

СОДЕРЖАНИЕ

НА ТЕМУ НОМЕРА

- М.В. Григорьева*
Современные технологии школьной адаптации 3
- И. В. Кривошеина*
Формирование ценностного отношения к здоровью и здоровому образу жизни 6
- Т.Н. Лукина, А.В. Шукеева*
Семейный физкультурно-оздоровительный клуб в школе 9
- Е.Г. Новолодская*
Проект «Мой дом – мой друг»: создание здоровьесберегающего пространства 13
- Е.А. Шерешкова*
Урок здоровья у младших школьников 16
- И.Б. Малюкова*
Динамическая пауза на занятиях в детском саду и на уроках в начальной школе 18
- В.В. Паскал*
Сохранение психологического здоровья педагога 22

ДЕТИ, В ШКОЛУ СОБИРАЙТЕСЬ!

- С.Б. Шарманова*
Ценностный потенциал утренней зарядки в младших группах ДОУ 26
- Е.П. Прописнова, Н.Е. Блохина*
Интеграция двигательной и речевой деятельности в процессе физического воспитания дошкольников 31
- А.А. Майер*
Подходы к планированию дошкольной подготовки 33
- Л.М. Захарова*
Этнопедагогические технологии в дошкольном образовании 35
- А.О. Тенис*
Раннее обучение иностранному языку в контексте непрерывного образования 38
- И.В. Плотникова*
Значение изобразительного искусства в развитии речи детей с ОНР 40
- Н.М. Гудошникова*
Удивительный мир природы (Занятия с детьми средней группы ДОУ) 42

КЛАССНЫЙ КЛАССНЫЙ

- О.А. Свиридова*
«Берегите лес от пожара» (Внеклассное мероприятие) 45

ВОСПИТАНИЕ: БРОШЕННАЯ ТЕРРИТОРИЯ

- О.Е. Соболева*
Воспитание в современных кадетских корпусах 47

УЧИТЕЛЬСКАЯ КУХНЯ

- Н.А. Матвеева*
Решение текстовой задачи: этапы и приемы работы 50
- О.Н. Костюк*
Интеллектуальная игра «Мозаика знаний» 56

ЗАДУШЕВНЫЕ ОПУСЫ

- Л.Л. Медведева*
«Формула успеха» 59

ИЗ ПЕРВЫХ РУК

- Е.В. Бунеева*
Современный учебник русского языка для начальной школы (Статья 1) 60
- М.Ю. Газалова, О.Н. Ситникова*
Особенности работы по усвоению средств межфразовой связи на уроках русского языка в начальной школе 65

НАУКА – ОБРАЗОВАНИЮ

- О.И. Крушельницкая*
Психологические условия формирования толерантности у младших школьников 68
- А.Н. Третьякова*
Толерантность как фактор эффективности педагогического коллектива 73
- О.А. Куревина, В.С. Сюсюра*
Школьный конфликт: избегать или разрешать? 77
- А.В. Шаулов*
Обучение русской орфографии в национальной начальной школе 80
- М.Л. Моуравова*
Особенности работы над произносительной стороной речи младших школьников в условиях осетинско-русского двуязычия 83
- Г.Е. Глаголева*
Психологические механизмы формирования индивидуальных различий в навыках грамотного письма учащихся 4–5 классов 87
- И.В. Пенькова*
Профилактика нарушений опорно-двигательного аппарата детей в системе домашних заданий 91
- Summary 94

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

Дорогие коллеги!

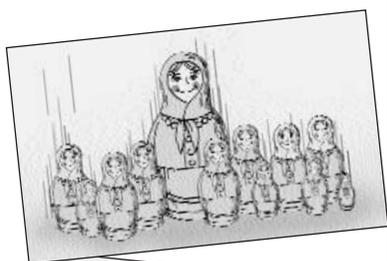
Есть тема, которая не теряет своей актуальности, более того – приобретает все большую остроту, к нашему общему сожалению. Речь идет о сохранении здоровья детей на всех этапах образовательного процесса: от младшей группы детского сада до выпускного класса школы. Авторы сегодняшнего номера предлагают такое разнообразие форм и приемов работы по здоровьесбережению, что вы, несомненно, найдете среди них то, что подходит именно вам и вашим воспитанникам.

Мы же, со своей стороны, хотим обратить ваше внимание на материал, который, на первый взгляд, выходит за рамки предложенной тематики, а по сути теснейшим образом с ней связан. Это статья В.В. Паскал о сохранении психологического здоровья педагога. Изложенные в ней рекомендации помогут вам сохранять душевное равновесие и присутствие духа в самых разнообразных ситуациях. Не забывайте, что состояние здоровья учителя неизбежно сказывается на самочувствии его учеников.

В этом номере мы публикуем первую из серии статей, посвященных учебникам русского языка для начальных классов, выпущенных в рамках Образовательной системы «Школа 2100». Статьи написаны специально для нашего журнала одним из авторов учебного комплекса по русскому языку Е.В. Бунеевой. Не пропустите эту важную информацию «из первых рук».

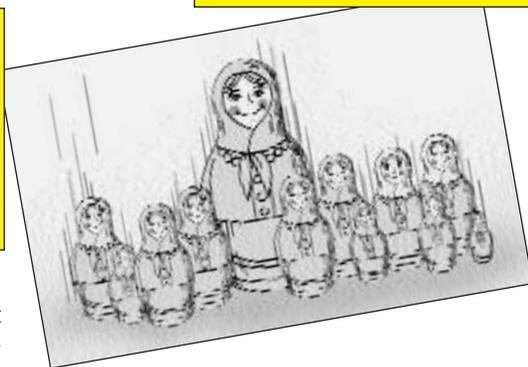
И, конечно, будьте здоровы!

**Искренне ваш
Рустэм Николаевич Бунеев**



Современные технологии школьной адаптации

М.В. Григорьева



Сегодня общество развивается очень динамично. Кардинальные изменения происходят в сфере экономики, общественных отношений, в социальной структуре. К личности предъявляются новые требования, увеличивается количество необходимой для профессиональной и другой общественной полезной деятельности информации. Это предполагает пересмотр образовательных программ, разработку новых образовательных технологий, дополнительную поддержку учебно-воспитательного процесса со стороны психологической науки.

Однако повышенные требования к формирующейся личности могут негативно сказаться на ее психологическом здоровье. Кроме того, остается актуальной проблема негативного эмоционального фона, нередко сопровождающего процесс обучения школьников. Отрицательное действие тревожности и страха за успешность учебы снижает адаптированность ученика, которая является важным условием его личностного развития. Задача школьных психологов – снять хроническое эмоциональное напряжение у учащихся, ведущее к их дезадаптации [1, 2, 7].

Исследователи школьной адаптации выделяют два способа преодоления тревожности у детей:

1) выработка конструктивных способов поведения в трудных для ребенка ситуациях, овладение приемами, позволяющими справиться с излишним волнением, тревогой;

2) укрепление уверенности в себе, развитие самооценки, забота о «личностном росте».

Р.В. Овчарова [7] считает, что для преодоления школьной тревожности у учащихся 1-го класса необходимо:

- смягчить, снизить силу потребностей, связанных с внутренней позицией школьника (это важно

не только с точки зрения переживания удовлетворенности-неудовлетворенности, но и потому, что гипертрофированные потребности, порождая бурные эмоциональные реакции, препятствуют формированию продуктивных навыков деятельности, общения);

- развить и обогатить оперативные навыки поведения, деятельности, общения (новые навыки, более высокого уровня, позволят детям отказать от неправильно сложившихся способов реализации мотива и выбрать продуктивные формы);

- учитывая конфронтационный характер тревожности как личностного образования, максимально «укрепить» конкурирующие образования;

- вести работу по снятию излишнего напряжения у ребенка в школе.

А.М. Прихожан разработаны некоторые методы и приемы коррекции тревожности у младших школьников [8]. Для этого существуют целые комплексы приемов, упражнений. Однако центральную роль играют два метода.

1. Метод последовательной десенсибилизации. Суть его состоит в том, что ребенка помещают в ситуации, вызывающие у него тревогу и страх, начиная с тех, которые могут лишь немного его волновать, и кончая теми, которые вызывают сильную тревогу, возможно, даже испуг (для снятия напряжения ребенку предлагают сосать конфету).

2. Метод «отреагирования» страха, тревоги, напряжения. Осуществляется с помощью игры-драматизации «в очень страшную, страшную школу», где сначала с помощью кукол-петрушек, а затем без них в форме театральных этюдов дети изоб-

ражают пугающие их ситуации школьной жизни, доводя их до крайней степени («так, чтобы зрителям было очень страшно»). Кроме того, можно применять приемы «рисования страхов» и «рассказов о страхах» на школьную тематику. При этом всячески поощряются попытки юмористического, карикатурного изображения ситуаций.

Работая с тревожными детьми, следует учитывать их особое, специфическое отношение к успеху, неуспеху, оценке и результату. Как известно, такие дети чрезвычайно чувствительны к результатам собственной деятельности, болезненно боятся и избегают неудач. Им очень трудно самим оценить результаты своей деятельности, они не могут решить, правильно или неправильно что-то сделали, и ждут этой оценки от взрослого.

Такое особое отношение к успеху и неуспеху, с одной стороны, повышает травматическую вероятность неудач, которые дети с высокой школьной тревожностью объясняют в основном собственной неполноценностью, отсутствием способностей. С другой стороны, оно делает ребенка чрезвычайно зависимым от взрослого, гипертрофирует в его глазах фигуру взрослого, учителя. Это отражается и на мотивации учения, в основе которой лежит стремление «делать все так, как говорит учитель, ради его похвалы».

По отношению к тревожным детям Р.В. Овчарова [7] предлагает **использовать специальные оценки**: максимально развертываются критерии той или иной оценки, замечания, похвалы (т.е. используется содержательная оценка) и одновременно предельно сужается и конкретизируется сфера действия оценочного суждения (оценивается не вся деятельность сразу, а ее отдельные элементы, особенно успешные). При этом, естественно, большое внимание уделяется поддержанию в классе атмосферы принятия, безопасности, чтобы ребенок чувствовал, что его принимают и ценят вне зависимости от его поведения, успехов. Через оценку взрослого и сверстника он понимает, что может, чего не может, что умеет,

а чему должен еще поучиться. Принципиально важным является формирование такого отношения не только к оценке, но, шире, к успеху, неуспеху, выигрышу, проигрышу – к любому результату, чтобы он воспринимался ребенком прежде всего как ориентир на пути овладения знаниями, умениями. Именно такое отношение позволяет снять ориентацию только на результат, сделать детей более свободными по отношению к собственным успехам и неудачам, сфокусировать внимание на самой деятельности, облегчить процесс адаптации к школе.

Не менее важным направлением этой работы является развитие у детей **мотива компетентности** как одного из центральных мотивов учения, стремления быть не хуже других, не мириться с собственной «неполноценностью».

Психологи предлагают оказывать консультативную помощь учителям и родителям в понимании причин дезадаптации ребенка и поиске таких приемов и способов воспитательной работы, которые помогли бы ему лучше приспособиться к школе. Значительную роль в успехе адаптации играет, по их мнению, отношение к ученику со стороны учителя: его спокойное, дружеское отношение снижает агрессивность ребенка, помогает ему наладить контакт с окружающими. Мягко действующая помощь, приводящая к уверенности в себе, значительно увеличивает работоспособность ученика в адаптационный период [1]. Самый важный результат такой помощи – это восстановление у ребенка положительного отношения к жизни, в том числе к повседневной школьной деятельности, ко всем лицам, участвующим в учебном процессе – родителям и педагогам.

На начальном этапе обучения в школе психологи предлагают помимо консультационной работы с педагогами и родителями проводить и **развивающую работу с детьми** [9]. Общей целью развивающей деятельности на данном этапе обучения является создание социально-психологических условий для успешной адаптации первоклассников в ситуации школь-

ного обучения. Достижение этой цели возможно в процессе реализации следующих задач:

1) развитие у детей когнитивных умений и способностей, необходимых для успешного обучения в начальной школе (комплекс этих умений и навыков входит в понятие психологической готовности к школе);

2) развитие социальных и коммуникативных умений для установления межличностных отношений со сверстниками и соответствующих ролевых отношений с педагогами;

3) формирование устойчивой учебной мотивации на фоне позитивной «Я-концепции» детей, устойчивой самооценки и низкого уровня школьной тревожности.

Очевидно, что эти задачи должны рассматриваться в совокупности, как единый комплекс, так как только целостное воздействие на личность ребенка может привести к устойчивому позитивному изменению или формированию определенных психологических феноменов.

Рассмотренная модель работы психолога по проблеме школьной адаптации касается первичной адаптации первоклассников. Ориентируясь на идею психологического сопровождения учащихся [2] и дополнив ее задачами по проблеме вторичной адаптации к школе, предложим следующую модель [3, 4, 5, 6]:

1) развитие когнитивных процессов и интеллекта учащихся в соответствии с особенностями возраста; повышение психологической готовности к обучению в начальной школе у дошкольников, в среднем звене – у учащихся 4-х классов, к профессиональному обучению – у учащихся старших классов;

2) создание условий, способствующих своевременному формированию новообразований определенного возраста;

3) развитие у учащихся социальных и коммуникативных умений, необходимых для установления межличностных отношений со сверстниками и соответствующих ролевых отношений с педагогами;

4) формирование устойчивой учебной мотивации на фоне позитивной «Я-концепции» детей,

устойчивой самооценки и низкого уровня школьной тревожности;

5) формирование и развитие навыков саморегуляции;

6) актуализация и повышение психологических знаний всех субъектов учебно-воспитательного процесса в школе (учащихся, педагогов, родителей, администрации школы и др.).

Анализируя работы школьных психологов, можно отметить, что общим для них является признание связи адаптации к школе с уровнем психологической готовности учащихся к обучению, комплексный подход к созданию условий для успешного приспособления ребенка к школе (интеллектуального, эмоционального и социально-психологического), изучение этого процесса с точки зрения недопущения отрицательного результата, т. е. дезадаптации, доминирование психокоррекционного подхода к возникшим у ребенка проблемам, изучение адаптационного процесса в первые месяцы или первый год его учебы в школе.

Литература

1. Битянова, М.Р. Работа психолога в начальной школе / М.Р. Битянова, Т.В. Азарова, Е.И. Афанасьева, Н.Л. Васильева. – М. : Совершенство, 1998.
2. Битянова, М.Р. Организация психологической работы в школе / М.Р. Битянова. – М. : Совершенство, 1998.
3. Григорьева, М.В. Ученики и учителя о школе и о взаимоотношениях «ученик – учитель» / М.В. Григорьева, И.А. Вагнер, М.Г. Мельчикова, С.И. Сулова // Практическая психология в обучении и воспитании : мат. Первой областной научно-практич. конф. психологов Саратовской обл. – Саратов : Изд-во пединститута, 1993. – С. 46–50.
4. Григорьева, М.В. Индивидуальное интегральное консультирование родителей учеников начальных классов / М.В. Григорьева // Из опыта педагогической работы преподавателей гимназии № 5 г. Саратова. – Саратов : Изд-во пединститута, 1994. – С. 20–22.
5. Григорьева, М.В. Особенности адаптации первоклассников в условиях детского сада и школы / М.В. Григорьева, Л.Е. Тарасова // Вопросы практической психологии : межвуз. сб. науч. тр.; вып. 2. – Саратов : Изд-во пединститута, 1995. – С. 73–76.
6. Григорьева, М.В. Формирование логических приемов мышления у шестилетних детей / М.В. Григорьева // Практическая психология в обучении и воспитании : мат. Первой областной научно-практич. конф. психологов Саратовской обл. – Саратов : Изд-во пединститута, 1993. – С. 43–46.
7. Овчарова, Р.В. Практическая психология

в начальной школе / Р.В. Овчарова. – М. : ТЦ «Сфера», 1996.

8. Прихожан, А.М. Психокоррекционная работа с тревожными детьми / А.М. Прихожан // Активные методы работы школьного психолога. – М., 1990.

9. Рабочая книга школьного психолога / под ред. И.В. Дубровиной. – М. : Просвещение, 1991.

Марина Владимировна Григорьева – канд. психол. наук, доцент кафедры психологии образования Педагогического института Саратовского государственного университета им. Н.Г. Чернышевского.

Формирование ценностного отношения к здоровью и здоровому образу жизни*

И.В. Кривошеина

В статье рассмотрена поэтапная деятельность педагога, направленная на развитие у учащихся ценностного отношения к здоровью. Изложена суть таких форм воспитания, как информирование и стимулирование. Обоснована системность и последовательность работы по приобщению школьников к здоровому образу жизни.

Ключевые слова: здоровый образ жизни, ценности здорового образа жизни, педагогическое взаимодействие, цели воспитания, содержание воспитания, средства воспитания.

Российское общество заинтересовано в том, чтобы молодое поколение росло физически развитым, здоровым, жизнерадостным, готовым к труду и защите Родины. Но, несмотря на принимаемые меры по сохранению и укреплению здоровья детей и подростков, оно продолжает ухудшаться. Причины этого явления общеизвестны: экологические и климатические факторы, неблагоприятные факторы школьной среды, невысокий уровень культуры здоровья населения, часто включая и тех, кто в первую очередь должен стать ее носителями – учителей.

Между тем, высоко оценивая роль учителя в процессе формирования культуры здоровья школьника, его сохранения и укрепления, известный советский гигиенист профессор С.М. Громбах отмечал: «Учитель многое может, и, если все, что он может сделать для укрепления здоровья школьников, он осуществляет, дети вырастут такими, какими мы все хотим их видеть – хорошими, умными и здоровыми». И здесь особенно важно сформировать у детей отношение к здоровью как к ценности.

Деятельность педагогов в этом направлении должна определяться индивидуальными особенностями каждого ученика, реальным состоянием его здоровья, его психологическим и социальным развитием. При этом возможности воспитательной системы должны быть очерчены гуманистически ориентированным образованием, которое предполагает создание особых взаимосвязей между воспитателем и воспитуемым, учителем и учеником. Если деятельность педагога-воспитателя, направленная на развитие у учащегося ценностного отношения к здоровью, системна и целостна, то столь же целостной будет и деятельность воспитанников.

Педагогу целесообразно использовать такие формы воспитания, как **информирование и стимулирование**. Информирование влияет на представления ученика о возможных перспективах его развития в случае принятия за основу норм здорового образа жизни. Организация педагогического взаимодействия состоит в движении информации от педагога к ученику – от «согласия» через «интерес» к «принятию решения». Этот процесс предполагает ряд этапов.

1-й этап – принятие педагогом системы убеждений, касающихся сохранения здоровья, на уровне самоактуализации. Степень информированности воспитателя, его приверженность нормам здорового образа жизни имеют существенное значение для его деятельности на последующих этапах формирования здоровьесберегающих установок у воспитанников (как и его

* Тема диссертации «Формирование здорового образа жизни учащейся молодежи северных территорий России». Научный руководитель – канд. пед. наук С.Ю. Черноглазкин.

внешний вид, личностные свойства, включая авторитет, манеры, ценностные ориентации и др).

2-й этап – рассмотрение и обсуждение понятия «здоровый образ жизни» как способ сохранения здоровья и полноценной социализации личности. Педагог, убежденный в целесообразности и актуальности здоровьесберегающей деятельности, сообщает свои убеждения воспитанникам (ссылки на сложившиеся традиции, на мнение, стиль и образ жизни авторитетных людей, ученых, политиков, знаменитых спортсменов и т.д., высказывание личного мнения). Учитель может использовать следующие методы: метод противоречия – противоречивое аргументирование в ответ на противоречия, выявленные в доводах воспитуемого [3, с. 39]; метод кажущейся поддержки в дискуссии – принятие доводов и даже приведение аргументов в их поддержку для создания впечатления о хорошей осведомленности с последующим представлением контраргументов; метод «извлечения выводов» – аргументы излагаются постепенно, на каждом этапе подводя ученика к согласию.

Эффективность убеждения определяется несколькими условиями:

- педагог, уверенный в правильности своих ценностных отношений, обращается к разуму и, что очень важно, к эмоциям воспитуемого, имеет план аргументации, представляет различные точки зрения и, переубеждая, прогнозирует различные варианты;
- учитывает индивидуальные особенности школьника, подбирает доступные его образовательному и культурному уровню аргументы;
- владеет культурой ведения дискуссии, противопоставляя свою точку зрения спокойно, тактично, без менторства.

3-й этап – внушение убеждений, один из важнейших аспектов формирования ценностного отношения к здоровью и здоровому образу жизни. Здесь особенно важно личное обаяние педагога, оказывающего влияние на ученика. Средством воспитательного воздействия может быть приобщение к поступкам, имеющим здоровьесберегающую форму. В данном случае целесообразно использовать

прием придания поступкам воспитанников нравственного содержания [2], а также анализ поступков с акцентом на выражение доверия к воспитаннику (поручение, разрешение, предложение). На наш взгляд, приемлемыми формами могут быть просьба, совет как выражение уважительной по отношению к воспитаннику позиции взрослого.

4-й этап – принятие ценности здорового образа жизни. На этом этапе на формирование мотивации оказывают влияние волевые качества воспитанника, его решительность, стремление к признанию, достижениям в значимой деятельности. Эти личностные качества определяют готовность школьника к ведению здорового образа жизни. Практикоориентированная деятельность (лабораторные, практические занятия, самоанализ элементов образа жизни, самодиагностика индивидуальной концепции здоровья и т.д.) на данном этапе активизирует творческую активность, формирует стремление к самосовершенствованию и самореализации в здоровом образе жизни.

5-й этап – включение принятого ценностного отношения в реальные социальные условия действий и общения учащихся. Формы воспитательного взаимодействия – тренинги с участием учащихся, педагогов, психологов, родителей; организация здорового досуга совместно с родителями, творческая деятельность сторонников здорового образа жизни.

Одним из факторов становления ценностных отношений является создание в воспитательном пространстве ситуаций нравственного выбора между материальными и духовными ценностями. Например, игра-тренинг «Нашел на дороге» [1], отличающаяся простой фабулой («Шел по безлюдной дороге и нашел... кошелек, в котором лежали деньги»), нацелена на вызов эмоционального отклика на разных этапах игры при изменении условий: «В кошельке – деньги и ключи от дома» (деньги + ключи + валидол; деньги + ключи + фотография животного; деньги + ключи + фотография человека + визитные карточки и т.п.). Варианты безграничны, ведущий делает акцент только на характеристике си-

туации. В любом случае итоговая рефлексия, проводимая наблюдателями из числа обучающихся (при условии отсутствия оценочных суждений со стороны ведущего или педагога), дает оценку действиям, а не поведению субъекта. «Человек может быть только целью, но никогда – средством» – нравственный принцип, к которому подводятся воспитуемые в ходе организованного воспитательного взаимодействия. Тренинг обеспечивает возможности для оценки учащимся своего социального поведения, а оценка других людей стимулирует личностную рефлексию, побуждает к самовоспитанию, являющемуся основой для формирования духовно-нравственной составляющей здоровья.

6-й этап – закрепление ценностного отношения в деятельности и поведении школьников. Формы воспитательного взаимодействия: «круглые столы», часы общения, устные журналы, диспуты, тренинги; акции милосердия, встречи со священнослужителями, учащимися воскресной школы, с участниками Великой Отечественной войны.

Эффективность воспитательного влияния наряду с информированием обеспечивает стимулирование, направленное на усиление возникшего мотива. Необходимо поощрять социально приемлемые взгляды и убеждения воспитанника через вынесение благодарности, награждение. В случаях, не соответствующих ожиданиям, актуальными остаются порицание, лишение награды и т.п.

Выявить степень сформированности ценностного отношения к здоровому образу жизни можно с помощью диагностики сложившихся убеждений (анализ содержания взглядов воспитанников в ходе самодиагностики, анкетирование, интервьюирование, тестирование и др.).

Таким образом, формирование ценностного отношения к здоровью и здоровому образу жизни определяют следующие педагогические условия:

1) готовность педагога к осуществлению соответствующей деятельности в системе образования, осознание им социальной и личностной значимости работы по сохранению и укреплению здоровья, в интере-

се к ней, в желании и потребности воспринять и использовать необходимые для этого знания. Чтобы добиться успеха, педагог должен прежде всего приобрести авторитет у учащихся, понимать их, жить их интересами;

2) следование технологическому циклу организации воспитательного взаимодействия в ходе освоения ценности здорового образа жизни;

3) использование воспитательного потенциала элективных курсов, вариативных форм внеучебной работы на основе системного и деятельностного подходов;

4) создание ситуаций нравственного выбора (ведущий фактор в процессе воспитательного взаимодействия);

5) применение системы отслеживания интересов, установок, ценностных ориентаций школьников на каждом этапе формирования ценностного отношения к здоровью и здоровому образу жизни;

6) моральное и материальное стимулирование учащихся – приверженцев здорового образа жизни.

Выстроенная определенным образом система формирования ценностного отношения к здоровью школьника обладает явным преимуществом перед воспитательной работой, осуществляемой стихийно или в виде набора «мероприятий», поскольку последовательно, неуклонно приобщает учащегося к определенным жизненным ценностям [2], в том числе к здоровому образу жизни.

Литература

1. Воспитание детей в школе : Новые подходы и новые технологии / под ред. Н.Е. Щурковой. – М., 1998. – 208 с.
2. Черноглазкин, С.Ю. К общеметодологическому обеспечению воспитывающего обучения / С.Ю. Черноглазкин // Специалист. – 1998. – № 3. – С. 36–39.
3. Ильин, Е.П. Мотивация и мотивы / Е.П. Ильин. – СПб. : Питер, 2006. – 512 с.

Ирина Витальевна Кривошеина – преподаватель Нижневартковского социально-гуманитарного колледжа.

Семейный физкультурно-оздоровительный клуб в школе

*Т.Н. Лукина,
А.В. Шукаева*

Воспитание и оздоровление детей в значительной степени зависит от атмосферы в семье ребенка, от уровня понимания родителями педагогических и физкультурно-оздоровительных задач.

Остроту многих проблем можно значительно сгладить, если организовать детский досуг как среду социальной, физической и психологической коррекции на основе взаимодействия семьи и школы.

Семейный физкультурно-оздоровительный клуб – одна из форм приобщения к здоровому образу жизни не только детей младшего школьного возраста, но и их родителей. Такой клуб под названием «Росток» организован в г. Смоленске на базе средней школы № 34. Клуб имеет свой устав и осуществляет образовательный процесс по комплексной программе.

Главной особенностью этой программы является совместная физкультурно-оздоровительная и воспитательная работа учителей школы, родителей и детей по месту учебы в классе. Это дает возможность создать максимально благоприятные условия для гармоничного развития, свободного творческого раскрытия и становления личности ребенка.

Содержание проводимых мероприятий может меняться в зависимости от творческих планов клуба, потреб-

ностей детей и пожеланий родителей, однако тематическая основа остается неизменной.

Физкультурно-оздоровительная деятельность клуба может быть реализована как непосредственно обучающая, в форме занятий по общей физической подготовке (по различным видам спорта), игр (подвижных и спортивных), туристических походов, экскурсий, соревнований, викторин, спортивных праздников, индивидуальных занятий (утренняя гимнастика, домашнее задание), конкурсов, бесед, консультаций. Практические занятия продолжительностью один час проводятся раз в неделю. Они рассматриваются как средство оздоровления подрастающего поколения и приобщения семьи к здоровому образу жизни, как способ организации досуга детей, коррекции физического и психического состояния.

На теоретических занятиях с родителями вырабатывается единая позиция учителей школы, сотрудников клуба и родителей по важнейшим педагогическим и психологическим проблемам детей. Такие занятия проходят один раз в месяц с привлечением известных специалистов в области физического воспитания, детской психологии и педагогики.

С целью развития творческих способностей детей особое внимание в программе уделено организации развивающей среды, в которой ребенок находится в школе и дома. Необходимо, чтобы родители, учителя школы и работники клуба были единомышленниками в решении поставленных задач, а коллектив школы создавал условия для их реализации. Предлагаем подробно ознакомиться с программой клуба.

Комплексная программа дополнительного образования семейного физкультурно-оздоровительного клуба «Росток» для детей младшего школьного возраста и их родителей

№ п/п	Тема	Содержание
Раздел I. Образовательный раздел (10 ч.)		
1	Состояние здоровья детей. Пути оздоровления	Предоставить данные о состоянии здоровья детей младшего школьного возраста в г. Смоленске. Определить пути оздоровления детей
2	Психофизиологические особенности младших школьников	Факторы, определяющие психическое развитие. Индивидуальное развитие личности. Особенности общения. Умственное развитие. Личность ребенка. Учебная деятельность. Физиологические осо-

№ п/п	Тема	Содержание
		бенности детей: двигательный аппарат; управление движениями; центральная нервная система; органы кровообращения и дыхания; обмен веществ и энергия. Развитие физических качеств
3	Валеология – учение о здоровье и здоровом образе жизни	Основные понятия валеологии. Социальные аспекты здоровья и здорового образа жизни. Факторы здоровья: гигиенические; условия и образ жизни; состояние окружающей среды; медицинское обеспечение. Двигательная активность и здоровье. Рациональное питание, психологические основы здоровья. Рациональная жизнедеятельность
4	Учет и контроль физической нагрузки и состояния здоровья	Проверка и оценка выполнения физической нагрузки. Дневник учета. Контроль физической нагрузки, состояния здоровья, физического развития. Величина кровяного давления, частота сердечных сокращений. Самоконтроль: периодический, текущий, этапный
5	Методика составления упрощенных комплексов общеразвивающих упражнений	Подбор и последовательность физических упражнений. Разнообразные исходные положения. Первая часть комплекса: упражнения на внимание, потягивание, общеразвивающие упражнения, обеспечивающие постепенное возрастание нагрузки (ходьба, бег, прыжки, приседания). Вторая часть комплекса (6–8 упражнений): общеразвивающие упражнения для отдельных частей тела. Заключительная часть комплекса: снижение нагрузки (упражнения вводной гимнастики, на расслабление и растягивание). Методические требования к подбору упражнений, комплексов основываются на общепедагогических принципах: краткость времени, затрачиваемого на проведение занятий; ограниченность площади для проведения занятий; плавный переход от учебной деятельности к выполнению физических упражнений и последующий переход от них к повседневной деятельности
6	Личная гигиена. Режим дня школьника	Уход за телом и полостью рта. Основные компоненты: режим дня (время и продолжительность сна, время приема пищи, учеба, отдых, занятия спортом); одежда, обувь
7	Рациональное питание	Значение питания в обеспечении жизнедеятельности: белки, жиры, углеводы, вода, витамины, минеральные вещества. Здоровое питание. Влияние на организм термически обработанной пищи, очищенных пищевых веществ, искусственных добавок. Рациональное питание детей
8	Профилактика простудных заболеваний, закаливание и восстановление организма	Механизмы терморегуляции человека (физическая и химическая терморегуляция). Основы закаливания (методики и принципы). Естественные природные факторы закаливания: солнечные лучи; воздушные ванны; водные процедуры (обтирание, обливание, ванны, душ, купание). Факторы, провоцирующие простудные заболевания. Предупреждение простудных и инфекционных заболеваний. Восстановительные мероприятия
9	Вредные привычки. О курении, алкоголизме, токсикомании	Влияние на организм вредных привычек: курения, употребления алкогольных напитков, наркотиков, ядовитых токсических веществ. Механизм их действия и последствия. Причины и способы борьбы
10	Психологические основы здоровья	Физиологические основы психики: психика и центральная нервная система; эмоции и эмоциональный стресс. Психика и современные условия жизни. Индивидуальные особенности школьников. Психическое здоровье. Регулирование психического состояния
Раздел II. Физическое развитие и оздоровление детей (40 ч.)		
11	Гимнастические упражнения	Команды и приемы: построение в шеренгу и колонну; основная стойка и команда «Смирно!»; стойки по команде «Вольно!» и «Равняйся!»; размыкание в шеренге и колонне, на месте и в движении; команды «Шагом марш!», «На месте!» и «Стой!»; повороты на месте налево и направо; размыкание и смыкание приставным шагом в шеренге; повороты кругом; перестроение по два в шеренге и колонне; передвижение в колонне с разными дистанцией и темпом, по диагонали и «противоходом»

№ п/п	Тема	Содержание
		Акробатические упражнения: упоры (присев, лежа), седы (на пятках, с наклоном); перекаты назад из седа с группированием и обратно; кувырок вперед в группировке; «мост» из положения лежа на спине; прыжки со скакалкой. Висы и упоры на гимнастической стенке, канате, перекладине, брусьях; упражнения в равновесии: ходьба по бревну, повороты, ходьба приставным шагом; лазание и перелазание: по наклонной скамейке в упоре стоя на коленях, в упоре лежа, перелазание через бревно; танцевальные упражнения: шаг галопа в парах, шаг польки, танцевальные композиции
12	Легкоатлетические упражнения	Бег: с изменением направления движения («Змейка», «По кругу», «Спиной вперед»), с высоким подниманием бедра, высокий и низкий старт с ускорением, на 30 и 60 метров. Прыжки: на месте, с продвижением вперед и назад, левым и правым боком, в длину и высоту с места и с разбега. Метание: малого мяча на дальность способом «из-за головы», стоя на месте и с разбега, набивного мяча. Броски: большого мяча на дальность обеими руками из-за головы, от груди, снизу из положения стоя и сидя
13	Подвижные игры	Развитие внимания: «Делай наоборот», «Повторяй да смекай», «Приглашение», «Угадай по голосу», «У кого длинный хвост», «Внимание, начинаем!», «Маскировка в колоннах». Развитие быстроты: «Бег за флажками», «Ворона и воробы», «Дети и медведь», «Перебежка с вырубалкой», «Быстрое перестроение», «Звезда», «Черные и белые». Комплексное развитие физических качеств: «Успей занять место», «Зевака», «Собачья будка», «За мной», «Третий лишний», «Стой-беги», «Кошка и мышка в лабиринте», «Два дома». Развитие выносливости: «Аисты», «Цыплята и коршун», «Переправа», «Дни недели», «Найди пару», «Колесо», «Парные пятнашки», «Цепочка», «Колесо», «Наступление». Игры с элементами баскетбола: «Мяч капитану», «Мяч водящему», «Займи свободный круг», «У кого меньше мячей», «Борьба за мяч», «Бросок мяча в корзину», «Поймай мяч», «За мячом», «Бросай-поймай», «Выстрел в небо», «Вызов номеров». Эстафеты: «Переправа с досками», «Переправа с препятствиями», «Туннель», «Мы строим дом», «Стрекоза и муравей», «Передача набивного мяча», «Не урони мяч», «Челночный бег», «Эстафетный бег», «Сорви ленточку», «Переправа в обручах», «Успей перебежать», «Барьерный бег», «Собери урожай»
14	Спортивные игры	Мини-баскетбол. Передвижения. Остановка шагом и прыжком. Поворот на месте. Ловля и передача мяча двумя руками от груди стоя на месте. Ведение мяча. Броски мяча в корзину двумя и одной рукой. Двусторонняя игра. Футбол. Удары по мячу. Ведение мяча. Остановка мяча. Игры: «В стенку», «Треугольником», «Точная передача». Двусторонняя игра в зале
15	Лыжная подготовка	Передвижение на лыжах в режиме умеренной интенсивности, в чередовании с различными способами передвижения, с прохождением отрезков в режиме большой интенсивности. Прохождение тренировочных дистанций (1–3 км). Катание с гор
16	Катание на коньках	Изучение и совершенствование бега на коньках в высокой стойке, в посадке конькобежца. Бег по повороту. Игры и эстафеты на коньках
17	Спартинеиджер	Изучение танцевальных движений с элементами аэробики и шейпинга
18	Пешеходный туристический поход	Ознакомительный выезд в лес. Ориентирование на местности, привалы, техника передвижения в походе. Опасности. Преодоление препятствий. Основы первой медицинской помощи. Снаряжение. Питание в походе. Проведение однодневного туристического похода
19	Проведение спортивных мероприятий клуба (конкурсов, викторин, праздников, соревнований)	по выбору педагога в зависимости от целей и задач

№ п/п	Тема	Содержание
20	Тестирование физической подготовленности детей	Скоростные способности: бег на 60 м. Силовые способности: прыжки в длину с места (см); сгибание туловища в висе лежа (кол-во раз). Способности к выносливости: кроссовый бег (м/с) на 800 м, 1000 м. Координационные способности: «челночный бег» 3x10 м (с)
Раздел III. Нравственное воспитание (12 ч.)		
21	Спортивные традиции нашей семьи	Анализ спортивных достижений учащихся класса. Родителям предлагается классная книга спортивных рекордов, в которой зафиксированы спортивные достижения учащихся за год. Родители, по желанию, готовят сообщения о спортивных традициях, которые существуют у них в семье. Классный руководитель и учитель физической культуры разрабатывают памятки для родителей по сохранению здоровья детей
22	Взаимоотношения взрослых в семье – пример подражания для детей	Формирование нравственной культуры детей и родителей. Совместное с родителями обсуждение значения в жизни ребенка положительных (негативных) взаимоотношений взрослых в семье. Ознакомление родителей с результатами теста РДО (родительско-детских отношений)
23	Основы построения общения с младшими школьниками	Ознакомление родителей с психолого-педагогическими особенностями детей младшего школьного возраста, основами построения общения с детьми этого возраста, с результатами развития коммуникативных способностей, нравственности учащихся класса, направленностью их интересов
Раздел IV. Практические умения (4 ч.)		
24	В итоге проведенных мероприятий и практических занятий в клубе школьники совместно с родителями должны уметь разработать режим дня, комплексы общеразвивающих упражнений для самостоятельных занятий дома и утренней гимнастики, вести самоконтроль физических нагрузок, проводить мероприятия по закаливанию организма, вести индивидуальный дневник наблюдений за физической подготовленностью и состоянием здоровья	

В заключение отметим, что результатом работы клуба «Росток» стало улучшение взаимоотношений детей и родителей, приобщение семьи к здоровому образу жизни, улучшение здоровья детей и родителей, повышение дисциплинированности и учебной активности детей в школе, повышение интереса к занятиям по физической культуре и спорту, а также организация досуга детей в свободное от учебы время и, как следствие этого, профилактика правонарушений и детской преступности.

Литература

1. *Байбородова, Л.В.* Взаимодействие школы и семьи / Л.В. Байбородова. – Ярославль : Академия развития : Академия Холдинг, 2003. – 224 с.
2. *Бальсевич, В.К.* Социально-педагогические основы формирования потребности школьников в занятиях спортом / В.К. Бальсевич, Л.И. Лубышева // Мат. междунар. форума. – М., 1998. – С. 46–48.

Татьяна Николаевна Лукина – канд. пед. наук, доцент, заведующая кафедрой педагогики и методики начального обучения Смоленского государственного университета;
Алла Викторовна Шукеева – канд. пед. наук, старший преподаватель кафедры педагогики и психологии Смоленской государственной академии физической культуры, спорта и туризма.

