

СОДЕРЖАНИЕ

ИЗ ПЕРВЫХ РУК

<i>Т.В. Смолеусова</i> Новое качество образования и пути его достижения	3
<i>А.А. Майер</i> Сопровождение ребенка в дошколе на основе показателей его развития	6
<i>О.И. Давыдова</i> Работа с семьей в процессе предшкольной подготовки детей	9
<i>И.Е. Емельянова</i> Предшкольное образование и развитие предпосылок к духовно-творческой самореализации детей	13

НА ТЕМУ НОМЕРА

<i>И.Е. Буршит</i> Развитие эмоциональной сферы дошкольника – путь к школьной успешности	16
<i>Э.И. Шарпова</i> О формировании социально-ценностного поведения детей 5–7 лет	21
<i>О.А. Куревина</i> Формирование речевой деятельности у дошкольников в контексте разных видов искусства	24
<i>Н.Д. Епанчинцева</i> Организация развивающей среды как условие художественно-эстетического воспитания дошкольников	27
<i>Н.В. Финогенова, Е.Н. Тоцкая</i> Формирование навыков общения у детей в период предшкольной подготовки	29
<i>И.А. Смирнова</i> Подвижные игры как средство подготовки детей к школе	32
<i>Л.Л. Николау</i> Преемственность между дошкольным и начальным образованием при изучении геометрического материала	33

ЛИЧНОСТЬ. ИНДИВИДУАЛЬНОСТЬ. РАЗВИТИЕ

<i>Л.В. Трубайчук</i> Компетентностная модель обучения в начальной школе	39
--	----

<i>О.Н. Подвигилова</i> Воспитание толерантности дошкольника по программе «Детский сад 2100»	43
<i>Г.Е. Илюхина</i> Толерантность – путь к успешной социализации школьника	46
<i>Н.В. Кондратенкова</i> Активизация творческих способностей детей на занятиях в изостудии	50
<i>А.И. Сизова</i> Загадки орнамента (Орнамент как способ эстетического познания мира)	54
<i>О.И. Уткина</i> Роль цвета в формотворчестве на уроках изобразительного искусства	58
<i>Н.М. Брунчукова</i> Эссе на тему этики	60

ДАВАЙТЕ ОБСУДИМ

<i>Л.В. Павленко</i> Почему подготовка специалистов не соответствует мировым стандартам? ...	63
<i>Н.А. Панасюк</i> Подготовка будущих учителей начальных классов к воспитательной работе	66

УЧИТЕЛЬСКАЯ КУХНЯ

<i>И.А. Соколова</i> Учение с увлечением (Поэтапное формирование умственных действий)	68
--	----

В ОКЕАНЕ СВЕТА

<i>А.А. Штец</i> <i>А.Н. Толстой: методика обучения грамоте</i> ...	76
--	----

КЛАССНЫЙ КЛАССНЫЙ

<i>О.В. Тонких</i> С Новым годом! (Сценарий праздника, 3-й класс)	81
Материалы, опубликованные в нашем журнале в 2008 году	85

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

Дорогие коллеги!

Сегодня в центре нашего внимания – вопросы развития и воспитания детей дошкольного возраста. Авторы статей затрагивают самую широкую тематику – от формирования навыков общения и речевой деятельности до проведения с детьми подвижных игр и занятий с включением геометрического материала.

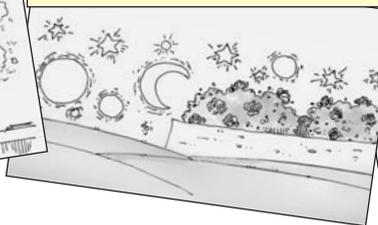
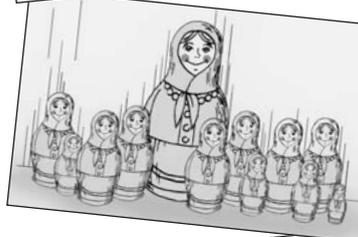
В последние годы в первый класс приходит все больше «домашних» детей, по разным причинам не посещавших ДОУ. Трудности ожидают не только их самих, но и учителей, сталкивающихся с неадаптированным к школе «контингентом». Высокий уровень тревожности, несформированность эмоциональной сферы, недостаточная социализированность этих детей находят выход либо в агрессии, либо в апатии. Неприятие со стороны одноклассников, проблемы с учебой способны вызвать у ребенка «аллергию на школу» и привести к психосоматическим расстройствам. Выход – есть: это **предшкольная подготовка**. Именно на ней мы сделали акцент, готовя нашу подборку материалов.

Не пропустите интересные статьи, посвященные развитию творческих способностей детей средствами изобразительного искусства. Среди них вы найдете яркие, свежие идеи, и, верю, вам самим захочется заняться творчеством вместе с детьми.

На пороге – Новый год. Мы тревожимся: каким он будет? Это зависит от нас, взрослых. Давайте постараемся жить так, чтобы дети оставались счастливыми. Пусть исполняются все наши надежды.

С Новым годом!

**Искренне ваш
Рустэм Николаевич Бунеев**



Новое качество образования и пути его достижения

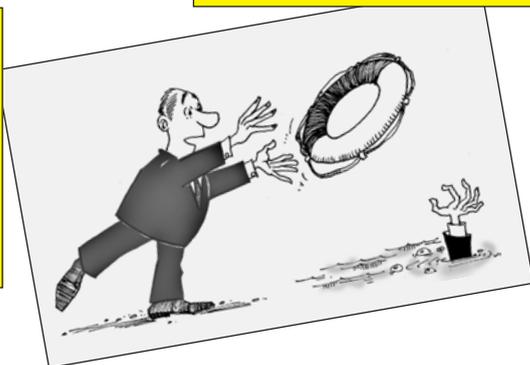
Т.В. Смолеусова

Наука – это организованное знание.

Г. Спенсер,
англ. философ (1820–1903)

Каждый год в сентябре в 1-й класс приходят ученики. Что потребует от них жизнь через 11 лет, когда они станут выпускниками? Что будет в технике, в экономике? На рынке труда? Кто сможет ответить на эти вопросы? Темп современной жизни значительно возрос. К чему учитель должен готовить учеников каждый день, каждый урок? На что сегодня ориентируется учитель-предметник, учитель начальной школы?

С 1991 г. в России начались решительные социально-экономические изменения. Появилась новая страна, отличительными признаками которой стали рыночные отношения и демократия. Закономерно, что этой новой стране требовалось соответствующее ее целям образование, с новым качеством, с новыми характеристиками и устройством. Все необходимые установки заявлены и представлены в федеральном документе «Концепция модернизации российского образования до 2010 года», принятом еще в 2001 г. Таким образом, на достижение нового качества образования было отведено целых 9 лет. Между тем полезно было задуматься, что мы понимаем под новым качеством образования – его повышение или изменение? Чаще всего мы слышим словосочетание «повысить качество». За 7 лет было опрошено большое количество (более 10 000) педагогов, руководителей разного уровня (от директоров школ до глав муниципалитетов) во многих регионах России. Выяснилось, что



опрошенные трактуют качество как степень пригодности, «добротность» (следуя толкованиям, приведенным в словарях русского языка), а следовательно, считают, что качество образования надо, конечно, повышать. При этом ни один учитель не упомянул еще один смысл понятия «качество» – философский.

Можно ли постоянно что-то повышать, до бесконечности? В образовании это уже давно привело к таким негативным результатам, как постоянный стресс, хроническая усталость и новый, страшный диагноз: «аллергия на школу». С точки зрения диалектики количество рано или поздно приводит к изменению качества. Именно такая ситуация назрела сегодня.

Ни один учитель из опрошенных нами не связывает «качество» со свойствами объекта и современными требованиями к нему. Это означает, что необходимо уточнить содержание понятия «качество» с точки зрения философии:

- качество объекта неотделимо от него;
- обнаруживается в совокупности его свойств;
- должно соответствовать основным современным требованиям.

Итак, качество – философская категория, выражающая существенную определенность объекта, благодаря которой он является именно этим, а не иным. Можно говорить о качестве чего-либо как о совокупности его свойств, «характеризующих назначение, особенности, полезность и способность удовлетворять определенные

потребности общества» (Краткий политический словарь. – М., 1989, с. 216; выделено нами. – Т.С.). Каковы же на современном этапе потребности общества, которые может удовлетворить образование?

Приоритеты целей образования на сегодня радикальным образом поменялись (см. таблицу), и это не могло не отразиться на основных требованиях к новому (современному) качеству образования.

Какова же «совокупность его свойств, его полезность, его назначение»?

До модернизации образования	Приоритеты	После начала модернизации образования
1	Государство	3
2	Общество	2
3	Личность	1

Новое качество образования – это «достижение обучающимися таких образовательных результатов, которые обеспечат им возможность самостоятельного решения проблем в различных сферах деятельности в условиях перехода к демократическому обществу с рыночной экономикой» (Постановление от 23.03.2001 г. № 224 «О проведении эксперимента по совершенствованию структуры и содержания общего образования»).

Идея компетентностного образования – один из ответов образовательной системы на социальный заказ в достижении нового (современного) качества образования, которое связано с достижением обучающимися следующих основных результатов.

1. Развитие способности ориентироваться в окружающей действительности.

2. Формирование пяти групп ключевых компетенций, выработанных Советом Европы, отражающих условия перехода к демократическому обществу с рыночной экономикой:

- социальные;
- коммуникативные;
- информационные;
- толерантность (компетенции,

касающиеся жизни в многокультурном обществе);

- самообразование, готовность учиться.

Остановимся на перечисленном более подробно.

1. Развитие способности ориентироваться в окружающей действительности, а именно:

- в явлениях природы;
- в социальных явлениях;
- во всех основных областях культуры, включая мир духовных ценностей.

Анализ результатов анкетирования учителей начальных классов, проведенного в августе 2007 г., показал, что 20% опрошенных трактуют способность ориентироваться с точки зрения ориентации в учебном предмете; 44% ассоциируют это понятие с ориентацией в жизни; 31% понимают его как способность «идти в ногу со временем», быстро принимать решения, находить выход из ситуации, применять нужные знания; 5% не смогли ответить.

2. Раскроем содержание всех пяти групп ключевых компетенций.

Ключевые (базовые, универсальные) компетенции – это готовность учащихся использовать усвоенные знания, а также способы деятельности в жизни для решения практических и теоретических задач. Понятие «компетентность» включает не только когнитивную, но и мотивационную, этическую, социальную и поведенческую (знания, умения, мотивация, практика) деятельность.

2.1. Политические и социальные компетенции включают способность

- брать на себя ответственность;
- участвовать в совместном принятии решений;
- регулировать конфликты ненасильственным путем;
- участвовать в функционировании общественных институтов.

2.2. Компетенции, касающиеся жизни в многокультурном обществе (то, что многие называют толерантностью):

- понимание различий;

- уважение друг к другу;
- способность жить с людьми других культур, языков, религий.

2.3. Компетенции в области коммуникации:

- владение устным и письменным общением;
- владение несколькими языками.

2.4. Концепции, связанные с обществом информации:

- умение найти, сохранить, передать информацию;
- владение информационными технологиями;
- понимание возможности их применения;
- способность критического отношения к информации, распространяемой СМИ.

2.5. Компетенции, связанные с умением и желанием учиться, с формированием потребности в постоянном самообразовании как основе для

- непрерывной подготовки в профессиональном плане;
- достижения успехов в личной жизни;
- достижения успехов в общественной жизни.

Для достижения нового качества требуется изменение образования на всех уровнях: 1) на федеральном (учебников, учебных программ, минимальных требований к содержанию образования); 2) на местном (образовательных технологий, самого учителя).

По результатам нашего анкетирования 60% опрошенных учителей под качеством образования понимают по-прежнему прочность и глубину ЗУН и только 35% связывают качество образования с применением знаний на практике.

Компетентность – это способ существования знаний, умений, образованности, способствующий личностной самореализации, нахождению обучающимся своего места в мире, вследствие чего образование предстает как высокомотивированное и в подлинном смысле лично ориентированное, обеспечивающее востребованность личностного потенциала, призна-

ние личности окружающими и осознание ею самой собственной значимости.

Анализ многочисленных публикаций, Интернет-ресурсов показывает, как многообразно трактуется понятие компетентности и активно обсуждается его значение в связи с качеством образования. Вот один из вариантов:

Компетентность = желание + понимание ЗУН + лично значимые смыслы + система ценностей + готовность решать проблемы + социальный опыт + деятельность.

Приведем еще один вариант:

Компетентность = знаю + умею + хочу + делаю.

