

СОДЕРЖАНИЕ

ИЗ ПЕРВЫХ РУК

- С.Б. Шарманова*
Рекреативная физическая культура
в системе дошкольного образования 3
- Н.В. Финогенова, Д.В. Решетов*
Подвижные игры для дошколят
со спортивными элементами 7
- С.Ю. Максимова*
Активизация развития дошкольников с ЗПР
средствами физической культуры 10
- А.В. Белошистая, О.Г. Жукова*
Развитие детей дошкольного и младшего
школьного возраста
на занятиях ручным трудом 12

НА ТЕМУ НОМЕРА

- Е.С. Ермакова, И.Б. Румянцева,
И.И. Целищева*
Возможности комбинаторики для развития
гибкости мышления у дошкольников 17
- И.В. Маслова*
Продуктивная деятельность в рамках
Комплексной программы
«Детский сад 2100» 23
- Т.Ф. Горячева*
К проблеме становления
трудовой деятельности дошкольников 28
- М.С. Якушкина*
Организация деятельности дошкольников
в городском районе 32
- Е.А. Вафина*
Эмоциональное восприятие ребенком цвета
(Анализ художественной деятельности детей) 35
- Г.М. Архипенко*
Коррекционная работа с младшими
дошкольниками 38
- И.Б. Малюкова*
Игровой самомассаж кистей рук 42
- О.Ю. Поломошнова*
Об экологическом воспитании
дошкольников 47

ДЕТИ, В ШКОЛУ СОБИРАЙТЕСЬ!

- Н.В. Захарюта*
Культурно-историческая концепция
А.С. Выготского – основа
предшкольной подготовки детей 50
- Е.Н. Гузий*
Подготовка к школе
в логопедической группе 53
- Л.Г. Богданова*
Образовательная система «Школа 2100»
в практике специального учреждения 56

ДАВАЙТЕ ОБСУДИМ

- С.В. Маланов*
К вопросу о преемственности познавательного
и личностного развития школьника 59
- Л.Ф. Квитова*
Как проверить качество сформированных
умений (Опыт проведения компетентностных
работ в 4-м классе) 62

НАУКА И ШКОЛЬНАЯ ПРАКТИКА

- Р.В. Сабодях*
Проблема адаптации детей
к обучению в школе 66
- Е.А. Менчинская*
Дневник здоровья как средство преодоления
перегрузки младших школьников 69
- О.В. Мурашов*
Надпредметная программа обучения
основам первой медицинской помощи 73
- И.В. Ткаченко, Н.А. Фомина*
Методика развития пластических
способностей школьников 8–10 лет 75
- А.А. Гайворонская*
Прикладная аэробика на уроках
баскетбола в начальной школе 79
- Т.М. Гладкова*
Социально-эстетические чувства
как основа социокультурного воспитания 81

ТАМ, ГДЕ НАС НЕТ

- В.А. Дугель*
Критерии оценки учебной деятельности
в начальной школе Республики Панама 84

МОЯ КАРЬЕРА

- Е.А. Минина, А.П. Щербак*
Организация работы «круглого стола»
по вопросам преемственности 87

ВОПРОСЫ И ОТВЕТЫ

- О.В. Чиндилова*
отвечает на вопросы читателей 89

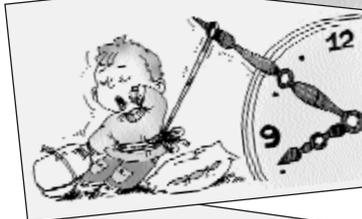
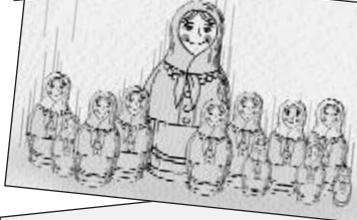
ВАЖНОЕ СОБЫТИЕ

- О.Е. Вороничев, А.П. Тонких*
Научно-практическая конференция
на социально-педагогическом
факультете БГУ 91

УЧИТЕЛЮ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ

- М.А. Васильева*
К вопросу о формировании
пунктуационной культуры учащихся 93

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



**плюс ДО
и ПОСЛЕ**

Дорогие коллеги!

Учебные программы становятся все насыщеннее и сложнее, а состояние здоровья школьников внушает специалистам все большую тревогу. Между тем подготовка детей к школе сегодня не просто желательный, а обязательный этап образования.

Возникает вопрос: как, занимаясь развитием дошкольника, сохранить его здоровье? Об этом мы и поговорим в февральском номере журнала.

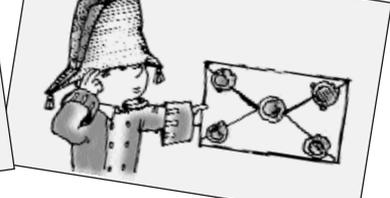
Несколько статей посвящены организации занятий **физической культурой**, необходимых как для удовлетворения естественной потребности детей в двигательной активности, так и для их нормального развития в многоаспектном понимании этого процесса. Не менее важны занятия **продуктивной и трудовой деятельностью**, способствующие социализации дошкольников, развивающие их мышление, мелкую моторику, коммуникативные навыки и т.д. Эта часть работы педагога также рассмотрена в нескольких статьях. **Развитие мышления** детей 4–5 лет с помощью комбинаторики – тема сколь неожиданная для многих наших читателей, столь же и увлекательная.

Конечно, мы не исчерпаем всех аспектов затронутой проблемы, однако укажем на еще одну важную ее сторону – **эстетическое развитие**, без которого внутренний мир ребенка не может быть гармоничным.

Надеемся, что материалы этого номера послужат для вас источником интересной информации и помогут включить в свою работу новые приемы.

Желаем всем вам здоровья и успехов!

**Искренне ваш
Рустэм Николаевич Бунеев**



Рекреативная физическая культура в системе дошкольного образования

С.Б. Шарманова



Рекреативная физическая культура, представляющая собой совокупность форм, средств и методов активного отдыха, начала развиваться в странах Европы и Америки в конце XIX в. под воздействием научно-технического прогресса, обусловившим сокращение уровня двигательной активности людей и, как следствие, ухудшение состояния их здоровья.

Термин «рекреация» означает отдых, восстановление сил человека, израсходованных в процессе трудовой, учебной, спортивной деятельности. Родоначальником организованного рекреативного движения в государственном масштабе является американский врач Л. Гулик (1865–1918), предпринявший попытку научно обосновать социальную значимость этой деятельности. Американцам принадлежит приоритет создания национального объединения по рекреации – «Американской ассоциации восстановления здоровья и физического воспитания» (1855); позднее идентичные организации появились и в других странах: Германии, Дании, Польше, Швейцарии. Национальные объединения по рекреации занимались устройством игровых площадок, летних лагерей отдыха, организацией экскурсий-прогулок, туристических походов, танцев, народных и спортивных игр, показательных выступлений спортсменов.

В современных условиях развития общества, когда многочисленными исследованиями констатируется негативная динамика показателей двигательной активности и здоровья подрастающего поколения, усилива-

ется значение рекреативной физической культуры, направленной на удовлетворение потребности в здоровом отдыхе, оздоровлении и восстановлении организма человека.

В дошкольных образовательных учреждениях (ДОУ) применяется такая форма рекреативной физической культуры, как активный отдых (см. таблицу на с. 4).

Назначение активного отдыха:

- 1) восстановление функций детского организма, работоспособности, предупреждение переутомления, невротических состояний;
- 2) воспитание интереса и потребности в физкультурной деятельности;
- 3) приобщение детей к здоровому образу жизни;
- 4) обогащение положительными эмоциями, яркими впечатлениями;
- 5) совершенствование двигательных умений и навыков;
- 6) формирование социального поведения детей.

Специфика активного отдыха состоит в следующем:

- 1) выраженная рекреационная направленность;
- 2) эмоциональность двигательной деятельности;
- 3) наличие элементов соперничества;
- 4) создание условий (ситуаций) для творческого использования двигательного опыта детей, проявления их инициативы, самостоятельности;
- 5) отказ от жесткой регламентации;
- 6) высокая степень взаимодействия детей.

Результаты экспериментальных исследований [1–3] свидетельствуют о

Разновидности активного отдыха в ДОУ

Возрастные группы, особенности организации				
первая младшая	вторая младшая	средняя	старшая	подготовительная
1. Экскурсия-прогулка				
1 раз в неделю в первой половине дня в часы прогулки				
до 30 мин	до 45 мин	до 1 часа	до 2 часов	до 3 часов
2. Физкультурный досуг				
1–2 раза в месяц во второй половине дня				
	20–30 мин	20–30 мин	30–45 мин	45–50 мин
3. Физкультурный праздник				
1 раз в квартал в первой половине дня				
–	–	до 60 мин	до 90 мин	до 90 мин
4. День здоровья				
Не реже 1 раза в квартал				
5. Каникулы				
В течение недели ежеквартально, летом – весь квартал				

том, что различные виды активного отдыха способствуют восстановлению ряда функций детского организма и укреплению здоровья дошкольников, а также предупреждению невротических состояний, связанных с перенапряжением.

Содержание активного отдыха обусловлено:

- 1) программно-методическими требованиями к физическому, гигиеническому, умственному, нравственному, эстетическому воспитанию;
- 2) особенностями контингента детей;
- 3) содержанием программы по физическому воспитанию и пройденного материала;
- 4) временем года, погодно-климатическими условиями;
- 5) условиями проведения;
- 6) национальными и региональными традициями.

В содержание включены физические упражнения, освоенные в процессе учебной работы и обновленные введением неожиданных условий, необычных пособий и способов организации.

При организации активного отдыха любого вида важно вызвать у детей интерес к проводимому мероприятию, обеспечить удовлетворение потребности в движении, создать условия, способствующие проявлению активности, положительных нравственных качеств и, самое главное, положительных эмоций.

Ниже приводится **сценарий физкультурного досуга для детей второй младшей группы** [4], апробированный на базе МДОУ «Детский сад № 350» г. Челябинска (заведующая О.Г. Бродягина).

«Летом в лесу»

Место проведения – спортивная площадка; по периметру двумя линиями размечена извилистая дорожка (шириной 30 см); на одной стороне площадки двумя линиями обозначен «ручеек» длиной 3 м, шириной от 30–40 см в узкой части до 50–70 м в широкой части.

Инвентарь: шапочки «заячьи ушки» по количеству участников досуга; маски-шапочки волка и медведя; мешочки с песком (массой 200 г) по коли-

честву участников досуга; большая корзина.

Порядок проведения досуга.

Дети выходят на спортивную площадку.

Воспитатель:

Ясное солнышко
Утром взошло,
Радость всем птичкам
Оно принесло.
Лес весь проснулся,
Листвой зашумел,
Ярко на солнышке
Зазеленел.

(Л. Парамонова)

Приглашаю вас, ребята,
На прогулку в лес.
В летний лес, что полон
Сказок и чудес.
Парами вставайте,
Песню запевайте!

1. Игровое упражнение «Парами на прогулку».

Дети встают парами и идут за воспитателем, напевая песню «Вместе весело шагать» (сл. М. Матусовского, муз. В. Шаинского).

Правила: 1) идти парами, ритмично, держась за руки; 2) согласовывать свои движения, не отставать и не опережать другие пары.

Воспитатель:

Упала роса на траву,
Росинки на солнце блестят.
Росистой тропинкой идем,
По ней и вернемся назад.

(Л. Парамонова)

2. Игровое упражнение «По тропинке».

Дети идут в колонне по одному по размеченной извилистой дорожке.

Правила: 1) сохранять дистанцию; 2) идти точно по дорожке, не ступая за ее границы; 3) смотреть вперед, голову не опускать.

Воспитатель:

Ели на опушке –
До небес макушки –
Слушают, молчат.
А внучата – елочки,

Тонкие иголочки –

У лесных ворот

Водят хоровод.

(И. Токмакова)

3. Подвижная игра «Ель, елка, елочка».

Дети идут по тропинке друг за другом. Затем воспитатель говорит: «В лесу стоят высокие ели. Встаньте ровно, как эти стройные ели, подтянитесь, выпрямитесь». Дети останавливаются в стойке – ноги вместе, руки «ветви» в стороны – вниз, ладонями вперед, пальцы врозь.

Далее воспитатель предлагает пойти дальше и посмотреть, есть ли у высоких елей сестрички. Ребята вновь идут друг за другом, воспитатель говорит: «Вот и сестрички-елки, они пониже, но такие же стройные и красивые». Дети останавливаются и принимают аналогичное положение, но в полуприседе.

«Пойдемте, дети, поищем самых маленьких сестричек», – говорит воспитатель, и играющие вновь идут по кругу. «Вот они – сестрички-елочки, совсем маленькие, но тоже красивые и стройные». Воспитатель просит детей стать «маленькими елочками», и они останавливаются и принимают положение правильной осанки в приседе. Игра повторяется несколько раз, педагог поощряет ребят, выполнивших задание правильно.

Правила: 1) во время ходьбы сохранять положение правильной осанки; 2) соблюдать дистанцию.

Воспитатель:

Ходит-бродит волк молчком,
Уши серые торчком.
День и ночь по лесу рыщет,
День и ночь добычу ищет.

(В. Степанов)

4. Подвижная игра «Зайцы и волк».

Дети-«зайцы» прячутся за кустами и деревьями. В стороне за кустом притаился водящий – «волк».

Воспитатель:

Зайцы скачут: скок, скок, скок,
На зелененький лужок.

Травку щиплют, кушают,
Осторожно слушают,
Не идет ли волк?

«Зайцы» выбегают на середину площадки и имитируют действия, перечисленные в стихотворении. С окончанием текста «волк» с рычанием выбегает и начинает ловить «зайцев». После того как будет поймано 3–4 «зайца», выбирают нового водящего, и игра повторяется.

Правила: 1) водящий начинает ловить, только когда стихотворение будет прочитано до конца; 2) «зайцы» убегают и прячутся за деревьями только после того, как «волк» зарычит; 3) пойманные игроки выходят из игры.

Воспитатель:

Серый ежик весь в иголках,
Словно он не зверь, а елка.
Хоть колюч молчун лесной –
Ежик добрый, а не злой.

(В. Степанов)

5. Игровое упражнение «Ежик».

На одной стороне площадки за чертой стоит большая корзина. На противоположной стороне площадки на расстоянии 15–20 м на траве раскладывают мешочки с песком. Каждый ребенок («ежик») находит мешочек и кладет его себе на голову – это гриб, который «ежик» подцепил своими иголками. «Ежики» переносят свои грибы в большую корзину.

Правила: 1) нельзя придерживать мешочек рукой; 2) ребенок, уронивший мешочек, поднимает его, кладет на голову и продолжает игру.

Воспитатель:

Среди осин, среди берез
Струится ручеек,
И слышен далеко вокруг
Веселый голосок.

(Б. Штормовая)

6. Игровое упражнение «Ручеек».

Дети подходят к обозначенному линиями «ручейку» и по сигналу «Прыг!» перепрыгивают его, отталкиваясь двумя ногами, а затем расходятся по площадке. По сигналу «До-

мой!» возвращаются к «ручейку» и снова перепрыгивают его. Сначала дети перепрыгивают «ручеек» в его узкой части, затем – в широкой. Воспитатель говорит при этом: «Много воды в ручейке, он стал широкий». Напоминает, что отталкиваться надо энергично.

Правила: 1) отталкиваться одновременно двумя ногами; 2) приземляться мягко, на обе ноги; 3) кто оступился, остается в «ручейке» на 1–2 повторения прыжков.

Воспитатель:

На проталинке лесной
Земляничка под сосной.
Земляничка-невеличка
Хорошо цвела весной.
На нее садились пчелы,
Майский жук летал над ней.
У нее сосед веселый –
Родничок среди камней.
Становилась земляничка
Все пригожей да крупней.
Покраснела каждым боком,
Налилась душистым соком.

(Е. Трутнева)

7. Подвижная игра «У медведя во бору».

Играющие располагаются на одной стороне площадки за чертой (это «дом»), водящий – «медведь» – на противоположной стороне. Со словами:

У медведя во бору
Грибы, ягоды беру.
А медведь рычит,
Он на нас сердит –

дети идут к водящему, имитируя действиями сбор ягод и грибов. По окончании декламации водящий рычит и бежит за игроками, а те убегают от него в «дом». Пойманные выходят из игры. После того как будет поймано 3–4 игрока, выбирают нового водящего, и игра повторяется.

Правила: 1) подходить к водящему поближе; 2) убежать только после того, как «медведь» зарычит; 3) убегая, не наталкиваться на бегущих рядом.

Воспитатель:

Детвора! Детвора!
Возвращаться нам пора,
На тропинку все вставайте
И по ней домой шагайте.

8. Игровое упражнение «По тропинке».

Дети строятся друг за другом и идут по извилистой дорожке в обратном направлении.

Правила: 1) сохранять дистанцию; 2) идти точно по размеченной дорожке, не ступая за ее границы; 3) смотреть прямо перед собой, голову не опускать.

Литература

1. *Лысова В.Я. и др.* Спортивные праздники и развлечения для дошкольников. Младший и средний дошкольный возраст: Метод. пос. – М.: АРКТИ, 2000.

2. *Лысова В.Я. и др.* Спортивные праздники и развлечения для дошкольников.

Старший дошкольный возраст: Метод. пос. – М.: АРКТИ, 2000.

3. *Рунова М.А.* Двигательная активность ребенка в детском саду: Учеб.-метод. пос. – М.: Мозаика-Синтез, 2000.

4. *Шарманова С.Б.* «Веселый Петрушка». Физкультурные досуги в физическом воспитании детей младшего дошкольного возраста: Учеб.-метод. пос. – Челябинск: УралГАФК, 2002.

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

Подвижные игры для дошколят со спортивными элементами

*Н.В. Финогенова,
Д.В. Решетов*

Значительное место в работе с дошкольниками занимает их подготовка к обучению в школе. Часто этот процесс сводится к получению ребенком знаний по основам родного языка, математике и другим ведущим школьным предметам. Между тем общая готовность к школе подразумевает более широкое понимание сути вопроса и определяется физическим и психическим развитием ребенка.

В последнее время в связи с переходом начальной школы на четырехлетнее обучение наметилась тенденция к поступлению в школу детей 6–6,5

лет. Однако многие дети к этому периоду не достигают уровня «школьной зрелости».

Известно, что двигательная активность – это мощный фактор, влияющий на все процессы развития в детском возрасте. Однако в дошкольном учреждении физическая культура решает задачи преимущественно двигательного характера, не оказывающие существенного влияния на интеллектуальную и духовную сферу детей, формирование их личностных качеств.

Физическое воспитание в дошкольном возрасте представляет собой воспитательно-образовательный процесс со всеми присущими педагогическому процессу общими признаками. В то же время физическое воспитание имеет свои специфические особенности: оно обеспечивает упорядоченное формирование и совершенствование двигательных умений и навыков, наряду с оптимизацией развития психофизических качеств. Поэтому необходимо

использование эффективных средств и методов, способствующих одновременному решению всего комплекса задач физического воспитания дошкольников.

Для решения этой проблемы нужны формы работы, соответствующие данному возрасту. Подвижные игры имеют ряд преимуществ, используя которые можно оказывать значительное воздействие на все стороны развития ребенка. Положительные эмоции, вызванные участием в игре, усиливают физиологические механизмы в организме и улучшают работу всех его органов и систем, а эмоциональный подъем (радость, удовольствие) создает у детей повышенный тонус.

Для старших дошкольников важно не только участие в игре, но и победа в ней. Поэтому в работе с ними можно использовать подвижные игры, основанные на элементах спортивных состязаний. Однако прежде чем ребенок начнет играть в футбол или баскетбол, он должен научиться выполнять манипуляционные движения с мячом. И только освоив ведение мяча, передачу, броски по воротам, он сможет сделать свой первый пас партнеру.

Процесс обучения подвижным играм со спортивными элементами рекомендуется начинать в старшем дошкольном возрасте, когда у детей уже достаточно двигательного опыта в основных движениях и в должной степени сформированы мотивы к целенаправленной соревновательной деятельности. Но при этом возникает противоречие: теоретически ребенок шестилетнего возраста готов к соревнованию, но **технические приемы еще недостаточно освоены, что не позволяет развернуть в полной мере игровые действия. Дети не могут в короткий промежуток времени владения мячом оценить расположение соперников и партнеров на площадке, выбрать наиболее правильные действия и применить их. Это связано с тем, что у них еще не сформирован навык выполнения основных технических приемов, поэтому мы предлагаем начинать**

обучение элементам техники спортивных игр значительно раньше.

Четырехлетнему ребенку интересны действия с предметами (мячом, ракеткой, клюшкой), его интересуют изменения, которые происходят вследствие манипуляций с ними, но дети быстро устают и прекращают выполнять задания, теряя интерес к ним из-за недостаточного двигательного опыта, следовательно, **необходимы подвижные игры, адаптированные для данного возраста.** В основе каждого задания должна лежать воображаемая ситуация (волшебный мяч, путешествие в страну веселых мячей и др.). Тогда дети не просто манипулируют предметами, а «превращают» их в штурвалы кораблей, воздушные шары и т.д. Это делает разучиваемые движения выразительными и координационно точными.

Кроме того, в играх и игровых заданиях мы создаем условия для первоначального формирования произвольной регуляции двигательной деятельности и поведения. Для этого, например, по сигналу воспитателя мяч превращается в «щенка на поводке», а игра, соответственно, получает название «Цирк». В ней дети – «дрессировщики собак» – соревнуются в соблюдении их «питомцами» точности выполнения «цирковых номеров» (катают, подбирают и ловят мяч и др.). Это дает возможность ребенку на основе приобретенного двигательного опыта самому решать игровые задачи при строгом соблюдении правил перемещения по площадке и выполнения действий по команде.

Воспитатель участвует в таких играх на правах равного партнера, с одной стороны, и судьи – с другой. Играя роль «дрессировщика», он старается заниматься со своим «питомцем»-мячом рядом с тем ребенком, которому требуется помощь для освоения движений. А детям, которые выполняют упражнения без ошибок, необходимы одобрение и похвала взрослого как стимул для дальнейшей игры. В этом случае воспитатель выполняет роль судьи.

Таким образом, дети не просто манипулируют предметами, но и соревнуются в точности выполнения заданий, ограниченных временными и пространственными рамками.

В старшей группе занятия по физической культуре мы предлагаем проводить под девизом «Учимся играть!». Главная задача, которая стоит перед воспитателем и детьми, – освоение структуры игровых приемов в целом. Важно, чтобы ребенок научился использовать игровые приемы не только в упражнениях, но и в постоянно меняющихся условиях подвижной игры. Для этого изучение технических приемов мы предлагаем проводить в следующей последовательности:

1. Освоение технических приемов в облегченных условиях
 - на месте
 - в движении
2. Освоение технических приемов в стандартных условиях
 - на месте
 - в движении
3. Варьирование стандартных условий (без сопротивления противника)
 - изменение темпа движения
 - изменение расстояния
 - изменение направления
4. Варьирование стандартных условий (с включением сопротивления противника)
 - пассивного противника
 - полуактивного противника
 - активного противника
5. Использование изучаемых приемов в игровых ситуациях (подвижных играх и игровых заданиях)
6. Использование изучаемых приемов в спортивных играх по упрощенным правилам

На занятиях в подготовительной группе дети продолжают совершенствовать технические приемы и одновременно обучаются тактике ведения игры. Им объясняют, когда и какой прием целесообразно применить. Используя систему двига-

тельных заданий и подвижных игр, дети на практике закрепляют полученные знания.

Работу в этот период целесообразно строить в следующей последовательности: знакомство с тактическими приемами в медленном темпе с пассивной защитой; выполнение того же упражнения в темпе, характерном для соревновательной игры; выполнение этого же упражнения, но с активным сопротивлением партнера. После того как игровые задания будут выполняться стабильно и без ошибок, их включают в учебную игру. Все занятия этого этапа мы проводим под девизом «Играем и соревнуемся!».

Содержание тактических действий в подвижных играх с элементами спорта для дошкольников мы объединили в три группы: действия без мяча; действия, направленные на овладение мячом во время атаки, и действия в защите.

Тактические действия без мяча включают в себя передвижения и остановки. Игровые приемы против игрока с мячом – это перехват и выбивание мяча, а действия в защите – блокирование и перехват мяча у ворот.

Игры подбираются так: вначале это подвижные игры, в которых изучаемое действие выполняется точно, без вариаций, например, игры-эстафеты, где дети поочередно, на высокой скорости выполняют двигательные задания. На данном этапе важно научить ребенка действовать с наибольшей отдачей. Этого можно добиться лишь четкой и конкретной постановкой игровой задачи, соответствующей подготовленности детей.

Вторым этапом могут стать «бесконтактные» подвижные игры, такие как «Защита укрепления», «Четыре мяча». В них каждая команда располагается на отведенном для нее месте и не происходит прямого контакта с противником. Особенностью этого этапа является то, что от детей требуется точность исполнения определенной игровой роли – защитника, вратаря, нападающего.

На третьем этапе мы предлагаем использовать подвижные игры с непосредственной борьбой соперников, например, игры «Мяч капитану», «Борьба за мяч» и др. В них участники активно включаются в борьбу за мяч, выполняя при этом игровые роли и точно соблюдая правила ради интересов своей команды.

В этот период дети уже в достаточной степени владеют техникой ведения и передачи мяча, поэтому возможно введение системы штрафов за нарушения правил игры. Это является дополнительным условием, способствующим развитию произвольности поведения у дошкольников, поскольку оперативное вмешательство позволяет детям самим, без давления извне, контролировать точность выполнения заданий.

Таким образом, постепенное усложнение условий проведения подвижных игр приводит к **систематическому ис-**

пользованию в дошкольном возрасте элементов спорта. При этом в процесс физического воспитания они входят не фрагментарно, от случая к случаю, для закрепления навыка «школы мяча», а систематически – для развития физических качеств, совершенствования техники выполнения основных движений и формирования произвольности поведения и психических процессов.

Наталья Валентиновна Финогорова – канд. пед. наук, доцент кафедры теории и методики физического воспитания Волгоградской академии физического воспитания;

Денис Владимирович Решетов – аспирант кафедры теории и методики физического воспитания ВАФВ.

Активизация развития дошкольников с ЗПР средствами физической культуры

С.Ю. Максимова

Проблема задержки психического развития (ЗПР) обращает на себя все больше внимания, поскольку с каждым годом растет число детей, имеющих те или иные отклонения в состоянии здоровья, которые не могут не сказываться на дальнейшем становлении личности. В связи с этим нам представляется неоспоримой необходимость оказания ранней коррекционно-педагогической помощи детям с ЗПР, а также подбора наиболее эффективных средств и методов для

выведения их на уровень возрастной нормы. Является научно обоснованным тот факт, что средствами физической культуры возможно осуществлять коррекцию имеющихся отклонений в развитии, решать вопросы благоприятного воздействия на психофизический статус детей, расширять их познавательные интересы.

На базе ДОУ компенсирующего типа № 220 г. Волгограда (заведующая Н.С. Рыкунова) апробируется программа физического воспитания для дошкольников с ЗПР. Приведем один из вариантов физкультурного занятия для детей 3–4 лет по экспериментальной программе.

«Веселый флажок»

Задачи:

1) совершенствовать навыки ходьбы по гимнастической скамейке, прыжков из обруча в обруч, подлезания под дугу;

2) развивать координацию движений, гибкость, скоростно-силовые качества;

3) закрепить знание цвета у детей.

Инвентарь: флажки разного цвета, гимнастическая скамейка, маленькие обручи такого же цвета, как и флажки, дуги для подлезания, массажные коврики.

I. Подготовительная часть.

1. Построение, приветствие. Педагог рассказывает детям, чем они будут сегодня заниматься, показывает разноцветные флажки и просит назвать, какого они цвета (желательно использовать не более 3–4 цветов). Затем педагог раздает детям по два одинаковых флажка и тем самым делит их на подгруппы.

2. Ходьба по кругу:

- с отмахкой рук;
- на носках, флажки наверху;
- на пятках, флажки за спиной.

Во время ходьбы спину держать прямо, смотреть перед собой, движения выполнять под энергичный счет.

3. Бег по кругу:

- флажки в стороны;
- флажки внизу;
- с отмахкой флажков наверху.

Во время бега соблюдать дистанцию.

4. Ходьба с восстановлением дыхания:

- 1–2 – поднять флажки через стороны вверх, вдох;
- 3–4 – опустить флажки вниз, выдох.

5. Перестроение в три колонны.

II. Основная часть.

1. Комплекс общеразвивающих упражнений:

1) И.П. – флажки внизу;

1–2 – помахать флажками над головой;

3–4 – опустить флажки вниз.

2) И.П. – флажки в стороны;

1–2 – скрестить руки на груди, обнять себя;

3–4 – развести руки в стороны;

3) И.П. – стойка ноги врозь, флажки в стороны;

1–2 – наклон вправо;

3–4 – наклон влево;

4) И.П. – флажки над головой;

1–2 – присесть, флажками коснуться пола;

3–4 – подняться, помахать флажками над головой;

5) И.П. – флажки внизу;

– выполнять прыжки на двух ногах с отмахкой флажков наверху;

6) дыхательное упражнение:

И.П. – флажки в стороны;

1–2 – скрестить руки на груди, обнять себя, выдох;

3–4 – развести руки в стороны, вдох.

Все упражнения повторить 6–8 раз, во время выполнения голову поворачивать в сторону флажков, глазами следить за их работой. Для большей эмоциональности можно включить ритмичную веселую музыку.

2. Преодоление полосы препятствий:

– прыжки из обруча в обруч;

– подлезание под дугу;

– ходьба по гимнастической скамейке;

– ходьба по массажным коврикам.

Прежде чем приступить к выполнению заданий, дети садятся на скамейку.



ку. Педагог прячет за спиной флажки и достает их по одному. Ребенок, чей цвет предъявил педагог, выполняет задание (флажки из рук не выпускаются). Можно вызывать для преодоления полосы препятствий «носителей» сразу двух цветов. Желательно, чтобы дети называли каждый цвет, а также участвовали в обсуждении действий товарищей. Каждый ребенок должен выполнить задания 2–3 раза.

3. Подвижная игра «Найди свой домик».

Дети бегают по залу с флажками и по сигналу должны запрыгнуть в обруч такого же цвета, как и их флажки.

III. Заключительная часть.

1. Растирание кистей, разминание каждого пальчика.

2. Мелкомоторная гимнастика «Водичка»:

Водичка, водичка
(помахать расслабленными кистями),
Умой мое личико
(имитация умывания),
Чтобы глазки блестели
(показать пальцами глаза),
Чтобы щечки краснели
(показать щеки),
Чтоб смеялся роток
(показать рот),
Чтоб кусался зубок
(сгибать и разгибать пальчики).

Светлана Юрьевна Максимова – канд. пед. наук, ст. преподаватель кафедры теории и методики физического воспитания Волгоградской государственной академии физической культуры.

Развитие детей дошкольного и младшего школьного возраста на занятиях ручным трудом

*А.В. Белошистая,
О.Г. Жукова*

Во все программы дошкольного и начального школьного образования всегда традиционно входили занятия так называемым «трудом», под которым подразумеваются различные «рукоделья» – поделки из пластилина, бумаги, природного материала, работа с тканью, нитками и т.п. (теперь этот предмет в школе называется «Технология»). Главная ценность этих занятий также традиционно связывалась с художественно-творческим развитием ребенка, а также с развитием мо-

торики, координации, усидчивости, аккуратности, самоконтроля, умения доводить порученное дело до конца и т.п. В то же время очевидно, что ни художник, ни мастер каких-то ремесел в процессе таких занятий из ребенка никогда не получался, поскольку с эстетической точки зрения детские поделки, конечно, не могут идти ни в какое сравнение с работой взрослого человека, тем более – настоящего мастера.

Возможно, именно поэтому все чаще в последние годы «рукотворная деятельность» ребенка на уроках ручного труда заменяется «беседами о прекрасном», рассматриванием картинок и фотографий изделий, изготовленных профессионалами. Безусловно, это тоже полезно, но ничего не дает развитию собственной ручной умелости ребенка. В лучшем случае дети мастерят лишь самые примитивные поделки, не только эстетически малопривлекательные даже для них самих, но и в дальнейшем ни для чего не годные.

Мы не раз наблюдали, как, выходя из класса, дети, небрежно скомкав, выбрасывают свои поделки в корзину для мусора.

Между тем «ручной труд» – это не только интересное, но и крайне полезное для общего развития ребенка занятие. Умственные способности ребенка начинают формироваться очень рано и не сами собой, а в тесной связи с расширением его деятельности, в том числе и общей двигательной и ручной.

Очень многие дети 6–7 лет все еще сильно «завязаны» на необходимости действовать руками – ведь только манипулируя предметами, ребенок постигает их свойства и особенности. Рука познает, а мозг фиксирует ощущения, соединяя их со зрительным, слуховым и обонятельным восприятием в сложные интегрированные образы и представления. **Чем больший запас действий и проб накопит в своем опыте ребенок, тем скорее он перейдет ко второму этапу развития мышления – наглядно-образному,** когда операции производятся не самими предметами, а их образами.

К обрисованным выше общеизвестным причинам важности «ручного труда» в детском возрасте добавим, что особая значимость рукотворной деятельности ребенка состоит в формировании базовых, глубинных компонентов «психического стержня» растущего индивида. Поясним свою мысль: многие психологи отмечают, что в старшем дошкольном возрасте на первый план с точки зрения личностного развития выходит потребность ребенка реализовать сформировавшиеся в большей или меньшей степени за предыдущие годы такие базовые характеристики, как доверие к миру, автономия и инициатива в самостоятельной деятельности. И не в такой, как, скажем, игра, а в деятельности целенаправленной, результатом которой стал бы некий продукт, представляющий собой ценность и пригодный к употреблению. Эту потребность Э. Эриксон охарактеризовал как **чувство созидания** [3]. Не случайно, начиная

примерно с 6 лет, на смену пристрастию многих детей все разобрать до винтика приходит желание что-то смастерить, сшить, починить. Причем непременно самостоятельно и таким образом, чтобы это потом пригодилось во «взрослой жизни» [2]. Каждый из нас может вспомнить момент, когда ребенок с торжеством вручил нам свое «произведение», с волнением ожидая нашей реакции. Но многие ли решились повесить его «художество» на стену в гостиной или в рабочем кабинете?