**Проект «Мой дом – мой друг»:
создание здоровьесберегающего
пространства***

Е.Г. Новолодская

Важная задача современной школы – создание условий для расширения и обогащения «Я-концепции» ребенка в совместной с другими людьми творческой деятельности в окружающем мире.

Творческое отношение к жизни и своей личности лежит в основе самосозидания и создания вокруг себя экологически здоровой предметно-пространственной, природной, социальной и ментальной среды.

Предметом наших научных изысканий стала проблема реализации с младшими школьниками **валеологических проектов**, содержанием которых было вовлечение детей в экспертизу условий своего непосредственного ближайшего окружения, а именно дома и школы.

Включение учащихся в оценку своего микросоциума, в первую очередь своего дома, направлено на формирование восприятия дома как одухотворенного пространства, осознание необходимости его креативного созидания, сотворения наиболее оптимальной среды обитания, здоровьесберегающего пространства. Такая работа способствует, на наш взгляд, реализации гуманистических идей жизнотворчества как высшей формы существования человека в окружающем его мире, является одним из способов привлечения родителей к совместному с детьми творчеству.

Характеристика проекта

Цель: наполнить представления детей о доме гуманитарно-экологическим содержанием, развивать личностное отношение к дому как ценности, одухотворенному пространству.

Статус: проект практически-деятельностный, направленный на вовлечение учащихся в активную оце-

ночную, проблемно-поисковую и преобразовательную деятельность. По срокам выполнения он рассчитан на один месяц. Предполагает активное участие родителей, создание атмосферы общей заинтересованности, сотрудничества и сотворчества детей и родителей.

Проект был реализован в содружестве со студентами заочного отделения педагогического факультета Бийского педагогического университета учителем Нижнекаменской средней школы Л.В. Фирцевой и учителем Лебяжинской средней школы Н.В. Дмитриевой с учащимися 3-х и 4-х классов.

Этапы проектной деятельности

I. Мотивационный этап (целеполагание) – погружение в проект.

На данном этапе прошло обсуждение известной сказки К.Чуковского «Федорино горе», где оценивались качества настоящего хозяина своего дома. Дети сделали вывод о том, что с домом нужно «дружить», любить и ухаживать за ним, тогда и он будет тебе помогать во всем, а от соблюдения чистоты в доме каждого человека зависит состояние общего дома всех людей – планеты Земля.

Учащимся было предложено вместе с родителями совершить своеобразную экскурсию по собственному дому и оценить в нем условия для поддержания здоровья (по 5-балльной шкале).

Началась экскурсия с рабочего места. Здесь оценивались: соответствие высоты стола и стула росту ребенка (согласно табл. 1), порядок на столе, освещенность.

Таблица 1

Основные размеры мебели		
Градация роста	Высота заднего края крышки стола над полом	Высота переднего края сиденья над полом
до 130 см	54 см	32 см
131–145 см	60 см	36 см
146–160 см	66 см	40 см

Далее «эксперты» обращали внимание на соблюдение режима проветривания комнаты, поддержание чистоты, наличие или возможность создания в комнате «мини-спортзала».

* Продолжение публикации серии статей. Начало см. в № 1 за 2009 г.

В ванной комнате должны были находиться индивидуальные туалетные принадлежности. Кроме того, определялась степень безопасности в доме: исправность электроприборов, водопроводных кранов и т.д.

По результатам первой экскурсии ученик заполнял таблицу, где выставлял оценки (во вторую колонку) по организации своего жизненного пространства (табл. 2), а затем вместе с родителями он определял необходимые меры «помощи» своему дому для исправления выявленных недочетов.

Таблица 2

Мой дом	Первая экскурсия	Вторая экскурсия (через две недели)
Мое рабочее место		
Освещение рабочего места		
Мое участие в поддержании чистоты		
Спортзал в комнате		
Туалетные принадлежности		
Безопасность		

Результаты проведенной работы показали: все дети убирают свою комнату, стремятся поддерживать порядок на рабочем месте, имеют все необходимые гигиенические принадлежности. В основном требовалось обеспечить проветривание комнаты, привести размер мебели в соответствие росту ребенка для профилактики искривления позвоночника и организации правильного освещения, что и было сделано родителями. Некоторые из них смогли создать в комнате своего ребенка «мини-спортзал».

Через две недели была проведена повторная экскурсия и выставлены оценки (в третью колонку табл. 2).

II. Планирование деятельности – разработка проекта.

Перед детьми и их родителями была поставлена проблема: достаточно ли они сделали для оздоровления своего дома, все ли они знают о способах создания экологически здоровой жилой среды? И пришли к выводу, что нужно продолжить работу.

Установили основные направления деятельности: предстояло оценить воздушную среду своего дома,

определить правильность организации озеленения квартиры, дать оценку ее интерьера с точки зрения цветотерапии, выявить экологическое и техническое состояние дома (пола, стен, мебели, ковров и пр.).

Учитель выступал в роли консультанта, помощника, готовил задания. (Заметим, что валеологическая экспертиза может быть ограничена изучением только детской комнаты из-за занятости или нежелания родителей. В нашем случае активное участие в такой работе приняло 60% родителей.)

Совместно с родителями ученики выполняли некоторые математические замеры и вычисляли технические характеристики для своей комнаты: световой коэффициент, угол падения солнечных лучей, режим вентиляции и пр. Детям предлагалось оформить у себя дома «уголок хорошего настроения», где их будут окружать любимые игрушки, книги, поделки, подарки-сюрпризы от родителей.

Продуктами данного проекта должны были стать: «валеологический паспорт» квартиры или комнаты ребенка, выставка рисунков «Мой дом – мой друг», фотовыставка «Мой уголок хорошего настроения».

III. Практически-деятельностный этап – выполнение проекта.

На этом этапе шла непосредственная оценка детьми и их родителями своих квартир и составление «валеологических паспортов». В помощь им предлагалась следующая инструкционная карта.

Инструкционная карта

Тема исследования: валеологическая оценка санитарно-гигиенического состояния квартиры

Задание 1. Определи вместе с родителями санитарно-гигиенические показатели состояния воздушной среды в комнатах вашей квартиры:

а) вычислите температуру воздуха (норма +21 –24 С) и влажность воздуха (норма 40–60%) в комнатах;

б) оцените соблюдение режима проветривания комнат;

в) вычислите режим вентиляции (R) по формуле $R = S_1 : S_2$, где S_1 –

площадь форточек, S_2 – площадь пола; установите соответствие полученных данных норме: R (норма) = 0,02.

Задание 2. Оцените организацию естественного освещения в вашей квартире:

а) вычислите световой коэффициент: $СК = S_1$ (площадь остекления) = S (площадь всех окон помещения) – 15–20% оконных переплетов, S_2 – площадь пола; определите соответствие полученных данных норме: $СК$ (норма) = 0,2 – 0,25;

б) определите угол падения солнечных лучей на наибольшем удалении от окна: постройте воображаемый прямоугольный треугольник, сторонами которого будут высота окна и расстояние от нижнего края окна до центральной точки выбранного места; сравните полученные данные с нормой: УП = не менее 27°.

Задание 3. Оцените экологическую комфортность комнат (организация озеленения, цветовое оформление, экологическое состояние пола, стен, мебели, ковров и пр.).

№ п/п	Комната	Экологическая комфортность	Температура	Влажность воздуха	Режим проветривания	Режим вентиляции (R)	Световой коэффициент (СК)	Вывод
-------	---------	----------------------------	-------------	-------------------	---------------------	----------------------	---------------------------	-------

1. Размеры комнаты:

Длина	Ширина	Высота	Форма	Общая площадь	Расположение относительно сторон горизонта	Ориентация окон
-------	--------	--------	-------	---------------	--	-----------------

2. Состояние воздуха:

Температура	Влажность	Соблюдение режима проветривания	Режим вентиляции (R)
-------------	-----------	---------------------------------	----------------------

3. Организация освещения:

Наличие левостороннего освещения рабочего стола	Световой коэффициент (СК)	Угол падения солнечных лучей (УП)	Солнцезащитные устройства
---	---------------------------	-----------------------------------	---------------------------

4. Соответствие мебели твоему росту:

Мой рост (в см)	Высота стола (в см)	Высота сиденья стула (в см)	Техническое состояние	Эстетическое состояние	Общий вывод
-----------------	---------------------	-----------------------------	-----------------------	------------------------	-------------

5. Экологическая комфортность комнаты:

Цветовой интерьер	Экологическое состояние мебели, ковров, стен и пола	Используемые строительные материалы
-------------------	---	-------------------------------------

Занесите полученные данные в сводную таблицу. Сделайте вывод об общем санитарно-гигиеническом состоянии вашей квартиры.

Задание 4. Выяви вместе с родителями дополнительные характеристики организации твоей комнаты: размеры помещения, наличие левостороннего освещения рабочего стола, достаточность естественного освещения.

Задание 5. Составь с помощью родителей «валеологический паспорт» твоей комнаты, занеси сведения в сводные таблицы (см. внизу страницы).

Задание 6. Определи (с родителями) степень (уровень) валеологического благополучия твоей комнаты, придумай для нее «валеологическую номинацию».

IV. Рефлексивно-оценочный этап (подведение итогов).

На данном этапе была организована презентация составленных «валеологических паспортов». Ученики оценили санитарно-гигиеническое состояние своих квартир, комнат, личное участие в поддержании чистоты.

На презентации фотовыставки «Мой уголок хорошего настроения» дети рассказали, какими предметами они любят себя окружать (игрушки, книги, диски с любимыми фильмами), о своих интересах и увлечениях.

Была организована выставка «Мой дом – мой друг», где ребята представили рисунки своих комнат и рисун-

ки домиков для домовенка Кузи. (На одном из уроков рисования дети получили задание изобразить свои варианты дома для домовенка, которому негде было жить.)

Выполненным работам были присвоены номинации «Самый оригинальный проект», «Научный проект», «Самый дружный проект» и пр. Были определены цели следующего проекта: составить «валеологический паспорт» своего учебного кабинета и определить возможные пути его «оздоровления».

Литература

1. Дыхан, Л.Б. Педагогическая валеология : учеб. пос. для студентов пед. вузов / Л.Б. Дыхан, В.С. Кукушкин, А.Г. Трушкин. – М. : ИКЦ «МарТ», 2005.

2. Куинджи, Н.Н. Валеология : пути формирования здоровья школьников : метод. пос. / Н.Н. Куинджи. – М. : Аспект-Пресс, 2000.

(Продолжение следует)

Елена Геннадьевна Новолодская – канд. пед. наук, доцент кафедры физической географии, геоэкологии и экологического туризма Бийского педагогического государственного университета им. В.М. Шукшина.

Урок здоровья у младших школьников

Е.А. Шерешкова

Проблема обеспечения условий сохранения и укрепления здоровья школьников, разработки психопрофилактических, коррекционных программ и методов работы педагогов и детских практических психологов для обеспечения и поддержки физического и психического здоровья детей сегодня остро стоит перед образованием.

Однако какие бы методы сохранения и укрепления здоровья учащихся ни использовались в школе, ожидаемого эффекта не будет, если у самих школьников не

сформированы потребности в осознанном и разумном отношении к собственному здоровью, не выработаны умения и навыки совершенствования своего физического и психического состояния.

Интерес к формированию ценностного отношения к здоровью стремительно растет. Это один из центральных, но пока еще очень слабо разработанных вопросов психологии здоровья. Поиск ответа на него сводится, по сути, к следующему: как добиться того, чтобы здоровье стало ведущей, органичной потребностью человека на всем протяжении его жизненного пути.

На наш взгляд, работа по формированию ценностного отношения к здоровью должна начинаться в младших классах. Мы предлагаем одну из форм работы психолога (педагога) по этому направлению – урок здоровья.

Урок здоровья «Лесная школа»

Цель урока: актуализация и расширение знаний школьников о путях сохранения своего здоровья.

Задачи:

- 1) привлечь внимание школьников к проблеме здоровья;
- 2) указать на негативное влияние болезни на жизнь человека;
- 3) познакомить с действием вирусов на организм;
- 4) познакомить со способами укрепления иммунитета.

Ход урока.

Ведущий (психолог, педагог): Ребята, сегодня у нас будет не обычное занятие, а урок в лесной школе, и изучать мы будем азбуку здоровья. К нам в гости пришли кошки Мурка и Машка. Они знают, как быть здоровыми, и поделятся своими знаниями с нами.

На лесной опушке
Собрались зверушки.
Кошки всем на удивленье
Написали объявление.

Мурка (1-я ученица):

Что такое вирус гриппа,
Как спастись нам от бронхита?

Машка (2-я ученица):

Приходи и стар и мал!
Всем урок здоровья дам!

Ведущий:

Вот пришла лиса с лисенком,
Еж с ежихой, крот с кротенком,
Приползла едва лягушка:
Так болит сегодня ушко!
Нос не дышит у слоненка.
Кашель мучает мышонка.
Спину ломит у моржа.
Ноги ноют у ежа.

Мышонок (3-й ученик):

Почему же, в самом деле,
Летом мы лежим в постели?

Слоненок (4-й ученик):

Нос не дышит, ломит тело,
Кашель душит то и дело,
Голова болит и ушки,
И не радуют игрушки
И пирожное безе.

Мышонок:

Одолела нас простуда
Под названьем ОРЗ.
И летят, летят недели,
Ну а мы лежим в постели,
Потому что, к сожаленью,
Появилось осложненье.

Слоненок:

В сердце шум, в суставах боли,
Тут заплачешь поневоле.

Ведущий: Болезнь – это нарушение целостности организма, потеря способности сопротивляться его внешним и внутренним врагам. Болезнь, как правило, сопровождается повышением температуры, болью в различных органах, слабостью, потерей аппетита. У больного человека плохое настроение, и ему не хочется ничего делать.

Задание 1. «Нарисуй больного».

Цель: осознание негативного влияния болезни на жизнь человека.

Ведущий: Как вы представляете себе человека (животное), который болен? Попробуйте его нарисовать, придумайте рассказ о больном.

Мурка:

Что такое ОРЗ?
Знают, видимо, не все.

Машка:

В нашем мире царство есть,
Жителей его не счесть:
На земле и там и тут
Вирусами их зовут.
И опасны, и коварны,
И невидимы они.

Мурка:

Кто же с вирусом воюет,

Кто здоровье сторожит
День-деньской и ночь не спит?

Машка:

Вы представьте, наше тело –
Это целая страна.
Состоит оно из клеток.
Клетки – это города.
Каждый город сторожит
Клетка крови – лимфоцит.

Мурка:

Организм наш очень сложный,
Надо быть с ним осторожным.
Если с детства ты ленив,
Много ешь, весь день сонлив,
Редко делаешь зарядку,
Организм твой не в порядке.
Лимфоцит твой чуть живой:
Полусонный и больной.

Машка:

Страшный вирус в клетку
входит,
Все владения обходит.
Видит – все тут мирно спят,
Можно строить вирусят –
Сотни тысяч, миллион.
Вот и снова он силен!
Собирает свою рать,
Начинает воевать.

Ведущий: Значит, чтобы защититься от вирусов, необходимо укреплять защиту организма – его иммунитет.

Игра «Иммунитет».

Цель: осознание особенностей укрепления иммунитета.

Ведущий: Для того чтобы иммунитет был хорошим, лимфоциты должны сторожить клетки организма и непускать вирусы. Участники делятся на две равные команды: вирусов и лимфоцитов. Каждая команда встает напротив другой, и все участники крепко берутся за руки. Один человек из команды вирусов должен сильно разбежаться и разбить руки любых двух человек из команды лимфоцитов. Если ему это удалось, то он прикидывается игроком из команды противника, если нет – то остается в команде лимфоцитов. Выигрывает команда, в которой в конце игры окажется больше человек.

Ведущий: Кошечки, а что нужно делать, чтобы укреплять иммунитет?

Мурка:

Чтоб не киснуть, не болеть,
Жить, играть, плясать и петь –

Кувыркаться, обливаться
И под солнцем загорать,
Всю неделю маме с папой
По хозяйству помогать!

Задание 2. «Кодекс здорового человека».

Ведущий: А теперь давайте разработаем кодекс здорового человека. Он будет состоять из правил, придерживаясь которых можно сохранить здоровье. Вы предлагайте правила, а я буду их записывать на плакате. (Выступления детей.) Молодцы, ребята, теперь звери будут соблюдать правила и будут здоровыми, а если вдруг заболеют, их иммунитет быстро победит вирусы.

Мурка:

Ушки слышат, ножки пляшут.
Хорошо зверятам нашим!
Дружно, весело живут,
Песни звонкие поют.

Ведущий: Чтобы укрепить иммунитет, нужно есть полезные продукты и пить чистую воду. Сейчас я буду загадывать вам загадки. Отгадывая их, вы узнаете, какие продукты полезны для здоровья.

Задание 3. «Полезные загадки» (автор Т. Маршалова).

Огородная краля
Скрылась в подвале,
Ярко-желтая на цвет,
А коса-то как букет. (*Морковь*)

Золотистый и полезный,
Витаминный, хотя резкий,
Горький вкус имеет он.
Обжигает... Не лимон. (*Лук*)

Он кусает, только вот,
Есть зубок, но где же рот?
Белый носит сюртучок.
Кто же это? (*Чеснок*)

Зеленая толстуха
Надела уйму юбок.
Стоит как балерина,
Из листьев пелерина. (*Капуста*)

От него – здоровье, сила
И румянец щек всегда.
Белое, а не белила,
Жидкое, а не вода. (*Молоко*)

Мы нагнемся до земли,
Чтоб наполнить кузовки.
Стебельки раздвигаем –
Огоньки собираем. (*Ягоды*)

Ведущий: Итак, сегодня на уроке здоровья мы узнали, что такое болезнь, что помогает нашему организму защититься от нее и как нужно укреплять иммунитет.

Литература

1. Уманская, А.А. Что такое вирус гриппа? Как сберечься от бронхита? : стихи для детей / А.А. Уманская. – М., 1994. – 19 с.

Елена Андреевна Шерешкова – канд. психол. наук, ст. преподаватель кафедры общей психологии Шадринского государственного педагогического института, г. Шадринск, Курганская область.

Динамическая пауза на занятиях в детском саду и на уроках в начальной школе

И.Б. Малюкова

Результаты специальных исследований, проведенных в последние годы, свидетельствуют о кризисном положении в состоянии здоровья детей в современном обществе. В школу поступают здоровыми только 20–25% детей, а по данным всеобщей диспансеризации (декабрь 2002 г.) только 10% школьников могут считаться здоровыми. Почти 90% детей имеют отклонения в физическом и психическом здоровье, 30–35% детей, поступающих в школу, уже страдают хроническими заболеваниями [5]. За годы пребывания в дошкольных учреждениях и в школе число учащихся с близорукостью, нарушениями опорно-двигательного аппарата возрастает в 5 раз, с психоневрологическими отклонениями – в 1,5–2 раза [7].

По мнению ученых, источниками утомления, которое может вызывать отклонения в развитии детей в современной школе, являются:

– закрытые помещения, ограниченные пространства, обедненная природными сенсорными стимулами среда обитания;

– жесткие формы излучения: электронно-лучевое, «металло-звуковое», мерцающе-световое и т.д.;

– потоки абстрактной сигнальной информации на фоне обедненной различной среды (воображения);

– телесно-мышечная атония, гипокинезия, гиподинамия на фоне моторно-закрепощенных позно-тонических спастических состояний организма;

– угасание духовного потенциала в общении между педагогом и детьми [2].

Многие авторы полагают, что современные дидактические методы, реализуемые в образовательных технологиях, не всегда отвечают требованиям здоровьесберегающего педагогического процесса. Зачастую существующая система образования не только не способствует улучшению здоровья детей, но и содействует его ухудшению (З.А. Кокарева, 2002; С.И. Петухова, А.Л. Орлов, Н.А. Петухова, 2002; Г.В. Холодович, И.П. Флорандина, 2004; Н.А. Голиков, 2005). Современные педагогические технологии не учитывают уровень здоровья, а также адаптивные возможности детей [4].

В данной статье мы обратимся лишь к одному из множества педагогических патогенных факторов, оказывающих негативное влияние на здоровье детей, – **вынужденному длительному статическому напряжению** на занятиях в ДОУ и на уроках в школе.

Профессор А.Б. Ситель в книге «Соло для позвоночника» резко и эмоционально высказывает свое мнение о недостатках современного школьного образования: «Возмутительно заставлять сидеть детей за партой 40–45 минут неподвижно, особенно в первых классах! Возникает напряжение мышц спины и шеи, снижается вентиляция легких, и там легко возникают воспалительные процессы... И хорошо, что многие "оболтусы", словно повинувшись мощному инстинкту, все-таки вертятся на уроках и, получая замечания, а порой и тумаки, находят

любой повод, чтобы спасти себя от неподвижности. И правильно делают!» [6].

Остается добавить, что вынужденное длительное статическое напряжение большого количества мышечных групп на занятиях в детском саду и на уроках в школе по предметам теоретического цикла приводит также к застою крови в венозных сосудах органов грудной и брюшной полостей, органов малого таза, нижних конечностей, всех отделов позвоночного столба. В результате нарушается кровоснабжение и нормальное функционирование всего организма в целом. Неоднократно приходилось наблюдать, как возникающее в подобных случаях утомление приводило к тому, что ребенок переставал воспринимать не только учебный материал, но и самого учителя.

Традиционно педагогическая наука на протяжении многих десятков лет предлагает использовать на уроках физкультминутки как эффективное средство повышения работоспособности учащихся. Выполнение 3–5 физкультурных упражнений в середине урока или занятия улучшает функциональное состояние опорно-двигательного аппарата, центральной нервной системы, организма в целом. «Положительный эффект физкультминуты (паузы) основан на физиологических механизмах активного отдыха. Ее целесообразно вводить в урок примерно через 20–30 минут от начала, когда появляются первые признаки утомления (неустойчивость внимания, вялость, нарушение правильной осанки и пр.). Особую важность эта форма занятий приобретает во второй половине учебного дня и недели» [1].

Однако практика показывает, что неожиданная смена позы и характера деятельности после проведения физкультминутки порой приводит к длительной двигательной и эмоциональной расторможенности детей. Педагог безуспешно стремится вернуть класс в состояние нарушенного покоя, сконцентрировать внимание учеников на изучаемом материале, добиться полной тишины и сосредоточенности, погасить излишне яркий эмоциональный всплеск. Ни для кого не секрет,

что многократные неудачи в проведении физкультминуток вынуждают некоторых педагогов свести их к минимуму или вообще отказаться от них.

Попробуем проанализировать причины подобных явлений, высказать свое мнение и поделиться с коллегами своим опытом в «использовании ресурсов самой педагогической науки в плане сохранения и укрепления здоровья детей» (Л.Ф. Тихомирова, 2004).

Проводимые нами в течение многих лет анкетирование, интервьюирование, устные и письменные опросы позволили выяснить, что большинство педагогов, работающих с дошкольниками и младшими школьниками (не говоря уже о студентах-практикантах), используют в своей работе ограниченное количество физкультминуток (в среднем от 3 до 5). В нашем исследовании самыми распространенными динамическими паузами оказались следующие: «Мы писали, мы писали, наши пальчики устали...»; «Буратино потянулся, раз нагнулся, два нагнулся...»; «Ветер дует нам в лицо, закачалось деревцо...»; «Мы топаем ногами, мы хлопаем руками, киваем головой...»; «Мы капусту рубим, мы морковку трем...»; «На двери висит замок...» и т.д. Причем возрастная граница их использования начинается в младших группах ДОУ и заканчивается в 4–5-х классах обычных и в 7-х классах коррекционных школ.

Некоторые педагоги используют одну-единственную физкультминутку на уроках по всем предметам. Ряд респондентов применяют определенную динамическую паузу на уроках математики, другую – на уроках русского языка, третью – на уроках чтения. Почти у 90% опрошенных нами педагогов возникли затруднения в подборе динамических пауз к конкретным темам урока или занятия, например к таким, как «Знакомство с геометрическими фигурами», «Изучение названий частей тела» и т.д. Это позволяет предположить, что у многих педагогов физкультминутка не является гармоничной частью урока или занятия, нарушая его тематическую, смысловую и лексическую структуру.

В течение почти двадцати лет мы работали над проблемой повышения эффективности физкультурно-оздоровительной, коррекционно-развивающей и реабилитационной работы с детьми дошкольного и младшего школьного возраста. Для решения этой проблемы мы предлагаем применять игровые комплексные упражнения творческого характера. Это серии специальных двигательных режимов, окрашенных художественным словом, требующие осмысления и регуляции. Итогом нашей работы стала **реабилитационная программа «Театр исцеляющих и развивающих движений»**. Изначально она была разработана нами для восстановления здоровья у детей с двигательными нарушениями центрального органического происхождения, такими как детский церебральный паралич. Но в процессе работы выяснилось, что эту программу можно использовать в качестве здоровьесберегающей технологии, так как комплексные упражнения с удовольствием выполняют и дети с проблемами в развитии, и вполне здоровые. И тогда мы стали использовать упражнения-образы не только в реабилитационной и коррекционной работе, но и в качестве развивающего, общеукрепляющего и профилактического средства для всех детей. Каждое упражнение представляет собой совокупность нескольких образов: зрительного (яркая иллюстрация), речеслухового (проговаривание стихотворения), кинестетического (движение), и поэтому удовлетворяет требованиям детей-визуалов, аудиалов и кинестетиков.

В нашей программе представлено более 600 комплексных упражнений творческого характера, которые можно использовать в качестве динамических пауз на занятиях в детском саду и на уроках в начальной школе. В программу входят: упражнения зрительной, дыхательной, пальчиковой, артикуляционной, мимической гимнастики; общеразвивающие упражнения для разных мышечных групп, способствующие профилактике нарушения осанки и плоскостопия, улучшающие координационные способности; приемы самомассажа и т.д. Условно они распределены нами

по следующим лексическим темам: «Цветы», «Зайчики пушистые», «Пернатые друзья», «Котенька-коток», «Ветер, ветерок, ветрище», «Дождик», «Весна в окно стучится», «Лето красное», «Осенние деньки», «Зимушка-зима», «Мир насекомых», «В лесу», «Вот так мастера», «Мы растем сильными, умелыми, здоровыми и смелыми», «В царстве водяного», «Зоопарк», «Солдаты», «Я учусь считать», «Домашние животные», «Транспорт», «Игрушки и гости из сказки», «Смех и радость мы приносим людям», «Невероятные истории», «Часы», «Птичий двор».

Этот художественно-двигательно-поэтический «арсенал» позволяет нам в считанные секунды подобрать соответствующую любой теме урока динамическую паузу. Особенностью наших физкультминуток является то, что мы используем стихи детских поэтов, учитывая генетически запрограммированную потребность детей в красоте родного слова.

Грамотно подобранная физкультминутка, соответствующая не только предмету, но и теме урока, способствует повышению эффективности усвоения учебного материала. Познание себя, своих возможностей, окружающего мира у дошкольников и младших школьников в значительной степени происходит благодаря моторной деятельности. Современные дети, в отличие от своих сверстников прошлых поколений, практически не играют в подвижные игры, предпочитая виртуальные компьютерные суррогаты, которые никак не могут удовлетворить биологическую потребность растущего и развивающегося организма в движениях и положительных эмоциях, сопровождающих реальные игровые действия. Многочасовые сидения у мониторов и телевизоров, подавляющие физическую активность, уменьшают потенциал интеллектуального и личностного развития. Поэтому использование двигательных действий в качестве динамической, творческой и эмоциональной иллюстрации изучаемого материала на занятиях в детском саду и на уроках в начальной школе по предметам теоретического цикла защищает еще не

окрепшую нервную систему и опорно-двигательный аппарат от длительных статических перегрузок. Давайте попробуем относиться к физкультминуткам не как к досадной необходимости, нарушающей спокойное течение урока или занятия, а как к средству повышения эффективности усвоения учебного материала, совершенствования восприятия, мобилизации разных видов памяти (словесно-логической, моторной, тактильной, эмоциональной, рефлексорной). Русская народная педагогика широко использовала речевое опосредование игровых, бытовых, трудовых, учебных действий, значит, потребность в такой форме организации деятельности содержится в нашей энергоинформационной основе. «Оречевление» и одушевление движений способствует развитию творческой, речевой, двигательной, эмоциональной, познавательной, сенсорной сферы у детей, а также совершенствованию их соматопространственной и пространственной ориентировки, зрительно-моторной координации и т.д.

Обратимся еще к одному положительному аспекту динамических пауз. Остроумное, веселое, удачно подобранное маленькое стихотворение детского поэта или произведение устного народного творчества, прочитанное и динамически обыгранное хором, способствует снижению нервно-психического напряжения на уроке, повышению эмоционально-положительного фона учебной деятельности и совершенствованию коммуникативных навыков.

Итак, в данной статье мы обратились лишь к одному из огромного множества факторов, снижающих негативное влияние на здоровье детей вынужденных длительных познотонических и нервно-психических напряжений на занятиях и уроках, – динамической паузе. Наши многолетние наблюдения позволяют сделать следующие выводы:

- успешность применения физкультминуток на занятиях и уроках зависит от их разнообразия и качественных характеристик;
- грамотно подобранные динамические паузы, смысловое содержание

которых соответствует теме занятия или урока, становятся его гармоничной частью и способствуют повышению эффективности усвоения учебного материала;

– креативность и педагогическое мастерство воспитателей и учителей начальных классов, умелый подбор и неоднократное (в течение урока или занятия) включение в структуру учебной деятельности соответствующих игровых движений, сопровождаемых речью, способствует повышению интереса детей к учебному материалу, оказывает на них позитивное комплексное воздействие, помогает сохранить и укрепить их здоровье.

Литература

1. *Ашмарин, Б.А.* Теория и методики физического воспитания / Б.А. Ашмарин [и др.]. – М. : Просвещение, 1990. – 287 с.

2. *Базарный, В.Ф.* Нервно-психическое утомление учащихся в традиционной школьной среде / В.Ф. Базарный. – Сергиев Посад, 1995.

3. *Васильева, Н.Н.* Актуальные вопросы физического развития детей раннего возраста в условиях дошкольного образовательного учреждения / Н.Н. Васильева // Теоретические и прикладные аспекты современного дошкольного образования : мат. междунар. научно-практич. конф. – Ярославль : Изд-во ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, 2006. – 351 с.

4. *Дунаевская, Ю.Л.* Проблема сохранения и укрепления здоровья дошкольников с речевыми нарушениями в условиях современного образовательного процесса / Ю.Л. Дунаевская // Теоретические и прикладные аспекты современного дошкольного образования : мат. междунар. научно-практич. конф. – Ярославль : Изд-во ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, 2006. – 351 с.

5. *Сабодих, Р.В.* Проблема адаптации детей к обучению в школе / Р.В. Сабодих // Начальная школа плюс До и После. – 2008. – № 2.

6. *Ситель, А.Б.* Соло для позвоночника / А.Б. Ситель. – М. : Метафора, 2007. – 240 с.

7. Теоретические и прикладные аспекты современного дошкольного образования : мат. междунар. научно-практич. конф. – Ярославль : Изд-во ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, 2006. – 351 с.

Ирина Борисовна Малюкова – ассистент кафедры олигофренопедагогики Ярославского государственного педагогического университета им. К.Д. Ушинского.

Сохранение психологического здоровья педагога

В.В. Паскал

Здоровье педагога – основа эффективной работы современной школы и ее стратегическая проблема. Однако, по статистике, учительство как профессиональная группа отличается крайне низкими показателями физического и психического здоровья.

«Повинны» в этом не только физиологические факторы, связанные с условиями труда: гиподинамия, повышенная нагрузка на зрительный, слуховой и голосовой аппараты и т.д., но и психологические и организационные трудности: необходимость быть все время «в форме», невозможность выбора учащихся, отсутствие эмоциональной разрядки, большое количество контактов в течение рабочего дня и др.

При такой работе уровень напряженности может накапливаться день за днем. Возможными проявлениями напряженности являются: возбуждение, повышенная раздражительность, беспокойство, мышечное напряжение, зажимы в различных частях тела, учащение дыхания, сердцебиения, повышенная утомляемость.

При достижении определенного уровня напряженности организм начинает пытаться защитить себя. Это проявляется в неосознаваемом или осознаваемом желании уменьшить или формализовать время взаимодействия с учащимися. Следы стрессовых переживаний педагога проявляются в негативном отношении к работе, постоянной усталости, рассеянности, снижении результатов труда, неудовлетворенности профессиональной деятельностью.

В результате дети, попадая в неблагоприятную нервную среду, страдают, страдает и педагог, расплачивающийся за всё психосоматическими и нервно-психическими заболеваниями.

Учитель работает в режиме постоянного внешнего и внутреннего контроля. За день проведения уроков

самоотдача и самоконтроль столь велики, что психические ресурсы к следующему рабочему дню практически не восстанавливаются. Тревожность, депрессия, эмоциональная ригидность и эмоциональное опустошение – вот цена ответственности, которую платит учитель.

Эффективным средством сохранения психологического здоровья педагогов является **использование способов саморегуляции, рефлексии, восстановления**. Это своего рода «техника безопасности» для специалистов, имеющих многочисленные и интенсивные контакты с людьми в силу своей профессии.

Попытаемся дать представление о возможной практической помощи педагогам, а также познакомить с полезными психологическими упражнениями, которые, может быть, помогут учителям более конструктивно решать сложные педагогические проблемы, поддерживать хорошую психологическую форму и преодолевать эмоциональную напряженность.

Упражнение «Распределение внимания».

Молодой учитель часто не справляется с дисциплиной в классе, потому что еще не научился распределять свое внимание между различными элементами учебной ситуации и контролировать ее. Это упражнение развивает способность к распределению внимания. Его выполняют в течение 15–20 мин. в домашней обстановке.

Включите телевизор и раскройте незнакомую вам книгу (лучше художественную). Попробуйте одновременно читать книгу и «краем глаза» смотреть телевизор. Если через 4–5 мин. вы почувствуете утомление, значит, способность к распределению внимания у вас не развита. Затем попробуйте на бумаге кратко воспроизвести то, что вы прочитали и увидели на телеэкране.

Чем чаще вы будете выполнять это упражнение, тем быстрее научитесь распределять свое внимание.

Упражнение «Психоэнергетический зонтик».

Упражнение проводится в первые минуты после начала урока или периодически в течение всего урока.

Учитель встает перед ребятами, желательно в центре классной комнаты, и в ходе объяснения материала старается представить, что над классом образуется своеобразный «зонтик», плотно накрывающий всех учеников. Цель учителя: уверенно, крепко и стабильно держать ручку этого «зонтика» на протяжении всего урока.

Упражнение формирует способность контролировать ситуацию в классе.

Упражнения-настрои.

Учитель не всегда располагает временем и местом, чтобы регулярно проводить психотехнические упражнения. В этом случае можно использовать метод вербального самовнушения, применяемый врачом Г.Н. Сытиным. Он предлагает формулы, которые учитель может произносить про себя или вслух утром и вечером, по дороге на работу, в течение рабочего дня, перед трудной беседой.

● Настрой на работу.

«Я радостно иду на работу. Я люблю свою работу. Она является для меня высшим смыслом моей жизни».

● Настрой в течение рабочего дня.

«Я хочу быть спокойным и стабильным. Я хочу быть уверенным в себе».

«Я очень люблю свою работу, она доставляет мне огромное наслаждение и наполняет мою жизнь радостью постоянных побед и большим смыслом».

«Я люблю своих учеников. Я всегда радуюсь встречам с ними. Я открыт к диалогу с моими учениками».

● Настрой перед сложным разговором.

«Я спокоен и уверен в себе. У меня правильная позиция. Я готов к диалогу и взаимопониманию».

● Настрой на снятие усталости и восстановление работоспособности.

«Я верю в то, что могу легко и быстро восстанавливаться после работы. Всеми силами я стараюсь почувствовать себя бодрым, энергичным после работы. После работы я чувствую бодрость, энергию во всем теле».

● Настрой на уверенность в себе.

«Я все умею. Урок у меня получится. Я справлюсь с ситуацией».

● Утренние и вечерние наборы.

«Я человек смелый и уверенный в себе. Я все смею, все могу и ничего не боюсь».

«Я люблю своих учеников. Я всегда радуюсь встречам с ними. Я всегда открыт к диалогу с моими учениками».

Упражнения для снятия умственного напряжения.

- Упражнение выполняется сидя (желательно сидеть на стуле с твердой спинкой). Спину держим прямо, мышцы шеи расслаблены, глаза закрыты.

- Поднимаем руки. Располагаем пальцы на висках и находим небольшую впадину приблизительно на середине виска – нужную точку. При надавливании на нее ощущается боль.

- Массируем точку указательным пальцем круговыми движениями (оба виска синхронно). Делаем 20 круговых движений по направлению к лицу и 20 движений по направлению к затылку. Повторяем еще два раза.

- Уменьшаем силу надавливания, постепенно переходя к поглаживаниям. Закончив упражнение, сделаем три глубоких вдоха и выдоха.

- Пальцы слегка расставлены и немного согнуты в суставах. Кончиками пальцев массируем голову в направлении от лба к макушке, от лба к затылку, от ушей к шее.

- Пальцами правой руки массируем голову от левого виска к правой части затылка и обратно. Затем левой рукой – от правого виска к левой части затылка.

Упражнение «Голова».

Помимо интеллектуального напряжения, учитель вынужден в течение рабочего дня непрерывно воздействовать на учеников, подавлять их чрезмерную активность, в чем-то сдерживать, контролировать. Такое интенсивное управление учебной ситуацией вызывает у него перенапряжение и, как следствие этого, различные физические недомогания (головные боли, тяжесть в затылке и т.п.). Данное упражнение помогает снять эти болезненные ощущения.

Встаньте прямо, расправив плечи и слегка откинув голову назад. Постарайтесь понять, в какой части головы ощущаете тяжесть. Представьте, что на вас надет громоздкий головной убор, который давит на голову в том месте, в котором вы чувствуете тяжесть. Мысленно снимите этот головной убор рукой, эмоционально бросьте его на пол. Потрясите го-

ловой, поправьте рукой волосы, а затем сбросьте руки вниз, как бы избавляясь от головной боли.

Разрядка гнева и агрессии.

- Сильно сжимаем руки в кулаки, чтобы пальцы впились в ладони, а затем разжимаем пальцы, расслабляем их. Повторяем упражнение до тех пор, пока не почувствуем, что напряжение уходит.

- Вытягиваем руки вверх и тянемся изо всех сил, как будто хотим что-то достать с потолка, потом опускаем руки вниз, расслабляем их.

- Закрываем глаза, напряженно хмуримся. Сохраняем это выражение лица сколько сможем, а потом расслабляемся. Чувствуем, как напряжение исчезает.

- Открываем рот как можно шире и складываем губы в большую букву О. Так расслабляются мышцы лица.

- Трем ладони друг о друга, пока они не нагреются, а затем кладем их на лицо. Закрываем глаза и чувствуем расслабление.

- В ситуации, когда кто-то проявляет агрессию по отношению к вам, а вы вынуждены молча выслушивать оскорбления, нужно вообразить вокруг себя защитный колокол выше вашего роста. Пусть он медленно вращается и стенки его, прозрачные для вас, будут непроницаемыми.