И.Д. Фрумин, чья точка зрения на компетентностный подход активно обсуждается, считает, что «мы заставляем массу детей абсолютно бессмысленно выучивать определения и объявляем это фундаментальностью, а фундаментальные знания – есть способность, именно в этой области, интерпретировать знания. Возможно, правильное понимание фундаментальности позволит российской школе не сопротивляться мировым тенденциям».

Именно для достижения нового качества образования реализуются Федеральная целевая программа развития образования (Постановление Правительства Российской Федерации от 23 декабря 2005 г., № 803), Региональные целевые программы развития образования, приоритетный национальный проект «Образование», комплексные проекты модернизации образования.

Татьяна Викторовна Смолеусова – проректор по учебно-методической работе, профессор кафедры начального образования Новосибирского ИПКиПРО.

Сопровождение ребенка в дошколе на основе показателей его развития

А.А. Майер

Качественные изменения, свидетельствующие о **развитии ребенка в процессе дошкольной подготовки**, можно оценить по таким базовым показателям, значимым для данного возраста, как **ведущий вид деятельности и общения, новообразования стабильного и критического периодов развития, центральная психическая функция.**

Сопровождение представляет собой совокупность мер по профилактике, превенции, пропедевтике, диагностике, терапии, коррекции и реабилитации, направленных на помощь и поддержку ребенка, обеспечивающих адаптацию, интеграцию и индивидуализацию его развития.

Итак, можно сказать, что медико-валеологическое, социальное, педагогическое, психологическое сопровождение – это:

– во-первых, один из видов социального патронажа как целостной и комплексной системы медицинской профилактики и валеологической практики, социальной поддержки развития ребенка, психологической помощи, педагогического обеспечения осуществляемой в рамках деятельности социально-психолого-педагогической службы;

– во-вторых, интегративная технология, сердцевина которой – создание условий для актуализации потенциала развития и саморазвития субъектов жизнедеятельности и в результате – эффективное выполнение отдельным человеком своих основных функций;

– в-третьих, процесс особого рода бытийных отношений между сопровождающим и теми, кто нуждается в нем [1, 2].

Результатом интегративного сопровождения личности в процессе адаптации, интеграции и индивидуализации в мире становится новое жизненное качество – **адаптивность**, т.е. способность самостоятельно достигать относительного равновесия в отношениях с собой и окружающими как в благоприятных, так и в экстремальных жизненных ситуациях.

Сопровождение представляет собой целостную систему. Как любая система, оно состоит из элементов (или компонентов), которые одновременно являются его инвариантными этапами.

В сопровождении, как в разворачивающемся во времени процессе, можно выделить **три основных компонента**: диагностику (отслеживание), служащую основой для постановки целей; отбор и применение методических средств; анализ промежуточных и конечных результатов, дающий возможность корректировать ход работы.

На этапе «входа» обеспечивается актуализация потенциала развития и саморазвития ребенка, создаются условия для перевода его из позиции объекта в позицию субъекта собственного жизнеосуществления. Процесс интеграции ребенка связан с обеспечением развития и саморазвития средствами взаимодействия педагога и детей в форме сотворческой продуктивной деятельности и общения. Итогом этого этапа является перевод ребенка из позиции субъекта в позицию личностного контекста реализации собственной активности. Этап «выхода» связан с анализом и определением степени сформированности основных показателей развитости ребенка, ближайшей зоны его индивидуального развития – уровня перевода ребенка на позицию индивидуализации.

Социально-психолого-педагогическое сопровождение предполагает сохранение естественности образовательной и жизненной среды субъекта, отсутствие навязчивости со стороны педагогов и психологов при своевременном обеспечении необходимой помощи в трудных жизненных ситуациях.

ях, защиты от неблагоприятных социальных воздействий, условий или психологического стресса, проектирование оптимальных условий для личностного развития ребенка, совместной с ним деятельности по развитию основных новообразований возраста, ответственности за жизненные выборы, способности к самоопределению и самореализации.

Таким образом, комплексное медико-социопсихопедагогическое сопровождение ребенка в дошколе – это создание пространства развития ребенка в целях оптимизации его индивидуального развития во взаимодействии с окружающим миром. Оно рассматривается как кумулятивный (совокупный, накопительный) эффект процессов обучения, воспитания и развития, как процесс по созданию валеологических (медицинских), социальных, педагогических, психологических условий и по технологическому обеспечению дошкольной подготовки. Подробное рассмотрение структуры и видов деятельности позволяет сконструировать модель сопровождения развития ребенка в системе деятельностей в дошколе (см. табл. 1).

Деятельностный состав сопровождения позволяет обеспечить необходимые для развития ребенка виды деятельности (игра, художественно-речевая деятельность, труд, творческо-продуктивная, изобразительная, му-

зыкально-театральная деятельность) соответствующими блоками условий (медико-валеологический, социально-педагогический, психолого-педагогический, коррекционно-педагогический).

Технология сопровождения определяет стороны развития ребенка и систему педагогически целесообразных действий специалистов в работе с детьми.

Общая схема конструирования технологий работы в дошколе представлена обследованием и формированием экспертного заключения о состоянии здоровья, психического развития и об уровне адаптированности детей.

Исходными ориентирами в определении готовности ребенка к школе и эффективности сопровождения его индивидуального развития в дошколе могут послужить следующие показатели.

1. Ведущий вид деятельности – преобладающий тип деятельности, обеспечивающий появление основных новообразований возраста, в большей степени удовлетворяющий потребности ребенка и отвечающий его возможностям.

2. Ведущий вид общения (социальная ситуация развития) – доминирующий тип отношений ребенка со взрослыми и сверстниками, определяющий смысловое строение сознания.

Таблица 1

Пространство сопровождения развития детей

<i>Коррекционно-педагогический блок:</i> учет индивидуальных возможностей детей, профилактика, пропедевтика и коррекция основных проблем и затруднений в развитии ребенка		
<i>Медико-валеологический блок:</i> соответствие уровню физических возможностей, физиологических потребностей; здоровьезатратность, удовлетворенность и безопасность, соответствие САНПиНам	Игра. Художественно-речевая деятельность. Труд. Творческо-продуктивная деятельность. Изобразительная деятельность. Музыкально-театральная деятельность	<i>Социально-педагогический блок:</i> способствует социальному развитию ребенка, формированию его автономности, способности проявлять инициативу, творчество, свободу выбора и действий, социальной уверенности и защищенности, социальной адаптации и социализации в целом
<i>Психолого-педагогический блок:</i> способствует развитию психических процессов, свойств и состояний дошкольников; направлен на обеспечение комфорта, безопасности, стимулирует проявление позитивных эмоций		

3. Новообразование литического (стабильного) периода развития – базовое достижение ребенка в конкретном возрасте, перестраивающее всю структуру психики.

4. Центральная психическая функция – наиболее динамично развивающийся психический процесс, который становится произвольным в кризисе.

5. Новообразование критического периода развития – уровень проявления и достижения субъектности ребенка с точки зрения полноты и содержания структуры деятельности, направленной на внешний (внутренний) мир.

Представленные позиции могут быть освоены в контексте формата деловой игры (см. табл. 2).

Пояснения:

1) общение ребенка развивается от ситуативного к внеситуативному. Это связано со становлением произвольности к концу дошкольного возраста;

2) в онтогенезе развития ребенка наблюдается чередование мотивационно-потребностной и операционно-

деятельностной сфер и соответствующих направленностей ребенка на мир людей (начиная с младенческого возраста) и на мир вещей (продолжая в раннем возрасте);

3) кризисы развития ребенка характеризуются изменением его субъектности в каждом возрасте;

4) необходимо определить соответствие пяти показателей возрастного развития в каждом из представленных возрастов: позиции 1–5 – ранний возраст (1–3 года), 6–10 – дошкольный возраст (3–6–7 лет), 11–15 – младший школьный возраст (7–10–12 лет), позиции 16–20 – подростничество (12–16–18 лет).

Внеситуативно-деловое общение (12), учебно-профессиональная деятельность (16), воображение (8), субъект деятельности (10), самосознание (18), ситуативно-деловое общение (2), память (14), предметно-манипулятивная деятельность (1), речь (3), ситуативно-личностное общение (7), восприятие (4), учебная деятельность (11), субъект

Таблица 2

Формат деловой игры «Разработка системы комплексного сопровождения индивидуального развития ребенка»

Шаги	Индивидуальная оценка	Групповая оценка	Правильный ответ
Внеситуативно-деловое общение			
Учебно-профессиональная деятельность			
Воображение			
Субъект деятельности			
Самосознание			
Ситуативно-деловое общение			
Память			
Предметно-манипулятивная деятельность			
Речь			
Ситуативно-личностное общение			
Восприятие			
Учебная деятельность			
Субъект социального действия			
Рефлексия			
Субъект социальной деятельности			
Игра			
Эмоции			
Внеситуативно-личностное общение			
Субъект действия			
Мышление			

социального действия (15), рефлексия (13), субъект социальной деятельности (20), игра (6), эмоции (9), внеситуативно-личностное общение (17), субъект действия (5), мышление (19).

Литература

1. *Осухова Н.* Психологическое сопровождение семьи и личности в кризисной ситуации [Электронный ресурс] Режим доступа // Школьный психолог. – 2001. – № 31 // <http://psy.1september.ru/article.php?ID=200103110>.

2. Психолого-педагогическое консультирование и сопровождение развития ребенка: Пос. для учителя-дефектолога / Авт.-сост. Л.М. Шипицына, Е.И. Казакова, М.А. Жданова. – М.: ВЛАДОС, 2003.

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

Работа с семьей в процессе предшкольной подготовки детей

О.И. Давыдова

Большинство исследователей на сегодняшний день отмечают следующие **проблемы предшкольной подготовки**:

- неопределенность термина «выравнивание стартовых возможностей» на фоне разности индивидуально-типологических и социально-психологических характеристик детей;

- несформированность содержания предшкольной подготовки: отсутствие ориентиров и требований к его отбору, структурированию и реализации приводит к появлению вариативных программ, нередко противоречащих дошкольному образованию, образованию в начальной школе и логике общего развития ребенка в старшем дошкольном возрасте;

- неопределенность моделей подготовки ребенка к школе и ответов на вопросы «Чему учить?», «Как учить?», «Кому учить?», «Где учить?» и т.д.;

- отсутствие единых критериев диагностики результатов подготовленности к школе, отвечающих логике общего развития ребенка;

- несформированность пространства предшколы, отвечающего потребностям детей (двигательным, игровым, коммуникативным) и развивающей среды, реализующей базовые принципы образования детей дошкольного возраста.

Ответы на поставленные вопросы интересуют всех участников предшкольной подготовки, в первую очередь родителей, ведь это имеет принципиальное значение для выбора и реализации типа предшкольной подготовки.

Ниже мы предлагаем вариант анкеты для родителей, которая поможет им определиться с направлением, типом и содержанием подготовки ребенка к школе.

Анкета для родителей

1. Ваш интерес к предшколе продиктован:

а) потребностями ребенка в общении, деятельности в среде сверстников своего возраста для общего развития;

б) собственными интересами, связанными с желанием предупредить типичные трудности при поступлении в школу;

в) наличием типичных проблем, которые могут решить специалисты в работе с детьми.

2. Для своего ребенка в предшколе Вы в первую очередь хотите, чтобы он:

а) удовлетворил свои потребности в движении, игре, общении, познании;

б) овладел необходимыми для обучения в школе умениями и навыками (чтение, счет, письмо);

в) преодолел с помощью специалистов типичные затруднения в поведении, общении, деятельности со взрослыми и сверстниками.

3. В общении специалистов с ребенком Вам важно, чтобы:

а) ребенок чувствовал себя свободно и смог раскрыть свои таланты и наклонности;

б) ребенок научился слушаться, выполнять элементарные требования и поручения педагога;

в) сформировал необходимые навыки общения, которые у него не развиты.

4. Предшкола в Вашем понимании – это:

а) игра;

б) учеба;

в) индивидуальная помощь специалиста Вашему ребенку.

5. Сколько времени в неделю, Вы полагаете, нужно заниматься с ребенком:

а) свободный, гибкий график в зависимости от интересов ребенка и тематики занятий;

б) каждый день или по расписанию занятий;

в) в зависимости от трудностей ребенка и программы работы с ним.

6. Вы хотите видеть в предшколе:

а) свободные занятия и игры;

б) уроки;

в) индивидуальные занятия с ребенком.

7. Ваше участие в предшколе рассматривается Вами:

а) как непосредственное и постоянное;

б) в соответствии с тем, как запланировано педагогом;

в) по мере необходимости в решении существующих проблем ребенка.