Между тем с психологической точки зрения очевидно, что если продукт, полученный в результате приложенных усилий, оказывается ценным в глазах окружающих, то у человека формируется базовая, глубинная убежденность в собственной компетентности. Это относится не только ко взрослому человеку, но и к ребенку. В том случае, если в результате самостоятельной деятельности ребенок получает ценный с точки зрения взрослых продукт, знаменитая формула трехлетнего человека «Я сам» дополняется очень важным словом «могу»: «Я могу это сам», «Я справлюсь». Так формируется психология победителя. Люди, обладающие внутренней убежденностью, сталкиваясь со сложной задачей, думают не о том, насколько она сложна, а над тем, как ее решить, и обычно достигают успеха. Неудача же для них – не повод опустить руки, а возможность получить новые знания, изыскать дополнительные ресурсы.

В случае же, когда продукты, созданные ребенком, оказываются невостребованными и неоцененными, у него формируется глубинное осознание собственной неуспешности как деструктивной альтернативы компетентности. И это осознание может оказать влияние на всю дальнейшую жизнь человека.

Таким образом, складывается, казалось бы, тупиковая ситуация: при использовании традиционных видов детской художественно-творческой деятельности ребенок никогда не получит продукт, способный «конкуриро-

вать» по своей эстетической ценности и привлекательности с продуктом деятельности взрослого человека, а значит, результаты этой деятельности будут в более или менее явном виде формировать у ребенка убеждение в своей некомпетентности. Как следствие, неумение и нежелание заниматься «ручным трудом» в дошкольном возрасте влечет за собой недоразвитость мелкой мускулатуры рук и недостатки пространственно-моторной координации в системе «глаз – рука» (что вызывает трудности при обучении письму), а также неразвитость координации в целом (от чего страдает двигательная саморегуляция), рассеянность внимания, недостаточное умение регулировать и контролировать свою деятельность (что в дальнейшем обусловит низкий уровень развития самостоятельной учебной деятельности).

Однако опыт нашей многолетней работы показал, что **при обращении к нетрадиционным видам художественно-творческой деятельности можно получить качественный, привлекательный, а следовательно, ценный в глазах окружающих «продукт»**. К сожалению, технические возможности не позволяют воспроизвести образцы таких работ в цвете, но тем не менее некоторое впечатление они все же позволяют создать (см. рисунки ниже). Отметим, что броскость, красота, яркость изделий во многом определяют эффективность созданной нами технологии, поскольку она рассчитана на работу с маленькими детьми, для которых внешняя привлекательность изделия является очень важной*.

Организация работы на основе данной технологии возможна не только на уроках или на специальных занятиях в детском саду, но и в домашних условиях – вне школы или на каникулах. Рассмотрим методические условия этой технологии.

Прежде всего отметим ее процессуальную и материальную доступность:

мы предлагаем как традиционные техники (но в нетрадиционном виде), так и довольно необычные (хотя и несложные) техники использования самых простых и доступных материалов. Это позволяет организовать полезную и интересную деятельность с детьми 5–10 лет (как с девочками, так и с мальчиками), причем практически всю работу ребенок сможет выполнить сам при минимальной помощи и поддержке учителя, воспитателя (или любого взрослого). Полученный при этом результат всегда будет эстетически и эмоционально привлекательным для ребенка, поскольку эту милую вещицу он сделает собственными руками. Итак, мы указали **два первых необходимых условия** организации рукотворной деятельности ребенка дошкольного и младшего школьного возраста.

Третье условие: ребенок должен не только видеть и ценить результат своего труда, но и самостоятельно создавать нечто свое, новое.

Взрослому необходимо помнить, что маленькому ребенку непросто заниматься целенаправленной трудовой деятельностью и доводить начатое дело до конца. В связи с этим перед педагогом встает очень важная задача – сформировать положительную мотивацию трудовой деятельности. Для этого нужно, чтобы конечный результат был привлекателен для ребенка, а процесс его достижения – усилен. Это означает, что методически процесс работы должен быть настолько хорошо подготовлен, чтобы у ребенка не возникало технических проблем с изготовлением изделия. И это **четвертое условие**.

Создавая красивые вещи своими руками, дети получают прилив энергии, сильные положительные эмоции, испытывают внутреннее удовлетворение, в них просыпаются творческие способности и возникает желание жить «по законам красоты».

* Методические материалы данного авторского курса представлены в серии альбомов по ручному труду «Мастерилки» (М.: Аркти, 2006, 2007).

Для примера покажем, как мы используем в работе самый обычный предмет – пуговицу.

Основой каждой поделки является несложное силуэтное изображение предмета, выполненное из ткани или бумаги, части которого скреплены и украшены с помощью различных по величине и цвету пуговиц.

Приступая к изготовлению поделки, ребенок под руководством взрослого проводит исследовательскую работу: рассматривает предложенный образец, выстраивает план действий (что будет делать сначала, а что – потом), подбирает материал (бумагу, ткань, пуговицы по размеру и цвету, ножницы, нитки и т.д.), реализует задуманное, сверяет результат с образцом или вносит в него собственные изменения и дополнения.

Для работы понадобятся: цветные лоскутки или бумага, пуговицы, иголки, нитки, ножницы, карандаш и калька для перерисовывания деталей изделия, клей ПВА.

Вот забавный «КОТИК» (рис. 1) – его туловище и штанишки вырезаны из кусочков старой фетровой или пальтовой ткани, а соединены они в тон подобранными пуговицами. Глазки, нос и рот – пуговицы соответствующей формы и цвета.

На «ЯБЛОНЬКЕ» (рис. 2) «зреют» пуговицы-яблочки.

«ГУСЕНИЦА» (рис. 3) украшена кусочками цветного меха или пуха. Сделать такую гусеницу с небольшой помощью взрослых может даже дошкольник 4–5 лет.

Необыкновенно красива «КОРЗИНА С ЦВЕТАМИ» (рис. 4) – пуговицы на «ножках» эффектно оживляют аппликацию из ткани.

Каждая поделка снабжена инструкционной картой и выкройкой в натуральную величину изделия. С их помощью ребенок легко придет к намеченной цели с минимальной помощью взрослого. Основная задача последнего – помочь ребенку в соблюдении предложенных этапов работы.

Учебно-методический комплект по организации ручного труда детей дошкольного и младшего школьного возраста включает семь тематических альбомов: каждый из них посвящен отдельной технике и содержит образцы (цветные фотографии) 15–20 различных изделий, выполненных в этой технике (работа с тканью, нитками в разных вариантах, мятой бумагой, пластилином, цветным горохом и др.). Такое построение пособия позволяет детям выбирать ту поделку, которая их привлекает, и в результате полу-



Рис. 1



Рис. 2

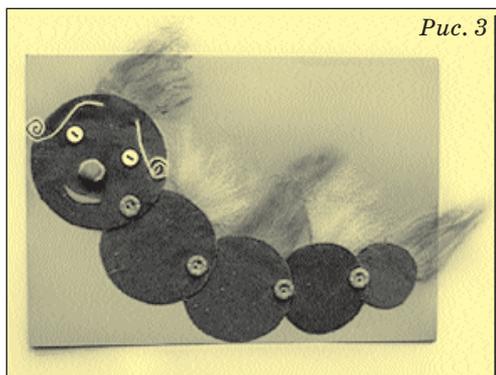


Рис. 3

чать совершенно индивидуальные, свои личные варианты «конечного продукта». Таким образом, ребенок не только самоутверждается, создавая качественное изделие своими руками, но и **практикуется в создании нового продукта, не совпадающего по внешнему виду с образцом.** Это способствует формированию не только положительной мотивации трудовой деятельности у ребенка, но и чувства уверенности в том, что он может качественно влиять на окружающий его мир вещей, преодолевая их «сопротивляемость» (что способствует формированию психологии победителя).

Литература

1. Белошистая А.В., Жукова О.Г. Волшебные пуговицы. – М.: Аркти, 2006.
2. Ильин В.А. Потребность ребенка в социализации. <http://adalin.mospsy.ru>, 2007.

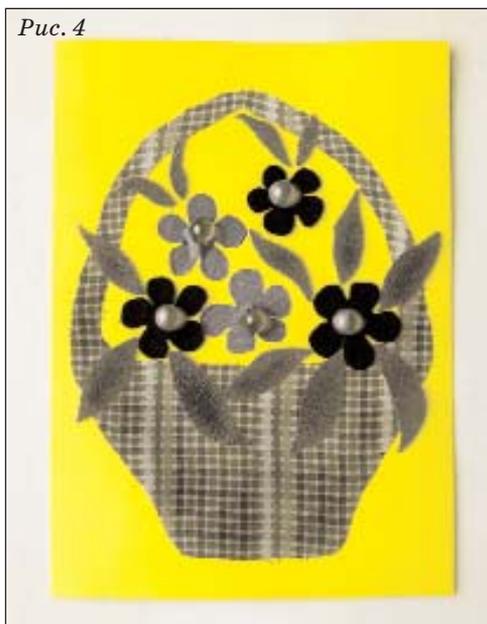


Рис. 4

3. Эриксон Э. Детство и общество. – СПб.: Летний сад, 2000.

Анна Витальевна Белошистая – доктор пед. наук, профессор кафедры дошкольного и начального образования Мурманского государственного педагогического университета;

Оксана Геннадьевна Жукова – канд. пед. наук, доцент Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина.



Издательство «Баласс» выпускает пособия для ДОУ

«Речевые досуги»

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

Издания для детей среднего и старшего дошкольного возраста

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

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

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

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

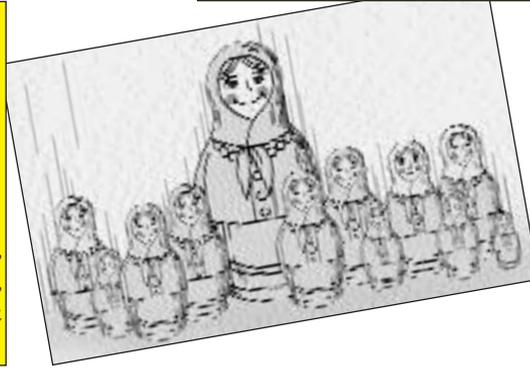
bal.post@mtu-net.ru

www.school2100.ru

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

Возможности комбинаторики для развития гибкости мышления у дошкольников

*Е.С. Ермакова,
И.Б. Румянцева,
И.И. Целищева*



Методы развивающего обучения основаны не на передаче готовых схем решения задач, а на организации такой деятельности, которая обеспечивает формирование продуктивного, творческого мышления, способствует решению нестандартных задач.

Свойство творческого мышления, позволяющее варьировать способы решения задачи, перестраивать их в зависимости от ситуации, трактуется в психологии как гибкость. Гибкость мышления заключается в умении выявлять скрытые, неочевидные стороны, свойства, функции объекта.

В исследованиях Е.С. Ермаковой [1, 2] установлено, что гибкость мышления можно формировать у детей, начиная с 4 лет. Практика показала, что особенно эффективны для этого математические задания, связанные с жизненным опытом ребенка. Нами разработана система таких занятий для детей 4–10 лет. Она апробирована воспитателями ДОУ и учителями начальных классов г. Шуя и Ивановской области. При разработке занятий учитывались возрастные особенности психического развития детей, а также основные задачи развития математических представлений в соответствии с образовательными стандартами для детей дошкольного возраста.

Перебор всегда осуществляется по какому-либо признаку (свойству) объектов и напрямую связан с операцией классификации. Поэтому важным элементом готовности ребенка к овладению способами решения комбинаторных заданий являются его умения выделять различные признаки

предметов, классифицировать множества одних и тех же объектов по различным основаниям.

Учебные задачи, ставящиеся перед детьми 4-го года жизни в ходе комбинаторных занятий по математике, позволяют сделать каждого ребенка субъектом деятельности, развивать его коммуникативные способности, самостоятельность в выборе решения.

Занятие 1. Найди сходство и отличие

Цели:

- учить выделять различные признаки предметов, группировать предметы по различным признакам;
- развивать коммуникативные способности.

Оборудование: наборы (демонстрационные и раздаточные) геометрических фигур различного цвета, размера, формы.

Ход занятия.

Часть 1. Игра «Найди похожую фигуру».

Педагог раздает каждому ребенку по одной геометрической фигуре. Фигуры отличаются цветом, размерами, формой. Дети объясняют, какую фигуру они получили, называют признаки этой фигуры. Например: «У меня большой красный треугольник».

На столе педагога разложен набор демонстрационных геометрических фигур (круги, квадраты, прямоугольники, овалы, треугольники разного размера и цвета). Педагог предлагает детям подойти к столу, выбрать для своей фигуры фигуру, чем-то на нее похожую, и объяснить, чем она на нее похожа (цветом, формой, размером).

Выбор считается правильным, если ребенок может его объяснить.

Часть 2. Игра «Раздели фигуры на группы».

Перед детьми на тарелочках разложены геометрические фигуры разного цвета и размера, которые нужно разделить на две группы. Сделать это можно по-разному (по цвету, форме, размеру). Дети сидят парами, но каждый работает самостоятельно. Затем они объясняют друг другу, по какому признаку были разделены фигуры.

На занятии 2 рассматриваются задания на перестановки из трех элементов способом перебора. Сначала осуществляются практические действия с предметами, которые в дальнейшем замещаются моделями. В первой части занятия дети раскладывают три игрушки на три полки так, чтобы на каждой полочке было по одной игрушке. Предложение каждого ребенка фиксируется на фланелеграфе с помощью квадратов разного цвета. Если расположение игрушек повторяется, то оно считается уже найденным. Так дети убеждаются, что данное задание можно выполнить шестью способами.

Во второй части занятия предлагается разложить те же три игрушки, но произвольно. Дети сами находят варианты решения: можно положить все игрушки, например, на верхнюю полку, нижнюю или среднюю. Можно положить две на верхнюю, одну – на нижнюю и т.д. Данные варианты не фиксируются на фланелеграфе, но дети убеждаются в том, что таких способов разложения игрушек много.

Занятие 3. Угостим друзей

Цели:

– познакомить детей с особенностями решения задач на раскладывание трех предметов на три места по-разному на основе практических действий;

– развивать действия моделирования: учить использовать наглядные модели, обозначающие реальные предметы.

Оборудование: наборное полотно или фланелеграф с фигурками мальчиков, круги трех цветов, обозначающие яблоки, три белых круга – тарелки.

Ход занятия.

Часть 1. Разложим яблоки.

У каждого ребенка набор из трех больших белых кругов (тарелки) и трех маленьких (зеленого, желтого и красного цвета – яблоки). Детям объясняют, что им нужно разложить яблоки на тарелки по-разному. Дети убеждаются, что на каждой тарелке лежит по одному яблоку.

Часть 2. Угостим друзей.

Педагог выставляет на наборное полотно или прикрепляет к фланелеграфу фигурки трех друзей и предлагает детям угостить их яблоками. Педагог называет мальчиков по именам слева направо: Саша, Коля, Миша.

– Какое яблоко можно дать Саше? *(Любое из этих трех.)*

– Какое яблоко тогда можно дать Коле? *(Любое из оставшихся двух.)*

– Какое яблоко тогда получит Миша? *(Оставшееся.)*

Дети предлагают различные варианты решения и объясняют, какое яблоко какому другу они хотят дать. Педагог выкладывает эти варианты на фланелеграфе под фигурками мальчиков.

С	К	М
к	ж	з
к	з	ж
ж	к	з
ж	з	к
з	к	ж
з	ж	к

Если дети указали не все случаи, педагог предлагает недостающие. В заключение делается вывод, что задача имеет несколько решений и все они правильные.

На занятии 4 дети упражняются в моделировании, создавая схематические изображения предметов, что раз-

вивает воображение. В первой части занятия выкладывают разные фигуры из пяти палочек (флажок, домик, лесенку, забор, стул и т.д.).

Во второй части рисуют картинку из палочек и других геометрических фигур (кругов, овалов, прямоугольников, квадратов, треугольников). Это могут быть машина, солнце, домик и т.д.

Занятие 5. Разложим игрушки на полочки

Цели:

- развивать комбинаторные действия;
- формировать умение решать комбинаторные задачи с расстановкой двух предметов по трем местам на основе практических действий с моделями предметов;
- развивать действия моделирования.

Оборудование: книжный шкаф с тремя полками, три игрушки, круги разного цвета, карточки, разделенные на три равные части горизонтальными полосками (модель шкафчика с тремя полочками).

Ход занятия.

Часть 1. Разложим игрушки.

– Мы с вами уже раскладывали три игрушки в шкафу на три полочки. вспомните, как мы это делали.

Дети подходят к столу педагога и демонстрируют различное расположение трех игрушек на трех полочках. Они убеждаются, что вариантов расположения существует много, а некоторые даже помнят, что их шесть. Перебор осуществляется на наборе игрушек, отличном от того, которое использовалось на занятии 2.

Часть 2. Разложим игрушки по-другому.

– Сегодня мы познакомимся со способами разложения не трех игрушек на три полочки, а двух игрушек на три полочки.

Педагог убирает одну из игрушек. Дети выясняют, чего больше, чего меньше – игрушек или полочек.

– Можно ли две игрушки положить на три полочки так, чтобы на

каждой полочке лежала игрушка? (Нет.)

– Почему? (Игрушек меньше, а полочек больше.)

– Значит, одна полочка останется пустой, без игрушки.

Дети демонстрируют несколько вариантов разложения двух игрушек на трех полочках.

Примечание. Ребенок может разложить игрушки по-разному: одна левее другой; одна ближе, другая дальше; одна перед другой, другая – за ней и т.д.

Педагог одобряет все способы разложения, найденные детьми, а также может предложить свои варианты, и дети убеждаются, что способов разложения двух игрушек на три полки много.

Далее детям раздаются карточки и наборы из двух кругов разного цвета и одинакового размера, замещающие игрушки. Карточки разделены на три равные горизонтальные части. Договариваются, какой круг какую игрушку заменяет. Предлагается изобразить на этих карточках разложение двух игрушек на три полки. Каждый ребенок рассказывает, куда и что он положил.

Затем педагог вывешивает таблицу с изображением всех возможных вариантов решения, дети находят свой вариант и показывают его на таблице.

○ ●	● ○				
		● ○	○ ●	● ○	○ ●
				● ○	○ ●
○	●			○	●
●	○	○	●		
		●	○	●	○

Занятие 6. Разложим игрушки на полочки (продолжение)

Цели:

- формировать умение решать задачи на размещение трех предметов разными способами с использованием дополнительных условий;
- развивать память, конструктивные и коммуникативные способности детей.

Оборудование: то же, что на занятии 5 (возможны другие игрушки).

Ход занятия.

Часть 1. Разложим игрушки в шкафу разными способами.

Педагог предлагает детям вспомнить, как они раскладывали игрушки, и найти эти игрушки на своем столе. Затем он просит детей разложить три игрушки на полки так, чтобы одна полка осталась свободной. Дети практически убеждаются, что на одной из полок должны быть две игрушки.

– Рассмотрим, как можно разложить две игрушки на одной полке.

Педагог кладет две игрушки на полку по-разному. Просит запомнить их расположение. Дети закрывают глаза, педагог меняет положение игрушек. Таким образом дети убеждаются, что существует много вариантов расположения двух игрушек на одной полке.

Часть 2. Раскладывание игрушек по желанию детей.

Педагог организует работу с карточками, разделенными горизонтальными линиями на три равные части. Дети, работая в парах, по желанию раскладывают геометрические фигуры, замещающие игрушки, и рассказывают друг другу, какие это игрушки, сколько их и на какие полки они их разложили. При этом они употребляют слова «правее – левее», «ближе – дальше», «выше – ниже», «на», «под», «за», «перед», «между» (если ребенок положил сразу три игрушки на одну полку).

Занятие 7. Выберем машины

Цель: формировать умение решать (на основе практических действий) комбинаторные задачи на выбор из трех предметов двух.

Оборудование: три игрушечные машины (пожарная, самосвал, автобус), фланелеграф, квадраты разного цвета (красного, зеленого, голубого).

Ход занятия.

На столе педагога три машинки. Дети выясняют их назначение. Педагог говорит, что эти игрушки Пете хотела купить мама.

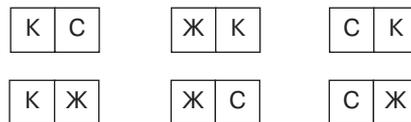
– Когда мама с Петей пришли в магазин, мама сказала, что она может купить ему только две игрушки. Он задумался. Как вы думаете, почему? *(Он хотел, чтобы мама купила ему все три игрушки, а она разрешила выбрать две.)*

– Как вы думаете, какие игрушки выбрал Петя?

Дети должны убедиться, что существует несколько вариантов выбора. К этому выводу они приходят в результате практических действий, выбирая две машинки из трех.

– Ребята, составляя разные наборы игрушек для Пети, мы не будем учитывать, какую игрушку он может выбрать первой, а какую второй. Будем учитывать только, какие две игрушки из трех он мог выбрать.

Машинки заменяются квадратами разного цвета: красный – пожарная машина, синий – самосвал, желтый – автобус. С их помощью делают разные варианты выбора, которые фиксируются педагогом на наборном полотне или фланелеграфе:



Затем дети сравнивают наборы, исключают одинаковые, оставляют только различные и считают, сколько их (3).

Занятие 8. Сварим компот

Цели:

– формировать умение решать задачи, в которых выбираются из четырех предметов по три предмета, когда не учитывается порядок их выбора;

– воспитывать самостоятельность при выработке своего варианта решения.

Оборудование: фрукты и ягоды (яблоко, груша, слива, черешня) или карточки с их изображением, цветные карандаши, набор геометрических фигур.

Ход занятия.

Часть 1. Наборы фруктов и ягод для компота.

– Мама купила для компота яблоко, грушу, сливу, черешню.

Педагог показывает натуральные продукты или соответствующие рисунки, обсуждает с детьми цвет, форму, размер, вкус этих фруктов и ягод.

– Мама предложила отобрать для компота только три из четырех купленных продуктов. Сколько разных наборов можно сделать из этих четырех продуктов, если брать по три? Сколько разных компотов получится?

Для схематического изображения фруктов и ягод используются геометрические фигуры:



Дети по очереди выходят к столу, прикрепляют к фланелеграфу геометрические фигуры и рассказывают, что положили в компот. Ниже они помещают тот фрукт, который не вошел в этот набор. В итоге оказывается, что наборов получилось только 4 и оставшихся фруктов тоже 4.

Часть 2. Сварим разные компоты.

Каждый ребенок делает свой набор из геометрических фигур. Работая в парах, дети рассказывают друг другу, что они положили в свой компот.

Занятие 9 посвящено составлению наборов из пяти элементов по три, не учитывая при этом порядок их выбора. Рассматриваются задания на составление салатов из разных овощей. Содержание занятия аналогично занятию 8.

Занятие 10. Поставим цветы на подоконник

Цели:

- формировать умение решать комбинаторные задачи с перестановками трех предметов;
- воспитывать самостоятельность при выработке своего варианта решения;
- развивать коммуникативные навыки.

Оборудование: три комнатных цветка. У каждого ребенка – карточка прямоугольной формы (18x9 см), разделенная на 18 равных частей (3x3 см), геометрические фигуры (по 10

квадратов, 10 кругов и 10 треугольников одинакового размера и цвета).

Ход занятия.

Часть 1. Поставим цветы по-разному.

На столе педагога стоят в ряд три цветка. Дети рассматривают их, называют, рассказывают, как стоят цветы (какой слева, справа, в середине). Дети закрывают глаза, воспитатель переставляет местами два цветка и спрашивает, что изменилось. Таким образом дети убеждаются, что цветы можно поставить на стол в ряд по-разному.

Часть 2. Поставим цветы на подоконник.

– Давайте поставим эти цветы на подоконник. Как по-разному мы можем их поставить?

Дети, подходя к подоконнику, переставляют цветы. Все варианты фиксируются на фланелеграфе и у детей на карточках с помощью геометрических фигур. Всего таких расположений 6.

На занятии 11 дети знакомятся с таблицей, учатся ее заполнять. В первой части занятия они рассматривают таблицу с изображением животных (верхний ряд), деревьев (средний ряд) и цветов (нижний ряд). В каждом ряду по 4 изображения. Дети рассказывают, что изображено в таблице, знакомятся с понятиями «ряд» и «строка».

Во второй части дети заполняют таблицу рисунками. В верхней строке указаны формы крыш домов, а в левом столбике – форма дома. Крыши имеют форму треугольника, равнобедренной трапеции и полукруга, а сами дома – форму квадрата и прямоугольника. Считают, сколько получилось домов.

Занятие 12. Наряды для куклы

Цель: познакомить с решением комбинаторных задач с использованием таблиц.

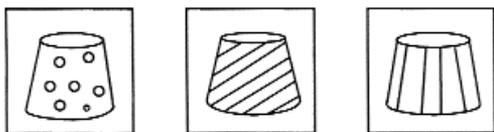
Оборудование: карточки с изображением юбок (3 штуки) и блузок (2 штуки), таблица со схематичными изображениями блузок – по горизонтали и юбок – по вертикали, треугольники и квадраты со схематичными изображениями блузок и юбок.

Ход занятия.

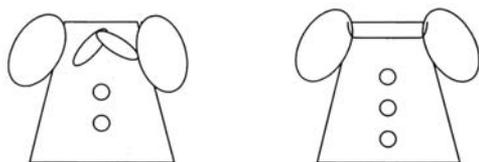
Часть 1. Составим наряды для куклы Маши.

– Мама сшила 3 юбки и 2 блузки для куклы Маши и сказала, что из них можно составить различные наряды. Как это сделать?

Дети рассматривают картинки юбок и блузок.



Форма и размер юбок одинаковые, но расцветки разные.



Цвет и форма блузок одинаковые, они отличаются числом пуговиц и отделкой (бантиком).

Дети составляют наборы, рассказывают о них.

Часть 2. Составим разные костюмы.

Детям предлагается таблица:

По горизонтали изображаются блузки, по вертикали – юбки. Дети, заполняя клетки таблицы, рисуют схематические изображения юбок и блузок, составляют костюмы, считают их число. Педагог контролирует правильность выполнения задания. Заполненную таблицу см. в правой колонке.

Каждому ребенку дается рисунок, на котором сверху изображены на одинаковом расстоянии друг от друга 2 разные блузки (или 2 треугольника, замещающие их), а внизу изображены 3 юбки (или 3 квадрата). Детям предлагается соединить с помощью линий каждую блузку с той юбкой, которая составит наряд для куклы Маши.

– Сколько же можно разных нарядов составить? Изобразите их с помощью линий. Посчитайте, сколько линий у вас получилось. Сколько разных наборов можно сделать из двух блузок и трех юбок?

Дети убеждаются, что их тоже 6.

Надеемся, что мы сумели заинтересовать читателей своими разработками и наглядно доказать, что предлагаемый материал доступен и интересен детям, поскольку является частью окружающего их мира.

Литература

1. *Ермакова Е.С.* Гибкость как свойство продуктивного мышления и ее развитие в детском возрасте. – Шуя, 1999.
2. *Ермакова Е.С.* Формирование гибкости мышления у дошкольников // Вопросы психологии. – 1999. – № 4.
3. *Целищева И.И., Румянцева И.Б., Ермакова Е.С.* Обучение решению комбинаторных задач детей 4–10 лет // Начальная школа. – 2005. – № 11.

Елена Сергеевна Ермакова – доктор психол. наук, доцент Ленинградского педагогического государственного университета;

Ирина Борисовна Румянцева – канд. психол. наук, доцент кафедры начального математического образования Шуйского государственного педагогического университета;

Ира Ивановна Целищева – канд. пед. наук, доцент кафедры начального математического образования Шуйского государственного педагогического университета.

**Продуктивная деятельность
в рамках Комплексной программы
«Детский сад 2100»**

И.В. Маслова

Под продуктивной деятельностью мы понимаем придуманные детьми рассказ или стихотворение, рисунок или поделку, поставленный спектакль или разыгранную сценку и многое другое, что могут сделать и показать дети. Тема поистине необъятная. Поэтому сузим ее рамки и поговорим о таких видах деятельности дошкольников, как лепка, аппликация, конструирование и ручной труд.

Прежде всего следует разобраться, а нужно ли это, и если нужно, то для чего. Школьные педагоги сталкиваются с тем, что у 60% первоклассников не развита устная речь, 70% не умеют организовать свою деятельность, у 40% не развита мелкая моторика. А ведь уровень развития мелкой моторики и координации движений рук – один из показателей интеллектуального развития и, следовательно, готовности к школьному обучению. При этом только часть детей воспитывалась дома, остальные пришли в школу из детского сада. Мы обязаны помочь дошкольникам легко адаптироваться к новой для них ведущей деятельности – учебе, и помочь в этом может продуктивная деятельность. Основные задачи курса:

1) познакомить детей с различными изобразительными материалами, особенностями их обработки, необходимыми инструментами и их применением;

2) развивать практические умения и навыки, мелкую моторику руки;

3) помочь детям взглянуть на окружающий мир глазами создателя, а не потребителя;

4) учить детей организовывать собственную деятельность.

Работу по курсу можно разделить на этапы: начальный (3–4 года), в течение которого происходит знакомство с основными материалами и инструментами, способами работы с ними; базовый (4–6 лет), в течение которого дети расширяют и углубляют полученные знания и умения, совершенствуют технику работы с материалами и инструментами; этап творческой самореализации (6–7 лет), в процессе которого дети работают над совместными (коллективными) проектами. Они учатся распределять в своей подгруппе работу, договариваться о том, в какой технике, какими материалами и инструментами необходимо ее выполнять, на что при этом нужно обратить внимание, реализуя таким образом принципы деятельности, творчества, вариативности, комфортности и целостного представления о мире, лежащие в основе Образовательной системы «Школа 2100».

Содержание обучения строится по концентрическому принципу: к изученному материалу возвращаются снова, но ориентируются на различные его аспекты. Каждый ребенок вовлекается в творческий процесс, развивается его мышление, воображение, память, речь, интерес к искусству в целом.

Педагогам следует постепенно смещать акценты с репродуктивных приемов работы в сторону проектирования на основе сознательного и творческого использования изученных приемов и технологий. Репродуктивная деятельность, безусловно, будет иметь на занятиях место, но лишь в той мере и до тех пор, пока она не обеспечит овладение приемами работы. Эти приемы представляют собой базу для творчества, овладев которой ребенок должен получить возможность самостоятельного и обоснованного выбора как материалов, так и способов действий.

Важно научить ребенка обращению с самыми разными материалами, чтобы он легко мог использовать их художественные и конструктивные свойства. Так, например, при работе с при-

родными материалами дети учатся внимательно всматриваться в особенности их формы, видеть прекрасное в обыденном, образно воспринимать окружающий мир.

Значимым направлением работы является расширение кругозора детей. На уровне экспериментов можно знакомить их со свойствами пластмасс (поролон, пенопласт), соломы и бересты, древесины, глины и пластилина, бумаги и картона. Можно сравнивать между собой физические, механические и технологические свойства различных материалов, изучать особенности их обработки, использования и применения различных инструментов и приспособлений.

Разнообразные материалы создают неисчерпаемые возможности для развития детского творчества, фантазии. Хорошо организованная продуктивная деятельность помогает ребенку стать инициативным, внимательным, усидчивым, учит доводить начатое дело до конца, самостоятельно решать поставленные задачи. Совместная деятельность детей воспитывает дружбу, товарищество, взаимопомощь и дисциплинированность.

Важно активно развивать мелкую моторику рук ребенка. В дошкольном возрасте созревание крупных мышц опережает развитие мелких, поэтому размашистые движения детям легче выполнять, чем те, которые требуют большой точности. Дети должны уметь работать пальцами (вылепливая из глины и пластилина фигурки, обрывая бумагу, подбирая и складывая части целого и др.).

Каждая художественная техника преимущественно развивает у ребенка разные группы мышц руки, предплечья, пальцев. Так, например, лепка хорошо развивает пальцы. Лучшему освоению пространства, объема, глубины способствует работа с такими материалами, как пластилин, глина и бумага (объемное моделирование). Малыши с большим успехом передают движение в осязаемом объеме, нежели на плоскости листа, поэтому необ-

ходимо чередовать виды деятельности. При этом всегда следует помнить, что целостная картина мира и восприятие искусства складывается у дошкольника при условии синтеза всех направлений познавательной деятельности, входящих в Комплексную программу «Детский сад 2100». Занятия, в основе которых лежит принцип обучения деятельности через игру, включают творческий опыт как способ индивидуального самосознания ребенка – визуального, двигательного, тактильного.

Для того чтобы работа шла успешно, необходимо создавать положительную мотивацию. Дети не должны бояться неудач, их постоянно следует подбадривать, хвалить.

Все формы работы с детьми можно подразделить на три группы: индивидуальная, коллективная работа и участие в разнообразных массовых мероприятиях (конкурсах, выставках, играх). Границы между этими группами порой весьма условны, так как во всех случаях дети могут самостоятельно выполнять интересующие их задания.

Тематика, содержание, сложность и трудоемкость этих заданий определяются с учетом возрастных особенностей детей и возможностей обеспечения их всем необходимым для успешного выполнения намеченных планов.

Чрезвычайно важно вовлекать детей в наблюдение за окружающей действительностью. Педагог должен рассказывать детям о том, что вся творческая деятельность художника построена на его наблюдениях окружающей жизни.

Продуктивная деятельность способствует познанию ребенком своих собственных сил и возможностей. Творческая активность детей направлена не только на создание художественного произведения, но и находит проявление в момент вынашивания замысла, в процессе обсуждения будущей работы.

Формирование умений и навыков художественной деятельности происходит как в процессе работы, так и на подготовительном этапе, связанном с

восприятием окружающей действительности, произведений искусства, в ходе обсуждения работ, при знакомстве с материалами, демонстрируемыми педагогом.