В 1970-х годах была разработана программа «Гимнастика мозга».

В нее входят упражнения, которые активизируют полноценную деятельность ума и тела, помогают управлять своей эмоциональной, физической и умственной жизнью.

- Упражнение на подготовку к напряженной работе.

Минутный массаж ушных раковин – осторожно три раза снизу вверх. Делайте упражнение, когда вы рассеяны. Разотрите хорошенько уши – вначале только мочки, а потом все ухо целиком ладонями: вверх – вниз, вперед – назад, при этом поцокайте языком 15–20 с.

- Перекаты головы.

После выполнения этого упражнения голос начинает звучать гораздо громче. Наклоните голову вперед и медленно перекачивайте ее от одного плеча к другому. Опустив плечи, повторите то же самое. От-

клоните голову назад и снова делайте перекаты.

Эта зарядка поможет вернуть себя в рабочее состояние, стать жизнерадостным человеком, полным идей и вдохновения.

● Звуковая гимнастика.

Действует по принципу вибрационного массажа с тренировкой дыхательной мускулатуры и диафрагмы. Различные звуки порождают разные вибрации, которые в свою очередь по-разному влияют на наше самочувствие:

– при произнесении звука «И» вибрируют голосовые связки, гортань и уши, возникают колебания в голове, из тела выводятся вредные вибрации, улучшается слух;

– звук «А» заставляет вибрировать грудь и приводит в действие всю звуковую гамму в организме, дает команду всем его клеточкам настроиться на работу;

– звук «Н» заставляет вибрировать головной мозг, активизирует его правую половину, улучшает интуицию и развивает творческие способности;

– звук «В» исправляет неполадки в нервной системе;

– звук «Е» создает вокруг человека барьер для защиты от энергоинформационного загрязнения;

– звуки «РЭ» помогают снять стрессы, страхи, заикание;

– звуки «ТЭ» укрепляют сердечно-сосудистую систему.

Особенностью методики является дыхание: вдох через нос – пауза, активный выдох через рот – пауза. Продолжительность выдоха должна быть вдвое больше, чем вдоха.

В 1993 г. была разработана учебно-оздоровительная программа «Мироток», направленная на восстановление здоровья человека. Ее автор И.Э. Бендицкий – хирург, ортопед-травматолог, мануальный терапевт, реабилитолог.

Система «Мироток» позволяет обучить человека методикам самостоятельного восстановления и поддержания стабильного состояния здоровья. Она включает в себя живописные картины Бендицкого, визуальное восприятие которых способствует восстановлению психологического здоровья.

● Картина «Отраженная осень».

Зеркальное отражение жизненных процессов требует от нас соблюдения правила: не обманывай самого себя и принимай реальность бытия. Картина нормализует ритмические процессы в организме при стрессовых ситуациях.

● Картина «Горное озеро».

Глубина чистой воды и высота горного воздуха создают пространство для гармонии внутреннего мира человека.

● Картина «Роза и янтарь».

Гармония с прошлым, сегодняшним и будущим дает энергию жизни и здоровья.

● Картина «Морской берег».

Горячий песок берега переходит в холодные воды моря. Переход цвета отражает оптимальный ритмический процесс в организме. Картина помогает в поддержании стабильного здоровья человека.

В заключение отметим, что психологическое здоровье педагога является необходимым условием здоровья детей, поскольку в процессе обучения очень важно психологическое взаимодействие с ребенком. Именно личность учителя определяет эффективность его педагогической деятельности и общения.

Литература

1. Абульханова-Славская, К.А. Деятельность и психология личности / К.А. Абульханова-Славская. – М., 1980.
2. Активные методы обучения и воспитания: психолого-педагогический тренинг креативности: методич. указания / Сост. М.М. Кашапов. – Ярославль : Яросл. гос. ун-т, 2001.
3. Белкин, А.С. Ситуация успеха : Как ее создать / А.С. Белкин. – М. : Просвещение, 1991.
4. Козлов, Н. Как относиться к себе и людям, или Практическая психология на каждый день / Н. Козлов. – М., 1997.
8. Щуркова, Н.Е. Новые педагогические технологии / Н.Е. Щуркова. – М. : Новая школа, 1991.

Виктория Викторовна Паскал – педагог-психолог МОУ «Усть-Нерская основная общеобразовательная школа с коррекционными классами», пос. Усть-Нера, Республика Саха (Якутия).

Ценностный потенциал утренней зарядки в младших группах ДОУ

С.Б. Шарманова



В приобщении малышей к здоровому образу жизни особое значение имеет овладение ими основами гигиенической и физической культуры. Задача физического воспитания дошкольников – сформировать у них устойчивую привычку к систематическим занятиям физическими упражнениями. Важная роль в решении этой задачи отводится утренней зарядке. Хотя утренняя зарядка в ДОУ и непродолжительна по времени, она компенсирует до 5% суточного объема двигательной активности детей и рассматривается как важный элемент двигательного режима. Ежедневное выполнение комплекса утренней зарядки – это тот минимум двигательной активности, который должен стать элементом личной физической культуры каждого ребенка.

Особое место утренней зарядки в режиме дня обусловлено той важной ролью, которую в суточном биологическом ритме человека играет переход от сна к бодрствованию, от отдыха к активной деятельности.

Назначение утренней зарядки:

- 1) активизировать деятельность всех систем организма;
- 2) обеспечить быстрый переход от сна к бодрствованию;
- 3) создать условия для повышения работоспособности;
- 4) повысить эмоциональный тонус, создать жизнерадостное, бодрое настроение;
- 5) содействовать полноценному физическому развитию;
- 6) приобщать детей к здоровому образу жизни, формировать привычку выполнять физические упражнения после сна. Ее содержание составляют физические упражнения, предварительное освоение детьми в процессе занятий по физической культуре: во-первых, знакомые упражнения дети выполняют более правильно, что повышает эффективность их влияния на организм; во-вторых, сокращается

время на объяснения и показ упражнений, благодаря чему обеспечивается высокая моторная плотность и физическая нагрузка.

Оздоровительная ценность утренней зарядки определяется физиологическими сдвигами, происходящими в организме при мышечных сокращениях. Активизируются физиологические процессы – дыхание, кровообращение, обмен веществ. Укрепляется костно-мышечная система, улучшается подвижность суставов, эластичность мышц и связок. Создаются условия для повышения физической и умственной работоспособности. Усиливается неспецифическая сопротивляемость детского организма. Важным проявлением стимулирующего действия утренней зарядки является нормализация эмоционального тонуса ребенка, снятие возбужденного или угнетенного состояния, обогащение положительными эмоциями.

Образовательная ценность обеспечивается через закрепление и совершенствование у детей двигательных умений и навыков, развития двигательных качеств, обобщение доступных представлений и знаний в сфере физической культуры.

Воспитательная ценность утренней зарядки обусловлена решением в процессе ее проведения задач нравственного, эстетического и трудового воспитания. Ежедневное выполнение физических упражнений способствует воспитанию волевых качеств, имеющих существенное значение для всей последующей жизнедеятельности ребенка – настойчивости, организованности, целеустремленности, терпения.

Дети, особенно младшего дошкольного возраста, довольно быстро устают при выполнении одних и тех же движений (хотя и быстро восстанавливают свои силы), однообразные движения вскоре надоедают им, и процесс занятий теряет для детей интерес. Поэтому следует постоянно варьировать содержание и методику проведения утренней зарядки на основе разнообразия средств, методов физического воспитания, способов организации занимающихся.

В содержание утренней зарядки следует включать упражнения, укрепляющие мышцы и связки стопы и мышцы плечевого пояса, живота, спины, ягодич (мышцы, фиксирующие осанку). Необходимо также уделять внимание укреплению мелких мышц кисти и пальцев, развитию артикуляционного аппарата.

Доверие и привязанность к воспитателю – необходимое условие полноценного развития и хорошего самочувствия ребенка в детском саду. Поэтому в содержание утренней зарядки целесообразно включать упражнения психотренинга, способствующие установлению доброжелательных отношений между педагогом и детьми, помогающие малышам ощутить доброе отношение взрослого.

Применение водной процедуры по окончании утренней зарядки существенно улучшает общее состояние ребенка, повышает адаптационные и функциональные возможности организма и, следовательно, его устойчивость к простудным заболеваниям, стимулирует обменные реакции, уравновешивает процессы возбуждения и торможения в коре головного мозга.

Таким образом, в сочетании с закалывающими процедурами утренняя зарядка является важным, многосторонним физкультурно-оздоровительным мероприятием, формирующим здоровье ребенка и сохраняющим жизнедающее настроение в течение дня.

Предлагаемые ниже комплексы упражнений для утренней зарядки предусматривают, наряду с реализацией ее специфических задач, максимальное обогащение двигательной деятельности детей, формирование их ценностей и предпочтений, создание в процессе выполнения

физических упражнений атмосферы непосредственного эмоционального общения взрослого и ребенка.

Результаты проведенного исследования свидетельствуют, что эти комплексы упражнений, апробированные на базе МДОУ ЦРР № 350 г. Челябинска (заведующая – О.Г. Бродягина), соответствуют возрастным анатомо-физиологическим и психическим особенностям детей третьего и четвертого года жизни, оказывают положительное воздействие на состояние здоровья, физического и психического развития дошкольников, вызывают у детей интерес к утренней зарядке и желание участвовать в ней, обогащают малышей положительными эмоциями.

Примерные комплексы упражнений для утренней зарядки с детьми 2–3-х лет

«Курочка и цыплята»

I. Подготовка.

1. Построение стайкой (дети – «цыплята», воспитатель – «мама-курочка»). Воспитатель: «Нам лениться не годится, помните, цыплятки, даже птицы, даже звери делают зарядку!» (С. Постникова).

2. Разновидности ходьбы, бега (стайкой за воспитателем): обычная ходьба («Вышла курочка гулять, свежих зерен поискать, а за ней – ребята – желтые цыплята») (Т. Волгина); обычный бег («Вот хозяйка на дорожку для цыпляток сыплет крошки, куд-куда, куд-куда, все за мной бегут туда»); ускоренная ходьба, постепенно замедляя темп («Цып-цып-цып, мои цыплятки, цып-цып-цып, мои касатки»).

3. Перестроение в произвольном порядке.

II. Основная часть (комплекс ОРУ).

1. «Помашем крылышками»: и.п. – стоя, ноги врозь, руки опустить; 1 – взмах руками в стороны, 2 – и.п., сказать: «Ко-ко-ко».

2. «Поклюем зернышки»: и.п. – то же; 1 – присесть, постучать пальцами по коленям, сказать: «Клю-клю», 2 – и.п.

3. «Прыг-скок, мои цыплятки»: и.п. – то же; 1–8 – подскоки на месте, 1–8 – ходьба на месте.

III. Заключительная часть.

1. Упражнение психотренинга «Курочка и цыплята».

Воспитатель – «мама-курочка» очень любит своих «цыплят»; она ласково обнимает их «крылышками», гладит малышей по головкам и спинкам, прижимает к себе со словами: «Вы мои хорошие, вы мои пригожие».

2. Закаливающая процедура «Цыплята намочили ножки».

Воспитатель говорит: «Куры с цыплятами утром гуляли, тонкие ножки в росе искупали» (О. Александрова). Ходьба босиком по массажно-закаливающей дорожке: ребристым доскам, массажным коврикам, затем – по коврику из мешковины, смоченному слабым раствором марганцево-кислого калия, в заключение – по сухому коврику из ткани, хорошо впитывающей воду.

«Яркие платочки»

I. Подготовка.

1. Построение в произвольном порядке.

Воспитатель раздает малышам платочки со словами: «Нас разбудили утречком, не дали назеваться. Пора малышам-умничкам вставать и просыпаться. Вот встали на зарядку малышки-крохотулечки, малышки-крохотулечки – такие красотулечки!» (П. Синявский).

2. Разновидности ходьбы и бега: ходьба в разных направлениях, помахивая платочком; кратковременное кружение на месте (в медленном темпе); бег в разных направлениях (переложить платочек в другую руку); ходьба в разных направлениях.

3. Перестроение в произвольном порядке.

II. Основная часть (комплекс ОРУ).

1. «Подними и помаши»: и.п. – стоя, ноги врозь, руки опустить, платочек в правой руке; 1 – платочек вверх, помахать им, 2 – и.п.; после 2–3 повторений передать платочек в левую руку.

2. «Спрятались»: и.п. – стоя ноги врозь, платочек держим двумя руками за верхний край; 1 – присед, платочек вперед, сказать «Спрятались!», 2 – и.п.

3. «Попрыгай – помаши»: и.п. – стоя, ноги врозь, руки опустить, платочек в правой руке; 1–8 – подскоки на месте, 1–8 – ходьба на месте; то же, передав платочек в левую руку.

III. Заключительная часть.

1. Упражнение психотренинга «Мои малышки – умнички!».

Воспитатель ласково обнимает малышей, гладит их по головкам и спинкам, прижимает к себе со словами: «Мои малышки – умнички, малышки-крохотулечки, малышки-крохотулечки – такие красотулечки!» (П. Синявский).

2. Закаливающая процедура «Кто не умывается».

Воспитатель говорит: «Кто горячей водой умывается, называется молодцом. Кто холодной водой умывается, называется храбрецом. А кто не умывается – никак не называется!» (П. Синявский). Умывание лица и рук до локтя прохладной водой.

«Самолеты»

Дети располагаются на одной стороне площадки за обозначенной чертой с интервалом на вытянутые руки; и.п. – стоя, ноги врозь, руки вдоль тела. Воспитатель – в двух-трех метрах напротив показывает движения, а дети повторяют их. «Заводим моторы» – руки перед грудью, предплечья параллельно, круговые движения наружу и внутрь. «Проверяем крылья» – руки в стороны, пружинные движения вниз – вверх с небольшой амплитудой. «Полетели самолеты» – бег в разных направлениях, руки в стороны. «На посадку!» – занять свои места.

Правила: 1) действовать по сигналу; 2) во время бега использовать свободное пространство, не наталкиваться друг на друга, уступать друг другу дорогу.

Примерные комплексы упражнений для утренней зарядки с детьми 3–4-х лет

«Гуси»

I. Подготовка.

1. Построение в колонну по одному.
2. Разновидности ходьбы и бега: обычная ходьба («Гуси – домашние

птицы – дружной идут вереницей»), по сигналу: «Гуси-гуси!» дети останавливаются, взмахивают руками в стороны – вверх, говорят: «Га-га-га», затем продолжают ходьбу; обычный бег («Полетели веселей к чистой речке поскорей»); ускоренная ходьба, постепенно замедляя темп.

Воспитатель: «Белые гуси к речке идут, белые гуси гусенок ведут. Белые гуси вышли на луга, крикнули гуси ...» (М. Клокова). Дети: «Га, га, га!»

3. Перестроение в круг.

II. Основная часть (комплекс ОРУ).

1. «Гуси шипят»: и.п. – стоя, ноги врозь, руки опустить; 1 – наклон вперед, прогнувшись, руки назад, сказать: «Ш-ш», 2 – и.п.

2. «Гуси щиплют травку»: и.п. – то же; 1 – присесть, пощипать пальцами правой руки левую ладонь, 2 – и.п., 3–4 – то же, сменив положение рук.

3. «Гуси в речке плывут, гуси лапками гребут»: и.п. – сидя, руки в упоре сзади; 1 – согнуть правую стопу вперед, 2 – и.п., 3–4 – то же левой стопой.

4. «Полетели гуси»: построение в колонну по одному. Обычный бег («Полетели веселей на лужочек поскорей»).

III. Заключительная часть.

Закаливающая процедура «Гуси к реке умываться ходили».

Воспитатель говорит: «Гуси к реке умываться ходили, красные лапки в воде намочили» (О. Александрова). Ходьба босиком по массажно-закаливающей дорожке.

«Обручи-колечки»

I. Подготовка.

1. Построение в колонну по одному.

2. Разновидности ходьбы и бега: обычная ходьба; приставным шагом вперед, руки на пояс; обычный бег; ускоренная ходьба, постепенно замедляя темп.

3. Перестроение в круг.

Воспитатель: «Солнышко, солнышко! Погуляй у речки! Солнышко, солнышко! Раскидай колечки. Мы колечки соберем, золоченые возьмем, поиграем, поиграем и тебе назад вернем» (Г. Лагздынь).

II. Основная часть (комплекс ОРУ).

1. «Посмотри в обруч»: и.п. – стоя в обруче, ноги врозь, обруч держим обеими руками на уровне плеч; 1 – обруч вверх горизонтально, посмотреть, 2 – и.п.

2. «За рулем»: и.п. – стоя, ноги врозь, обруч держим перед грудью вертикально; 1 – наклон вправо, поворачивая обруч вправо, 2 – и.п., 3–4 – то же влево.

3. «Присядь и встань»: и.п. – стоя, ноги вместе, обруч впереди вертикально на полу держим двумя руками сверху; 1 – присесть на носках, опираясь на обруч, сказать: «Сели!», 2 – и.п.

4. «Не задень»: и.п. – сидя, согнув ноги, руки в упоре сзади, обруч на полу, стопы в обруче; 1 – сед ноги врозь, обруч между ногами, 2 – и.п.

5. «В обруч и из обруча»: и.п. – обруч на полу, стоя, ноги вместе в обруче; 1–8 – прыжки на месте, 1–8 – перешагивать вперед и назад через обруч.

III. Заключительная часть.

1. Построение в колонну по одному поворотом на месте.

2. Обычная ходьба. Проходя мимо воспитателя, дети отдают ему обручи.

3. Упражнение психотренинга «Вместе с солнышком встаем».

Воспитатель: «Вместе с солнышком встаем, вместе с птицами поем ...»

Дети: «С добрым утром! С ясным днем!»

Воспитатель: «Вот как славно мы поем!» (Е. Благунина).

4. Закаливающая процедура «Лей, водичка».

Умывание лица и рук до локтя прохладной водой («Лей, водичка, лей, лей, нам с тобою веселей! Не боимся сырости, только лучше вырастем») (Русская народная потешка).

«Воробьиная зарядка»

I. Подготовка.

1. Построение в колонну по одному на спортивной площадке.

Примечание. Необходимо, чтобы дети были в соответствующей одежде и обуви!

Воспитатель: «Прыгнули воробышки утром на порог. На зеленой ветке начался урок. Встали по поряд-

ку: три-четыре-пять... Делают зарядку, учатся летать» (В. Степанов).

2. Обычная ходьба, по сигналу «Воробьи!» («Вороны!») взмах руками в стороны, сказать: «Чик-чирик!» («Кар-р!»).

3. Бег в медленном темпе на 60–100 м в зависимости от уровня подготовленности детей («Чив-ли, чив-ли, чив-ли-ли! Полетели воробьи!»).

4. Ускоренная ходьба, постепенно замедляя темп.

5. Построение в круг.

II. Основная часть.

1. «Воробьи проснулись и расправляют крылышки»: и.п. – стоя, ноги врозь, руки к плечам; 1 – руки вверх, потянуться, вдох, 2 – и.п., выдох, сказать: «Чив-чив!».

2. «Воробьи оглядываются: нет ли рядом кошки?»: и.п. – стоя, ноги врозь, руки в стороны; 1 – поворот вправо, 2 – и.п., 3–4 – то же влево.

3. «Воробьи клюют зернышки»: и.п. – то же; 1 – присесть, постучать указательными пальцами о колени, сказать: «Клю-клю!», 2 – и.п.

Медленный бег в чередовании с ускоренной ходьбой на 200 м, отрезками по ориентирам (дифференцировать нагрузку с учетом индивидуальных особенностей и уровня подготовленности детей): 1-й отрезок – медленный бег 70–80 м; 2-й отрезок – ускоренная ходьба 20–30 м; 3-й отрезок – медленный бег 70–80 м; 4-й отрезок – ускоренная ходьба 20–30 м.

Обычная ходьба. Построение в круг.

III. Заключительная часть.

1. Упражнение на формирование правильной осанки «Сложим крылышки красиво».

Воспитатель: «Сложим крылышки красиво и лопаточки сведем, плечи дружно мы расправим, постоим и отдохнем». И.п. – стоя, пятки вместе, носки врозь, руки к плечам, свести лопатки, не прогибаясь в пояснице.

2. Упражнение психотренинга «Воробей».

Воспитатель: «Воробей по лужице прыгает и кружится. Перышки взъерошил он, хвостик распушил. Погода хорошая! Чив-чив-чив!» (А. Барто).

И.п. – стоя, ноги врозь, руки в стороны, пальцы развести («взъе-

рошили перышки»); поворот пере-ступанием вправо на 360°, подскок на месте, стойка на месте, улыбнуться; то же влево.

«Озорные котята» (полоса препятствий)

I. Подготовка.

1. Построение в колонну по одному («Вы сегодня – не ребята, а пушистые котята: на носочки встали – котятами стали»).

2. Разновидности ходьбы и бега: ходьба на носках; для создания у детей игровой мотивации в определенном месте зала ставят ориентир – большую игрушечную собаку. Проходя мимо собаки-ориентира, дети жестом (поднося указательный палец к губам) показывают друг другу – «Тише!»; бег на носках; ускоренная ходьба, постепенно замедляя темп.

Воспитатель: «У котят соревнованье – начинаем состязанье. Мы сейчас увидим, кто же первым влезть на крышу сможет? Ну а кто же всех вперед в мышкин домик ход найдет?» (В. Степанов).

Распределение по «станциям» – по 4–5 детей, в зависимости от их общего числа.

II. Основная часть.

1-я станция «Котенок на крыше».

Оборудование: скамейка гимнастическая.

Упражнение: ползание на четвереньках по гимнастической скамейке.

Организационно-методические указания: выполнять упражнение в спокойном темпе, ползти заданным способом, смотреть вперед на конец скамейки.

2-я станция «Котенок перебирается через лужу».

Оборудование: 6–8 «кирпичиков», расположенных по прямой с интервалом 15 см.

Упражнение: ходьба по «кирпичикам», свободно балансируя руками.

Организационно-методические указания: выполнять упражнение в спокойном темпе, сохранять правильную осанку, не опускать голову, смотреть вперед, не ступать на пол.

3-я станция «Котенок ищет ход в мышкин дом».

Оборудование: туннель гимнастический.

Упражнение: ползание в туннеле на коленях и ладонях.

4-я станция «Котенок играет с мотыльком».

Оборудование: дорожка для прыжков длиной 3 м, шириной 0,5 м.

Упражнение: прыжки на двух ногах в прямом направлении с продвижением вперед, руки произвольно.

Организационно-методические указания: продвижение вперед небольшое, акцентируется внимание на мягкое приземление («У котят мягкие лапки, поэтому они прыгают бесшумно»).

III. Заключительная часть.

Построение в колонну по одному. Обычная ходьба. Перестроение в круг.

Упражнение артикуляционного тренинга «Котята лакают молоко». Воспитатель: «Молодцы! А кто же, киски, первым будет возле миски? Заслужили все обед. Опоздавших, мяу, нет» (В. Степанов): и.п. – сидя на пятках, руки на коленях; высунуть язык, поднять его кончик вверх и спрятать в рот.

«Куры в огороде»

Дети-«куры» стоят за обозначенной чертой («курятник»). По сигналу «Куры в огород пришли, червяков себе нашли» они выходят из «курятника» на середину площадки. По сигналу «Куры крыльями махали: ко-ко-ко, ко-ко-ко!» – взмахивают руками, имитируя движения крыльев. По сигналу «Куры клювами стучали: тук-тук-тук, тук-тук-тук!» – приседают и стучат пальцами по коленям («клюют»).

По сигналу «Вот как куры поспешили – грядки все разворошили. Вот как куры надоели! Все склевали, все поели! Кыш! Кыш!» воспитатель идет за детьми, а дети быстро убегают в «курятник».

Правила: 1) действовать по сигналу; 2) выразительно выполнять имитационные действия; 3) убегая за черту, уступать друг другу дорогу, не толкаться.

Литература

1. Бальсевич, В.К. Физическая культура для всех и для каждого / В.К. Бальсевич. – М.: Физкультура и спорт, 1988. – 208 с.

2. Шарманова, С.Б. Методические особенности использования общеразвивающих

упражнений в физическом воспитании детей младшего дошкольного возраста : учеб.-метод. пос. / С.Б. Шарманова. – Челябинск : УралГАФК, 2001. – 116 с.

3. Шарманова, С.Б. На зарядку солнышко поднимает нас : Методика организации и проведения утренней зарядки в дошкольном образовательном учреждении. Младший возраст : учеб.-метод. пос. / С.Б. Шарманова. – Челябинск : УралГУФК, ЧГНОЦ УРО РАО, 2008. – 108 с.

Светлана Борисовна Шарманова – канд. пед. наук, профессор, доцент кафедры теории и методики физического воспитания Уральского государственного университета физической культуры, г. Челябинск.

Интеграция двигательной и речевой деятельности в процессе физического воспитания дошкольников

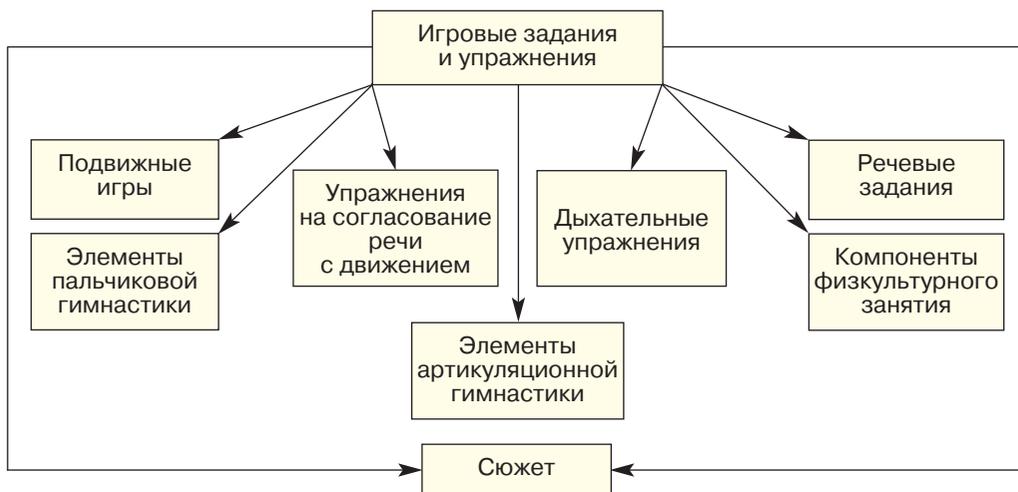
*Е.П. Прописнова,
Н.Е. Блохина*

Согласно «Концепции дошкольного воспитания» воспитывать – значит приобщать ребенка к миру человеческих ценностей; обучать – давать детям возможность приобретать знания, умения и навыки и использовать их в жизни.

Общей основой воспитания и обучения в детском саду является овладение речью. Обычно по тому, как ребенок говорит, можно судить, насколько он развит в целом. Чем раньше ребенок овладеет грамотной речью, тем меньше будет у него проблем с обучением в школе.

Исходя из этого одной из основных задач образовательного учреждения выступает развитие речи и коррекция имеющихся у ребенка отклонений. Мы убеждены, что система занятий по развитию речи должна включать не только музыкально-ритмическую составляющую (имеется в виду логопедическая ритмика), но и физкультурную. Предпосылкой к ин-

Структурные компоненты интегрированного занятия



теграции двигательной и речевой деятельности является общность механизмов управления ею. Кроме того, малышам необходима постоянная смена деятельности. Интегрированные занятия предоставляют возможность решать задачи и по образованию и воспитанию детей, и по расширению их двигательной активности.

Строятся такие занятия на основе игрового метода, поскольку основным видом деятельности в дошкольном возрасте является игра. В одну сюжетную линию вплетаются различные игровые задания и упражнения дидактического и развивающего характера; специальные упражнения, способствующие созданию функциональной базы для становления речи ребенка; речевые задания; упражнения на координацию речи с движением; подвижные игры, а также компоненты физкультурного занятия (см. схему сверху).

К специальным упражнениям относятся элементы пальчиковой, артикуляционной и дыхательной гимнастики.

Упражнения пальчиковой гимнастики выполняются в сочетании с другими движениями (например, с ходьбой, в том числе и на месте, с элементарными упражнениями для рук и ног) и направлены на развитие ручной умелости, мелкой моторики и координации. Кроме того, они способствуют улучшению памяти, развивают фантазию и речь ребенка.

Для правильного произношения звуков необходима точная, координированная работа артикуляционного аппарата (губ, языка, нижней челюсти, мягкого неба). Решить эту задачу призваны упражнения артикуляционной гимнастики. Все они имеют свои названия, как правило, условные, но очень важно, чтобы дети их запомнили. Во-первых, выразительное, яркое название вызывает у малышей интерес к упражнению, а во-вторых, экономит время, так как избавляет воспитателя от необходимости всякий раз объяснять способ его выполнения – достаточно бывает лишь произнести название. Выполняются эти упражнения также в согласовании с другими движениями и подчиняются единой линии занятия.

Следует обращать внимание на то, что у дошкольников часто наблюдается несовершенство речевого дыхания, которое характеризуется очень слабым вдохом и выдохом. Дети в основном произносят фразы при ключичном типе дыхания, когда воздухом заполняются преимущественно узкие верхушки легких, поэтому на длинную фразу воздуха не хватает. Когда ребенок начинает говорить, он активно выдыхает и то малое количество воздуха, которое взял при вдохе на первом слове, а то и на первом слоге, и затем договаривает фразу шепотом или на вдохе с «захлебыванием».

Для того чтобы в процессе речевого высказывания иметь возможность сво-

Подходы к планированию предшкольной подготовки*

А.А. Майер

бодно говорить фразами, необходимо тренировать диафрагму (самую сильную из всех мышц, участвующих и в дыхании, и в голосообразовании), т.е. создать так называемую опору. Нужно дышать предельно глубоко, чтобы легкие заполнялись воздухом до самых нижних, широких оснований, и уметь распределять выдыхаемый воздух в течение произносимой фразы. Эту задачу решают дыхательные упражнения с акцентом на выдохе.

Речевой материал можно условно разделить на два компонента: первый включает в себя произношение звуков, проговаривание речитативов и пропевание песен; второй ориентирован на фонематическое восприятие и представлен дидактическими заданиями, связанными с вычленением звуков и прослушиванием правильной речи. Все задания подбираются в соответствии с сюжетом занятия. Речевой материал используется в сочетании с двигательными упражнениями и музыкой и включается в вводную или заключительную части занятия.

В интегрированных занятиях должны рационально сочетаться статические и динамические нагрузки, что особенно важно для детей дошкольного возраста. Кроме того, следует помнить, что интегрированные занятия должны строиться на основе пройденного материала, как итоговые.

В заключение отметим, что интегрированные занятия способствуют расширению объема двигательных умений и навыков; улучшают координацию движений, ориентировку в пространстве, чувство ритма; развивают основные психические процессы, память, внимание, мышление. Такие занятия можно проводить как с нормально развивающимися детьми, так и с дошкольниками, имеющими речевые нарушения.

Елена Павловна Прописнова, Наталья Евгеньевна Блохина – преподаватели кафедры теории и методики физического воспитания Волгоградской государственной академии физической культуры.

Общая картина программирования и планирования работы с детьми перед школой представлена в табл. 1.

Отметим, что система планов и программ связана как по вертикали, так и по горизонтали. Вертикальные связи раскрывают систему concentрически построенной работы (от общего к частному) в предшколе по реализации ее задачи и целей образования. Горизонтальные связи определяют структуру и направления взаимодействия программ и планов работы с детьми: от замысла к воплощению на уровне конкретных мероприятий.

С помощью табл. 2 можно построить общий план работы с детьми в процессе их подготовки к школе по основным параметрам образовательного процесса как дидактической и управляемой системы.

Общий план работы служит основанием для разработки и согласования планов специалистов, работающих с детьми (см. табл. 3).

Тематические планы специалистов должны согласовываться и корректироваться для достижения общей

Таблица 1

Система программ и планов в предшкольной подготовке

Система программ	Система планов
Программа развития образовательного учреждения	Годовой план
Концепция предшколы (экспериментальная программа)	План предшколы
Авторские программы	Планы специалистов
Практическая работа с детьми (сетка занятий, циклограммы)	
Диагностика и мониторинг	
Индивидуальная (коррекционная) работа с детьми	

* Продолжение публикации. Начало см. в № 12 за 2008 г.).

Таблица 2

Общий план дошкольной подготовки (тематический)

Цель, задачи	Содержание	Технологии	Критерии результата	Сроки/ этапы	Исполнители/ ответственные	Анализ/ коррекция

Таблица 3

Структура тематического плана специалиста

Цель, задачи	Содержание	Технологии	Критерии результата	Сроки/ этапы	Анализ/ коррекция

Таблица 4

Согласование планов специалистов (по темам, проблемам)

Темы/разделы	Воспитатель, педагог доп. образования, учитель дошколки	Психолог	Другие специалисты
Тема 1. Цель, задачи, содержание, технологии, результат			

Таблица 5

План интегрированных занятий (по времени и месту проведения)

	Педагог	Психолог	Логопед	Руководитель изодейтельности
Педагог				
Психолог	Тема, дата, вид, тип занятия			
Логопед				
Руководитель изодейтельности				

Таблица 6

Варианты разработки интегрированного планирования

	Родители	Дети	Педагоги	
До начала дошкольной подготовки	Согласование планов. Совместное планирование. Подбор инструментария, методик. Разработка технологий (методов, форм, средств)			Занятия. Досуг. Праздники
В ходе подготовки	Взаимопосещения. Анализ занятий. Интегрированные занятия (проводит один педагог, а другой присутствует, проводят оба и т.д.)			Родительские собрания. Консультации. Конференции
После	Диагностика. Обсуждение результатов			Семинары. Пед. советы. Метод. объединения. Кафедры

цели, чтобы каждый специалист, решая свои задачи, способствовал решению задач другими педагогами и одновременно опирался на их достижения в своей работе с детьми.

Если в табл. 2, 3 упорядочена дидактическая система дошкольной подготовки «по вертикали» (цель–результат), то табл. 4 позволяет оформить «горизонталь» во взаимодействии специалистов по линиям: цель первого педагога – цель второго педагога; задачи первого педагога – задачи второго педагога; критерии результата в деятельности первого педагога – критерии результата в деятельности второго педагога и т.д. Длину подобных цепочек определяет количество педагогов, работающих с детьми в дошколе. В случае отсутствия достаточного количества специалистов к работе с детьми привлекаются родители, приглашенные специалисты (из учреждений дополнительного образования и культуры, здравоохранения и т.д.).

Завершает планирование мероприятий по подготовке детей к школе создание организационного плана интегрированных мероприятий различных специалистов (см. табл. 5).

Основная идея этого плана – равномерное распределение нагрузки на всех педагогов, достижение понимания общей логики работы, а также наглядная фиксация договоренности о сотрудничестве. Это позволит организовать планомерное и контролируемое взаимодействие педагогов при подготовке детей к школе, достичь наглядных и убедительных результатов в совместной работе.

Каждый специалист в работе с детьми планирует в течение года интегрированные мероприятия с другими педагогами, исходя из логики своей и их деятельности (см. табл. 6). Определяющими основаниями для взаимодействия в процессе дошкольной подготовки будут следующие:

- решаемые проблемы в работе с детьми (их сложность, комплексность, количество и качество);
- цель и задачи работы;
- реализуемая тематика занятий;
- необходимость работы с родителями;

- используемые технологии;
- применяемые методы диагностики в процессе и по итогам занятий.

Таким образом, представленные позиции позволяют определить общую логику сопровождения развития ребенка в процессе дошкольной подготовки, единые и преемственные технологии в работе с детьми, обеспечить непрерывность и согласованность педагогического воздействия.

Алексей Александрович Майер – канд. пед. наук, доцент кафедры дошкольного образования, социальной и педагогической технологий Барнаульского государственного педагогического университета.

Этнопедагогические технологии в дошкольном образовании

Л.М. Захарова

В дошкольном возрасте закладываются основы личностной культуры, формируются ценностные ориентации, усваиваются правила человеческого общежития, развиваются элементы национального самосознания, воспитывается дружеское отношение к окружающим людям (Т.Ф. Бабынина, М.И. Богомолова, З.А. Богатеева, С.А. Козлова, Э.К. Суслова, О.М. Юденко и др.). Эффективность этих процессов определяется специально организованной деятельностью, образовательной средой, созданием этнопедагогических технологий, которые базируются на концепциях гуманистического воспитания (Е.В. Бондаревская, Н.И. Ильин и др.), на признании детства как культурно-исторического феномена (Д.Б. Эльконин, В.Т. Кудрявцев).

Целью этнопедагогических технологий в дошкольном возрасте являются приобщение детей к культуре своего народа; развитие национального самосознания; воспитание

доброжелательного отношения к представителям разных этнических групп; развитие устойчивого интереса к познанию и принятию иных культурных национальных ценностей, формирование этнокультурной компетентности.

Учитывая потребности развивающейся личности, специфику социального окружения, полиэтничность общества, задачи воспитания, основополагающими **принципами создания этнопедагогических технологий**, на наш взгляд, являются:

– культурологический. При таком подходе результат личностно ориентированного образования – это человек культуры, который гармонично сочетает в своем личностном образе общечеловеческую нравственность, национальную и индивидуальную самобытность (Е.В. Бондаревская);

– принцип народности. Развитие ребенка как личности, восходящей от родной этнической культуры к мировой через общероссийскую в системе целостного, вертикального, непрерывного образования, начиная с дошкольного возраста;

– принцип природосообразности. Учет в образовательном процессе возрастных и индивидуальных особенностей ребенка, целостное развитие личности, расширение ее кругозора, формирование мировоззрения, развитие самосознания;

– принцип компетентности. Компетентность – базисная характеристика личности, отражающая достижения человека в развитии отношений с другими людьми. Этнокультурная компетентность рассматривается в

структуре общей социальной компетентности дошкольника, которая является одним из показателей готовности ребенка к школьному обучению.

Можно определить некоторые **направления**, характеризующие основы **этнокультурной компетентности дошкольника**. Прежде всего они связаны с навыками сотрудничества со сверстниками и взрослыми, эмоциональными проявлениями, знаниями, характеризующимися эмоционально-побудительной направленностью, способами творческого преобразования. Для дошкольника этнокультурная компетентность – характеристика развивающаяся. Говорить о полной готовности ребенка к осознанному восприятию, взаимодействию, сотрудничеству в полиэтнической действительности не приходится. В большей степени этнокультурная компетентность связана с наличием у детей представлений о своей национальной культуре, специфике поликультурного окружения, с дифференциацией основных понятий, с характером проявляемых чувств и отношений. Вполне очевидно, что данные характеристики и должны составлять основу этнокультурной компетентности дошкольников (см. табл. 1).

Содержательный компонент этнопедагогической технологии конкретизирует общую цель задачами для разных возрастных групп и базируется на основных принципах отбора содержания: доступности и последовательности, эмоциональной насыщенности и личной заинтересованности, побудительности.