8. Показателем успешности Вашего ребенка в предшколе Вы считаете:

а) интерес ребенка, его желание посещать занятия;

б) похвалы педагога и овладение необходимыми для школы умениями и навыками;

в) решение тех проблем, которые очевидны у Вашего ребенка.

9. Вы полагаете, что длительность подготовки в предшколе зависит от:

а) успехов ребенка и динамики его продвижения;

б) запланированного графика занятий;

в) меры преодоления существующих у ребенка трудностей.

10. Идеальный специалист для Вашего ребенка – тот, который:

а) способен увлечь его, заинтересовать;

б) способен научить необходимому для школы;

в) способен помочь в решении проблем, которые испытывает ребенок.

11. Вы полагаете, что предшкола может:

а) способствовать общему развитию ребенка, в том числе и подготовке к школе;

б) снять все типичные затруднения до поступления ребенка в школу, обеспечить необходимую готовность к школе;

в) профилактировать типичные трудности, ожидающие ребенка в школе, через преодоление существующих затруднений.

12. Выровнять стартовые возможности ребенка на этапе поступления в школу – это значит:

а) обеспечить общее развитие на уровне возможностей и потребностей ребенка;

б) подготовить его к школе на равных с детьми, посещающими детский сад;

в) решить затруднения ребенка, которые могут способствовать возникновению типичных трудностей в школе.

Обработка и интерпретация результатов.

Подсчитайте количество ответов типа «а», «б», «в».

Большинство ответов «а»: Ваш ребенок больше нуждается в занятиях, направленных на развитие общих способностей, поддержание познавательного интереса.

Большинство ответов «б»: Вашему ребенку больше подходит специальная подготовка к школе, связанная с подготовкой к чтению, письму, счету, направленная на формирование определенных учебных качеств и умений.

Большинство ответов «в»: ребенку лучше обеспечить индивидуальный вариант развития и помощь специалистов, способных помочь ему преодолеть типичные трудности в общении, деятельности, поведении с целью предупреждения неуспешности обучения в школе и дезадаптации к ней.

Определившись с общей позицией родителей, необходимо конкретизировать место и способ подготовки к школе. Предлагаем Вам далее ознакомиться со сравнительными таблицами плюсов и минусов подготовки к школе (см. с. 12) в зависимости от образовательного учреждения (места), субъекта подготовки (педагогов) и технологий (как обучать ребенка).

Прежде всего для эффективной подготовки детей к школе необходимо определить базис содержания и технологии его реализации по следующим основаниям:

- природосообразности: соответствие индивидуальным, возрастным, психологическим особенностям, возможностям и потребностям детей;

- культуросообразности: соответствие содержанию социокультурного опыта, его полноте и структуре.

Необходимыми критериями определения объема и качества содержания и технологий его реализации являются необходимость и достаточность для полноценного общего развития детей, оптимальность с точки зрения здоровьезатратности и эффективность

с точки зрения объема усвоения. Содержание должно включать следующие образовательные направления: физическое развитие и укрепление здоровья, социально-нравственное, эстетическое, познавательное развитие и развитие речи по таким аспектам, как предметный и природный мир, социальные отношения, мир художественной культуры (музыка, изобразительное и прикладное искусство, художественная литература и др.).

Исходя из этого, например, при двух занятиях грамотой и двух занятиях математикой в неделю обязательными являются организация игр и двигательной активности, рисования, пения, конструирования, чтения книг, слушания музыки, театрализованной деятельности и т.д. Иначе говоря, занятия грамотой и математикой не должны быть преобладающими, а их результатом должны являться не только сформированные навыки чтения, счета, но и общее развитие детей (развитие фонематического слуха, начал логического мышления и др.).

Основные рекомендации к организации подготовки детей к школе (для родителей и педагогов):

- уход от жестко регламентированного обучения школьного типа, приоритет свободной деятельности детей;

- обеспечение двигательной активности детей в различных формах;

- использование многообразных форм организации обучения, включающих разные специфически детские виды деятельности;

- обеспечение взаимосвязи занятий с повседневной жизнью детей, их самостоятельной деятельностью (игровой, художественной, конструктивной и др.);

- использование цикличности и проектной организации содержания обучения;

- создание развивающей предметной среды, функционально моделирующей содержание детской деятельности и инициирующей ее;

- широкое использование методов, активизирующих мышление, вообра-

Где обучать?

	ДОУ	Другое (система дополнительного образования)	Школа
+	<ul style="list-style-type: none"> – Обстановка приближена к «домашней»; – есть возможность для осуществления индивидуально-го подхода, укрепления здоровья и нервной системы 	<p>Возможности для индивидуальной работы с детьми и в малых подгруппах</p>	<ul style="list-style-type: none"> – Ресурсные возможности для обеспечения подготовки (дидактическая и материальная база); – тенденция к освобождению мест для работы в предшколе
–	<ul style="list-style-type: none"> – Недостаток мест; – низкий ресурс ДОУ (прежде всего кадры и финансирование) 	<p>Необходимость модернизации (создание соответствующей учебно-материальной базы, предметно-развивающей среды, игровой зоны и др.)</p>	<p>Обстановка приближена к школьной</p>

Кто обучает?

	Педагоги дошкольного образования	Другое (педагоги дополнительного образования, гувернеры)	Учителя школы
+	<ul style="list-style-type: none"> – Развитие воображение и творчество, эмпатия (на эмоциональном уровне); – готовность педагогов к работе с детьми шестого и седьмого годов жизни с учетом их возрастных возможностей и потребностей 	<ul style="list-style-type: none"> – Опыт работы с дошкольниками; – сформированность основных компетентностей по работе с детьми 	<ul style="list-style-type: none"> – Методическая грамотность и технологический опыт работы; – развитые предметные умения
–	<ul style="list-style-type: none"> – Недостаток эмоциональной регуляции (синдром эмоционального сгорания); – склонность к педантизму (к порядку, регламенту) 	<ul style="list-style-type: none"> – Отсутствие комплексного воздействия на ребенка в работе отдельного педагога; – недостаточный уровень интеграции специалистов 	<ul style="list-style-type: none"> – Эмоциональная лабильность; – склонность к дидактизму (чрезмерному нравовучению); – недостаточный уровень рефлексии и эмпатии; – недостаточная готовность и опыт работы с детьми 6–7 лет (как дошкольниками)

Как обучать?

	ДОУ	Другое (дополнительное образование)	Школа
+	<ul style="list-style-type: none"> – Приоритет специфических для дошкольника видов деятельности (игровой, конструктивной, художественной и т.д.); – формирование предпосылок к учебной деятельности как результата развития; – обогащение (амплификация развития) 	<ul style="list-style-type: none"> – Наличие авторских программ; – готовность реализовывать специфические для дошкольного возраста технологии 	<ul style="list-style-type: none"> – Сформированность дидактической системы; – отработанная методика работы с детьми
–	<p>Отсутствие условий для формирования опыта школьной жизни (дидактическая и материальная среда)</p>	<p>Низкий уровень согласованности технологий в деятельности различных педагогов</p>	<ul style="list-style-type: none"> – Приоритет обучения или подготовки к обучению грамоте, счету, письму; – формирование опыта учебной деятельности как условия развития; – искусственное ускорение (акселерация развития)

жение и поисковую деятельность детей: проблематизация и диалогизация как ведущие направления в конструировании технологий;

– широкое использование игровых приемов, игрушек; создание эмоционально значимых для детей ситуаций;

– обеспечение ребенку возможности ориентироваться на партнера-сверстника, взаимодействовать с ним и учиться у него (а не только у взрослого);

– выделение в качестве ведущей в образовательном процессе диалогической формы общения взрослого с детьми, детей между собой, что обеспечивает развитие активности, инициативности ребенка, формирует уважение и доверие к взрослому;

– формирование детского сообщества, обеспечивающего каждому ребенку чувство комфортности и успешности.

Таким образом, исходные идеи в сопровождении семьи в процессе посещения ребенком дошкольной школы связываются нами с определением позиции родителей, ее поддержки и реализации преемственных начал развивающего образования в образовательном учреждении и семье.

Ольга Ивановна Давыдова – канд. пед. наук, доцент кафедры дошкольного образования Барнаульского государственного педагогического университета.

Предшкольное образование и развитие предпосылок к духовно-творческой самореализации детей

И.Е. Емельянова

Возрастание роли профессионализма в современных условиях с особой остротой ставит проблему профессиональной компетентности специалиста дошкольного образования. Действительно, есть основания опасаться, что педагоги ДОУ возьмут на себя функции учителя 1-го класса, превратят подготовку к школе в имитацию учебного процесса или же будут заниматься «натаскиванием» на учебный материал школы.

Мы поддерживаем мнение авторов Образовательной системы «Школа 2100», что основным показателем готовности педагога к реализации дошкольного образования яв-

ляется способность работать в личностной парадигме; следовательно, педагог должен быть способен к саморазвитию, самореализации в постоянно меняющейся среде. Также, кроме владения профессиональными знаниями возрастной педагогики, психологии, предметных методик и технологий (сегодня только этого недостаточно), необходимым условием становится установка на творчество [2, с. 10]. Размышляя над вопросами социально-педагогической компетентности работников дошкольного образования и предназначением дошкольной школы, мы пришли к убеждению, что именно звено дошкольного образования должно стать основным в развитии предпосылок к духовно-творческой самореализации детей (см. таблицу на с. 14).

Во-первых, дети в возрасте 5–7 лет способны к рефлексивной деятельности. Рефлексия – это способность человека анализировать свои поступки, мотивы и соотносить их с общечеловеческими ценностями, а также с действиями, поступками, мотивами других людей. Игра как ведущая в

**Преимущества дошкольной поры
в развитии предпосылок к духовно-творческой самореализации детей**

Аспекты \ Возраст	Дети 5–7 лет	Дети 7–10 лет
1. Личностный	– Рефлексивная деятельность в игре, развитие творческих способностей; – закладывается основа духовного становления	– Способность к самоизменению в учебной деятельности, развитие творческих способностей; – самореализация в духовно-творческой деятельности
2. Организационный	Больше свободного времени проводят в сотворчестве с педагогом и детьми группы	Время взаимодействия ограничено школьным расписанием

дошкольный период деятельность имеет особое значение для развития рефлексивного мышления, поскольку в игре возникает реальная возможность контролировать то, как выполняется действие, входящее в процесс общения. Двойная позиция играющего – исполнитель и контролер – развивает способность согласовывать свое поведение с неким образцом. В ролевой игре возникают предпосылки к рефлексии как чисто человеческой способности осмысливать свои собственные действия, потребности и переживания, соотносить их с действиями, потребностями и переживаниями других людей. Во-вторых, в 5–7 лет закладываются основы духовного становления. А.З. Рахимов говорит об этом возрасте так: «...когда душевному и телесному узко, духовному же свободно» [3, с. 33]. Это время особой активности воли, которая учится различать и выбирать между послушанием и своеволием, совестливым и бессовестным, любовью и хотением. Решающую роль здесь играют основы миропонимания и духовный стержень родителей, а также принципы взаимодействия педагога с детьми.

Особенностью детей от 7 до 10 лет (младший школьный возраст) является их интеллектуальное развитие, которое осуществляется в ведущей деятельности этого возраста – учебной. Главным личностным новообразованием этого периода становится способность к самоизменению, пока ограниченная теми умениями, которыми располагает ребенок, и в то же

время развивающаяся под воздействием стремления к расширению границ собственных знаний и умений. Особое место в познавательном развитии младшего школьника занимает воображение, без которого невозможна полноценная творческая деятельность. Именно в ней особенно ярко проявляется «самость» личности. Важными здесь являются те предпосылки, которые были заложены еще в дошкольном возрасте, и оценка деятельности ребенка со стороны учителей, родителей и одноклассников, которая определяет самооценку [4, с. 50].

Возраст 7–10 лет является также и временем душевного становления ребенка. Если духовное начало не было поддержано родителями и воспитателями в период 5–7 лет, то оно постепенно затухает, и ребенок 7–10 лет едва слышит в себе духовное, важнейшим проявлением которого выступает побуждение к реагированию на совестливое в другом человеке. В этот период урок не может быть только интеллектуально-эмоциональным, он должен быть и ценностно-смысловым, где во взаимодействии формируется осознание учеником ценности сотворчества с учителями и одноклассниками. Таким образом, из почитания старших и любви к ближним у ребенка возникает потребность отдавать, делиться своими душевными силами с другими, делать что-либо значимое не только для себя и не только ради меркантильной выгоды.