Обсуждение выполненных работ может и должно стать важным элементом занятия. Это не только акцентирует внимание детей на полученных результатах и является своего рода повторением пройденного, но и, что самое существенное, способствует развитию интереса детей друг к другу, раскрывает достоинства каждого ребенка. На этапе творческой самореализации воспитателю необходимо вести работу по привитию детям навыка самостоятельной оценки своей работы (чему способствует анкета по самоанализу работы). Следует избегать негативных оценочных суждений о выполненных работах, так как это может подавить творческое стремление детей к самовыражению и подорвать их веру в себя.

Эмоциональным и содержательным дополнением к раскрытию темы каждого занятия является введение музыкального и литературного ряда. Музыка и литература позволяют детям глубже осознать создаваемый художественный образ и более творчески подойти к выполнению заданий.

Большинство занятий по продуктивной деятельности целесообразно строить в рамках технологии **самостоятельного открытия детьми нового знания или умения**. Затруднения должны возникнуть у детей в случае, когда применение прежнего способа действия приводит к неудобству: работа отнимает много времени или получается не очень качественный продукт. Из этого следует вывод, что старый инструмент или способ действий не пригоден*.

В качестве примера рассмотрим занятие по аппликации в средней группе.

Тема занятия «Перевозим груз» (учимся вырезать круги).

Цель: закреплять умение пользоваться ножницами.

Задачи:

– учить преобразовывать при помощи ножниц геометрические фигуры (вырезать круг из квадрата, срезая углы);

– развивать внимание детей, формировать их волевые процессы;

– учить выполнять задания самостоятельно, используя показ взрослого на этапе знакомства с новым способом, приемом работы.

1. Организационный момент.

– Сегодня мы опять будем играть, но сначала нам нужно договориться, как мы будем играть. Вспомните правила игры. *(Все должны участвовать в игре, при необходимости помогать друг другу.)*

– Во что мы играли на прошлом занятии? *(Строили дом из кирпичей.)* Как мы это делали? *(Отрезали от полоски бумаги квадраты-кирпичики.)* Скажите, ребята, а как кирпичи попадают на стройку? *(Их привозят на грузовиках.)* А вы хотите сегодня стать водителями грузовых автомобилей?.. Значит, сегодня мы будем играть в водителей. Давайте проверим, хорошо ли мы подготовились к игре.

На столе должны лежать полоски цветной бумаги, клей, клеенка, ножницы.

2. Мотивационная игра.

– Ребята, а где мы возьмем груз для нашей машины? Что нам для этого нужно? *(Разрезать полоску бумаги на квадраты – это будут кирпичи для строительства дома.)* Прежде чем начать играть, давайте вспомним правила: не вертеться с ножницами в руках, стараться отрезать аккуратные квадратики, закончив работу, убрать все инструменты и т.п. Ну, а теперь начинаем.

3. Затруднение в игровой ситуации.

– Кирпичи готовы! А готова ли машина для перевозки? *(Нет, мы можем сделать машине кузов и кабину, но не*

* См. в кн.: Мельникова Е. Л. Проблемный урок, или Как открывать знания с учениками. – М.: АПК и ПРО, 2002.

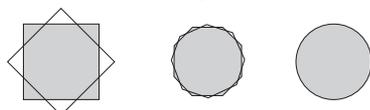
можем сделать колеса: они не бывают квадратными.)

4. Поиск выхода из затруднения.

– Верно. Что же нам делать? Как квадрат превратить в круг? Станем волшебниками и сами совершим это превращение. Хотите? Только надо постараться сделать колесо как можно аккуратнее.

Педагог показывает, как срезать углы у квадрата, чтобы получился круг.

Самостоятельная работа детей.



– Что же у нас получилось? (Колесо.) Теперь вы можете сделать машину самостоятельно, но сначала разо-
немся.

5. Физкультминутка.

1. Мы в машине сидим, все сидим
И в окошечко глядим, все глядим.
Глядим назад, глядим вперед,
Вот так вот, вот так вот.

2. Колеса закружились,
Вот так вот, вот так вот,
Вперед мы покатались,
Вот так вот, вот так вот.

3. А щетки по стеклу шуршат
Вжик-вжик-вжик,
вжик-вжик-вжик,

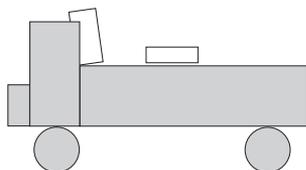
И мы не просто так сидим,
Мы в гудок все гудим:
«Би-би-би-би»,

4. Пускай машина нас трясет,
Нас трясет, нас трясет,
Мы едем все вперед, вперед,
Вот так вот, вот так вот.

6. Самостоятельное применение нового.

– Делаем машину из двух больших прямоугольников, из квадратов вырезаем колеса и наклеиваем. Что еще осталось сделать? (Положить груз в кузов автомобиля.)

Самостоятельная работа детей.



7. Итог занятия.

– Понравилось ли вам играть? Что нового мы сегодня узнали? Где еще нам может пригодиться это умение? Можем мы продолжить игру дальше?

Самостоятельная деятельность детей вне занятия.

На вопрос педагогов, можно ли использовать наш курс лепки, аппликации и конструирования как отдельное направление, ответим: можно. Однако если говорить об успешности ребенка в дальнейшем, использование этого курса в рамках Комплексной программы развития и воспитания дошкольников «Детский сад 2100», безусловно, предпочтительнее.

Что касается подготовки детей, которые по каким-либо причинам не ходили в детский сад, порекомендуем родителям или педагогам, занимающимся с такими детьми, воспользоваться сборником программно-методических материалов «Предшкольное образование» (образование детей старшего дошкольного возраста) издательства «Баласс» (2007 г.). Методические рекомендации по продуктивной деятельности рассчитаны на то, что ребенок в течение 28 занятий, выполняя задания, предложенные в сборнике, осваивает и отрабатывает правила и приемы работы с разными материалами, инструментами, развивает мелкую моторику рук и учится организовывать свою деятельность.

В качестве приложения к статье предлагаем схему анализа занятия по Комплексной программе «Детский сад 2100».

(Продолжение следует)

Ирина Владимировна Маслова – методист УМЦ «Школа 2100», автор пособий, г. Москва.

Схема анализа занятия по Комплексной программе развития и воспитания дошкольников «Детский сад 2100»

АНАЛИЗ ЗАНЯТИЯ « _____ » По курсу « _____ », проведенного « ____ » _____ г. группа № _____ Воспитатель _____	Да	Частично	Нет
<p align="center">ПРИНЦИП КОМФОРТНОСТИ</p> 1. Было ли общение педагога с детьми и детей друг с другом корректным, доброжелательным? 2. Реализован ли данный принцип через двигательную активность (перемещение из одного игрового пространства в другое, физкультминутки)? 3. Соответствует ли оборудование рабочего места возрасту ребенка, особенностям занятия?			
<p align="center">ПРИНЦИП ДЕЯТЕЛЬНОСТИ</p> Выделяются ли в содержании занятия этапы технологии; правильно ли выбраны педагогом методы и приемы работы; была ли деятельность ребенка на разных этапах занятия максимально самостоятельной?			
<p align="center">ПРИНЦИП ЦЕЛОСТНОГО ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О МИРЕ</p> Была ли видна связь темы этого занятия с изученными ранее темами и понятиями, жизненным опытом ребенка и практическим применением знаний?			
<p align="center">ПРИНЦИП МИНИМАКСА</p> 1. Производился ли отбор содержания материала при подготовке к занятию с учетом возможностей детей группы в целом и каждого ребенка в отдельности? 2. Овладел ли каждый ребенок предполагаемым минимумом? 3. Были ли созданы условия для использования дополнительного материала по теме занятия?			
<p align="center">ПРИНЦИП ВАРИАТИВНОСТИ</p> Созданы ли условия (с учетом содержания) для возникновения нескольких вариантов ответов детей?			
<p align="center">ПРИНЦИП ТВОРЧЕСТВА</p> 1. Использовал ли педагог собственные методические находки, интересные средства наглядности и т.п.? 2. Видна ли самостоятельность и творческая активность детей на этапе поиска выхода из затруднения в игровой ситуации, на этапе применения нового знания (умения)?			
<p align="center">ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОГО ОТКРЫТИЯ НОВОГО</p> <p align="center">I. Введение в игровую ситуацию</p> 1. Создан ли эмоциональный настрой на игровую деятельность? 2. Проверялась ли готовность к занятию, повторялись ли правила взаимодействия? 3. Определены ли содержательные рамки игровой деятельности на занятии и его связи с предыдущими темами?			
<p align="center">II. Мотивационная игра</p> 1. Актуализировался ли прошлый опыт детей? 2. Представлялся ли реквизит, используемый в игре; объяснялись ли правила игры; распределялись ли роли? 3. Фиксировалось ли педагогом и детьми соблюдение правил игры?			
<p align="center">III. Затруднение в игровой ситуации</p> Фиксировалось ли в речи детей затруднение, удивление или новизна ситуации, появление главного вопроса или темы занятия?			

<p>IV. Поиск выхода из затруднения</p> <p>1. Четко ли был оформлен в речи детей путь выхода из затруднения?</p> <p>2. Было ли возвращение в игровую ситуацию и выход из затруднения с применением нового знания (умения)?</p>			
<p>V. Самостоятельное применение нового в других игровых ситуациях</p> <p>1. Велась ли работа с пособием, предлагались ли другие задания, игровые упражнения?</p> <p>2. Проверялось ли усвоение нового всеми детьми группы и каждым в отдельности?</p>			
<p>VI. Повторение и развивающие упражнения</p> <p>Включались ли в занятие развивающие упражнения, использовались ли вариативные задания на повторение?</p>			
<p>VII. Итог занятия</p> <p>Фиксировалось ли движение по содержанию; выяснялось ли практическое применение нового содержания; давалась ли эмоциональная оценка занятию; была ли рефлексия групповой и собственной деятельности?</p>			

Выводы и рекомендации: _____

**К проблеме становления
трудовой деятельности дошкольников**
Т.Ф. Горячева

1. Краткий экскурс в историю вопроса

Социализация ребенка-дошкольника неразрывно связана с познанием окружающего мира и прежде всего мира взрослых, важнейшее место в котором занимает труд. Какая роль отводится ему в становлении личности дошкольника?

В 70-е годы XX в. в исследованиях В.И. Глотовой, С.М. Котляровой и др. разрабатываются методы и приемы работы, позволяющие за счет включения в процесс познания разных видов детской деятельности (игра, конструирование, труд по выращиванию растений и пр.) помочь детям осознать систему социальных отношений, в том числе к труду.

В середине 80-х годов было экспериментально доказано, что при условии владения системными знаниями ребенок легко овладевает самостоятельной трудовой деятельностью в виде отдельных процессов самообслуживания и хозяйственно-бытового труда. Это позволило В.И. Логиновой и М.Н. Крулехт определить формирование системных знаний о труде взрослых как ведущее средство трудового воспитания в детском саду.

Структура трудового процесса: 1) цель, мотив труда; 2) предмет труда (материал); 3) орудия труда (оборудование, инструменты); 4) трудовые действия, промежуточные результаты; 5) итоговый результат, его значимость.

Такое представление помогает детям выделять трудовую деятельность из многообразия общественных явлений, видеть своеобразие ее мотивации (В.И. Логинова, Л.А. Мишарина, С.Д. Сударчикова, Н.М. Крылова). Овладение системными знаниями о труде обеспечивает успешное развитие детской речи: увеличивается сло-

варный запас, совершенствуются навыки описательной и доказательной речи (Р.К. Аралбаева, С.Ф. Сударчикова).

2. Особенности трудовой деятельности дошкольников

Отличительная особенность трудовой деятельности – получение результата. Именно с этой позиции необходимо знакомить детей с культурой трудового процесса, рассказывая им о том, что следует подготовиться к работе, удобно расположить оборудование, поддерживать порядок на рабочем месте, убирать его, окончив работу. Достижение задуманного результата – показатель правильной организации процесса.

Для того чтобы помочь ребенку приобрести системные знания о труде, рекомендуем начать с наблюдений за изготовлением предметов взрослыми (лепка мисочки, чашки из глины или пластилина; поделка игрушек из бумаги и картона и т.д.). Такие занятия целесообразно проводить в младшей группе.

Познавательная деятельность младших дошкольников мотивируется потребностями детской практической деятельности, поэтому малышам следует показывать такие трудовые процессы, в ходе которых создаются предметы, необходимые для игры или в быту. Ожидание значимого результата труда – предмета – выступает здесь мотивом наблюдения. Например, скажите детям, что мишка разбил свою миску и теперь, чтобы накормить его кашей, нужна новая, ее можно вылепить из глины.

Неустойчивость внимания младших дошкольников требует наглядности, поэтому о цели трудового процесса детям постоянно должны напоминать рисунок или аппликация создаваемого предмета и игровая ситуация.

Выбор материала с определенными свойствами как существенный компонент трудового процесса легко осознается детьми, если им ясно назначение результата. Поэтому воспитатель

ведет занятие так, чтобы дети сами выбрали материал.

Важно включить детей в предварительный отбор инструментов и оборудования для работы. При этом воспитатель должен помочь установить связь между набором инструментов и целью труда. Например, ножницы нужны, чтобы выкроить платье из ткани; если ткань белая – будут нужны белые нитки и т.д.

Сам трудовой процесс демонстрируется поэтапно. Воспитатель фиксирует внимание детей на каждом значимом трудовом действии и его промежуточном результате, подчеркивая его отличие от конечного результата: чашку мы вылепили, но у нее еще нет ручки, поэтому кукла не сможет удерживать чашку в руках. Таким образом достигается расчлененное восприятие трудового процесса.

Заканчивается занятие использованием предмета труда по назначению: сделанные из бумаги лодочки пускают плавать в воде; мишку кормят из вылепленной мисочки и т.д.

Воспитанников **средней группы** можно познакомить с трудовыми процессами по преобразованию предметов во время экскурсии по детскому саду. Труд няни, повара, дворника, прачки понятен детям своей конкретностью, направленностью на удовлетворение естественных детских потребностей в чистоте, вкусной пище. Воспитатель должен показать значимость этого труда, раскрыть мотивацию и цели деятельности взрослых.

Кроме того, ознакомление детей с конкретными трудовыми процессами (няня моет посуду, меняет постельное белье и т.д.) позволяет показать ребенку ход достижения результата. Это имеет особое значение в связи с тем, что 5-летние дети способны освоить простейшие процессы хозяйственно-бытового труда (сервировка стола, мытье игрушечной посуды, вытирание пыли, стирка салфеток и пр.) в собственной трудовой деятельности в соответствии со структурой деятельности взрослых.

Постановка цели трудового процесса – первый компонент труда. Чтобы детям стала ясна его необходимость, создаются специальные ситуации. Например, воспитатель сообщает, что няня столы не накрыла – обедать нельзя.

Второй компонент – отбор предметов труда, осуществляется на глазах у детей: воспитатель дает задание собрать со столов грязную посуду, помочь няне снять с вешалок грязные полотенца и пр. Это дает возможность поставить ребенка в субъектную позицию, сделать его из пассивного наблюдателя активным участником трудового процесса, помощником взрослого.

Третий компонент – трудовое оборудование. Няня отбирает необходимые для работы предметы (передник, таз и пр.), показывает детям каждый из них, четко называет его, а воспитатель просит хором проговаривать названия, чтобы они лучше запомнились детям.

Четвертый компонент – фиксация внимания детей на составе и порядке выполнения взрослыми трудовых действий, на их промежуточных результатах. Каждое трудовое действие показывается, объясняется и мотивируется. Например, няня показывает,

что сначала она моет посуду в мыльной воде, тщательно трет чашки внутри, снаружи, доньшко, у ручки.

К концу наблюдения дети с помощью воспитателя выделяют **итоговый результат труда** няни (стол накрыт к обеду; групповая комната убрана, пыль вытерта и пр.), определяют общественную значимость результата ее труда (няня позаботилась о детях, повесила чистые полотенца, чтобы детям было приятно вытирать лицо и руки).

Под руководством воспитателя дети средней группы наблюдают труд взрослых не только в групповой комнате, но и за ее пределами (на улице, в прачечной, на кухне детского сада).

Закрепление полученных знаний организуется в дидактических играх с набором картинок или предметов (игрушечная посуда), можно использовать фотографии с изображением работы, например, повара (основные трудовые действия в их последовательности).

В средней группе дети впервые получают элементарные знания о коллективном характере труда на примере работы повара и его помощника.

У детей **старшего дошкольного возраста** необходимо сформировать обобщенное представление о структуре трудового процесса, связях и зависимостях между его компонентами. Решить эту задачу позволяет моделирование (В.И. Логинова, С.Ф. Сударчикова, Н.М. Крылова). В модели должно быть представлено общее поступательное движение трудового процесса от замысла к результату, наличие всех пяти компонентов труда. Модель должна помочь ребенку осознать, что при пропуске хотя бы одного компонента нарушается весь процесс и результат не может быть достигнут. Например, можно представить процесс труда в виде лесенки из 5 ступенек, каждая из которых обозначает соответствующий компонент этого процесса в порядке их следования. На первую ступеньку помещают рисунок предмета, который задумали сделать (цель труда) и т.д.



Модель поможет познакомить детей с разными видами труда взрослых, обобщить знания о профессиях при проведении бесед.

В дальнейшем модель трудового процесса позволит учить детей умению анализировать их собственную продуктивную деятельность. Модель также целесообразно использовать при анализе работы дежурных, при выполнении различных поручений и коллективного труда, оценке работ по конструированию.

3. Ребенок как субъект трудовой деятельности

Развитию индивидуальности ребенка как существенного ядра личности отведена центральная роль в процессе воспитания и дошкольного образования. Способность к самостоятельному целеполаганию и мотивации деятельности, умение оперировать освоенными способами ее осуществления, самостоятельно контролируя и оценивая результаты, дают ребенку возможность вариативно разрешать элементарные житейские проблемы, возникающие в семье и детском саду при взаимодействии со взрослыми и сверстниками. В практике дошкольного воспитания проблеме самостоятельности в бытовом труде уделено особое внимание (Р.С. Буре, Г.Н. Година, Н.С. Кривова и др.).

Освоение позиции субъекта, проявление индивидуальности возможно, если личность ребенка не подавляется, ему не навязывается то, что чуждо его природе. Поэтому целостное развитие основано на диагностике реального уровня развития, учете возрастных, половых и индивидуальных особенностей ребенка, ориентировано на «зону ближайшего развития».

4. Педагогические условия воспитания субъектной позиции ребенка в труде

Таковыми условиями выступают: образовательная программа детского сада, ориентированная на целостное развитие ребенка; педагогическая

технология, обеспечивающая освоение ребенком субъектной позиции в детской деятельности, его познавательное, личностное и творческое развитие; субъект-субъектное взаимодействие детского сада и семьи; готовность воспитателя детского сада к реализации образовательной программы и творческому конструированию взаимодействия с детьми и их родителями.

Направленность методики на развитие самостоятельности находит выражение в постановке ребенка в позицию субъекта посильных ему трудовых процессов. Ребенок постепенно включается в реальные трудовые связи с близкими ему людьми, беря на себя элементарные обязанности и освобождая от них взрослых. Личность дошкольника начинает проявляться через «вклады в других людей», через те изменения в жизни близких, которые ребенок производит своими действиями, поступками, обусловленными возросшей самостоятельностью.

Литература

1. *Вербенец А.М.* Особенности овладения элементами моделирования в среднем дошкольном возрасте. – СПб., 2000.
2. *Солнцева О.В.* Педагогические условия освоения детьми позиции субъекта игровой деятельности. – СПб., 2000.
3. *Логина В.И.* Формирование системных знаний у детей дошкольного возраста: Дисс. ... канд. пед. наук. – М., 1985.
4. *Крулехт М.Н.* Взаимосвязь средств трудового воспитания как условие успешного формирования трудовой деятельности детей 4–5 лет: Дисс. ... канд. пед. наук. – М., 1985.

Татьяна Федоровна Горячева – заведующая детским садом «Аллика», г. Таллинн, Республика Эстония.

Организация деятельности дошкольников в городском районе*

М.С. Якушкина

Сегодня основной функцией воспитания является создание условий для развития независимой творческой индивидуальности, свободно реализующейся в динамичном мире [1]. Вместе с тем очевидно, что одна школа или дошкольное образовательное учреждение не должны и не могут решить проблему формирования личности. Необходимо взаимодействие со средой жизнедеятельности ребенка, где происходят важнейшие процессы социализации, образования и воспитания, объединение всех кругов общества, коллективов различных организаций, родителей.

С 1999 г. в Василеостровском районе Санкт-Петербурга проводился эксперимент по взаимодействию дошкольных образовательных учреждений с социокультурными институтами микрорайона. Экспериментальная деятельность проходила в три этапа: поиск, открытие, творчество (воспитание через поиск, обучение через открытие, развитие через творчество) [2].

Среди участников эксперимента были сотрудники Российского музея антропологии и этнографии им. Петра Великого (Кунсткамеры), коллекции которого способны поразить воображение любого посетителя. Понимание культуры своего и других народов, терпимость к их мировоззрению, традициям, образу жизни формируют коммуникативную культуру, гражданскую позицию ребенка, способствуют его социализации, помогают освоить среду современного мегаполиса.

Взрослые участники эксперимента предлагали малышам, начиная с пяти

лет, деятельность, включающую элементы игры, театрализации, музыкального и изобразительного искусства. Например, девочки учились надевать сари и двигаться в нем, а мальчики – повязывать чалмы, изготавливать и расписывать алеутские шляпы.

Погружение детей в культурную среду разных народов проходило рядом с этнографическими коллекциями. Детям очень нравилось, если в путешествии с ними отправлялся кто-то из сказочных персонажей, например, в Японии – японский «мальчик-с-пальчик» Иссумбоси, в Африке – паучок Ананси или мальчик Черная Жемчужина, в Индии – слоненок Ганеша или мальчик Глобусок. По ходу занятия взрослые разрешали дошкольникам трогать музейные игрушки, задавать вопросы, создавали проблемные ситуации, связанные с традициями и обычаями разных народов, готовили угощение, а по окончании занятия предлагали разобраться – где правда, где сказка.

Очень любили маленькие гости музея рисовать – например, сахарные игрушки, которые они видели в китайской экспозиции, делать аппликации, лепить. Встречая год Дракона по восточному календарю, дошкольники отправлялись в далекое путешествие, чтобы узнать о значении дракона в жизни народов Китая, о связанных с ним верованиях и символах; находили его изображение на одежде, посуде, игрушках; лепили из теста. Каждый ребенок старался украсить своего дракончика бусинками, пуговицами, ленточками, раскрашивал. Предмет, созданный руками детей, как будто начинает свою собственную жизнь, продолжая традиции древней народной культуры и оживляя их в современном мире. Такие занятия были интересны и детям, и взрослым и давали необычайный эмоциональный заряд.

* Тема диссертации «Взаимодействие социокультурных институтов как фактор развития воспитательного пространства». Научный консультант – член-корр. РАО, доктор пед. наук, профессор *Н.Л. Селиванова*.

Игровое музейное занятие «Играем в эскимосов»*.

Цель: создать ситуацию, в которой дети смогли бы войти в роль эскимосов, познакомиться с их жизнью и бытом.

Материалы: «волшебный мешочек», лыжи эскимосов, удочка, палочки для добывания огня, цветные ленты, пальчиковые куклы (бурый и белый медведи), галька, трафареты масок, маска шамана, бубен, нитки.

Роли: охотник (папа), мама, дедушка, дети, шаман.

Занятие начинается в вестибюле, где дети знакомятся с музеем, далее проводится в экспозиции (зал Северной Америки).

Сценарий проведения занятия. Распределение ролей. Из «волшебного мешочка» дети достают предметы. Значение каждого объясняет ведущий. Сходные предметы дошкольники находят сообща в экспозиции. Дети, доставшие из мешочка красные ленты, – «дочки», камешки – «сыновья», синюю ленту – «мама», палочки для добывания огня – «дедушка», маску и бубен – «шаман». Ведущий предлагает детям пофантазировать – увидеть в камешке игрушку и рассказать о ней.

Сцена 1. Ведущий коротко рассказывает детям об эскимосах. Подводит к тому месту в экспозиции, где представлены традиционная охота эскимосов, их снаряжение, одежда. Ребенку, исполняющему роль охотника, предлагается небольшая импровизация на тему «Охотник возвращается домой». Ему навстречу выбегают дети. Они рассказывают отцу об игрушках-камешках, которые нашли на берегу моря.

Сцена 2. Беседа о жилище эскимосов, домашней утвари. Девочке, исполняющей роль мамы, предлагается встретить охотника с детьми. Ведущий помогает создать ситуацию. В жилище всех встречает дедушка. Ведущий рассказывает о традиционном способе добычи огня, а ребенок, играющий роль дедушки, показывает, как это сделать.

Сцена 3. Семья собирается вокруг дедушки, просит рассказать сказку по-эскимосски. Ведущий «переводит» дедушкин рассказ с «эскимосского» языка о двух братьях-близнецах, превратившихся в медведей, с помощью пальчиковых кукол. Малышей просят закончить сказку со своими куклами.

Сцена 4. Закончилась северная ночь. Пришла весна. Ведущий рассказывает о празднике встречи весны, показывает в экспозиции маски, бубен шамана, костюмы. Дошкольникам предлагается сделать (раскрасить) свою маску, пользуясь трафаретом и нитками, и принять участие в празднике. Дети в масках встают в круг и разучивают несложные движения, имитирующие движения крыльев птиц. Вместе с детьми ведущий сочиняет приветственную песню солнцу. Шаман с бубном, стоя в круге, «встречает весну», задавая ритм песни и движений детей с помощью бубна. Праздник заканчивается, маски дети могут унести с собой.

Интеграция деятельности трех социокультурных институтов: музея, театра и образовательного учреждения – дело непростое [4]. Вместе с тем опыт музеев мира уже доказал: актеру в музее удастся так передать суть каждого экспоната, что «в переводе» экскурсовода подчас нет нужды. Театр дает огромные перспективы работы, вбирая в себя различные жанры искусств. На базе школьного театра «Диалог» гимназии № 24 им. И.А. Крылова в рамках эксперимента был создан театр для камерных постановок в музейной экспозиции.

Сказка о фарфоре

(Представление в экспозиции «Искусство Китая»)

Около витрин экспозиции «Фарфоровое искусство Китая» расположены две выгородки. Гончарная мастерская V в.: столик, посуда, глина. За столиком сидит гончар. Фарфоровая мастерская VI в.: печь, стол. На столе фарфоровое тесто, белая посуда. За столом мастер.

* Игра разработана совместно сотрудниками МАЭ и воспитателями ДОУ № 16.

Педагог (музейный педагог): Давным-давно жил-был в Китае удивительный мастер. С утра до вечера сидел он у себя во дворе под навесом и лепил глиняную посуду – коричневую, тяжелую. Но крестьяне любили ее, она никогда не билась. Гончар передавал секрет ее изготовления из поколения в поколение, однако его не оставляла надежда научиться делать белую, тонкую посуду. На окраине деревни, где он жил, были огромные холмы белой глины. По-китайски ее называют «гаолин». Стал мастер брать белую глину, лепить из нее чашечки, вазочки и ставить в печь. Но из печи доставал только осколки. И снова лепил он эту посуду, и снова у него ничего не получалось. Крестьяне, проходя мимо его дома, посмеивались: «Да что ты придумал? Никогда в наших местах не было белой посуды. Делай нам эту, коричневую, она нам нравится, мы будем ее покупать».

Звучит музыка (китайские народные напевы). Мастер-гончар оживает. В одной руке он держит кувшин, в другой – белые черепки.

Гончар:

Нет, не обижен Ань Лушан
судьбой,
Прочна посуда – как из камня сей
кувшин.
И глина так податлива в руках,
Но не бела она, как глина каолин.
Моя мечта была, чтоб в Сычуани
Посуда так была бела,
как облака.
Но гаолин рассыпался опять.
Я стар уже, дрожит моя рука.

Гончар опускается на стул, музыка умолкает.

Педагог: Так и умер мастер, не научившись делать белую тонкую посуду. На смену ему пришел его сын. И вот однажды, когда перекапывали огород, мальчик наткнулся на кусок фарфорового теста, скатал из него шарик, положил в печь, дрожащей рукой открыл дверцу. О чудо! Шарик не рассыпался! Стал он лепить чашечки, вазочки, тарелочки – великолепная

белая посуда получилась у него. Взял он вазочку, поставил на ладошку, ударил по ней пальчиком и услышал удивительный звук: «Тсени! Тсени!»

Звучит музыка, оживает второй гончар. Он поднимает в руке фарфоровую чашечку, ударяет по ней пальцем.

Гончар:

О тсени! Тсени! Сладок этот звук!
Он слышан в Сычуане и Чаньане,
И жители долин Янцзы и Ханя
Не выпускают гаолин из рук!

Опускается на стул. Музыка умолкает.

Педагог: С тех пор, с VI века, фарфор стали называть в Китае «тсени» и ценили его в целом мире на вес золота.

Подводя итоги нашего эксперимента, отметим, что современный музей и театр обладают большим потенциалом для формирования социальных функций маленького гражданина. Встреча с ними становится событием в жизни каждого ребенка.

Литература

1. *Поддьяков Н.Н.* Творчество и саморазвитие детей дошкольного возраста. Концептуальный аспект. – Волгоград: Перемена, 1995.
2. Поиск. Открытие. Творчество: Образовательная программа для дошкольников и ее реализация в образовательном учреждении / Под ред. М.С. Якушкиной. – СПб., 2004.
3. Прикосновение к вечности: уроки Кунсткамеры: Уч. пос. для уч-ся нач. школы / Под ред. М.С. Якушкиной. – СПб., 2003.
4. Школа. Музей. Театр: Пути интеграции: Метод. пос. / Под ред. М.С. Якушкиной. – СПб., 2002.

Марина Сергеевна Якушкина – канд. пед. наук, начальник отдела внеучебной работы Санкт-Петербургского государственного университета.

Эмоциональное восприятие ребенком цвета

(Анализ художественной деятельности детей)

Е.А. Вафина

Мир восприятия и представлений у каждого ребенка свой, и его во многом определяют эмоции. Они неотделимы от всей психической деятельности человека – мышления, сознания, убеждений. Исследование эмоциональной сферы детей занимает одно из важнейших мест в современной психологии.

Ребенок, где бы и в какие времена он ни жил, посредством рисунка стремится выразить свое восприятие окружающих его людей и предметов. При этом одним из самых доступных для ребенка средств выразительности является цвет. Результаты психологических исследований показывают, что цвет связан с эмоциями на самых разных уровнях психической деятельности человека уже с раннего детства.

Эмоциональное состояние объекта изображения ребенок передает в своем рисунке через линию и цвет. Связывая определенные цвета с явлениями реальности, он создает свою палитру отношения к миру, который его окружает, и обозначает свое место в нем.

Когда мы говорим «почернел от горя», «покраснел от гнева», «позеленел от злости», «посерел от страха», то не воспринимаем эти выражения буквально, а интуитивно связываем эмоциональные переживания человека со способом выразить их цветом. Первым фактом, с которым сталкивается каждый исследователь отношения «эмоции – цвет», является то, что эта корреляция не носит случайного, произвольного характера, эмоции и цвет «сцеплены» между собой на очень глубокой основе [1, 2, 5, 6]. Цвета не являются знаками эмоций, спо-

собными ассоциативно вызывать или выражать то или иное чувство, они сами предстают перед человеком как эмоции, точнее, как объективно воплощенные эмоции.

Мир, в котором мы живем, цветной. Ребенок рано это замечает и эмоционально реагирует на яркие, насыщенные цвета – будь то игрушка, картинка или нарядная мама. Цвет в нашей жизни играет активную роль. Давно подмечено влияние того или иного цвета на психику людей и особенно на детскую психику.

Не существует «плохих» цветов. У каждого цвета свои специфические свойства и сила. Цвет воздействует на эмоциональный настрой человека независимо от того, ощущает он это или нет.

Случаи явного предпочтения одних цветов или откровенной неприязни к другим свидетельствуют о некоторой неуравновешенности человека. Владение всей цветовой гаммой считается основой душевного равновесия и гармоничного видения мира. «Гармония в цвете – гармония в душе – гармония в жизни» – так формируется сверхзадача японского педагога.

К старшему дошкольному возрасту ребенок более тонко и разнообразно использует цвет, создавая выразительные образы. Однако тяга к яркости, красочности у кого-то проявляется в большей, а у кого-то – в меньшей степени. Иногда ребенок, кажется, отдает предпочтение какому-то определенному цвету: все рисует зеленым или голубым. В чем причина такого предпочтения к одному цвету и равнодушия к другому? Ребенок может использовать свой любимый цвет иногда неадекватно, в явном противоречии с реальностью, и идет на это намеренно. В подобных случаях он, как правило, бывает сильно увлечен изображением, а скорее его содержанием, и делает своеобразный «подарок» образу [6], как бы украшает его. Нередко таким подарком-украшением является использование нескольких ярких цветов сразу.

Многими исследователями детского рисунка замечено применение ребенком цвета для передачи своего отношения к образу: яркими, чистыми, открытыми цветами он изображает приятные события и явления, а темными («грязными») – всё, что он не любит, чего опасается. Так, Баба-Яга всегда изображается темными «страшными» красками, а невесты, красавицы, принцессы, напротив, всегда достойны красоты и любования, потому им «достаются» соответствующие цвета и оттенки.

Как отмечает в своих исследованиях известный психолог В.С. Мухина, «цветовое решение красивого у детей всех стран сходно: цвета в большинстве случаев теплые и уж обязательно чистые, локальные» [4, с. 205].

Проведенный сравнительный анализ использования «неподражательных» (не воспроизводящих реальные) цветов детьми разных культур и национальностей показал удивительное постоянство в колористическом выборе для изображения красивого и некрасивого. Дети, разглядывая рисунки своих сверстников из других стран, безошибочно определяли по колориту, где изображено «красивое», а где «некрасивое».

