышко», «Какого цвета буква и слова», «Куда пропали буквы», «Постройся по буквам и словам», «Изобрази слово», «Кто едет в поезде», «Любимое на букву А», «Азбука добродетелей», «Сказки из шкатулки», «Наши смешинки», «Рассказ о дереве», «Описываем листья», «Рассказ книги»
		Правила вежливости	Обучение детей использовать знания при общении с другими детьми; преодолевать личностные особенности, мешающие вступать в продуктивный контакт с людьми; формировать силу воли; преодолевать свою неуверенность	Игры, игры-упражнения	«Незнайка», «Изобрази пословицу», «Назови свои сильные стороны», «Близнецы», «Закончи предложение», «Как мы боремся с трудностями», «Смак», «Паровозик», «Ищем клад», «Маленький скульптор», рисунки «Я в будущем», «Встречи через 5 лет»
	Где мы живём	Наше отношение к окружающему	Обучение детей договариваться друг с другом в совместной деятельности; развитие чувства прекрасного в общении с природой	Праздник, игры-эстафеты, конкурсы	«Уборка урожая», «Самый вкусный салат»

У детей, психологически не готовых к школе, как правило, отсутствуют своевременно сформированные соответствующие качества и умения. Их поведение характеризуется неорганизованностью: они или излишне, беспорядочно активны, или, напротив, чрезвычайно медлительны, безынициативны, замкнуты. Такие дети плохо осознают специфику ситуаций общения и поэтому часто неадекватно себя ведут. В играх они нарушают правила, конфликтуют. Их безответственность проявляется в том, что они легко забывают о поручениях, не волнуются по поводу того, что не выполнили обещанного. Это затрудняет процесс формирования у них коммуникативных способностей, а следовательно, и социализации.

Таким образом, с началом обучения в школе у ребёнка складываются предпосылки формирования важных социальных качеств, способствующих его успешной социальной адаптации. Формирование коммуникативных способностей младших школьников в учебной деятельности во многом определяет решение социальных проблем, что на сегодняшний день является весьма актуальной задачей в работе учителя начальных классов.

#### Литература

1. *Выготский, Л.С.* Педагогическая психология / Л.С. Выготский. – М.: Просвещение, 1991.
2. *Давыдов, В.В.* Проблемы развивающего обучения / В.В. Давыдов. – М.: Педагогика, 1986.
3. *Мухина, В.С.* Возрастная психология / В.С. Мухина. – М.: Академия, 2002.
4. *Пиаже, Ж.* Речь и мышление ребёнка / Ж. Пиаже. – М., 1994.
5. *Сапогова, Е.Е.* Своеобразие переходного периода у детей 6–7-летнего возраста / Е.Е. Сапогова // Вопросы психологии. – 1986. – № 4.
6. *Эльконин, Д.Б.* Психология обучения младшего школьника / Д.Б. Эльконин. – М., 1974.

## Постдипломное образование и готовность педагога к развитию дошкольников средствами музыки\*

О.В. Ситникова

Автор рассматривает постдипломное образование как условие формирования готовности педагога к развитию творческих умений и навыков у дошкольников средствами музыки. Актуализируются цели и задачи программ повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров в рамках дошкольного образования. В статье частично отражены формы и методы обучения педагогов в рамках реализации кредитно-модульной системы повышения квалификации.

**Ключевые слова:** постдипломное образование, готовность, формы и методы обучения взрослых, кредитно-модульная система обучения, музыкальное образование.

Непрерывное образование в настоящее время актуально для самореализации каждого человека.

В докладах Международных конференций ЮНЕСКО была предложена следующая дефиниция: **непрерывное образование** означает отдельные действия, которые взаимно дополняют друг друга и протекают как в рамках системы образования, так и за её пределами в разные периоды жизни. Эта деятельность ориентирована на приобретение знаний, развитие всех сторон и способностей личности, включая умение учиться и подготовку к исполнению разнообразных социальных и профессиональных обязанностей [3].

Составляющим компонентом непрерывного образования является **постдипломное образование**. Отечественные исследователи наряду с этим термином приводят близкие по значению термины «педагогика взрослых», «теория образования взрослых», «теория обучения взрослых»,

*Ксения Павловна Зайцева – ассистент кафедры психолого-педагогических дисциплин Магнитогорского государственного университета, г. Магнитогорск, Челябинская обл.*

\* «Формирование готовности педагогов к развитию творческих умений и навыков у дошкольников средствами музыки». Научный руководитель – доктор пед. наук, профессор Н.П. Клушина.



«андрагогика» и т.д. При этом учёные подчёркивают значимость непрерывного педагогического образования как интегративного элемента всей жизни человека, обогащающего его творческий потенциал и способствующего самореализации педагога в различных сферах профессиональной деятельности, в развитии профессиональной культуры [1; 3].

Постдипломное образование рассматривается нами как система профессионального обучения. Его результатом является формирование **готовности** к профессионально-педагогической деятельности. Категория «готовность» широко представлена в работах многих учёных и трактуется как итог профессионального обучения и самообучения, воспитания и самовоспитания [4].

Анализ современной ситуации показывает, что проблема дефицита квалифицированных педагогов для работы с детьми особенно остро стоит в системе дошкольного образования. Суть процесса повышения квалификации в Ставропольском краевом институте повышения квалификации работников образования (СКИПКРО) определяется опережающей подготовкой педагогических кадров, т.е. предоставлением слушателям необходимого количества информации, а также поиском путей решения проблемы использования активных форм и методов обучения.

Мы проанализировали существующие образовательные программы курсов повышения квалификации педагогов-воспитателей, методистов и заведующих дошкольных учреждений, рассчитанных на 108 теоретических и практических часов и подчинённых определённой тематике (например, «Актуальные проблемы развития дошкольного образования», «Развитие детей дошкольного возраста в контексте культуры», «Управление ДОУ в условиях модернизации образования» и т.д.). Эти программы отражают единые требования к содержанию дошкольного образования, специфику дошкольного возраста, а также современные развивающие технологии обучения и воспитания детей. Однако в них не фигурируют задачи по формированию го-

товности педагогов к развитию творческих умений и навыков у дошкольников средствами музыки, хотя в квалификационных требованиях государственного стандарта среднего и высшего профессионального образования указывается на необходимость подготовки к реализации данных направлений, для чего педагог-воспитатель «должен знать содержание и... владеть умениями организации музыкальной и художественно-эстетической деятельности» [2].