Таблица 1

Технологическая карта формирования этнокультурной компетентности

Компоненты этнокультурной компетентности	Характеристика компонентов	Методы формирования этнокультурной компетентности
Когнитивный	Представления о полиэтнической действительности, об общности культурного исторического прошлого народов	Методы, направленные на развитие познавательной активности
Эмоционально-ценностный	Осознание своей этнокультурной принадлежности, положительное отношение к людям различных этнических групп	Методы, направленные на развитие чувства сопричастности к культурно-историческому наследию своего народа
Поведенческий	Развитие социальных способностей и навыков поведения	Методы, направленные на творческое развитие и преобразование

Этапы освоения этнокультурного материала дошкольниками

Этапы прохождения каждой темы	Этап эмоционального восприятия	Этап осмысления и систематизации знаний	Репродуктивный этап	Творческий этап
Формы и средства работы	Познавательные занятия, экскурсии, беседы, рассмотрение иллюстраций, альбомов, встречи с людьми разных национальностей	Сбор информации, коллекционирование, дидактические игры, совместная деятельность детей и родителей	Изобразительная деятельность, изготовление декораций, макетов, дидактические игры, народные игры	Игра-драматизация, презентации проектов, изготовление альбомов, составление детских книжек

К примеру, содержательный материал для детей 6–7 лет может быть распределен по разделам: «Мой город», «Мой край», «Мое Отечество». Использование личных местоимений нацелено на прочувствование детьми причастности к социальному микро- и макроокружению. Содержательные линии, выделенные в каждом разделе, отражают основные факторы, влияющие на особенности развития в конкретно-историческое время определенной территории. Среди них: историко-географическое, этнографическое и хозяйственно-бытовое.

Темы, раскрывающие историко-географическое направление содержания, предусматривают развитие у детей 6–7 лет представления об истории создания городов, их географическом расположении, обоснованности выбора места строительства, об архитектурных, исторических, экологических памятниках, исторических личностях, выдающихся деятелях, народных героях.

Этнографическое направление предусматривает сведения этнографического характера: характерные национальные имена, национальный костюм, национальная кухня, народные праздники, народное творчество (устное, танцевальное, музыкальное), характерный тип жилища. Для развития мыслительных процессов (анализа, обобщения) дошкольникам предлагается установление взаимозависимости вида жилища, одежды, занятий от климатических, географических условий проживания конкретного народа.

Темы, связанные с хозяйственно-бытовой деятельностью, раскры-

ваются путем сообщения знаний об основных традиционных видах труда людей конкретной национальности, народных промыслах и ремеслах, особенностях быта, распределения трудовых поручений в семье, особенности участия детей в хозяйственной жизни у каждого народа. Можно включать в рассмотрение доступные детям вопросы современного промышленного, сельскохозяйственного производства, поговорить о вкладе каждого региона в развитие нашего государства, о взаимозависимости регионов, их сотрудничестве.

Поскольку этнопедагогические технологии ориентированы на творческое развитие детей, то алгоритм прохождения каждого раздела предполагает несколько этапов (см. табл. 2):

- 1) эмоциональное восприятие материала;
- 2) его осмысление (за счет использования процессов обобщения и сравнения элементов различных национальных культур);
- 3) воспроизведение в различных видах деятельности: изобразительной, речевой, игровой и т.д.;
- 4) творческое применение и использование усвоенного материала.

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

Раннее обучение иностранному языку в контексте непрерывного образования

А.О. Тенис

В условиях модернизации российского образования дошкольный период стал первым образовательным опытом в контексте непрерывного образования, тем пространством, где возможно раскрытие интеллектуального и личностного потенциала ребенка, развитие его способностей, необходимых для успешного овладения иноязычной речью.

Среди положительных тенденций в раннем обучении можно выделить следующие: гуманитарная направленность образования, обеспечение преемственности между тремя его ступенями (начальной, средней и старшей), усиление деятельностного, воспитательного и развивающего характера раннего образования, обеспечение его вариативности, появление учебно-методических комплексов нового поколения. Все эти тенденции продиктованы богатейшим педагогическим и методическим опытом, который накопился за последнее десятилетие и, несомненно, тем спросом, который предъявляется современным обществом к языковому образованию.

Заметно изменилось отношение родителей к раннему обучению детей иностранному языку. Недавно проведенное нами анкетирование показало, что из 100 родителей дошкольников все без исключения считают тот факт, что дети могут с дошкольного возраста изучать иностранный язык, положительной тенденцией в нашем образовании, а некоторые хотели бы начинать языковое обучение еще раньше.

Меняются и причины, побуждающие родителей к систематическим занятиям с дошкольниками иностранным языком. Еще 7–10 лет назад на первый план выдвигались следующие причины: модно (родительские амбиции); ради общего

развития ребенка; если родители были уверены в том, что их ребенок пойдет учиться в специализированную языковую школу.

Сегодня мотивы родителей отличаются большим разнообразием, практицизмом и дальновидностью (расположены в порядке их значимости):

- английский язык является языком международного общения, и если ребенок будет знать его, то всюду сможет общаться на нем;

- легче будет учиться в школе;

- ряд престижных и высокооплачиваемых профессий связан с владением иностранным языком;

- чем раньше ребенок начинает изучать язык, тем успешнее проходит весь процесс обучения;

- легче будет поступить в вуз и получить более качественное образование;

- знание языка всегда пригодится для общего развития;

- ребенок проводит свободное время с пользой;

- английский язык имеет широкое распространение в быту (мобильные телефоны, компьютерные игры);

- возможность уехать из страны.

Современные студенты – в прошлом те дошколята, которые попали на волну широкомасштабного эксперимента, проходившего в 1990-х годах. Что они думают о том периоде, когда начали изучать иностранный язык? Мы провели анкетирование 200 студентов языковых и неязыковых факультетов вузов г. Астрахани и получили следующие результаты: среди студентов-первокурсников языковых факультетов 44% в дошкольном возрасте занимались английским языком. Из них в детском саду 55%, в кружках 10%, на подготовительных курсах в школе 11% и с репетитором 26%. Продолжительность обучения в среднем составляла один-два года. Большинство студентов отметили положительные впечатления, оставшиеся после этих занятий, позитивное влияние дошкольного периода на дальнейшее отношение к иностранному языку и языковые успехи в школе и, возможно, на будущую профессиональную ориентацию.

Среди студентов неязыковых факультетов 35% в дошкольном возрасте

те занимались иностранным языком, из них в детских дошкольных учреждениях 80%, а остальные 20% на курсах по подготовке к школе и с репетитором. Они также отметили положительное влияние раннего языкового опыта на их отношение и интерес к иностранному языку, языковые успехи в дальнейшем.

Большинство студентов, не занимавшихся иностранным языком в дошкольном возрасте, сожалели, что их языковое образование началось слишком поздно. Они уверены, что раннее образование могло бы дать им возможность иметь более богатые навыки владения языком, сформировало бы положительное отношение к нему в школе и сняло бы многие трудности, связанные с изучением иностранных языков в вузе.

Итак, можно утверждать, что современные дошкольники имеют массу преимуществ в плане языкового развития по сравнению с теми, кто уже миновал этот этап десять лет назад. Сегодня за парты школ садятся малыши, многим из которых, а именно 57–63%, повезло получить дошкольное языковое образование. Это, безусловно, положительная тенденция современного раннего языкового образования.

Исследование, проведенное Советом Европы в рамках стран Сообщества, показывает, что даже после многолетнего усиленного изучения иностранного языка в школе общим объемом более 700 часов многие учащиеся по-прежнему не могут говорить с носителями языка на темы, которые интересны всем участникам общения. Существует мнение, что большинству школьников требуется по меньшей мере 1200 учебных часов в классе для достижения достаточного уровня развития коммуникативных умений. Следовательно, раннее обучение иностранным языкам надо рассматривать как чрезвычайно ценный старт, позволяющий обеспечить необходимый для общения уровень владения языком.

А что думают по этому вопросу современные учителя английского языка? Мы провели опрос 40 учителей начальной ступени, преподающих в школах различного про-

филя (лицей, гимназии, специальные школы) в г. Астрахани и ряде городов России, и пришли к следующим выводам:

– большинство преподавателей отмечают, что учащиеся, занимавшиеся иностранным языком до школы, лучше подготовлены к дальнейшей работе с ним, имеют более развитое абстрактное мышление, демонстрируют большую скорость выполнения аналитических и синтетических операций, развитый фонематический слух, не испытывают трудностей в овладении произносительной стороной иноязычной речи, легко запоминают лексический материал, с интересом участвуют в парной и групповой работе, активнее на занятиях и в целом лучше успевают по иностранному языку;

– с другой стороны, среди успешно занимавшихся английским языком в дошкольном возрасте, немало «выскочек» и «задавак», считающих, что они знают больше других. Это нередко приводит к конфликтам как с учителем, так и с одноклассниками;

– основной недостаток современного раннего языкового образования, по мнению учителей, связан с тем, что не все дошкольные педагоги на должном уровне владеют иностранным языком и подчас приходится переучивать ребенка, а это всегда стресс в первую очередь для самого учащегося. Кроме того, некоторые учителя не владеют методикой раннего языкового обучения;

– все преподаватели считают дошкольное языковое обучение крайне положительной тенденцией в нашем образовании (с тех пор как решен вопрос о преемственности) и отмечают технологическую, методическую и педагогическую готовность к принятию раннего образования как начального этапа обучения иностранным языкам.

Итак, учитывая опыт прежних десятилетий, современные тенденции и требования времени, следует признать, что раннее языковое образование становится неотъемлемой частью жизни наших детей и тем первым языковым опытом, который определяет дальнейшие интересы, успехи и ориентиры учащихся. Следовательно-

но, перспективным направлением методической науки и практики должно стать решение задач, обеспечивающих максимальный комфорт и эффективность этого этапа в контексте непрерывного образования.

Литература

Гейзз, С. Обучение иностранным языкам в начальной школе за рубежом : современное состояние / С. Гейзз // Раннее обучение английскому языку : теория и практика : сб. научно-метод. статей. – СПб. : Детство-Пресс, 2004. – 112 с. – С. 15–21.

Анжелика Олесисовна Тенис – преподаватель Астраханского государственного университета.

Значение изобразительного искусства в развитии речи детей с ОНР

И.В. Плотникова

Представление, что при любом двигательном тренинге... упражняются не руки, а мозг, вначале казалось парадоксальным и лишь с трудом проникло в сознание педагогов.

Н. Бернштейн

Искусство воздействует на психику и разум человека, его интеллект и чувства, поэтому необходимо максимально использовать возможности детей дошкольного возраста для их общения с миром прекрасного.

Создание атмосферы доверительного и заинтересованного общения – непереносимое условие занятий по изобразительному искусству. Педагог – их главный устроитель. В его поведении важно все – каким тоном произнесена первая фраза на занятии, какие чувства выражает взгляд, какой сделан жест.

Организация процессов созерцания, созидания и общения – три вида педагогического творчества на занятиях ИЗО. Способы вовле-

чения дошкольников в процессы восприятия и продуктивного творчества разнообразны. Для 3–6-летних детей основной может стать сказочно-игровая форма преподнесения нового материала. Сказочное повествование, игровые ситуации, ролевые игры, игры-импровизации, погружение ребенка в ситуацию зрителя, слушателя, актера или собеседника придадут занятиям динамичность, создадут интригу, вызовут интерес.

При этом педагогу нужно учитывать, что у детей с общим недоразвитием речи (ОНР) полноценное взаимодействие с окружающим миром нарушено: речь формируется с задержкой, наблюдаются недостатки звукопроизношения, владения лексикой, грамматические отклонения.

На занятиях ИЗО мы учим ребенка быть не только восторженным зрителем, но и маленьким художником, способным понять, «как это сделано», и что-то перенести в собственную работу. А для этого глаза и руки ребенка должны совершить не один десяток движений. Например, чтобы овладеть линейным контуром круга, малышу придется многократно проделать это движение рукой и глазами.

Восприятие образов в искусстве органично сплетается с впечатлениями и наблюдениями в действительности. Чувства радости, удивления, огорчения, переданные в картине через выражение лица и жесты, улавливаются детьми и передаются ими в высказываниях. Старшие дошкольники способны выразить это в суждениях о произведении в целом: дети узнают изображенное; в их высказываниях появляются сравнения изображенного с увиденным в жизни.

Система занятий по изобразительному искусству включает три вида изобразительной деятельности:

- рисование;
- аппликацию;
- лепку.

На занятиях по рисованию дети начинают изображать знакомые, интересные для них предметы, продолжая осваивать линию как средство выразительности.

На занятиях по аппликации происходит овладение разными ее видами:

создаются декоративные узоры, составляются натюрморты, складываются предметы из нескольких частей. У детей формируется осознанное отношение к порядку выполнения работы (сначала они выкладывают узор на листе, а затем поочередно берут и наклеивают каждую деталь).

Занятия лепкой для самых маленьких являются первой ступенью, которая поднимает их до изобразительной деятельности. Скатанный кусочек глины или пластилина становится апельсином или яблоком. В течение серии занятий дети осваивают основное формообразующее движение скатывания и применяют его самостоятельно.

После этих занятий мы заметили, что у наших воспитанников сформировалось обобщенное представление о предметах различной формы, на основе которого формируются и обобщенные способы изображения: дети знают, как рисовать карандашом, пастелью, кистью предметы округлой формы, и умеют это делать смело и свободно.

Детское творчество обогащается, если педагог использует на занятиях поэзию, музыку, эмоциональный рассказ. Мы предлагаем детям выполнять задания во время чтения педагогом стихов, звучания классической музыки. Музыка является выразительным средством, исключительным по силе своего воздействия на человека. Рекомендованную музыку можно разделить на мотивационно-образную и фоновую.

Музыкальные произведения помогают решать различные задачи. Музыкальное приложение к программе сенсомоторного развития на занятиях по изобразительному творчеству – это совокупность музыкальных развивающих упражнений, которые способствуют лучшему усвоению материала.

Эффективно также рисование под музыку без какой-либо предварительной установки, когда ребенок изображает то настроение, которое у него вызывает музыкальное произведение. Сравнение рисунков, выполненных под музыку и без нее, показало существенную разницу с точки зрения использования вырази-

тельных средств. Чтобы закрепить знание цвета, детям можно предложить раскрасить предварительно выполненные ими рисунки. При этом не важно, что на них изображено – портрет, пейзаж или волшебное царство – диковинными животными, главное – наполнить эти рисунки добротой и радостью. Перед тем как приступить к заданию, предлагаем детям вспомнить о добрых волшебниках, веселых героях сказок, а во время его выполнения звучит радостная веселая музыка.

Проанализировав работы детей группы ОНР (в сравнении с обычными группами воспитанников того же возраста), мы отметили, что их рисунки отличаются бедностью колорита и недостаточной реалистичностью. Например, фигура человека бывает выше дома, а из основных цветов дети редко используют более двух-трех. Отсюда следует, что на занятиях ИЗО с такими детьми нужно «проговаривать» выполняемую работу, проводить сюжетно-ролевые игры. Необходима также и система коррекционно-развивающей деятельности, индивидуальные, подгрупповые и фронтальные занятия.

С детьми подготовительных групп ОНР на занятиях ИЗО можно создать спортивный городок из обыкновенных пластиковых трубочек (с использованием ниток и пластилина), одновременно «проговаривая» элементы постройки (горка, качели) и назначение данного сооружения. Занятия с использованием пластилина, бумаги, крупы, природного материала, ниток, теста, глины и др. могут включать чтение стихов. Развитие воображения и зрительной памяти необходимо для коррекции речи.

С целью возрождения культурных традиций практикуется такая методика, как «Семейный час». Вместе с детьми родители изготавливают семейную газету, составляют «семейное древо» (родословную), создают семейный герб. Эту работу педагоги выстраивают в процессе личного общения с родителями. Цель взаимодействия детского сада и семьи – объединить усилия взрослых для успешного развития речи ребенка; сформировать у родителей желание помогать

своему ребенку, общаться с ним, уметь правильно реагировать на его проблемы (помогать преодолевать их) и достижения (радоваться успехам малыша).

В совместной работе педагогов и родителей образовались новые формы взаимодействия: выставки рисунков, поделок, книг («Как умелые ручки говорить помогали», «Бумажный город», «Рисуем сказки»), составление писем сказочным героям и друзьям (например, письма Дедушке Морозу), речевые праздники и викторины.

Очень хорошие результаты на занятиях ИЗО дает прослушивание литературного отрывка (словесный портрет, пейзаж и пр.), когда дети создают изображение без привлечения наглядных средств. Также используем прием составления книг по знакомым сказкам и рассказам. Каждый ребенок выбирает один из эпизодов, предложенных педагогом, и изображает его на отдельном листе. Затем педагог составляет из детских рисунков сюжеты, а дети поочередно рассказывают об изображенном эпизоде. Такие занятия способствуют развитию речи, умению грамматически правильно строить предложение.

Занятия ИЗО должны быть интересны ребенку и желанны для него.

Таким образом, изобразительное творчество позволяет развивать у детей с ОНР психическую и физическую сферы. В результате систематических занятий у них улучшается моторика, развиваются сенсорная и познавательная функции. Все это в процессе социализации ребенка помогает ему успешно осваивать различные виды деятельности и, главным образом, речевую.

Ирина Валерьевна Плотникова – воспитатель группы детей с ОНР, руководитель изостудии ДОУ № 2471, г. Москва.

Удивительный мир природы (Занятия с детьми средней группы ДОУ)

Н.М. Гудошникова

Знакомство с природой будит любознательность ребенка, помогает понять многие природные явления, приучая видеть интересное там, где еще вчера как будто и не было ничего достойного внимания.

Стараюсь организовать работу в своей группе таким образом, чтобы показать ребятам важность окружающей их живой и неживой природы, ее красоту и созидательный труд человека в ней. Мне очень помогает использование игровых приемов, загадок, коротких стихотворений, пословиц и поговорок.

Предлагаю вашему вниманию описание занятия с детьми средней группы.

Зимнее путешествие в лес

Цель занятия: закреплять и расширять представления детей об особенностях жизни животных зимой; развивать любознательность, воображение, творческую инициативу в театрализованной игре; умение анализировать, делать выводы, выражать их в речи; воспитывать доброжелательное отношение детей в игре, желание общаться с природой, заботливо и бережно относиться к обитателям леса.

Оборудование: игрушка Лесовичок, иллюстрации времен года, дидактические игры «Что растет в лесу?», «Кто где живет?», плакат «Зимнее дерево», элементы костюмов воробышков, персонажи кукольного театра (белка, синица), аудиозапись «Времена года» П.И. Чайковского.

Ход занятия.

Приветствие гостей.

Доброе утро!
Придумано кем-то
Просто и мудро при встрече
здороваться!
Доброе утро, доброе утро
Солнцу и птицам!

считал, что, двигаясь, можно быстро согреться. Но, к сожалению, ему становилось все холоднее и холоднее. Вдруг он обратил внимание, что его товарищ спокойно сидит, нахохлившись, и не двигается. Со страхом подлетел он к неподвижному товарищу.

1-й воробышек: Ты что сидишь? Давай летаем, может быть, согреемся. Я так испугался, когда увидел тебя неподвижным. Решил, что ты совсем замерз.

2-й воробышек: Я не замерз! Я шубу надел и сижу. Зачем мне замерзать?

Восп.: Теперь замер первый воробей, усиленно разглядывает товарища: какая это на нем шуба? Кроме пуха и перьев ничего не видно. Но второй воробей выглядит покрулее, попушистее. Не понятно отчего. Может быть, ему и вправду тепло, раз он не дрожит?

– Да, дети, если вы будете наблюдательны, то заметите, что в очень морозные и ветреные дни птицы почти не летают, так как можно замерзнуть на лету. При полете ветер раздувает перья и птица может прямо на лету погибнуть.

– Как живется зверям в лесу? (*Им очень холодно, выпал снег, под ним спрятались плоды и семена, по снегу тяжело ходить и охотиться...*)

– Как звери осенью готовятся к будущей зиме? (*У всех зверей вместо редкой летней шерсти отрастает новая, густая и пушистая шерсть. У белки и зайца изменяется ее окраска.*)

– Хоть голодно и холодно зверям, но они не боятся зимы. Послушайте разговор между синицей и белкой.

Синица: Ты чего, белка, из гнезда не выходишь?

Белка: Я, птица-синица, тепло берегу. На воле-то нынче сурово, студено, я вход в гнездо мохом заткнула, все щелочки законопатила. Боюсь наружу нос высунуть.

Синица: А чем же ты кормишься?

Белка: А у меня с лета грибки припасены, да орешки, да желуди. Вот я морозы и пережду.

Восп.: Ребята, какие животные зимой спят? (Читает стихотворение В. Степанова «Кто спит зимой».)

– Чем питается зимой заяц?

– Как и где спят зимой заяц, лось? (Дидактическая игра «Чей домик?».)

– Какие звери могут летать? (*Летучие мыши, белки-летяги.*)

– Ребята, по-моему, мы зверям помогли – выполнили задания и ответили на все вопросы. Сейчас тихо встаньте, улыбнитесь, все в зайчишек превратитесь. (Звучит музыка.)

Скачет под елками

бедный зайчишка

В белом, коротком, легком

пальтишке.

Ни рукавиц у него, ни шапки,

Греют его только быстрые лапки.

Дети скачут, изображая зайчиков.

Лесов.: Спасибо, дети, вы расколдовали лесных жителей. Знаете, почему вы победили Бабу Ягу? Потому что вы всё делали вместе, помогали друг другу. Трудно прокормиться и птицам и зверям во время снегопадов, метелей, в сильные морозы. В такую погоду они часто погибают. А как вы можете помочь им?

Дети: Птицам надо постоянно насыпать корм в кормушки, для зверей развешивать пучки лиственных растений, заготовленных с лета, раскладывать капусту, морковь. В сильный мороз деревья могут замерзнуть, и поэтому их надо прикапывать снегом, который согреет корни и ствол, а после снегопадов нужно легонько стряхивать снег с ветвей, чтобы они не обломались под его тяжестью. Надо убедить взрослых купить искусственные елки для новогоднего праздника.

Восп.: Ребята, попрощаемся с Лесовичком, пора нам в детский сад возвращаться. Поправьте крепления на лыжах, мы отправляемся домой.

Надежда Михайловна Гудошникова – воспитатель ДОУ «Цветик-семицветик», п. Беркакит, Нерюнгринский р-н, Республика Саха (Якутия).

«Берегите лес от пожара»
(Внеклассное мероприятие)

О.А. Свиридова



Ведущий: Ребята, сегодня мы с вами отправимся в путешествие, а куда, вы скажете сами, отгадав загадку:

Там всегда полно чудес,
Там деревья до небес,
Птички весело поют,
Звери разные живут.
В чаще волка встретить можно –
Там гуляйте осторожно.
Куда ведет нас интерес?
Совершим поход мы...

Дети: В лес!

Ведущий: Верно, мы отправляемся в лес. Посмотрим, как живут наши друзья, лесные обитатели. Итак, в путь!

1-й ученик:

Ребята, поспешим скорее,
Нас в гости ждет лесная фея.
Она нам чудеса покажет,
Лесную сказку нам расскажет.

2-й ученик:

Сердить ее никак нельзя,
А то заблудимся, друзья.
Всерьез она не будет злиться,
Но лучше нам поторопиться.

3-й ученик:

Посмотрите, вон дымок.
Кто костер в лесу зажег?
Фея нас туда зовет,
Фея знак нам подает.

(Фея машет ребятам рукой.)

4-й ученик:

Что же делать?
Как нам быть?
Бежим скорей костер тушить!

Ведущий: Ребята, как вы думаете, откуда в лесу мог появиться костер?

(Дети высказывают различные предположения.)

Ведущий: Да, возможно, кто-то из грибников курил сигарету и бросил непотушенный окурок на сухой мох. А может быть, здесь была стоянка туристов. Уходя, они плохо загасили костер, и он разгорелся снова.

Фея: Ребята, помогите мне справиться с огнем. Он угрожает нашему лесу и его обитателям. Мы в опасности! Огонь сейчас потушит тот, кто отгадку назовет. Каждая отгадка – как ведро воды в пылающий костер. Начинаем!

(Загадывает загадки про зверей.)

Фея: Вот спасибо вам, ребята, вы отгадали все загадки и спасли лес от огня. Посмотрите, как радуются звери.

(Зайчики исполняют шуточный танец.)

Ведущий: Этому лесу повезло – ребята вовремя оказались рядом. А как вы думаете, что бы произошло, если бы костер остался непотушенным?

Дети: Костер мог стать причиной большого лесного пожара.

Ведущий: Пожар – это страшная трагедия. Вы знаете, каковы могут быть его последствия? (Ответы детей.) А кто был бы виноват в этом несчастье? Неужели звери, которые не смогли потушить костер?

Дети: Нет, звери тут ни при чем. Они сами боятся огня больше всего на свете. Виноват был бы человек.

Ведущий: К сожалению, это так. Пожар по вине человека может случиться не только в лесу, но и в его собственном доме. Особенно часто пожары возникают из-за неисправных электроприборов или неумения ими пользоваться, из-за детских шалостей, из-за небрежности и забывчивости. Что же делать, если пожар случился дома?

Дети: Вызвать пожарных по телефону 01.

Ведущий: Объявляется конкурс! Сейчас мы проверим, кто из вас сможет быстрее всех вызвать пожарную машину, не потратив лишних слов

и времени. Помните, дорога каждая секунда, но поддаваться панике нельзя! Вы должны говорить четко и кратко.

(Несколько человек «звонят» по телефону, а зрители выбирают лучшего.)

Ведущий: Все запомнили, как надо поступать, если вы заметили огонь? А теперь снова возвращаемся в наш сказочный лес. Мы с вами потушили костер по-волшебному, отгадав загадки. А как можно по-настоящему потушить лесной пожар? *(Ответы детей.)* Что при пожаре в лесу делают животные?

Дети: Они бегут прочь от огня.

Ведущий: Вот и у нас в лесу только запахло дымом, а звери уже насторожились и сбегались к нам. Посмотрите, здесь и лиса, и зайцы, и белочка, и медведь.

Белочка:

Спасибо вам, детишки,
Девчонки и мальчишки,
За то, что от пожара
Наш лес уберегли.
Мы все-все очень рады,
А в качестве награды
Мы вам для угощенья
Орешки принесли.

(Угощает детей орешками.)

Медведь: А я все-таки хочу убедиться в том, что ребята знают, что делать, если пожар застиг их в лесу. *(Ответы детей.)* А если дома?

Ведущий: Постой, Миша. Мы сейчас проведем с ребятами еще один конкурс. Но сначала я напомним им важное правило: не пытайтесь самостоятельно потушить сильное пламя. Не теряя времени, вы должны обратиться на улицу и позвать на помощь взрослых. А теперь внимание! Перед вами на стульях разложена одежда и обувь. При слове «Пожар!» нужно как можно быстрее одеться и обуться. Кто будет первым, получит приз.

Фея: Какое счастье, что мы избежали пожара! Теперь я буду пускать в свой лес только тех, кто умеет себя правильно вести. Ребята, а вы знаете, как вести себя в лесу? Сейчас мы это проверим.

Фея и лесные звери поочередно задают ребятам вопросы:

1. Вы нашли съедобный гриб. Что вы с ним сделаете? *(Аккуратно срежем или выкрутим из грибницы.)* А если гриб несъедобный? Можно его растоптать или пнуть? *(Нельзя: этими грибами могут лечиться лесные обитатели. То, что не нужно человеку, может понадобиться животным.)*

2. Вы увидели под кустом птичье гнездо, а в нем – яйцо. Возьмем его в руки, рассмотрим хорошенько? Можем положить яйцо обратно в гнездо, а можем взять с собой, в домашнюю коллекцию. *(Гнезда запрещается трогать – птица может бросить насиживать яйцо, побывавшее у вас в руках, и птенец, который уже готов был вылупиться, погибнет, так и не увидев света. Нельзя превращать в забаву чужую жизнь.)*

3. Вдоль тропинки растут ландыши. Они так красиво цветут! Соберем букетик? *(Нет, ландыш занесен в Красную книгу.)*

Лиса: Молодцы, ребята! Не ударили в грязь лицом!

Лесные жители, смотрите,
В гости к нам друзья пришли.
Мы нуждались в их защите –
И они нам помогли!

Все звери (хором):

Мы вам спасибо говорим,
За помощь вас благодарим.

Белочка и Медведь:

А мы на радостях вдвоем
Вам песенку сейчас споем.

(Запевают финальную песню о дружбе.)

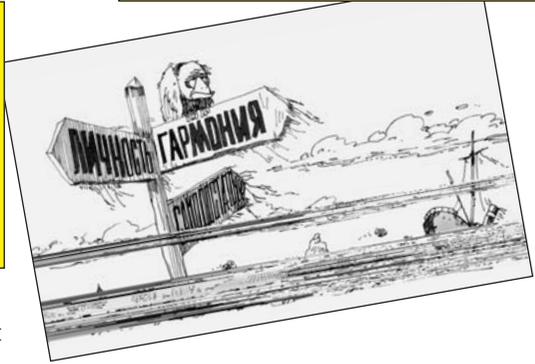
Фея: Ребята, подхватывайте!
(Все поют хором.)

Ведущий: Подошло к концу наше путешествие в лес. Благодарю вас за смекалку и отвагу, за готовность прийти на помощь, за умение дружить. Возвращаемся в класс. До новых встреч! До новых путешествий!

Ольга Александровна Свиридова – учитель начальных классов, МОУ «Никольская СОШ», с. Никольское, Аннинский р-н, Воронежская обл.

Воспитание в современных кадетских корпусах

О.Е. Соболева



С начала 90-х годов XX в. в России возрождается кадетское образование. В условиях реализации военно-патриотической программы актуализируется вопрос гражданского и воинского воспитания, усиливается и внимание к кадетским корпусам как к первичным военно-учебным заведениям.

Кадетская школа – вид государственного общеобразовательного учреждения, реализующего образовательные программы начального, основного и среднего (полного) общего и дополнительного образования, которые обеспечивают подготовку обучающихся к служению Отечеству на гражданском и военном поприще [1, с. 253].

Кадет в переводе с французского (cadet) – «младший» или «малолетний». Так называли в дореволюционной Франции до производства в офицеры молодых дворян из известных семей, которых записывали в военные части во младенчестве и которые, повзрослев, сразу получали офицерские звания, а также детей неродовитых дворян, начинавших свою службу в низших военных чинах.

В России тоже имелся богатый опыт воспитания подрастающего поколения для служения Отечеству. Кадеты появились у нас одновременно с учреждением кадетского корпуса в 1731 г. Появлению первого в России кадетского корпуса предшествовало создание Петром I специализированных военных дворянских школ, готовивших дворянскую молодежь к морской, артиллерийской и инженерной службе. Их опыт, как и опыт таких же школ в Пруссии, Франции, Дании, стал основой для создания в России первых кадетских корпусов, сыгравших значительную роль в подготовке

лучших офицерских кадров русской армии.

За многие века в кадетских корпусах была сформирована уникальная система обучения и воспитания, способная готовить для государства высокообразованных, преданных делу, патриотически настроенных людей.

Возрождение кадетских корпусов в Российской Федерации началось в 1992 г. в системе Минобразования РФ. У истоков этого процесса стояли энтузиасты – офицеры запаса, бывшие суворовцы, которым удалось наладить связь с кадетами зарубежных российских корпусов.

Кадетское образовательное учреждение ставит перед собой цель давать не просто среднее образование, но и готовить юношей к служению Отечеству на государственном, военном, общественном и ином поприще, формировать общую культуру личности, создавать основы для осознанного выбора и освоения специальности, исполнения обязанностей государственной службы. В царской России это достигалось не только в процессе учебы, но и в многогранной внеучебной деятельности, которая охватывала весь спектр воспитания: нравственного, патриотического, религиозного и эстетического. Использовались такие формы внеучебной работы, как игры, экскурсии, чтение, гимнастика, фехтование, уход за растениями и животными, проведение естественно-научных опытов, посещение театров, устройство елки на рождественские праздники (домашних сцен, живых картин), литературно-музыкальные вечера, занятия музыкой, пением, рисованием. Поощрялись различные формы музыкального

любительства, которые поддерживали интерес к музыке.

Обучать музыке, как правило, начинали на музыкальных инструментах с хорошим чистым звуком и строем (последнее особенно важно для духовых инструментов). Ученик быстро делал успехи и адаптировался в оркестре. Часто для обучения или игры в оркестре приглашались специалисты-профессионалы. Когда оркестр достигал определенной степени совершенства, музыкантам предоставлялась возможность устраивать различные музыкальные вечера и праздники. Игра в оркестре, безусловно, благотворно влияла на воспитание как самих его участников, так и всех кадетов корпуса.

Лучшие традиции воспитательной работы кадетских корпусов и сегодня сохраняются в аналогичных учебных заведениях*. Примером такого учебного заведения является кадетская школа № 1770 «Московский кадетский музыкальный корпус». Эта школа не просто уникальная – она пока единственная в своем роде, поскольку представляет собой модель общеобразовательного учреждения, включающего общее, музыкальное и дополнительное образование.

Музыкальное образование играет важную роль в воспитании кадетов. Заметим, что в корпусе даже обычные школьные звонки заменены музыкальными фрагментами: марши означают начало урока, спокойная классика – перемены. Предметы музыкального цикла (сольфеджио, музыкальная литература) знакомят учащихся с основами нотной грамоты, правилами построения гармонии, жизнью и творчеством известных отечественных и зарубежных композиторов. За период обучения в корпусе дети овладевают игрой как минимум на двух музыкальных инструментах. В течение первых трех лет занятия проводятся по учебному плану детской музыкальной школы, а следующие четыре года – музыкального училища.

Основная задача «Московского ка-

детского музыкального корпуса» – подготовка людей широкой эрудиции, высокой культуры, с развитым чувством гражданского долга, независимо от их будущей профессии. В корпусе работают опытные педагоги и психологи. За каждым классом закреплен офицер-воспитатель, имеющий богатый жизненный опыт, опыт службы в войсках, а также работы с детьми. Он находится с кадетами с утра до вечера и несет на своих плечах основную воспитательную нагрузку.

Воспитание, как считают педагоги школы, – основа становления кадетов. В школе вот уже несколько лет эффективно работает методическое объединение старших воспитателей, которое помогает в обобщении опыта и повышении профессионального мастерства. У педагогов школы сложилась собственная воспитательная система, которая была отмечена на окружном и московском конкурсах «Панорама воспитательных систем» (первые места).

Военно-патриотическое воспитание, безусловно, занимает главное место в воспитании кадетов. Школа постоянно взаимодействует с районным Советом ветеранов, организуются совместные встречи, приуроченные к знаменательным датам, например, Битвы под Москвой, Дню защитника Отечества, Дню Победы.

Кадеты принимают участие в районных благотворительных мероприятиях: в рамках акции «Милосердие» собрали для подшефного детского сада гуманитарную помощь; организовали Декаду добрых дел, акцию «Подарок солдату»; участвовали в организации и проведении праздника, посвященного 250-летию со дня рождения А.В. Суворова в Доме Российской армии и др. Без оркестра кадетской школы не обходится практически ни одно мероприятие префектуры и города. Участие в социально ориентированных делах района и города – одно из важнейших направлений воспитательной работы педагогического коллектива школы.

* В кадетских школах Москвы сегодня обучаются больше 3 тыс. детей (большинство из них – юноши; почти 80% детей – из социально незащищенных семей).

Особая роль в воспитании кадетов отводится Совету командиров – органу самоуправления школы, который решает возникшие проблемы, обсуждает и высказывает свои идеи по подготовке общешкольных мероприятий, организации жизни школы. Большое внимание Совет уделяет учащимся пятых классов, которым в первый год пребывания в корпусе нужно адаптироваться к новым условиям. Чтобы ребята чувствовали себя комфортно в стенах нашего учебного заведения, быстрее привыкли к жизни в нем, им в помощь разработаны правила, помогающие безболезненно войти в коллектив. Их шесть:

1) «Будь собой!» (не старайся сразу же проявить себя неординарными поступками);

2) «Все когда-то кончается!» (и адаптация в том числе, и ощущение напряжения тоже пройдет, а наиболее комфортно чувствовать себя в школе помогут друзья, педагоги и воспитатели, психологи);

3) «Планируй свое время!» (чтобы перестроиться на новый режим учебы и жизни, учись планировать свое время);

4) «Думай о хорошем!» (постарайся думать о себе и других хорошо, и люди так же будут к тебе относиться – это залог хорошего настроения);

5) «Будь внимателен!» (уважай правила и традиции, сложившиеся в корпусе);

6) «Реализуйся в творчестве!» (не теряй времени зря – оно работает на тебя, если ты действуешь).

Традиции и обычаи корпуса отражены в «**Правилах кадетской жизни**». Их выполнение – залог комфортного ощущения, чувства сопричастности к «кадетскому братству», успешной адаптации к новой жизни, эффективного обучения.

Как себя чувствуют кадеты в своем учебном заведении – предмет особой заботы воспитателей. Проведенные опросы учащихся с предложением оценки ими своего настроения, эмоций, связанных с обучением в кадетском корпусе, позволили выявить реальную картину эмоционального состояния детей. Ребята искренне ответили, что:

– чувствуют себя в корпусе хорошо, когда учителя приходят на урок в хорошем настроении, не повышают на них голос, относятся к ним с пониманием, доходчиво объясняют материал;

– чувствуют себя плохо, если учителя ставят плохие оценки, задерживают на перемены, если уроке скучно;

– напрягаются из-за множества самостоятельных работ в один день, когда выходят к доске;

– обижаются, когда им не верят, что у них что-нибудь болит, или обвиняют в том, чего они не делали;

– боятся, что вызовут к доске по той теме, которую пропустили по болезни или плохо поняли;

– испытывают гнев, если учителя несправедливо ставят оценки, если из-за одного человека учитель или офицер-наставник наказывает весь класс.

Как видно из ответов учащихся, преподавателям и офицерам-наставникам есть над чем задуматься в своей дальнейшей воспитательной работе.

Литература

1. Буданова, Г.П. Повышение уровня воспитательной работы в школах / Г.П. Буданова, Л.Н. Буйнова. – М. : Центр «Школьная книга», 2007. – 256 с.

2. Галанин, Ю.Г. Кадетское воспитание : Исторические основы, практический опыт, успехи и проблемы становления кадетского воспитания в современных условиях : монография / Ю.Г. Галанин. – М. : РИД ИНТЕРРЕКЛАМА, 2007. – 200 с.

О.Е. Соболева – заместитель директора школы № 1770 «Московский кадетский музыкальный корпус».

Решение текстовой задачи: этапы и приемы работы

Н.А. Матвеева



На страницах вашего журнала была опубликована серия статей А.В. Белошистой по вопросам обучения решению задач в помощь студентам педагогических колледжей и молодым учителям (№ 12 за 2007 г., № 1 за 2008 г.). Хочу продолжить данный методический семинар и предлагаю статью о работе над текстовыми задачами. На примере одной из таких задач показаны все этапы деятельности и используемые методические приемы.