В работе В.Н. Ворсобица и В.Н. Жидкина [3] изучалась динамика цветовых предпочтений детей в зависимости от переживаемых ими эмоций. В случаях переживания детьми радостных эмоций значимо по сравнению с фоновыми выборами увеличивалось предпочтение красного, желтого и оранжевого цветов и уменьшалось – зеленого и голубого. При переживании страха дети достоверно реже предпочитали сочетание красный – синий – фиолетовый, а чаще – зеленый – голубой. Авторы исследования приходят к выводу, что отношение у детей младшего возраста к красному цвету достаточно специфично для дифференциации таких эмоций, как радость и страх. По их мнению, **выбор цветовых предпочтений несет большую информа-**

цию об эмоциональных состояниях, чем выбор отдельных цветов.

Подрастая, ребенок начинает более тонко чувствовать и передавать колорит разного состояния погоды. Однако тяготение к яркому, сочному цвету в рисунках старших дошкольников сохраняется.

Многими исследователями детского рисунка отмечено, что дети используют цвет однозначно: земля всегда черная (коричневая), небо – синее, солнце – желтое (красное), трава – зеленая, море – голубое и т.д. Это говорит о том, что цвет является не выражением отношения ребенка к предмету (явлению), а лишь средством обозначения предмета. Некоторые ученые объясняют это недостатками обучения. Н.П. Сакулина, Л.А. Раева в своих исследованиях показали, что очень важно обращать внимание детей на цветовое разнообразие мира (море, как и небо, может быть и голубым, и серым, и сиреневым, и т.д.).

В результате натуральных наблюдений, а также знакомства с произведениями известных художников ребенок начинает использовать цвет более разнообразно, реалистично и выразительно. Он может использовать цвет и «подражательный», близкий к реальному, и «неподражательный». У ребенка должно быть право выбора. «Неподражательный» цвет в рисунке – произвольно выбранный для воплощения замысла или для усиления выразительности изображаемого явления.

По мнению В.С. Мухиной, «когда ребенок получает возможность рисовать карандашами и красками, он открывает удивительный для него мир графических построений и цвета, в котором линии и цвета, смешиваясь друг с другом, создают многообразные сочетания, воздействующие на его эмоциональную сферу. Получая удовольствие в ориентировочном поиске от возникающих линий и многоцветности на поверхности листа, ребенок в то же время познает законы изображения и выражения отношения к нарисованному» [4, с. 205].

Однако необходимо позаботиться о том, чтобы, выполняя рисунок, ребенок не оставался равнодушным, чтобы тема волновала его, и тогда цвет, колорит детского рисунка будет выразительным.

Постепенно цвет становится для ребенка реальной силой выражения своего замысла. Главное в работе – эмоциональное восприятие ребенком цвета, смелый поиск цветосочетаний, свободный полет фантазии.

Другое средство выразительности в рисунке – линия.

Исследователи отмечают, что предметы, явления, которые близки ребенку, любимы им, он рисует старательно и аккуратно, а «плохие» и некрасивые изображает нарочито небрежно.

Как и взрослые, дети нередко используют прием гиперболизации (преувеличение каких-то признаков). Они выделяют в изображаемом предмете или явлении то, что, на их взгляд, особенно значимо. Например, мальчик нарисовал серые тучи, которые закрыли солнце. Тучи при этом оказались больше других объектов. Это – «сообщение» не столько о том, что скоро разразится дождь, сколько о том, что дождь ребенку не нравится, а возможно, он еще и испытывает страх перед грозой. Девочка изобразила яркие цветы на поляне, которые «выросли» до облаков, став больше деревьев. Для этой девочки важно было дать понять, что она любит цветы.

Таким образом, делаем вывод, что цвет как выразительное средство используется ребенком для характеристики изображаемого предмета, для выражения своего к нему отношения. Рисуя объекты и наделяя их «эталонными» цветами, соответствующими в определенной мере реальным цветам предметов, ребенок учится классифицировать мир. Это облегчает ему психологическое вхождение в упорядоченный мир вещей и явлений.

У ребенка эмоциональное отношение к цвету может характеризоваться его предпочтением, безразличием к нему, отказом от него. **Выбор**

цвета отражает настроение, функциональное состояние и наиболее устойчивые черты личности ребенка. Выполняя рисунок в красках, дети могут выразить то, что им трудно бывает высказать словами, так как язык цвета порой более открыто и искренне передает смысл изображенного, чем вербальный язык. Сила же цвета заключается в том, что он способен «обойти» защитные механизмы сознания и действовать на бессознательном уровне.

Литература

1. Бажин Е.Ф., Эткин А.М. Изучение эмоционального значения цвета // Психологические методы исследования личности. – Л., 1978.
2. Базыма Б.А. Психология цвета: теория и практика. – СПб., 2005.
3. Воробин В.Н., Жидкин В.Н. Изучение выбора цвета при переживании положительных и отрицательных эмоций ребенком // Вопросы психологии. – 1980. – Т. 3. – С. 121–124.
4. Мухина В.С. Изобразительная деятельность ребенка как форма усвоения социального опыта. – М., 1981.
5. Руденко В.Е. Цвет, эмоции, личность // Динамика психических состояний в норме и патологии. – Л., 1980.
6. Флерина Е.А. Развитие детского изобразительного творчества под влиянием учебно-воспитательного руководства // Тр. Всеросс. науч. конф. – М., 1949.

Елена Анатольевна Вафина – заведующая художественным отделением МОУ ДОД «Детская школа искусств № 1», г. Троицк, Челябинская обл.

Коррекционная работа с младшими дошкольниками

Г.М. Архипенко

Дифференцированный подход, целенаправленная коррекционная помощь позволяют добиться тем более значительных успехов в работе с «аномальными» детьми, чем раньше эта помощь будет им оказана.

Существуют различные формы организации коррекционно-педагогического процесса (классификация Б.К. Тупоногова):

- коррекционная направленность общеобразовательного процесса;
- специальные коррекционные занятия;
- коррекционные занятия в семье;
- самокоррекция.

Остановимся подробнее на **специальных коррекционных занятиях**. Они проводятся тифлопедагогом с учетом возраста детей, диагноза, остроты зрения, с учетом имеющихся сопутствующих заболеваний, уровня познавательной деятельности и выявленных вторичных отклонений.

Задачи коррекционных занятий:

- обогащать чувственный познавательный опыт детей на основе формирования умений наблюдать, сравнивать, выделять существенные признаки предметов и явлений, отражать их в речи, активизировать психические процессы памяти, мышления;
- формировать на основе активной работы всех сохранных анализаторов адекватное восприятие явлений и объектов окружающего мира;
- корректировать недостатки познавательной деятельности путем систематического и целенаправленного обучения восприятия цвета, формы, величины, особых свойств предметов, их положения в пространстве;

- формировать пространственно-временные ориентировки;
- развивать слухо-голосовые координации;
- совершенствовать сенсорно-перцептивную деятельность, исправлять недостатки моторики, совершенствовать зрительно-двигательную координацию.

Специальные коррекционные занятия могут быть разных видов, в зависимости от основной их ориентации на:

- развитие зрительного восприятия;
- ориентировку в пространстве;
- социально-бытовую ориентировку.

Подчеркнем, что развитие осязания, мелкой моторики, активизация сохранных анализаторов включает в себя все вышеперечисленные виды коррекционных занятий.

Формы организации коррекционных занятий:

- индивидуальные;
- подгрупповые (для 2–6 человек);
- групповые (целевые прогулки, экскурсии, коррекционная работа на фронтальных занятиях: изобразительная деятельность, математика).

Более 10 лет я работаю с детьми младшего дошкольного возраста от 2 до 4 лет. Считаю, что в данном возрасте наиболее эффективны индивидуальные и подгрупповые (для 2–3 человек) занятия. При их проведении придерживаюсь определенной схемы:

- закрепление материала предыдущего занятия (самостоятельная деятельность детей в играх и упражнениях);
- новый материал (показ, объяснение, совместное выполнение трудных незнакомых действий);
- физминутка (1–2 упражнения для снятия зрительного утомления);
- закрепление нового материала (частичная или полная самостоятельность детей в играх, упражнениях, заданиях);
- подведение итогов, оценка деятельности детей.

При организации и проведении коррекционных занятий учитываю

- 1) создание условий, благоприятных для зрительного восприятия детей:

- достаточная освещенность всего кабинета и учебной зоны;

- удобное размещение подобранной по росту детей мебели в кабинете;

- комфортное и правильное размещение каждого ребенка по отношению к свету, с учетом состояния зрения, характера косоглазия, окклюзии;

2) оптимальное использование наглядности, отвечающей определенным требованиям:

- материал подбирается с учетом коррекционно-восстановительных целей, стимулирует интерес, развивает познавательные способности;

- размещается на уровне глаз ребенка, на доступном для его зрения расстоянии;

- используется контрастный фон, лишнее из поля зрения ребенка исключается;

- раздаточный материал подбирается индивидуально, с учетом зрительных нагрузок.

Длительность коррекционных занятий: первая младшая группа – до 10 минут, вторая младшая группа – до 15 минут. Активная зрительная нагрузка (работа на листе бумаги) – до 5–7 минут, затем отдых для глаз (физминутка, пальчиковая, зрительная гимнастика или переход к другому виду деятельности). Во время занятия целесообразно чаще менять позы; стоя у фланелеграфа, учебной доски, сидя за столом, желателен переход с ступни ног на игольчатый коврик, чтобы исключить гиподинамию. Предлагаю детям менять положение тела: лежа на спине, на животе, сидя, стоя. Смена поз повышает двигательную активность детей, ликвидирует отклонения в физическом развитии детей с косоглазием и амблиопией, активно развивает глазодвигательные функции, формирует зрительно-двигательные взаимосвязи. Включаю в занятие не более 2–3 (первая младшая группа) и 3–4 (вторая младшая) упражнений, коррекционно-дидактических игр, заданий, учитывая их сложность, длительность выполнения. Заканчиваю занятие общей релаксацией, рас-

слабляющими зрительными упражнениями. Использую художественные тексты, соответствующие теме занятия, и специально подобранные музыкальные произведения.

Лексическую тематику обсуждаю накануне с воспитателями групп. На коррекционном занятии осуществляю, как правило, опережающее обучение, предварительно знакомясь с тем, что будет потом по той же теме давать воспитатель. Кроме того, я закрепляю, уточняю, конкретизирую, расширяю знания, умения, навыки, которые дети получили на фронтальных занятиях воспитателя. Предлагаю детям на коррекционном занятии алгоритм действия, отрабатываю самые трудные моменты обучения, показываю способы и приемы зрительного, осязательного, полисенсорного восприятия окружающего мира. В свою очередь воспитатель закрепляет эти способы, учит детей пользоваться ими в повседневной жизни.

Привожу примерный цикл коррекционных занятий по лексической теме «Вода».

Коррекционное занятие по развитию зрительного восприятия «Вода, кругом вода»

Цели:

- развивать зрительные возможности ребенка в восприятии предметов внешнего мира и способов действий с ними;

- обогащать чувственно-познавательный опыт;

- формировать умения наблюдать, сравнивать, выделять существенные признаки воды, активизировать сохранные анализаторы.

Материалы и оборудование: закрытые емкости с водой разной температуры; 3 чашки с водой, разной на вкус; 3 прозрачные емкости с водой.

Ход занятия.

1. Коррекционно-дидактическая игра «Волшебные превращения».

Дети меняют цвет прозрачной воды по заданию: «Найди такую краску,

какой цвет называется в стихотворении». Педагог читает вслух:

– Желтое солнце на землю глядит, желтый подсолнух за солнцем следит.

– Красная редиска выросла на грядке. Рядом помидоры – красные ребятки.

– У нас растет зеленый лук и огурцы зеленые.

2. Физминутка.

Стоя, выполнять движения по тексту стихотворения:

Встало утром солнышко
и гулять отправилось,
И на нашей улице
все ему понравилось.
Побежало солнышко
золотой дорожкой,
И попало солнышко
прямо к нам в окошко.

3. Коррекционная игра «Угадай на ощупь» с закрытыми емкостями с водой разной температуры.

4. Пальчиковая гимнастика.

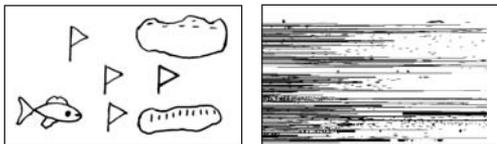
Мы играли, мы играли,
Наши пальчики устали.
Мы немножко отдохнем
И опять играть начнем

(2–3 повторения).

5. Коррекционная игра «Отгадай на вкус».

Дети учатся обозначать словом предъявленный вкус, находят среди предложенных продукты с таким же вкусом.

6. Работа на листе бумаги «Помоги найти дорожку цыпленку и рыбке», «Заштрихуй лужок и озеро».



7. Зрительная гимнастика «Бабочки машут крылышками».

Примечание. Данный материал может быть распределен на 2 занятия.

Коррекционное занятие по ориентировке в пространстве «Дождик, дождик, лей, лей, на меня и на людей»

(Целевая прогулка после дождя)

Цели:

– учить детей двигаться в задан-

ном направлении, развивать зрительно-двигательный контроль за своими действиями в пространстве;

– расширять познания детей о воде (с включением лексики *капает, течет, булькает, бурлит, плещется*);

– выделять звуки воды, подражать им в процессе непосредственного наблюдения.

Материал: бумажные кораблики, сделанные накануне детьми.

Ход занятия.

1. Зрительная гимнастика.

В небе печальные тучки плывут.

Тучки рыдают, и слезы текут.

Кап-кап, кап-кап

(движения глаз вверх-вниз, 3–4 повторения).

2. Наблюдение за лужей.

Беседа по вопросам: что это? Откуда появилась вода? В луже вода течет, плещется, стоит? Какой формы лужа? В чем по лужам лучше ходить?

3. Наблюдение за ручьем.

Педагог предлагает детям закрыть глаза, послушать журчание ручья, найти его по звучанию.

– Как можно сказать о воде в ручье: она течет, стоит, бежит?

4. Физминутка.

Движения рук, туловища вверх-вниз по тексту.

Жил на свете ручеек,

ручеек куда-то тек.

Может, в лужицу большую,

круглую такую.

Сверху вниз, сверху вниз.

– Какая вода в луже, ручье? (*Грязная, холодная, талая.*) Когда тает снег? Куда бегут ручьи?

5. Наблюдение за движением бумажных корабликов, которые дети пускают по ручью.

6. Игра малой подвижности.

Воробьи по лужице прыгают

и кружатся,

Перышки взъерошили,

хвосты распушили.

Погода хорошая, чив-чив,

чив-чив.

(Взмахи руками, повороты, вытягивание шеи вверх, мягкие прыжки и плавные кружения.)

Коррекционное занятие по социально-бытовой ориентировке «Моем, моем трубочиста»

Цели:

- формировать точность, целенаправленность движений и действий рук;
- учить ориентироваться на собственном теле, выделять названия частей тела;
- овладевать умениями и навыками ухода за собой для сохранения и укрепления здоровья.

Материал: большое зеркало, дидактические муфточки.

Ход занятия.

1. Коррекционно-дидактическая игра «Свет мой, зеркальце, скажи».

Дети внимательно рассматривают свое отражение в зеркале и описывают свой внешний вид.

2. Коррекционная игра «Волшебные муфточки».

Дети должны отгадать загадку бабушки-загадушки, найти на ощупь туалетные принадлежности, определить их качества (твердое, пахучее, мягкое, пушистое):

- Белой пеной пенится, руки мыть не ленится. (*Мыло*)
- Пятки, локти с мылом тру и колени оттираю, ничего не забываю. (*Мочалка*)
- Говорит дорожка: «Помойся хоть немножко, иначе ты в полдня испачкаешь меня». (*Полотенце*)

3. Физминутка.

- Мы топаем ногами,
- Мы хлопаем руками.
- Киваем головой, киваем головой.
- Мы руки поднимаем,
- Мы руки опускаем.
- Киваем головой, киваем головой.

4. Коррекционная игра «Найди такие же предметы».

По предъявленному педагогом большому контуру дети должны найти маленькие цветные туалетные принадлежности (мыло, расческу, полотенце, зубную щетку, пасту). Назвать цвета.

5. Коррекционная игра в умывальной комнате «Надо, надо умываться».

Закрепить последовательность действий: намыливание рук,

смывание мыла водой, вытирание полотенцем.

Коррекционное занятие по ориентировке в пространстве «Где живет вода»

Цели:

- активизировать работу всех органов чувств при адекватном восприятии предъявленного объекта;
- формировать умения и навыки осязательного восприятия воды, обучать приемам предметно-практических действий.

Материал: набор цветных иллюстраций воды в природе (озеро, река, море, водопад, колодец), проросшие луковицы, растения из уголка природы.

Ход занятия.

1. Коррекционная игра «Где живет вода».

Работа на фланелеграфе с набором цветных иллюстраций.

2. Зрительная гимнастика «Заборчик».

Сидя за столом, дети поворачивают головы влево-вправо, поставив перед собой ладони с широко расставленными пальцами.

3. Коррекционная игра на развитие слухового анализатора «Звуковые загадки» в уголке природы.

– Что это за звуки? Отчего они возникают? (Педагог выжимает воду по капле из губки, льет из лейки, брызгает из брызгалки.)

– Зачем вода нужна растениям? Как сделать, чтобы земля у растений была влажной? Сделайте это.

– Как вымыть широкие листья аспидистры? (*Губкой.*) А мелкие листочки традесканции? (*Брызгалкой.*)

– Зачем нужно мыть растения?

Практическая деятельность детей по уходу за комнатными растениями.

4. Физминутка.

- Дождь пришел, наполнил кадки,
- Поливал усердно грядки,
- С шумом окна промывал,
- На крыльце потанцевал.

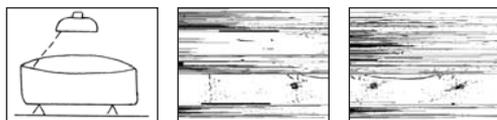
5. Коррекционная игра «Похоже – не похоже».

Педагог показывает детям две луковицы, проросшие в разной среде

(в земле и в воде). Нужно довести до сознания детей, что растение питается корнями.

6. Работа на листе бумаги «Где живет вода».

Дети учатся соединять точки сверху вниз, не отрывая фломастера (карандаша) от бумаги. Активизация глазодвигательных функций.



7. Релаксация «Есть у нас игра такая...».

Примечание. Данный материал может быть распределен на 2 занятия в зависимости от интеллектуального уровня детей и состояния их зрения.

Литература

1. Григорьева Л.П., Вернадская М.Э. и др. Развитие восприятия у ребенка: Пос. для коррекционных занятий с детьми с

ослабленным зрением в семье, детском саду, начальной школе. – М., 2001.

2. Денискина В.З. Формирование неречевых средств общения у детей с нарушением зрения. – Верхняя Пышма, 1997.

3. Плаксина Л.И. Теоретические основы работы в детском саду для детей с нарушением зрения. – М., 1998.

4. Подколзина Е.Н. Вопросы работы тифлопедагога детского сада для детей с нарушением зрения//Дефектология. – 2002, № 6; 2003, № 3.

5. Тупоногов В.К. Тифлопедагогические требования к современному уроку. – М., 1999.

Галина Михайловна Архипенко – тифлопедагог высшей квалификационной категории, МДОУ № 10 «Пингвиненок», г. Кировск, Мурманская обл.

Игровой самомассаж кистей рук

И.Б. Малюкова

Одним из направлений нашей программы «Театр исцеляющих и развивающих движений» является реабилитационная, коррекционная и развивающая работа по укреплению мышц и совершенствованию функций кистей рук у детей. О необходимости проведения целенаправленной работы по развитию мелкой моторики написано немало статей и книг, с разных сторон освещающих проблему **корреляции функциональных возможностей кистей рук с речевым и интеллектуальным развитием детей.** Нашими предшественниками разработаны разные подходы, приемы, методики, по-

вышающие эффективность этой работы. Среди них – пальчиковая гимнастика, ручной труд, изобразительная деятельность, лепка и т.д.

Наша программа предлагает применять игровой самомассаж кистей рук как эффективное и универсальное средство реабилитации тонких движений у детей-инвалидов, как средство коррекции нарушений письменной речи у детей с локальными проблемами и как развивающе-оздоровительное средство для детей без проблем в развитии.

Конкретные рекомендации по применению массажных приемов в форме игровых процедур, сопровождаемых декламацией в исполнении самого ребенка, помещены в разделе программы, называемом «Театр исцеляющих прикосновений». На занятиях мы гармонично объединяем упражнения лечебной физкультуры, пальчиковой гимнастики и игрового самомассажа.

Веселый спектакль, который юный актер разыгрывает на импровизированной «сцене» – пальцах, ладонях, тыльных поверхностях кистей, длится порой всего несколько секунд, а текст «пьесы» укладывается в четверостишие. Однако для того, чтобы его сыграть, необходимо создать комбинированный яркий образ: содержание массажного приема (механическое воздействие на мышцы) должно четко соответствовать смыслу стихотворения, динамике развития сюжета, творческой и эмоциональной составляющей текста.

Сам по себе массаж – это мощный биологический стимулятор, способствующий улучшению функций кожи, ее снабжению кислородом, питательными веществами, выведению продуктов распада, повышению работоспособности мышц массируемой кисти, увеличивающий эластичность связок и подвижность суставов.

Самомассаж кистей рук является средством повышения иммунитета детей, поскольку на ладонях располагаются рефлекторные окончания внутренних органов, деятельность которых активизируется, а значит, улучшается функциональное состояние всего организма.

В процессе выполнения самомассажа укрепляются мышцы, суставы и связки не только массируемой, но и массирующей кисти, т.е. происходит силовая пальчиковая гимнастика.

Игровой самомассаж кистей рук – это важная составляющая сенсорного воспитания, поскольку ощущения, возникающие одновременно в обеих кистях рук ребенка, отличаются друг от друга не только происхождением, но и разными условиями восприятия, поскольку массируемая рука пассивно воспринимает механические раздражения, а массирующая рука еще и создает их. Это уникальная тактильная гимнастика, поставляющая в мозг мощный поток импульсов от рецепторов, расположенных в коже, а также от проприорецепторов мышц и суставов, совершенствующих

соматосенсорную сферу. Одновременно с этим в кору головного мозга поступает информация в рече-слуховые, зрительные, эмоциональные и творческие зоны, что не только оказывает тонизирующее воздействие на центральную нервную систему, но и способствует созданию новых нейронных сетей. Расширяются резервные возможности функционирования головного мозга, а это является важным аспектом реабилитационной работы с детьми, имеющими органическое поражение коры головного мозга. Выполнение традиционной пальчиковой гимнастики вызывает возбуждение локальных участков мозга, в то время как игровой самомассаж оказывает тотальное воздействие на кору, а это предохраняет отдельные зоны от переутомления, равномерно распределяя нагрузку на мозг.

Игровой самомассаж является прекрасным средством совершенствования таких психических функций, как внимание, память (словесно-логическая, моторная, тактильная, эмоциональная, рефлекторная), зрительно-моторная координация. В игровой, произвольной форме происходит развитие речевой и творческой сфер детей.

Веселые стихи, яркие образы, обыгрывающие массажные движения, простота, доступность, возможность использования приемов массажа в различной обстановке и в любое время способствуют переходу ребенка из объекта в субъект педагогического воздействия, а это – гарантия успеха и реабилитационной, и коррекционной, и развивающей работы.

Предлагаемая методика апробирована нами в дошкольных учреждениях г. Ярославля и области. Получены положительные результаты.

Рекомендуем проводить игровой самомассаж ежедневно в виде отдельного 5-минутного занятия или в виде динамической паузы на занятиях в детском саду и на уроках в начальной школе. Предлагаем познакомиться с некоторыми массажными приемами.

№	Массажный прием	Речевое сопровождение	Методические указания
Поглаживание			
1	Прямолинейное поглаживание тыльной и ладонной поверхностей кисти подушечками выпрямленных 2–5-го пальцев – это «лучи солнца»	Солнышко лучами Гладит нас, ласкает. Солнце, как и мама, Лишь одно бывает. <i>(Г. Виеру)</i>	Предварительно попросите ребенка изобразить солнышко, расправив пальцы массирующей руки. Направление движения – от кончиков пальцев до лучезапястного сустава
2	Круговое поглаживание ладони	Сорока, сорока, Где была? – Далеко. Дрова рубила, Печку топила, Воду носила, Кашку варила, Деток кормила. <i>(Русская народная потешка)</i>	Производится подушечками 2-го и 3-го пальцев
3	Спиралевидное поглаживание тыльной и ладонной поверхностей кисти подушечками 2–5-го пальцев	Свистели метели, Летели снега. Стелила постели Большая пурга, Стелила постели Морозам она, И было метелям Совсем не до сна. Мы утром в окошко Взглянули на сад – Сугробы в саду, Как подушки лежат. <i>(В. Степанов)</i>	Направление движения – от кончиков пальцев до лучезапястного сустава
4	Зигзагообразное поглаживание тыльной и ладонной поверхностей кисти	Дунул ветер на березку, Разлохматил ей прическу. Ветер очень торопился, Улетел, не извинился. <i>(М. Пляцковский)</i>	Обратите внимание ребенка на то, что рука человека напоминает дерево, где предплечье – это ствол, а кисть с растопыренными пальцами – крона
Растирание			
1	Прямолинейное потирание выпрямленных ладоней друг о друга	<i>1-й вариант</i> Чьи руки зимою всех рук горячей? Они не у тех, кто сидел у печей, А только у тех, а только у тех, Кто крепко сжимал обжигающий снег, И крепости строил на снежной горе, И снежную бабу лепил во дворе. <i>(В. Берестов)</i> <i>2-й вариант</i> Пять пальцев на руке своей Назвать по имени сумей. Первый палец – боковой, Называется Большой. Пальчик второй – Указчик старательный, Не зря называют его Указательный.	На первые две строки стихотворения «потираем руки». Проговаривая третью и последующие строки, сжимаем и разжимаем кулаки. Первые две строки сопровождают растирание ладоней, следующие строки – растирание пальцев подушечкой большого пальца противоположной руки

		<p>Третий твой пальчик Как раз посредине, Поэтому Средний Дано ему имя. Палец четвертый зовут Безымянный. Неповоротливый он И упрямый. Совсем как в семье, Братец младший – любимчик. По счету он пятый, Зовется Мизинчик. <i>(Л. Хереско)</i></p>	
2	Гребнеобразное круговое растирание ладонной впадины	<p>Мурка лапкой носик мыла, Сидя утром у окошка. Мурка моется без мыла Потому, что Мурка – кошка. <i>(В. Левин)</i></p>	Предварительно вспомните с ребенком, как умывается кошечка. Движения выполняются плавно средними и концевыми фалангами пальцев
3	Граблеобразное круговое растирание ладони подушечками пальцев противоположной руки	<p>Диво дивное – паук, Восемь ног и восемь рук. Если надо наутек, Выручают восемь ног. Сеть плести за кругом круг Выручают восемь рук. <i>(В. Суслов)</i></p>	Пальцы слегка расставлены в стороны, как лапки у паука
4	Пиление ладони гребнями пальцев противоположной руки	<p>Принялась она за дело, Завизжала и запела. Ела, ела дуб, дуб, Поломала зуб, зуб. <i>(С. Маршак)</i></p>	Обратите внимание ребенка на то, что суставы сложенных пальцев напоминают зубья пилы
5	Пиление ладони ребром ладони противоположной руки	<p>Пилит, пилит пила, И жужжит, как пчела, И визжит, и поет, Соням спать не дает. <i>(В. Сокол)</i></p>	Продольное и поперечное движения
6	Циркулярное растирание кистей рук	<p>Не секрет для нас с тобой, Каждый знает это – Руки мой перед едой И после туалета.</p>	«Намыливание» рук мылом
Разминание			
1	Круговое разминание ладони подушечкой большого пальца противоположной руки	<p>Толстушка-ползушка, Дом завитушка, Ползи по дорожке, Ползи по ладошке, Ползи, не спеши, Рога покажи. <i>(Немецкая народная песенка в пер. Л. Яхнина)</i></p>	Вспомните с ребенком, как медленно ползет улитка
2	Щипцеобразное разминание мышечного валика локтевого края ладони	<p>– Гуси, гуси! – Га-га-га! – Есть хотите? – Да-да-да! – Так летите же домой. – Серый волк под горой Не пускает нас домой. <i>(Русская народная потешка)</i></p>	Предварительно попросите ребенка изобразить руками гуся. Можно выполнять массаж продольно и поперечно

Вибрация			
1	Пунктирование 2–5-м пальцами (игра на пианино)	<p>Кто там топает по крыше? Кап-кап-кап. Чьи шаги всю ночь я слышу? Кап-кап-кап. Я усну теперь едва ли. Кап-кап-кап. Может, кошек подковали? Кап-кап-кап. <i>(Ж. Давитьянц)</i></p>	Имитация падения дождевых капель
2	Поколачивание ладонной впадины кончиком указательного пальца противоположной руки	<p>Кто на розовой заре, На росистом серебре Барабанит, барабанит По сосновой по коре? Дятел петь захотел, Дятел носом песню спел. <i>(Э. Мошковская)</i></p>	Сила удара зависит от угла наклона пальца по отношению к массируемой поверхности. Чем больше угол, тем более сильным и глубоким будет воздействие
3	Поколачивание ладони кончиками сложенных в щепоть пальцев	<p>Уложили дятла спать В деревянную кровать. Он в кровати всем назло Продолбил себе дупло. <i>(В. Линькова)</i></p>	Обратите внимание ребенка на то, что кисть, сложенная в щепоть, напоминает голову птицы
4	Поколачивание ладони локтевым краем кулака противоположной кисти	<p>Тук-тук-тук, Молоток мой лучший друг. <i>(Г. Виеру)</i></p>	Мягкость и эластичность поколачивания достигается хорошим расслаблением мышц предплечья и кисти массирующей руки
Поглаживание			
	Легкое плоскостное поглаживание тыльной поверхности кисти	<p>Во дворе у Толика Маленькие кролики. Беленькие кролики, Целых восемь штук. По утрам мы с Толиком Кормим наших кроликов. И едят морковку Кролики из рук. <i>(В. Кодрян)</i></p>	Массируемая рука изображает кролика, а массирующая – гладит. Движения ласковые, аккуратные

Ирина Борисовна Малюкова – ассистент кафедры олигофренопедагогики дефектологического факультета Ярославского государственного педагогического университета.

Об экологическом воспитании дошкольников

О.Ю. Поломошнова

В последние годы резко возрос интерес к экологии, в связи с чем появились многообразные программы по экологическому воспитанию дошкольников. Зачастую это вызывает у педагогов затруднение: на какой из них остановить свой выбор?

С 2000 г. наш детский сад работает по Образовательной системе «Школа 2100» (Комплексная программа «Детский сад 2100»). Авторы курса «Здравствуй, мир!» уделяют большое внимание экологическому воспитанию через включение детей в реальную действительность. В соответствии с рекомендациями авторов в нашей группе создана необходимая развивающая среда, в которой ребенок наблюдает за природными явлениями и событиями, задает свои вопросы и получает на них ответы. В работе нам также помогает программа развития А.И. Ивановой «Экологические наблюдения и эксперименты в детском саду», направленная на организацию деятельности детей по изучению экологических понятий, которую мы адаптируем к курсу А.А. Вахрушева, Е.Е. Кочемасовой.

Опыт своей работы в этом направлении мне хочется поделиться с педагогами дошкольных учреждений. Предлагаю вниманию коллег **экологическое занятие для старшей группы** детского сада «Водоплавающие птицы», отвечающее требованиям Образовательной системы «Школа 2100».

Цели занятия:

- уточнить и расширить представления детей о водоплавающих птицах;
- учить находить признаки сходства и различия объектов, выражать их в речи;

- развивать умение наблюдать, анализировать, делать выводы, воспитывать бережное отношение к природе;
- закреплять правильное произношение звука [ш];
- отрабатывать интонационную выразительность речи.

Материалы и оборудование: письмо в конверте, карточки с заданиями, картинка с изображением птиц, емкости с водой, пакеты, жир, иллюстрация с изображением «фантастической» птицы.

Ход занятия.

Дети с воспитателем стоят в кругу. Раздается стук в дверь. Входит почтальон.

Почтальон: Здравствуйте, дети! Я принес письмо, но не знаю: туда я попал или нет? (Читает адрес.) Город Усть-Илимск, детский сад «Белочка», старшая группа «Капельки».

Дети: Да, да, это письмо для нас!

Почтальон: Как вы догадались?

Дети: На конверте указан адрес.

Почтальон: Ну, тогда получите письмо, а мне пора идти дальше, остальные письма разносить. До свидания! (Уходит.)

Воспитатель: Давайте посмотрим, что лежит в конверте.

Показывает картинки, на которых изображены гусь, индюк, бабочка, утка, воробей.

Воспитатель: Кто это? (Дети называют.) Оказывается, наш давний друг Незнайка прислал нам свои рисунки. Внимательно посмотрите и скажите, какая из этих картинок лишняя.

Дети: Бабочка.

Воспитатель: Почему вы так решили?

Дети: Бабочка – насекомое, на остальных картинках – птицы.

Воспитатель: Незнайка интересуется, знаете ли вы:

1. Какая птица подкладывает свои яйца в гнезда других птиц? (*Кукушка.*)
2. Какую птицу называют лесной газетой? (*Сороку.*)
3. У какой птицы самый красивый хвост? (*У павлина.*)



4. Какая птица выводит птенцов зимой? (*Клест.*)

5. Какая птица живет среди вечных снегов и льдов, умеет хорошо плавать и нырять? (*Пингвин.*)

Незнайка часто прогуливается у озера, где живут удивительные птицы. Мы тоже можем познакомиться с ними и узнать, чем же они необычны. Для того чтобы попасть на озеро, нам нужно выполнить несколько заданий, которые приготовил для вас Незнайка.

Задание 1. Отгадайте загадки.

Угадайте, что за птица
Скачет по дорожке,
Словно кошки не боится –
Собирает крошки,
А потом на ветку – прыг
И чирикнет: «Чик-чирик».
(*Воробей*)

То по воде плывет крякуша,
То не спеша идет по суше.
За ней птенцов пушистых ряд –
Бегут за мамой, семят.
(*Утка*)

Знаете ли вы этих птиц? Хлопните в ладоши, если услышите слово, подходящее к воробью (*маленький, бойкий, лес, красногрудый, ловкий, охотится, чирикает*); к утке (*каркает, плавают, ныряет, дупло, длинноногий, крякает, большая*). Молодцы! А те-

перь слушайте внимательно следующее задание.