В исследованиях Е.И. Банниковой, А.В. Доросинской, Е.Н. Котышевой и др. подчёркивается, что педагоги-воспитатели дошкольных образовательных учреждений (ДОУ), как правило, не имеют предпрофессионального музыкального образования, вследствие чего владеют далеко не всеми необходимыми умениями и навыками, знакомы с ограниченным объёмом музыкальных произведений различных жанров, стилей и направлений, не могут качественно исполнять вокальные и инструментальные произведения. Всё это затрудняет организацию музыкальной деятельности и реализацию творческих умений и навыков дошкольников средствами музыки.

В процессе обучения дошкольников существует два эффективных пути применения искусства: ознакомление с ним в процессе специальных видов деятельности (музыка, театр, изобразительное искусство) и включение различных видов искусства, в том числе и музыкального, в свободную и другие виды деятельности (физкультура, развитие речи, ознакомление с окружающим миром и т.д.). В связи с этим ряд авторов (Л.А. Безбородова, Л.В. Горюнова, М.С. Осеннева, В.Н. Шацкая и др.) выделяют такие направления работы педагогов, как **музыкально-просветительское** и **художественно-образовательное**. Первое предполагает включение музыкального искусства в свободную деятельность дошкольников, второе – в содержание воспитательно-образовательного процесса: изобразительное искусство, художественный труд, развитие речи, знакомство с окружающим миром. Каждое из данных направлений предполагает свои методы и приёмы организации

творческой деятельности дошкольников посредством музыки, для реализации которых необходима подготовка педагога-воспитателя.

Результаты анкетирования ДОУ Ставропольского края показали, что 76% воспитателей оценили свой теоретико-методический уровень воспитания дошкольников средствами музыки как низкий.

Таким образом, нами обнаружено противоречие между квалификационными требованиями государственного образовательного стандарта и основными целями и задачами программ повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров дошкольного образования.

Для устранения данного противоречия в рамках экспериментальной работы на формирующем этапе нами была разработана и внедрена модульная программа проблемных курсов (48 часов), что соответствовало двум кредитно-зачётным единицам по теме «Формирование готовности педагогов к развитию творческих умений и навыков у дошкольников средствами музыки». Доля практических и теоретических занятий соответствует план-программе организационно-методического обеспечения проблемного курса. Его теоретическая составляющая позволяла, с одной стороны, углубить знания в области педагогических теорий и систем музыкальной педагогики, с другой – создать предпосылки для полноценного освоения педагогами конкретных методик развития творческих умений и навыков у дошкольников.

**Цель** модульной программы – формирование системы специальных, теоретических и методических знаний педагога по развитию творческих умений и навыков у дошкольников средствами музыки.

Одними из основных **задач** проблемного курса «Формирование готовности педагогов к развитию творческих умений и навыков у дошкольников средствами музыки» являлись следующие:

- формирование музыкальной и общей духовной культуры педагогов;
- получение знаний о содержании, методах и приёмах работы по развитию творческих умений и навыков у дошкольников средствами музыки;

- овладение практическими и исполнительскими музыкально-творческими умениями и навыками, расширение индивидуального творческого опыта педагогов посредством использования специальных музыкальных приёмов творческой деятельности;

- закрепление и расширение представлений о совершенствовании личности ребёнка дошкольного возраста, его музыкально-творческих проявлениях, особенностях развития творческих умений и навыков средствами музыки;

- овладение умениями организовать эффективное обучение в различных формах музыкально-творческой деятельности детей.

С этой целью в структуре программы было выделено **семь образовательных модулей**: информационный, развивающий, мобилизационный, конструктивный, организаторский, коммуникативный, исследовательский.

Образовательная цель информационного модуля заключается в формировании совокупности профессиональных знаний, умений и навыков: использование в работе разнообразного музыкального репертуара (классическая и народная музыка, музыкальные сказки); владение исполнительскими навыками и умениями (игра на музыкальных детских инструментах, пение, выразительное движение под музыку) и т.д. В содержание информационного модуля входят следующие темы: «Музыка как вид искусства, её влияние на гармоничное развитие ребёнка», «Формирование основ музыкальной культуры у дошкольников», «Формы организации музыкальной деятельности детей», «Творчество в различных видах музыкальной деятельности детей» и др. В рамках изучения последней из названных тем практические занятия предполагают освоение слушателями приёмов игры на детских музыкальных инструментах, определённого арсенала музыкально-ритмических движений, необходимых вокально-хоровых певческих установок, которые могут обеспечить творческое выражение музыкального образа.

Каждый образовательный модуль является самостоятельным и обязательным компонентом программы.

После её реализации нами была проведена контрольная диагностика готовности педагогов к развитию творческих умений и навыков у дошкольников средствами музыки, которая показала следующую динамику. Так, например, диагностировались исполнительские умения и навыки у педагогов: 51% респондентов отметили, что они овладели умением играть на детских музыкальных инструментах, 49% педагогов имеют певческие и хоровые навыки, 54% демонстрируют умение выразительного пения, 47% владеют умениями и навыками выразительной ритмопластики и музыкально-ритмических движений.

Таким образом, разработанная нами программа способствовала формированию готовности педагогов к развитию творческих умений и навыков у дошкольников средствами музыки. Кроме того, комплексная диагностика и пролонгированная работа автора с педагогами-воспитателями показала, что непрерывное образование является условием их профессионального совершенствования.