В связи с тем что в начальной школе большую часть времени уделяют общеобразовательным дисциплинам, кото-

рые идут строго по расписанию, на уроки творчества, добротолубия, нравственности и др. времени не остается (да это и не предусмотрено учебными планами). В школах полного дня если и есть такие занятия, то зачастую педагоги недооценивают их значимость. Таким образом, мы убеждаемся в том, что дошкольная пора самоценна и неопределима с точки зрения развития предпосылок духовно-творческой самореализации детей в микро-социуме.

Формирование социально-педагогической компетентности педагогов дошкольного образования будет происходить наиболее эффективно, если учитывать следующие условия:

1) направленность в деятельности на развитие мотивов, формирование духовно-нравственных ценностей, профессионально важных и личностных качеств;

2) создание установок на самостоятельную духовно-творческую деятельность, саморазвитие;

3) мониторинг развития мотивации, отслеживание процесса индивидуального личностного и профессионального развития, адекватной самооценки.

В связи с этим возникает необходимость создания портфолио педагога, в котором будут показаны в динамике не только его профессиональные, но и личностные качества, а также путь личностного саморазвития – цели, планы и пути достижения целей, планирование промежуточных результатов, система отслеживания своих достижений.

На наш взгляд, социально значимыми в профессиональной деятельности будут следующие качества педагога:

– эмоционально-чувственные (любовь к людям, детям, природе, Родине, прекрасному);

– мотивационные (потребности, интересы, социальные установки, ценностные ориентации и мотивы);

– нравственно-этические (патриотизм, трудолюбие, дисциплинированность, совестливость, вежливость и т.д.);

– духовно-творческие (созидательность, бескорыстие в разрешении противоречий);

– волевые (смелость, настойчивость и т.д.);

– рефлексивные (адекватность, строгость, требовательность к себе).

Актуальность обозначенной проблемы подтверждает такой нормативный документ, как постановление Правительства РФ о национальной доктрине образования от 4.10.2000 г. № 751, где основными целями и задачами являются:

– разностороннее и своевременное развитие детей и молодежи, их творческих способностей, формирование навыков самообразования, саморазвития и самореализации личности;

– многообразие типов и видов образовательных учреждений и вариативность образовательных программ, обеспечивающих индивидуализацию образования, личностно ориентированное обучение и воспитание.

Педагогам дошкольного образования уже сейчас нужно правильно расставить акценты, ориентируясь на востребованность в будущем тех потенциалов ребенка, которые мы закладываем сегодня.

Литература

1. *Асташова Н.А.* Учитель: проблема выбора и формирование ценностей. – М.: Моск. психолого-соц. ин-т; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2000.

2. Образовательная система «Школа 2100». Дошкольное образование: Сб. программно-метод. мат. – М.: Баласс, 2007.

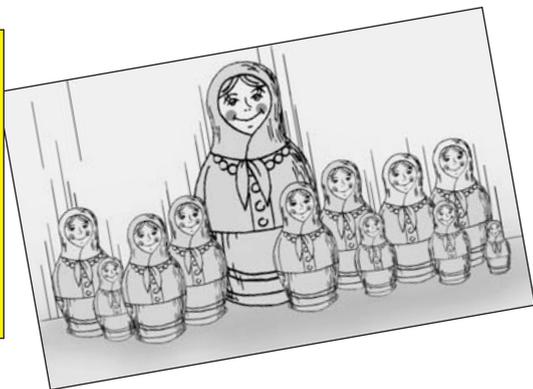
3. *Рахимов А.З.* Нравственная психология: Уч. пос. – Уфа: Изд-во «НОК», 1995.

4. *Трубайчук Л.В.* Педагогика развития и становления личности младшего школьника: Уч. для студентов педвузов ф-та подготовки учителей нач. кл. – Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 2001.

Ирина Евгеньевна Емельянова – канд. пед. наук, доцент Челябинского государственного педагогического университета.

Развитие эмоциональной сферы дошкольника — путь к школьной успешности

И.Е. Буршит



По признанию мирового педагогического сообщества, в XX в. в России сложилась уникальная система дошкольного образования, которая обеспечивала всестороннее полноценное воспитание и развитие детей от рождения до 7 лет.

Однако социально-экономические преобразования, происходившие в российском обществе на протяжении последних 20 лет, вызвали серьезные изменения в системе дошкольного и начального образования как на организационном, так и на содержательном уровне. Так, массовое закрытие детских садов привело к тому, что около 50% детей остались за рамками дошкольного образования. И вот уже в течение 10 лет учителя и школьные психологи сталкиваются с последствиями этой ситуации: с одной стороны, перед ними встает проблема разного уровня подготовленности детей к школе, с другой — проблема повышенной детской тревожности, недостаточной сформированности социально-личностной сферы, особенно у детей, не посещавших ДОУ.

Вот почему **предшкольное образование «домашних» детей**, развитие их эмоциональной и социально-личностной сфер, построение преемственности между двумя ступенями образования является в настоящее время наиболее актуальным направлением работы курсов подготовки детей к школе.

Ежегодные обследования по методикам ДДЧ, тестам тревожности Р. Тэмпла, В. Амена, М. Дорки и др. показывают, что не менее чем 37% детей, не посещающих ДОУ, обнаруживают высокий уровень тревожности, а

25–29% имеют сниженную самооценку и высокий уровень недоверия к себе. А ведь низкая самооценка становится фактором, тормозящим развитие личности ребенка, который переживает чувство неполноценности и, как правило, не реализует своих потенциальных способностей в полной мере.

Далее, диагностика социально-личностного развития детей (по методике Л.Я. Коломенского) показала, что значительная часть детей (как минимум 10%) с высоким уровнем тревожности имеет неблагоприятный статус в детской группе. Тем не менее у этих детей общее число ожидаемых выборов значительно больше, чем оправдавшихся, что говорит о высоком уровне их притязаний.

Сопоставляя статусное положение каждого ребенка с присущим ему уровнем тревожности, мы получаем следующие результаты: из «непринятых» и «изолированных» детей большинство имеет средний и высокий уровень тревожности, тогда как среди «принятых» и «звезд» большинство имеет, напротив, низкий уровень тревожности и лишь 12% — средний.

Очевидно, что проблемы детей в эмоциональной сфере напрямую связаны с межличностными проблемами.

Проводимый параллельно с исследованием детей опрос родителей по анкете «Социальное развитие» (автор М.М. Безруких) показал, что 30% дошкольников находятся на низком уровне социального развития, еще около 20% показывают результаты, относящиеся к нижним границам среднего

уровня, а это означает, что почти у 50% детей, поступающих на курсы подготовки к школе, не сформированы навыки социального общения, не развита социальная сфера, эти дети не умеют эффективно взаимодействовать с окружающими сверстниками (детьми на курсах) и взрослыми (учителем), а это, в свою очередь, может означать, что они вряд ли смогут успешно адаптироваться в новых условиях деятельности при новом социальном статусе ученика.

На основании этих данных мы заключили, что одной из важнейших детерминант, связанных с нарушениями адаптации к школе «домашних» детей, являются нарушения как в эмоциональной сфере (повышенная тревожность), так и в социально-личностной (низкий социальный статус, низкая или, напротив, завышенная самооценка).

Выделение данных факторов риска за год до школы позволило педколлективу курсов построить адекватную систему предшкольного образования, охватывающую все стороны развития ребенка: эмоциональное, личностное, социальное, когнитивное, физическое.

Мы выделяем развитие эмоциональной сферы дошкольников, не посещающих ДОО, как основную задачу подготовки ребенка к школе:

– положительные эмоции оказывают активизирующее влияние на функции мозга. Они облегчают восприятие информации, ее запоминание, являются основным фактором привлечения и удержания внимания, тем самым оказывая стимулирующее воздействие на развитие познавательной деятельности;

– доминирование отрицательных эмоций, высокая тревожность, напротив, снижают возможности когнитивного развития, затрудняют адаптацию к факторам внешней среды. Такие дети могут демонстрировать негативное отношение к процессу обучения, острые, не соответствующие по интенсивности реакции на критику и наказания, неожиданные поведенческие

ответы. Зачастую, как показывает опыт работы социально-психологической службы гимназии, нарушения эмоциональной сферы сказываются на успешности учебы более негативно, чем нарушения познавательных процессов.

Поскольку своей основной задачей мы видим подготовку ребенка к школе именно через повышение его адаптивных ресурсов, мы закрепили свой подход в названии соответствующей программы – «ДАР», что означает «Дошкольник. Адаптация. Развитие», выработали систему диагностики уровней эмоционального и социального развития ребенка с тем, чтобы по выявленным отклонениям найти кратчайшие пути коррекции и предотвращения возможных стрессов и срывов в поведении и здоровье детей.

При разработке учебно-методического комплекта для годичных курсов адаптации к школе детей, не охваченных дошкольными образовательными учреждениями, мы сознательно поставили во главу угла не только и не столько интеллектуальное развитие наших «курсантов», сколько развитие их эмоциональной и социальной сфер как важного фактора психологической готовности к школе. Исходя из этого в деятельности курсов адаптации к школе нами выделены три основных содержательных компонента: эмоциональный, деятельностный и коммуникативный. Остановимся на них подробнее.

1. Эмоциональный компонент заключается в учете специфики эмоциональной сферы каждого ребенка, проходящего на курсы. Эмоциональная комфортность ребенка в процессе обучения обеспечивается методами лично-ориентированного взаимодействия, построения процесса воспитания и обучения на основе поощрения, игрового метода, эвристического метода, дифференциации образовательного процесса с учетом зоны ближайшего развития. Формами обеспечения эмоционального комфорта являются: воспитательно-образовательный процесс,

психолого-педагогическое сопровождение детей, физкультурно-оздоровительный комплекс мероприятий. Основные средства – это развивающая предметная среда, сказкотерапия, опора на событийность, ситуация успеха, традиции детского коллектива.

2. Деятельностный компонент заключается

- в обеспечении связей между ведущими деятельностями смежных периодов (дошкольного и школьного);

- в опоре на наиболее актуальные для данного периода виды деятельности;

- в создании условий для формирования предпосылок ведущей деятельности следующего возрастного периода, что представлено в виде схемы (см. внизу).

3. Коммуникативный компонент – это учет особенностей общения детей старшего дошкольного возраста, обеспечение их непосредственного и контактного общения.

Чтобы сформировать коммуникативные умения, ребенку необходимы такие качества, как доброжелательность, открытость, способность слу-

шать и слышать собеседника, выражать свои чувства, а кроме того, способность мирно и справедливо разрешать споры и конфликты, соблюдать нормы речевого этикета, сотрудничать в различных видах деятельности и т.п.

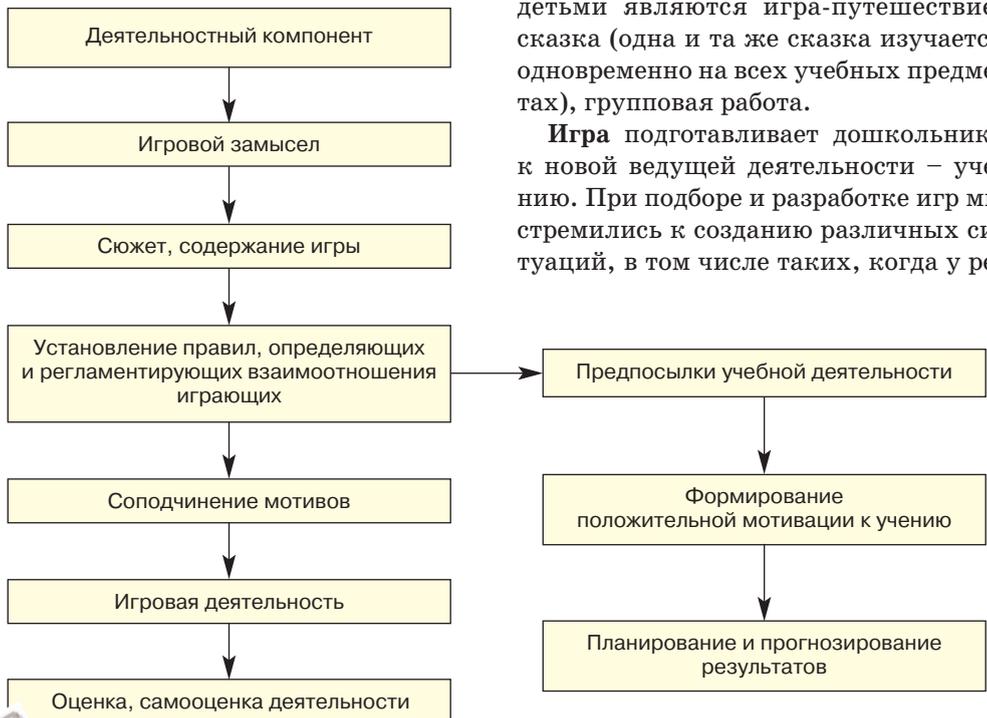
Если коммуникативные умения у ребенка сформированы, можно говорить о том, что сформирована социально адаптированная личность. Основными средствами для ее формирования, которые мы используем в своей работе, являются сюжетно-ролевая игра, проблемные ситуации, совместная продуктивная деятельность, традиции детского коллектива.