Задание 2. Посмотрите на картинку и расскажите, как выглядит эта птица (короткий описательный рассказ о воробье, утке).

Задание 3. Вот мы и на лесной опушке. Перед нами несколько тропинок, но только одна ведет к озеру. А чтобы узнать какая, нужно закрыть глаза и внимательно прислушаться к звукам природы. Когда услышите интересный звук, хлопните в ладоши и расскажите, что это за звук и откуда он доносится. (Включает аудиозапись звуков природы: слышны хлопанье крыльев, жужжание пчел, стук дятла, шум воды.) Наконец мы добрались до озера. Давайте посидим на берегу и немного отдохнем, а наши язычки по-работают.

Фонетическая зарядка:

Ши-ши-ши, ши-ши-ши –
Что-то шепчут камыши;
Ше-ше-ше, ше-ше-ше –
Это утка в камыше;
Ша-ша-ша, ша-ша-ша –
Выходи из камыша;
Ше-ше-ше, ше-ше-ше –
Нет уж утки в камыше;
Ши-ши-ши, ши-ши-ши –
Что же шепчут камыши?

Воспитатель: Какая птица прячется в камыше?

Дети: Утка.

Воспитатель: Какие еще птицы умеют плавать?

Дети: Гуси, лебеди.

Воспитатель: Как называют птиц, которые умеют плавать?

Дети: Водоплавающие.

Воспитатель: Их не зря считают удивительными птицами. Давайте рассмотрим лапу водоплавающей птицы. Какая она широкая, с перепонками между пальцев! А для чего нужна такая лапа, мы узнаем, когда проведем опыт.

Опыт 1. Опустим в таз руку с растопыренными пальцами, проведем ею в воде, затем сделаем то же самое, но на руку наденем полиэтиленовый пакет.

Воспитатель: В каком случае рука сильнее отталкивает воду?

Дети: Когда мы надели пакет.

Воспитатель: Да, наша рука сразу стала похожа на лапу с перепонками. У кого такие лапы? (Ответы детей.) А зачем водоплавающим птицам перепонки на лапах? (Ответы детей.) Какие предметы придумал человек, которые напоминают «гусиные лапки»?

Дети: Весла, ласты.

Воспитатель: А сейчас мы узнаем, какое важное отличие есть еще у водоплавающих птиц. Если в воду попадет, например, курица, она тут же намочнет. Слышали выражение «мокрая курица»? А гуси, утки, лебеди не намочают, хотя находятся в воде весь день. И мы сейчас узнаем, почему.

Опыт 2. Опустим руку в воду, сразу же вынем и встряхнем. Рука мокрая. Вытрем ее насухо и смажем любым жиром. Снова опустим в воду, вынем и встряхнем. Вода капельками слетает

с руки. Рука сухая! Почему же утки не мокаются?

Дети: Их перышки покрыты тонким слоем жира.

Воспитатель: Вам в подарок Незнайка нарисовал чудо-птицу. Угадайте, каких птиц он вспоминал, когда делал этот рисунок? (У птицы хвост петуха, клюв утки, туловище индюка, лапы гуся.) Нам пора возвращаться в детский сад. Давайте еще раз вспомним, о каких птицах мы сегодня говорили.

Дети: О водоплавающих.

Воспитатель: Что вам показалось особенно интересным? (Ответы детей.)

Ольга Юрьевна Поломошнова – воспитатель первой квалификационной категории МДОУ № 8 «Белочка», г. Усть-Илимск, Иркутская обл.



**В издательстве «Баласс» выпущен
наглядный и раздаточный материал для дошкольников
(карточки)**

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

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

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

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

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

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

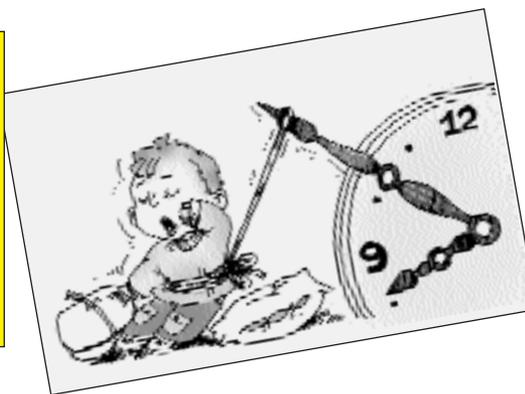
bal.post@mtu-net.ru

www.school2100.ru

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

**Культурно-историческая концепция
Л.С. Выготского – основа
предшкольной подготовки детей**

Н.В. Захарюта



Ученые-психофизиологи, психологи, педагоги, а также врачи, учителя, дошкольные работники хорошо помнят, чем закончился более десяти лет назад печальный эксперимент массового обучения детей шести лет в начальной школе. Всплеск различных соматических заболеваний, перегрузка еще не окрепшей нервной системы, потеря интереса к обучению у многих первоклассников-шестилеток явились следствием того, что их обучение проводилось по школьной программе с использованием традиционных методов дидактики. При этом не учитывались закономерности психофизического развития детей данного возраста (несмотря на настоячивые рекомендации специалистов НИИ дошкольного воспитания АПН СССР во главе с академиком А.В. Запорожцем).

Сегодня мы вновь говорим об обучении детей с шести лет, но уже перед школой. Теперь ученые руководствуются не партийными постановлениями, как это было ранее, а культурно-исторической концепцией психического развития. Л.С. Выготский – один из выдающихся основоположников отечественной психологии, автор данной концепции [1, 2], его ученики и последователи – многие ведущие психологи страны (Л.И. Божович, В.В. Давыдов, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин и др.) доказали, что каждый период (возраст) характеризуется следующими главными показателями: 1) социальной ситуацией развития; 2) ведущим типом деятельности; 3) центральной психической функцией, 4) основными психологическими новооб-

разованиями, приобретаемыми на данном этапе развития, среди которых развивается центральное психологическое новообразование.

Практическим специалистам необходимо учитывать эти возрастные показатели, так как именно они влияют на предшкольную подготовку – ее содержание, методы и средства реализации. С учетом этого изложим смысл данных показателей, лежащих в основе любого развивающего обучения.

Социальная ситуация развития старших дошкольников. Отечественные психологи школы Л.С. Выготского подчеркивают, что источником развития ребенка, в том числе и старшего дошкольника, являются его отношения с окружающими людьми – т.е. социальная ситуация развития [3–5, 8 и др.].

Понятие социальной ситуации развития достаточно сложное даже для профессиональных психологов. Однако они сходятся во мнении, что отношения ребенка с окружающими, как правило, проявляются в характере общения – в стремлении ребенка к единению со взрослым, с одной стороны, и в стремлении к самостоятельности, свободе, проявлению индивидуальности – с другой. В связи с этим социальной ситуацией развития в дошкольном возрасте принято считать значительное расширение возможности общения ребенка со взрослыми и детьми-сверстниками, взаимодействие с ними в процессе собственной активной деятельности (игровой, художественной, трудовой, формирующих предпосылки учебной деятельности) и деятельности, стимулируемой взрослыми.

Основная социальная ситуация развития дошкольников, в том числе и старших, – семья (ее тип, структура, эмоционально-психологический климат), от которой зависит не только психологическая готовность детей к обучению в школе, но и адаптация к новым, социальным условиям жизни.

Ведущий тип деятельности старших дошкольников. Психологи определяют его как игровой. Именно в самостоятельных, творческих играх, а также в играх с правилами (подвижных и дидактических, т.е. интеллектуально-развивающих) наиболее эффективно происходит развитие личности дошкольников 6–7 лет и в них создаются наиболее благоприятные условия для развития следующей ведущей деятельности – учебной. Игра создает зону ближайшего развития ребенка, в ней зарождаются новые, более прогрессивные виды деятельности (например, учебная) и формируется умение действовать коллективно, творчески, произвольно управлять своим поведением. В то же время ее содержание питают продуктивные виды деятельности и постоянно расширяющийся жизненный опыт.

Для того чтобы старшие дошкольники в будущем стали успешными школьниками, они должны увлеченно играть в творческие, сюжетно-ролевые игры («школа», «библиотека», «книжный магазин», «путешествия» и др.), режиссерские, в разнообразные игры с правилами. Последний вид игр имеет **решающее значение для формирования предпосылок учебной деятельности**, так как именно в них **будущие первоклассники учатся сознательно подчиняться правилам**, причем эти правила легко становятся для них внутренними, непринудительными: «Овладеть правилом – это значит овладеть своим поведением, научиться управлять им, научиться подчинять его определенной задаче» (А.Н. Леонтьев). Таким образом, дошкольная подготовка детей-шестилеток должна проходить в любимой ими игровой, увлекательной, эмоциональной форме: учебные, познавательные задания – чередоваться с подвиж-

ными играми, хороводами, инсценировками с элементами подвижности, пластическими этюдами и др. Особенно это важно при выполнении старшими дошкольниками учебных заданий в незнакомой обстановке и с незнакомыми или малознакомыми взрослыми и сверстниками.

Центральная психическая функция. В дошкольном возрасте ею являются эмоции. Центральная психическая функция – одна из основных характеристик каждого возрастного периода. Чем младше ребенок, тем он более эмоционален. Однако к 6–7 годам эмоциональная жизнь дошкольника претерпевает существенные изменения. К моменту наступления школьной жизни эмоциональные реакции теряют свою непосредственную власть над поведением ребенка (Л.С. Выготский, А.В. Запорожец и др.). Старший дошкольник **начинает осознавать свои эмоции и управлять ими**. Это умение – главное достижение дошкольного возраста к моменту вхождения ребенка в кризис семи лет. Эмоциональная функция потому и называется центральной психической функцией дошкольников, что к концу дошкольного периода она становится произвольной.

По мнению современных психологов, у детей дошкольного возраста эмоциональность перестала быть такой ярко выраженной, как у детей предшествующих поколений. Дошкольникам в настоящее время не хватает яркости эмоциональной жизни, эмоциональных событий. Жизнь многих детей невероятно монотонная, события – однообразные, привычные и не вызывают искреннего восхищения и удивления [6]. Появлению у дошкольника искренности в эмоциональной сфере (радости, удивления, огорчения и др.) и будет способствовать центральное психологическое новообразование, смысл которого описывается ниже.

Центральное психологическое новообразование дошкольного возраста. Л.С. Выготский считал, что каждый возраст характеризуется двумя качественно различными новообразованиями

ми – стабильного и критического периодов. Главное их отличие: новообразования стабильного возраста развиваются, а новообразования критических возрастов уходят. Современные психологи отмечают, что реализация этого положения в образовании позволяет по-новому подойти к проблеме развивающего обучения. Во-первых, психологические новообразования стабильных периодов могут стать основой для организации обучения в это время. Например, **воображение** – новообразование дошкольного периода развития, характеризующееся, по мнению В.В. Давыдова, способностью «видеть целое раньше частей», определяет то, что в этом возрасте ребенок **спонтанно учится читать целыми словами, а не по слогам.**

Во-вторых, целенаправленное формирование возрастного психологического новообразования стабильного периода позволяет избежать проблемы «застревания ребенка в кризисе» [5, с. 271], проявления самодурства и упрямства, упорного настаивания на своем, что неблагоприятно скажется на его способности к обучению. Ребенок благодаря воображению может реализовать свое «я» не только в ведущей деятельности – игровой, но и в художественной (музыкальной, изобразительной, конструктивной, словесном творчестве и др.). Постепенно воображение становится ежедневным спутником ребенка-дошкольника в названных видах деятельности, а также в процессах физического развития, общения с окружающей природой, развития речи, формирования элементарных математических представлений и др.

Роль воображения в предшкольной подготовке детей пока еще недостаточно изучена, недооценивается руководителями различного ранга. Поэтому в практике дошкольного образования приоритет по-прежнему отдается формированию интеллекта дошкольников.

Только в последние десятилетия, в связи с реформами общества и гуманизацией дошкольного образования, ученые стали активно изучать закономерности, условия, этапы, наиболее

эффективные средства развития воображения у детей, в том числе и в процессе подготовки шестилеток к обучению в школе (В.В. Давыдов, О.М. Дьяченко, Г.Г. Кравцов, Е.Е. Кравцова, В.Т. Кудрявцев и др.). Результаты исследований доказали, что воображение реализуется в любой творческой деятельности детей и направлено на настоящую и, главное, будущую жизнь ребенка. Оно зависит от волевых проявлений личности и, в первую очередь, от осмысленной инициативности. Используя самоконтроль, ребенок, поступающий в школу, должен осмысленно и самостоятельно выполнять задуманное, понимая, что, как и зачем он делает, умея при этом обратиться за помощью к другу или взрослому.

Экспериментальное изучение воображения позволило выявить ряд особенностей и закономерностей в его развитии. Удалось установить, что в состав воображения входят предметная среда, прошлый опыт и особая надситуативная внутренняя позиция [5].

В дошкольном возрасте специалисты выделяют **три стадии развития воображения**, в которых присутствуют все три его компонента. Однако каждая стадия имеет свою движущую силу, связанную с одним из компонентов воображения. Так, для того чтобы воображение «заработало» у младшего дошкольника, необходима специальная многофункциональная предметная среда.

Средние дошкольники уже освобождаются от диктата предметной среды. Движущей силой их уровня развития воображения становится собственный жизненный опыт детей.

Старшие дошкольники независимы не только от наличных предметов, но и от собственного опыта. Специалисты подчеркивают, что дети 5–7 лет уже становятся по-настоящему свободными. Движущей силой их воображения является надситуативная внутренняя позиция. Это дает им возможность по-разному, в зависимости от обстоятельств, осмысливать как отдельные предметы, так и целые ситуации.

Итак, результаты исследований ве-

дущих российских психологов доказали: где бы ни находились дети 6–7 лет – в детском дошкольном учреждении, в начальной школе, прогимназии, в группах развития и т.д., – по психологическому возрасту они остаются дошкольниками. В связи с этим в дошкольной подготовке необходимо учитывать положения культурно-исторической концепции психического развития детей старшего дошкольного возраста: социальную ситуацию развития – значительные возможности общения ребенка со взрослыми и другими детьми в процессе собственной активной деятельности и деятельности, стимулируемой взрослыми, ее ведущий тип – игровой, центральную психическую функцию – эмоции и центральное психологическое новообразование – воображение, которое признано основой новой, неповторимой и уникальной творческой личности.

Литература

1. *Выготский Л.С.* Воображение и творчество в детском возрасте. – СПб., 1997.
2. *Выготский Л.С.* Вопросы детской (возрастной) психологии // Собр. соч. Т. 4. – М., 1984.
3. *Давыдов В.В.* Проблемы развивающего обучения: Опыт теоретического и экспе-

риментального психологического исследования. – М., 2003.

4. *Кравцов Г.Г., Кравцова Е.Е.* Шестилетний ребенок. Психологическая готовность к школе. – М., 1987.

5. *Кравцова Е.Е.* Периодизация Л.С. Выготского как основа для построения образовательных программ // Проблемы психологии развития: Мат. междунар. психологической конф. «Психическое развитие в онтогенезе: закономерности и возможные периодизации». Москва, 19–22 октября 1999 г. – М., 2000.

6. *Кравцова Е.Е.* Эмоции как центральная психическая функция дошкольного возраста // Материалы курса «Психологические основы дошкольного воспитания». Лекция 5. – М., 2005.

7. *Кудрявцев В.Т.* Развитое детство и развивающее образование: культурно-исторический подход. В 2-х ч. – Дубна, 1997.

8. *Смирнова Е.О.* Особенности общения с дошкольниками. – М., 2000.

Нина Васильевна Захарюта – канд. психол. наук, доцент кафедры психологии развития Армавирского государственного педагогического университета, Краснодарский край.

Подготовка к школе в логопедической группе

Е.Н. Гузий

Основная цель реформирования современной школы – повышение качества обучения. Это предполагает и повышение требований к дошкольной подготовке детей.

В специальной литературе отмечается, что у значительной части де-

тей старшего дошкольного возраста имеются отклонения от нормы в речевом развитии. Различные нарушения устной речи, неразвитость фонематического слуха, несформированность операций фонематического восприятия, морфемного и слогового анализа у детей с недоразвитием речи не только создают большие трудности при обучении письму и чтению, но и, как показывает практика, препятствуют в дальнейшем полноценному усвоению школьной программы.

Вот почему особую значимость приобретает принцип предупредительного подхода к детям дошкольного возраста

та, когда своевременный прогноз отсроченных затруднений в усвоении грамоты диктует необходимость раннего выявления детей с выраженным недоразвитием речи и адекватного коррекционного обучения.

Мы работаем в логопедической группе, ориентированной на использование коррекционно-развивающей программы воспитания и обучения в детском саду М.А. Васильевой, В.В. Гербовой, Т.С. Комаровой. Основная цель программы – не обучение чтению, письму и счету (это задача начальной школы), а всестороннее развитие детей, создание базы для обучения в школе. Ребенок должен владеть мыслительными операциями – уметь обобщать и дифференцировать предметы и явления окружающего мира, уметь планировать свою деятельность и осуществлять самоконтроль. Важно сформировать школьную мотивацию и приучить проявлять волевые усилия для выполнения поставленных задач, развить навыки речевого общения и мелкую моторику рук. Таким образом, «готовность ребенка к школе» – это комплексное и многогранное понятие.

Наша программа рассчитана на 2 года. В конце курса мы подводим итоги в форме открытых мероприятий. Предлагаем вашему вниманию одно такое итоговое занятие.

«На сказочной полянке»

Интегрированное итоговое занятие по обучению грамоте и экологии в подготовительной к школе группе

Цель занятия: повторение знаний, умений и навыков, полученных за год.

Образовательные задачи:

- учить делить слова на слоги;
- учить определять место звука в слове;
- продолжить работу по составлению предложений по схеме;
- закрепить умение делать звуковой анализ слова;
- учить разгадывать ребусы.

Коррекционные задачи:

- закреплять навык четкого произношения;
- развивать фонематический слух и восприятие;
- развивать общую, мелкую, артикуляционную моторику;
- развивать мимическую мускулатуру;
- развивать графические навыки;
- формировать у детей самоконтроль за речью.

Воспитательные задачи:

- воспитывать чувство коллективизма;
- учить бережному отношению к природе;
- заложить в души детей такое нравственное понятие, как умение сочувствовать и сопереживать.

Ход занятия.

1. Приветствие гостей. Развитие мимической выразительности.

Воспитатель:

- Ребята, у нас сегодня гости. Поприветствуем их.
- Вы удивились? Покажите, как вы удивились.
- Вы рады гостям? Приветливо улыбнитесь им.

2. Упражнение для работы над дикцией.

- Сегодня мы совершим необычную прогулку по сказочной полянке. Чтобы попасть туда, произнесем все вместе волшебные слова:

Ра-ра-ра, отправляться нам пора.
Ны-ны-ны, нам преграды
не страшны.

- 3. – Вот и первая преграда – отгадайте, какую букву я напишу на вашей спинке, и дайте характеристику звука, который она обозначает. (А, В, Т, О, Ш.)

4. Введение в тему занятия.

- Сейчас мы подходим к сказочной полянке. Там очень красиво: посередине растет молодое деревце, покрытое зелеными листочками, трава усеяна цветами, над которыми порхают бабочки, слышится пение птиц. По земле, среди камней, бежит серебряный ручеек.

Воспитатель открывает доску, и дети видят на ней грустную картину: тучи закрыли солнышко, листья с деревьев облетели, цветы завяли, птицы приуныли, ручеек завален камнями.

– Что случилось? Наверное, здесь побывала злая колдунья. Чтобы избавиться от ее чар, нам надо выполнить все задания, пройти все испытания.

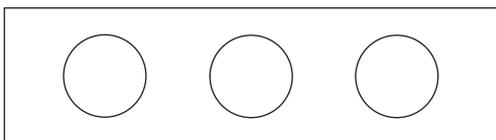
Задание № 1. «Освободим солнышко».

– Какую букву вы узнали на прошлом занятии? (Ц.)

– Какой звук она обозначает? (Согласный, глухой, твердый.)

– Фишку какого цвета выберем для обозначения этого звука? (Синего.)

– Определите место звука в словах и зажгите солнышко: *заяц, птица, царь, леденец, яйцо.*



Дети по очереди подходят к доске и «зажигают» 1-е, 2-е или 3-е окошко в зависимости от того, где в слове находится звук [ц].

– Молодцы, ребята! Черные тучи ушли, и ласковое солнышко засияло еще ярче!

Задание № 2. «Необычные листочки».

– На листочках, упавших с дерева, написаны слова. Прочитайте по два слова: *шар, сын, рак, жар, сыр, лук, сон, дом, пух, рак.*

– Чем похожи эти слова? Что у них общего?

– Из скольких звуков они состоят?

– Подберите схему к словам.

После выполнения задания дети прикрепляют листочки к дереву.

Задание № 3. «Освободим ручеек от камней».

– Составьте слова из слогов, написанных на камнях. Прочитайте. (*Коро-вы, со-ба-ки, ко-зы, ло-ша-ди, ли-сы.*)

– Какое слово здесь лишнее? Почему?

– Чем отличаются домашние животные от диких?

– Молодцы, дети! Вот мы и ручеек освободили.

Дети убирают «камни».

Задание № 4. Физкультурная минутка.

«Доскажи словечко» на шарах, разделяя слово на слоги (используются спортивные модули):

На столе лежала гайка,
А по лесу бегал... зай-ка.

На цветах сверкают росы,
Распустились утром ... ро-зы.

Пестрой лентой притворяясь,
Извиваясь, изгибаясь,
В зелени травы скользая,
По земле ползет... зме-я.

Щиплет травушку коза,
Косит травушку... ко-са.

Белые бараны
Били в... ба-ра-ба-ны.

Тили-тили, тили-бом,
Загорелся кошkin... дом.

Поэт, придумав строчку,
В конце поставил... точ-ку.

Задание № 5. «Цветочки и бабочки».

– Прочитайте загадки, которые написаны на цветочках и бабочках, и отгадайте их, тогда полянка снова оживет.

В лесу под березой – крошка,
Только шапка да ножка. (*Гриб*)

Зимой и летом одним цветом.
(*Ель*)

Много рук, а нога одна. (*Дерево*)

Ползун ползет, иголки везет.
(*Еж*)

Голубой аэропланчик
Сел на белый одуванчик.
(*Стрекоза*)

– «Напечатайте» отгадки и украсьте полянку цветами и бабочками.

Задание № 6. «Разбудим птичек».

Подвижная игра «Птицы прилетели» (по принципу «Второй лишний»).

По окончании игры птицы «взлетают» в небо.

Задание № 7. Составление предложений.

– Вот и ожила наша сказочная полянка. Какой она стала?

– Составьте предложение о полянке по схеме:

_____ . _____ .

– Ребята, а вы знаете, как надо вести себя на полянке, в лесу, чтобы эта красота не погибла?

Задание № 8. Сюрпризный момент.

– Дети, вы очень хорошо поработали, и каждый из вас заслужил подарок. Разгадайте ребус и узнаете, какой подарок вы получите.



5. Итог занятия.

– Скажем волшебные слова:

Ра-ра-ра, вот и кончилась игра.

– Хорошо ли мы потрудились? Вспомним задания. Какое из них было трудным?

– Какое – интересным?

– Чему научила нас сказочная полянка?

Елена Николаевна Гузий – воспитатель в подготовительной к школе логопедической группе детского сада «Цветик-семицветик», п. Беркакит, Республика Саха (Якутия).

**Образовательная система
«Школа 2100»
в практике специального учреждения**
Л.Г. Богданова

«Школа 2100» – современная лично ориентированная образовательная система для массовой школы. Она полностью соответствует государственной политике в области модернизации российского образования и эффективно реализует идеи развивающего образования в условиях преемственности и непрерывности.

Особенно остро стоит проблема перехода от традиционного к личностно-развивающему образованию через внедрение нового содержания,

построенного на принципах интеграции, преемственности и непрерывности ступеней образования в условиях лично ориентированной модели, минимакса, адаптивности, психологической комфортности образования.

Недостаточность разработки образовательных технологий, методических основ при отсутствии специального образовательного стандарта для детей с особыми образовательными потребностями (в нашем случае это дети с нарушением опорно-двигательного аппарата, имеющие сохранные возможности интеллектуального развития) подвели коллектив учреждения к необходимости поиска такой образовательной программы, которая отвечала бы требованиям результативного, качественного обучения, была пригодна к использованию в условиях специального образовательного учреждения, соответствовала требованиям образовательного стандарта и, наконец, носила развивающий характер.

Мы выбрали программу «Школа 2100», и в 1999/2000 учебном году начался постепенный переход на новое содержание и технологию развития и воспитания детей.

Получив статус республиканской площадки, мы в течение семи лет проводили опытно-экспериментальную работу по теме «Технологическое сопровождение программы "Школа 2100" для детей с особыми образовательными потребностями в условиях модели "начальная школа – детский сад"».

Исследование было основано на предположении, что введение непрерывного курса программы «Школа 2100» с учетом индивидуальных особенностей и возможностей детей в единстве с комплексной системой коррекции, диагностики, восстановительного лечения, в тесном содружестве с семьей обеспечит эффективное развитие, социализацию личности и успешную интеграцию в социокультурную среду.

Задачи по адаптивному новому содержанию образования решались поэтапно.

На первом этапе тщательно изучалась Образовательная система «Школа 2100», особенности технологии обучения по ней, осуществлялась теоретическая и методическая подготовка педагогов. Коллектив в полном составе прошел курсовую подготовку с участием авторов программы «Школа 2100». Принципы программы были изучены и рассмотрены в общих и специфических аспектах, характерных для процесса обучения детей с особыми образовательными потребностями. Каждый из принципов был рассмотрен с позиции деятельности педагога, особенностей детей и ориентирован на реализацию функции развития и коррекции познавательной, мотивационной и эмоционально-волевой сфер ребенка.

Так, например, принцип минимакса был определен в работе с проблемными детьми как позволяющий каждому ребенку развиваться в соответствии с природосообразностью, а специалистам (воспитателю, учителю, психологу, логопеду, инструктору

ЛФК) – проводить коррекционно-развивающую работу в соответствии с потенциальными возможностями воспитанников, с использованием адекватных методов и приемов работы.

Личностно ориентированный принцип обеспечивает учет особенностей развития каждого ребенка (его характер, темперамент, настроение, даже метеочувствительность), особенности двигательной и психоэмоциональной систем.

В процессе реализации нового содержания образования педагоги столкнулись с трудностями, которые, впрочем, удалось преодолеть.

1. Период освоения программного материала в дошкольном возрасте, составляющий три года, мы сочли недостаточным для детей с особыми образовательными потребностями и разработали свою методику распределения курсов программы, в результате чего был снят вопрос о перегруженности образовательного процесса (см. таблицу на с. 58).

Данная методика способствовала качественному усвоению познавательного материала в оптимальном для детей темпе развития.

2. Для детей с особыми образовательными потребностями характерны речевые расстройства, сочетающиеся с выраженными нарушениями внимания, гиперактивностью. В младшем школьном возрасте у таких детей могут отмечаться специфические стойкие затруднения в обучении чтению и письму. Учитывая указанные особенности детей, мы разработали к авторскому курсу «По дороге к Азбуке» (Р.Н. Бунеева, Е.В. Бунеевой, Т.Р. Кисловой) комплекс практического инструментария и технологию психолого-педагогического сопровождения коррекции речевых нарушений. В результате данный курс был адаптирован и обеспечил эффективность работы по преодолению речевого недоразвития детей от 3 до 7 лет.

3. Проблемы эмоционально-волевой сферы, гиперактивность и низкий уровень регуляции поведения наших воспитанников требуют использования

Методика распределения курсов программы

Авторский вариант		Адаптированный вариант	
Курсы программ	Возрастная группа	Курсы программ	Возрастная группа
«Игралочка», ч. 1	2-я младшая	«Игралочка», ч. 1	2-я младшая
«Игралочка», ч. 2	Средняя	«Игралочка», ч. 2	Средняя
«Раз – ступенька, два – ступенька», ч. 1	Старшая	«Раз – ступенька, два – ступенька», ч. 1	Старшая
«Раз – ступенька, два – ступенька», ч. 2	Старшая	«Раз – ступенька, два – ступенька», ч. 2	Подготовительная
«Здравствуй, мир!» для самых маленьких	2-я младшая	«Здравствуй, мир!» для самых маленьких	2-я младшая
«Здравствуй, мир!», ч. 1	Средняя	«Здравствуй, мир!», ч. 1	Средняя
«Здравствуй, мир!», ч. 2	Старшая	«Здравствуй, мир!», ч. 2	Старшая
Не предусмотрена		«Здравствуй, мир!», ч. 3 (региональный компонент)	Подготовительная
«По дороге к Азбуке», ч. 1	Средняя	«По дороге к Азбуке», ч. 1	Средняя
«По дороге к Азбуке», ч. 2	Средняя	«По дороге к Азбуке», ч. 2	Старшая
«По дороге к Азбуке», ч. 3–4	Старшая	«По дороге к Азбуке», ч. 3–4	Подготовительная

широкого спектра методов, стимулирующих познавательную и мотивационную сферы. В систему таких методов мы включили элементы сюжетно-ролевых игр, кинесиологическую гимнастику (гимнастику мозга), психогимнастику, элементы релаксации, физкультминутки, пальчиковую и ортальмологическую гимнастику, динамические паузы, работу в режиме различных статических поз.

В условиях полифункциональной модели «начальная школа – детский сад» нами были разработаны:

- модель преемственности, основанная на целевом, содержательном, коррекционном, управленческом уровнях;
- технологическое сопровождение Образовательной системы «Школа 2100», включающее разработку урока, взаимодействие субъектов образовательного процесса, медико-психолого-педагогический мониторинг;
- гипотетическая модель выпускника – дошкольника и младшего школьника;
- частно-предметные технологии уроков и механизмы отслеживания уровня продвижения каждого ребенка.

Сквозные линии курсов, содержательная сторона учебной программы в единстве с комплексом медико-психолого-педагогического со-

провождения на основе интеграции усилий специалистов разного профиля (врачей, учителей, психологов, логопедов) обеспечили качественное образование детей с особыми образовательными потребностями.

Результаты экспериментальной работы подтверждают нашу гипотезу о том, что содержание Образовательной системы «Школа 2100» в синтезе с коррекционно-развивающими программами создает устойчивые предпосылки для социализации и мягкой интеграции детей с особыми образовательными потребностями в массовую школу, учреждения повышенного уровня образования.

Выражаю огромную благодарность педагогическому коллективу как сплоченной команде профессионалов, находящейся в постоянном творческом поиске решения сложных задач повышения качества образования детей с особыми образовательными потребностями.

Людмила Гавриловна Богданова – директор МОУ «Специальная (коррекционная) начальная школа – детский сад № 47 “Веселый дельфин”», г. Нерюнгри, Республика Саха (Якутия).

Темой предыдущего номера были вопросы непрерывности и преемственности образования. Авторы ряда статей показывали, как решается эта проблема в Образовательной системе «Школа 2100». Так, например, были выделены направления, определяющие целостность, последовательность и системность образовательного процесса: методологическое единство, единство целей, содержательное и процессуальное единство, единство оценивания достижений учащихся и диагностическое единство.

Предлагаемая ниже статья печатается в продолжение темы. Автор, кандидат психологических наук, доцент С.В. Маланов обращается к одному из мало разработанных направлений преемственности в организации образовательной среды школы.

К вопросу о преемственности познавательного и личностного развития школьника

С.В. Маланов



Преемственность познавательного и личностного развития ребенка – одна из сложнейших задач, которая может быть решена только на основе системного анализа: а) внешних условий образовательной среды, обеспечивающих преемственность в развитии ребенка (содержание образования, средства учебно-образовательной деятельности, формы и методы обучения и воспитания); б) закономерно формирующихся и развивающихся познавательных и личностных особенностей ребенка (предметные знания и умения, способности, система мотивационных отношений, личностные качества).

В настоящее время в отечественной системе образования наиболее последовательно эти проблемы решаются в контексте разработки Образовательной системы «Школа 2100». Об этом можно судить как по содержанию учебников и учебно-методических пособий, которые сегодня широко используются в современной школе и в системе дошкольного образования, так и по количеству лиц, принимающих активное участие в разработке и совершенствовании данной образовательной системы.

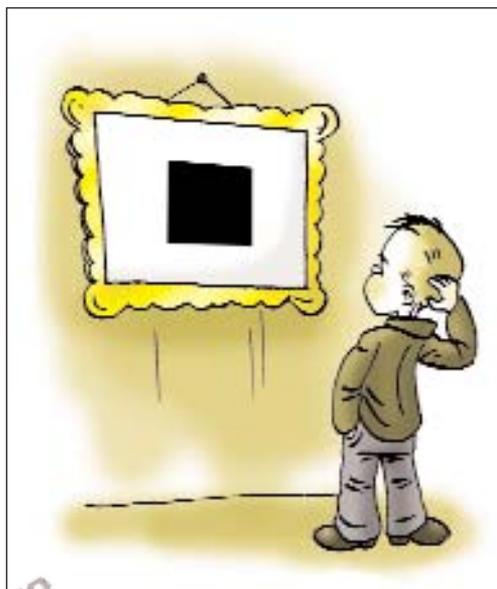
Интерес представляет и то, что использование программы «Шко-

ла 2100» зачастую оказывается своеобразным «инструментом» актуализации и выявления тех проблем, которые скрыты под покровами стереотипов «традиционной системы образования». Например, по мере решения проблем преемственности в организации содержания учебников и использования единого комплекса методических средств актуализировались другие проблемы: преемственности формирования и развития общеучебных умений и способностей учащихся; преемственности в использовании процедур оценивания (включая анализ позитивной и негативной роли отметок на разных этапах учебной деятельности), а также развития у учащихся умений самостоятельно оценивать свои результаты; преемственности в организации взаимодействий между учителями и учащимися, между ребенком, родителями и учителем и т.д.