### Литература

1. Бим-Бад, Б. Открытые проблемы открытого обучения / Б. Бим-Бад, С. Змеев // Вестник высшей школы. – 1991. – № 10.
2. Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования : Требования к обязательному минимуму содержания основной образовательной программы организатора-методиста дошкольного образования по специальности 031100 «Педагогика и методика дошкольного образования». – М. : ИПР ВПО, 2003. – 56 с.
3. Коптаж, Г. Непрерывное образование : Основные принципы / Г. Коптаж // Вестник высшей школы. – 1991. – № 6.
4. Кязимов, К.Г. Профессиональная подготовка и переподготовка безработных : [Монография] / К.Г. Кязимов. – М. : Изд. центр АПО, 1999. – 243 с.
5. Никитин, Э.М. Повышение квалификации работников образования : состояние проблемы, перспективы / Э.М. Никитин, М.П. Пальянов, В.Я. Синенко. – Томск, 1999. – 236 с.

*Оксана Владимировна Ситникова – ст. преподаватель кафедры дошкольного образования Северо-Кавказского института повышения квалификации работников образования, г. Ставрополь.*

## Особенности проведения урока музыки с этнокультурным компонентом\*

*Л.П. Карпушина*

В статье рассматриваются педагогические условия организации урока музыки с этнокультурным компонентом, который предполагает приобщение учащихся к родной музыкальной культуре и культуре других народов региона, страны, мира, воспитание культурного плюрализма, толерантности, формирование этномызыкальной культуры и этномызыкальной компетентности. Приводится сценарий проведения урока музыки в 4-м классе.

**Ключевые слова:** урок музыки с этнокультурным компонентом, этномызыкальная культура, этномызыкальная познавательная и практическая деятельность, частушка как жанр народной музыки.

Освоение народного музыкального искусства происходит на уроках, факультативах и в кружках.

Урок музыки с этнокультурным компонентом должен представлять собой форму общения, сотрудничества учителя и ученика в целях постижения духовно-художественной сути народного музыкального искусства и получения связанных с ним знаний, специально организованный процесс воспитания любви к Родине, формирования ценностных ориентаций, культурных потребностей на основе родной музыкальной культуры и культуры других народов региона, страны, мира, воспитание культурного плюрализма, толерантности, любви и интереса к народной музыке, формирования этномызыкальной

\* Тема диссертации «Этнокультурный подход к музыкальному образованию учащихся общеобразовательных учреждений». Научный консультант – доктор пед. наук, профессор М.А. Якунчев.

Работа проводилась в рамках Федеральной целевой программы Министерства образования и науки РФ «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России на 2009–2013 годы» по теме «Социализация детей и подростков в условиях этнокультурной образовательной среды» (№ 14.740.11.0574 от 5 октября 2010 г.).

культуры и этномызыкальной компетентности.

Для успешного освоения народной музыкальной культуры необходимо учитывать ряд педагогических условий. Особую важность приобретает в данном случае грамотно организованное, методически обоснованное проведение урока. Для этого необходимо создать благоприятную эмоциональную атмосферу, способствующую духовному общению учителя и учеников и проникнутую уважением к народному музыкальному искусству; использовать высокохудожественный, доступный для детей данного возраста этнографический и фольклорный музыкальный материал; применять различные методы и приёмы эмоционального воздействия на учащихся с целью активизации их сенсорно-моторной, исполнительской, музыкально-познавательной и творческой деятельности – наглядный метод, игровое моделирование, методы погружения в мир бытования народной песни, «выхода за пределы музыки», создания ситуации успеха, проблемно-поисковый метод, творческие задания; активно взаимодействовать с другими видами фольклора (декоративно-прикладным, устно-поэтическим творчеством и т.п.); направлять усилия учителя на постоянное самоусовершенствование в области народного музыкального искусства, на приобретение необходимых этнографических, этномызыкальных знаний, умений и навыков.

Урок музыки с этнокультурным компонентом не может быть обычным, стандартным уроком. Главные его постулаты – соучастие, сопереживание, увлечённость, импровизационность и интерес. Он становится действием, окрашенным настроением радости, веселья, игры и сказочности, в котором ярко проявляются способности ребят.

Урок музыки с этнокультурным компонентом может строиться по следующей схеме:

1. Знакомство с темой урока, рассказ учителя об обрядах, обычаях, традициях, исторических фактах, взглядах народа на то или иное явление или человеческие отношения; беседа о нравственно-эстетических аспектах этих явлений; исполь-

зование пословиц, архивных материалов, сказок.

2. Речевые упражнения, направленные на усовершенствование навыка выразительного мелодекламирования, становление хорошей дикции, артикуляции.

3. Распевание, подготавливающее детей к восприятию и интонированию музыкального материала (чаще всего на попевках, на которых построены предлагаемые для разучивания на уроках песни), отработка исполнительско-творческих навыков.

4. Разучивание новых произведений, отработка отдельных исполнительских приёмов, работа над выразительностью исполнения и художественной целостностью.

5. Выполнение творческих заданий, направленных на варьирование поэтического текста, напева, движений; импровизация игровых и танцевальных движений.

6. Повторение ранее изученных песен, игр; стимулирование творческой активности, радостного настроения.

Рассмотрим эти особенности на примере урока в 4-м классе.

**Тема урока «Частушки».**

**Цель урока:** привить любовь и интерес к народному музыкальному искусству, воспитать этнокультурную толерантность, формировать этномызыкальную культуру и этномызыкальную компетентность, познакомить детей с частушкой как жанром русского народного музыкального творчества.

**Задачи урока.**

**Обучающие:** познакомить с особенностями и видами частушек; формировать умение исполнять частушки и сочинять их; формировать исполнительско-творческие навыки фольклорного интонирования; формировать навыки игры на народных музыкальных инструментах.

**Развивающие:** формировать творческое воображение, художественный вкус; развивать этномызыкальный слух, этномызыкальное мышление, этномызыкальное сознание.

**Воспитательные:** воспитывать у школьников гражданственность, патриотизм, интерес и любовь к музыкальному искусству, чувство этнического самосознания, стремления к познанию родной музыкальной куль-



туры и музыки других народов, этнокультурную толерантность.

#### Ход урока.

Учитель:

– Здравствуйте, ребята! Сегодня мы с вами посвятим урок такому народному жанру, как частушка. Кто знает, что это?

Учитель обобщает:

– Частушки – короткие, преимущественно четырёхстрочные песенки самого разнообразного содержания. Это один из видов словесно-музыкального творчества. Частушки в русском песенном жанре появились в XIX в. Их тематика и эмоциональное разнообразие необычайно широки. В частушках находят яркое выражение и нравственная идея, и интимное любовное чувство, и едкая убийственная сатира, и мягкий дружеский юмор. В основе языка частушки – живая разговорная речь.