Надеюсь, что статья окажет практическую помощь учителям начальных классов.

Решение текстовой задачи арифметическим методом предполагает организацию процесса работы, которую удобно представить в виде схемы (см. внизу)*.

Деятельность по решению задачи включает несколько этапов, и каждый предполагает использование различных приемов, которые описаны рядом

методистов (С.Е. Царевой, Т.В. Смолесовой и др.). Подробно рассмотрим методику работы на примере решения следующей задачи.

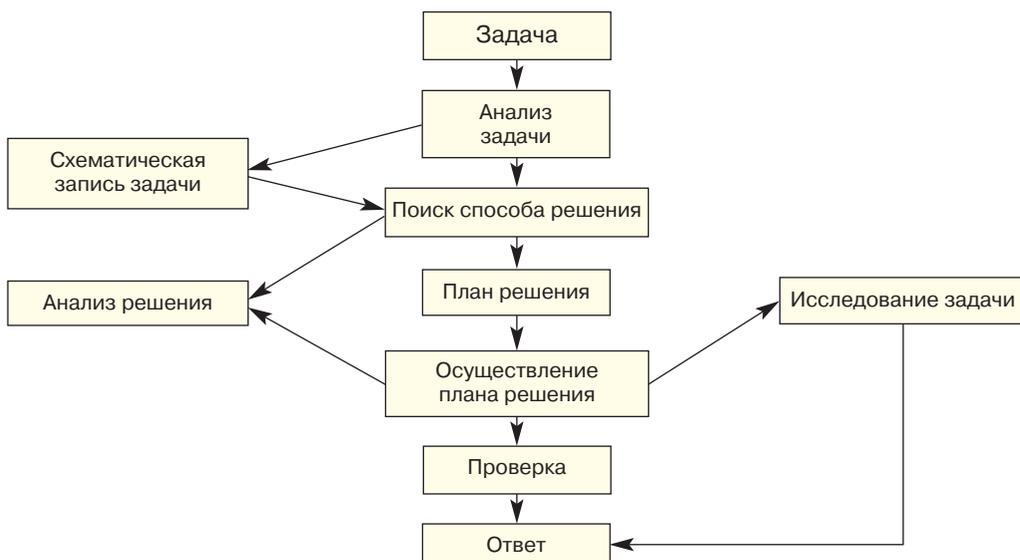
За одно и то же время теплоход прошел 216 км, а пароход 72 км. Найти скорость теплохода, если скорость парохода 24 км в час.

I. Этап восприятия и осмысления текста задачи.

Цели:

- понять в целом ситуацию, описанную в задаче;
- выделить условия и требования;
- назвать известные и искомые объекты;
- выделить все отношения (зависимости) между объектами.

Приемы выполнения и образцы рассуждения представлены в табл. 1.



* Мы использовали разработку Л.М. Фридман «Как научиться решать задачи» (М.: Просвещение, 1989).

Прием выполнения	Образец рассуждения
<p>Получение информации о содержании задачи</p> <p><u>Формы получения информации:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> – чтение про себя; – чтение вслух; – слушание текста задачи. <p><u>Обратить внимание на</u></p> <ul style="list-style-type: none"> – правильное прочтение слов и предложений; – расстановку логических ударений и ударных слогов. 	<p>За одно и то же время теплоход прошел 216 километров, а пароход 72 километра. Най-ти скорость теплохода, если скорость паро-хода 24 километра в час.</p>
<p>Представление ситуации</p> <p><u>Содержание работы:</u> описание ситуации, дан-ной в задаче.</p> <p><u>Формы представления:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> – словесное моделирование; – зрительное представление. 	<p>По воде движутся теплоход и пароход. Тепло-ход движется быстрее, потому что за одно и то же время он прошел большее расстояние.</p>
<p>Переформулирование текста задачи</p> <p><u>Характеристика текста задачи:</u> часть условия выражена в повествовательной форме (в на-чале текста), затем следует также повество-вательное предложение, включающее требо-вание и часть условия.</p> <p><u>Вид переформулировки:</u> перенос части усло-вия из требования.</p> <p><u>Обоснование переформулирования:</u> удобно выбрать количественные характеристики, связанные между собой.</p>	<p>За одно и то же время теплоход прошел 216 км, а пароход 72 км со скоростью 24 км/ч. Найти скорость теплохода.</p>
<p>Определение вида задачи</p> <p>Выделение величин, данных в задаче</p>	<p>Задача на движение двух тел.</p> <p>Тройка величин:</p> <ul style="list-style-type: none"> – скорость – время – расстояние
<p>Деление задачи на смысловые части по утверждениям</p>	<p>Теплоход и пароход двигались одно и то же время, теплоход прошел 216 км, пароход прошел 72 км. Найти скорость теплохода, скорость парохода 24 км/ч. </p>
<p>Уточнение: является ли текст задачей?</p> <p><i>Примечание.</i> Выявление признаков задачи:</p> <ul style="list-style-type: none"> – наличие условия, требования; – связь условия с требованием. 	<p>В данном тексте есть условие и требование.</p>
<p>Беседа на понимание текста задачи</p> <p>Осмысление характеристик задачи</p> <ul style="list-style-type: none"> – О чем говорится в задаче? – О каких объектах идет речь? – Какие количественные характеристики из-вестны в задаче? – Каково требование в задаче? 	<ul style="list-style-type: none"> – О движении двух объектов. – О теплоходе и пароходе. – 216 км – расстояние, пройденное теплохо-дом; 72 км – расстояние, пройденное парохо-дом; 24 км/ч – скорость парохода. – Найти скорость теплохода.
<p>Построение вспомогательной модели</p> <p><u>Вид модели:</u> схематический рисунок.</p> <p><u>Соотнесение величин с языком схемы:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> – мерка – скорость; – количество мерок – время; – целое – расстояние. 	 <p>одинаковое</p> <p>1-я часть схемы поясняет характеристики парохода; 2-я часть – поясняет характеристики тепло-хода.</p>

Прием выполнения	Образец рассуждения			
<p>Построение вспомогательной модели Вид модели: таблица. На модели указать: – все объекты; – величины; – количественные характеристики; – требования.</p>	Скорость	Время	Расстояние	Объект
	24 км/ч ?	одинаковое	72 км 216 км	пароход теплоход

II. Этап поиска плана решения текстовой задачи.

Цель: установить связь между данными и искомыми объектами, на-

метить последовательность действий по решению задачи.

Приемы выполнения и образцы рассуждения даны в табл. 2.

Таблица 2

Прием выполнения	Образец рассуждения
<p>От требования к данным Разбор задачи по тексту: обратить внимание на вопрос задачи и установить, что достаточно узнать для ответа на этот вопрос. Для этого нужно обратиться к условию задачи и выяснить, есть ли необходимые данные. Если таких данных нет или известна только одна величина, то установить, что нужно знать, чтобы найти недостающие данные.</p>	<ul style="list-style-type: none"> – Что нужно знать, чтобы ответить на вопрос задачи? (<i>Скорость теплохода можно найти, если знать время, которое он был в пути, и пройденное им расстояние.</i>) – Знаем ли мы расстояние, пройденное теплоходом? (<i>Да, 216 км.</i>) – Знаем ли мы время, которое теплоход находился в пути? (<i>Нет, оно неизвестно.</i>) – Что можно использовать в условии задачи для нахождения времени, которое теплоход был в пути? (<i>Можно использовать расстояние и скорость теплохода, так как время, затраченное теплоходом и паромом, одинаковое.</i>)
<p>От требования к данным Разбор по вспомогательной модели:</p> 	<ul style="list-style-type: none"> – Что требуется найти в задаче? (<i>Мерку, то есть скорость теплохода.</i>) – Что для этого нужно знать? (<i>Целое и количество мерок.</i>) – Все ли известно? (<i>Нет, не известно количество мерок.</i>) – А что известно о количестве мерок? (<i>Они одинаковые.</i>) – Как узнать количество мерок? (<i>Из первой части схемы находим количество мерок, целое делим на мерку.</i>) – А теперь можно ответить на требование задачи? (<i>Да, целое разделим на количество мерок.</i>)
<p>От условия к требованию Разбор задачи по тексту: – выделить в тексте задачи две данные величины и на основе знания связи между ними определить, какая неизвестная величина может быть найдена по этим данным с помощью арифметического действия; – затем, считая это неизвестное данным, вновь выделить две взаимосвязанные данные величины, определить неизвестную, которая может быть найдена по ним и с помощью какого действия и т.д., пока не будет выяснено, какое действие приводит к получению искомой в задаче величины.</p>	<ul style="list-style-type: none"> – Что означает число 72? (<i>Путь, пройденный паромом.</i>) – Что означает число 24? (<i>Скорость парохода.</i>) – Какую величину можно найти, зная расстояние и скорость? (<i>Время движения парохода.</i>) – Если мы узнаем время движения парохода, то что еще мы узнаем? (<i>Время движения теплохода.</i>) – Что еще известно про теплоход? (<i>Известно, что он прошел 216 км.</i>) – Что требуется найти в задаче? (<i>Надо найти скорость теплохода.</i>) – Можем ли мы ответить на вопрос задачи? (<i>Да, мы знаем расстояние, пройденное теплоходом, и время, которое он был в пути.</i>)
<p>От условия к требованию Разбор по вспомогательной модели:</p>	<ul style="list-style-type: none"> – Движение какого транспорта характеризует первая часть схемы? (<i>Парохода.</i>) – Что известно о движении парохода? (<i>Мерка – скорость, целое – расстояние.</i>) – Зная мерку и целое, что можно найти? (<i>Количество мерок – время движения парохода.</i>)

Прием выполнения	Образец рассуждения
	<p>– Как найти количество мерок? (Целое разделить на мерку; расстояние разделить на скорость: $72 : 24$.)</p> <p>– Что можно сказать о времени, пройденном теплоходом? (Оно равно времени, пройденному пароходом.)</p> <p>– Разъясните ту часть схемы, которая характеризует движение теплохода. (Это вторая часть схемы, в ней необходимо найти мерку; известно целое и найдено количество мерок.)</p> <p>– Что означает мерка? (Скорость теплохода.)</p> <p>– Как ее найдем? (Целое разделим на количество мерок; расстояние, пройденное теплоходом, разделим на время.)</p>

III. Этап составления плана решения задачи.

Цель: записать последовательность выполнения действий решения задачи.

Приемы выполнения и образцы оформления даны в табл. 3.

Таблица 3

Прием выполнения	Образец оформления								
<p>Построение плана решения по вспомогательной модели</p> <p>На языке схемы</p>	<p>1) Количество мерок = целое: мерку. 2) Мерка = целое: количество мерок.</p>								
<p>Построение плана решения по вспомогательной модели</p> <p>На основе взаимосвязи тройки величин</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th>Скорость</th> <th>Время</th> <th>Расстояние</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>24 км/ч</td> <td rowspan="2">одинаковое</td> <td>72 км</td> </tr> <tr> <td>?</td> <td>216 км</td> </tr> </tbody> </table> <p>1) Время = расстояние: скорость. 2) Скорость = расстояние: время.</p>	Скорость	Время	Расстояние	24 км/ч	одинаковое	72 км	?	216 км
Скорость	Время	Расстояние							
24 км/ч	одинаковое	72 км							
?		216 км							
<p>Построение «Дерева рассуждений»: от условия к требованию</p>									
<p>Построение «Дерева рассуждений»: от требования к условию</p>									
<p>Составление программы действий</p> <p>Примечание. Промежуточные результаты арифметических действий не находят, записывают условным знаком.</p>	<p>1) $72 : 24 = \blacktriangle$ 2) $216 : \blacktriangle = ?$</p>								

Прием выполнения	Образец оформления
<p>Запись шагов решения в виде выражения <i>Примечание.</i> 1. Запись плана решения осуществляется поэтапно. 2. Фиксируются последовательность действий шагов, затем составляется итоговое выражение.</p>	<p>$72 : 24$ – время, затраченное парходом; $216 : (72 : 24)$ – скорость теплохода.</p>

IV. Этап осуществления плана решения задачи.

Цель: найти ответ на требование

задачи, выполнив все действия в соответствии с планом.

Приемы выполнения даны в табл. 4.

Таблица 4

Прием выполнения	Образец оформления
<p>По действиям с кратким пояснением к каждому выполненному действию <i>Примечание.</i> 1. Равенство записывают в строчку, если прием вычисления устный, в столбик – если прием вычисления письменный. 2. В пояснении слово пишется полностью. Если слово сокращают, то сокращают после согласной буквы и ставят точку. 3. Точку не ставят при сокращении в том случае, если оно общепринятое. 4. В ответе сначала записывают число, затем его поясняют. 5. В ответе записывают полное пояснение.</p>	<p style="text-align: center;"><i>Задача</i></p> <p>1) $72 : 24 = 3$ (ч); 2) $216 : 3 = 72$ (км/ч). <i>Ответ:</i> 72 км/ч – скорость теплохода.</p>
<p>По действиям с полным пояснением к каждому выполненному действию <i>Примечание.</i> 1. Равенство записывают в строчку, если прием вычисления устный, в столбик – если прием вычисления письменный. 2. Найденное значение в каждом арифметическом действии поясняется полностью через черточку после числа. 3. В пояснении допускается общепринятое сокращение. 4. В ответе сначала записывают число, затем его поясняют. 5. В ответе пояснение записывают кратко. (так как нет смысла пояснять одно и то же число дважды).</p>	<p style="text-align: center;"><i>Задача</i></p> <p>1) $72 : 24 = 3$ (ч) – прошел парход 72 км; 2) $216 : 3 = 72$ (км/ч) – скорость теплохода. <i>Ответ:</i> 72 км/ч.</p>
<p>По действиям с записью вопросов <i>Примечание.</i> 1. Сначала записывают вопросительное предложение, под ним равенство, отвечающее на требование действия. 2. Нумерацию действий записывают перед предложением. 3. Равенство записывают посередине в сравнении с требованием к действию. 4. Равенство записывают в строчку, если прием вычисления устный, в столбик – если прием вычисления письменный. 5. Найденное значение в каждом арифметическом действии не поясняют (исключение: единицы величин, если они не указаны в требовании к выполняемому действию). 6. В пояснении допускается общепринятое сокращение. 7. В ответе сначала записывают число, затем его поясняют.</p>	<p style="text-align: center;"><i>Задача</i></p> <p>1) За какое время парход прошел 72 км? $72 : 24 = 3$ (ч) 2) Какова скорость теплохода? $216 : 3 = 72$ (км/ч) <i>Ответ:</i> 72 км/ч.</p>

Прием выполнения	Образец оформления
8. В ответе пояснение записывают кратко.	
<p>В виде выражения, преобразуемого после вычислений в равенство, без записи шагов по составлению выражения</p> <p><i>Примечание.</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Равенство записывают посередине. 2. Выражение не должно содержать лишних скобок. 3. Найденное значение в выражении не поясняют (исключение: единицы величин, если они не указаны в требовании к выполняемому действию). 4. В ответе сначала записывают число, затем его поясняют. 5. В ответе пояснение записывают подробно. 	<p style="text-align: center;"><i>Задача</i></p> $216 : (72 : 24) = 72 \text{ (км/ч)}$ <p><i>Ответ:</i> 72 км/ч – скорость теплохода.</p>

У. Этап проверки решения текстовой задачи.

Цель: установить правильность

или ошибочность выполнения решения задачи.

Приемы выполнения даны в табл. 5.

Таблица 5

Прием выполнения	Образец рассуждения
<p>Решение задачи другим способом</p> <p><u>Проверка:</u> на этапе завершения решения задачи.</p> <p><i>Примечание.</i> Если решение другим способом приводит к тому же результату, то можно сделать вывод о том, что задача была решена верно, в противном случае – неверно.</p>	<p style="text-align: center;"><i>Задача</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1) $216 : 72 = 3$ (раза); 2) $24 \cdot 3 = 72$ (км/ч). <p><i>Ответ:</i> 72 км/ч – скорость теплохода.</p>
<p>Прогнозирование результата</p> <p><u>Проверка:</u> на этапе подготовки решения задачи.</p>	<p>Время, затраченное на движение, одинаковое. Расстояние, пройденное теплоходом, больше. Следовательно, скорость у него тоже будет больше.</p>
<p>Сравнение с готовым верным решением</p> <p><u>Проверка:</u> на этапе завершения решения задачи.</p>	
<p>Повторное решение тем же способом и методом с обоснованием каждого шага решения</p> <p><u>Проверка:</u> на этапе завершения решения задачи.</p>	
<p>Составление и решение обратной задачи</p> <p><u>Проверка:</u> на этапе завершения решения задачи.</p>	<p>За одно и то же время теплоход шел со скоростью 72 км/ч, а пароход – со скоростью 24 км/ч. Найти расстояние, которое прошел теплоход, если известно, что пароход прошел 72 км.</p>

Наталья Алексеевна Матвеева – преподаватель методики преподавания математики в начальных классах Горно-Алтайского педагогического колледжа.

Интеллектуальная игра «Мозаика знаний»

О.Н. Костюк

Педагогические возможности.

Игра создает ситуации, стимулирующие школьников к расширению своего кругозора; повышает общий интеллектуальный уровень класса; формирует опыт взаимодействия в процессе совместной познавательной деятельности.

Организационные условия.

Предложенная нами форма игры наиболее соответствует особенностям младшего школьного возраста. В ее основе – соревнование, в данном случае состязательный характер коллективной деятельности играет позитивную роль. Возможность сопоставить свой кругозор с уровнем эрудиции одноклассников стимулирует к самообразованию и «слабых», и «сильных» учеников. Первые видят недостаточность своих знаний в процессе выполнения общих и индивидуальных заданий, т.е. переживают ситуацию неуспеха, которая вполне может быть отнесена к стимулирующей. Вторые, напротив, убеждаются в ценности своей эрудиции для себя и для группы и переживают в связи с этим ситуацию успеха, которая также стимулирует ребят к самообразованию, но несколько иначе: им хочется повторить и закрепить свой успех в дальнейшем.

Заметим, что качество успеваемости учащихся не обеспечивает общей эрудиции: случается, что знания отличников не выходят за рамки школьных программ, и наоборот, ничем не примечательные троечники на проверку оказываются весьма начитанными людьми.

Чтобы обеспечить относительную защищенность школьника, «Мозаика» проводится в виде состязания между группами (командами). При соблюдении этого условия ситуация неуспеха школьника не сопровождается чувством его унижения перед всем классом.

Методика проведения.

Коллективное целеполагание и планирование проводятся одновременно и могут опираться на вопросы: хотим ли мы проявить свою эрудицию? Должен ли обладать ею современный человек?

Этапы игры.

I. Подготовка.

Участие ребят в подготовке: придумывание названия, эмблемы команды и т.д.

II. Проведение.

Название игры «Мозаика знаний» говорит о том, что задания могут относиться к разным областям знаний и нет привязки к общей теме. Кроме того, слово «мозаика» предусматривает включение нескольких форм проведения игры – тех «кирпичиков», из которых складывается общая картина; их должно быть не менее пяти.

Задача группы – выполнить задания в каждом из «кирпичиков» мозаики, получая за это бумажный значок определенного цвета. Эти значки являются фрагментами общей картины-мозаики (в виде цветка, звездочки и т.п.), которая заполняется в ходе игры. По преобладанию того или иного цвета в получившейся мозаике и определяется успех каждой команды.

В игре принимают участие три команды, за правильный ответ при выполнении заданий они получают бумажные значки:

- 1-я команда – желтого цвета,
- 2-я команда – красного,
- 3-я команда – зеленого цвета.

Примеры форм игры («кирпичиков»).

1. «Одним словом» – каждой команде предлагается ряд понятий, которые необходимо обозначить одним обобщающим словом или дополнить недостающим, объясняя логику своих рассуждений.

2. «Убери лишнее» – нужно убрать из цепочки слов одно лишнее, не вписывающееся в общую закономерность.

3. «Лото» – каждая команда получает набор карточек с портретами известных людей (исторических деятелей, политиков, ученых, писателей,

артистов). Дается время, чтобы владельцы карточек, посоветовавшись друг с другом, определили, кто изображен на портретах. Затем ведущий зачитывает поочередно те или иные сведения. После каждой порции информации команда должна определить, о ком идет речь, и поднять соответствующую карточку, назвав человека, к которому относится данная информация.

4. «Тир» – раздаются несколько конвертов с вопросами на общую эрудицию различной стоимости (от 1 до 5 бумажных значков).

5. «Утка» – командам предлагается один и тот же текст, содержащий какую-то информацию, касающуюся знакомых им областей знаний. Наряду с достоверными сведениями текст содержит несколько заведомо ложных. Задача группы – за короткое время найти как можно больше ошибок в предложенном тексте и объяснить их суть.

Примеры заданий.

Задание 1. «Визитная карточка».

Представление команд: название, девиз (максимум 3 значка).

Задание 2. «Одним словом» (за каждый правильный ответ – 1 значок).

Обозначьте данные понятия одним словом.

1-я команда

1. Овца, заяц, слон – это...
2. Волга, Ока – ...
3. Овес, горох, капуста – ...
4. День, ночь, утро, вечер – ...
5. Весна, зима, осень – ...
6. Вена, Афины, Дели – ...

2-я команда

1. Смерч, тайфун, цунами – ...
2. Черешня, смородина, малина – ...
3. Комар, муха, бабочка – ...
4. Козодой, снегирь, поползень – ...
5. Свинья, собака, лошадь – ...
6. Манат, лари, евро – ...

3-я команда

1. Дождь, град, снег – ...
2. Волк, заяц, лиса – ...
3. Мальвина, Карлсон, Незнайка – ...
4. Нева, Дунай, Днепр – ...
5. Пеструшка, пищуха, поганка – ...
6. Лодка, сеть, поплавок – ...

Задание 3. «Убери лишнее».

Убрать из цепочки слов одно лишнее, не вписывающееся в общую закономерность, и объяснить эту закономерность.

1-я команда – глагол, существительное, местоимение, предлог.

2-я команда – прошедшее время, настоящее время, будущее время, средний род.

3-я команда – суффикс, корень, приставка, подлежащее.

Задание 4. «Историческое лото».

Каждой команде дается набор карточек, нужно определить, кто на них изображен (1 минута).

Ведущий:

– А сейчас прослушайте информацию и определите, о каком историческом лице идет речь. За каждый правильный ответ – 1 значок. Отвечает та команда, которая быстрее поднимет карточку.

1. Родился этот человек в деревне под Рязанью. В раннем детстве полюбил русскую природу. Старшие хотели, чтобы он стал учителем, но сам он мечтал о литературе. Первая книга его стихов «Радуница» вышла в 1916 году. Прожил короткую и очень непростую жизнь. А сельский дом,



Рисунок Кристины Звездинской

в котором он родился, стал музеем. (С. Есенин)

2. Его высказывание стало крылатым выражением «Кто с мечом к нам придет, от меча и погибнет». В тяжкую пору заступал он на княжение в Великом Новгороде. Вся Южная Русь была завоевана Золотой Ордой. А с запада и с севера подбирались к княжеству то немцы, то шведы... (Александр Невский)

3. Этот поэт – автор стихов «Наша Таня громко плачет», «Уронили мишку на пол», «Идет бычок качается». (Агния Барто)

4. Главное в его княжении – борьба с монголо-татарским игом и победа на Куликовом поле. (Дмитрий Донской)

5. По преданию, когда по его приказу был возведен прекрасный собор, он велел ослепить тех, кто его построил. (Иван Грозный)

6. Учился в Голландии и в Англии, вернувшись из-за границы, приступил к преобразованиям и нововведениям, которые продолжались во все время его царствования. (Петр Великий)

7. Полное собрание его сочинений составляет 90 томов, его книги переведены на разные языки, их уже более ста лет читают люди во всем мире. Некоторые книги этого писателя известны самым маленьким детям, даже тем, кто читать еще не умеет: «Азбука», «Филиппок», «Три медведя». (Л.Н. Толстой)

8. Автор произведений «Школа», «Дальние страны», «Чук и Гек», «Тимур и его команда». Своего сына назвал Тимуром, он был, как и отец, военным журналистом, а внук стал известным экономистом. (А.П. Гайдар)

Задание 5. «Эрудит».

Каждая команда может выбрать вопросы разной стоимости. В красном конверте – один вопрос, но сложный (правильный ответ – 2 значка), в зеленом – легкие вопросы, но их пять и ответить нужно на все (за правильный ответ – 2 значка).

Сложные вопросы:

1. Какая нота спряталась в названии одного из месяцев года? (Нота «ре» – в апреле)

2. Какая буква чаще всего встречается в названиях месяцев? Сколько раз? (Буква Б, девять раз)

3. Название какого месяца представляет собой мужской имя? (Август)

4. Денежная единица многих европейских стран. (Евро)

5. В итальянском городе Коллоди стоит памятник литературному герою по имени Пиноккио. Под каким именем знают этого героя русские читатели? (Буратино)

6. Кто такие Афонька, Адонька, Сюр, Парелина, Куквика, Наумочка, Вукочка? Чьими они были родственниками? (Родня домовенка Кузи)

7. Собаки этой породы – с острова Ньюфаундленд. Они очень любят воду, с удовольствием плавают. Их легко научить спасать тонущих. (Водолаз)

8. Девочка, побывавшая в Зазеркалье. (Алиса)

9. Какая птица делает себе гнездо из рыбьих костей? (Зимородок)

Простые вопросы:

1. Топливо для тр-тр Мити. (Продукты)

Объявление о спектакле. (Афиша)

Букварь. (Азбука)

Собака доктора Айболита. (Авва.)

Какой журнал выписывал дядя Федор? (Мурзилка)

2. Что блестело под косой у царевны Лебедь? (Месяц)

Где обитали 33 богатыря? (В море.)

Жилище Бабы Яги. (Избушка на курьих ножках)

Кушанье из крупы. (Каша)

Математическое упражнение. (Пример)

3. Упряжка из трех лошадей. (Тройка)

Родина Ганса Христиана Андерсена. (Дания)

Столица Украины. (Киев)

Национальная валюта Казахстана. (Тенге)

Сосуд, в котором Буратино прятался в харчевне. (Кувшин)

Оксана Николаевна Костюк – учитель начальных классов, г. Шадринск, Курганская обл.

«Формула успеха»

Л.Л. Медведева



Хочу предложить читателям журнала стихи, подготовленные к районному конкурсу «Учитель года – 2008». На одном из этапов педагогам было предложено вывести свою «формулу успеха» в профессии. Я решила облечь свою «формулу» в стихотворную форму. Добавлю в заключение, что по итогам конкурса мне был вручен диплом 2-й степени.

Растить детей – что может быть
красивей?

Учить детей – что может быть
важней?

Горжусь профессией,
что так нужна России,
Горжусь святой профессией своей.

Труд не из легких –
быть сегодня педагогом:
Другая жизнь, другие в ней

кумиры,
Но эту в юности я выбрала дорогу,
И мне доверились Сережи,
Вани, Иры...

Оршанке мой поклон. Там педагога
Из школьницы вчерашней
воспитали,

Открыли в педагогику дорогу
И ключ к сердцам ребячьим
передали.

Затем пединститут добавил
знаний,

Уверенности, опыта, успеха,
Дал силы для открытий
и дерзаний,

И наступила новой жизни веха.

Я четверть века в Красногорской
школе,

Учитель, методист и завуч тоже.
Мои ученики – Андрюши, Оли,
Мы с вами, если честно,
так похожи!

Я сохранила свежесть ощущений,
Люблю фантазию, задор,
минуты смеха.

И в тесной связи разных поколений
Я полагаю формулу успеха.

Признаюсь, что скромна
моя зарплата,
Канары и Мальдивы
только снятся,
Но за моей спиной стоят ребята,
И каждый должен в жизни
состояться!

Я им даю поддержку и участие,
Веду к вершинам. Как сказал поэт,
Слагается учительское счастье
Из малых ученических побед.
Талант плюс трудолюбие плюс
творчество –
Вот формула успеха педагога.
И с ней, мне в это верить хочется,
К вершинам приведет всех нас
дорога.

Учитель, сам не уставай учиться,
Ведь в жизни совершенству
нет предела!
Иду вперед, покой мне
только снится.
Лишь только бы душа не оскудела!

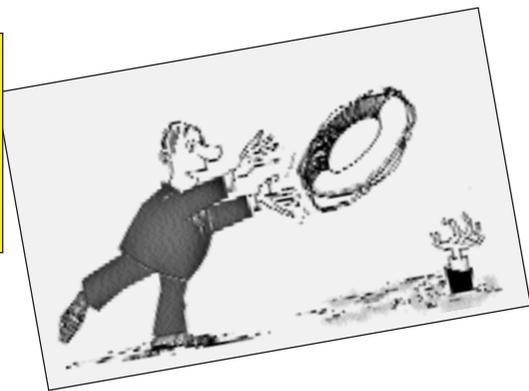
Секрет успеха так же прост от века:
Трудись, твори, прокладывай
свой путь.

Выращивая Человека,
Учитель, сам ты человеком будь!

Людмила Леонидовна Медведева – учитель начальных классов МОУ «Красногорская СОШ № 2», Звениговский район, Республика Марий Эл.

Современный учебник русского языка для начальной школы

Е.В. Бунеева



Статья 1

Основные функции учебника

Что мы имеем в виду, когда говорим о «новом учебнике» и «учебнике нового поколения»? Разводим эти понятия или считаем их тождественными? Если учебник не связан с изменением психолого-педагогической и методической парадигмы обучения и, в чем-то превосходя предыдущий, опирается на то же принципиальное понимание образования в целом, целей и содержания обучения русскому языку, его можно отнести к новым, но вряд ли справедливо будет назвать учебником нового поколения, ведь последний ориентирован именно на реализацию иной образовательной парадигмы [8, с. 19].

Вместе с тем учебник нового поколения, в котором отражена развивающая парадигма образования, должен полностью выполнять свои основные функции и отвечать общим дидактическим и методическим требованиям, предъявляемым к любому учебнику. Именно с этих позиций хотелось бы рассмотреть наши учебники «Русский язык» для начальной школы и показать, как в них реализуются основные функции учебника, как они соответствуют общим психолого-педагогическим требованиям и реализуют развивающую образовательную парадигму. Предлагаемая серия статей призвана помочь учителю максимально реализовать на уроках русского языка преимущества, заложенные в учебниках Образовательной системы «Школа 2100». В данной статье мы рассмотрим основные функции учебника. Они были в свое время сформулированы научным руководителем «Школы 2100» академиком А.А. Леонтьевым следующим образом [8, с. 17].

1. Информационная функция – возможность использования

учебника русского языка как источника языкового материала, текстов, орфографических и пунктуационных правил, как грамматического справочника и т.д.

2. Развивающая функция – возможность использования учебника в целях формирования навыков и развития необходимых умений, вообще интеллектуального и личностного развития учащихся.

3. Систематизирующая функция по отношению к системе родного языка и вообще материалу, представленному в учебнике.

4. Контролирующая функция: «встроенные» в учебник способы и приемы контроля за усвоением программного материала.

5. Мотивирующая функция, тесно связанная с развивающей (в части развития личности) – наличие в учебнике того, что вызывает и поддерживает интерес к предмету, обеспечивает возникновение и стабильное существование внутренней мотивации работы с этим учебником.

Покажем, как наши учебники «Русский язык» для начальной школы [2, 3, 4, 5] реализуют эти функции в учебном процессе.

Развивающая функция. Начнем с того, что учебники «Русский язык» содержат необходимый дидактический материал для развития **предметных умений**: учебно-языковых, правописных, речевых. При этом обучение русскому языку в начальных классах рассматривается нами не как подготовительная ступень, а как часть единого, непрерывного курса обучения в 1–11-м классах. Это позволяет на каждом этапе обучения ставить определенные учебные задачи, которые решаются последовательно,

обеспечивая постоянное продвижение ребенка вперед, исключая дублирование материала, позволяя попутно вводить темы для ознакомления и т.д.

Так, например, в нашем курсе русского языка в 3-м классе начинается изучаться тема «Сложное предложение». Ее изучение опирается на одно из важнейших, базовых синтаксических умений, которое последовательно развивается на материале учебника, – на умение находить в предложении грамматическую основу. В учебнике предложена система упражнений, которая позволяет третьеклассникам постоянно сравнивать простое предложение (одна грамматическая основа) и сложное предложение (две грамматические основы, две части), а затем простое предложение с однородными членами типа [О, О] и сложное типа [– =], [– =]. Таким образом последовательно развиваются умения различать простое и сложное предложения, разделять запятой однородные члены предложения и части сложного предложения, соединенные бессоюзной связью.

С изучения синтаксических и пунктуационных тем начинается курс русского языка 4-го класса. В разделы 2–4 учебника включены темы «Простое предложение. Предложения с однородными членами» (где однородные члены соединены с помощью интонации и союзов *и, а, но*), «Сложные предложения с союзами *и, а, но*», «Предложения с прямой речью». Дидактический материал упражнений разделов 2–4 и всех остальных разделов учебника подобран так, чтобы в его состав постоянно включались все изученные в 3–4-м классах синтаксические конструкции. Учащиеся имеют возможность регулярно сопоставлять простые и сложные предложения, анализировать их, конструировать, употреблять в устной и письменной речи. Таким образом материал учебника обеспечивает последовательное развитие синтаксических и пунктуационных умений четвероклассников. Как показывают результаты проверочных и контрольных работ, наши выпускники начальной шко-

лы демонстрируют умения различать, конструировать и употреблять в речи простые неосложненные предложения; предложения с однородными членами, где однородные члены связаны бессоюзной связью или союзами *и, а, но*, и сложные предложения из 2–3-х частей с бессоюзной или союзной связью (союзы *и, а, но*). Поэтому в нашем учебнике «Русский язык» для 5-го класса [6] вся работа по синтаксису и пунктуации организована с опорой на эти умения и базовые знания, полученные детьми в начальной школе. В теме «Слово в предложении» раздела «Повторение и углубление курса начальной школы» пятиклассники знакомятся с сочинительной и подчинительной связью слов, учатся отличать словосочетания от предложения, изучают предложения с обобщающим словом при однородных членах, предложения с обращением. Кроме того, пропедевтически даются темы «Предложения с вводными словами», «Средства связи частей сложного предложения (сочинительная, подчинительная, бессоюзная связь)».

Принципиально важным мы считаем введение в учебнике для 5-го класса базового пунктуационного понятия «смысловый отрезок» (в терминологии М.Т. Баранова – пунктуационно-смысловый отрезок). Однородные члены предложения и части сложного предложения определяются как смысловые отрезки, которые в устной речи выделяются с помощью интонации, а в письменной оформляются с помощью знаков препинания. Предлагаемая в учебнике классификация знаков препинания по функции также опирается на это понятие (разделительные знаки ставятся на границе смысловых отрезков, выделительные – выделяют смысловой отрезок с двух сторон). Как показывает опыт, развитие пунктуационных умений с опорой на понятие «смысловый отрезок» и классификацию знаков препинания по функции дает положительный результат.

Структура курса русского языка в 4-м классе, когда синтаксические темы изучаются в начале года, позволяет строить всю работу по развитию связной устной и письменной речи

на синтаксической основе. Система работы по развитию связной речи, представленная в наших учебниках, требует подробного комментария, поэтому мы обратимся к ней в нашей следующей статье.

Продолжая разговор о развивающей функции учебников «Русский язык» для 1–4-го классов, рассмотрим далее содержание и методический аппарат учебников с точки зрения развития **общеучебных умений** (организационных, интеллектуальных, оценочных, коммуникативных) [9, с. 66–77]. В силу предметной специфики **коммуникативные умения** мы рассматриваем в курсе русского языка и как общеучебные, и как предметные. Умения доносить свою позицию до других, владея приемами монологической и диалогической речи, понимать собеседника, его взгляды, интересы и т. д., договариваться с людьми, согласуя с ними свои интересы и взгляды, чтобы эффективно общаться, последовательно развиваются на уроках русского языка с опорой на содержание учебника. Значимость этих умений очевидна, поскольку развитие организационных, интеллектуальных и оценочных умений возможно лишь с опорой на умения всех видов речевой деятельности: говорения, слушания, чтения, письма. Система работы по их развитию, представленная в наших учебниках, – это тема отдельной статьи. Здесь нам хотелось бы показать, как методический аппарат учебников «Русский язык» обеспечивает, например, развитие **организационных умений**.

К организационным мы относим умения определять и формулировать цель деятельности, составлять план действий по решению проблемы (задачи), осуществлять действия по реализации плана, соотносить результат с целью и оценивать его [9, с. 68–69]. В развитии этих умений большую роль играют **комплексные задания к упражнениям** учебника, когда к одному дидактическому материалу (группе слов, предложениям или тексту) даются задания и по изучаемой теме, и на повторение изученного, и на дальнейшее развитие предметных умений (учебно-

языковых, правописных, речевых). Эти задания к упражнениям выстроены в учебниках для 1–4-го классов в логической последовательности, отделены друг от друга специальным графическим значком – точкой определенного цвета, при этом часть заданий располагается до дидактического материала, часть – после. Обучение выполнению упражнений с комплексным заданием начинается уже в конце 1-го класса в учебнике «Русский язык – первые уроки» [2]. Дети должны научиться читать и понимать задание, выполнять его точно и последовательно, делать необходимые графические обозначения, проверять себя по учебнику. Текст задания к упражнению – новый для первоклассников тип текста (учебный текст), который им предстоит научиться читать и понимать, поэтому формулировки заданий предельно кратки и разбиты на «шаги». Мы не рекомендуем в 1-м классе сразу читать все задание целиком, лучше прочесть первый «шаг» и выполнить его, затем второй и т. д.

В качестве примера рассмотрим упражнение № 4.

Первый «шаг»: «Подумай, какую букву надо вставить, чтобы получились имена людей». (Задание на активизацию языкового и речевого опыта детей. Дети читают про себя: □ДИК, □ДУАРД, □ЛЛА, □ЛЬЗА, □ММА, догадываются, что нужно вставить букву Э, читают вслух имена. Уточняем, что Эдуард – полное имя Эдика.)

Второй «шаг»: «Как пишутся имена людей?» (Дети вспоминают, что имена пишутся с большой буквы.)

Третий «шаг»: «Спиши имена. Подчеркни первую букву в слове и места, где можно допустить ошибку». (Дети списывают первое слово – Эдик, подчеркивают букву Э, ставят ударение, подчеркивают букву и, затем списывают второе слово и т. д. Получается запись: Эдик, Эдуард, Элла, Эльза, Эмма.)

Четвертый «шаг»: «Проверь написанное». (Дети сравнивают написанное с учебником, с образцом на доске.) После выполнения упражнения учитель уточняет, что нужно было сделать (вспомнить и правильно за-

писать имена людей, начинающиеся с буквы Э). Для этого мы сначала... (угадали имена, потом вспомнили правило, записали слова, нашли и подчеркнули трудные места, проверили себя).