Вместе с тем надо отметить и ряд проблем, которые имеют отношение уже не столько к вопросам «внутренней» организации и разработки образовательной программы, сколько к внешним условиям, которые ограничивают ее успешную реализацию.

Одно из мало разработанных направлений преемственности в организации образовательной среды школьника связано с **отсутствием в современной педагогической психологии четкого противопоставления общеучебных умений**, которые могут формироваться достаточно произвольно, и **закономерных психологических механизмов**, лежащих в основе формирования и развития таких умений. Эта задача может быть решена только при активном участии специалистов-психологов.

Так, познавательное развитие ребенка дошкольного возраста, как правило, описывается в терминологии формирующихся у него психических особенностей и психологических механизмов, лежащих в их основе (формирование умений выполнять действия по речевым указаниям, формирование сенсорных эталонов, развитие умений устанавливать межпредметные отношения и связи, формирование и развитие умственных действий и т.д.). Описание познавательного развития дошкольника проводится преимущественно по линии анализа закономерностей последовательного формирования различных психологических механизмов, лежащих в основе организации и выполнения множества разнообразных действий.



ПЛЮС ДО
И ПОСЛЕ

Познавательное развитие школьника, как правило, фиксируется уже в другой плоскости – в терминологии умений, необходимых для выполнения действий по отношению к определенным предметным областям (уметь пересказать текст, классифицировать явления и т.д.). Познавательное развитие школьника преимущественно описывается по линии овладения предметными знаниями и умениями, которые соответствуют содержанию учебных планов и программ. При этом психологические механизмы, лежащие в основе формирования и развития таких умений, оказываются неясными. Например, какие психологические механизмы обеспечивают умения школьника конспектировать содержание учебного текста, строить знаково-символическую модель предметного содержания физической задачи, успешно использовать правила нормативной грамматики?

Общеучебные умения, которые требуются школьнику на разных этапах образовательной деятельности, могут быть последовательно выделены и обозначены, может быть также показана их необходимость для овладения содержанием в разных предметных областях. Но при этом психологические механизмы, обеспечивающие формирование и развитие таких умений, часто остаются за пределами внимания психологов и педагогов.

Данные расхождения обусловлены тем, что по отношению к психическому развитию дошкольника не ставятся задачи нормативного овладения строго определенными предметными знаниями и умениями, а в школьном возрасте именно такие задачи становятся центральными.

В этой связи наличие или отсутствие каких-либо общеучебных умений у школьника, необходимых для овладения определенным предметным содержанием, может быть констатировано, но не может получить психолого-педагогического объяснения.

Последовательный анализ формирующихся и развивающихся психологи-

ческих механизмов, лежащих в основе общеучебных умений, осуществляется на теоретической основе деятельностного культурно-исторического подхода к анализу и объяснению психических явлений Л.С. Выготского – А.Н. Леонтьева – А.Р. Лурия. Хотелось бы заметить, что в системе образования объяснительно-прогностический потенциал этого направления отечественной психологии до настоящего времени остается недостаточно используемым. В качестве иллюстрации достаточно указать на ряд закономерностей, которые связаны с многофункциональностью включения языковых средств в организацию и реализацию различных учебных действий.

Каждый человек овладевает языком во взаимодействиях с другими людьми как системой средств, обеспечивающих организацию совместных действий, обмен сообщениями, а также фиксирование и транслирование познавательного опыта (А.Р. Лурия).

Благодаря овладению способами использования языка в речевых действиях на основе психологических механизмов интериоризации формируется внутренний план умственных действий. Такие действия в умственном плане могут организовываться у субъекта другими людьми на основе использования языковых средств во внешних речевых действиях, а также самим субъектом на основе использования внутренней речи или графических знаково-символических средств (Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин).

Языковые средства, включаясь исходно в состав предметно-практических, а производно – в состав умственных действий субъекта, могут использоваться для различных целей и выполнять множество функций: обеспечивать актуализацию или фиксирование ориентировочных и исполнительных операций, а также операций планирования, контроля и коррекции. В свою очередь, в составе различных операций, направленных на построение и реализацию действия, языковые средства могут функционально

обеспечивать избирательное сосредоточение субъекта (организация внимания), задавать направления построения образа (организация восприятия), актуализировать необходимые для организации действия фрагменты опыта (организация памяти), служить установлению межпредметных отношений и связей (организация мышления), актуализировать эмоционально-мотивационные отношения субъекта, служить произвольной преднамеренной организации межличностных взаимодействий и т.д.

Последовательное раскрытие связей и отношений между формирующимися психологическими механизмами, лежащими в основе общеучебных умений, – задача, которая становится все более актуальной в связи с изменениями, происходящими в российской системе образования.

Еще одна проблема, без решения которой не может быть обеспечена преемственность в образовании (особенно это имеет отношение к сфере личностного развития ребенка), – ясная и последовательно реализуемая государственная «молодежная политика», направленная на организацию условий для позитивной социализации детей, подростков и юношества. С этой целью общество должно предоставлять широкий спектр условий для включения детей и подростков в разнообразные виды социально-позитивной и социально-значимой деятельности. Эта проблема может быть решена только через детские и подростковые общественные объединения, через систему внешкольного дополнительного образования, а также систему образцов достойного поведения и достойной жизни, которые необходимо транслировать через средства массовой информации.

Сергей Владимирович Маланов – канд. психол. наук, доцент кафедры психологии Марийского государственного университета, г. Йошкар-Ола.

**Как проверить качество
сформированных умений**
(Опыт проведения компетентностных работ
в 4-м классе)

Л.Ф. Квитова

В Письме Министерства образования РФ «Об обеспечении успешной адаптации ребенка при переходе со ступени начального общего образования на основную» отмечается, что в современной школе приоритетной целью образования становится развитие личности, готовой к правильному взаимодействию с окружающим миром, к самообразованию и саморазвитию [2].

Актуальной задачей для начального общего образования является формирование учебной деятельности как желания и умения учиться, развитие познавательных интересов и готовности к обучению в основном звене. Эти показатели постепенно приобретают характер **потребности в самообразовании**.

Для достижения учебной самостоятельности, инициативности и ответственности младшего школьника особое значение имеет **контрольно-оценочная самостоятельность ребенка**, т.е. умения контролировать и оценивать свою деятельность, устанавливать и устранять причины возникающих трудностей. Чтобы сформировать эти умения, необходимо внести **существенные изменения в контрольно-оценочную деятельность, пересмотреть ее цели**.

«Начальное образование находится сегодня в ситуации, – отмечает О.В. Чиндилова, – когда обновленное содержание, носящее личностно ориентированный, деятельностный характер, вступает в противоречие с прежними критериями контроля. <...> Необходимо продолжить поиск контрольно-измерительных материалов нового поколения, соответству-

ющих целям и задачам современного начального образования» [3]. А в упомянутом Письме Министерства образования РФ дается конкретный способ решения этой проблемы: «...целесообразно использовать педагогические технологии безотметочного оценивания» [1].

Основные результаты обучения в начальной школе представлены группой общеучебных умений, навыков и способов деятельности и группой предметных знаний, умений и навыков. Достижения учащихся в первой группе влияют на качество познавательной деятельности в 5–6-м классах. Поэтому **формирование общеучебных умений как результата обучения в начальной школе на конец 4-го класса можно и нужно выявлять**.

Департамент образования и науки Тюменской области поручил кафедре дошкольного и начального образования Тюменского областного государственного института развития регионального образования представить компетентностную работу для проверки качества сформированности общеучебных умений и навыков у учащихся 4-х классов.

В отсутствие контрольно-измерительных материалов для диагностики качества сформированности общеучебных умений и навыков мы попытались создать работу подобного характера. В этой статье хотим поделиться своими идеями и опытом с педагогами других регионов, пригласить их к обсуждению данной проблемы.

Мы начали с тщательного изучения Федерального компонента государственного стандарта в части «Начальное общее образование», где обозначены три группы общеучебных умений и навыков:

- познавательная деятельность;
- речевая деятельность и работа с информацией;
- организация деятельности.

В каждой группе представлены виды умений. В соответствии с этим перечнем и была составлена компетентностная работа.

Контрольная работа

Вариант 1

Содержание проверочной работы – это не совокупность учебных задач по русскому языку, литературному чтению и окружающему миру, а **жизненная задача**. Работая с авторскими литературными текстами, ученики используют необходимые предметные знания и демонстрируют общеучебные умения. Технология выполнения проверочной работы была максимально приближена к поведению ребенка в жизненной ситуации: читая текст, он узнает его автора, осмысливает главные идеи произведения, перечитывает текст, чтобы лучше понять его содержание, и т.д. Приведем содержание работы. Текст и таблица для индивидуальной работы даются на разных листочках. Использовать один лист, где на одной стороне – текст, а на другой – таблица для заполнения, недопустимо.

Инструкция для учеников

Ребята! Вам предлагается за один урок выполнить необычную контрольную работу. В ней есть задания не только по русскому языку, но и по литературному чтению, и по окружающему миру. Внимательно читайте все задания. Не торопитесь и выполняйте задания по одному, последовательно.

Контрольная работа написана для каждого на индивидуальной карточке. Часть ответов вы будете заносить в третий столбик таблицы. Задания № 6 и № 7 выполняйте на отдельном тетрадном листочке. Помните о красивом и правильном письме. Это тоже оценивается.

Желаем вам успехов в работе!

Всё чаще начинает хмуриться небо, ревет ветер. Подошёл первый месяц осени.

У весны свое рабочее расписание. Высоко над головой исподволь начинает желтеть, краснеть, буреть лист на деревьях. Как только листьям станет не хватать солнышка, они начинают вянуть и быстро теряют свой зелёный цвет. В том месте, где черешок сидит на ветке, образуется дряблый поясок. Даже в безветренный, совсем тихий день вдруг оборвется с ветки тут – жёлтый березовый, там – красный осиновый лист и, легко покачиваясь в воздухе, бесшумно скользнёт по земле.

Когда, проснувшись утром, первый раз увидишь на траве изморозь, запиши у себя в дневнике: «Началась осень». С этого дня, вернее с этой ночи, потому что первый заморозок всегда бывает под утро, всё чаще будут срываться листья с ветвей, пока не задуют ветры-листодёры, не сорвут с леса весь роскошный наряд.

Прилетели стрижи. Воздух пустеет. И теплеет вода: больше уже не тянет купаться...

И вдруг устанавливается ведро: тёплые, ясные, тихие дни. В спокойном воздухе летят, серебрятся длинные паутины... и радостно блестит в полях свежая молодая зелень. Бабье лето настаёт...

Одни зайчихи никак не могут успокоиться, всё еще не могут примириться, что лето прошло: опять принесли зайчат! Листопадничков. Лето кончилось.

№	Задания к тексту	Ответы ученика
1	Внимательно прочитай текст-загадку. Найди в нем три фенологические ошибки (ошибки, связанные с искажением явлений природы). Запиши в третью колонку слова парами через тире: первое слово – которое заменил; второе слово – каким заменил.	
2	Перечитай текст еще раз, но уже в исправленном варианте. Определи жанр текста: басня; сказка; рассказ-повествование; рассказ-описание; рассказ-рассуждение.	

3	Угадай, о каком месяце осени идет речь. Запиши название месяца.	
4	Подчеркни в тексте ручкой предложение, которое помогло тебе разгадать загадку.	
5	Узнай автора текста. Он же написал произведения «Плавунчик», «По следам», «Лесная газета». Напиши фамилию автора.	
6	Найди в тексте отрывок, в котором автор описывает «жизнь» листьев осенью (начало и конец листопада). Выпиши его в тетрадь, но не просто так, а в виде письма. Представь, что у тебя есть друг, который никогда не видел листопада, а ты видел и можешь ему описать это явление. Начни письмо, как обычно, с обращения и далее запиши нужный отрывок.	
7	Ручкой подчеркни в этом отрывке предложение, в котором выражена главная мысль всего текста.	
8	Выпиши из текста все формы слова «лист».	
9	Выпиши из текста однокоренные слова к слову «лист».	

Вариант 2

Ветер разлетелся, липа вздохнула и как будто выдохнула из себя миллион золотых листиков. Ветер ещё разлетелся, рванул со всей силой – и тогда разом распустились все листочки и остались на старой липе, на черных её ветвях, только редкие золотые монетки.

Так поиграл ветер с липой, подобрался

к туче, дунул, и брызнула туча и сразу вся разошлась дождём.

Другую тучу ветер нагнал и погнал, и вот из-под этой тучи вырвались яркие лучи, и сухие леса и поля засверкали.

Рыжие листья засыпали рыжики, но я нашел немного и рыжиков, и подосиновиков, и подберезовиков.

Это и были первые грибы.

№	Задания к тексту	Ответы ученика
1	Внимательно прочитай текст-загадку. Найди в нем три фенологические ошибки (ошибки, связанные с искажением явлений природы). Запиши в третью колонку слова парами через тире: первое слово – которое заменил; второе слово – каким заменил.	
2	Перечитай текст еще раз, но уже в исправленном варианте. Определи жанр текста: басня; сказка; рассказ-повествование; рассказ-описание; рассказ-рассуждение.	
3	Угадай, о каком месяце осени идет речь. Запиши название месяца.	
	Подчеркни в тексте ручкой предложение, которое помогло тебе разгадать загадку.	
4	Узнай автора текста. Он же написал произведения «Еж», «Золотой луг», «Лисичкин хлеб». Напиши фамилию автора.	
5	Найди в тексте отрывок, в котором автор описывает проказы ветра. Выпиши его в тетрадь, но не просто так, а в виде письма. Представь, что у тебя есть друг, который любит наблюдать за природой, и ты хочешь поделиться с ним своим наблюдением за ветром. Начни письмо, как обычно, с обращения и далее запиши нужный отрывок.	
6	Ручкой подчеркни в этом отрывке словосочетание, в котором выражена главная мысль всего текста.	
7	Выпиши из всего текста все формы слова «липа».	
8	Выпиши из всего текста однокоренные слова к слову «листья».	

Дадим пояснения к подбору текстов. Они, на наш взгляд, должны принадлежать авторам, знакомым детям из курса литературного или внеклассного чтения, и должны быть доступны для понимания младшими школьниками.

Уже при первом взгляде на тексты видна разница в их объеме. Мы понимаем, что для двух вариантов он должен быть примерно одинаковым, но сложность заключается в задании написать письмо другу с описанием явлений природы. Для этого необходим литературный материал, где бы картина природы была полной и динамичной. Подобрать тексты, которые бы соответствовали и дидактическим (картина природы для описания в форме письма), и педагогическим (вызвать у ребенка интерес), и организационным (выдержать одинаковый объем), и возрастным (соответствовать детскому восприятию) требованиям, оказалось непросто. Мы решили эту задачу, уравновесив временные затраты на выполнение разных заданий. Так, если ребенок выполнял 1-й вариант, то ему доставался больший по объему текст для чтения, но отрывок для записи в тетрадь в виде письма у него был меньший. Во 2-м варианте текст для чтения меньше, но отрывок для записи больше.

Многие учителя высказывали пожелание подбирать тексты с короткими предложениями. Сразу хотим возразить: мы ставим ребенка в жизненную ситуацию, где он знакомится с авторским, чаще неинтерпретированным текстом. Возможно, во 2–3-м классах при подготовке к такой компетентностной работе можно упрощать стилистические конструкции некоторых предложений, но в 4-м классе ребенок вполне способен читать предложения любой конструкции, а в случае непонимания – перечитывать их.

Общеизвестно, что прием повторного чтения влияет и на степень осознанности чтения, и на качество выполнения заданий по тексту. А выполнение компетентностной работы без умения многократно перечитывать текст вообще невозможно. Чтобы побудить

ученика многократно перечитывать авторские тексты, был использован прием поиска в них фенологических ошибок [1].

Требует пояснения и задание, где детям предлагалось не просто списать отрывок текста, а передать его в форме письма. Многие учителя указывали на трудность выполнения этого задания, поскольку в некоторых вариативных учебниках для начальной школы нет заданий и упражнений, которые бы учили этому. Учителю нужно осваивать технологию выбора учебников в соответствии с требованиями стандарта, где говорится о необходимости «ориентации на речевое развитие и формирование коммуникативной компетенции». А в Обязательном минимуме содержания программы по русскому языку указывается, что учащиеся должны уметь «создавать небольшой текст... поздравлений, писем».

Задача учителя современной начальной школы – учить в соответствии с требованиями стандарта, программа же – средство обучения и, на наш взгляд, нужно отдавать предпочтение тем программам, в которые данные требования стандарта заложены в полном объеме. Это поможет оценивать качество сформированных умений и навыков, в том числе общеучебных.

Литература

1. Мереминский А. Фенологические и экологические рассказы-загадки // Начальная школа. – 1992. – № 4.
2. Письмо Министерства образования РФ № 14-51-140/13 от 21.05.2004.
3. Чиндилова О.В. Перспективы развития дошкольного и начального образования // Начальная школа плюс До и После. – 2006. – № 8.

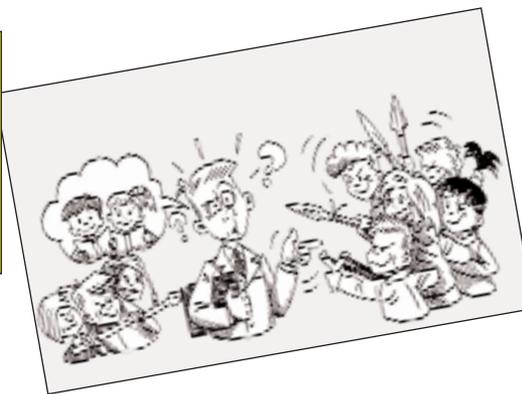
Лариса Федоровна Квитова – канд. пед. наук, доцент кафедры дошкольного и начального образования Тюменского областного государственного института развития регионального образования.

Проблема адаптации детей к обучению в школе*

Р.В. Сабодах

Основные параметры и принципы современной образовательной политики сформулированы в Законе РФ «Об образовании». Основываясь на гуманистических началах, этот документ утверждает «приоритет общечеловеческих ценностей, жизни и здоровья человека, свободного развития <...>, адаптивность системы образования к уровням и особенностям развития и подготовки обучающихся, воспитанников» [1, с. 4–5]. На первый план выдвигается необходимость учета возрастных и индивидуальных особенностей школьника, саморазвития задатков и творческого потенциала личности, ее способностей и дарований, создание для этого наиболее благоприятных условий.

Успешная реализация данных положений тесно связана с проблемой адаптации младших школьников к обучению. Это одна из наиболее актуальных проблем современной начальной школы. В первую очередь адаптация учащихся снижается из-за отклонений в психоматическом развитии и слабого здоровья. Напомним, что сохранение здоровья детей является в настоящее время приоритетным направлением образовательной политики государства. Однако при поступлении в школу и в условиях школьного обучения у все большего числа младших школьников наблюдается ослабленное состояние здоровья. По мнению М.М. Безруких, в школу поступают здоровыми только 20–25% детей, а по данным всеобщей диспансеризации (декабрь 2002 г.) только 10% школьников могут считаться



такими. Почти 90% детей имеют отклонения в физическом и психическом здоровье, 30–35% детей, поступающих в школу, уже страдают хроническими заболеваниями.

Снижение адаптации обусловлено также характером семейного воспитания. Если ребенок приходит в школу из семьи, где его воспитанием занимались мало или не занимались совсем, родители имеют низкий образовательный уровень, то в новую социальную общность – школу – такой ребенок входит с трудом. Там он сразу попадает в «группу риска». Многие исследователи прямо указывают, что все более ощутимым становится разрушение института семьи; семья не в состоянии проявлять достаточную заботу о детях, не выполняет родительских обязанностей, нередко сама создает условия, опасные для жизни и развития детей. Увеличилось число «социальных сирот». Такое явление, когда дети при живых родителях оказываются в положении сирот, – крайне противоестественно, но тем не менее оно приобретает в стране все более угрожающие масштабы...

Названные факторы снижения адаптационных возможностей младших школьников слабо учитываются современной системой школьного обучения, которая в погоне за инновациями продолжает наращивать уровень трудности программного материала, тем самым усугубляя проблему. В конечном счете это неизбежно приводит к пере-

* Тема диссертации «Безопасность от перегрузок как фактор адаптации младшего школьника». Научный руководитель – канд. пед. наук, доцент А.А. Штец.

грузкам в учебном процессе. Сошлемся на мнение М.М. Семаго: «Современная школа предъявляет к ребенку жесткие, я бы даже сказал, завышенные требования. Особенно это относится к системе обучения Эльконина – Давыдова, Занкова, обучению по Петерсон "Школа 2000". Чем сложнее система, тем более она не соответствует состоянию ребенка, тем больше он в ней дезадаптирован» [3, с. 4]. Многие педагоги признают, что перегруженность учебных программ – бич современной школы. Возникла парадоксальная ситуация: проблема развития младшего школьника фактически решается, как правило, за счет его же и без того ограниченных физических и психических ресурсов и адаптационных возможностей.

Изучение работоспособности учащихся начальных классов с традиционной организацией обучения, с углубленным изучением иностранного языка (дополнительный час в неделю) и обучающихся по системе Л.В. Занкова показало, что почти у 50% учащихся «занковских» классов регистрировались признаки переутомления. При традиционном обучении и углубленном изучении иностранных языков – у 25–30%. Та же картина обнаруживается и в системе развивающего обучения Д.Б. Эльконина – В.Л. Давыдова: у детей, занимающихся по ней, в 1,5 раза чаще по сравнению с контрольными группами регистрируется сильное и выраженное утомление (34,9 и 20,4% соответственно). 75% детей, обучающихся по этой системе, относятся к 3-й группе здоровья, а в контрольных классах – 53% [2, с. 5].

Безусловно, такие экстенсивные подходы к обучению не могли не привести к существенному снижению уровня здоровья детей и, в конечном счете, сказаться на процессах адаптации младших школьников. Невероятно, но в упомянутых образовательных системах вопросы адаптационных возможностей школьников даже не рассматриваются. Проблема соответствия действующих программ, методов обучения,

структуры урока возрастным возможностям детей, к сожалению, до настоящего времени остается нерешенной.

Нужно признать, что сегодня в педагогике активно разрабатывается концепция адаптивной модели школы, реально учитывающей уровень адаптационных возможностей современных школьников. По справедливому утверждению Е.А. Ямбурга, каждая школа должна быть адаптивной, ориентированной на способности, склонности, потребности каждого воспитанника [6, с. 50]. Создание таких школ во многом позволило бы снять остроту проблемы адаптации.

Однако в своих исследованиях педагоги рассматривают в основном вопросы адаптивной организации образования. Специальные же педагогические исследования, посвященные обоснованию содержания обучения, соответствующего специфике адаптивной модели школ (в том числе начальной), пока отсутствуют.

Проблему адаптации предлагается решать на основе принципа «парадигматической кооперации» Е.А. Ямбурга, который допускает использование в адаптивной модели школы на равноправных условиях любых из существующих в настоящее время образовательных технологий (учебников). Такой подход не решает проблему, поскольку большинство из современных образовательных систем, как отмечалось выше, не отвечает в полном объеме всем требованиям принципа адаптивности образования. Более того, они провоцируют своим содержанием целый ряд процессов, приводящих к дезадаптации младших школьников. Как видим, актуальность проблемы адаптации очевидна и требует не столько ее констатации или принятия внешних мер, снимающих ее остроту, сколько практических решений на уровне содержания обучения.

По нашему мнению, решение данной проблемы возможно, если обучение в первом классе (на примере обучения грамоте) будет опираться на следующие условия:

1. Создание персонифицированной среды обучения, безопасной для здоровья и эффективной для самореализации каждого ученика. Это позволяет варьировать учебный материал, обеспечивая младшему школьнику персональную траекторию успешного обучения в соответствии с его дошкольной подготовкой, темпом формирования навыка чтения, уровнем развития способностей. Персонификация в содержании обучения первоначальному чтению достигается с помощью разноразрядных текстов для читающих и нечитающих учеников, специальной книги для дополнительного чтения «Помощница букваря», творческих заданий повышенной сложности в «Тетради по чтению и письму», системы микроцелей каждого этапа (модуля) обучения, поэтапной диагностики действий чтения, специальных уроков коррекции.

2. Поэтапное (модульное) построение содержания обучения. Такое построение развивающего обучения обеспечивает постепенное погружение в учебный материал, дает возможность своевременно получать полную и объективную информацию об усвоении каждым школьником запланированного объема учебных действий и оперативно решать вопрос о готовности ученика к дальнейшему обучению на последующих этапах. При этом отслеживается динамика роста ученика относительно его личных достижений, а не достижений других учащихся. Оценка позитивных изменений в деятельности на каждом этапе повышает мотивацию к дальнейшему саморазвитию и самосовершенствованию. Все это, в конечном счете, делает процесс обучения эффективно управляемым и результативным.

3. Создание младшим школьником собственной деятельности. Данное условие способствует постановке ученика в позицию активного субъекта своей деятельности, формирует у первоклассников ответственное отношение к учебному труду, поддерживает необходимую мотивацию на каж-

дом уроке, помогает сделать процесс обучения личностно значимым. Субъектность в обучении предусматривает включение школьников в творческую и исследовательскую деятельность, использование проблемного обучения, учебного диалога и деятельностного метода, предполагающего участие детей в целеполагании, «открытии» новых знаний и способов действий, планировании своей деятельности, в само- и взаимоконтроле.

4. Выводная логика в развертывании учебных действий. Содержание обучения, переведенное в плоскость развития, создает условия для усвоения младшими школьниками обобщенных способов действий, отражающих закономерности в связях и отношениях между единицами речи. Открытые детьми общие способы позволяют в дальнейшем использовать их для усвоения конкретных действий на последующем этапе обучения. Каждое новое действие, таким образом, является более полным и совершенным продолжением предыдущего (движение по спирали). Это способствует осознанному усвоению учебного материала, повышает качество процесса обучения.

Литература

1. Закон Российской Федерации «Об образовании». – М.: Новая школа, 1996.
2. *Кучма В.Р.* Как сохранить здоровье детей в процессе обучения? //Здоровье детей. – 2006. – № 1.
3. *Семаго М.М.* Всеобъемлющий диагноз // Школьный психолог. – 2000. – № 12.
4. *Ямбург Е.А.* Управление развитием адаптивной школы. – 2-е изд. – М.: ПЕРСЭ-Пресс, 2004.
5. *Ямбург Е.А.* Школа для всех. Адаптивная модель. – М., 1996.

Раиса Васильевна Сабодах – учитель начальных классов СОУ № 53, г. Мурманск.

**Дневник здоровья
как средство преодоления перегрузки
младших школьников**

Е.А. Менчинская

В последние годы идет процесс смены образовательной парадигмы: предлагаются новые педагогические идеи и концепции, вариативное содержание начального образования насыщается различными программами и учебниками, обеспечивающими развитие у учащихся умений и способностей оперировать информацией, творчески решать поставленные задачи.

В этих условиях проблема преодоления перегрузки учащихся, сохранения и укрепления их здоровья стоит особенно остро. Несмотря на то что современные учебно-методические комплекты располагают большими возможностями для сохранения и укрепления здоровья детей, нельзя полагаться только на них. К решению этой проблемы необходимо подходить комплексно, подключить не только педагога, родителей, но и самого ребенка. Одним из возможных путей включения детей в активную заботу о собственном здоровье может стать ведение **дневника здоровья**, в котором **ребенок фиксирует наблюдения за своим состоянием**. Идея создания такого дневника сама по себе не нова. Подобные пособия уже существуют и успешно используются педагогами. Тем не менее мы решили разработать свой дневник с учетом особенностей нашего региона с его продолжительной и холодной зимой и резкими перепадами температур, что негативно сказывается на здоровье детей. Наш дневник специально предназначен для нормализации индивидуальной учебной на-грузки ребенка, организации мониторинговых исследований за состоянием его здоровья. С его помощью педагог может установить

уровень здоровья младшего школьника, выявить причины перегрузки и своевременно внести коррективы в ход организации учебного процесса с учетом дифференцированного подхода. Предлагаемый дневник – это еще и средство формирования у младших школьников рефлексивной деятельности, мотивации на сохранение и укрепление своего здоровья.

Сущность работы с дневником заключается в организации наблюдений младшего школьника за своим здоровьем, которые носят лонгитюдный характер (продолжительный во времени) – с 1-го по 4-й класс. Так, например, ребенку предлагается ежегодно отмечать в специальных таблицах имеющиеся заболевания, наблюдать за тем, как изменяются его физические показатели (вес, рост, окружность грудной клетки), сравнивая их со средними показателями для своего возраста, фиксировать время пребывания на свежем воздухе, продолжительность выполнения домашних заданий и т.д. и на основании этих наблюдений делать соответствующие выводы.

Материал пособия можно включать как в изучаемые предметы согласно тематическому планированию, так и при организации внеурочных мероприятий. Знакомство с дневником целесообразно начать на специально отведенном занятии, лучше всего на уроке окружающего мира, так как круг вопросов об охране и укреплении здоровья включен в обязательный минимум содержания образования по этому предмету.

Порядок вопросов в предлагаемом пособии определен видами деятельности ученика. В реальной практике учитель может менять этот порядок в соответствии с содержанием программы вариативного курса. Чтобы построить работу более эффективно, педагогу необходимо объяснить ученикам, для чего нужно вести такой дневник, прививать своим воспитанникам привычку работать с ним регулярно.

Методика работы предусматривает лично ориентированное взаимо-

действие с ребенком, акцент делается на самостоятельные наблюдения учащихся, экспериментирование, поисковую активность, творческое отношение к выполнению заданий.

Дневник содержит познавательный материал в сочетании с практическими заданиями – такими, например, как составление режима дня, комплекса утренней гимнастики. Пользуясь перечнем основных групп витаминов и минералов, необходимых для роста и развития организма, дети продумывают свое меню. Рубрика «Это интересно» расширяет кругозор и эрудицию младших школьников. Так, дети узнают о происхождении слова «витамин», о печальной судьбе экспедиции знаменитого путешественника Г. Седова, о том, как великий русский полководец А.В. Суворов боролся за свое здоровье, о том, как учеными был открыт яд переутомления – кенотоксин и т.д. Творческие способности потребуются для того, чтобы придумать подвижную игру или написать сочинение на тему «Я не болею, потому что...», «Мне нравится быть здоровым», «Я учусь хорошо, потому что...» и др. Одновременно ученики узнают санитарные нормы продолжительности выполнения домашних заданий, веса ранца с учебниками, который детям предлагается взвесить. Содержание пособия дополняет занимательный материал (тематические кроссворды, загадки, пословицы).

Учитывая, что учебная деятельность младшего школьника должна быть четко регламентирована, от педагога требуется строгое дозирование объема домашних заданий в пределах, установленных санитарными нормами. Реализовать это положение довольно затруднительно, поскольку каждый ребенок выполняет домашнюю работу в своем темпе. Предложив ученикам следующее задание, педагог может решить эту проблему:

Попробуй проследить, сколько времени ты затрачиваешь на выполнение домашних заданий. Помни, что в 1-м классе приготовление домашних зада-

ний не должно занимать более 1 часа; во 2-м классе – 1,5 часа; в 3–4-м классах – 2 часа.

Предметы	1-й класс	2-й класс	3-й класс	4-й класс
Математика				
Русский язык				
Чтение				
Окружающий мир				
Другое				
Итого				

Сделай выводы о времени выполнения тобой домашних заданий: в норме, превышает норму. Подумай, почему ты не укладываешься в допустимое время (нерационально распределяю время; откладываю выполнение домашних заданий на позднее время; объем домашних заданий очень большой; другое).

Еще одна проблема, с которой приходится сталкиваться педагогам, – быстрая утомляемость учащихся. Здесь важно сформировать у школьников рефлексивное понимание своего состояния, научить оценивать и анализировать его. Часто дети не умеют расслабиться, привести в равновесие свое эмоциональное состояние. Этому нужно специально учить, и в дневнике даются советы, упражнения, позволяющие снять утомление:

В перерывах между занятиями выполни *2–3 гимнастических упражнения*: потягивание, наклоны вперед и в стороны, повороты туловища. Выполни несколько приседаний, дыши свободно, равномерно.

Во время занятий меняй позу. Многие домашние задания совсем необязательно делать сидя. Например, повторять текст из учебника, учить стихотворение, даже обдумывать решение задачи можно расхаживая по комнате.

Не откладывай выполнение домашних заданий на позднее время! Если ты учишься в первую смену, то целесообразнее заниматься с 16–18 часов и от 10 до 12 часов, если ты учишься во вторую смену.

Учись снимать утомление! Если ты устал, положи левую руку на затылок, правую на лоб, закрой глаза и глубоко подыши, представив себе что-нибудь приятное.

Комплекс упражнений для снятия утомления

1. Для начала прими правильную позу: сними обувь, встань, соединив ступни, носки и пятки ног. Плечи разверни так, чтобы лопатки сблизилась. Теперь насколько можно вытяни позвоночник. Постой так несколько минут. Потом, не меняя положения, наклони голову вперед. Вернись в исходное положение. Повтори упражнение несколько раз.

2. Добавь движения рук. Одновременно со вдохом медленно поднимай прямые руки через стороны ладонями вверх. Между вдохом и выдохом сделай небольшую паузу, которую постепенно увеличивай по мере привыкания к упражнению. Опуская руки вниз, поворачивай их к телу. Позвоночник остается прямым.

3. Поза такая же, как и в упражнении 1. Медленно, поднимаясь на носки, сделай вдох, задержи дыхание и с выдохом встань на всю ступню.

4. Упражнение «Цапля». Подними одну ногу, согни ее в голени, возьми рукой за низ голени, прислони подошву к внутренней стороне бедра другой ноги. Сначала можно придерживать другую рукой за какую-нибудь опору – стол, стул, стену, потом постарайся выполнять упражнение без дополнительной опоры. Приняв позу, медленно отведи колено согнутой ноги в сторону, а потом расслабь его и опусти вниз.

Физическая активность – это естественная потребность развивающегося организма, во многом определяющая его продвижение в умственном и личностном отношении. В соответствии с санитарными нормами ежедневный объем двигательной активности младшего школьника должен составлять не менее двух часов в день. Для того чтобы дети научились контролировать свое двигательное поведение, им предлагается в течение дня проследить за своей двигательной актив-

ностью и сделать вывод о ее соответствии нормативам.