Характерно, что на курсах адаптации все учебные предметы имеют единое тематическое планирование:

- 1) «Здравствуй, школа»;
- 2) «Дружная семья»;
- 3) «Природа вокруг нас»;
- 4) «Языки общения»;
- 5) «Я и мои друзья»;
- 6) «Сохрани свое здоровье сам»;
- 7) «Эти мудрые сказки»;
- 8) «Я – маленький гражданин России»;
- 9) «Здравствуй, школа».

Обязательными формами работы с детьми являются игра-путешествие, сказка (одна и та же сказка изучается одновременно на всех учебных предметах), групповая работа.

Игра подготавливает дошкольника к новой ведущей деятельности – учению. При подборе и разработке игр мы стремились к созданию различных ситуаций, в том числе таких, когда у ре-



бенка появляется необходимость что-то придумать, открывать, но готовых способов, указывающих ему, как это сделать, мы не даем. Взрослый обеспечивает условия, в которых ребенок сам находит решение, и тем самым выступает посредником между осваиваемой культурой и ребенком, становится его помощником в познании мира, в нахождении способа действия в конкретной ситуации.

К. Бюлер называл дошкольный возраст возрастом сказок. Это наиболее любимый детьми литературный жанр. Сказка, как и другие виды искусства, становится своего рода психотерапией, потому что каждый ребенок открывает в ней свое собственное решение насущных жизненных проблем.

Дети не любят наставления, и сказка не учит их напрямую. Она предлагает образы, которыми дети наслаждаются, незаметно для себя усваивая жизненно важную информацию. Всякая сказка – это рассказ об отношениях между людьми, которые ребенок переносит в реальную жизнь.

Групповая работа – действие заодно с другими – создает то чувство защищенности, которое облегчает любой шаг в неизведанное, даже такие трудные ситуации, как ответ с места или выход к доске.

Все занятия учебно-методических курсов «ДАР» являются комплексными, т.е. включают работу как когнитивного содержания, так и по развитию произвольной регуляции, эмоциональной и поведенческой сферы.

К концу учебного года большинство детей имеют благоприятный социальный статус. Индекс изолированности в группе низкий: в статусную категорию «не принятые» не попадает ни один ребенок либо не более одного в группе. Коэффициент осознанности отношений (КО) возрастает на 24–27%. Уровень тревожности падает с 33% (в начале обучения) до 4%, конфликтности и трудностей в общении – с 16–17% до 3–4%.

В результате реализации программы «ДАР» наблюдается зна-

чительное снижение негативных факторов по всем симптомокомплексам. Более того, дети, показавшие положительную динамику в развитии эмоциональной сферы, также улучшили свои показатели и по социометрическим исследованиям.

В конце учебного года проводится повторное анкетирование родителей, которое, как правило, показывает, что число детей, имеющих низкий уровень социального развития, уменьшается до 4–5%, а число детей с высоким уровнем социального развития увеличивается в среднем до 25–30%.

Определенные динамические изменения произошли и в самосознании детей: у большинства стабилизировалась самооценка. Это чрезвычайно важный показатель, который в значительной степени определяет социальную адаптацию личности, является регулятором поведения и деятельности.

Следовательно, методы и приемы обучения, используемые на курсах в гимназии, – развитие индивидуаль-



Рисунки в номер выполнила
Кристина Звезжинская

ности каждого ребенка, выявление субъективного опыта его жизнедеятельности, создание благоприятных условий для реализации активности, самостоятельности, лично значимых потребностей и интересов – позволяют большинству детей (по опросам родителей – 87%) чувствовать себя на занятиях комфортно, быть успешными.

Однако развитие и коррекция эмоциональной и социально-личностной сфер дошкольников без выстроенной системы работы с родителями не была бы так эффективна. Еще до начала учебного процесса на курсах адаптации к школе педагогический коллектив начинает работу по построению взаимодействия и сотрудничества с семьями будущих «курсантов».

Мы понимаем, что традиционно главным институтом воспитания является семья. Однако она может выступать в качестве как положительного, так и отрицательного фактора воспитания.

Приведем красноречивые цифры.

В 1995 г., в самом начале деятельности наших курсов, воспитывалось отцами, бабушками и дедушками или опекунами менее 1% детей, из распадающихся семей было 3% детей, из неполных семей – 12%.

В 2006/2007 уч. г. уже 12,5% детей воспитывались отцами (матери либо длительное время находились в отъезде, работая в других городах и странах, либо после развода оставили ребенка на воспитание отцу), до 14% увеличился процент детей из распадающихся семей, детей из неполных семей стало уже 24%.

Принимая во внимание сложившиеся условия, мы считаем, что работу с родителями наших «курсантов» надо не только усилить, но и систематизировать. Сейчас мы проводим четыре тематических родительских собрания в течение учебного года, семинары, индивидуальные и групповые консультации, расширяем просветительскую деятельность, составляем «методички» для родителей, проводим

совместные праздники, анкетирование и т.д. Если в начале учебного года лишь 2–3% полных семей были представлены на родительских собраниях обоими родителями, 24–32% неполных семей представлены бабушками, то к концу учебного года 97% именно родителей, а не бабушек, дедушек и других родственников активно сотрудничают с педколлективом курсов: пишут сценарии детских праздников, совместно с режиссером театрального кружка гимназии ставят спектакли и т.д.

Мы считаем своим достижением то, что если в начале каждого учебного года не более 20% родителей считают важной работу педагогов по таким направлениям, как просветительская и профилактическая деятельность, сотрудничество с родителями, то по окончании занятий на курсах уже 61% опрошенных уверены в необходимости диалога, тесного сотрудничества со школой в вопросах воспитания и развития детей.

Лонгитюдные наблюдения за интеллектуальным развитием младших школьников, за формированием у них учебной мотивации, за развитием их творческих способностей, за тем, как складывается ученический коллектив, дают такую картину: у детей, обучавшихся на курсах адаптации к школе, по сравнению с детьми, получавшими домашнюю (семейную) подготовку, не только уровень развития интеллекта, но и мотивация, лежащая в основе их учебы, умение адаптироваться среди своих сверстников, быстро включаться в работу и работать самостоятельно в целом намного выше.

Ирина Евгеньевна Буршит – педагог-психолог, МОУ «Гимназия № 2 им. А.П. Чехова», г. Таганрог.

О формировании социально-ценностного поведения детей 5–7 лет*

Э.И. Шарпова

Развитие личностной сферы ребенка должно осуществляться в условиях непрерывной воспитательной и образовательной среды, в рамках преемственности дошкольного и младшего школьного образования.

В последнее время все более заметной становится интеллектуализация образовательной среды. Это требование продиктовано стремлением повысить показатели интеллектуальной готовности ребенка к школьному обучению, что ведет к неполноценному проживанию ребенком дошкольного детства. В результате такого построения образовательного пространства намечается тенденция к снижению уровня личностной готовности ребенка к новой ситуации развития. Тем самым, согласно В.А. Петровскому и В.В. Давыдову, нарушается принцип самооценности дошкольного детства. В условиях внедрения предшкольного образования особое значение приобретает **проблема гармонизации повышенных требований и необходимости личностного развития ребенка**, возможности прожить дошкольное детство полноценно, что способствует становлению адаптивных структур личностной сферы и развитию индивидуальных особенностей личности каждого ребенка.

Переход от старшего дошкольного к младшему школьному возрасту – это период интенсивного развития, появления ряда психических новообразований, становления важных черт личности, это возраст формирования тех

особенностей психики, которые определяют поведение детей, их отношение к окружающему миру и представляют собой фундамент личности. Этот период является наиболее сензитивным с точки зрения формирования социально-ценностного поведения, которое рассматривается нами как активность личности, проявляющаяся во взаимоотношениях с социумом, основанных на соблюдении общепринятых норм и ценностей, воспринимаемых ребенком как лично значимые.

Успешное формирование социально-ценностного поведения определяется социальным опытом ребенка, практикой его реального взаимодействия с социальной действительностью. Оно эффективно при **циклическом построении развивающей работы**, которая включает **диагностику** (выявление уровня сформированности социально-ценностного поведения у детей 5–7 лет); **моделирование**, основанное на принципах гуманизма (самопознание и самореализацию личности ребенка; **социализацию** детей; создание единого развивающего пространства); **развивающую программу** с использованием оптимальных педагогических условий, педагогических средств и методов формирования социально-ценностного поведения.

Данная диагностическая процедура выявляет следующие структурные компоненты социально-ценностного поведения: эмоционально-оценочный, выражающийся в отношении к другому человеку как высшей ценности, в проявлении доброты, внимания и заботы; когнитивный, который связан с познанием другого человека, способностью понять сущность нормы и ценностей общества; мотивационно-поведенческий, касающийся выбора адекватных, социально ценных образцов поведения. На этапе констатирующего эксперимента мы выделили три основных уровня социально ценностного поведения ребенка, которое не может

* Тема диссертации «Формирование социально-ценностного поведения детей 5–7 лет». Научный руководитель – доктор пед. наук, профессор, зав. кафедрой педагогики дошкольного образования ВГПУ М.В. Корепанова.

характеризоваться традиционными уровневыми характеристиками. В зависимости от степени осознанности социальной нормы как ценности и опыта реального ценностного поведения мы выделяем следующие уровни.

1. Эмоционально-ситуативный (неустойчивый). На этом уровне знания, представления и элементарные суждения детей о нравственных поступках поверхностны, не совпадают с их поступками, поведенческие реакции опираются на личностные взаимоотношения и носят ситуативный характер, дети не проявляют самостоятельности в деятельности, их поведение часто нестабильно; речевое и реальное поведение ребенка заметно расходятся.

2. Нормативно-дисциплинарный (допустимый). Здесь знания, представления, элементарные суждения детей совпадают с их поступками, не всегда адекватными и аргументированными; поведение ориентировано на соблюдение нравственной нормы, дисциплины; ценности общества не приобрели для ребенка личностной значимости, поведение ориентировано на положительную оценку взрослого, следовательно, стратегия поведения варьируется в зависимости от значимости взрослого и его оценки, при этом дети проявляют отзывчивость, доброту по отношению к сверстникам и взрослым, в отдельных случаях при подсказке взрослого, на основе его оценки.

3. Нравственно-поступочный (высокий). Знание социальных норм и правил поведения находит свое отражение в опыте ценностного поведения, имеет место эмоционально-ценностное отношение к окружающим; дети проявляют адекватное, мотивированное отношение к своим поступкам, поступкам сверстников и взрослых, проявляют сопереживание, сочувствие; их поведение отличается достаточной самостоятельностью, постоянством проявления моральных поступков в различных ситуациях. Способность к ценностному поведению проявляется в разных ситуациях (типичных, нестандартных, конфликтных).

В результате исследования мы констатировали, что у детей 5–7 лет контрольной и экспериментальной групп преобладает нормативно-дисциплинарный уровень социально-ценностного поведения.

Учитывая структурно-функциональную модель социально-ценностного поведения и представление о целостном педагогическом процессе как последовательности взаимосвязанных этапов, в проектируемом нами процессе представляется возможным выделить следующие этапы: **эмоционально-побудительный, когнитивно-ориентировочный, ценностно-рефлексивный.**

Развивающая работа представлена в виде нескольких занятий, объединенных одной тематикой и логически связанных между собой. Задача этого цикла – ввести ребенка в мир ценностей и норм общества, создать условия для становления у него сознательного отношения к окружающим и соответствующего поведения. Именно в осознанности своей позиции, своей оценки, своих поступков проявляется социально-ценностное поведение.

Темы занятий выстроены в виде последовательных циклов, согласно тому как ребенок открывает для себя социальный мир: ребенок – взрослый (родители, воспитатель, учитель), ребенок – ребенок, ребенок – общественная норма, ценность.

Каждый цикл занятий включает несколько этапов.