Развитию организационных умений способствует и структура материала в каждом разделе (теме) учебников 2–4-го классов:

1) материал для наблюдения и комплексные задания к нему (помогают сформулировать проблему, выстроить подводящий диалог, самостоятельно сформулировать определение или правило);

2) авторская формулировка определения или правила, с которой дети соотносят свою;

3) задание и уточняющие вопросы на понимание учебно-научного текста;

4) система упражнений на развитие предметных умений (учебно-языковых, правописных) по данной теме;

5) речевые упражнения;

6) упражнения для работы дома (самостоятельная работа, дальнейшее развитие умений);

7) упражнения под рубрикой «Эты знаешь и умеешь» для самоконтроля и подготовки к проверочной работе.

Такая структура учебного материала ориентирует учителя и детей на совместную исследовательскую деятельность по открытию новых знаний, т.е. на работу в технологии проблемного диалога [9, с. 144–180]. Данный подход позволил нам реализовать и **контролирующую функцию** учебников. Как она реализована на уровне отдельных упражнений, мы уже показали. Если же говорить о тематическом контроле, то в учебниках для 2, 3 и 4-го классов материал по каждой крупной теме завершает система специальных заданий под рубрикой «Эты знаешь и умеешь». Количество заданий соответствует числу основных умений, которыми ученики должны овладеть в ходе изучения данной темы. Каждое задание проверяет одно ведущее умение. Например, по теме «Сложные слова» (3-й класс) в учебнике предлагается 4 задания:

1) найти сложные слова в ряду данных слов и графически объяснить свой выбор;

2) записать, обратившись к своему речевому опыту, сложные слова с данными корнями;

3) выделить корни в сложных словах и подобрать однокоренные слова;

4) записать сложные слова, называющие человека, у которого добрая душа, мягкое сердце, острый ум и т.д. [4, ч. 1, с. 100].

Самостоятельно выполнив эти задания, ученик может судить, насколько он готов к проверочной работе (эта информация важна и для родителей), а учитель получает возможность увидеть уровень освоения темы каждым ребенком и скорректировать свою работу.

Систематизирующая функция, которую выполняет учебник русского языка в образовательном процессе, относится и к системе родного языка, и к материалу, представленному в учебнике. Систематизация изученного материала в наших учебниках осуществляется и традиционно – с помощью специальных разделов в начале и в конце каждого учебника, и с помощью специально разработанной системы домашних упражнений и упражнений для самоконтроля по каждой теме. Покажем подробнее, как реализована данная функция учебника в отношении системы родного языка.

Уже в период обучения грамоте по учебнику «Букварь» (прежнее название – «Моя любимая Азбука») [1] первоклассники знакомятся со всеми основными единицами языка от звука до предложения. В учебнике содержится материал, обеспечивающий **языковую пропедевтику**: *фонетическую* (звуки гласные и согласные, их характеристика, слоги, ударение); *лексическую* (практическое знакомство с лексическим значением слова, многозначными словами, лексической сочетаемостью); *словообразовательную* (первоначальное представление о частях слова – корне, приставке, суффиксе); *морфологическую* (практическое знакомство с группами слов, отвечающих на вопросы *кто? что?, какой?, что делает?*; с предлогами и союзами; с междометиями – без введения названий частей речи); *синтаксическую* (знакомство с предложением, текстом). Первоначальное представление о системе

родного языка формируется с опорой на сквозные понятия и линии курса обучения грамоте – «слово», «предложение», «текст». Слово рассматривается с четырех позиций:

1) его звуковой состав и обозначение звуков буквами;

2) состав слова (корень, приставка, суффикс); образование слов с помощью суффиксов и приставок;

3) грамматическое значение (на какой вопрос отвечает слово);

4) лексическое значение (что слово обозначает).

Следующая ступенька в освоении системы родного языка представлена в учебнике для 2-го класса [3].

Первый, важнейший раздел, с которого начинается обучение второклассников, называется «Слово». Слово «язык» в нем рассматривается с нескольких точек зрения: с точки зрения его лексического значения (язык как средство общения, как предмет изучения, как орган в полости рта и т.д.) и лексической сочетаемости; с точки зрения морфемного состава, звукового состава и обозначения звуков буквами. В этом же разделе рассматривается об устройстве языка, о существовании законов языка и их отличии от правил письма.

Позже, в разделах, связанных с изучением предложения, текста, частей речи, слово будет рассматриваться и с точки зрения его грамматического значения. Все начинается со слова, и, чтобы ребенок осознал себя носителем языка, учебник дает ему возможность взглянуть в слово, вести за ним постоянное наблюдение, осмысливать каждую языковую единицу (звук, морфему, слово, затем – словосочетание, предложение) и учиться пользоваться ими. Не случайно наш учебник для 2-го класса открывается не сведениями о звуках

и буквах, а именно разделом «Слово». С самого начала изучения языка учебник включает рефлексии ребенка, приучает его быть исследователем языка, заставляет ученика (возможно, впервые) обратить внимание на функцию слова, очерчивая сначала целое, а в последующих разделах рассматривая отдельные элементы этого целого.

В продолжение этой работы учебник «Русский язык» для 3-го класса открывается заданием рассказать все, что учащимся известно о словах *день, пора, хрустальный*, взятых из текста упр. 1. Рассказ о слове предлагается составить с опорой на схему (см. внизу).

Итоговые уроки в 4-м классе посвящены систематизации изученного о слове. Примеры заданий учебника:

1. Прочитай текст. Какую роль играет слово в речи? Почему в этом тексте язык назван учителем? Как ты понимаешь выражение «уроки слов»? (Упр. 314.)

2. Напиши сочинение на тему «Уроки слов» или «О чем рассказывает слово». Выбери одно, два или три слова, которые чем-то привлекли тебя (они могут быть интересны с точки зрения своего значения, состава, происхождения или употребления в речи). План сочинения составь самостоятельно. (Упр. 315.)

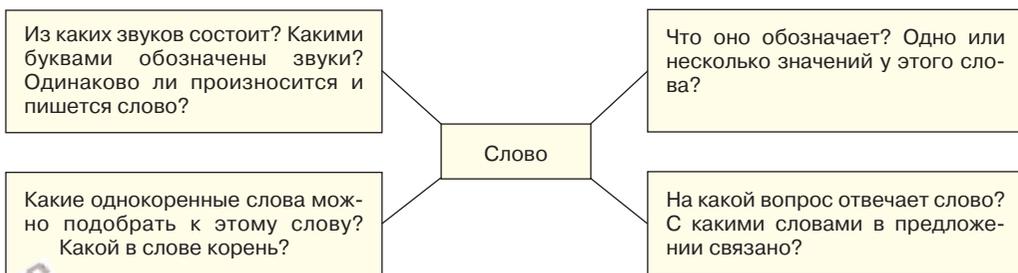
В упр. 316 четвероклассникам предложено рассказать все, что им известно о слове *честный*, по плану:

1. Что означает слово, в сочетании с какими словами употребляется в речи (примеры). Какие есть синонимы, антонимы к этому слову.

2. Звуки и буквы, фонетический разбор.

3. Правописание (орфограммы).

4. Какая это часть речи; постоянные и непостоянные признаки.



5. Состав слова, однокоренные слова.

6. Каким членом предложения является (показать на примере).

Объем данной статьи позволил проиллюстрировать лишь некоторые функции наших учебников «Русский язык» для начальной школы. В следующих статьях мы предполагаем продолжить эту тему, а также рассмотреть более подробно, как реализована в учебниках развивающая парадигма образования.

(Продолжение следует)

Литература

1. Бунеева, Е.В. Букварь: учебник для 1-го класса / Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева, О.В. Пронина. – Изд. 2-е. – М.: Баласс, 2008.

2. Бунеева, Е.В. Русский язык – первые уроки: учебник для 1-го класса / Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева, О.В. Пронина. – М.: Баласс, 2007.

3. Бунеева, Е.В. Русский язык: учебник для 2-го класса / Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева, О.В. Пронина. – Изд. 2-е. – М.: Баласс, 2006.

4. Бунеева, Е.В. Русский язык: учебник для 3-го класса: в 2-х ч. / Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева, О.В. Пронина. – Изд. 3-е. – М.: Баласс, 2007.

5. Бунеева, Е.В. Русский язык: учебник для 4-го класса: в 2-х ч. / Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева, О.В. Пронина / под науч. ред. акад. А.А. Леонтьева. – Изд. 5-е. – М.: Баласс, 2007.

6. Бунеева, Е.В. Русский язык: учебник для 5-го класса основной школы: в 2-х ч. / Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева, Л.Ю. Комиссарова, И.В. Текучева / под науч. ред. акад. А.А. Леонтьева. – Изд. 3-е, испр. – М.: Баласс, 2007.

7. Комиссарова, Л.Ю. Реализация непрерывного курса русского языка в начальной школе / Л.Ю. Комиссарова // Начальная школа: плюс-минус. – 1999. – № 4. – С. 37–43.

8. Леонтьев, А.А. Психолого-дидактические основы школьных учебников нового поколения (на примере русского языка и литературы) / А.А. Леонтьев // «Школа 2100» как образовательная система: сб. мат.; вып. 8. – М.: Баласс, Изд. дом РАО, 2005. – С. 17–27.

9. Образовательная система «Школа 2100» – качественное образование для всех: сб. мат. / под науч. ред. Д.И. Фельдштейна. – М.: Баласс, 2006.

Особенности работы по усвоению средств межфразовой связи на уроках русского языка в начальной школе

М.Ю. Газалова,
О.Н. Ситникова

Работа над средствами межфразовых связей в начальной школе – одно из важнейших условий овладения связной речью в целом, поэтому при обучении языку закономерно ставить специальную задачу по формированию у школьников умения использовать языковые средства, обеспечивающие связность речи. Это стало возможно благодаря тому, что в методической и психологической литературе, связанной с начальным обучением, предпринимаются попытки ориентировать учителей на ознакомление учащихся с правилами текстообразования.

Обучение языковым средствам, с помощью которых достигается связность высказывания, тесно переплетается с обучением синтаксису целого текста, в основе которого лежит рассмотрение единиц языка более сложных, чем предложение.

Исследованиями лингвистов и методистов доказано: реальной синтаксической единицей связной речи является не столько предложение, сколько группа предложений, связанных между собой как по содержанию, так и по структуре. На синтаксическом уровне одной из основных единиц членения текста является сложное синтаксическое целое (или, в иной терминологии, сверхфразовое единство, компонент текста, прозаическая строфа). Не вдаваясь в детали, примем отвечающий нашим требованиям и более четко отражающий суть данного понятия термин «сложное синтаксическое целое» (ССЦ), хотя для учащихся более понятным и удобным будет термин «высказывание», обозначающий отрезок текста, состоящий из нескольких взаимосвязанных по содержанию и синтаксическому построению предложений. Такое выделение особых синтаксических единиц текста имеет не

Екатерина Валерьевна Бунеева – канд. пед. наук, доцент, автор учебников «Русский язык» – непрерывного курса для 1–11-го классов, координатор гуманитарного направления в Образовательной системе «Школа 2100», г. Москва.

только теоретическое, но и практическое значение при обучении школьников связной речи.

В учебниках для начальной школы текст трактуется узко – как два и более предложений, связанных по смыслу и грамматически. В таком определении фактически речь идет не о тексте как целостном речевом произведении, а о текстовом фрагменте – сложном синтаксическом целом или сверхфразовом единстве. Последнее определяется учеными как «отрезок речи в форме последовательности двух и более самостоятельных предложений, объединенных общностью темы в смысловые блоки» [4]. Данный подход характерен для таких направлений, как лингвистика текста (О.И. Москальская, И.Р. Гальперин, З.Я. Тураева и др.) и синтаксис текста (Г.А. Золотова, Н.А. Зарубина, Л.М. Лосева и др.), с их вниманием к формальным текстovým категориям и структуре, к изучению элементов текста с точки зрения связности и характера синтаксического развертывания.

Отсюда следует, что ССЦ целесообразно выделить в качестве учебной единицы на уроках русского языка. Тем самым мы решаем задачу освоения способами ее построения, осмысления ее структуры, овладения видами и средствами межфразовой связи.

Н.И. Жинкин отмечал, что именно «на стыке двух предложений лежит то зерно, из которого развивается текст» [2], а связь между ними указывает на их принадлежность к общей семантико-грамматической единице и реализуется в тексте на основе определенных структурных правил соединения не только слов в предложении, но и предложений между собой. Связь между предложениями обеспечивают определенные языковые средства, в частности имена, местоимения, союзы и т.д.

Типы и средства связей законченных предложений в структуре текста – наиболее изученный вопрос среди других проблем лингвистики текста. Так, Л.М. Лосева дала следующее определение: «Межфразовая связь – это связь между предложениями, ССЦ, абзацами, главами и другими частями текста, организующая его смысловое и структурное единство» [3].

Известно, что учащиеся испытывают при составлении связного

текста значительные трудности. Основная их причина – отсутствие практического умения выделять и использовать средства связи между предложениями. Создавая текст, ученик не понимает, что он должен развивать определенную мысль, следуя логике, которая подскажет последовательность предложений. Это доказывает, что в процессе целенаправленного обучения правилам построения связного текста необходимо обратить внимание учеников на различные средства связи между предложениями и уместность использования того или иного из них в конкретном тексте.

В учебниках по русскому языку для начальной школы не много упражнений, нацеленных на выделение средств межфразовой связи, и даются они без какой-либо системы. В то же время в учебники включены упражнения, предусматривающие задания по содержанию текста. Эти задания, безусловно, способствуют интуитивному использованию средств межфразовой связи, но не позволяют решать задачи, связанные с осознанным выделением смысловых и структурных взаимоотношений между смежными предложениями.

Анализ особенностей речевого развития учащихся дает нам возможность не только представить содержательный аспект овладения ими связной речью, но и наметить пути усвоения структурно-семантических компонентов текста на основе изучения грамматики. Это позволяет обеспечить собственно языковой, лексико-грамматический подход к межфразовым связям в тексте, которым уделяется недостаточно внимания.

Учащиеся должны понять: связность речи (текста) состоит в том, что предложения в ней дополняют друг друга по смыслу, мысль переходит из одного предложения в другое, обогащаясь новыми подробностями или оттенками. На данном этапе обучения школьники должны усвоить доступную им систему языковых средств, реализующих связность речи.

Усвоение этого материала может идти параллельно с изучением таких тем по морфологии, как местоимение, имя существительное, глагол, союзы, многих тем по синтаксису, прежде всего тех, которые знакомят учащихся с по-

Содержание работы по усвоению средств межфразовой связи (МФС) в начальной школе

Темы по грамматике	Усваиваемые средства МФС	Формируемые умения
Предложение: а) порядок слов в предложении; б) состав предложения; в) связь слов в предложении	Порядок слов в смежных предложениях	Умение преодолевать разрыв в 2–3 предложениях, связанных по смыслу, путем изменения порядка слов; употребление лексических повторов, личных местоимений
Состав слова	Однокоренные слова	Умение наблюдать, выделять и, где возможно, использовать однокоренные слова для связи 2–3 предложений между собой
Имя существительное. Лексика	Местоименные замены. Лексические повторы. Синонимы. Антонимы	Умение наблюдать, выделять и затем использовать повторы, выраженные существительными, для связи смежных предложений. Умение заменять имя существительное личным местоимением в смежных предложениях. Умение находить в тексте синонимы и антонимы, определять их роль для связи соседних предложений
Личные местоимения	Местоименные замены	Умение находить в связном высказывании и употреблять для связи смежных предложений личные местоимения
Глагол	Видо-временное единство глаголов-сказуемых в смежных предложениях. Глаголы-синонимы, глаголы-антонимы	Умение выделять и правильно использовать в 2–3 предложениях видо-временные формы глаголов-сказуемых. Умение преодолевать однообразие в использовании глаголов в смежных предложениях. Умение использовать глагольные синонимы и антонимы для связи смежных предложений
Союз	Союзы	Умение находить в тексте предложения, связанные между собой союзами. Умение соединять смежные предложения с помощью союзов (осознание роли союза в связи двух или нескольких предложений)
Предложение с однородными членами	Личные местоимения	Умение заменять однородные члены предложения (подлежащее), дополнение (обстоятельство) в смежном предложении личными местоимениями
Сложные предложения с союзами и, а, но	Союзы	Умение выделять и употреблять союзы и, а, но для связи смежных предложений

рядком слов в предложении, с видами союзной связи.

Представленная выше таблица отражает темы по грамматике в 1–4-м классах и средства межфразовой связи, на которые следует сделать акцент при изучении данной грамматической темы, те речевые умения, которые должны быть сформированы.

Таким образом, изучение способов и средств связи предложений в тексте должно занимать особое место в системе работы по развитию связной речи учащихся начальной школы.

Литература

1. Величко, Л.И. Работа над текстом / Л.И. Величко. – М., 1983.
2. Жинкин, Н.И. Развитие письменной

речи учащихся III–VII классов / Н.И. Жинкин // Известия АПН РСФСР. – М., 1956.

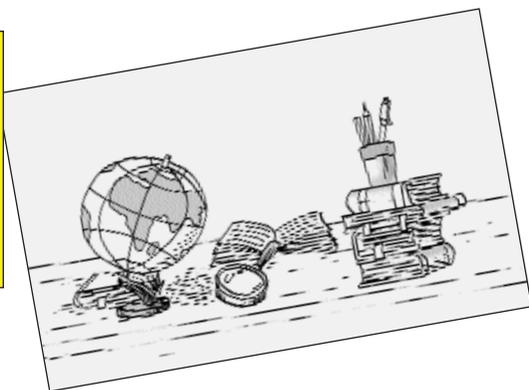
3. Лосева, Л.М. Как строится текст / Л.М. Лосева. – М., 1980.

4. Шевакова, В.Е. Сверхфразовое единство / В.Е. Шевакова // Лингвистический энциклопедический словарь. – М., 1990.

Марина Юрьевна Газалова – ст. преподаватель кафедры методики начального обучения педагогического факультета Северо-Осетинского государственного университета; Ольга Николаевна Ситникова – ассистент кафедры методики начального обучения педагогического факультета Северо-Осетинского государственного университета, г. Владикавказ.

Психологические условия формирования толерантности у младших школьников*

О.И. Крушельницкая



Рассмотрена проблема формирования толерантности применительно к младшему школьному возрасту. Выделен механизм, сформулированы условия формирования, критерии и соответствующие им диагностические методики толерантности. На основании теоретического анализа и результатов формирующего эксперимента установлено, что непосредственное переживание ребенком толерантных отношений, формирование у него на этой основе целостного образа толерантности, интуитивное постижение ее потенциала и смысла закономерно ведет к формированию соответствующих личностных образований.

Ключевые слова: толерантность, толерантные отношения, формирование толерантности, личность ребенка, младшие школьники.

Воспитание толерантной личности в настоящее время – одна из важнейших общественных проблем. Трудности взаимопонимания, которые закономерно возникают у людей из-за расовых, национальных, возрастных, половых и других различий в ситуации их постоянного интенсивного взаимодействия, ведут к росту психологической напряженности, культурной нетерпимости, межэтнической агрессии, религиозного экстремизма. Преодолеть эти кризисные явления только путем политических и экономических решений невозможно. Корни проблемы лежат в глубине психики человека. Необходимо формировать толерантность, научить людей эффективно и мирно взаимодействовать при решении тех сложных вопросов, которые ставит перед ними современная жизнь.

Формирование толерантности должно стать задачей школы как института воспитания. Причем начинаться эта воспитательная работа должна с первых классов. Многие дети именно в школе впервые становятся членами относительно стабильного коллектива сверстников.

Если на этом этапе взрослые не помогут детям развить такое качество, как толерантность, не сформируют у них навыки толерантного взаимодействия, у детей может стихийно сформироваться интолерантное мировоззрение, изменить которое в дальнейшем будет непросто.

Большинство авторов, исследующих данную проблему, сходятся в понимании того, что при рассмотрении понятия «толерантность» существенны два условия: наличие взаимодействия со средой, «толкающее» организм к изменениям, и отсутствие качественных изменений организма. Соответственно интолерантность имеет два противоположных полюса проявления: разрушение организма при взаимодействии со средой или отказ от взаимодействия со средой, ведущий к гибели организма.

На основе анализа различных подходов мы принимаем как рабочее следующее определение толерантности: «Толерантность – это интегральная характеристика индивида, определяющая его способность в проблемных и кризисных ситуациях активно действовать с целью восстановления своего нервно-психического равновесия, успешной адаптации, недопущения конфронтации и развития позитивных взаимоотношений с собой и с окружающими» [2].

Опыт показывает, что в рамках традиционного обучения стихийного формирования толерантности у детей не происходит. Это ставит перед нами две задачи: исследование психологического механизма формирования

* Научный руководитель диссертанта – доктор психол. наук, профессор Е.Л. Яковлева.

толерантности и выявление комплекса психологических условий, при соблюдении которых формирование толерантности будет протекать наиболее эффективно.

Для решения проблемы формирования толерантности у младших школьников мы обратились к общим теориям формирования личности, в частности личности ребенка младшего школьного возраста (Э. Эриксон, Л. Кольберг, Д.Б. Эльконин, В.С. Мухина, Г.А. Цукерман, Е.Л. Мельникова и др.). Общепринятая точка зрения на развитие личности ребенка предполагает, с одной стороны, роль взрослого в этом процессе, с другой – роль эмоционального компонента, аффективного отношения взрослого к ребенку и ребенка к оценкам взрослого.

Установлено, что «развитие нравственных чувств происходит в результате "переселения внутрь" нормативных знаний и тех нравственных чувств, которые возникают у ребенка под влиянием оценки со стороны взрослого... Рассудочное и аффективное отношение к правилам, нравственным нормам развивается у ребенка через эмоционально-оценочное отношение к нему взрослого...» [1].

На этом основании мы сделали вывод, что **механизм формирования толерантности должен базироваться на работе взрослого с эмоциями ребенка.** Это механизм перевода когнитивного содержания в эмоциональное. Е.Л. Яковлева следующим образом раскрывает суть принципа трансформации: «Для того чтобы проблема была решена, человеку необходимо понять свое отношение к этому, т.е. то, какие чувства (а не мысли) возникают у него по этому поводу» [3].

Детям нужно получить такой опыт, когда они полностью прочувствуют, что в результате творческого активного действия в проблемной ситуации возможно реализовать собственную уникальность, поддерживая и развивая позитивные отношения с непосредственным окружением. Важно, чтобы при этом прозвучала положительная оценка со стороны значимого взрослого.

Рассмотрим вопрос о психологических условиях эффективно-

го формирования толерантности у младших школьников. В психологической литературе мы не встретили анализа этого вопроса применительно к младшему школьному возрасту. Проанализировав возрастные психологические особенности младших школьников, выявленные исследователями (Л.И. Божович, В.С. Мухиной, Ж. Пиаже, М.И. Лисиной, Д.Б. Элькониным, Э. Эриксоном и др.), мы сформулировали следующую гипотезу.

Гипотеза исследования. Эффективное формирование толерантности у учащихся начальных классов осуществляется при реализации следующих психологических условий:

- реализация преподавателем принципа трансформации когнитивного содержания в эмоциональное;
- постановка перед детьми творческих задач такого объема и содержания, что вероятность достижения успеха в их решении существенно выше при коллективной работе, чем при индивидуальной; организация выполнения коллективных творческих работ;
- принятие преподавателем отношений между участниками работы и выделение их как одной из ведущих ценностей при выполнении коллективных творческих работ; доведение до сознания учащихся взаимосвязи между качеством отношений в группе и эффективностью работы;
- передача детям ответственности за складывающиеся в группе отношения;
- обучение детей правилам эффективной организации совместной работы (обсуждать и согласовывать планы, использовать справедливые процедуры и объективные критерии и т.д.).

На протяжении 2000–2007 гг. на основании проведенных теоретических исследований нами была разработана и апробирована **программа формирования толерантности у младших школьников «Все вместе».** Она включает 14 занятий, которые условно разделены на три блока в соответствии с основными задачами работы, сложностью заданий, степенью включенности преподавателя в процесс выполнения работы.

Характерной особенностью поведения детей на первых занятиях по программе формирующего эксперимента была выраженная ориентация на преподавателя и склонность игнорировать друг друга. Учащиеся старались не обращаться непосредственно друг к другу с вопросами, замечаниями, предложениями, просьбами, советами, а предпочитали использовать как посредника преподавателя. Например, ребенок говорил: «О.И. (имя, отчество преподавателя), М. рисует на моей части листа!» – вместо того, чтобы обратиться непосредственно к М. Очень часто можно было услышать: «О.И.! Скажите, чтобы он(а) прекратил (а)!»; «О.И.! Он(а) у меня забрал(а)... Пусть он(а) мне отдаст!»

Даже в тех случаях, когда перед выполнением задания преподаватель четко формулировал правило, в соответствии с которым определялась последовательность, в которой учащиеся будут выполнять задание, ребята постоянно перебивали друг друга, просились работать вне очереди.

Вот яркий пример игнорирования детьми действий друг друга и влияния такого стиля отношений на ход групповой работы. При выполнении коллективного рисунка «Наш дом» в одной из групп ближе к концу работы, когда дом уже был нарисован и дети начали заполнять пространство вокруг него, один ученик вдруг нарисовал в углу дома пламя и сказал, что начался пожар. Можно было ожидать, что другой ученик, чья очередь была рисовать, как-то отреагирует на происшедшее: нарисует жителей, которые гасят пожар, пожарников... Но ничего подобного не произошло. Каждый следующий «художник», подходя к коллективному рисунку, продолжал рисовать начатое раньше лично им. В результате ученик, который начал рисовать пожар, дождавшись своей очереди, увеличил пламя до такой степени, что оно охватило весь дом. Как же отреагировали дети? Они молча смотрели на преподавателя! Когда же преподаватель сказал: «Ну что ж, поскольку пожар никто не стал тушить, дом сгорел», – реакция группы переросла в шоковую: начался крик, шум, об-

винения нарисовавшему пламя, обвинения преподавателю. После соответствующего разбора с выяснением того, кто должен спасать дом, если сами жители не хотят этого делать, группа приступила к «восстановлению разрушенного». Теперь большинство участников стали внимательнее относиться к действиям других ребят: спрашивали, кто что рисует, оценивали сделанное. В результате был «построен» дом, который всем нравился и который никому не хотелось разрушать.

Еще одной характерной особенностью поведения детей на первых занятиях было то, что никто из них не считал себя ни в какой мере ответственным за результат коллективной работы. Если он не нравился, каждый считал ответственным за это другого (или других), кто «все испортил». Дети, как правило, даже не пытались договариваться с одноклассниками. Каждый считал себя бессильным повлиять на развитие событий.

Учащиеся постоянно демонстрировали неумение увидеть происходящее глазами других.

Например, очень ярко эгоцентрическая позиция детей проявилась в ситуации знакомства с преподавателем (особенно, если учесть общую высокую ориентацию учащихся на преподавателя). Преподаватель обратился к ребятам с просьбой сделать настольные визитки, на которых нужно было крупно написать свое имя. Учащиеся с удовольствием и старательно выполняли задание: красиво писали свои имена, раскрашивали визитки разными цветами. Но почти половина детей повернула готовую визитку надписью к себе!

Заметно проявлялось на начальном этапе работы недоброжелательное отношение детей друг к другу. Нередко дети отпускали язвительные замечания в адрес товарищей, никак не связанные с конкретной ситуацией. К примеру, при выполнении задания «Расскажи о приключении своего товарища» прозвучал пересказ истории летнего отдыха девочки со своими родителями, где упоминалось, что она переплывала Волгу. Тут же один из мальчиков отреагировал репликой: «А ты плавать-то умеешь?!»

Практически в каждой подгруппе были ученики, которые пытались отказаться выполнять коллективные задания, аргументируя это нежеланием с кем-то работать. Некоторые отказывались в первый раз играть в «Бабку-путаницу», объясняя это необходимостью брать других детей за руки.

К четвертому–шестому занятию число таких негативных проявлений уменьшилось. Дети стали чаще обращаться друг к другу напрямую, без посредничества преподавателя. Меньше стало высказываний о товарищах в третьем лице: «он», «она». Ученики чаще говорили друг другу «ты», но все еще недостаточно часто обращались друг к другу по именам. Ребята стали лучше соблюдать очередность, подчиняться жребию и другим справедливым процедурам. В то же время высказывания типа «Ну и что, что мне так выпало! Я не буду!» все еще звучали, но изменилось отношение к ним. На первых занятиях как самим говорившим, так и его товарищами подобные высказывания воспринимались нейтрально. Теперь же ребята в группе начали выражать недовольство, если кто-то отказывался от соблюдения договоренности: «Мы же договорились! Ты же согласился на жребий!», а сами отказавшиеся стали испытывать неловкость. Тем не менее негативных высказываний, недоброжелательных замечаний в адрес друг друга оставалось много.

Уже на четвертом занятии все дети с радостью приняли участие в игре «Бабка-путаница». Отныне они с большим и все возрастающим удовольствием играли в игры, требующие физического прикосновения друг к другу. Ребята стали заметно чаще передавать товарищу из рук в руки карандаши, мел, ластики и прочие предметы, а не класть их на парту или кидать, как делали раньше.

По-прежнему проблемой оставалось неумение детей наблюдать за собой и другими, эгоцентрическая позиция, нежелание отвечать за свои действия. Так, например, при выполнении задания «Круги и линии» многие ребята не замечали, что оттеснили кого-то из товарищей от

стола, толкнули, нависли над листом бумаги так, что другим стало неудобно работать. В результате спровоцированная такими или подобными действиями агрессия воспринималась учащимися как неспровоцированная. С другой стороны, дети, которых оттеснили, также часто не понимали причины своего возрастающего раздражения и, следовательно, не могли сообщить о нем товарищам, попросить подвинуться. Восстановление справедливости под руководством преподавателя происходило с трудом. Каждый считал ответственным за неудачу и конфликт кого-то другого, но не себя. В ходе обсуждения конфликта многие дети активно сопротивлялись призывам вспомнить собственные действия и слова, предшествовавшие столкновению.

С самых первых занятий преподаватель проводил политику **постепенной передачи детям ответственности за происходящее в группе**. Это неизбежно вызывало у них тревогу и вело к временному росту психологической напряженности. По мере того как учащиеся убеждались, что способны справиться с заданием без помощи преподавателя, напряженность в группе снижалась. К концу первого этапа работы дети убедились в том, что они могут самостоятельно договариваться друг с другом. Необходимость делать это была осознана. Научиться договариваться стало для ребят актуальной задачей.

Так была подготовлена почва для решения **основной задачи второго этапа эксперимента – формирование чувства личной ответственности** каждого участника за происходящее в группе, который начался с седьмого занятия. Девятое занятие было почти целиком посвящено проблеме формирования у детей чувства личной ответственности за происходящее в группе. Группам специально подбирались задания такой степени сложности, что дети не могли с ними справиться. Это провоцировало взаимные обвинения. В то же время в ходе обсуждения даже четвероклассникам стала очевидной невозможность найти одного или нескольких конкретных виновников, зависимость всех от всех, а значит, и общая ответствен-

ность за происходящее. Преподаватель акцентировал внимание ребят на этом «открытии» (на самом деле тщательно срежиссированном) и высоко его оценивал.

Вторым моментом, на котором педагог акцентировал внимание детей на этом занятии, было обучение поведению в ситуации «поражения». Преподаватель старался сформировать у детей отношение к поражению как к «уроку на будущее», основанию будущего успеха.

Для большинства участников нашей программы «взрослость» оказалась значимой ценностью. В результате в сознании детей удалось связать понятие взрослости и свободы принимать решения, с одной стороны, и ответственность за свои поступки – с другой. Однако пять участников эксперимента выразили желание довольствоваться отношением к себе как к маленьким детям, но они оказались в абсолютном меньшинстве. В результате: а) общественное мнение было сформировано необходимым образом; б) преподаватель оговорил себе право на «особое» обращение с детьми, не желаящими принимать на себя ответственность за свои поступки, «как с маленькими», на принятие на себя ответственности за их поведение и контроль за ними. Такое явное выделение проблемных детей и формулирование особых правил обращения с ними сыграло чрезвычайно важную роль в дальнейшем ходе формирующего эксперимента, при-

вело к значительному снижению напряжения в подгруппах на последующих занятиях.

С десятого занятия начался **третий этап эксперимента**, основной задачей которого было **закрепление усвоенного**. Подавляющее большинство ребят уже почувствовало вкус к совместной работе, к поддержанию возникшей атмосферы доброжелательности. Теперь дети часто сами старались соблюдать сложившиеся правила групповой работы и останавливать нарушителей. Проблемы, связанные с неумением отслеживать происходящее (в том числе и собственные действия) и отсутствием культуры переговоров, продолжали возникать, хотя значительно реже, чем раньше. Для разбора ситуации требовалась помощь преподавателя как квалифицированного наблюдателя и человека, который может восстановить картину происшедшего с помощью расспроса участников (роль «корреспондента») и предложить конструктивные варианты поведения (роль «эксперта»). Роль «верховного судьи» с педагога была в основном снята, но моральная поддержка с его стороны оставалась чрезвычайно необходимой.

В целом можно сказать, что на последних занятиях ребята вели себя значительно более активно, раскрепощенно и одновременно менее агрессивно, чем на первых. Они явно почувствовали преимущества коллективной работы в доброжелательной атмосфере и готовы были прилагать

Перечень оцениваемых критериев толерантности и соответствующих им диагностических методик

Критерии	Диагностические методики
Направленность на позитивное взаимодействие	Проективная методика «Детский мир» (автор – В. Михал)
Успешная адаптация, которая находит выражение: а) во внутренней удовлетворенности субъекта; б) в позитивной оценке индивида его непосредственным окружением	а) Методика самооценки Дембо – Рубинштейн; б) социометрическая методика
Способность к активному творческому взаимодействию со средой	Краткий тест творческого мышления Е.П. Торренса

Толерантность как фактор эффективности педагогического коллектива*

А.Н. Третьякова

усилия для ее поддержания. Однако было бы преждевременным говорить о том, что у детей сформировались достаточные навыки и привычки, культура конструктивного взаимодействия.

Для оценки эффективности программы и подтверждения или опровержения выдвинутой гипотезы нами были выделены критерии толерантности, разработана и реализована программа психологической диагностики (см. таблицу на с. 72).

Анализ результатов контрольного эксперимента позволяет утверждать, что в экспериментальной группе наблюдается положительная динамика изменений по всем выделенным показателям сформированности толерантности. Поскольку в контрольной группе подобная динамика отсутствует, можно заключить, что зафиксированные изменения являются результатом формирующего эксперимента, а не следствием возрастных изменений или обучения по традиционной программе. Таким образом, гипотезу исследования можно считать подтвержденной: при реализации выделенных нами психологических условий происходит эффективное формирование толерантности.

Литература

1. Мухина, В.С. Возрастная психология : Феноменология развития, детство, отрочество : учебник для студентов вузов / В.С. Мухина. – М. : Академия, 1999. – 456 с.
2. Солдатова, Г.У. Толерантность : психологическая устойчивость и нравственный императив / Г.У. Солдатова // Практикум по психодиагностике и исследованию толерантности личности / под ред. Г.У. Солдатовой, Л.А. Шайгеровой. – М. : Изд-во МГУ, 2003. – 112 с.
3. Яковлева, Е.Л. Психология развития творческого потенциала личности / Е.Л. Яковлева. – М. : Флинта, 1997. – 224 с.

Статья посвящена вопросам формирования толерантности педагогов детского сада и начальной школы. Рассмотрены основные подходы к понятию «толерантность» как характеристике личности. Основное внимание уделено поведенческому плану толерантности (поступкам, направленным на установление контактов, избегание непродуктивных конфликтов или продуктивное их разрешение, стремлению и способности к взаимодействию и сотрудничеству и пр.). Определена задача руководства образовательного учреждения по формированию толерантного поведения педагогов и сплочению педагогического коллектива. Предложены методы и приемы такой работы. Особый акцент сделан на коллективной творческой деятельности педагогов.

Ключевые слова: толерантность, толерантное поведение, взаимодействие, сотрудничество, сплочение коллектива, коллективная творческая деятельность.

Понятие «толерантность» многозначно и широко используется в общественной жизни и в самых различных областях знания: философии, этике, политологии, психологии, биологии, медицине, иммунологии и др.

В психологии можно выделить два основных подхода к понятию «толерантность». Представители первого (Б.Г. Ананьев, А.В. Петровский, Е.В. Трифонов и др.) рассматривают толерантность как индивидуальное свойство (стабильное или ситуативное), заключающееся в способности к саморегуляции при фрустрирующих воздействиях среды, т.е. как психологическую выносливость.

Представители второго подхода (А.Г. Асмолов, Г.В. Безюлева, С.К. Бондырева, Д.В. Колесов, П.В. Степанов и др.) рассматривают толерантность как обозначение спо-

Ольга Игоревна Крушельницкая – старший преподаватель кафедры психологии делового общения Московской академии туристического и гостинично-ресторанного бизнеса при Правительстве Москвы.

* Тема диссертации «Формирование толерантности у студентов, специализирующихся в сфере сервиса и туризма, как профессионально значимого качества личности». Научный руководитель – доктор психол. наук, профессор Е. Л. Яковлева.

собности к неагрессивному поведению по отношению к другому человеку на основе открытости в относительной независимости от действий другого, как признание и уважение равенства, отказ от доминирования и насилия, признание многомерности и многообразия человеческой культуры, норм, верований и отказ от сведения многообразия к единообразию или к преобладанию какой-либо одной точки зрения, как «ценностное отношение человека к людям», выражающееся в признании, принятии и понимании им представителей иных культур.

В рамках первого подхода исследуется в основном толерантность к неопределенности, в рамках второго – коммуникативная и этническая толерантность. Есть попытки синтезировать данные подходы (Г.У. Солдатова).

Отмечая многомерность пространства толерантность – интолерантность, И.Б. Гриншпун признает возможным выделить следующие измерения толерантности: установочное, отношенческое (в понимании В.Н. Мясичева), когнитивное, рефлексивное, волевое, поведенческое.

Поведенческий план толерантности крайне важен. Он включает поступки, направленные на установление контакта, избегание непродуктивных конфликтов или продуктивное их разрешение, стремление и способность к взаимодействию и сотрудничеству. Если человек ведет себя в отношении другого корректно, не избегает общения, стремится прояснить возникшее недопонимание и способен конструктивно разрешить конфликт, то это во многом компенсирует его предвзятое мнение или несдержанность в реакциях.

Педагогический коллектив детского сада или начальной школы довольно сложен. Сложность его определяется несколькими моментами. Во-первых, коллектив женский. Это всегда чревато непростыми взаимоотношениями. Во-вторых, условия работы способствуют тому, чтобы между сотрудниками складывались не столько деловые, сколько личностные отношения. А большинство руководителей скажут, что работать с близкими людьми трудно, они

то «прикрывают» друг друга, то обижаются друг на друга совсем не по-деловому. В-третьих, уровень зарплаты сотрудников в основном таков, что многие из них испытывают неудовлетворенность. Отсюда может возникнуть повышенная напряженность, неблагоприятный морально-психологический климат в коллективе. При этом людям приходится постоянно и много сотрудничать друг с другом. Особенно интенсивным становится взаимодействие сотрудников в период подготовки каких-либо общих мероприятий, а в детском саду и в начальной школе их немало.