Во многих частушках, как и в традиционной лирической песне, часто говорится о несчастной любви:

Я любила сокола,  
Красивого, высокого.  
Я любила всей душой,  
А он женился на другой.

Частушку ценят за слово, шутку и остроту, а иногда сатиру:

Ах, шиш – шевелись,  
Чтобы куры велись,  
Петухи не дрались,  
Бабы не ругались.

А вы знаете какие-нибудь частушки? Напойте их.

Дети исполняют частушки.

– Как вы думаете, частушки поют только у русского народа?

Предположения детей.

– Как жанр частушка есть у многих народов – мордовского, татарского и др., но возникла она под прямым влиянием русской частушки. Может, кто-то хочет исполнить частушку на своём языке?

Тексты частушек исполняются одиночно или в форме диалога двух певиц/певцов под пляску и аккомпанемент гармошки, балалайки. Очень много существует школьных частушек, например:

– Ах, подружка моя,  
Как тебе не стыдно!

На уроке булку ела,  
Думаешь, не видно?

– Ах, подружка моя,  
Я её не ела.  
Пару раз я откусила,  
Больше не хотела.

Есть и плясовые частушки, которые отличаются от других быстрым плясовым ритмом, соединяются с шуткой и становятся задорными.

В частушках часто высмеиваются жизненные ситуации. Вот и сегодня мы с вами разучим несколько таких частушек.

У Максима нет терпенья,  
Он урок не доучил  
И за полстихотворенья  
Полчетвёрки получил.

– Что же такое частушки?

Ответы детей (от слова «частить», «быстро говорить»).

– А давайте попробуем сочинить частушку. Я предоставлю вам первые две строчки, а вы продолжите их, например:

Таня кончила дела  
Сегодня раньше срока.  
(Две косички заплела,  
Всего за два урока.)

Дети сочиняют частушки и затем исполняют их.

– Итак, что отражает частушки и какие они бывают по жанру? Какие частушки сопровождаются пляской и движением?

**Домашнее задание:** сочинить несколько частушек о школьной жизни.

#### Литература

1. Золотая веточка : кн. для родителей и воспитателей : Детский фольклор // Сост. текстов Е. Якубовский. – М. : Дрофа, 1997. – 135 с.

2. Камаев, А.Ф. Народное музыкальное творчество : учеб. пос. / А.Ф. Камаев, Т.Ю. Камаева. – М. : Образовательно-изд. центр «Академия», 2005. – 304 с.

*Лариса Павловна Карпушина – канд. пед. наук, доцент кафедры хорового дирижирования, пения и методики преподавания музыки Мордовского государственного педагогического института им. М.Е. Евсевьева, г. Саранск, Мордовская Республика.*



## Проектный метод в формировании экономической воспитанности детей 6–10 лет\*

М.А. Лобанова

В статье излагаются результаты анализа сложившейся ситуации в обучении и воспитании детей экономике. Прослеживается значимость и необходимость экономических знаний для успешной социализации и активной адаптации подрастающего поколения. Предлагается авторская программа по экономике для детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста.

**Ключевые слова:** экономическая воспитанность, преемственность, метод проектов.

Динамизм современной жизни требует от детей умения быстро ориентироваться в различных жизненных ситуациях, самостоятельно принимать решения, творчески действовать, строить свою жизнь более организованно и разумно, а значит – быть экономически воспитанными и образованными.

Осознавая значимость подготовки подрастающего поколения, педагоги уделяют пристальное внимание системе дошкольного и начального школьного образования как важнейшим институтам социализации ребёнка, где закладываются основы базовой культуры личности. Доступность и необходимость экономического воспитания детей данного возраста неоспорима. Это подтверждают результаты исследований, проведённых отечественными и зарубежными педагогами, психологами, а также разработанные и успешно реализующиеся на практике программы.

Между тем необходимо заметить, что сегодня остро стоит проблема преемственности в экономическом вос-

питании на первых ступенях образования. Это связано с тем, что программы экономической подготовки различаются по целям, содержанию, требуемому уровню компетентности учителя (воспитателя) и другим критериям. Сложившаяся ситуация обуславливает несопоставимость результатов экономического обучения и воспитания, ведёт к несоблюдению принципа непрерывности образования и не обеспечивает преемственность образовательных программ, что в свою очередь противоречит основополагающему положению Концепции содержания непрерывного образования (дошкольное и начальное звено) [2, с. 7–8].

Таким образом, возникает противоречие между запросами общества, нуждающегося в предприимчивом, социально активном человеке, который осуществляет свою деятельность с позиции не только экономической целесообразности, но и нравственной ценности, а также в недостаточном использовании потенциала экономического воспитания, отсутствии практической реализации преемственности между дошкольной и школьной ступенями в экономическом образовании.

В этих условиях предлагаемая нами программа «Мир экономики» для детей подготовительной группы детского сада и начальных классов школы приобретает особую актуальность. Она разработана под руководством доктора педагогических наук, профессора Смоленского государственного университета Т.В. Боровиковой и успешно апробируется на базе МДОУ д/с № 18 и МОУ «СОШ № 6» г. Смоленска [1].

Целью программы является формирование экономической воспитанности посредством ценностного освоения экономической деятельности. В основе лежат следующие положения:

- обеспечение преемственности в экономическом воспитании детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста на основе ценностного подхода;
- использование метода проектов;
- расположение материала с учётом возрастных и индивидуальных особенностей детей.

\* Тема диссертации «Преемственность в экономическом воспитании детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста». Научный руководитель – доктор пед. наук, канд. экон. наук, профессор Т.В. Боровикова.

Программа реализуется в качестве дополнительного образования и на последующих ступенях органично вписывается в программу Т.В. Боровиковой «Основы экономической культуры».