Цель эмоционально-побудительного этапа – создание благоприятного психологического климата, установление доверительных отношений между членами группы и педагогами. Основной задачей этого этапа является формирование нравственного отношения к другому человеку как высшей ценности, проявление доброты, внимания, заботы. Эмоциональный потенциал занятий зависит от взрослого. Педагог, не умеющий «заражать» своими эмоциями детей, не сможет вызвать у них эмоциональную активность, даже пользуясь для этого специальными приемами, поэтому основным условием эффективно-

сти предлагаемых методов является умение педагога передавать свое отношение к изучаемому материалу детям. При этом методы должны играть вспомогательную роль в активизации интереса дошкольников. Разнообразные игровые приемы способствуют усвоению материала и закреплению чувств. Повышению эмоциональной активности детей способствовали также игры-драматизации, которые использовались после чтения художественных произведений. В процессе работы мы заметили, что огромный воспитательный потенциал имеют произведения устного народного творчества, в них заключена народная оценка жизни, наблюдения народного ума. Художественное слово воздействовало не только на сознание, но и на чувства и поступки детей. Слово окрыляло, вызывало желание стать лучше, сделать что-то хорошее, помогало осознавать человеческие взаимоотношения, знакомило с нормами поведения.

На когнитивно-ориентировочном этапе, целью которого было заложить глубокие, действенные понятия о принципах и нормах поведения, о моральных ценностях, мы ставили следующие задачи: сформировать устойчивые моральные суждения, ценностные представления, социальные нормы, лежащие в основе социально-ценностного поведения. Повышению познавательной активности способствовало использование проблемных ситуаций, ситуаций морального выбора. Таким образом, на втором этапе дети анализировали поведение героев и свое собственное, проявляли отрицательное отношение к негативным чертам характера.

Целью **ценностно-рефлексивного этапа** было развитие способности совершать нравственные поступки в условиях морального выбора. Задачей данного этапа было формирование устойчивой стратегии поведения в опыте взаимодействия со сверстниками и взрослыми. Методы организации деятельности способствовали приобретению детьми позитивного опыта социально-ценностного поведения. К таким методам мы отнесли упраж-

нение, приучение, ситуации свободного морального выбора.

Многие воспитатели на практике часто сталкиваются с противоречием: ребенок знает нравственную норму, но в поведении ее не реализует. Специальный цикл упражнений нацелен на развитие у ребенка способности осуществлять выбор нравственного поведения по отношению к близким, согласовывать свои интересы с интересами других, замечать затруднения сверстника и быть готовым оказать ему вербальное и практическое содействие.

Для детей младшего школьного возраста дополнительно были проведены классные часы, основанные на методе сказкотерапии.

Большим педагогическим потенциалом формирования социально-ценностного поведения обладают игровые упражнения, используемые в анималотерапии. Задача анималотерапии состоит в раскрытии дополнительных возможностей в поведении и личности ребенка, обогащение социально адаптированного поведенческого репертуара через наблюдение и игровые упражнения. Последние дают детям возможность проигрывать два варианта социальной и жизненной позиции (поведение вопреки внешним воздействиям за счет внутренних побуждений и подчинение, зависимость от авторитета). Эти позиции противоположны и взаимодополняемы.

Данная стратегия исключает отрывочное и нецелостное представление о нравственном поведении и гуманных взаимоотношениях. Мы предположили, что модель развивающей работы, реализующаяся как целостная система, позволит детям успешно формировать гуманные взаимоотношения и реализовывать ценностные представления, чувства и знания в поведении.

Стимулирование личностной активности ребенка осуществлялось благодаря системе педагогических методов и средств, среди которых назовем следующие: игра, проблемная ситуация, беседа на нравственные темы и ознакомление с произведениями искусства.

Игра помогает гармонично включить детей в мир ценностей и человеческих отношений, дает навык совместной деятельности. Она представляет собой модель социального взаимодействия, средство усвоения ребенком социальных отношений.

Проблемная ситуация способствует приобретению детьми позитивного опыта нравственного поведения, так как решение определенных проблем ориентирует ребенка на конкретные дела и поступки. Ситуации морального выбора стимулируют способность к анализу и обобщению нравственных представлений, выработку определенной стратегии поведения.

Беседа на нравственные темы представляет собой способ привлечения детей к обсуждению и анализу поступков, выработке нравственных оценок, углублению нравственных понятий, обогащению и закреплению знаний, формированию нравственных убеждений.

Произведения искусства, в частности русские народные сказки, оказыва-

ют педагогическое воздействие на развитие у детей нравственных чувств, качеств, нравственного сознания и готовности к нравственному поведению.

Итак, данную формирующую программу можно представить следующим образом: чувствовать (нравственные чувства) – знать (моральные суждения, ценностные представления, нравственное сознание) – уметь и быть способным (социально-ценностное поведение). Исходя из данной логики развития социально-ценностного поведения, воспитательный процесс был ориентирован на последовательное освоение детьми соответствующего нравственного опыта.

Эльвира Инсафутдиновна Шарапова – ассистент кафедры педагогики дошкольного образования Волгоградского государственного педагогического университета.

Формирование речевой деятельности у дошкольников в контексте разных видов искусства

О.А. Куревина

Эстетическое развитие ребенка невозможно без формирования навыков речевого общения, способности логично отвечать на вопросы и рассуждать на предложенные темы.

Эстетическое освоение речи как формы и средства выражения мысли и чувства в единстве логики и эмоций определяется как спецификой самих словесных искусств (искусство говорения, выражения и восприятия сло-

весного образа), так и контекстом, в котором она (речь) проявляется. Данный контекст выявляет творчески активный характер речевой деятельности во взаимодействии человека (в данном случае ребенка дошкольного возраста) с окружающим миром и самим собой.

Для эффективного включения дошкольника в вербальную среду следует учитывать особенности словесного искусства, так как именно речевой алгоритм определяет зрелость мышления и эмоциональное развитие.

Поэтапность эстетизации словесно-речевой деятельности, т.е. включения ее в творческий актив, гарантирует постепенность и гибкость в индивидуальном речевом развитии ребенка.

Данная образовательная задача рассматривается в двух аспектах, один из которых направлен на реализацию

учебной цели (при максимуме возможных учебных действий), а другой – на деятельность самого ребенка, при которой достигается необходимый психологический аффект ее успешного принятия и достижения (индивидуальный минимум).

Если в задачу максимума входит представление об устной речи, ее акустических особенностях и способах восприятия, то в минимум – умение внимательно слушать звучащую речь, адекватно реагировать на заданные вопросы, участвовать в беседе.

В дошкольном концентре для речевого развития ребенка наиболее значимы следующие содержательные блоки: «Формирование навыков восприятия содержания произведения словесного искусства», «Формирование навыков анализа произведений словесных искусств через средства художественной выразительности» (среди которых следует активизировать такие интегративные единицы, как основы восприятия настроения произведений искусства, основы восприятия темпоритма произведений литературы, основы композиционного строения), «Жанровое многообразие словесных искусств», «Развитие ассоциативного мышления».

При данном подходе к завершению предшкольного периода ребенок выйдет на свой минимум речевого развития, при котором проявит себя не только сформированная функциональная грамотность, но и эстетическая функция речи, включенная в широкий контекст проживания и сотворчества личности и социального феномена – искусства, который проявляется в способности пересказывать сюжетные произведения литературы и устные рассказы, последовательно выражать свои мысли и в умении соотносить явления действительности и их отражение в произведениях литературы, на слух при чтении различать рассказ, басню, сказку, составлять короткие рассказы, сказки, прозаические басни.

Существенным компонентом выразительности и богатства речевой деятельности является чувство языка, ко-

торое выражается у ребенка в умении подбирать синонимы и антонимы к словам, употреблять слова с эпитетами; в эмоциональном говорении, правильном интонировании, готовности задавать вопросы и отвечать на них; в умении четко передавать интонацию при исполнении стихов и прозаических отрывков; в определении куплетной формы.

Результативность вербального общения проявляется при выполнении задач, реализующих импровизационную активность и самостоятельность. Так, составление небольших рассказов по заданным сюжетным ходам, рассказов, основанных на фантазировании, составление образных конструкций (метафор) стимулирует игру воображения, активизирует словарь, а главное – свидетельствует, что каждый ребенок – сочинитель (а именно это и следует постоянно акцентировать в работе с детьми дошкольного возраста).

Методически и технологически эстетическая функция речи не может быть достигнута без соответствующего психолого-педагогического сопровождения, когда ребенок ощущает, с одной стороны, потребность, а с другой – мотив включения в общение, которое по сути является диалогом (независимо от количества участников).

При этом особое место занимают беседы-общения, во время которых педагог в непринужденной обстановке провоцирует коллективное обсуждение тех или иных ситуаций, событий, природных явлений. Задача заключается не только в том, чтобы получить правильный и логичный ответ на тот или иной вопрос, но и в том, чтобы дать возможность каждому ребенку высказать свою точку зрения. Целесообразно начинать с таких бесед каждое занятие, давая настрой на заданную тему, подводя детей к решению тех задач, с которыми им предстоит встретиться, эмоционально сориентировать их и закрепить познавательный интерес. Тематика таких бесед может быть самой разнообразной, но главное – в них всегда должно быть место понятиям нравственности и красоты.

Следующим элементом развития речи может быть художественное рассказывание и пересказ литературных произведений (сказок, небольших рассказов, притч и т.д.). Ребенок с раннего детства должен слышать хорошо оформленную звучащую речь, логически связанное построение фраз и сюжетов, эмоционально переданное субъективное впечатление от того или иного литературного произведения. Желательно, чтобы для такой работы отбирались произведения, уже знакомые детям. В этом случае предоставляется возможность выявить в них то, что наиболее тронуло каждого ребенка. Педагог должен сам хорошо владеть устной речью и предлагать как бы зачин для художественного пересказа. Ребята могут рассказывать истории на предложенные или на собственные темы, пересказывать литературные произведения.

Особо стоит обратить внимание детей на то, что происходит рядом с ними: в природе, в мире растений и животных, в мире окружающих вещей. Каждый предмет может быть обыгран как сюжетный образ, стать основой повествования. За сюжетную фабулу можно взять уже известные литературные ходы (деревянную куклу Буратино можно заменить на стеклянную куклу, тряпичную, резиновую; соответственно и сюжет известной сказки будет развиваться по-другому).

Приведем несколько примеров из практики реализации эстетической функции речевой деятельности.

Игра «Составляем сказку». Ребята коллективно, но при помощи педагога составляют устный рассказ на заданную тему, на предложенный сюжет. Затем кто-то из ребят пересказывает эту историю самостоятельно.

Игра «Перепутаница». Хорошо известную детям сказку педагог умышленно рассказывает с отступлениями от сюжета и изменением деталей. Дети должны найти ошибки и исправить их.

Игра «Меняем сюжет». Преподаватель предлагает детям заменить какую-нибудь существенную деталь

в известной сказке и подумать, как будет развиваться сюжет в новом варианте. Например, если в сказке «Снегурочка» предположить, что Снегурочка сделана не из снега, а из дерева, то как она будет называться? (Например, *Деревяночка*.) Будет ли она бояться солнца? (*Нет*.) А чего она будет бояться больше всего? (*Огня*.) Ребята составляют свою сказку с опорой на известный им сюжет.

Разминка «Стихи под музыку». Преподаватель читает поэтическое произведение. После этого ребята описывают словами, какая музыка могла бы к нему подойти (мажорная или минорная, быстрая или медленная, в высоком или низком регистре). Из нескольких отрывков дети выбирают тот, который, по их мнению, подходит к стихам. Преподаватель повторно читает стихотворение уже на фоне музыки (мелодекламирует). Можно предложить детям самим прочитать стихотворение под музыку при условии, что оно выучено ими наизусть.

Литература

1. *Куревина О.А.* Развитие техники речи и выразительного чтения. – М.: АПК и ПРО, 1998.
2. *Куревина О.А.* Искусство и целостная картина мира. – М.: АПК и ПРО, 1999.
3. *Куревина О.А.* Синтез искусств в эстетическом образовании детей дошкольного и школьного возраста. – М.: Линка-Пресс, 2003.
4. *Куревина О.А.* Навстречу друг другу. – М.: Линка-Пресс, 2007.

Ольга Александровна Куревина – канд. филос. наук, профессор кафедры социально-гуманитарных наук Московского городского педагогического университета.

Организация развивающей среды как условие художественно- эстетического воспитания дошкольников

Н.Д. Епанчинцева

Гуманизация педагогической работы на современном этапе обновления дошкольного образования предусматривает формирование базиса личностной культуры детей дошкольного возраста, предполагающей социальную направленность процесса воспитания свободной, самостоятельной и творческой личности.

Большие возможности для развития и формирования личности ребенка предоставляет организация развивающей среды как условие художественно-эстетического воспитания дошкольников средствами искусства.