Важным направлением в работе образовательных учреждений является «рационализация досуговой деятельности, каникулярного времени и летнего отдыха». Пожалуй, это одна из серьезных проблем, так как дети мало знают подвижных игр, предпочитают проводить время перед телевизором или компьютером. В дневнике представлены разнообразные игры, предназначенные для проведения на свежем воздухе и в помещении. Используя их, можно провести «Веселые старты», соревнования между двумя командами.

В ходе организации здоровьесберегающего обучения особого внимания от педагога требуют дети со слабой нервной системой. Они остро нуждаются в поддержке и защите со стороны взрослых. Выяснить эмоциональное состояние ребенка поможет анализ его наблюдений за своим настроением. Желательно проводить их в одно и то же время, утром, затем вечером – перед сном. При этом учитывают следующие показатели:

Самочувствие (хорошее/плохое) – наличие жалоб на боли, усталость, слабость, вялость, головокружение, сердцебиение и др.

Настроение (хорошее, удовлетворительное, плохое).

Сон (продолжительность, качество сна – спокойный, глубокий и т.п.).

Аппетит (хороший, плохой, отсутствует).

Работоспособность (повышенная/пониженная).

Изучив динамику результатов наблюдений, педагог вместе с родителями может подвести итоги работы по здоровьесбережению учащихся, своевременно внести коррективы в ее ход. Чтобы у детей не угасал интерес к этому виду деятельности, подобные наблюдения не должны носить длительного характера. Во 2–4-х классах рекомендуем проводить их раз в году в течение месяца, а в 1-м классе достаточно одной недели. В случае необхо-

димости эти наблюдения можно повторить.

Итогом работы с дневником служат следующие задания:

Подумай над смыслом пословиц и поговорок, касающихся здоровья человека. Обсуди их с друзьями: «Здоровье дороже золота», «Здоровью цены нет», «Здоровья за деньги не купишь», «Здоровье даром не дается, за него бороться придется», «Здоровья пожелаешь – счастье повстречаешь», «Здоровье в порядке – спасибо зарядке», «Здоровье подорвать – самому себя обворовать».

Как ты считаешь, какого человека можно назвать здоровым? Какого человека можно назвать физически развитым? Можешь ли ты себя назвать физически развитым? Обоснуй свой ответ.

Итоговая диагностика позволила сделать вывод о том, что ведение дневника здоровья действительно позволяет нормализовать индивидуальную учебную нагрузку, сформировать ценностное отношение к здоровому образу жизни у младших школьников, помогает педагогу в организации мониторинговых исследований за состоянием здоровья учащихся. Анализ выполнения заданий позволяет установить эмоциональное состояние ученика, выявить причины перегрузки и своевременно внести коррективы в образовательный процесс.

Дневник привлек внимание педагогов области, его охотно используют в работе учителя начальных классов в образовательных учреждениях любого типа юга Тюменской области (в г. Ишиме, Ялуторовске, Тюмени, в Нижнетавдинском, Бердюжском, Заводоуковском районах и др.).

Так, Г.С. Ваисова, учитель школы № 2 г. Ялуторовска, считает, что к положительному итогу работы с дневником можно отнести сложившееся у младших школьников мировоззрение в отношении своего здоровья. Вот выдержки из сочинений учеников 2-го класса:

Мне нравится быть здоровым, потому что когда я болею – сижу

дома, а другие ребята гуляют. Чтобы быть здоровым, надо делать зарядку, отжиматься, подтягиваться. И вообще, для чего эта болезнь? Мне нравится играть в футбол и хоккей. В футбол я играю и летом и зимой. Весной я участвую в соревнованиях по футболу, защищаю честь своей школы.

Андрей К.

Я не болею, потому что правильно питаюсь. Надо кушать здоровую пищу: фрукты, овощи, рыбу, мясо, суп, кашу и поменьше сладостей. А еще надо посещать спортивный зал. Можно составить режим дня, тогда точно не заболеешь, там будет все рассчитано, когда и что нужно делать.

Дима Н.

По словам Галины Сергеевны, работа с экраном настроения помогла ей проложить к ученикам «мостик взаимопонимания». Если ребенок пришел в школу с плохим настроением, то в течение дня учительница старалась поддерживать этого ребенка. В результате после повторной диагностики ни у кого из учеников не было выявлено высокого уровня тревожности.

Таким образом, мы считаем, что данное пособие имеет практическую значимость в решении проблемы преодоления перегрузки младших школьников.

Литература

1. *Виноградова Н.Ф.* Педагогика здоровья, или Как учитель влияет на физическое и эмоциональное здоровье детей//Начальное образование. – 2006. – № 5.
2. *Ковалько В.И.* Здоровьесберегающие технологии в начальной школе. – М.: ВАКО, 2004.

Елена Анатольевна Менчинская – ст. преподаватель кафедры дошкольного и начального образования Тюменского областного государственного института развития регионального образования.

**Надпредметная программа обучения
основам первой медицинской помощи***

О.В. Мурашов

Сегодня одним из приоритетных направлений по снижению тяжести последствий аварий, катастроф, стихийных бедствий и террористических актов становится повышение качества и эффективности подготовки населения по оказанию первой медицинской помощи. В этой связи возрастает роль и ответственность системы образования. Однако, несмотря на то что имеется определенный зарубежный и отечественный опыт в использовании новейших средств обучения, положение дел таково, что новые подходы и дорогостоящие обучающие средства по-прежнему не находят широкого внедрения в учебных заведениях, обучение зачастую носит формальный характер и реализация этих знаний на практике остается крайне низкой.

Анализ результатов анкетирования 73 учителей биологии и ОБЖ и 512 учащихся 8-х классов школ г. Пскова и Псковской области показал, что занятия по оказанию первой медицинской помощи актуальны для большинства опрошенных, однако почти у 66% учителей на уроках по данной теме преобладает теоретическое изложение материала, а 34% преподавателей организуют практические занятия лишь эпизодически. Учителя объясняют это слабым оснащением школ средствами для обучения оказанию первой медицинской помощи, отсутствием методической литературы, необходимых практических навыков у самих преподавателей и возможности повышения профессионального уровня по медицинской подготовке.

Сформулируем основные теоретические предпосылки построения надпредметной программы «Обучение школьников основам первой медицинской помощи»:

1. Введение в содержание школьного образования курсов анатомии и физиологии человека (с 1852 г.). С 1994 г. – включение в лабораторный практикум по анатомии и физиологии человека вопросов оказания первой медицинской помощи.

2. Организация внеклассной работы, направленной на изучение анатомии и физиологии человека (с конца 20-х – начала 30-х годов XX в.).

3. Просвещение школьников гуманитарными и медицинскими организациями (Красный Крест, Красный Полумесяц).

4. Разработка курсов «Оказание первой медицинской помощи» в рамках предмета «Биология. Человек» (1928–2002 гг.).

5. Введение курса ОБЖ, содержащего самостоятельный раздел «Первая медицинская помощь» (с 1994 г.).

6. Разработка надпредметных программ как средства обеспечения нового качества образования, имеющего целью преодоление фрагментарности знаний учащихся и формированию общеучебных умений и навыков.

Отбор содержания и технологий реализации данной программы следует проводить на основе принципов научности, системности, наглядности, доступности, нарастающей трудности, гуманизации, связи теории с практикой, стандартизации с алгоритмами. При этом последний принцип определяет не только отбор содержания, но и логику построения самого процесса обучения оказанию первой медицинской помощи; важность и преимущества данного принципа – его универсальность. Независимо от того что случилось с пострадавшим, все действия по оказанию пер-

* Тема диссертации «Обучение основам первой медицинской помощи в системе школьного валеологического воспитания». Научный руководитель – доктор биол. наук, профессор Санкт-Петербургского педагогического университета им. А.И. Герцена Ю.А. Даринский.

вой медицинской помощи осуществляются в строго определенной последовательности. Следование упомянутому принципу позволяет выявить или, наоборот, исключить тяжелую патологию, а его игнорирование ведет к тому, что риск ошибки возрастает.

Надпредметная программа «Обучение школьников основам первой медицинской помощи» – это составная часть валеологического воспитания в школе, которое является социально-педагогической категорией, в значительной степени определяющей возможности растущего человека и общества в целом, их здоровье.

Воспитательному воздействию подвержены три подструктуры психологической структуры личности:

- представления о здоровье и здоровом образе жизни;
- субъективное отношение к сфере здоровья и здорового образа жизни;
- стратегии и технологии взаимодействия, умение выбирать оптимальную систему действий для достижения результатов сохранения здоровья в различных жизненных ситуациях, включая экстремальные.

Обучение оказанию первой медицинской помощи воздействует на все перечисленные подструктуры, но особенно на последнюю, поскольку включает действия в ситуациях, где есть угроза здоровью и жизни человека.

Специфика надпредметной программы обуславливает особенности ее реализации:

1. Ориентированность на практику.
2. Необходимость всемерной активизации деятельности учащихся.
3. Ориентация на формирование умений решать ситуационные задачи.
4. Целесообразность использования метода опорных сигналов.
5. Разнообразные формы реализации программы (урок, внеклассная, внеурочная, домашняя и внешкольная работа, факультатив, экскурсии).
6. Использование современных средств обучения оказанию первой медицинской помощи.

Эффективность использования этой программы была подтверждена экспериментально.

В ходе экспериментального обучения были определены следующие **организационно-методические условия** реализации представленной выше надпредметной программы:

1. Определение структуры и содержания обучения оказанию первой медицинской помощи.
2. Создание мотивационной установки учащихся.
3. Подготовленность учителей к проведению занятий по оказанию первой медицинской помощи.
4. Комплексное применение методов обучения.
5. Использование различных форм реализации программы.
6. Использование разнообразных материально-технических и дидактических средств обучения.
7. Активизация самостоятельной, творческой работы учащихся.

Применение на практике разработанной нами надпредметной программы «Обучение школьников основам первой медицинской помощи» позволяет сделать учебный процесс продуктивным, формирующим готовность молодого человека к здоровому образу жизни.

Литература

1. *Полетаева Н.М.* Валеологическая воспитательная система образовательного учреждения. – СПб.: ЛОИРО, 2002.
2. *Смирнов А.Т. и др.* Основы безопасности жизнедеятельности, 1–11 класс: Программы для общеобразоват. учреждений. – М.: Просвещение, 1994.
3. Учимся вместе решать проблемы. Ч. III: Метод. реком. для разработки надпредметных программ. – СПб.: Образование и культура, 2004.

Олег Васильевич Мурашов – преподаватель ОБЖ средней школы № 47, г. Псков.

Методика развития пластических способностей школьников 8–10 лет

И.В. Ткаченко,
Н.А. Фомина

Важная тенденция развития современного футбола – значительное увеличение объема двигательной активности игроков. Она проявляется в постоянно возникающих неожиданных ситуациях, требующих от спортсменов быстроты реакции, способности к концентрации и переключению внимания, пространственно-временной точности. Все эти характеристики связаны с координационными способностями игроков.

Хорошо координированный футболист лучше овладевает сложными техническими приемами, что ведет к повышению качества самой игры. По мнению большинства специалистов, **координационные способности** – ведущие для футбольных игроков.

Любое сложное физическое упражнение, выполненное на высоком техническом уровне, характеризуется **пластичностью**. Определение этого качества впервые дал Н.А. Бернштейн, указав, что пластика – это определенное по рисунку и ритму движение человеческого тела, отражающее его внутренний мир [1]. Пластичным движением присущи непрерывность, слитность, плавность, амплитуда, выполнение движений без пауз, своеобразие и индивидуальность [2, 5]. Уровень пластичности во многом зависит от развития координационных способностей, технической подготовленности и психологических особенностей спортсмена.

Этим качеством виртуозно владеют игроки одной из сильнейших команд мира – Бразилии. Игра команды красива, зрелищна за счет умелого согласования движений, яркого проявления игроками позитивных эмоций. И связано это не только с особенностями национального темперамента латиноамериканских игроков, но и с

использованием **инновационных подходов в подготовке спортсменов**.

Ведущие футбольные команды мира уже давно широко применяют, наряду с традиционными средствами и методами координационной подготовки, **элементы спортивной хореографии**, которые раньше использовались лишь в видах спорта, связанных с искусством движения (спортивная и художественная гимнастика, акробатика, фигурное катание).

Известно, что танцевальная аэробика (этническая, латина, фанк, хип-хоп и др.), хореография развивают гибкость, пластичность, координацию – качества, необходимые для овладения двигательными действиями высокой сложности. Выполнение упражнений с музыкальным сопровождением способствует эффективному развитию и совершенствованию ритмичности движений, а также психических процессов – внимания, памяти, творческого мышления [2, 7].

К настоящему времени наметилось направление исследований, связанных с применением средств прикладной аэробики в подготовке спортсменов различных специализаций, в том числе и юных футболистов. Однако широкий диапазон средств музыкально-двигательной подготовки не ограничивается только аэробной ритмической гимнастикой. Современная спортивная хореография также включает занятия классическим экзерсисом, партерной гимнастикой, различными танцами, которые давно и эффективно используются в видах спорта, где высокая культура движений является главным критерием результата.

На наш взгляд, **целесообразно системное включение различных элементов хореографической подготовки в тренировочные занятия юных футболистов**. При этом должны учитываться особенности двигательной деятельности в данном виде спорта.

В результате обобщения научных знаний и передового опыта специалистов были выявлены **критерии проявления пластики у футбольных игроков** [1–4]. Это – координированность дви-

гательных действий, ритмичность, легкость (естественность) при выполнении упражнений, амплитуда, индивидуальный стиль ведения игры. Исходя из этого была составлена 10-балльная шкала оценок пластики футболиста (см. таблицу ниже). Экспертизу проводили компетентные специалисты – тренер по футболу, хореограф и ученый-исследователь.

Выяснилось, что уровень проявления пластичности футболистов 8–10 лет тесно связан с развитием координационных способностей, гибкости, быстроты, творческого мышления, технической подготовленности. Иными словами, пластика футболиста является сложным интегральным показателем подготовленности спортсмена.

Недостаточно высокий уровень пластичности футболистов 8–10 лет, выявленный в ходе предварительных исследований, потребовал **пересмот-**

ра некоторых методических подходов в организации тренировочных занятий.

На основании отбора и апробации рациональных средств и методов проведения специальных хореографических тренингов была разработана «**спортивно-прикладная хореография футболиста**» (состав входящих в нее методических средств представлен на схеме на с. 77).

Понятие «хореография» пришло в спортивную практику из классического балета – явления, далекого от футбола. Идею использования средств хореографии взяли на вооружение виды спорта, связанные с искусством. Так появилась «спортивная хореография», отражающая специфику видов спорта, требующих от спортсмена филигранного, точного, красивого и выразительного выполнения элементов и комбинаций в целом. Поэтому целесооб-

Экспертная оценка пластики футболиста

Критерии	Оценка			
	Отлично (10–9 баллов)	Хорошо (8–6 баллов)	Удовлетворительно (3–5 баллов)	Неудовлетворительно (2–1 балл)
Координированность двигательных действий	Безошибочное согласование движений без мяча и при работе с мячом	Незначительные ошибки в согласовании движений	Значительные ошибки в согласовании движений	Полное рассогласование движений
Ритмичность	Четкое, безошибочное воспроизведение ритма заданного движения	Незначительные ошибки при воспроизведении ритма движения	Значительные ошибки при воспроизведении ритма движения	Грубые ошибки при воспроизведении ритма движения
Легкость, естественность	Легкое, без видимого напряжения выполнение задания, создающее впечатление естественности	Незначительно видимое напряжение при выполнении задания	Значительное видимое напряжение при выполнении задания	Ярко проявляющееся напряжение при выполнении задания
Амплитуда	Максимально возможная, целесообразная амплитуда движений	Средний уровень амплитуды движений	Низкий уровень амплитуды движений	Ярко выраженное ограничение амплитуды движений
Индивидуальность (своеобразие, эмоциональность)	Ярко выраженное эмоциональное проявление собственного стиля в спортивно-игровой деятельности	Незначительное проявление собственного игрового стиля	Слабое проявление собственного игрового стиля ведения игры	Отсутствие собственного игрового стиля



разно отразить в понятии «спортивно-прикладная хореография» особенность двигательных действий спортсмена, в частности футболиста, результативная оценка которых не связана напрямую с искусством телодвижения.

Таким образом, можно заключить, что «спортивно-прикладная хореография футболиста» – это методика развития двигательной пластики на основе использования средств хореографического тренинга, неразрывно связанных с основными двигательными действиями в футболе.

В качестве примера приведем **разработку урока партерной хореографии для футболистов 8–10 лет.**

Задачи урока:

- Образовательные:** обучение элементам партерной хореографии; развитие ритмопластических способностей юных футболистов.
- Воспитательные:** воспитание трудолюбия, дисциплины, чувства коллективизма.
- Оздоровительные:** профилактика травматизма, нарушений осанки и плоскостопия.

Часть урока	Содержание	Дозировка	Методические указания
Подготовительная	<p>Построение, сообщение задач урока.</p> <p>1. «Шаг галопа».</p> <p>Подводящие упражнения:</p> <ul style="list-style-type: none"> – приставные шаги вправо (влево); – приставные шаги вправо (влево) с подниманием на полупальцы (носки); – приставные шаги на полупальцах; – приставные шаги в подскоке. <p>2. «Полька».</p> <p>Подводящие упражнения:</p> <ul style="list-style-type: none"> – приставные шаги вперед с правой и с левой ноги; – приставные шаги вперед с переступанием на полупальцах (на носках); – подскок с продвижением вперед на левой ноге, правая вперед книзу; – подскок с переступанием в продвижении вперед на левой ноге, правая вперед книзу (то же самое с правой ноги). 	5–7 минут	Осанка прямая, элементы выполнять четко, выразительно

Основная	№ 1. И.П. – сидя, упор сзади; 1 – разгибание голеностопного сустава; 2 – сгибание.	6–8 раз	Осанка прямая. Ноги прямые. Поочередное одновременное сгибание и разгибание.
	№ 2. И.П. – сидя, упор сзади; 1–4 – круговые движения голеностопным суставом наружу; 5–8 – круговое движение голеностопным суставом внутрь.	6–8 раз	Осанка прямая. Ноги прямые. Поочередные или одновременные круговые движения.
	№ 3. И.П. – приседание с захватом за голеностопный сустав, стопы разогнуты; 1–4 – стопы согнуть; 5–8 – разогнуть.	6–8 раз	Колени не сгибать. Максимально.
	№ 4. И.П. – сидя, упор сзади, согнув левую ногу; 1 – взмах правой ногой вперед вверх; 2 – И.П.; 3 – взмах правой ногой в сторону; 4 – И.П.	6–8 раз	Осанка прямая. Выполнять «выворотно» с максимальной амплитудой.
	№ 5. И.П. – лежа на спине, руки в стороны; 1 – взмах правой ногой вперед; 2 – И.П.	6–8 раз	Мышцы подтянуты. Взмах «выворотно» с максимальной амплитудой.
	То же самое сидя, упор сзади. № 6. И.П. – приседание, согнув левую ногу, правую вперед вверх с захватом; 1–8 – пружинящие движения.	6–8 раз	Осанка прямая. Выполнять с малой амплитудой.
	№ 7. И.П. – сидя, упор сзади, ноги врозь, голень вовнутрь; 1–4 – пружинящие движения в тазобедренном и коленном суставах; 5–8 – фиксировать.	6–8 раз	Осанка прямая. Руки на бедра.
	№ 8. И.П. – сидя, упор сзади, ноги врозь, голень внутрь; 1–7 – пружинящие движения в тазобедренном и коленном суставах; 8 – сидя, упор сзади, ноги врозь; 1–7 – пружинящие наклоны вперед, руки вверх; 8 – И.П.	4–6 раз	Осанка прямая, ноги прямые. Пружинящие движения с максимальной амплитудой.
	№ 9. И.П. – лежа на спине, ноги врозь вперед вверх, руки в стороны; 1–3 – пружинящие движения ноги врозь с упором о бедра; 4 – И.П.	6–8 раз	Ноги прямые. Носки натянуты. Выполнять с максимальной амплитудой
То же самое, согнув ноги			
Зак- люч.	Растяжки, наклоны. Построение и подведение итогов занятия	3–5 минут	Медленно, спокойно. Восстановление кардиореспираторной системы

Литература

1. Бернштейн Н.А. Очерки по физиологии движений и активности. – М.: Наука, 1990.
2. Лисицкая Т.С. Ритм + пластика. – М.: ФиС, 1987.
3. Монаков Г.В. Подготовка футболистов. Теория и практика. – М.: Сов. спорт, 2005.
4. Назаренко Л.Д. Средства и методы развития двигательных координаций. – М.: Теория и практика физ. культуры, 2003.
5. Сляднева Л.Н. Телесная пластика в теории биомеханики и физической культуры. – Ставрополь, 2005.

6. Шипилина И.А. Хореография в спорте. – Ростов/н/Д: Феникс, 2004.

7. Фомина Н.А. и др. Музыкально-двигательное воспитание в области физической культуры: Уч. пос. – Волгоград, 2006.

Инна Валерьевна Ткаченко – тренер-преподаватель по футболу детско-юношеской спортивной школы, г. Туапсе;

Наталья Александровна Фомина – доктор пед. наук, профессор кафедры теории и методики физического воспитания Волгоградской государственной академии физической культуры.

**Прикладная аэробика
на уроках баскетбола
в начальной школе**

А.А. Гайворонская

Увлекательная атлетическая игра – баскетбол является эффективным средством физического воспитания и оздоровления детей. Не случайно он очень популярен среди школьников. Баскетбол включен в общеобразовательные программы средних школ, школ с политехническим и производственным обучением, детских спортивных школ, городских комитетов образования и отделений при добровольных спортивных обществах.

Одна из важнейших задач общеобразовательной школы – **воспитание у детей потребности в повседневных занятиях физическими упражнениями**. Для решения этой задачи учитель физической культуры должен проявить настойчивость, творческие способности. И прежде всего надо уметь строить не только свою деятельность, но и деятельность учеников на уроке. Причем так, чтобы она имела продолжение в форме самостоятельных занятий дома с целью физического самосовершенствования. А для этого надо хорошо знать реальные возможности своих воспитанников.

Разнообразие технических и тактических действий игры в баскетбол и собственно игровая деятельность обладают уникальными свойствами для формирования жизненно важных навыков и умений школьников, всестороннего развития их физических и психических качеств. Элементы игры в баскетбол и соответствующие физические упражнения выступают эффективными средствами укрепления здоровья и рекреации. Они могут использоваться человеком на протяжении всей его жизни

в самостоятельных занятиях физкультурой.

Физическая подготовка – неотъемлемая часть и одна из сторон воспитания баскетболистов. Характер игры в баскетбол требует от участников способности быстро выполнять различные по направлению игровые действия, умения многократно использовать стартовые рывки на короткие отрезки, по первому требованию игровой ситуации изменять направление перемещения и его скорость, быстро и своевременно оценить ту или иную обстановку и правильно сориентироваться в ней. Для овладения всем арсеналом требующихся игровых средств необходим достаточно высокий уровень развития физических качеств. Без их своевременного и целенаправленного формирования баскетболист не в состоянии результативно выполнять современные технические приемы [2].

Физическую подготовку трудно отделить от других сторон подготовки баскетболиста, и в первую очередь от овладения специальными двигательными навыками. В этом ее особенность.

Период начальной подготовки характеризуется интенсивным развитием общей выносливости, гибкости, скоростных и координационных способностей [4]. В программе для ДЮСШ по баскетболу для развития, например, ловкости предлагается использование гимнастического инвентаря: батут, подкидные мосты, гимнастическое бревно [1]. Не каждой спортивной школе по баскетболу это доступно. Кроме того, предлагаемый перечень оторван от специфических элементов технической стороны данного вида спорта. Для развития выносливости рекомендуются равномерный и переменный бег, кросс, бег по пересеченной местности, что в свою очередь является монотонным и малоинтересным упражнением для детей групп начальной подготовки.

Предлагаемая нами **система прикладной аэробики для баскетболистов** –

эффективное средство подготовки на начальном этапе обучения, она объединяет общую и специальную физическую и техническую подготовку.

Разработанная нами программа по прикладной аэробике в баскетболе для мальчиков 8–11 лет направлена на развитие общей выносливости, координационных способностей, гибкости, скоростных качеств и состоит из комплексов упражнений для разминки, основной – аэробной части и упражнений на растягивание и расслабление.

Программа рассчитана на игровой сезон, за исключением соревновательного этапа подготовки. Занятия рекомендуется проводить 2 раза в неделю продолжительностью 60 минут. В них есть аэробная часть и комплекс упражнений на растягивание.

Программа состоит из двух частей: тестирующей и развивающей. Тестирующая часть предусматривает оценку уровня развития выносливости, ловкости, гибкости, силы, быстроты и выявление изменений показателей здоровья. Развивающая часть предусматривает проведение специальных занятий, направленных на развитие общей выносливости, координационных и скоростных способностей и гибкости.

В основе методики – построение занятия с использованием средств базовой и танцевальной аэробики. Занятия прикладной аэробикой тесным образом сопряжены с технической подготовкой, включают элементы перемещений, заслонов, стоек, поворотов, прыжков, имитации бросков и передач, а также других действий, изучаемых на данном этапе тренировочного процесса. Разучиваемые комплексы соответствуют задачам конкретного цикла подготовки и находятся во взаимосвязи с ними.

По ходу освоения базовых шагов аэробики вводятся усложнения в хореографии, перемещениях, изменения в ритмотемповых характеристиках движений и исполнение

танцевальных связок с мячом. Таким образом, прикладная аэробика, объединяя несколько сторон подготовки баскетболистов, позволяет не только оптимизировать учебно-тренировочный процесс, но и повысить эмоциональный фон учебно-тренировочного занятия.

Продолжительность аэробной части занятия 25–30 мин.

Авторская методика прикладной аэробики прошла успешную апробацию на учебно-тренировочных занятиях баскетболистов групп начальной подготовки СДЮШОР № 2 и № 12 г. Волгограда, а также используется при проведении занятий с юными баскетболистами в МОУ СОШ № 21 г. Волгограда.

Литература

1. Баскетбол: Программа для ДЮСШ олимпийского резерва. – М.: Сов. спорт, 2004.
2. Баскетбол: Уч. для вузов физ. культуры/Под общ. ред. Ю.М. Портнова. – М., 1997.
3. Губа В.П., Фомин С.Г., Чернов С.В. Особенности отбора в баскетболе. – М.: ФиС, 2006.
4. Колесникова С.В. Детская аэробика: базовые комплексы. – Ростов/н/Д.: Феникс, 2005.
5. Сиднева Л.В., Алексеева Е.П. Учебное пособие по базовой аэробике. – М., 1997.

Анна Александровна Гайворонская – аспирант кафедры теории и методики физического воспитания Волгоградской государственной академии физической культуры.

**Социально-эстетические чувства
как основа
социокультурного воспитания**

Т.М. Гладкова

В современном обществе особую тревогу вызывают дети, которые лишены возможности жить в семье. Как показывают многочисленные исследования, у детей-сирот, воспитывающихся в учреждениях интернатного типа, замедлено психическое развитие, слабая нервная система, практически отсутствует социально-эстетический опыт. Эти дети постоянно находятся в здании школы, окружающая ребенка обстановка почти неизменна, и круг общения ограничен одним и тем же детским и педагогическим коллективом. Факультативные и кружковые занятия проходят в том же здании. Это приводит к трудностям социализации у детей, проблемам в учении и овладении художественной деятельностью.

Перед педагогами школ-интернатов для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, стоит задача помочь ребенку в установлении взаимоотношений с окружающими его людьми, чтобы он не чувствовал себя ущемленным.

Для решения данной задачи необходимо уже с младшего школьного возраста осуществлять работу по формированию у детей социокультурных навыков, которые способствуют более легкому их вхождению в социум.

В своем исследовании мы рассматривали **формирование у детей социально-эстетических чувств**, считая, что эта проблема приобрела особую актуальность.

В качестве **составляющих социальных чувств** мы выделяем доброжелательность, отзывчивость, сопереживание, сочувствие и основанное на них оказание посильной помощи другому, стремление к взаимодействию в

совместной деятельности. Применительно к младшим школьникам социальные чувства выражаются в проявлении заботы, жалости к людям, к животным, в стремлении оказывать взаимопомощь, в желании участвовать в коллективной деятельности, в умении выполнять работу совместно с другими детьми.

В **эстетические чувства** мы включаем радость от своих достижений и успехов других людей, восхищение, чувство прекрасного, проявление эмоционально-ценностного отношения к окружающей действительности, выражающееся в процессе созерцания и деятельности. Эстетические чувства проявляются у младших школьников в умении выделять особенности окружающей действительности, в стремлении вносить элементы прекрасного в окружающую обстановку и быт, в стремлении любоваться окружающим миром, ценить красивое.

Результаты исследования представим в сводной таблице на с. 82.

Безусловно, у детей из школы-интерната социально-эстетический опыт беднее, чем у детей из обычной школы. У них недостаточно сформирована мотивация к учебной деятельности, а также навыки сотрудничества, преобладает игровая деятельность. Они не умеют уступать друг другу, договариваться о содержании деятельности, самостоятельно преодолевать трудности. В процессе деятельности между ними часто возникают конфликты, ссоры.

Дети из обычной школы в основном охотно оказывают помощь и уступают друг другу, сопереживают своим друзьям. У этих детей преобладает мотивация научиться самому выполнять то или иное задание.

Для успешного формирования социально-эстетических чувств у младших школьников нами была проведена определенная работа.

1. Разработана программа «Вокруг дома», включающая разделы: «В нашем доме», «Вокруг дома», «Город, в котором мы живем», «Моя Мордовия», «Российская земля». В основу

Сравнительный анализ проявления социально-эстетических чувств у первоклассников

Качества	Школа-интернат	Обычная школа
Мотивация к деятельности	– Оказать помощь сказочному персонажу; – научиться изготавливать поделку и правильно выполнять задания	Научиться изготавливать поделку и правильно выполнять задания
С кем дети стремятся объединиться для совместной работы	Стараются выполнять задания индивидуально	– Стараются выполнять задания в паре с другом или соседом по парте; – работают индивидуально
Что вызывает радость	– Достижение результата; – оказание помощи сказочному персонажу; – участие в кукольном театре и театрализованной деятельности	– Достижение результата; – участие в кукольном театре и театрализованной деятельности
Отношение к трудностям	– Капризничают, бросают работу, начинают плакать; – обращаются за помощью к взрослому	– Стараются справиться самостоятельно; – в некоторых случаях обращаются к взрослому
Отношение к неудачам	Обвиняют в неудачах других, а себя оправдывают	Обвиняют в неудачах себя
Как реагируют на подарки	Подарки вызывают у многих детей негативное отношение	Могут подарить подарок, изготовленный своими руками
Оказание помощи в совместной деятельности	– Эмоционально положительно откликаются на помощь сказочным героям, жалеют их; – оказывают помощь другим ребятам, если от них зависит судьба сказочного персонажа; – оказывают помощь взрослому	– Эмоционально положительно оказывают помощь своим друзьям или соседу по парте; – оказывают помощь другим детям, если об этом попросит взрослый; – оказывают помощь взрослому
Что волнует	Переживают, если не получается работа	Переживают, если не получается работа
Как оценивают свою работу	Радуются, стараются показать свое изделие другим	– Показывают свое изделие классу, педагогу, родителям, если оно аккуратно выполнено; – проявляют равнодушие
Как оценивают работу товарища	– Радуются за товарища, если его поделка тоже оказалась хорошей; – проявляют равнодушие; – стараются принизить работу товарищей, если она оказалась лучше, чем их работа	– Проявляют заинтересованность к работе своих товарищей, стараются поддержать, если поделки друзей оказываются хуже, чем их; – относятся равнодушно
Совместная работа	Некоторые дети стремятся к лидерству, а другие боятся быть подчиненными	Стараются работать в парах с близкими друзьями или соседом по парте
Цвет в рисунках	Преимущественно синий, черный, коричневый	В рисунках мальчиков преобладают зеленый, красный, коричневый, синий, черный, желтый цвета; у девочек – разнообразные цвета
Участие в театрализованной деятельности и кукольном театре	Нравится исполнять главные и положительные роли	Мальчикам нравится исполнять главные и веселые роли, а девочкам – роли принцесс

реализации программы положены принципы: взаимосвязи учебной и внеклассной деятельности, открытого пространства, компенсирующей деятельности, региональный, разумного сочетания индивидуальной и коллективной деятельности.

2. Определена структура занятий: 1) на занятие приходит сказочный персонаж и предлагает задания, которые необходимо выполнить; 2) сказочный персонаж рассказывает стихотворение, предлагает послушать песню в записи или отгадать загадку; 3) персонаж просит оказать ему помощь, так как он находится в трудной ситуации; 4) чтобы дети справились с заданием, сказочный персонаж рассказывает о своих «секретах»; 5) герой благодарит детей за оказанную ему помощь, предлагает подарить изготовленные поделки воспитателям, работникам школы, другим ребятам; 6) по телефону дети звонят доброй фее и рассказывают, чем они занимались на занятии, что вызва-

ло у них радость, с какими трудностями они сталкивались, что им понравилось больше всего, чему они научились и где эти знания и умения смогут им пригодиться.

3. Разработаны такие методические приемы, как «Письмо», «Секрет», «Оказание помощи», «Дарение улыбки» и др.

Результаты проведенной работы показывают положительную динамику развития социально-эстетических чувств у детей, воспитывающихся в общеобразовательных учреждениях разного типа.

Татьяна Михайловна Гладкова – методист дефектологического факультета МГГУ им. М.А. Шолохова, Республика Мордовия.



Внимание! Новинка!