В качестве основного используется **метод проектов**, который, с нашей точки зрения, является наиболее эффективным в решении поставленных задач, результативным, а также доступным возрасту детей. Данный метод выбран не случайно. Во-первых, он нацелен не на применение уже имеющихся знаний, а на приобретение новых, т.е. ориентирован на зону актуального и ближайшего развития. Во-вторых, у детей развивается умение планировать результат и добиваться его, приобретается способность рассуждать: осознавать свои интересы, ставить цель, подбирать средства для её достижения, оценивать последствия. В-третьих, совместная работа над проектом обеспечивает накопление опыта взаимодействия детей друг с другом, умение договариваться, принимать чужую точку зрения, откликаться на идеи, выдвинутые другими, умение сотрудничать, оказывать содействие. Использование метода проектов способствует развитию важных в экономическом воспитании качеств: старательности, аккуратности, настойчивости в преодолении трудностей, положительного отношения к совместной деятельности, рационального использования материалов, проявления самостоятельности и волевых задатков. Метод проектов позволяет также интегрировать сведения из разных областей знаний, что способствует установлению внутрипредметных и межпредметных связей, помогает соотнести обучение с практической стороной жизни.

Уже в старшем дошкольном возрасте мы отметили готовность детей участвовать в создании проектов, так как это позволяет им действовать в соответствии со своими желаниями и интересами, реализовывать потребность в деятельности, получать ответы на самостоятельно поставленные вопросы. Итогом такой деятельности является осознание необходимости получаемых знаний и уме-

ний. Доступность метода обусловлена накоплением определённого социального опыта (общение со сверстниками, разнообразная совместная деятельность), развитием самостоятельности, самоконтроля и самооценки. В младшем школьном возрасте с расширением представлений детей о реальном мире проектная деятельность усложняется и обогащается.

В данной программе нами были использованы **следующие виды проектов** [3, с. 8–11]:

- краткосрочные (одно занятие) и средней продолжительности;
- игровые, познавательные, трудовые, конструктивные, проект-наблюдение, проект-рассказ, экскурсионные проекты, смешанные;
- индивидуальные и групповые;
- информационные и информационно-исследовательские.

Программа «Мир экономики» построена в соответствии с расширяющимся социальным пространством ребёнка и включает разделы: «Домашняя экономика» (дошкольный возраст), «Школьная экономика» (1-й класс), «Экономика города» (2-й класс), «Экономика региона» (3-й класс), «Экономика страны» (4-й класс). Внутри каждого раздела существуют взаимосвязанные блоки, которые содержат в себе материал, углубляющий и расширяющий знания детей по одним и тем же экономическим понятиям. Так, в раздел «Домашняя экономика» входят блоки «Дом, в котором я живу», «Мы – потребители», «Мы – экономисты», «Мы – производители», «Наши потребности». Здесь ребёнок-дошкольник познаёт азы семейной экономики, осваивает правила разумного ведения домашнего хозяйства, оценивает качества человека-хозяина. Он узнаёт о труде, профессиях родных и близких, о финансовом положении семьи, о том, что деньги служат средством обмена товарами, учится оперировать деньгами, соотносить доход с ценой на товар, заботиться о себе, определять свои потребности.

Названия блоков предусматривают усвоение комплекса разнообразных экономических понятий, о которых дети старшего дошкольного возраста имеют элементарные представления.

К ним относятся труд, работа, продукт, профессии (менеджер, бухгалтер, рекламодатель, банкир), инструменты, магазин, рынок, супермаркет, бюджет, доход, расход, зарплата, деньги (копейка, рубль, валюта), цена, дороже, дешевле, покупать, продавать, реклама, потребность. Наполняются ценностным содержанием такие понятия, как бережливый, хозяйственный, щедрый, добрый, честный, запасливый человек.

Опыт нашей работы показал, что дети владеют довольно широкой и разносторонней информацией из области экономики, активно используют в речи экономические слова. Дело в том, что контакт между ребёнком и окружающим миром устанавливается чрезвычайно рано. Однако, чтобы слова стали понятиями, необходимо наполнить их конкретным содержанием. С этой целью были реализованы проекты «Я – бережливый хозяин», «Вторая жизнь вещей», «Как приходят вещи в дом?», «Деньги в моей семье», «Все профессии нужны, все профессии важны», «По щучьему велению, по моему хотению» и др.

В начальной школе дети получают сведения об экономике своей школы, города; о профессиях, связанных с экономикой и бизнесом; о продукции, выпускаемой на предприятиях, и трудовых действиях по её изготовлению и реализации; учатся уважать людей труда. Получая знания о разнообразии и ограниченности природных ресурсов своего края, ребята осознают зависимость человека от природы, характер взаимодействия с ней, необходимость рационального использования природных богатств (воды, газа, нефти), приобретают элементарные навыки ориентировки в экономических явлениях.

Так, детям 1-го класса будет легче адаптироваться к школьной жизни, знакомясь с ней посредством изучения раздела «Школьная экономика», который использует названия блоков и только заменяет первый из них: «Школа, в которой я учусь». Осваиваются следующие экономические понятия: экономика, имущество, услуги, способы ведения хозяйства, платежи, экономия, доходы и расходы, результат труда, стои-

мость труда, профессии (экономист, бухгалтер, завхоз), качество, обязательства, потребности. Формируются такие качества, как трудолюбие, бережливость, ответственность, дисциплинированность, настойчивость, уважение. Тематика проектов разнообразна: «Знакомьтесь, моя школа!», «Школьное имущество», «Твоя парта», «Для чего нам нужны деньги и где их берут?», «Зачем трудиться нужно всем?», «Делу время, потехе час», «Мои одноклассники» и др.

В последующих классах, учитывая возрастные и индивидуальные особенности детей, развитие социального пространства, экономические понятия расширяются, усложняется тематика проектов. Ценностными становятся следующие качества: справедливость, настойчивость, упорство в достижении цели, самостоятельность, предприимчивость, решительность, рациональность, уверенность.