Проявляя изобретательность и творческий подход, педагоги создают для своих воспитанников среду развития, рационально используя все помещения дошкольного учреждения, проектируя разнообразные модели образовательного процесса в соответствии с реализуемыми программами и технологиями.

В групповых помещениях располагаются мини-уголки для занятий изобразительной деятельностью, «уголки творчества», уголки уединения, оснащенные специальной мебелью и оборудованием, учебно-развивающими пособиями и дидактическими материалами как для коллективной, так и для индивидуальной деятельности.

В связи с тем что дошкольное образовательное учреждение – это целостная, открытая, взаимодействующая с внешней средой система, в детском саду № 88 «Улыбка» г. Белгорода старшим воспитателем Т.В. Лазаревой была разработана модель интеграции и координации взаимодействия пе-

дагогов ДОУ в рамках единого пространства развития ребенка. Цель – создание у детей целостной картины мира. Интеграция и координация действий педагогов осуществляется на межпредметной и междеятельностной основе при освоении программного материала в инновационном режиме работы дошкольного учреждения.

Художественно-эстетическая развивающая среда включает музыкальный зал, изостудию, музыкально-театральную студию, библиотеку, комнату русского быта, стены творчества и уголок выставки детского творчества. Изостудия «Радуга» оборудована специальной мебелью, удобными мольбертами и столами-мольбертами и подразделяется на две зоны: для работы с красками (гуашью, акварелью) и для работы с цветными карандашами, мелками, фломастерами и т.д.

Изоматериалы хранятся в доступном для детей месте, что обеспечивает каждому ребенку их самостоятельный выбор для своей деятельности. В студии имеется музыкальный центр, телевизор. На стеллажах выставлены произведения прикладного искусства, выполненные в различных техниках и традициях. Дети могут использовать их как образцы, брать в руки, разглядывать. На соседних полках хранятся иллюстрированные детские книги, художественные альбомы, репродукции картин. Магнитная доска используется для демонстрации наглядного материала, просмотра работ, разнообразных изобразительных упражнений как на занятиях, так и в самостоятельной деятельности детей. Продолжением изостудии является музыкально-театральная студия, где дети могут творчески выразить себя в танце, в музицировании, в пении, в исполнении роли, что дает каждому ребенку возможность участвовать в различных видах деятельности.

Совместная работа музыкального руководителя Н.В. Сергеевой и руководителя изостудии А.Ю. Агачкиной по художественно-эстетическому воспитанию не ставит целью вырастить из детей

профессиональных художников, музыкантов или танцоров. Первостепенным здесь является раскрытие и развитие потенциальных творческих способностей, заложенных в каждом ребенке. Решение этой задачи педагоги видят в интеграции занятий по музыкальной и изобразительной деятельности.

Работа воспитателя, музыкального руководителя и руководителя изостудии тесно взаимосвязана. Содержание занятий по познавательному развитию, которые проводит воспитатель, способствует формированию у детей знаковой функции сознания. Руководитель изостудии для развития творческого воображения предлагает детям экспериментировать с цветом, учит образовывать новые цвета и оттенки, знакомит с теплой и холодной, сближенной и контрастной гаммой цветов, формирует представления о таких средствах выразительности, как цвет, линия, пятно, форма, линейная и многоплановая композиция.

Постепенно педагоги подводят детей к пониманию того, что окружающие звуки сливаются в музыку, которую можно передать с помощью цвета, линий, пятен, сплетая их в единую композицию. После прослушивания музыкального произведения педагоги и дети обмениваются своими впечатлениями, делятся эмоциями, выражают свои чувства в пластике и рисунке, стараясь разгадать тайну композитора, понять язык музыки. Эти действия требуют от ребенка образного видения, определенного образа мышления.

Содержание интегрированных занятий находит отражение в художественно-эстетической среде, которая создается на основе двух составных минисред: культурно-познавательной и индивидуально-творческой.

Культурно-познавательная среда представляет собой пространство, заполненное произведениями различных видов искусства, позволяющими ребенку соприкоснуться с красотой, знакомит его со средствами художественной выразительности и обеспечивает его самоподготовку к усвоению

культурно-сенсорных эталонов (звук, форма, цвет), отраженных в художественном образе. Ребенок, действуя в данной среде, самостоятельно закрепляет ранее усвоенные способы познания искусства (как изобразительного, так и музыкального), упражняется в художественно-творческой деятельности. При этом элементы, входящие в художественно-эстетическую среду, подбираются на основе принципов

- разнообразия, оригинальности и специфичности тем того или иного вида искусства;

- сочетания различных национальных и региональных компонентов в подборе произведений искусства;

- одномоментности восприятия произведений искусства – слуховых, зрительных, речевых.

Развивающий эффект художественно-эстетической среды зависит от характера общения педагога с детьми, от ситуаций, заданий, способов, побудительных мотивов, которые стимулируют эстетическое развитие каждого ребенка, его творческое мышление, самостоятельность.

Музыкальным руководителем подобрана целая серия творческих игр, которые являются предварительным, первоначальным этапом формирования музыкально-творческих проявлений детей. Кроме того, эти игры дают педагогу возможность через продуктивные виды деятельности (рисование, лепку, аппликацию) проследить за развитием воспитанников.

Приведем несколько примеров таких игр.

Игра «Нарисуй песню». Поинтересуйтесь, какая песня больше всего нравится ребенку и почему. Попросите передать содержание любимой песни при помощи рисунка.

Игра «Какую линию выбрать». Предложите ребенку чистый лист бумаги и фломастеры. Под звучание музыкального произведения ребенок должен начертить на листе бумаги разные линии: например, плавные, волнообразные – под медленную и спокойную музыку; прямые, изломан-

ные – под решительную; прерывистые – под легко, отрывисто звучащую. Линии могут быть такого цвета, который, по мнению ребенка, соответствует настроению исполняемого музыкального фрагмента.

Игра «**Времена года в цвете и звуке**». Нужно нарисовать четыре крупных прямоугольника, озаглавив их «Зима», «Весна», «Лето», «Осень». Теперь надо закрасить каждый прямоугольник каким-то одним цветом, который больше всего подходит к данному времени года. Лучше использовать для этого акварель. Задание можно видоизменить, предложив детям закрасить прямоугольники не одним цветом, а сочетаниями разных цветов. Может быть, это будут разноцветные линии, черточки, круги, цветные пятна. Теперь, глядя на свои цветные фантазии, ребенок должен попробовать спеть «зимний», «весенний», «летний», «осенний» напевы. Неважно, со словами они будут или без слов. Можно при этом аккомпанировать себе на чем

удбно – стучать в барабан, щелкать пальцами, хлопать в ладоши и т.п.

Таким образом, использование развивающей среды в условиях интегрированного воздействия разных видов искусств (музыки, живописи, художественной литературы) способствует всестороннему развитию творческих способностей ребенка, формированию базовых культурно-эстетических качеств личности, что обеспечивает художественно-эстетическое воспитание детей дошкольного возраста.

Наталья Дмитриевна Епанчинцева – канд. пед. наук, доцент кафедры дошкольного и начального образования ИПКППС, г. Белгород.

Формирование навыков общения у детей в период дошкольной подготовки

*Н.В. Финогенова,
Е.Н. Тоцкая*

Подготовка детей к обучению в школе – сложный длительный процесс, охватывающий различные сферы жизни ребенка. От того, с какими умениями и личностными качествами ребенок пойдет в школу, зависит его дальнейшее образование и развитие.

Будущему первокласснику важно включиться в сферу общественных отношений, ведь именно под их воз-

действием осуществляется процесс его общественно-политического, нравственного, физического и эстетического воспитания.

Применительно к дошкольникам еще нельзя говорить о коллективе в полном смысле слова, однако, объединяясь в группы под руководством взрослых, дети устанавливают начальные формы коллективных взаимоотношений. Группа детского сада – это первое социальное объединение, в котором они занимают различное положение.

На уровень взаимоотношений с окружающими оказывает влияние целый комплекс нравственно-волевых качеств ребенка, среди которых особое значение имеют моральные качества, общественные мотивы, навыки, привычки.

Способность общаться – это дар или то, чему можно научиться?

Коммуникативные способности трактуются как индивидуально-психологические особенности личности, обеспечивающие эффективность ее общения и совместимость с другими людьми. Способность к общению включает в себя три «Я»:

1) «Я хочу» – желание вступать в контакт с окружающими;

2) «Я умею» – умение организовывать общение (слушать собеседника, эмоционально сопереживать ему, решать конфликтные ситуации);

3) «Я знаю» – знание норм и правил, которым необходимо следовать при общении с окружающими.

Формирование взаимоотношений между детьми происходит в различных видах деятельности, но главным образом – в основной, характерной для дошкольников деятельности – игре. В играх дети учатся действовать сообща, планировать, распределять роли, учитывать свои силы, время и возможности, заботиться о товарищах, помогать им и т.п. А подвижные игры оказывают еще и значительный оздоровительный эффект.

Для проведения развивающей работы по формированию дружеских взаимоотношений в коллективе детей дошкольного возраста необходимо знать особенности детских взаимоотношений. Мы предприняли ряд исследований, направленных на их изучение.

В результате было выявлено, что большинство детей в играх объединены в малые группы, длительность существования которых не превышает 3–4 минут. Детей, играющих в одиночку, меньше, при том что желания и решимости участвовать в совместной деятельности у них не проявлялось, как и заинтересованности игрой других детей.

Малообщительные дети занимают разное положение в сфере оценочных и избирательных отношений в группе. Согласно проведенным исследованиям мы условно разделили их на три подгруппы:

– в первую были отнесены дети, которые первоначально стремятся к

общению, но из-за недостаточно доброжелательного отношения сверстников через некоторое время отходят от него;

– вторую подгруппу составили дети, также стремящиеся к общению, но отходящие от него несмотря на доброжелательное отношение сверстников;

– в третью подгруппу были включены дошкольники, которые с момента прихода в детский сад не стремились к общению со сверстниками.

Кроме малообщительных детей, в группах присутствуют и такие, которые открыто конфликтуют со сверстниками. У них отношения в коллективе также оказались осложненными.

Малая общительность вызывается различными факторами: отсутствием у ребенка достаточно развитых игровых умений и навыков; сниженной подвижностью, тормозящей реализацию адекватных способов сотрудничества; несформированностью потребности в совместной игре; преобладанием эгоистических, авторитарных тенденций.

При изучении особенностей поведения малообщительных детей в конфликтных ситуациях было установлено, что многие из этих детей отличаются повышенной конфликтностью и даже агрессивностью.

Анализ межличностных отношений в коллективе выявил сильную привязанность таких дошкольников к значимым взрослым, что вызывало дополнительные трудности в контактах со сверстниками.

Итак, мы установили, что значительное количество детей старшего дошкольного возраста еще не умеют сдерживать свои сиюминутные желания, не считают с интересами сверстников и коллектива в целом. Этим детям сложно подчинить свое поведение установленным нормам и правилам. Их отличает низкий уровень симпатии со стороны сверстников, что влияет на организацию совместной деятельности, контакты со сверстниками менее длительны и конфликтны.

Что необходимо учитывать воспитателям муниципальных образователь-

ных учреждений и родителям при подготовке к обучению в школе? Предпосылками формирования положительных взаимоотношений между детьми дошкольного возраста является развитие самостоятельности (в играх, общении), воспитание общественной мотивации, интересов, чувств, навыков и привычек поведения, речи. Следует проводить работу по развитию этих качеств у детей и постоянно прогнозировать и программировать дальнейшее их совершенствование.

Анализ результатов проведения развивающей работы с малообщительными детьми дает основание считать, что включение их в игровую деятельность, направленную на устранение нарушений в отношениях со сверстниками, будет способствовать устранению аффективных препятствий в межличностных отношениях детей, а также достижению более адекватной адаптации и социализации.

Отбор игрового материала производился по следующим критериям: соответствие содержания игр задачам физического воспитания; доступность и эмоциональная привлекательность игрового материала; включение в двигательную деятельность тех психических процессов, которые несут преимущественную нагрузку в формировании положительных взаимоотношений детей старшего дошкольного возраста.

В этой связи предполагалось использовать следующие группы подвижных игр: индивидуальные, парные, коллективные. Индивидуальные игры и игровые задания направлены на восстановление и дальнейшее углубление контактов с собственным телом, невербальное выражение состояний и отношений. Парные – способствуют «открытости» по отношению к партнеру, т.е. способности чувствовать, понимать и принимать его. Групповые игровые задания дают ребенку навыки взаимодействия в коллективе через организацию совместной деятельности.

Вначале, для облегчения взаимопонимания между детьми, мы при-

меняли игры по сюжету с несложными правилами, в которых присутствовал определенный принцип: игровые действия одних должны быть адресованы другим с переходом в дальнейшем на совместные коллективные действия.