В издательстве «Баласс» вышел сборник методических материалов

«Предшкольное образование (образование детей старшего дошкольного возраста)»

В новом сборнике:

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

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

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

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

bal.post@mtu-net.ru

<http://www.school2100.ru>

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

Критерии оценки учебной деятельности в начальной школе Республики Панама

В.А. Дугель

Основными средствами оценивания в начальной школе в Панаме являются: чтение, анализ и комментирование текста (если они неудовлетворительные, то надо вернуться к ним), решение задач, дополнения к ответу и его углубление. Дополнительные средства оценивания – наблюдение, образцы работы и доказательства. Деятельность по оценке может быть доказательством, а также работой, заданием, выступлением и т.д.

Оценка должна быть основана на критериях.

Все оценки основываются на наблюдениях, образцах работы или доказательствах, что свидетельствует о существовании соответствующих критериев. Критерии – один из стимулирующих факторов обученности, который характеризует достижения учащихся. Другими словами, критерии вносят ясность в цели обучения, позволяют строить планы на уровне всей школьной системы.

В некоторых случаях критерии оценки носят неформальный характер. Например, диагностическая и образовательная оценки могут появляться во время наблюдения за учащимися. Здесь учитель использует некоторые критерии, которые заранее не установлены и не прописаны, но часто обосновываются опытом учителя. Когда учитель говорит ученику: «Мне нравится то, что ты делаешь»; «Очень хорошо»; «Я бы хотел, чтобы ты прилагал больше усилий к тому, что ты делаешь», – то надо понимать, что эти оценочные суждения не прописаны в критериях оценки, но в то же время у учителя должны быть выработаны собственные критерии, что-



бы показывать свое отношение к учебной деятельности учащихся и комментировать ее.

Формулировка оценочной деятельности.

Для того чтобы оценка соответствовала плановым преобразованиям, необходимо разнообразить средства, технологии и инструментарии, при помощи которых собирают сведения о деятельности учащихся.

Чтобы собрать значимую информацию, можно воспользоваться различными типами оценочной деятельности, а не только традиционным подходом, т.е. ученику могут быть предложены несколько способов для того, чтобы он показал результаты обучения, в зависимости от способа и техники используемой оценки.

Представим набор примеров деятельности оценки итогового характера:

1. Стимулировать индивидуальное творчество учителя в плане разработки оценочной деятельности, опирающейся на иные, более подходящие для данного учителя техники.

2. Показывать, на чем основан оценочный подход, отражающий деятельность учащихся, чтобы придавать оценке воспитательный смысл, а следовательно, и образовательный.

3. Подчеркивать приобретение специфических знаний: например, если ученик определяет расположение района в провинции, где живет, то это расположение он должен определить на политической карте страны.

4. Применять знания в ситуациях, приближенных к реальности, чтобы решать практические проблемы по-

средством математических операций или размышлений, анализирующих ситуации ежедневной жизни.

5. Проявлять способность к исследованию и сбору информации посредством наблюдений, интервью с нужными людьми, библиографической консультации.

6. Проявлять деятельность в социально-аффективной области как способность выражать эмоции или работать в группе.

7. Подбирать информацию о явлениях, наблюдаемых в разных учебных предметах, чтобы опираться на специфику многопредметного учебного плана.

Например, оценка обучения по программе «Испанский язык» может включать одновременно оценку обучения по общественным, естественным наукам, математике или художественному циклу.

Элементы оценочной деятельности, основанные на критериях.

Какие элементы необходимо учитывать для осуществления деятельности оценки?

Цель обучения. Ее возможно представлять так, как это сделано в учебной программе, и тогда она будет служить основной точкой отсчета, чтобы определять, что и как требуется оценивать в некоторых случаях; когда цель обучения широка, можно оценивать только часть от программного материала.

Пример. Предмет: математика.

Класс: 1-й.

Тема: числа, их связи и операции.

Цель: использовать операции сложения и вычитания с натуральными числами при решении проблем, возникающих в окружающей действительности.

Объем обучения: определяется, каковы наиболее важные типы компетентностей для усвоения и эффективного обучения. К ним относят:

- понимание натуральных чисел;
- письмо и чтение натуральных чисел;
- установление связи порядка между ними (меньше – больше);

– знание символов сложения и вычитания;

– выполнение операций сложения или вычитания при решении практических жизненных проблем.

Описание деятельности.

В краткой форме представляется то, что предполагается спросить у учащегося по поводу того, что делать, чтобы показать обучение, соответствующее целям программы.

Учитель ставит перед учащимися две проблемы и просит, чтобы ответили на следующие вопросы:

Проблема 1. Если в классе 24 девочки и 13 мальчиков, сколько учеников в классе? Кого в классе больше, девочек или мальчиков?

Проблема 2. Хуанита, Педро и Хосе идут в библиотеку. Сколько учеников ушли из класса? Сколько учеников осталось в классе?

Критерии оценки. Для того чтобы стало ясно, чему учитель научил своих учеников, производится подсчет очков, по сумме которых в итоге можно будет поставить отметку.

Пример. Для решения проблемы 1 (первый вопрос) складываются числа 24 и 13 (количество мальчиков и девочек):

3 балла выставляется за правильный результат, если при сложении получилось 37;

1 балл – если сложение произведено, но в результате допущена ошибка;

0 баллов – не произведено сложение.

Решение второго вопроса – относительно сравнения количества девочек и мальчиков:

3 балла – если ответ: «Девочек больше, чем мальчиков»;

0 баллов – ответ ошибочный.

В проблеме 2 первый вопрос – идентификация числа учеников, которые ушли из класса:

3 балла – если ответ: «3 ученика ушли из класса в библиотеку»;

0 баллов – ошибочный ответ.

Для ответа на второй вопрос число учеников, которые ушли из класса, вычитается из общего количества учеников:

Баллы	14	13–12	11–10	9–8	7–6	5–4	3–2	1–0
Отметки	5,0	4,5	4,0	3,5	3,0	2,5	2,0	1,0

3 балла – вычитание произведено верно, так как получен результат 34;

1 балл – вычитание произведено, но допущена ошибка в результате;

0 баллов – вычитание не произведено.

Идентификации математической операции, реализуемой в каждом случае:

2 балла – если операции со знаком (+) и со знаком (–) выполнены верно;

1 балл – если операции выполнены верно только в одной проблеме;

0 баллов – не верно ни в одном случае.

Шкала оценивания.

Она показывает перевод результата подсчета баллов в отметки. Для этого суммируются полученные баллы каждого критерия и переводятся в соответствующие отметки. Пример см. в таблице наверху.

Шаги по оформлению оценочной деятельности, основанной на критериях оценки.

Для оформления деятельности оценки на основании критериев итогового характера предлагаются следующие основные шаги.

Первый шаг: выбирается специфическая цель программы и подбирается и анализируется содержание и соответствующая учебная деятельность. Пример:

Предмет: испанский язык.

Раздел 2: чтение и письмо.

Класс: 3-й.

Специфическая цель: составить тексты различного типа, показывая свои творческие способности.

Второй шаг: определяются параметры обучения. Вопрос, на который здесь нужно ответить, следующий: какое обучение должно состояться, чтобы ученик достиг цели, которую требуется оценить? Ответ на этот вопрос предполагает результат в виде совокупности характеристик обучения (их можно также называть компетентностями). Согласно выбранной цели

такими характеристиками могут быть: сообщение идей, их структура, грамотность в письме, владение орфографией.

Третий шаг: оформление деятельности оценки. Вопрос, на который надо ответить: какое задание предложить ученику, чтобы он проявил себя в соответствии с характеристиками обучения, например: попросить написать текст, начертить график, выразить мысли через мимику, сделать исследование, рисунок и т.д.

Четвертый шаг: формулируются критерии оценки для каждого объема обученности, позволяющие идентифицировать компетентность учащихся с выделением количества баллов для получения отметки.

В заключение статьи отметим следующее.

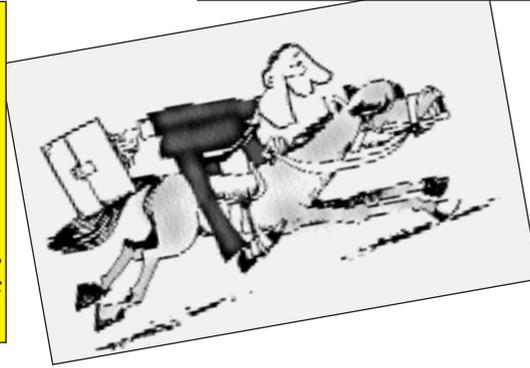
Оценка, основанная на критериях, позволяет:

- предоставлять учащимся возможности показывать свою компетентность;
- более точно определять объем содержания для усвоения учащимися; учитывать концептуальный, процессуальный и поведенческий аспекты обучения;
- оценивать обучение как целостный процесс, как совокупность содержания или взаимосвязанных компетенций;
- реализовывать индивидуальную или групповую оценку;
- ставить объективную оценку;
- ориентировать процесс обучения на непрерывную форму оценивания.

Вальтер Аркадио Дугель – гражданин Республики Панама, аспирант кафедры общей педагогики Орловского государственного университета.

**Организация работы
«круглого стола»
по вопросам преемственности**

*Е.А. Минина,
А.П. Щербак*



Цель мероприятия: обмен идеями, суждениями, мнениями в группе, направленный на поиск характеристики «идеального» семилетнего ребенка – выпускника дошкольного учреждения, первоклассника.

Задачи:

1. Организовать обмен информацией между участниками мероприятия.

2. Поощрять разные подходы к решению проблем подготовки «идеального» семилетнего ребенка к обучению в школе.

3. Выслушать различные, даже несопадающие мнения о характеристике «идеального» семилетнего ребенка.

4. Предоставить участникам возможность критиковать и отвергать любое из высказываемых мнений (но не конкретного человека).

5. Побуждать участников к поиску группового соглашения в виде общего мнения или решения.

Примечание. Руководитель мероприятия должен не столько направлять ход дискуссии, сколько стимулировать ее участников к высказыванию своих точек зрения. Обмен мнениями должен происходить свободно, так, что для стороннего взгляда ход обсуждения может показаться даже хаотичным.

Ход мероприятия.

1. Организационный момент.

Руководитель «круглого стола» объявляет цель и задачи данного мероприятия.

2. Поиск и определение проблем преемственности путем выработки общего подхода (в рамках Образовательной системы «Школа 2100»).

2.1. Руководитель предлагает участникам обсуждения обдумать только что виденные ими занятия с детьми старших и подготовительных групп и на карточках сформулировать проблемы, с которыми эти дети, по мнению участника, столкнутся при переходе к школьному образованию (каждая проблема на отдельной карточке).

2.2. Каждый участник представляет свои умозаключения без обсуждения их другими участниками (карточки раскладываются на всеобщее обозрение).

2.3. Групповой анализ проблем с целью их обобщения. Руководитель предлагает скомпоновать карточки по сходным проблемам и дать общие названия каждой группе проблем.

3. Поиск решения проблем.

3.1. Руководитель предлагает начать (упор на это слово) разработку такой педагогической технологии образования дошкольника, которая позволит приблизиться к решению выявленных проблем. Поскольку особенностью технологичного подхода является ориентация на конечный результат (обратить внимание на раздаточный материал), а в нашем случае это характеристика «идеального» выпускника ДОУ – первоклассника, то именно ее мы и попробуем сейчас сформулировать.

3.2. Участники делятся на группы (по 5 человек), каждая из которых определяет характеристики «идеального» семилетнего ребенка. Одни группы работают над такой характеристикой с точки зрения воспитателя,

а другие – школьного учителя. Основные характеристики указываются на листах ватмана.

3.3. Предъявление проектов представителями групп. Групповое обсуждение проектов.

3.4. Групповое соглашение о характерных чертах «идеального» семилетнего ребенка в виде общего мнения или решения. Повторяющиеся характерные черты вычеркиваются. Далее каждый из участников должен поставить галочки напротив главных, по его мнению, характерных черт.

3.5. Сравнение выработанной характеристики с задачами развития дошкольников по Образовательной системе «Школа 2100».

Результаты работы «круглого стола».

В обсуждении приняли участие представители школ и дошкольных образовательных учреждений г. Рыбинска, специалист департамента образования по дошкольному воспитанию, администрация и психолог Рыбинского педколледжа.

1. В ходе изложения различных точек зрения и совместной переработки информации участники пришли к единому мнению в формулировке проблемы преемственности дошкольного и начального школьного образования: в настоящее время ребенок в силу объективных и субъективных причин часто физически и психологически не готов к переходу на новую образовательную ступень.

2. На основании установленной проблемы разработана характеристика «идеального» семилетнего ребенка – выпускника дошкольного учреждения, первоклассника. Ребенок должен быть

1) физически здоров (вынослив, работоспособен; у него должны быть сформированы основные двигательные навыки);

2) психологически готов к школьному обучению, а именно:

– обладать сформированной школьной мотивацией (желанием идти в

школу, внутренней позицией школьника);

– быть интеллектуально развитым (обнаруживать сформированный познавательный интерес, развитые в соответствии с возрастом познавательные психические функции – внимание, память, мышление, воображение, восприятие; владеть соответствующими возрасту знаниями, умениями, навыками; демонстрировать развитую речь и мелкую моторику рук);

– обладать развитыми коммуникативными способностями (умением слушать, выражать свои мысли; желанием общаться со взрослыми и сверстниками; знанием норм и правил общения);

– обладать развитой эмоционально-волевой сферой (умениями организовывать и доводить до конца свою деятельность, подчиняться требованиям, признавать свои ошибки, переживать неудачи, сдерживать эмоции, планировать собственные действия).

3. Необходимо продолжить дальнейшую совместную работу педагогов по поиску средств, методов и форм дошкольного и начального школьного образования, обеспечивающих их преемственность с учетом разработанной характеристики «идеального» семилетнего ребенка.

Елена Алексеевна Минина – зам. директора по группам детей дошкольного возраста, Рыбинский педагогический колледж;

Александр Павлович Щербак – преподаватель физического воспитания, Рыбинский педагогический колледж.

На вопросы читателей отвечает **О.В. Чиндилова**, канд. пед. наук, доцент кафедры начального и дошкольного образования АПК и ППРО (г. Москва).

 *В первом классе продолжительность урока – 35 минут, что на 10 минут меньше, чем в других, более старших классах. Администрация заставляет нас отрабатывать 10 минут каждого урока, суммируя их и требуя приходить на работу за полчаса до начала уроков и задерживаться на час после уроков. Правильно ли это?*

Затраты рабочего времени большинства педагогических работников, среди которых и учителя начальных классов, определяются в астрономических часах. Перемены, предусмотренные между уроками, в том числе и обязательная для первого класса динамическая пауза, являются рабочим временем учителя (преподавателя, педагога дополнительного образования).

Режим рабочего времени учителей определяется с учетом Гигиенических требований к условиям обучения в общеобразовательных учреждениях СанПиН 2.4.2.1178-02. Кроме того, администрация школы должна учитывать рекомендации по организации обучения в первом классе (Письмо Министерства образования РФ № 2021/11-13 от 25 сентября 2000 г.): «Продолжительность перемен между уроками – не менее 10 минут, большой перемены после второго урока – не менее 20 минут. В это время организуется завтрак в помещении школьной столовой или буфета.

После третьего (или второго) урока необходимо проводить динамическую паузу (прогулку на свежем воздухе или игры в помещении) длительностью не менее 40 минут».

Очевидно, что при правильно составленном режиме дня не должна возникать проблема «недоработки» учителя.



 *В моем расписании из-за включения в образовательный процесс других учителей-предметников много «окон». Сколько «окон» разрешено и как их количество определяется?*

Как педагог с большим опытом практической работы, включая административную, прекрасно понимаю все проблемы составления расписания. Однако нормы Приказа Министерства образования и науки Российской Федерации от 27 марта 2006 г. № 69 «Об особенностях режима рабочего времени и времени отдыха педагогических и других работников образовательных учреждений» гласят: «При составлении расписаний учебных занятий образовательное учреждение обязано исключить нерациональные затраты времени педагогических работников, ведущих преподавательскую работу, с тем, чтобы не нарушалась их непрерывная последовательность и не образовывались длительные перерывы (так называемые "окна"), которые в отличие от коротких перерывов (перемен) между каждым учебным занятием, установленных для обучающихся, воспитанников, рабочим временем педагогических работников не являются».

 *Наша школа еще не перешла на новую отраслевую модель оплаты труда учителя. Для нас по-прежнему актуальна проблема «догрузки» учителя начальных классов. Какие права есть у учителя, если его учебная нагрузка ниже установленной нормы?*

Сошлемся на цитированный выше Приказ Министерства образования и науки, в соответствии с которым администрация обязана «догрузить» учителя до ставки. Кроме того, в том же документе указано, что «режим рабочего времени учителей, которым не может быть обеспечена полная учебная нагрузка и гарантируется выплата ставки заработной платы в полном размере в случаях, предусмотренных Постановлением Правительства Российской Федерации от 3 апреля 2003 г. № 191 «О продолжительности рабочего времени (норме часов педагогической работы за ставку заработной платы) педагогических работников образовательных учреждений», определяется с учетом их догрузки до установленной нормы часов другой педагогической работой».

Формой догрузки может являться педагогическая работа без дополнительной оплаты в группе продленного дня, кружковая работа, работа по замене отсутствующих учителей, проведение индивидуальных занятий на дому с обучающимися, организуемых в соответствии с медицинским заключением, выполнение частично или в полном объеме работы по классному руководству, проверке письменных работ, внеклассной работы по физическому воспитанию и другой педагогической работы, объем которой регулируется образовательным учреждением».

 *В учебном плане школы на русский язык и литературное чтение выделяется меньше часов, чем в программе Р.Н. Бунеева и Е.В. Бунеевой. Как быть?*

Любая авторская программа носит примерный характер. Главная образовательная программа, за исполнение которой учитель отвечает перед учащимися и их родителями, администрацией, государством, – государственный образовательный стандарт 2004 года и соответствующий ему БУП (Базисный учебный план) 2004 года. Минимум учебного времени на тот

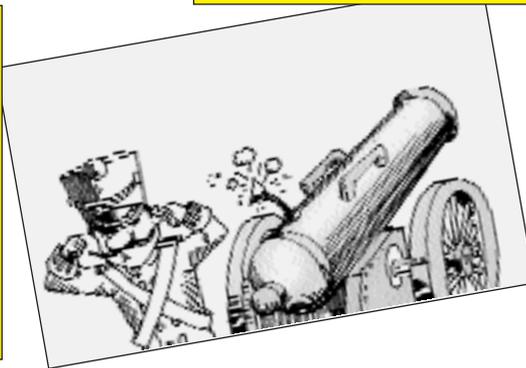
или иной предмет, нарушать который администрация школы не может, определен БУПом. Главное, что должен учитывать учитель при составлении своего календарно-тематического планирования, – это то, что даже стандарт не устанавливает порядок (последовательность) изучения предметных тем (дидактических единиц) в рамках ступеней общего образования и не определяет нормативы учебного времени, отводимые на изучение данной дидактической единицы в рамках учебной программы. Таким образом, авторское планирование не следует рассматривать как обязательный к исполнению документ, а в соответствии с государственным стандартом учитель должен сам составлять планирование, исходя из количества часов на предмет в учебном плане школы.

 *Я работаю по Образовательной системе «Школа 2100». Однако часть родителей не согласна с выбором данной программы и постоянно высказывает всяческие претензии к учебникам, заданиям и т.д. Менять программу под давлением этих родителей не хочется. Что вы мне посоветуете?*

Не просто посоветую, а отошлю к тексту государственного образовательного стандарта 2004 года, где указывается, что «образовательное учреждение обязано ознакомить обучающихся, их родителей (иных законных представителей) с содержанием реализуемых основных образовательных программ общего образования, в том числе с содержанием образовательных программ, превышающих требования федерального компонента государственного стандарта общего образования», а это значит, что на этапе выбора школы родители должны решить, устраивает ли их программа, по которой ведется обучение в данной школе.

Научно-практическая конференция на социально-педагогическом факультете БГУ

*О.Е. Вороничев,
А.П. Тонких*



11–12 октября 2007 года на социально-педагогическом факультете Брянского государственного университета прошла IV Международная научно-практическая конференция «Детский сад – школа – вуз: проблемы и перспективы развития».

Свои материалы на конференцию прислали ученые, преподаватели высших и средне-специальных учебных заведений, учителя школ ряда регионов России (из городов Москвы, Санкт-Петербурга, Калуги, Магнитогорска, Пензы, Тюмени, Брянска, Трубчевска и др.) и Республики Беларусь (из городов Минска, Мозыря), в которых рассматривались организационно-методические и психолого-педагогические проблемы дошкольного и начального образования, а также вопросы совершенствования подготовки студентов. Приехали делегации из Минска и Мозыря. Особенно приятно было снова видеть среди гостей нашей конференции президента Образовательной системы «Школа 2100», главного редактора журнала «Начальная школа плюс До и После», чл.-корр. АПСН Р.Н. Бунеева, который уже более двух лет является профессором кафедры русского языка и методики его преподавания БГУ.

Пленарное заседание открыл декан социально-педагогического факультета, канд. физ.-мат. наук, доцент, чл.-корр. МАНПО А.П. Тонких, который поприветствовал от имени коллектива факультета всех участников конференции и пожелал плодотворной работы. Затем с приветственным словом ко всем участникам и гос-

тям конференции обратился проректор по научно-исследовательской работе и международным связям БГУ доктор ист. наук, профессор С.И. Михальченко.

На пленарном заседании прозвучали доклады по актуальным проблемам дошкольного, школьного и высшего образования: «Инновационные процессы в системе высшего образования» проректора по лицензированию и инновационной работе БГУ, канд. пед. наук, профессора Н.В. Фомина; «Направления модернизации высшего образования» директора Социально-экономического института БГУ, доктора пед. наук, профессора М.В. Регивых; «Современное качественное образование» Р.Н. Бунеева; «Использование информационных технологий в учебном процессе детского сада и школы» еще одного московского гостя – руководителя направления «Информатика» Межрегиональной общественной организации содействия развитию Образовательной системы «Школа 2100», канд. пед. наук А.В. Горячева; «Ценностно-диалоговый способ общения учителя с учениками как условие культуросообразности педагогического процесса» доктора пед. наук, профессора, зав. кафедрой художественного образования БГУ Н.А. Асташовой и др.

По окончании пленарного заседания Р.Н. Бунеев в свойственной ему интерактивной, увлекательной манере провел проблемный семинар «Пути модернизации обучения младших школьников», на котором присутствовали учителя начальных классов

г. Брянска и области, преподаватели и студенты социально-педагогического факультета. Одновременно состоялось заседание проблемного семинара «Информатика в школе», который возглавил автор учебников А.В. Горячев. В работе этого семинара помимо студентов и преподавателей физико-математического факультета БГУ также присутствовали учителя начальных классов, преподаватели и студенты социально-педагогического факультета.

Второй день конференции был посвящен работе секций по различным научным направлениям: «Вклад молодых ученых в развитие современной педагогической науки» (руководитель – доктор пед. наук, профессор Л.А. Яд-виришис), «Дошкольное образование на современном этапе» (руководитель – канд. пед. наук, доцент М.Ю. Бурькина), «Методология педагогических исследований» (руководитель – канд. пед. наук, доцент Р.А. Островская), «Методика начального образования» (руководитель – доктор пед. наук, профессор Т.Е. Демидова).

В тот же день преподаватели и студенты социально-педагогического факультета имели возможность стать участниками семинара «Предшкольное образование в рамках Образовательной системы "Школа 2100"», организованного методистом Учебно-методического центра «Школа 2100» М.Е. Рыбалко.

По окончании работы семинара и всей научно-практической конференции были подведены итоги работы секций и приняты рекомендации по организации научно-исследовательской работы на социально-педагогическом факультете БГУ.

Олег Евгеньевич Вороничев – канд. пед. наук, зав. кафедрой русского языка Брянского государственного университета;

Александр Павлович Тонких – канд. физ.-мат. наук, доцент, декан социально-педагогического факультета Брянского государственного университета.

В издательстве «Баласс» выходит сборник материалов

«Системный подход к образованию студентов, обеспечивающий их готовность к работе по ОС "Школа 2100"»

В сборник включены

- ◆ тезисы докладов Всероссийской научно-практической конференции преподавателей ФНК педагогических вузов (28–29 февраля 2008 г., г. Москва)
- ◆ программы специальных и элективных курсов и материалы учебных занятий для студентов педагогических вузов, обеспечивающие подготовку к работе по Образовательной системе «Школа 2100»

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

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

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

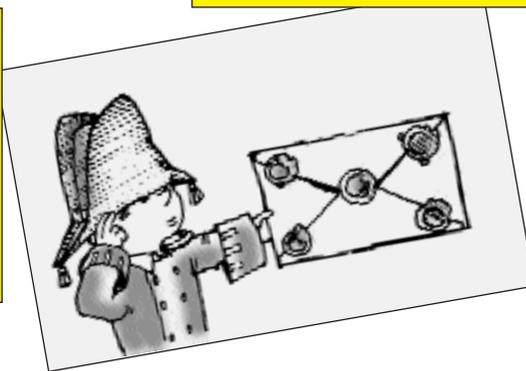
bal.post@mtu-net.ru

<http://www.school2100.ru>

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

К вопросу о формировании пунктуационной культуры учащихся*

М.А. Васильева



Процесс обновления содержания школьного обучения по пунктуации начался с публикации статьи М.Т. Баранова «Повышение пунктуационной грамотности учащихся IV–VIII классов» [1], в которой впервые была высказана мысль о необходимости поиска основной единицы обучения пунктуации, так как пунктуационное правило не может быть понятийной базой формирования пунктуационных умений. В качестве такой единицы автором было предложено понятие **смысловый отрезок** предложения (текста).

В 80-е–90-е годы XX в. под руководством профессора М.Т. Баранова велись экспериментальные исследования в области содержания обучения пунктуации (см. работы В.В. Гадаловой, Е.А. Сундаревой), результаты которых нашли отражение сначала в учебном пособии для студентов «Методика преподавания русского языка» [5, с. 193–195], затем во «Временных требованиях к обязательному минимуму содержания основного общего образования» [4, с. 39–43], в примерных программах по русскому языку для основной школы [7, с. 55–65; 6, с. 227–237], а также в действующих на настоящее время в основной школе программах и учебниках.

Наиболее полно и последовательно новое содержание обучения пунктуации впервые было заявлено в учебниках по русскому языку Образовательной системы «Школа 2100» [2, 3]. В этих учебниках системно прослежи-

вается **концепция обучения пунктуации на основе обобщающих пунктуационных понятий**, состав которых сегодня отражен в примерной программе по русскому языку для основной школы и представлен следующими дидактическими единицами: «Пунктуация как система правил правописания предложений. Основные принципы русской пунктуации. Знаки препинания, их функции. Одиночные и парные знаки препинания. Сочетание знаков препинания. Вариативность постановки знаков препинания. Авторское употребление знаков препинания». Дидактическая единица «авторское употребление знаков препинания» выделена в примерной программе курсивом: этот материал подлежит изучению, но не выносится на итоговый контроль.

Осмысление индивидуально-авторской пунктуации может стать еще одним интегративным, междисциплинарным элементом, связывающим русский язык и литературу как учебные предметы в единое целое.

Новое содержание раздела «Пунктуация», бесспорно, является инновационным, так как открывает учителю перспективы для более серьезного, основательного анализа текста, что способствует более глубокому постижению читателем мира художественного произведения. Чем масштабнее и значительнее сам поэт, тем многомернее

* Тема диссертации «Система работы по ознакомлению школьников с явлением авторской пунктуации». Научный руководитель – канд. пед. наук, профессор В.В. Гадалова.

ческое мировосприятие лирической героини, которая видит окружающее в отдельных эпизодах, отрывках, не складывающихся без любимого в единый, гармоничный мир.)

Внимательному читателю, стараясь проникнуть в самую суть произведения, всегда недостаточно осмыслить только лексический и синтаксический состав текста. При серьезном, глубоком подходе чуткий читатель сможет уловить подсказку для постижения авторского замысла и в пунктуационном оформлении текста. Это во многом зависит от культуры читателя, в том числе и пунктуационной, которую при обновленном содержании обучения можно и нужно воспитывать и совершенствовать на более высоком, текстоориентированном, творческом уровне.

Литература

1. Баранов М.Т. Повышение пунктуационной грамотности учащихся IV–VIII классов // Русский язык в школе. – 1983. – № 3.
2. Бунеев Р.Н., Бунеева Е.В. и др. Русский язык: Уч. для 9 класса основной школы / Под науч. ред. А.А. Леонтьева. – М.: Баласс, 2006.
3. Бунеев Р.Н., Бунеева Е.В. и др. Русский язык. 10-й класс: Уч. для общеобразова-

вательного и профильного гуманитарного уровней. – М.: Баласс, 2006.

4. Временные требования к обязательному минимуму содержания основного общего образования. Русский язык как родной // Настольная книга учителя русского языка: Справ.-метод. пос. – М.: ООО «Изд-во Астрель»; ООО «Изд-во АСТ», 2002.

5. Методика преподавания русского языка в школе: Уч. для студ. пед. вузов / Под ред. М.Т. Баранова. – М.: Просвещение, 1990.

6. Примерная программа основного общего образования по русскому языку для образовательных учреждений с русским языком обучения // Народное образование. – 2005. – № 8.

7. Примерная программа по русскому языку / Н.М. Шанский, М.Т. Баранов и др. // Настольная книга учителя русского языка: Справ.-метод. пос. – М.: ООО «Изд-во Астрель»; ООО «Изд-во АСТ», 2002.

Мария Александровна Васильева – преподаватель кафедры русского языка и методики обучения Шуйского государственного педагогического университета.



КОМПЛЕКСНАЯ ПРОГРАММА РАЗВИТИЯ И ВОСПИТАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ
«ДЕТСКИЙ САД 2100»

*Новинки издательства «Баласс»,
дополняющие комплект пособий:*

1. Маслова И.В. Лепка. Наглядное пособие для детей 3–4 лет.
2. Бунеев Р.Н., Бунеева Е.В., Кислова Т.Р. Карточки для звукового и слогового анализа слов. Пособие к частям 3 и 4 тетради «По дороге к Азбуке».
3. Бунеев Р.Н., Бунеева Е.В., Кислова Т.Р. Развитие речи. Пособие по теме «Предлоги».

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

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

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

bal.post@mtu-net.ru

<http://www.school2100.ru>

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



Уважаемые коллеги!

Авторский коллектив Образовательной системы «Школа 2100» совместно с Академией ПК и ППРО РФ проводит в **2007/2008** уч. году **курсы повышения квалификации** по следующим направлениям.

I. Ознакомительные курсы.

1. 24–29 марта 2008 г. «Содержание и технология работы по комплекту Образовательной системы "Школа 2100" в основной школе», 72 ч., для учителей-предметников и методистов. Запланированы группы: № 1 – русский язык 5–11 кл., литература 5–9 кл. (авторы Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева, О.В. Чиндилова, Л.Ю. Комиссарова, И.В. Текучева и др.); № 2 – история 5–9 кл. (авторы Д.Д. Данилов и др.); № 3 – естествознание, биология, география 5–8 кл. (авторы А.А. Вахрушев, И.В. Душина и др.).

2. 24–29 марта 2008 г. «Реализация принципа преемственности в курсе риторики для начальной и средней школы» (авторы Т.А. Ладыженская и др.), 72 ч., для преподавательского состава ИПК и ИУУ, педколледжей, методистов, учителей начальной, основной и старшей школы.

3. 24–29 марта 2008 г. «Организация учебного процесса по Образовательной системе "Школа 2100" в начальной и основной школе», 72 ч., для замдиректоров по учебной работе школ.

4. «Преемственность дошкольного и начального образования в Образовательной системе "Школа 2100"» (гуманитарный цикл – Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева, О.В. Пронина, Т.Р. Кислова, Т.А. Ладыженская; окружающий мир – А.А. Вахрушев, Д.Д. Данилов; математика – Т.Е. Демидова, С.А. Козлова; информатика – А.В. Горячев; эстетический цикл – О.А. Куревина), 72 ч., для учителей начальной школы, заведующих, старших воспитателей и преподавателей ДОУ.

Начальная школа – 7–18 июня (9–21 июня) 2008 г.: группа № 1 – ознакомительные курсы (1–4 кл.), группа № 2 – предметные курсы (1–2 кл.), группа № 3 – предметные курсы (3–4 кл.)

Дошкольные педагоги – 26 мая–4 июня 2008 г.

II. Углубленные курсы подготовки региональных методистов-консультантов по учебникам Образовательной системы «Школа 2100» с правом распространения методики на региональном уровне для учителей и методистов начальной школы «Содержание и технология работы по учебникам Образовательной системы "Школа 2100" в начальной школе», две сессии (весенние и осенние каникулы), 144 ч.

Среди требований для зачисления на углубленные курсы – желание и способность работать с аудиторией, опыт работы по учебникам ОС «Школа 2100», прослушивание ознакомительных курсов. Для зачисления на углубленные курсы слушатель присылает краткое резюме о себе (объем – 1 страница печатного текста): фамилия, имя, отчество (полностью); возраст; место работы; должность; домашний адрес с индексом; телефоны: домашний и служебный; сколько лет работаете по ОС «Школа 2100», по комплекту или отдельному учебнику; был ли выпуск; какие ознакомительные курсы закончили, где и когда; какие результаты своей работы по ОС «Школа 2100» считаете наиболее значимыми; какие профессиональные, в том числе методические проблемы хотели бы решить, обучаясь на углубленных курсах. Дата, личная подпись.

Резюме принимаются до 1 марта текущего года. Зачисленные получают вызов на углубленные курсы.

III. Полугодичные курсы-консультации в АПК и ППРО:

январь–май 2008 г. (новый набор), 72 ч., группа учителей начальной школы (все предметы ОС «Школа 2100» 1–4 кл.), занятия 4 раза в месяц с 15.00;

январь–май 2008 г. (новый набор), 72 ч, группа дошкольных педагогов (дошкольное и предшкольное образование в ОС «Школа 2100»).

Группы на курсы-консультации формируются в сентябре и декабре.

Стоимость всех курсов в АПК – 500 рублей. По окончании курсов слушателям выдается удостоверение о повышении квалификации в Академии ПК и ППРО.

На все курсы и консультации справки и запись по тел. (факсу): (495) 368-42-86 или по адресу: 111123, Москва, а/я 2 («Школа 2100»).

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