Большое значение программа придаёт взаимодействию всех участников экономического воспитания. Разработаны мероприятия по обеспечению взаимодействия воспитателей детского сада и учителей начальной школы, а также направления сотрудничества педагогов и родителей. Работе с родителями уделяется особое внимание, ведь именно семья формирует модель экономического поведения, ценности и установки, которыми ребёнок будет руководствоваться во взрослой жизни. Опыт показывает, что только совместная работа даёт высокие результаты, способствует более серьёзному и ответственному отношению взрослых к экономическому воспитанию. Вследствие этого мы

– информировали родителей о задачах и содержании экономического воспитания (родительские собрания, индивидуальные консультации, «круглые столы», «минуты воспитательных раздумий» с обсуждением актуальных проблем, например статьи А. Шатовой «Нужно ли и зачем дошкольнику экономическое воспитание?», информационные стенды «Роль труда в экономическом воспитании ребёнка», «Пример родителей в экономическом воспитании детей», «Учить экономике с детства»,

«Золотые заповеди экономики», «Ребёнок – зеркало семьи»);

– привлекали родителей к совместным проектам с детьми, организации конкурсов, выставок, ярмарки;

– давали рекомендации по созданию развивающей экономической среды в домашних условиях.

Таким образом, приобщение ребёнка к миру экономической действительности на основе преемственности всех компонентов педагогической системы и ступеней образования является на сегодняшний день одной из важнейших проблем. Экономическое воспитание – ведущее средство повышения экономической культуры личности и общества, которое обеспечивает жизненный успех и расширяет диапазон применения способностей. Наше исследование обосновывает необходимость экономического воспитания детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста, открывает возможности нового подхода к формированию экономической воспитанности, а предлагаемые методические разработки дают возможность воспитателям МДОУ и учителям начальных классов использовать их в своей работе.

#### Литература

1. Боровикова, Т.В. Формирование экономической культуры школьников / Т.В. Боровикова. – Соликамск : СГПИ, 1999. – 264 с.

2. Концепция содержания непрерывного образования (дошкольное и начальное звено) ; утверждено Федеральным координационным советом по общему образованию Минобрнауки РФ 17.06.2003 / Минобрнауки РФ. – М. : ГНОМ и Д., 2004 – 32 с.

3. Романовская, М.Б. Метод проектов в учебном процессе : метод. пос. / М.Б. Романовская. – М. : Центр «Педагогический поиск», 2006. – 160 с.

## Методическая модель изучения лексики на основе краеведческого материала\*

И.А. Салтанова

Статья содержит теоретические сведения и практический материал для краеведческой работы на уроках русского языка при изучении темы «Лексика». Даны новые типы заданий и упражнений для анализа стилистической функции диалектных слов в поэтических текстах и др.

**Ключевые слова:** краеведение, нравственное воспитание учащихся, топонимика, диалектные слова, региональный компонент, стилистический анализ текста.

Разделу «Лексика» принадлежит особая роль в формировании языковой компетенции учащихся, развитии чувства языка, умения употреблять слово в соответствии со смысловыми, стилистическими признаками его сочетаемости и др. Основой работы по обогащению словарного запаса учащихся должно стать усвоение некоторых теоретических сведений о слове как лексической единице. Вот почему огромную роль играет краеведческий материал, включение которого позволяет по-настоящему представить уникальные языковые (лексические) факты и вместе с тем убедиться, как сложно и многомерно функционирование лексики русского языка.

Наши наблюдения показали, что при изучении лексики важно показать взаимоотношения литературного языка с просторечием, диалектом, жаргонами, взаимные связи носителей этих языковых подсистем, что позволяет познакомить учащихся с лексикой общенационального языка, проследить взаимодействие и взаимопроникновение литературного и живого разговорного языков.

В основе отбора дидактического материала лежат следующие критерии: доступность (краеведческий матери-

Маргарита Анатольевна Лобанова – педагог дополнительного образования МОУ «СОШ № 6», г. Смоленск.

\* Тема диссертационного исследования «Изучение лексики в средней школе на основе использования краеведческого материала». Научный руководитель – доктор пед. наук, профессор А.П. Еремеева.



ал должен соответствовать уровню развития учащихся 11–12 лет); способность вызвать интерес; познавательно-воспитательная ценность материала (расширение знаний о языке, истории, культуре, традициях, промыслах края); коммуникативная ценность отбираемых языковых единиц и соотнесённость краеведческого материала с содержанием курса русского языка в 5 и 6-м классах (обогащение словарного запаса учащихся за счёт местного языкового материала, ценного с точки зрения познавательной, практической и эстетической).

Однако, несмотря на значительный интерес в науке к данному вопросу, школьная методика использования краеведческого материала при изучении лексики недостаточно разработана. Мы исследовали методику использования краеведческого материала на примере Рязанской области, имеющей богатые культурные и исторические традиции, исконно русские языковые особенности. Принципиальные подходы к использованию лингвокраеведческого материала могут быть применены ко многим областям России.

В качестве **тематических блоков** мы выделили топонимы, диалектные слова, народное творчество (промыслы), художественные произведения поэтов и писателей – уроженцев Рязанского края, другие тексты краеведческой направленности.

Важным дидактическим условием являлось пробуждение интереса учащихся к изучению краеведческого материала, желания узнать историю и культуру своей малой родины, а также мотивации к созданию собственных высказываний с использованием полученных сведений. С этой целью использовались тексты В. Пескова, К. Паустовского, С. Есенина и др.

Предлагались вопросы-задания, связанные с анализом лингвокраеведческого текста на уровне содержания (определение темы и смысла высказывания), выявление краеведческой информации (автор, тема, события, предметы и пр.). Например, при изучении темы «Слово и его лексическое значение» предлагается упражнение:

– Прочитайте текст. Как (по каким лексическим знакам) вы поняли, что перед вами описание русской деревни? Назовите все слова «деревенской» лексики.

С крутого песчаного холма открылась **пойма** неизвестной реки. За ней подымались в небо сосновые боры, кремли дремучих лесов. На их краю виднелась деревня и стояла во мгле, как видение, очень высокая, почерневшая от времени деревянная церковь.

Туман лежал в **пойме** синеватой водой. Только вершины **стогов** темнели над ним маленькими островами.

Мы медлим. Никому не хотелось двигаться. Деревня за рекой ещё спала. Ни один дымок не подымался над крышами. Не было слышно ни мычания коров, ни петушиных криков. (К.Г. Паустовский)

– Установите по словарю значение выделенных слов. Знали ли вы их раньше? Чем они интересны?