Еще в 30-е годы XX в. в так называемом Хотторнском эксперименте, проведенном в США, было доказано, что человеческие отношения – мощнейший фактор повышения производительности труда. Если люди ощущают себя членами одного коллектива, чувствуют, что их уважают, к ним прислушиваются, если атмосфера в коллективе доброжелательная, то работают они гораздо лучше. Этот факт служит причиной повышенного внимания к вопросам психологического климата в коллективе и шире – к вопросам корпоративной культуры. Сплочение коллектива, создание из него единой команды – необходимый элемент работы с персоналом. В «продвинутых» организациях на это направлена целая система мероприятий, которые проводятся, не дожидаясь возникновения напряженных взаимоотношений и конфликтов в коллективе. К таким мероприятиям относятся и деловые совещания руководителей с сотрудниками, и привычные корпоративные вечеринки по случаю праздников, и специальные тренинги командообразования, и многое другое.

Необходимый элемент работы по формированию сплоченного коллектива – диагностика, позволяющая выяснить, какова ситуация на сегодняшний день, как оценивают атмосферу в коллективе сотрудники. Представления сотрудников могут существенно отличаться от мнения руководителя и быть причиной низкого взаимодействия педагогов друг с другом и соответственно появления проблем в работе.

Оценка психологической атмосферы и межличностных отношений в коллективе

№ п/п	Характеристика атмосферы в коллективе	Баллы								Характеристика атмосферы в коллективе
		1	2	3	4	5	6	7	8	
1	Дружелюбие									Враждебность
2	Согласие									Несогласие
3	Удовлетворенность									Неудовлетворенность
4	Продуктивность									Непродуктивность
5	Теплота									Холодность
6	Сотрудничество									Рассогласованность
7	Взаимоподдержка									Недоброжелательность
8	Увлеченность									Равнодушие
9	Занимательность									Скука
10	Успешность									Безуспешность

Одна из самых известных методик для оценки психологического климата в коллективе – методика Ф. Фидлера. В таблице (см. вверху) приводится десять пар слов, противоположных по смыслу, например: дружелюбие – враждебность, согласие – несогласие. Ответ по каждой из десяти характеристик оценивается по шкале от 1 до 8 баллов. Сотрудники отмечают в таблице, какой балл соответствует каждой характеристике. Например, для первой характеристики 1 балл будет соответствовать крайней степени дружелюбия в коллективе, 8 – напротив, крайней степени враждебности. Затем баллы, полученные по всем десяти характеристикам, суммируются. Итоговый показатель колеблется в пределах от 10 баллов (положительная оценка) до 80 баллов (отрицательная оценка) и характеризует степень благоприятности или неблагоприятности атмосферы в трудовом коллективе в глазах сотрудника. На основании индивидуальных профилей создается средний, характеризующий психологическую атмосферу в коллективе в целом. Методика Фидлера позволяет провести анонимную диагностику, при которой достоверность полученной информации будет достаточно высокой.

Перед тем как предложить сотрудникам заполнить эту таблицу-анкету, руководителю стоит объяснить им свою заинтересованность в их искренних ответах, подчеркнуть, что отвечают они анонимно, по пометке «вычислить» никого невозможно, так как ничего, кроме галочек или крестиков, поставленных в соответствующую клетку таблицы, писать не нужно. Стоит также организо-

вать анонимную процедуру сбора анкет, например «почтовый ящик». Это особенно важно в проблемных коллективах, где уровень доверия сотрудников друг к другу и к руководству, как правило, низок. Если есть возможность, стоит привлечь к работе психолога для налаживания отношений в коллективе и повышения его сплоченности, если результаты диагностики неудовлетворительны. Оценка от 60 до 80 баллов по данному тесту означает, что психологическая атмосфера в коллективе крайне неблагоприятна, что сотрудники испытывают напряжение, общаясь друг с другом. Если ситуация не критична (более низкий балл), а также в качестве профилактики руководитель может сам проводить небольшие тренинги. Можно включать упражнения на сплоченность в ход производственных совещаний, коллективную работу педагогов по подготовке общих мероприятий, корпоративные вечеринки и пр. Задания и упражнения для этих занятий можно найти в многочисленных пособиях, широко издающихся в настоящее время.

Хотя упражнения для сплочения коллектива направлены на решение вполне серьезных задач, лучше всего выполнять их в непринужденной атмосфере и в шуточной форме.

Для активного вовлечения сотрудников в работу на серьезном совещании, можно начать, например, с **шутливого «мозгового штурма»**. Пусть придумают как можно больше способов нестандартного использования какого-нибудь обычного предмета (кирпича, скрепки, консервной банки и др.). Главное правило – запрет критики, идея может быть любой,

даже самой «неправильной». Кирпич, помимо строительных работ, может быть использован в качестве подставки под горячее, оружия, гнета, якоря, спортивного снаряда в карате или тяжелой атлетике, грелки, меры длины или веса, абразивного материала для чистки кухонной посуды, пишущего предмета и т.д. Ведущий «мозговой штурм» (руководитель, психолог) должен поощрять все идеи и записывать их либо на доске, либо на большом листе бумаги. Это классическое задание на развитие творческого мышления. Но при чем здесь сплоченность коллектива? Все просто. Идея, высказанная другим человеком, порождает у каждого присутствующего ряд собственных идей, связанных с первой, уточняющих, развивающих ее, может быть, параллельных или противоположных ей. Идея другого – толчок, стимул для появления моей идеи. Мыслительная работа становится совместной – это объединяет. На упражнение затрачивается 10–15 минут, и, завершая его, ведущий должен отметить и приподнять атмосферу, и большое количество оригинальных идей, которые появились благодаря совместной работе и отсутствию критики.

Хорошим сплывающим упражнением могут стать **коллективные рисунки** на самые разные темы, но лучше выбирать не слишком серьезные: «Наш дом», «Мы отдыхаем», «Мы на Марсе» и др. Рисовать можно последовательно или одновременно. Коллективно-последовательный рисунок можно выполнять как разминку или как релаксационное упражнение в рамках педагогического совещания. Ведущий следит за соблюдением правил и старается создать творческую атмосферу, поддерживая и подсказывая различные идеи. Всё, что делают участники, комментируется доброжелательно и с юмором. Каждый имеет право рисовать то, что считает нужным. Советы можно давать, но они не являются обязательными для исполнения. Как правило, участники подходят к рисунку три-четыре раза. Задание выполняется до тех пор, пока на доске или на листе есть свободное место, а у «художников» – энтузиазм и идеи.

Если в коллективе не всё благополучно, то даже при выполнении такого простого задания в отношениях между участниками могут проявиться существующие противоречия, неприязнь. Например, кто-то недоволен, что не воспользовались его подсказкой, кто-то «разрушает» идиллию, изобразив злую собаку у входа или дождь и грозу во время совместного похода, кто-то своим рисунком испортил или свел к нулю усилия коллеги. На все эти случаи ведущий должен реагировать таким образом, чтобы продемонстрировать присутствующим модель толерантного поведения. Например, если коллега не воспользовался подсказкой, отметит: «Это право А., у него есть своя идея, и он реализует именно ее. Вы можете сами сделать то, что хотите, когда придет ваша очередь». Если один участник рисует не то, что хочется другим, например злую собаку, можно сказать: «Это же наш общий дом. Здесь должно быть комфортно всем. Б., наверное, будет чувствовать себя спокойнее, если нас будет охранять собака». Если испорчен рисунок предыдущего участника, полезно напомнить правило: «Портить чужой рисунок нельзя. Спросите В., позволит ли он вам нарисовать здесь то, что вы задумали, или рисуйте как-то по-другому».

Для сплочения коллектива можно использовать **совместные дела**: оформление зала, подготовку раздаточных или методических материалов, подготовку к праздникам. Если каждый класс готовит к празднику инсценировку, выставку, стенгазету или праздничный коллаж, почему бы и педагогическому коллективу не сделать то же самое в качестве «внеконкурсного» участника? В такой работе нет необходимости задействовать всех членов коллектива. Количество участников определяется целесообразностью. В одних делах участвуют одни, в других – другие сотрудники. Важно, чтобы коллективные дела стали привычным способом работы, тогда рано или поздно все получают возможность поработать друг с другом.

Не стоит забывать и о личностном росте сотрудников, их саморазвитии. Чтобы активизировать процессы самопознания и работы над собой, мож-

Школьный конфликт: избегать или разрешать?*

О.А. Куревина,
В.С. Сюсюра

но в ходе занятий с коллективом предлагать сотрудникам небольшие **популярные тесты** (см. предложенную литературу), которые позволят задуматься о некоторых своих личностных особенностях и, может быть, по-новому взглянуть на свои отношения с людьми. Перед тем как сотрудники начнут отвечать на вопросы выбранного вами теста, обязательно объясните им, что свои баллы они подсчитают сами и что результаты теста – это личная информация, которая останется полностью в их распоряжении.

Постоянное внимание руководителя к состоянию психологической атмосферы в коллективе, комплексный подход к развитию толерантных отношений и сплоченности в нем позволит существенно повысить эффективность работы как каждого конкретного сотрудника, так и всего педагогического коллектива в целом.

Литература

1. *Бондырева, С.К.* Толерантность : введение в проблему / С.К. Бондырева, Д.В. Колесов. – М. : Изд-во Московского психолого-социального ин-та; Воронеж : Изд-во НПО «МОДЭК», 2003. – 240 с.

2. *Гриншпун, И.Б.* Понятие и содержательные характеристики толерантности : к вопросу о толерантности как психическом явлении / И.Б. Гриншпун // Толерантное сознание и формирование толерантных отношений : теория и практика : сб. науч.-метод. ст. – М.; Воронеж, 2003. – С. 31 – 40.

3. *Кибанов, А.Я.* Этика деловых отношений / А.Я. Кибанов, Д.К. Захаров, В.Г. Коновалова. – М. : ИНФРА-М, 2003. – 368 с.

4. *Пугачев, В.П.* Тесты, деловые игры, тренинги в управлении персоналом / В.П. Пугачев. – М. : Аспект Пресс, 2003. – 285 с.

5. *Солдатова, Г.У.* Практическая психология толерантности, или Как сделать так, чтобы зазвучали лучшие струны человеческой души / Г.У. Солдатова // Век толерантности : вып. 6. – М., 2003. – С. 60 – 78.

6. *Фопель, К.* Сплоченность и толерантность в группе : Психологические игры и упражнения : пер. с нем. / К. Фопель. – М. : Генезис, 2006. – 336 с.

Статья посвящена проблеме управления социальным конфликтом в образовании. Рассматриваются некоторые причины школьных конфликтов, а также пути выхода из них.

Ключевые слова: конфликт, образование, стресс, учитель, ученик.

Школьный конфликт – сложный и неоднозначный процесс. В него, как правило, вовлечены и взрослые, и дети. В конфликте каждый опирается на свой жизненный опыт, обращается к ранее проверенным способам действий. При этом каждая сторона является проигравшей: нарушается целостность образовательного процесса, так как энергия, необходимая для обучения, уходит на бесплодный поиск виноватого. А виноваты порой и взрослые и дети, и учитель и ученики.

Любую сложную ситуацию легче разрешить тому, кто может посмотреть на нее со стороны. Человек, разбирающий конфликт, должен понимать, что происходит, но в то же время не должен заражаться эмоциями конфликтующих сторон. Идеальный «рефери» – специалист, обладающий навыками психологической помощи, например школьный психолог.

К сожалению, далеко не во всех школах есть такой сотрудник, а занимающие эту должность часто или не являются профессионалами, или вынуждены встать на сторону учителя, спасая честь педагогического мундира. Тем не менее родителям, прежде чем пытаться самостоятельно «разобраться» с учителем, стоит поговорить с психологом (если таковой в школе есть). За рубежом родители нередко нанимают стороннего специалиста для разрешения конфликта ребенка и учителя, однако в нашей стране это

Антонина Николаевна Третьякова – старший преподаватель кафедры психологии делового общения Московской академии туристического и гостинично-ресторанного бизнеса при Правительстве Москвы.

* Тема диссертационного исследования В.С. Сюсюры «Управление социальным конфликтом в образовании». Научный руководитель – канд. филос. наук, профессор О.А. Куревина.

может быть воспринято в штыки. Поэтому такой в общем-то правильный и удобный вариант отпадает.

В связи с этим особое место в разрешении конфликтной ситуации может занять третейский судья (или судьи), например родители ученика. Конечно, родителям сложно быть «миротворцами», поскольку в конфликт вовлечен самый дорогой для них человек – ребенок. Однако чаще всего именно мать или отец вынуждены бывают вмешаться и разобраться в ситуации.

Итак, каковы действия родителей в ситуации школьного конфликта? Как его разрешить?

Если есть возможность, обратитесь к специалисту, чтобы он проконсультировал вас и ребенка. Это станет большим подспорьем, даже если общение с педагогом вы будете вести самостоятельно.

Как правило, родители начинают бить тревогу, когда конфликт ребенка с педагогом дошел до «точки кипения»: у ребенка развился школьный невроз. Можно ли не доводить до этого? Безусловно, тем более что на ранних стадиях недоразумение уладить значительно проще. К сожалению, многие дети не сообщают родителям о своих конфликтах в школе. Одни боятся родительского гнева. Другие просто не могут сформулировать суть проблемы – они чувствуют, что что-то не так, но рассказать о наблевшем не могут. Это особенно свойственно ученикам 1–6-х классов. Вот по каким проявлениям можно заподозрить конфликтную ситуацию:

- ребенок стал терять интерес к учебе, не хочет идти на занятия вообще, явно пренебрегает каким-то предметом, «забывает» сделать задание, оставляет дома учебник и тетрадь – пытается вести себя так, как будто этого урока не существует;

- ребенок неадекватно реагирует на вопросы о каком-либо предмете или учителе, раздражается, изменяется в лице, замыкается в себе;

- ребенок рисует карикатуры на определенного учителя, уродует учебник по конкретному предмету, тетрадь по этому предмету грязнее, неряшливее, чем другие;

- когда вы приходите с родительского собрания, ребенок испод-

воль или прямо интересуется, была ли «химичка», «русичка» и т.д. и что она говорила;

- у ребенка портится успеваемость по определенному предмету. Он может скрывать свои тревоги за внешним безразличием («мне плевать», «я не собираюсь быть инженером» и т.п.), у него понижается самооценка, падает уверенность в себе («я не способен к математике», «из меня не выйдет художника» и т.п.). Классный руководитель или учитель делает записи в дневнике ребенка о плохом поведении на уроке.

Если вы заметили некоторые из этих симптомов, то скорее всего у ребенка возник конфликт с педагогом.

Если вы заподозрили школьный конфликт, поговорите с ребенком на чистоту. Прежде чем начать разговор, определите его задачу. Желание провести воспитательную беседу на тему «Учитель всегда прав, а ты должен учиться несмотря ни на что, и вообще, сам виноват...» приведет к тому, что ребенок замкнется и вы ему ничем не сможете помочь. Цель вашего разговора – дать ребенку возможность высказать то, что его тревожит. Только после того, как эмоции будут выражены (какими бы неадекватными они ни показались), ребенок сможет принять от вас помощь в конструктивном решении проблемы.

Итак, успокойтесь и начните разговор с ребенком. Не задавайте вопросов – спокойно излагайте свои соображения, например: «Саша, мне кажется, у тебя проблемы с Марией Ивановной...» Если до этого вы ругали ребенка за его недовольство школой или учителями, то скажите ему четко и ясно, что впредь вы будете воздерживаться от этого: «Мне может нравиться или не нравиться твое отношение к школе. Если ты захочешь узнать мое мнение, я тебе его выскажу. Но сейчас я хочу понять, что происходит с тобой, и постараюсь помочь тебе». Ребенок должен быть уверен, что этот разговор не станет поводом для нотаций, что вы не злоупотребите его доверием.

Когда ребенок начнет вам рассказывать о своих отношениях с учителем, его рассказ может показаться вам излишне эмоциональным. Ребенок может измениться в лице, про-

явить агрессию, использовать грубые слова. Не прерывайте его, не подавляйте его эмоции – такое поведение естественно для этой ситуации. Когда ребенок будет делать паузы, называйте те чувства, которые он испытывает: ты взбешен, ты чувствуешь несправедливость, ты чувствуешь обиду, унижение и т.п. Не комментируйте услышанное, избегайте соблазна высказать свое мнение или дать совет. Только после того, как эта фаза выражения эмоций – «спускание паров» – пройдет, вы сможете перейти к конструктивной части разговора.

Какое бы мнение о данной ситуации ни сложилось у вас заранее – забудьте его. В конструктивной стадии ваша задача – разбор ситуации вместе с ребенком. Главные вопросы, на которые вы будете отвечать вместе, – почему и зачем. Попросите ребенка вспомнить, когда он впервые почувствовал неприязнь к учителю, как развивалась ситуация. Будьте внимательны к деталям. Предлагайте свои версии, задавайте наводящие вопросы, если ребенок зайдет в тупик: «А может, тебе тяжело спокойно сидеть на уроке после физкультуры, а Марию Ивановну это раздражает? А когда она начинает кричать на тебя?» Лейтмотив этой беседы можно выразить следующим образом: ни у тебя, ни у учителя нет злого умысла, нет тяги к взаимному уничтожению. Просто вы в чем-то не понимаете друг друга и не можете договориться.

Даже если вы не сможете в этом разговоре найти единственно верное решение – не беда. Очень важны его «побочные эффекты»: ребенок учится ставить себя на место другого, смотреть на ситуацию со стороны; ребенок понимает, что вы его поддерживаете; он выразил свои негативные эмоции и почувствовал себя раскрепощенным. В завершение разговора наметьте план дальнейших действий. Предложения могут исходить как от вас, так и от ребенка. Вариантов много: воздержаться от того, что, по-видимому, нервнрует учителя, или попросить у него прощения. Вероятно, ребенок будет согласен на ваш визит в школу. Воспользуйтесь этой возможностью.

Если ребенок не хочет, чтобы об этом узнали одноклассники, вы-

полните его просьбу – придите в школу после уроков, поговорите с учителем наедине. Стратегия поведения примерно такая же, как и при разговоре с ребенком. Ваша задача – активно слушать. Старайтесь быть максимально спокойным и беспристрастным. Как и с ребенком, попытайтесь приступить к поиску конструктивного решения.

Если перед вами классический конфликт «Я устала, а ты крутишься...», решение можно найти, пригласив ребенка и учителя к диалогу. Вы можете стать посредником, который соберет предложения сторон и поможет прийти к компромиссу. Хорошо, если учитель сам объяснит ребенку, почему ему тяжело вести урок, когда в классе нет порядка.

Пусть он предложит какое-то решение. Например, ребенок с повышенной возбудимостью может вставать и тихо выходить из класса, когда он чувствует, что перестает себя контролировать. А учитель, в свою очередь, не будет сажать рядом с ним друга, который его отвлекает, или постарается давать интересные задания, которые не оставляют времени для болтовни. В этой ситуации большое значение имеет не то, какие решения будут предложены, а то, что конфликтная ситуация больше не замалчивается. Стороны высказались, и напряжение снизилось.

Второй классический конфликт имеет форму «Я – начальник, ты – дурак». Некоторые учителя, преимущественно авторитарной закалки, считают себя носителями истины в последней инстанции и искренне возмущаются раскованностью современного подростка. С такими учителями редко уживаются творческие дети, которые имеют собственное мнение и любят его отстаивать.

В этой ситуации можно помочь педагогу правильно истолковать поведение ребенка: его возражения и оценки не являются проявлением неуважения. Скорее, наоборот: ученик уверен, что учитель оценит его нестандартное мышление. Практические психологи советуют в общении с авторитарным педагогом быть максимально корректным. Ребенок может говорить вам, что учитель ничего не понимает

в современной жизни и поэтому недо-стоин уважения. Не принимайте это высказывание в штыки. Лучше обсудите с ребенком тему уважения и при-ятия одного человека другим, помога-те ему извлечь социальный опыт из общения с таким учителем: как мож-но бесконфликтно общаться? Чему можно научиться? Уместно предло-жить ребенку задуматься над вопро-сом: почему задевает за живое автори-тарное отношение?

Наметьте вместе с учителем про-грамму, по которой нужно подтянуть ребенка, и занимайтесь с ним само-стоятельно или с помощью репетито-ра, чтобы нагнать материал, пропу-щенный в процессе затяжного конф-ликта, повысить самооценку, улуч-шить успеваемость и, таким образом, устранить саму причину конфликта.

В заключение хотелось бы еще раз напомнить, что любой школьный конфликт следует воспринимать как повод дать ребенку очень важный жизненный опыт. Обучая ребенка разрешать сложные ситуации, вы де-лаете его более уверенным в себе, стрессоустойчивым. Помните и о том, что большинство детей переносят свое отношение к учителю на препода-ваемый им предмет. Помогая ре-бенку справиться с конфликтом, вы снимаете барьеры в обучении.

Литература

1. Социальные конфликты в условиях пере-ходного периода // Социс. – 1993. – № 4.
2. *Бестужев-Лада, И.В.* К школе XXI века / И.В. Бестужев-Лада. – М., 1988.
3. *Бестужев-Лада, И.В.* Народное образо-вание : экспертное мнение / И.В. Бестужев-Лада. – Социс. – 1998. – № 10.
4. *Кармаев, А.Г.* Инновационные процессы в образовании / А.Г. Кармаев. – М. : Рос. ин-т непрерыв. образования, 2000.
6. *Пищулин, Н.П.* Уроки культуры мира / Н.П. Пищулин, С.Н. Пищулин, В.Г. Ушако-ва. – М. : Инженер, 2004.

Ольга Александровна Куревина – канд. фи-лос. наук, профессор Московского городского педагогического университета;
Владимир Сергеевич Сюсора – аспирант кафедры социально-гуманитарных наук Московского городского педагогического университета.

Обучение русской орфографии в национальной начальной школе*

А.В. Шаулов

В статье рассматриваются вопросы исполь-зования развивающего потенциала методов обучения русскому языку в национальной школе как основы формирования орфографи-ческой компетенции учащихся.

Ключевые слова: орфография, коммуника-тивность, фонетическая интерференция, па-мять, внимание.

В период реформирования системы образования все более важным стано-вится развитие навыков коммуника-ции, формирование коммуникатив-ной личности учащегося. Основная роль в решении данной проблемы урокам русского языка.

В связи с этим для учащихся наци-ональных школ необходимо разрабо-тать технологию обучения орфогра-фии на речевой (коммуникативной) основе. Это особенно актуально в ус-ловиях многоязычной Республики Дагестан, где русский язык служит средством межнационального обще-ния. При этом нужно отслеживать динамику общего развития учащих-ся, поскольку в современных техно-логиях обучения личностно ориенти-рованные принципы являются осно-вополагающими при организации учебного процесса.

В целях разработки технологии обучения правописанию мы изучили психологическую основу, теоретиче-ские положения, а также историю вопроса обучения орфографии в ус-ловиях двуязычия с точки зрения тео-рии речевой деятельности и пришли к следующим выводам:

1. Система обучения русскому пра-вописанию должна опираться на фонематический принцип, который

Тема диссертации «Научные основы обуче-ния орфографии в дагестанской начальной школе». Научные консультанты – доктор пед. наук, профессор *Г.И. Магомедов*; доктор пед. наук, профессор *М.И. Шурпаева*.

предполагает единообразное написание каждой морфемы, содержащей одни и те же фонемы и пишущейся всегда одинаково (так же, как в сильной позиции). Поэтому считаем целесообразным введение понятий «сильная» и «слабая позиция».

2. При формировании орфографического навыка нужно учитывать психические процессы, определяющие структуру орфографического действия.

3. В основе учебной деятельности должно находиться положение о неразрывной связи процесса обучения и развития (принцип осознания процесса учения). Целесообразно проводить мониторинг результатов развития памяти, мышления, внимания, воображения, чтобы выявить наиболее эффективные формы и методы обучения.

4. Необходимо развивать такие стороны личности, как эмоционально-нравственная и деятельностно-практическая сферы, самоуправляющие механизмы личности, способы умственной деятельности. Именно это служит основой успешного обучения и развития. ЗУНы выступают лишь как отдельное, хотя и необходимое звено.

5. Развитие в процессе обучения возможно лишь в том случае, когда оно происходит в «зоне ближайшего развития» учащегося. Задача учителя – верно определить границы этой зоны.

6. Коммуникативность обучения (учебно-коммуникативные задачи, коммуникативное исправление ошибок и т.д.), т.е. включение общения в обучение как формы взаимодействия, – неперемное условие обучения русской орфографии учащихся национальной школы.

7. Необходимо учитывать взаимовлияние контактирующих языков и влияние языковой среды, предупреждать возможные случаи нарушения норм русского языка.

Разработанная нами технология позволяет активизировать познавательную деятельность учащихся, корректировать процессы развития памяти, внимания, логического мышления, которые у отдельных учеников находятся ниже сред-

них показателей. В качестве дидактического материала используются те слова, которые требуют орфографической проработки.

Покажем это на примерах.

Развитие мыслительной деятельности.

В данном разделе могут использоваться следующие виды упражнений:

- Выявление общих понятий.

Дается пять обобщающих слов и к каждому набор из пяти слов, одно из которых более всего с ним связано. Нужно найти это слово в каждой строке и выписать вместе с обобщающим словом. Например:

кора (сад, дерево, ствол, дуб);

ручеек (рыбки, вода, плеск, песок);

сторожка (сторож, лес, печка, помещение);

борода (мужчина, волосы, черная, длинная);

полянка (цветы, грибы, лес, трава, пенек).

Учащимся национальной школы подобная работа позволяет отработать навык составления словосочетаний со связью согласование и управление.

- Исключение понятий.

Зачитывается пять слов, четыре из них объединяются общим родовым понятием, а пятое не относится к данному понятию. Требуется в течение десяти секунд записать «лишнее» слово. Например:

журавли, грачи, снегири, червяки, синицы;

городок, село, деревенька, столица, водоем.

Затем учащимся нужно составить предложение с «лишним» словом.

- Анализ соотношения понятий.

На листе представлена исходная пара слов, выражающих определенные отношения, потом дается слово и к нему еще пять, из которых только одно вместе с первым словом составляет пару, подобную исходной. Нужно выписать это слово. Например:

магазин – продавец;

больница – больные, врачи, палаты, лекарства, перелом.

Далее предлагается составить рассказ, дать ему название.

Развитие памяти.

• Учитель показывает учащимся карточку с десятью словами (в зависимости от подготовленности класса количество слов может варьироваться) с непроверяемым написанием в течение 10–15 секунд. Ученики должны: а) записать их по памяти; б) написать под диктовку учителя.

• Учитель произносит десять слов. Учащиеся должны их повторить в той же последовательности. С первым и пятым словом надо составить словосочетание (предложение).

• На доске (на парте, на ковре) в определенном порядке выложены карточки с пятью–восемью словами. В течение 5 секунд учащийся смотрит на их расположение. Затем его товарищ смешивает карточки. Задача учащегося – разложить их по местам.

• Учитель произносит слова (пять–шесть). Ученик получает задание представить себе внешний вид, вкус, запах, звуки, характеризующие данное слово, и ассоциации, связанные с ним. Через одну минуту нужно записать слова.

• «Нелогичные ассоциации». Дать несколько слов, логически не связанных между собой. Например, *ветер – помидор – лестница – машина*. Задание: найти ассоциативные связи, составив небольшой рассказ.

• «Нелогичные парные ассоциации слов». Например, *автобус – ботинки, календарь – комбайн, победа – земляника*. Задание: найти объединяющий элемент.

Развитие внимания.

Основными свойствами внимания являются объем, распределение, концентрация, устойчивость и переключение.

• На двух листах напечатаны словарные слова. На первом – с непроверяемой безударной гласной *a*, выделенной жирным шрифтом, на втором – с гласной *o*. Одновременно на двух листах ученик обводит выделенную букву на первом листе в кружок, на втором – подчеркивает. Выписать слова с безударной гласной *a*, в которых эта буква обведена в кружок. Время выполнения – 30 секунд.

• Упражнение на усиление концентрации и распределение внимания.

Записывается набор букв:

*аммадама ретерге ассобакаса;
адселаноорелтебюдаочан.*

Задание: найти и выписать «спрятанные» слова. Перевести на родной язык.

• Упражнения на распределение и избирательность внимания.

В перечне фруктов и овощей подчеркнуть фрукты одной чертой, овощи – двумя (30 секунд).

В данных словах букву *a* подчеркнуть красным карандашом, *o* – зеленым и т.д.

Подобную работу можно проводить и при изучении текста на основе коллективно-мыслительной деятельности. Покажем это на примере текста.

Я – дагестанец

Дагестан – родина многих народов. Они с древних времен живут в мире и согласии. Добрый друг всегда находил в республике мир и добро. Враг получал наказание.

Дружба между народами – самое прекрасное и великое богатство Дагестана. Она связана многовековой культурой народов. Мудрые законы страны гор учат жить и трудиться, изучать родные языки, беречь древние обычаи, адаты, музыку и танцы.

У Дагестана хорошие и добрые соседи. Близкий сосед лучше дальнего брата. Так говорится в пословице. Отдавайте свои силы и талант процветанию своей родины.

Задания к тексту:

1. Рассказать, что вы знаете о Дагестане, о своем народе (задание можно дать всему классу в качестве домашнего по курсу «Культура и традиции народов Дагестана»).

2. Подчеркнуть проверяемые безударные гласные.

3. Зачеркнуть непроверяемые безударные гласные.

4. Выписать словосочетания «прилагательное + существительное».

5. Выписать пословицу. Чему она учит? Привести примеры пословиц на эту тему. Назвать существительные. Назвать прилагательные.

6. Написать мини-сочинение на тему «Я (имя ученика) – дагестанец». В чем выражается твое отношение к Дагестану? Какую конкретную поль-

зу ты хотел бы принести родному краю? Своей стране?

Таким образом, включение в процесс обучения русской орфографии учащихся национальной начальной школы технологий личностно ориентированного обучения способствует более прочному усвоению и, что самое главное, успешному применению на практике (в различных учебных и неучебных ситуациях) полученных знаний, умений и навыков, совершенствующих коммуникативную компетенцию.

Литература

1. *Аванесов, Р.И.* Реформа орфографии в связи с проблемами письменного языка (1930) / Р.И. Аванесов, В.Н. Сидоров // Реформатский А.А. Из истории отечественной фонологии. – М., 1970.
2. *Беспалько, В.П.* Педагогика и прогрессивные технологии обучения / В.П. Беспалько. – М., 1995.
3. *Зимняя, И.А.* Психология обучения иностранным языкам в школе / И.А. Зимняя. – М., 1997.
4. *Колеченко, А.К.* Энциклопедия педагогических технологий : пос. для преподавателей / А.К. Колеченко. – СПб. : КАРО, 2002.
5. *Ксензова, Г.Ю.* Перспективные школьные технологии / Г.Ю. Ксензова. – М., 2000.
6. *Харченко, Е.В.* Педагогические условия активизации познавательной деятельности учащихся начальных классов посредством их речевой деятельности: дис. ... канд. пед. наук / Е.В. Харченко. – Челябинск, 1997.
7. *Якиманская, И.С.* Личностно ориентированное обучение в современной школе / И.С. Якиманская. – М., 1996.

Особенности работы над произносительной стороной речи младших школьников в условиях осетинско-русского двуязычия

М.Л. Моуралова

В статье рассматриваются особенности работы над произносительной (звуковой) стороной речи младших школьников в условиях двуязычия. Обращается внимание на то, что в осетинской начальной школе при формировании произносительных навыков дети испытывают трудности, связанные с различиями фонетических и фонологических систем русского и родного языков. С учетом этого предлагается система упражнений для работы над произносительной стороной речи младших школьников.

Ключевые слова: произносительные навыки, фонематический слух, фонетическая система, фонологическая система, сходства и различия, осетинский язык, русский язык, начальная школа, орфоэпическая работа, произношение и правописание, фонема, ударение, гласные и согласные звуки.

В системе речевого развития учащихся важное место занимает работа над произносительной (звуковой) стороной речи. Долгое время этому направлению не уделялось должного внимания. Считалось, что дети, поступающие в первый класс, обладают достаточным уровнем сформированности произносительных навыков, которые позволяют им свободно осуществлять речевую деятельность. Однако исследование произносительных навыков речи младших школьников показывает, что у большей части первоклассников имеются значительные нарушения произносительной стороны речи: речь многих из них отличается невнятностью, речевой аппарат работает вяло, учащиеся не умеют правильно пользоваться дыханием и голосом, у многих наблюдаются физиологические нарушения дикции (нечеткое проговаривание отдельных звуков и звукосочетаний). Все это в значительной степени сказывается на речевой активности ученика. Как известно, дети с нарушениями произносительного уровня речи менее охотно вступают в общение, очень скованы,

Алексей Валерьевич Шаулов – канд. пед. наук, старший научный сотрудник ДНИИ педагогики им. А.А. Тахо-Годи, г. Махачкала, Республика Дагестан.

говорят как бы стесняясь. Все это в конечном итоге тормозит их речевое развитие в целом [3].

Рассматривая данную проблему, отметим, что в осетинской начальной школе при формировании произносительных навыков у детей появляется еще одна трудность, связанная с различиями фонетических систем русского и родного языков. В связи с этим в осетинской начальной школе учитель должен уделить особое внимание работе над произносительной стороной речи, так как правильное произношение способствует эффективному усвоению грамоты, выработке навыков правильной устной речи, овладению орфоэпическим чтением.

Что общего между русским и осетинскими языками?

1. Звуковая система осетинского языка отчасти соответствует звуковой системе русского языка.

2. Осетинский алфавит основан на русской графике, поэтому начертание букв одинаковое (за исключением буквы *æ*).

Укажем на различия между языками, ведь именно ими обусловлены трудности, с которыми сталкиваются в процессе обучения дети-билингвы.

В звуковой системе осетинского языка есть специфические фонемы [æ], [дж], [цъ], [чъ], [тъ], [пъ], [къ], [хъ], [гъ], но отсутствуют звуки [э], [ж], [ш], [щ].

В осетинском языке нет фонологического противопоставления твердых и мягких согласных. Некоторое смягчение согласных возможно перед гласными переднего ряда.

В русском языке, напротив, твердые и мягкие согласные являются самостоятельными фонемами. Мягкие согласные могут встречаться не только перед гласными переднего ряда, но и в конце слов. Поэтому в произнесении осетинами русских слов, в которых мягкие согласные встречаются перед *a, o, y* или в конце слов, встречаются ошибки [2, с. 23].

Значительные трудности для учащихся-осетин, приступающих к изучению русского языка, представляет усвоение при чтении фонемы <э> в безударном положении, обозначенной буквой *e*. Дети не могут

правильно произносить и различать на слух такие гласные и согласные звуки русского языка, как [и] – [ы], [и] – [й], [с] – [ш], [с] – [з], [ш] – [щ], [л] – [л’], [м] – [м’], [н] – [н’], [р] – [р’], [с] – [с’], [т] – [т’], в результате чего часто смешивают их, например: вместо *закрывать, выскочить, пыль, угощение, возмущение, сэкономить, электричество* произносят и пишут: *закривать, вискочить, пиль, угошение, возмушение, секономить, электричество*.

Учащиеся не могут употреблять звук [й] в конце русских слов. Например, *высокий, борющийся* произносят и пишут как *высоки, борющися*.

Осетинские дети согласные звуки русского языка [б], [в], [д], [м], [н], [р], [т] и другие произносят недостаточно четко и не настолько мягко, как в русском языке. Это объясняется отсутствием в их родном языке твердости и мягкости одних и тех же согласных и, следовательно, отсутствием навыков произношения мягких согласных звуков. Например, слова *встань, жарь* произносят как *встан, жар*; слова *горько, банька* произносят и пишут: *горко, банка*. Мягкий знак как знак мягкости предыдущего согласного в осетинском языке не употребляется.

Большую трудность для детей-осетин представляет усвоение русского ударения, поскольку в осетинском языке определяющим является фразовое ударение, а в русском языке ведущее ударение – словесное. Но это не означает, что в осетинском языке нет словесного ударения, а русский язык не знает фразового ударения.

Ударение в русском языке свободное, подвижное, т.е. оно не прикреплено к какому-нибудь определенному слогу слова (например, к начальному, конечному) или к какой-нибудь части слова (например, к корню, окончанию) и, следовательно, в разных словах может стоять на различных слогах или частях слова. Так, в слове *выписка* ударение стоит на первом слоге, в слове *разлука* – падает на середину слова, а в слове *разыграть* – стоит на последнем слоге. Однако в русском языке есть случаи, когда ударение при образовании различных форм от одного и того же слова

(т.е. при склонении и спряжении) остается постоянным [1, с. 29].

В осетинском языке другие законы употребления ударения [1]. Прежде всего ударение не разноместное. Основные акцентологические законы осетинского литературного языка можно охарактеризовать следующим образом:

1) ударение в слове не падает дальше второго слога от начала, оно может падать только на первый или второй слог, причем преимущественная тенденция ударения направлена на второй слог. Например: *зымæг* – *зима*, *хæдзар* – *дом*, *рауай* – *иди*;

2) место ударения (на первом или втором слоге) зависит от качества гласных, которые с этой точки зрения могут быть разбиты на две группы: сильные – *а, и, у, е, о* и слабые – *æ, ы*. Если в первом слоге сильный гласный, а во втором – слабый, то ударение падает на первый слог: *адæм* – *люди*, *алыггæд* – *убежал*. Если во втором слоге сильный гласный, а в первом – слабый, то ударение падает на второй слог: *мæлдзыг* – *муравей*, *ангуылдз* – *палец*. Если и в первом и во втором слоге слабый гласный, то ударение падает на второй слог: *æртæ* – *три*, *кæрдзын* – *хлеб*. Если в первом и во втором слоге сильный гласный, то ударение падает чаще на первый слог: *сагой* – *вилы* и т.д. [1, с. 30].

Основными причинами орфоэпических ошибок учащихся-осетин являются:

1) различия в звуковых системах контактирующих языков, порождающие в русской речи детей осетинский акцент;

2) несоответствие между русским произношением и правописанием;

3) наличие в русском языке звуков, которых нет в осетинском языке.

Самое эффективное средство предупреждения ошибок в произношении – это активная разговорная практика, частые упражнения, отличающиеся друг от друга только одним звуком, не свойственным родному языку учащихся. Для выработки у детей навыков правильного произношения русских звуков и слов огромное значение имеет разучивание скороговорок, детских стихотворений и песен на русском языке.

И дело не только в их эмоциональной окраске; скороговорки, стихотворения, песни очень ценны именно с точки зрения методики развития устной речи. При их заучивании, а также в процессе пения учащиеся много раз повторяют одни и те же слова, что очень важно для приспособления артикуляционной базы к произношению звуков и их сочетаний в этих словах.