При изучении топонимов учащиеся получают сведения об этимологии, чтобы объяснить названия географических объектов, которые окружают их с детства. Происхождение знакомых всем названий городов, посёлков, деревень, рек, озер Рязанской области мы находим в исторических документах и специальных справочниках.

Предлагаем учащимся дать толкование слову **герб**, показываем герб Рязанской области и приводим его описание. Затем предлагаем ответить на вопрос «Что мы можем узнать о городе по его гербу?». Потом показываем учащимся, например, герб г. Рязьска, предлагаем определить, какие особенности города на нём отражены, а затем дать словесное описание герба. Например: исторический герб Рязьска. Словом **ряж** (или **реж**) называется сруб из брёвен. Такие срубы, заполненные внутри землёй и камнями, служили в старину основными элементами оборонительных сооружений. Герб Рязьска напоминает, что город был защитным укреплением русской земли.

Лингвокраеведческий текст большего объёма используется для проведения более детального лингвистического и культурологического анализа. Например:



В центре России широко и привольно раскинулась древняя Рязанская земля. На её просторах волнуются золотистые нивы, задумчиво шелестят дубравы, поют гимн солнцу сосняки, горделиво несут свои воды Ока, Проня, Мокша. Весной они разливаются в моря и придают всей округе удивительную красоту. Едва сойдёт вода, луга одеваются в бархатистые травы, позже над ними появляется пёстрое покрывало цветов. Весной по земле Рязанской снова проносятся метели – это ветер несёт белые, розовые лепестки цветущих яблонь, вишен и слив.

Поэтичен, прекрасен Рязанский край.

Для анализа даём следующие задания: назовите топонимы, употреблённые в тексте. Выпишите слова, употреблённые в переносном значении. Отметьте примеры использования метафоры и олицетворения.

Одной из форм проведения занятий с использованием краеведческого материала является **экскурсия**. Урок по теме «**Устаревшие слова**» проводится в музее. Это значительно расширяет возможности для развития творческих способностей учащихся, помогает понять роль и значение устаревших слов сегодня. Предметы, представленные на экспозициях, помогут представить, как жили, чем занимались наши предки. Предлагаем следующий **вариант проведения урока**.

Перед проведением экскурсии учитель даёт задание: записать непонятные слова, называющие отдельные экспонаты музея. (По ходу экскурсии учащиеся записывают 10 – 30 слов.)

После экскурсии учащимся предлагаются задания – общее и по группам. Всем учащимся – дать толкование устаревших слов.

1-я группа – по этимологическому словарю выяснить происхождение слов и составить картотеку (она может быть выполнена в виде компьютерной презентации и использоваться на уроках).

2-я группа – написать творческую работу любого жанра по материалам данных экспозиций.

При изучении темы «**Диалектизмы**» обращаем внимание на стилистическую роль некоторых слов рязанского диалекта.

В стихотворении С.А. Есенина «В хате» множество диалектных слов. Автор использует их при описании предметов, связанных с жизнью и бытом русского крестьянина: *махотка* – горшок для молока, *дрочёна* – блюдо из яиц, взбитых с мукой и молоком, *дежка* – кадка для воды и др.

Предлагается задание: какие слова в этом стихотворении создают картину простого крестьянского быта? Что они означают?

Завершаем изучение темы работой над отрывком из очерка К.Г. Паустовского о существовании «местных слов». Вопросы для обсуждения: что, по мнению писателя, необходимо для толкования значения «местного слова»? О каких «местных словах» идёт речь в тексте? Согласны ли вы с мнением писателя, что «местные слова» украшают русский язык? Всегда ли, на ваш взгляд, уместно использовать в своей речи «местные слова»?

При изучении темы «**Профессионализмы**» использовались такие приёмы работы, как составление тематических групп слов, выстраивание синонимического ряда, анализ текстовых синонимов и пр. Например, мы предложили учащимся стихотворение рязанского поэта А.Ф. Крылова о скопинской керамике:

Коричневой глины ком  
Мастер кладёт на круг.  
Вертит, колдует он,  
Мочит водой, и вдруг –  
Вместо бесформенной массы  
Чудный поднялся кувшин.  
На стенке его атласной  
Вязью старинной – «Скопин».  
Птица скопа жила  
Когда-то в лесу дремучем,  
Оба её крыла –  
У кувшина как ручки.  
На сказку, на дивное диво  
Пришёл посмотреть народ.  
А мастер молчал горделиво,  
Со лба утирая пот.  
Да, жизнь – интересная штука,  
Увидишь всего на веку!  
Он знает секреты! А ну-ка,  
Задам вопрос старику:  
– Скажи мне, какой мудрец  
Тебя волшебству научил?  
– Лепили мой дед и отец,  
Я глину им подносил.

Вопросы к тексту: понравилось ли вам стихотворение? Как бы вы его озаглавили? Что вам известно о гончарном промысле? Какова этимология слова *гончар*? Почему работу гончара называют сказкой? Какими словами названо изготовление керамики? (*Сказка, дивное диво, волшебство.*) Являются ли эти слова синонимами? Как вы понимаете ответ мастера?

Изучение темы «Профессионализм» в 6-м классе вызвало огромный отклик у учащихся. Благодаря использованию наглядного материала (изделий художественной керамики, демонстрации изделий кружевниц и пр.) классный кабинет превращался в мастерскую или музей. Учащиеся заинтересовались названиями изделий скopinской керамики (*жумган, опарница, рукомойник, шутиха* и пр.) и по материалам книг составили мини-словарик заинтересовавших их слов.

На этапе творческого использования новых знаний по лексике на основе краеведения мы применяли проектно-исследовательский метод: создание и защиту проектных работ. Например, целью проекта «Названия элементов рязанского народного женского костюма» было исследование происхождения названий элементов костюма и создание компьютерной презентации по теме проекта для дальнейшего использования на уроках русского языка при изучении лексики.

Одной из форм творческой работы учащихся стало создание текстов, рассказывающих о каком-либо народном промысле.