Работая над произносительной стороной речи, полезно обратить внимание на то, как учащиеся воспринимают и употребляют звуки, не свойственные родному (осетинскому) языку, поскольку дети, не отличая эти звуки от подобных звуков родного языка, произносят их, как в родном языке.

В связи с этим отметим, что произносительные навыки при освоении второго языка можно сформировать значительно быстрее и качественнее, если **опираться на выработку фонематического слуха**. Поэтому главной задачей обучения школьников русскому произношению является создание **навыков слушания и различения звуков на слух**.

Необходимость формирования фонематического слуха, как известно, обуславливается еще и тем, что между кинестезией (артикуляцией звука) и акустикой (звучанием звука) имеется прямая и тесная связь. Слух контролирует кинестезию. Под воздействием слухового контроля речедвигательный анализатор вырабатывает тот самый звук, который поступает под слуховой контроль. Контроль звука, речеобразования производится прежде всего слухом. Речь контролируется как слухом другого человека, так и слухом говорящего, потому что ее слышат оба.

Итак, учитывая вышесказанное, работу по обучению учащихся 1-го класса правильному произношению учителя – участники эксперимента проводили по следующей системе.

1. Каждый урок начинали с фонетической зарядки. Дети за учителем повторяли слоги со звуками [и] – [ы], [и] – [й], [ж] – [з]. В фонетическую зарядку обычно входило два звука, например [ы] – [и], [л] – [л'], мы – ми, ды – ди и т.д.

2. Знакомя детей с новым звуком, учителя произносили слово с этим звуком, выделяя его, затем предлагали произнести учащимся. После индивидуальных упражнений переходили к хоровым. Если можно было сопоставить произношение твердых и мягких звуков, использовали и этот прием. Например: *мышка – мишка, угол – уголь, был – бил, давний – дивный* и т.д.

3. Делали с детьми упражнения на произношение слов с трудным звуком. Например, показывали предметные картинки и спрашивали: *Что это?* Дети отвечали: *Щука, лещ, колокольчик, шишка* и т.д.

4. Учили находить и исправлять ошибки товарищей в произношении того или иного звука.

5. Развивая речь и мышление детей, проводили логические упражнения. Например, вывешивали на доске картинки с изображением моркови, помидора, огурца, капусты и спрашивали учащихся: *Каким одним словом можно назвать эти предметы?* Дети отвечали: *Овощи*. Это слово затем использовалось для отработки правильного произношения звука [щ].

Далее учителя предлагали учащимся подобрать из разложенных на столе предметных картинок такие, на которых нарисованы фрукты. Дети подбирали картинки, на которых были изображены виноград, алыча, груша, черешня, вишня, яблоко и т.д. Слова *вишня, алыча, груша, черешня* использовались для упражнения в произношении.

В опытным исследовании для выработки навыков правильного произношения выполнялись и такие виды упражнений:

1) упражнения, рассчитанные на привитие учащимся навыков правильной слышимости звуков русского языка;

2) подражание учащимся учителю или сказочному персонажу в произнесении звуков, слогов, слов в отдельности и в предложениях;

3) самостоятельные упражнения (под наблюдением учителя) в произнесении названий предметов, изображенных на картине, или названий демонстрируемых предметов;

4) хоровое произнесение слогов или слова (по слогам и без деления на слоги);

5) систематическое повторение слогов и слов с трудными звуками, составление слов со слогами *жи, ши, ми, мы, ре, рэ, ни, ля* (произноси тихо – чуть громче – громко – вполголоса – тихо);

6) составление по картине предложений, насыщенных словами с трудными звуками: *У Саши были шишки. Машина едет по шоссе;*

7) заучивание скороговорок, чистоговорок и стихотворений, насыщенных трудными звуками.

Важно подчеркнуть необходимость гибкого и вариативного подхода к организации орфоэпической работы. Мы не можем выделить какой-нибудь один универсальный вид упражнений, обеспечивающий эффективное усвоение той или иной нормы. Много определяется условиями конкретного класса, речевым окружением школьников. Упражнения должны проводиться планомерно, систематически, параллельно с изучаемым языковым материалом. Эффективность обучения в значительной степени зависит от того, насколько его содержание и формы, с одной стороны, соответствуют возрастным особенностям учащихся, а с другой – расширяют их возможности.

Литература

1. Гагкаев, К.Е. Осетинско-русские грамматические параллели / К.Е. Гагкаев. – Дзауджикау, 1953. – С. 28–30.

2. Дзахова, В.Т. Осетинский алфавит и его влияние на изменения фонологической структуры / В.Т. Дзахова // Багаев Н.К. и вопросы современного осетинского языка: теория и методика : сб. статей. – Владикавказ : Олимп, 2006. – С. 20–25.

3. Мали, Л.Д. Речевое развитие младших школьников / Л.Д. Мали, О.С. Арямова. – Пенза, 1997. – 198 с.

Марина Лазаревна Моуравова – канд. пед. наук, старший научный сотрудник кафедры ЮНЕСКО Северо-Осетинского государственного педагогического института, г. Владикавказ, Республика Северная Осетия-Алания.

Психологические механизмы формирования индивидуальных различий в навыках грамотного письма учащихся 4–5-х классов

Г.Е. Глаголева

Излагаются результаты экспериментального исследования по выявлению взаимосвязи навыков грамотного письма и формирования индивидуально-личностных особенностей детей 9–10 лет (на этапе перехода из начальной школы в среднюю). Приводятся методы исследования, результаты анализа по ряду критериев, обосновываются выводы о связи уровня грамотности и личностных особенностей, влияющих на успешность обучения в средней школе.

Ключевые слова: навык грамотного письма, индивидуальные личностные особенности, метод исследования, критерии оценки грамотности, эмоциональная стабильность, доминантность, начальная и средняя школа.

Исследование природы индивидуальных различий психологических характеристик имеет давнюю историю. Новые технологии в образовании предопределяют переход к личностно ориентированной модели, акцентируют внимание на развитии личностного потенциала школьника, его индивидуально-типологических особенностях и способностях к успешному овладению грамотным письмом [4, 5].

Несмотря на то, что проблема личности и ее проявлений всегда была ключевой в общепсихологической теории и практике, многие вопросы, с нею связанные, пока остаются недостаточно исследованными. Это касается и влияния грамотного или неграмотного письма на формирование личностных особенностей ребенка.

Особую остроту данная проблема приобретает при переходе из начальной школы в среднюю. Учебная деятельность в обучении языкам в силу своей специфики обладает объективной сложностью, так как учащийся постоянно осваивает то, чего он раньше не знал, чем не владел, сталкиваясь при этом с многочисленными трудностями.

Одни школьники преодолевают эти трудности относительно легко, другие – лишь при мобилизации всех своих ресурсов, третьи – вообще не способны разрешить возникшие проблемы без посторонней помощи.

Комплекс трудностей в учебной деятельности по обучению языку, возникающий при переходе из начальной школы в среднюю, приобретает устойчивость, дестабилизирует личность и ее внутренний мир, порождает внутриличностные противоречия между желаниями и возможностями.

Этап перехода из начальной школы в среднюю является важной вехой в речевом развитии ребенка.

Большинство ученых сходятся на признании ведущей роли обучения в речевом развитии детей младшего школьного возраста [2, 11]. В возрасте 10–11 лет, приближающемся к подростковому, который как раз выпадает на переход из начального звена образования в среднее, выделение ведущей деятельности представляет большие трудности. В исследованиях, проведенных под руководством Т.В. Драгуновой и Д.Б. Эльконина, было установлено, что в подростковом возрасте возникает и развивается особая деятельность, заключающаяся в установлении интимно-личных отношений между подростками. Эта деятельность была названа деятельностью общения [2, 5, 6, 11].

Именно поэтому в период младшего школьного возраста важно выработать прочные знания по основным предметам начальной школы (математика, русский язык, чтение) [9].

Учитывая важность данной проблемы, Центром психолого-медико-социального сопровождения было проведено экспериментальное исследование в ряде школ Юго-Восточного окружного Управления образования г. Москвы по выявлению взаимосвязи навыков письма и формирования индивидуально-личностных особенностей учащихся 4-х классов. В качестве испытуемых в нем приняли участие 149 четвероклассников, из них 55,7% – мальчиков и 44,3% – девочек. В эксперименте также в качестве экспертов участвовали 7 педагогов.

Было доказано, что успешность овладения навыком грамотного письма у школьников среднего звена в первую очередь зависит от степени сформированности у них учебной деятельности в начальной школе. Индивидуальные личностные особенности младшего школьника зависят от навыков его письма.

Теоретико-методологическую основу исследования составили основные положения деятельностного, субъектно-деятельностного, комплексного и нейрофизиологического подходов.

Методы исследования были разбиты на три группы.

1. Методы оценки ошибок после проведения диктанта. Предложены в рамках данного исследования на основе новой классификации ошибок письма [12], являющихся наиболее значимыми для формирования у детей дальнейшего навыка грамотного письма. По результатам проверки работ на базе выделенных категорий ошибок нами был проведен их количественный и качественный анализ.

2. Тест творческого мышления Е.П. Торренса; многофакторный личностный опросник Р.Б. Кеттелла для младших школьников [1, 10, 13, 14, 15, 16].

3. Методы статистической обработки, включающие корреляционный анализ по Спирману, непараметрический метод (критерий Монте-Карло) для оценки различий между крайними группами и факторный анализ [3, 8].

Для определения навыков письма детям был предложен диктант, состоящий из 60-ти слов и соответствующий программному материалу [7].

В результате анализа наиболее типичных ошибок, допущенных школьниками в диктантах, были выделены те ошибки, наличие или отсутствие которых, на наш взгляд, является показателем дальнейшего успешного обучения русскому языку. Эти ошибки касаются следующего: твердость – мягкость, звонкость – глухость, замена по кинетическому признаку, зеркальность, пропуски гласных и согласных, нарушение границ

слов, дифференциация предлог – приставка, заглавная буква, нарушение границ предложения, безударная гласная, угадывание (замена слов, букв), ошибки в окончаниях слов [12].

Для проверки новых критериев оценки грамотности были использованы корреляционный анализ по Спирману, непараметрический метод (критерий Монте-Карло) для оценки различий между крайними группами обследуемых и факторный анализ.

Вначале был проведен корреляционный анализ суммы ошибок с психологическими переменными на общей выборке из 149 человек, а также выявлена значимость каждой ошибки в факторе «грамотность».

Было доказано, что чем меньше ошибок допущено детьми в диктантах, тем выше у них уровень интеллектуального развития, эти дети лучше адаптируются в группе, у них выше уровень развития коммуникативных способностей, уровень притязаний и самооценки, они более самостоятельны, независимы, активны, уверены в себе. Обнаруженная значимая отрицательная корреляционная связь между количеством ошибок и фактором «напряженность – расслабленность», указывает на то, что дети, допустившие меньшее количество ошибок в диктантах, более тревожны и напряжены. У них, вероятно за счет увеличения влияния напряженности, боязни неудачи, усиливается функция контроля. Среди показателей теста Е.П. Торренса обнаружена значимая отрицательная корреляционная связь количества ошибок с показателем «разработанности» (чем больше в диктанте ошибок, тем хуже разработанность идей, заданий), что также является показателем несформированности учебной деятельности.

Затем нами был проведен факторный анализ категорий ошибок письма с выделением одного фактора, который условно был назван «грамотность». Это позволило нам определить вес каждой категории ошибок письма в данном факторе. Результаты анализа подтвердили наше предположение о том, что при грамотном письме реже всего встречаются ошиб-

ки, касающиеся: дифференциации предлога–приставки, нарушения границ слов (контаменации), звонкости–глухости, пропуска слов, предложений.

Далее мы попытались выяснить, каким образом наличие типовых ошибок (из выделенных нами) влияет на личностные переменные. После сравнения средних значений психологических переменных по факторам опросника Р.Б. Кеттелла (из общего количества 149 человек) мы пришли к выводу, что, по-видимому, индивидуальные личностные особенности детей связаны именно с количеством ошибок, а наличие какой-либо типовой ошибки не значимо.

Затем был проведен качественный анализ выявления различий между детьми с высоким и низким уровнем развития навыков грамотного письма (по непараметрическому критерию Монте-Карло). Для выделения групп учащихся с высоким и низким уровнем развития навыков грамотного письма был использован непараметрический критерий выделения крайних групп – интервальный метод. Пороговым значением в рамках данного исследования стало 7 ошибок. В группу учащихся с высоким уровнем развития навыков грамотного письма, не допустивших ни одной ошибки, условно названную «Грамотные», вошел 31 ученик. В группу учащихся с низким уровнем развития навыков грамотного письма, допустивших 7 и более ошибок, условно названную «Безграмотные», вошли 35 учащихся.

Далее перед нами стояла задача – выяснить, существуют ли различия между этими группами детей: по психологическим переменным многофакторного личностного опросника для младших школьников Р.Б. Кеттелла (СРQ), показателям теста творческого мышления Е.П. Торренса, по оценкам успешности по основным предметам, по экспертным оценкам способностей (по предметам), дисциплины, прилежания учеников, по самооценкам учащихся собственных способностей по предметам и прилежания.

Наиболее значимые различия по психологическим переменным

между группами «Грамотных» и «Безграмотных» были выявлены по факторам «высокий интеллект – низкий интеллект», «напряженность – расслабленность» и вторичной шкале опросника Р.Б. Кеттелла, т.е. по тем показателям, которые являются значимыми при смене ведущей деятельности.

Кроме того, различия между группами выявились по уровню притязаний и самооценки, по показателям успеваемости, по экспертной оценке их способностей, прилежания и дисциплины.

Для выявления структур взаимосвязи личностных переменных в группах был проведен факторный анализ. Было выявлено по три фактора в каждой группе. Два из них совпадают в обеих группах – это «общительность» и «креативность». Различаются группы по третьему фактору. В группе «Грамотных» он был назван «эмоциональная стабильность», а в группе «Безграмотных» – «доминантность». В этих переменных заключается различие между испытуемыми группами. Ведущим фактором для «Грамотных» является эмоциональная стабильность, а для «Безграмотных» – стремление к независимости и лидерству (доминантность). Это подтверждает существование синдрома смены ведущей деятельности, проявляющегося в общительности и выражении своих творческих способностей (креативности) в данный возрастной период. Эмоциональная стабильность выступает у «Грамотных» как фактор, сдерживающий потребность в общении и усиливающий контроль. У «Безграмотных» доминантность усиливает потребность в общении и переносит учебную деятельность на второй план. Таким образом, **навык высокого или низкого уровня развития письма в начальной школе оказывает влияние на формирование личностных особенностей школьников в средней школе и на успешность обучения не только русскому языку, но и всем остальным предметам. Для грамотных детей такой личностной особенностью является эмоциональная стабильность, а для безграмотных – независимость и доминантность.**

Чем более доминантен грамотный ребенок, тем более он ответствен, тревожен, серьезен, а следовательно, и достаточно успешен. При потере эмоциональной стабильности и переключении на общение есть вероятность снижения успеваемости. Чем более доминантен безграмотный ребенок, тем менее он ответствен, тревожен, серьезен. Безграмотные недоминантные дети при оказании им своевременной квалифицированной помощи имеют возможность повысить успеваемость, в то же время у безграмотных доминантных детей шанс улучшить свою успеваемость очень мал.

Проведенное исследование позволило сделать следующие выводы.

- При переходе учащихся из начального звена в среднее обнаруживаются резкие индивидуальные различия в развитии навыков грамотного письма при дальнейшем обучении (как при проведении количественного, так и качественного анализа).

- Механизмом формирования индивидуальных различий в уровне развития навыков грамотного письма является смена ведущей учебной деятельности на новую – деятельность общения. Независимо от уровня грамотности у обеих выделенных крайних групп обнаруживается влияние факторов «общительность» и «креативность».

- При сформированной учебной деятельности в начальной школе ее смена на новую усиливает у школьников потребность в овладении навыками грамотного письма. Эмоциональная стабильность, настойчивость является доминирующим фактором у грамотного школьника. Учебная деятельность подчиняет деятельность общения.

- При несформированной учебной деятельности в начальной школе ее смена на новую (деятельность общения) снижает у школьников потребность в овладении навыками грамотного письма в том случае, если обнаруживается эффект смещения учебной мотивации на цель самоутверждения школьников в процессе общения со сверстниками.

Практическая значимость нашего исследования определяется тем, что полученные результаты мо-

гут использоваться в деятельности педагогов для реализации индивидуального подхода к учебно-воспитательному процессу, а именно к обучению детей русскому и другим языкам. Кроме того, они могут помочь созданию новых методик обучения школьников русскому и другим языкам, разработке новых нетрадиционных приемов формирования орфографического навыка учащихся и различных способов подачи материала.

Литература

1. Александровская, Э.М. Адаптированный модифицированный вариант детского личностного вопросника Р. Кеттелла : метод. рекомендации / Э.М. Александровская, И.Н. Гильяшева. – 2-е изд. – М. : ФОЛИУМ, 1995. – 34 с. – (Психодиагностика детей и подростков : научно-метод. серия; вып. 6).
2. Выготский, Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский // Собр. соч. : в 6 т. : Т. 3. – М., 1983. – 368 с.
3. Дюк, В.А. Обработка данных на ПК в примерах / В.А. Дюк – СПб. : Питер, 1997. – 172 с.
4. Кабардов, М.К. О диагностике языковых способностей / М.К. Кабардов // Психологические и психофизиологические исследования речи. – М., 1985. – С. 176 – 202.
5. Леонтьев, А.А. Психофизиологические механизмы речи / А.А. Леонтьев // Общее языкознание : Формы существования, функции, история языка. – М. : Наука, 1970. – С. 314– 370.
6. Лурия, А.Р. Речь и развитие психических процессов у ребенка / А.Р. Лурия, Ф.Я. Юдович. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1956. – 96 с.
7. Матвеева, А.Н. Тематические и итоговые контрольные работы по русскому языку в начальной школе / А.Н. Матвеева : под ред. И.А. Петровой, Л.А. Вохмяниной. – М. : Новая школа, 1994. – 159 с.
8. Наследов, А. SPSS : Компьютерный анализ данных в психологии и социальных науках / А. Наследов. – СПб. : Питер, 2006. – 416 с.
9. Федоренко, Л.П. Принципы обучения русскому языку : пос. для учителя / Л.П. Федоренко. – М. : Просвещение, 1973. – 160 с.
10. Шумакова, Н.Б. Исследование творческой одаренности с использованием тестов П. Торренса у младших школьников / Н.Б. Шумакова, Е.И. Щепланова, Н.П. Щербо // Вопросы психологии. – 1991. – № 1. – С. 27–32.
11. Эльконин, Д.Б. Психическое развитие в детских возрастах / Д.Б. Эльконин : под ред. Д.И. Фельдштейна. – М. : Изд-во «Ин-т практич. психологии»; Воронеж : НПО «МОДЭК», 1995. – 416 с.
12. Янковская, Н.А. Интегральная оценка готовности младших школьников к обучению в гимназических классах : учебно-метод. пос. / Н.А. Янковская. – М. : РИЦ МГТУ им. М.А. Шолохова, 2007. – 210 с.
13. Cattell, R.B. The inheritance of personality and ability / R.B. Cattell. – New York : Academic Press, 1982. – 187 p.

14. *Cattell, R.B.* Handbook of the Sixteen Personality Factor Questionnaire (16 PF) / R.B. Cattell, H.W. Eber, M.M. Tatsuoka. – Champaign : IPAT, 1970. – 388 p.

15. *Torrance, E.P.* The Torrance Test of Creative Thinking : Norm-Technical Manual / E.P. Torrance. – Bensenville : Researched Edition, 1966. – 95 p.

16. *Torrance, E.P.* The Search for Satori and Creativity / E.P. Torrance. – N.Y. : Buffalo, 1979.

Елена Анатольевна Глаголева – учитель-логопед ГОУ ЦПМСС «Юго-Восток», г. Москва.

Профилактика нарушений опорно-двигательного аппарата детей в системе домашних заданий*

И.В. Пенькова

Освоение учебного материала по физической культуре является средством достижения основной цели – научить школьников самостоятельно заниматься физическими упражнениями, самостоятельно решать задачи своего физического совершенствования. Одним из средств решения этой проблемы может стать систематическое использование домашних заданий. В статье представлена система домашних заданий по физической культуре, направленная на профилактику нарушений осанки и сводов стоп у детей.

Ключевые слова: домашнее задание по физической культуре, профилактика заболеваний, опорно-двигательный аппарат.

В соответствии с современными тенденциями в образовании основная цель освоения школьниками учебного материала по физической культуре – научиться самостоятельно заниматься физическими упражнениями, решать задачи своего физи-

ческого совершенствования, выработать привычку делать это систематически. Одним из средств достижения этой цели может стать систематическое использование домашних заданий. Несмотря на то что использование заданий на дом по физической культуре предусматривается в программах по физическому воспитанию учащихся начиная с 1954 г., анализ научно-методической литературы показал, что до сих пор отсутствует четкая система или хотя бы принципиальные подходы к планированию самостоятельной работы школьников.

Анализ систем домашних заданий [1] выявил, что чаще всего они используются либо для подготовки детей к освоению новых двигательных действий, либо для повторения и совершенствования изученного на уроках, либо для повышения двигательной подготовленности учащихся. В то же время проведенные нами исследования доказали, что задания на дом по физической культуре являются важным средством укрепления здоровья детей [3].

Проблема профилактики нарушений осанки и сводов стоп – одна из наиболее часто обсуждаемых среди специалистов, занимающихся вопросами укрепления здоровья школьников. Чрезвычайно высокая распространенность нарушений осанки и сколиозов у школьников была обнаружена еще в 60-х годах XIX столетия, тем не менее на протяжении более чем вековой истории существования и развития системы школьного образования в России нарушения опорно-двигательного аппарата детей продолжают сохранять массовый характер.

Различные нарушения осанки хотя и составляют группу функциональных расстройств опорно-двигательного аппарата человека и не являются в полном смысле этого понятия заболеваниями, однако, сопровождаясь нарушением функционирования внутренних органов и нервной системы, создают в организме ребенка условия для развития целого ряда заболеваний, и в первую очередь позвоночника. Плоскостопие также негативно сказывается на

* Тема диссертации «Интеграция профилактики нарушений опорно-двигательного аппарата детей и образовательного процесса по физической культуре». Научный консультант – доктор пед. наук, профессор *Е.А. Короткова*.

состоянии здоровья детей, так как изменяет статику, вызывая иногда компенсаторные реакции со стороны отдельных частей опорно-двигательного аппарата, в результате чего меняется функционирование внутренних органов [2, 4]. Таким образом, состояние осанки и сводов стоп имеют большое физиологическое и биомеханическое значение в связи с опорной и рессорными функциями организма, являются важными показателями здоровья и имеют огромное значение в жизнедеятельности человека.

К сожалению, в настоящее время результаты многочисленных исследований показывают, что успешность обучения в образовательных учреждениях достигается ценой интенсификации умственной деятельности учащихся, которая напрямую связана с повышением объема учебной нагрузки в условиях дефицита учебного времени. Для учащихся большинства учебных заведений характерно длительное пребывание в сидячей позе, снижение двигательной активности и времени пребывания на свежем воздухе. Все это приводит к значительному ухудшению здоровья школьников, в том числе и состояния их опорно-двигательного аппарата.

Поскольку основной формой образования детей по физической культуре в школе является урок, то формирование правильной осанки и нормальных сводов стоп должно происходить прежде всего на уроке.

Кроме того, как известно, осанка – это двигательный навык, и его формирование требует многократных ежедневных повторений специальных упражнений. В удержании сводов стоп ведущим является мышечный компонент, поэтому профилактика плоскостопия предусматривает систематическое укрепление мышц стопы и голени. В то же время два-три урока в неделю по физической культуре не позволяют осуществлять профилактику нарушений опорно-двигательного аппарата детей с высокой степенью эффективности. Решению этой проблемы помогает использование домашних заданий.

Для повышения эффективности работы по профилактике нарушений осанки и плоскостопия мы разработали **систему домашних заданий**. Основа данной системы – ежедневное многократное выполнение специальных упражнений, способствующих выработке ощущений правильного положения тела в пространстве (в покое и в движении), а также специальных упражнений, направленных на укрепление мышц ног. Освоение этих упражнений должно происходить на уроке, там определяется и длительность выполнения каждого задания на дом.

Успех внедрения домашних заданий в значительной мере зависит от организации контроля за их выполнением. Можно использовать следующие методы и приемы: опрос, наблюдение и практическое выполнение заданий в самых разнообразных формах (соревнования, смотры-конкурсы, проверка учителем, взаимопроверка).

Упражнения, направленные на формирование навыка правильной осанки

1. Принять правильную осанку (п.о.) у стены. При этом затылок, лопатки, ягодичная область, икры ног и пятки должны касаться стены.
2. Принять п.о. у стены. Закрывать глаза, отойти от стены на один-два шага. Проверить п.о.
3. Принять п.о. у стены. Присесть, разводя колени в стороны. Медленно встать, не отрывая спины от стены.
4. Принять п.о. у стены. Сделать один-два шага, присесть, встать. Вновь принять п.о. Можно выполнять с закрытыми глазами.
5. Принять п.о. у стены. Приподняться на носках, удерживаться в таком положении 3–5 с. Возвратиться в исходное положение.
6. То же упражнение, но без стены.
7. Принять п.о. у стены. Выполнение различных движений руками (руки вверх, в стороны, к плечам, на пояс, вперед).
8. Принять п.о. у стены. Наклоны вперед на 45°, ноги и поясничная область прижаты к стене.

9. Принять п.о. у стены, руки к плечам. Выполнение наклонов вправо, влево, не отрывая спины от стены.

10. Принять п.о. у стены, руки на пояс. Различные движения ногами, не отрывая спины от стены (поднимающие согнутой ноги, прямой ноги, отведение ноги в сторону и др.).

11. Принять п.о. у стены. Передвижение приставным шагом вправо и влево, не отрываясь от стены.

12. Сидя на гимнастической скамейке у стены, принять п.о. (затылок, лопатки и ягодицы прижаты к стене). Потянуться вверх всем телом, опустить плечи, вытянуть позвоночник, выдох. Исходное положение (и.п.) – вдох.

13. И.п. то же. Расслабиться, опустить голову. Вернуться в и.п.

Упражнения в балансировании с предметом на голове (мешочек весом до 500 г)

1. Ходьба по кругу с мешочком на голове, сохраняя правильную осанку.

2. Ходьба с мешочком на голове с выполнением задания: в полуприседе, с высоким подниманием коленей, на носках, боком, приставным шагом и др.

3. Ходьба с мешочком на голове с одновременным выполнением различных движений руками: руки вверх, вперед, в стороны и т.п.

4. Ходьба с мешочком на голове с перешагиванием через препятствия.

5. В и.п. – основная стойка (о.с.), с мешочком на голове; выполнять приседания, стараясь не уронить мешочек.

6. В и.п. – о.с., с мешочком на голове; сесть (на стул или пол), встать, стараясь не уронить мешочек.

7. Специальные упражнения, формирующие навык п.о., № 1–7, 10–12 также могут выполняться с мешочком на голове.

Упражнения для профилактики плоскостопия

Упражнения в ходьбе.

1. Ходьба на носках, на пятках, на наружном крае стоп, согнув пальцы, по 30–40 с.

2. Ходьба на носках в полуприседе, 30–40 с.

3. Ходьба перекатами с пятки на носок, 40–50 с.

4. Ходьба по неровной поверхности (по канату и др.).

5. Ходьба с поджатыми пальцами, 30–40 с.

Упражнения в и.п. стоя.

1. И.п. – о.с.; 1 – развести носки в стороны, 2 – и.п. Стопы от пола не отрывать. Темп средний. Дыхание свободное. Повторить 10–20 раз.

2. И.п. – о.с.; 1 – развести пятки в стороны, 2 – и.п. Стопы от пола не отрывать. Темп средний. Дыхание свободное. Повторить 10–20 раз.

3. И.п. – о.с.; 1 – поднять пальцы кверху, 2 – и.п. Темп средний. Дыхание свободное. Повторить 10–15 раз.

4. И.п. – о.с.; 1 – одновременно поднять носок правой ноги и пятку левой, 2 – одновременно поднять пятку правой ноги и носок левой. Темп быстрый. Дыхание свободное. Повторить 10–20 раз.

5. И.п. – о.с.; 1 – развести носки в стороны, 2 – развести пятки в стороны, 3 – как 1, 4 – как 2, 5 – вернуться в и.п. Темп медленный. Повторить 6–8 раз.

6. И.п. – стоя на наружных сводах ног. Выполнять полуприседания (спина прямая). Повторить 10–12 раз.

7. И.п. – о.с., руки на пояс. Двигаться вперед за счет сгибания пальцев ног, 10–30 с.

8. И.п. – присев. Передвигаться в разные стороны, можно прыжками, до 1 мин.

Упражнения с использованием спортивного инвентаря и оборудования.

1. И.п. – сидя, стопы на мяче. Катать мяч 1–1,5 мин.

2. И.п. – сидя на полу. Захватить пальцами ног скомканную бумажку и переложить ее вправо, влево.

3. И.п. – стоя поперек гимнастической палки; 1 – присесть, 2 – и.п. Повторить 8–10 раз.

4. Ходьба по гимнастической палке.

5. Ходьба по неровной поверхности (по ребристой доске, по наклонной поверхности вверх и вниз и т.д.).

Примерное содержание домашних заданий (1-й класс, 1-я четверть)

№ задания	Содержание заданий	Форма контроля
1	Рассмотреть свою осанку в зеркале; принять правильную осанку у стены, подойти к зеркалу и сравнить; выполнить специальные упражнения на формирование правильной осанки № 1, 2; упражнения в ходьбе № 1, упражнения с использованием спортивного оборудования № 2. 3–4 раза в день.	Опрос
2	Специальные упражнения на формирование правильной осанки № 1, 2, 3. Упражнение в ходьбе № 3, упражнение с использованием спортивного оборудования и инвентаря № 3. Повторять 3–4 раза в день.	Наблюдение за выполнением упражнений на уроке
3	Специальные упражнения на формирование правильной осанки № 1, 4. Упражнение в балансировании № 1. Упражнения в и.п. стоя № 1, 2. Повторять 3–4 раза в день.	Проведение эстафеты (передвижение с предметом на голове)

Литература

1. Карпушко, Н.А. Историко-теоретический анализ школьных программ по физической культуре : учеб. пос. / Н.А. Карпушко. – М., 1992. – 62 с.

2. Ловейко, И.Д. Лечебная физическая культура при заболеваниях позвоночника у детей / И.Д. Ловейко, М.И. Фонарев. – Л. : Медицина, 1988. – 144 с.

3. Пенькова, И.В. Профилактика нарушений осанки детей младшего школьного возраста: автореф. дис. ... канд. пед. наук / И.В. Пенькова. – Омск, 1997. – 24 с.

4. Фонарев, М.И. ЛФК при детских заболеваниях / М.И. Фонарев, Т.А. Фонарева. – Л. : Медицина, 1981. – 280 с.

Ирина Витальевна Пенькова – канд. пед. наук, доцент кафедры методики преподавания физической культуры Сибирского государственного университета физической культуры, г. Омск.

Summary

The formation of values related to health and healthy lifestyle

The article deals with the phasing work of teacher in order to develop values related to health in schoolchildren. The essence of such educational forms as information and promotion is described. Systematic and consistent work on the schoolchildren involvement to a healthy lifestyle is justified.

Keywords: a healthy way of life, the values of a healthy lifestyle, educational environment, pedagogical influence, the aims of upbringing, the means of upbringing.

Krivoshaina Irina Vitaljevna – teacher of Nizhnevartovsk Social-Humanitarian College, the Tumen Region.

The psychological conditions for the tolerance formation among junior schoolchildren

The problem of tolerance generation has been considered with reference to junior schoolchildren. The tolerance generation mechanism is signed out. The conditions and the criteria of tolerance ge-

neration have been defined. The corresponding diagnostic techniques have been formulated. The theoretical analysis and corresponding forming experiment have been made. It was identified that the direct emotional experience of tolerant relations by child, the formation of a complete image of tolerance and intuitive comprehension of its potential and sense naturally leads to the personal tolerance generation.

Keywords: tolerance, tolerant relations, tolerance generation, the child's personality, younger schoolchildren.

Krushelnitskaya Olga Igorevna – senior lecturer of the Business Psychology Department, Moscow Academy Tourism Hotel and Catering Business.

Tolerance as a factor in the effectiveness of pedagogical system

The issues of tolerance generation in the kindergarten and primary school pedagogical staff are discussed. The main approaches to the definition of tolerance have been considered as personal characteristics. The main focus is done on the behavioral aspect

of tolerance, non-productive conflict avoidance or productive resolution, eagerness to cooperate etc. The aim to form teacher's tolerant behavior generation and friendly pedagogical staff of the top management work is outlined. The means and concrete methods of this type of work are also introduced. Collective creative teacher activity is accented especially.

Keywords: tolerance, tolerant behavior, interaction, cooperation, staff unity, collective creative activity

Tretyakova Antonina Nikolajevna – senior lecturer of the Business Psychology Department, Moscow Academy Tourism Hotel and Catering Business.

Social conflicts in education: to prevent or to resolve?

The article covers the problems of control over social conflicts in education. It reflects on some reasons of school conflicts and ways of their salvation.

Keywords: conflict, education, stress, teacher, schoolchild

Kurevina Olga Alexandrovna – Candidate of Philosophy, professor of Moscow City Teachers' Training University;

Syusyura Vladimir Sergejevich – post-graduate student of the Social and Humanitarian Department, Moscow City Teachers' Training University.

Spelling studies to schoolchildren of national primary school on the base of cognitive process

In the article the problems of using the development potential methods of Russian language studies for national school as the spelling forming foundation of schoolchildren are discussed.

Keywords: spelling, communication, phonetic interfeeration, memory, attention.

Shaulov Aleksey Valeryevich – Candidate of Pedagogics, senior research assistant of the Sector of Russian Language and Literature of Dagestan Research Institute of Pedagogic, Makhachkala, Republic of Dagestan.

The peculiarities of junior pupils' pronunciation in Ossetian-Russian bilingualism

The given article dwells upon the peculiarities of working at junior pupils' pronunciation in Ossetian-Russian bilingualism. It is mentioned that children in Ossetian system of education have one more problem at pronunciation formation that is connected with differences in phonetics and phonological system of Russian and Ossetian languages. Taking into

account similarities and distinctions of contacting languages, the exercises system is given for work on junior pupils' pronunciation.

Keywords: pronunciation, phonemic hearing, phonetic system, phonological system, similarities and distinctions, Ossetian language, Russian language, primary school, orphoepic work, pronunciation and spelling, phoneme, accent, vowels and consonants.

Mouraviova Marina Lazarevna – Candidate of Pedagogics, senior research assistant of UNESCO Faculty of North-Ossetian State Teacher Training Institute, Vladikavkaz, Republic of North Ossetia.

Preventive inspection of children supporting and motor organs' disturbance in the system of home works

Assimilation of educational material on physical culture is the means of summing up the engaged children to the main aim of studying physical exercises independently, to choose the tasks of their physical performance on their own. Systematical usage of home works can be among the means of this problem salvation. The system of physical culture home works directed to preventive inspection of children carriage and feet arch is presented in the article.

Keywords: physical culture home work, preventive inspection of disease, supporting and motor organs.

Penjkova Irina Vitaljevna – Candidate of Pedagogics, senior lecturer of the Faculty of Methodics in Physical Culture teaching, Siberian State University of Physical Culture and Sport, Omsk.

The psychological mechanisms of individual differences in literacy writing skills of grades 4–5 schoolchildren

The results of a pilot study are presented to identify the relationship between the literacy of writing and the formulation of individual and personal characteristics among 9–10 years old children (in transition from primary to secondary school). The methods of investigation are shown, on the results of analysis on several criteria, supported by the findings of the relationship literacy and personal characteristics that influence successive studies in secondary school.

Keywords: literacy writing skills, individual personality characteristics, method of research, evaluation criteria of literacy, emotional stability, dominance, primary and secondary schools.

Elena Anatoljevna Glagoleva – speech therapist teacher, GOU TsPMSS "Yugo-Vostok", Moscow.

ИНФОРМАЦИЯ

для тех, кто хочет опубликовать статьи в нашем журнале

Общие требования к содержанию и оформлению статей

1. Рассматриваются рукописи по проблемам:
 - а) вариативного личносно ориентированного развивающего образования в начальной школе;
 - б) преемственности дошкольного, предшкольного и начального, начального и основного общего образования;
 - в) профессионального педагогического образования.
2. Отдельные разработки уроков **не рассматриваются**, авторам необходимо включать этот материал в содержание статей.
3. Объем рукописи – не более 8 страниц текста, включая список цитируемой литературы, рисунки, схемы (шрифт Times New Roman, размер 14 пт., через полтора интервала). Одна страница текста составляет 1800 знаков (30 строк по 60 знаков), поля со всех сторон – 20 мм. К распечатке **в обязательном порядке прилагаются электронная версия (Word)** и заявление на имя главного редактора с просьбой о публикации и указанием, что автор с условиями публикации согласен.
4. Все схемы, рисунки, диаграммы и т.п. должны быть приведены полностью в соответствующем месте статьи, озаглавлены и пронумерованы. В тексте статьи приводятся ссылки на соответствующие таблицы или рисунки.
5. В конце рукописи автор указывает свои фамилию, имя, отчество (полностью), должность, место работы, электронный адрес, почтовый адрес с индексом, контактный телефон.
6. Перед отправкой статьи в редакцию необходимо тщательно вычитать текст на предмет исправления ошибок.
7. Редакция оставляет за собой право на отказ от публикации, на редактирование рукописей, сокращение их объема, изменение заголовков. Мнение редакции может не совпадать с точкой зрения авторов.
8. Постоянные подписчики журнала пользуются преимуществом при определении сроков публикации.

Требования к содержанию и оформлению статей для соискателей ученых степеней

1. Материалы статьи должны содержать не только научные положения и выводы, но и описание практического опыта. Исключаются развернутые обзоры теории по исследуемой проблеме с перечнем многочисленных научных источников.
2. Рассматриваются рукописи по *актуальным для массовой школы проблемам вариативного личносно ориентированного развивающего образования*.
3. В анкете, помимо перечисленного выше, обязательно следует указать тему диссертационного исследования и научного руководителя (консультанта).
4. В начале статьи указывается ее название на русском и английском языках, фамилия, инициалы автора, приводится аннотация статьи на русском и английском языках, перечень ключевых слов на русском и английском языках.
5. В тексте статьи обязательно должны присутствовать ссылки на использованные литературные источники (в квадратных скобках указываются номер по порядку в списке и страницы).
6. В конце статьи обязательно наличие списка используемой литературы, расположенной в алфавитном порядке, сначала русскоязычной, затем иностранной. Список должен быть оформлен в соответствии с ГОСТ 7.1-2003. Кроме того, в конце статьи указывается ФИО автора полностью, его ученая степень, звание, должность, место работы и город (регион) на русском и английском языках.
7. К статье прилагается рецензия специалиста.