Разработанная нами модель изучения лексики в средней школе с ис-

пользованием краеведческого материала может быть применима и к другим регионам России. Необходимо лишь наполнить её собственным дидактическим материалом.

Мы убеждены, что краеведение является источником обновления современной методики преподавания русского языка, центром которой является личность учащегося. Целостное развитие личности невозможно без активности самого учащегося, получающего радость от познания и самопознания. Мощной мотивационной сферой формирования личности ребёнка и становления его нравственности является познавательный интерес к изучению истории и языка своего края.

### Литература

1. Баранов, М.Т. Обогащение словарного запаса учащихся на уроках русского языка / М.Т. Баранов. – М., 1991. – 57 с.
2. Лыжова, Л.К. Региональный компонент в преподавании русского языка / Л.К. Лыжова // Русский язык в школе. – 1994. – № 4. – С. 11–14.
3. Майрова, Т.В. Региональные архивные источники в школьном лингвокраеведческом кружке / Т.В. Майрова // Русский язык в школе. – 2002. – № 3. – С. 49–50.
4. Пахнова, Т.М. Развивающая речевая среда как средство приобщения к культуре / Т.М. Пахнова // Русский язык в школе. – 2003. – № 4. – С. 8–17.

*Ирина Аркадьевна Салтанова – учитель русского языка и литературы ГОУ «Школа-интернат № 15 циркового профиля для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, им. Ю.В. Никулина», г. Москва.*

## Summary

### Confidence development during the process of physical education

Results of research on a problem of confidence development among senior pre-school children during the process of physical education are being offered in the article. Its stages division is being shown as well as the opportunity of verbal forms usage for confidence and adequate self-esteem development while carrying out physical exercises.

**Keywords:** confidence, self-esteem, formula of self-suggestion, temperament, physical exercises, motion activity.

*Chernobay Tatiana Aleksandrovna – senior lecturer at Pre-school and Primary School Education of Institute of Omsk State Education Development, Omsk.*

### Immanent open education in pre-school education facility

Modern immanent open education should ensure individual educational trajectory. The aim of the following article is to present innovative approach towards subject-developing system cre-

ation in pre-school establishment, aiming towards pupils' individual educational trajectory.

*Keywords:* pre-school establishment, "education-in-life", individual educational trajectory, educational reflex, subject-developing environment and means of its creation.

**Peretyagina Nadezhda Nikolaevna** – Candidate of Pedagogy, senior lecturer at Economy and Management Department, researcher at Humanities and Social-Economical Disciplines of Chelyabinsk State Pedagogical University, Miass branch, Miass, Chelyabinsk region.

### **"Future first-years school" as a mean of parents' competence increase**

The problem of modern parents competence in children upbringing is being outlined in the article and means of its resolving are being offered. Forms of working with parents are being listed. Detailed description of lecture on "Hello, book! How to impart child's taste towards reading" topic is being given.

*Keywords:* psycho-pedagogical competence, parents competence, "Future first-years school", reading skills, reading book choice.

**Dedova Olga Yuriyevna** – senior researcher at Civilian Person Becoming, senior tutor at Primary Education Department of Nizhniy Novgorod Institute of Education Development, Nizhniy Novgorod.

### **Communicative skills development among junior schoolchildren forming in teaching-upbringing activity**

Content of "junior schoolchildren communicative abilities" is being considered in the article. Age features of junior schoolchildren as a mean of social adaptation, as well as their studying activity, are being revealed.

*Keywords:* junior schoolchild, communicative abilities, social adaptation, studying activity, social speechcraft, play methods.

**Zajtseva Kseniya Pavlovna** – assistant at Psycho-Pedagogical Disciplines Department of Magnitogorsk State University, Magnitogorsk, Chelyabinsk region.

### **Post-diploma education and teacher's readiness towards development of pre-schoolers by means of music**

Post-diploma education as a condition of teacher's readiness development towards creative skills and experience development of pre-schoolers by means of music is being considered in the article. Goals and objectives of qualification increase and teaching staff retraining in barriers of pre-school education are being actualized. Forms and methods of teachers' education in borders of credit-module system of qualification increase realization are being partially reflected in the article.

*Keywords:* post-diploma education, forms

and methods of adults educating, credit-module education system, musical education.

**Sitnikova Oksana Vladimirovna** – senior tutor at Pre-school Education Department of North Kavkaz Institute of Education Department Workers Qualification Increase, Stavropol.

### **Features of carrying out a Music lesson featuring ethnocultural components**

Pedagogical terms of carrying out a Music lesson featuring ethnocultural components (which assumes schoolers' communion towards native musical culture and culture of other region's, country, world folk, upbringing of cultural pluralism, tolerance, ethnomusical culture and ethnomusical competence forming) are being considered in the article. Script of carrying out a Music lesson in 4th grade is being offered.

*Keywords:* music lesson featuring ethnocultural component, ethnomusical culture, ethnomusical research and practical activity, ditty as a genre of folk music.

**Karpushina Larisa Pavlovna** – Candidate of Pedagogy, senior lecturer at Choral Conducting, Singing and Music Tutoring Methods Department of Mordovia State Pedagogical Institute in the name of M.E. Yevseyev, Saransk, Mordovia Republic.

### **Draft method in economical upbringing forming of 6–10 year old children**

Results of present analysis on situation in tutoring and upbringing of Economy to children are being offered in the article. Significance and necessity of economical knowledge for successful socialization and active adaptation of a younger generation is being traced. Author's program for Economy tutoring to senior pre-school age and junior school age children is being offered.

*Keywords:* economic civility, succession, draft method.

**Lobanova Margarita Anatoliyevna** – tutor of additional education at school № 6, Smolensk.

### **Methodical model of vocabulary studying based on local lore material**

The article contains theoretical data and practical material for working on local lore on Russian language lessons during "Vocabulary" theme studying. New types of tasks are offered for further analysis on stylistic function of dialect words in poetic texts and such.

*Keywords:* local lore, schooler's moral upbringing, toponymy, dialect words, regional component, stylistic text analysis.

**Saltanova Irina Arkadiyevna** – teacher of Russian language and Literature at "Moscow Circus Boarding school № 15 for Orphans and Children left without parental care in the name of Yuri Nikulin", Moscow.