Для обучения открытым совместным взаимодействиям и подчинению правилам применялись подвижные игры без сюжета. Сюжет и роль оставались только в названии игры, приобретаемая при этом условный характер.

С целью обучения детей «деловому», содержательному общению и умению действовать по собственному замыслу использовались подвижные игры с элементами спорта. В них соподчинение и согласование действий участников шло в соответствии с правилами, которые носили сложный характер.

Тестирование показало, что предложенная нами экспериментальная методика физического воспитания детей старшего дошкольного возраста положительно сказывается на умении устанавливать межличностные отношения не только в игровой, но и продуктивной деятельности.

Следовательно, в период подготовки детей к обучению в школе требуется комплексное воздействие средств физического воспитания, направленное одновременно на укрепление здоровья, развитие физических качеств и на формирование навыков общения.

Наталья Валентиновна Финогенова – канд. пед. наук, доцент кафедры теории и методики физического воспитания Волгоградской государственной академии физической культуры;

Елена Николаевна Тоцкая – аспирант кафедры теории и методики физического воспитания Волгоградской государственной академии физической культуры.

Подвижные игры как средство подготовки детей к школе*

И.А. Смирнова

Использование средств физической культуры и спорта – серьезный и действенный фактор формирования социальной активности, укрепления здоровья, повышения физической подготовленности детей и молодежи. К сожалению, в настоящее время на практике мало используются фольклорные подвижные игры. Между тем детский фольклор – органическая часть самобытной народной культуры и вместе с тем совершенно особая, самостоятельная область устного поэтического творчества. Детский фольклор – явление вечное, ибо вечно детство, которое дано человеку, «чтобы играть» и, играя, творить жизнь.

Мы хотим показать, как можно проводить занятия по физическому воспитанию в фольклорной стилистике.

Инвентарь: косички по числу детей, маски кота и совы.

Задачи:

1) познакомить детей с народными играми, считалками, потешками, стишками, песенками, русской народной музыкой;

2) развивать мелкую моторику детей, звукопроизношение, физические качества;

3) создавать у детей положительный эмоциональный настрой.

Вводная часть.

Воспитатель:

– Мы гулять с вами пойдем, красно солнышко найдем. Солнышко-вёдрышко, выгляни в окошко. Красное, покажись, яркое, появись.

Дети: ходьба бодрым шагом. Ходьба на носках, пятках, внешней и внутренней стороне стопы.

– Утром солнышко встает, выше, выше, выше. Ночью солнышко уйдет, ниже, ниже, ниже.

Дети: ходьба на носках в центр круга. Ходьба спиной вперед, в приседе.

– Есть у солнышка дружок, красногрудый петушок. Петя рано встает, голосисто поет, детям спать не дает.

Дети идут с высоким подниманием бедра и работой рук – «как петушок» – через косички.

– Солнце красное взошло, ярко засияло, зайчики-лучики нам с тобой послали.

Дети: прыжки на двух ногах по кругу через косички – «как зайчики».

– Будем с солнышком играть и косички выбирать.

Дети: бег врассыпную, по сигналу остановка на косичке.

Основная часть.

Общеразвивающие упражнения с косичками, с речитативом.

1. Руки вверх – и мы вдыхаем, руки книзу – выдыхаем.

2. Руки ставим перед грудью, повороты делать будем.

3. Руки вверх над головой, наклоняемся с тобой.

4. А теперь вперед прогнуться и друг к другу потянуться.

5. Вниз наклоны делать будем и колени коснемся грудью, а колени не сгибать и косички не ронять.

6. Сели, встали, сели, встали и ни капли не устали, спинки ровно всем держать, пятки можно отрывать.

7. Чтобы сильными нам стать, будем ноги поднимать.

8. А теперь играем в краны, строим башни-великаны.

9. Отдыхаем, все легли. Сели быстро! Раз, два, три! Ручками не помогать, будем пресс тренировать.

10. На животике лежи и кораблик покажи: по морям, по волнам, сегодня здесь, а завтра там.

11. Ты прогнись, а не лежи и лягушку покажи.

* Тема диссертации «Гуманистическая направленность физического воспитания в процессе подготовки и адаптации детей к систематическому обучению в школе». Научный руководитель – доктор пед. наук, доцент КГПУ Н.М. Конжиев.

12. Спинка будет отдыхать, надо киску показать.

13. А теперь попрыгать нужно, ну-ка вместе, ну-ка дружно.

14. Отдыхаем: дует легкий ветерок, вертит нас, как флюгерок.

15. Мы попрыгаем опять, всем кошечки повращать.

16. Отдыхаем, дышим глубже, перешагиваем дружно.

– А теперь пора играть, начинаю всех считать:

Первенчики, друженчики,

Летели голубенчики.

Тебе – ловить,

А тебе – водить.

Народная игра «Совушка-сова большая голова».

– Будем заново играть, надо вас пересчитать:

Вышли мыши как то-раз

Посмотреть, который час.

Раз, два, три, четыре,

Мыши дернули за гири.

Вдруг раздался страшный звон,

Кто остался, выйди вон.

Веселись, ликуй, народ,

Тот, кто вышел, будет кот.

Ты мышат быстрее лови,

Хвостики себе бери.

Раз, два, три – лови!

Игра «Кот и мыши».

Заключительная часть.

Игра «Мышеловка».

– Как нам мыши надоели,

Все погрызли, все поели.

Погодите же, плутовки,

Доберемся мы до вас,

Вот расставим мышеловки,

Переловим всех сейчас.

Игра повторяется дважды, после игры отмечаются самые ловкие «мышки».

Занятие заканчивается ходьбой по кругу.

Творчески используя фольклор как эмоционально-образное средство влияния на детей, можно поддерживать их интерес к физической культуре. Такие занятия доставляют детям радость и помогают непринужденно, с удовольствием готовиться к новой учебной деятельности.

Ирина Анатольевна Смирнова – преподаватель спортивных дисциплин Петрозаводского педагогического колледжа, победитель и лауреат республиканских конкурсов «Мастер педагогического труда».

Преемственность между дошкольным и начальным образованием при изучении геометрического материала

Л.Л. Николау

Осуществление преемственности дошкольного и начального образования является одной из приоритетных задач модернизации образования, решение которой требует объединения усилий методистов и педагогов-практиков.

С психологической точки зрения преемственность выступает как проявление потребности в познании и самопознании, развитии и самосовершенствовании личности.

Преемственность базируется на законах отрицания отрицания и перехода количественных изменений в качественные. Отметим, что в педагогике действие закона отрицания отрицания не должно абсолютизироваться.

Процесс обучения представляет собой последовательный переход количественных изменений в качественные с неизбежным переосмыслением знаний, их включением в новые связи и с обеспечением гармонии при переходе от одной ступени образовательной си-

стемы к последующей. Для каждой ступени обучения можно указать соответствующую меру, которая характеризовала бы уровень развития, обеспечивающий возможность оптимального перехода обучаемого на следующую ступень.

Чтобы процесс движения обучаемых по ступеням обучения математике осуществлялся поэтапно, педагогу нужны не только знание особенностей развития ребенка на каждом этапе (т.е. психологические), закономерностей дидактики (педагогические), но и знания методико-математических и методико-процессуальных основ курса математики для дошкольников и младших школьников.

Н.Б. Истомина в качестве методико-математических основ названного курса предлагает взять математическую теорию, которая в переработанном доступном виде находит отражение в содержании соответствующего курса математики и может быть использована для обоснования тех или иных методических подходов. Притом необходимо различать два уровня методикоматематических основ: для преподавателя и для ребенка.

Методико-математические основы курса математики для дошкольников и для учащихся начальной школы почти идентичны. К ним относятся: количественная теория целых неотрицательных чисел, учение о позиционной системе счисления и ее свойствах, о величинах и их измерении, о геометрических фигурах и их свойствах.

Методико-процессуальные основы являются обоснованием действий преподавателя, направленных на организацию деятельности ребенка по овладению этим содержанием, и зависят от процесса усвоения знаний, от того, какими особенностями он характеризуется на каждом этапе обучения, от уровня развития мышления и других познавательных процессов.

Например, при изучении геометрии на этапе дошкольного и начального образования нужно учитывать **уровни геометрического развития** [1] для

определения содержания и методики изучения материала. Каждому уровню соответствует свой язык, содержащий определенную геометрическую и логическую терминологию, своя символика, своя глубина логической обработки изучаемого материала.

Первый уровень характеризуется тем, что геометрическая фигура рассматривается как «целое». Ребенок изучает и различает фигуры по своему внешнему виду, но не видит их общих признаков – например, не видит в квадрате прямоугольник.

На **втором уровне** дети анализируют фигуры, выделяя их свойства экспериментальным путем: в процессе наблюдений, измерений, вычерчивания, моделирования из бумаги. Эти свойства используются для распознавания фигур, однако они не выводятся детьми и логически не упорядочены.

Два описанных уровня вполне доступны детям 4–7 лет.

Учащиеся, достигшие **третьего уровня** геометрического развития, уже умеют устанавливать связи между свойствами фигур и самими фигурами. Уясняется возможность следования одного свойства из другого. На данном уровне развития геометрического мышления должны находиться все учащиеся, оканчивающие начальную школу.

Четвертый уровень геометрического развития характеризуется тем, что учащиеся осознают значение дедукции как способа построения всей геометрической теории. Переходу на этот уровень способствует усвоение аксиом, определений, теорем, анализа логических связей понятий и предложений.

На **пятом уровне** имеет место отвлечение от конкретной природы объектов и конкретного смысла отношений, связывающих эти объекты.

Переход от одного уровня к другому происходит в процессе целенаправленного обучения, а потому зависит от содержания и методов обучения.

Анализ вариативных программ по математике для дошкольников и младших школьников показал, что боль-

шинство авторов при отборе содержания и составлении методических рекомендаций учитывали не только уровни развития геометрического мышления, но и принцип непрерывности и преемственности в обучении. Особенно хочется отметить программы для Образовательной системы «Школа 2100». Однако по данной системе работает очень небольшое количество учебных учреждений нашего региона. Большинство дошкольных организаций образования нашей республики пользуются комплексной программой развития и воспитания детей в детском саду «Детство» (авторы В.И. Логинова, Т.И. Бабаева, Н.А. Ноткина и др.), а начальные школы – программой по математике авторов М.И. Моро, С.И. Волковой, С.В. Степановой и др.

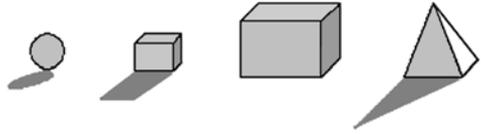
Анализ содержания раздела «Первые шаги в математику» (авторы З.А. Михайлова, Т.Д. Рихтерман) из программы «Детство» показал, что дети знакомятся с такими геометрическими фигурами и телами, как шар, куб, круг, квадрат, треугольник, овал, прямоугольник, цилиндр, четырехугольник, многоугольник.

В начальных классах представления о геометрических фигурах и их свойствах постепенно расширяются. Однако в названной программе по математике для начальных классов совсем не упоминаются геометрические тела. Не находим их и в содержании заданий из учебников по математике для начальных классов этих авторов. Но еще Н.И. Лобачевский указал на методическую целесообразность построения системы обучения геометрии на принципе фузиогизма, т.е. на одновременном и взаимосвязанном изучении геометрических фигур и тел.

Мы предлагаем учителям начальных классов при знакомстве младших школьников с элементами геометрии максимально использовать их дошкольный опыт. Начиная с 1-го класса в обучение математике следует включать не только задания, связанные с элементарными построениями геометрических фигур, на состав-

ление одних геометрических фигур из других, но и задания на изучение взаимного расположения фигур и тел в пространстве, на изменение положений и форм геометрических объектов, на построение разверток простейших геометрических тел. Например:

Дорисуй недостающую тень.



Такие задания можно найти в тетрадях по математике «Наглядная геометрия» (авторы Н.Б. Истомина и И.В. Шадрина) и в некоторых других источниках.

Наш опыт работы со студентами, а также с педагогами на курсах повышения квалификации показал, что многие из них при знакомстве детей с геометрическими понятиями не учитывают уровни развития геометрического мышления, не осознают необходимость преемственности при изучении элементов геометрии. В читаемых нами курсах «Теория и методика развития математических представлений у детей дошкольного возраста» и «Методика обучения математике в начальной школе» мы обращаем особое внимание на вопросы преемственности, более подробно знакомим будущих учителей начальных классов с методикой формирования у дошкольников представлений о форме и геометрических фигурах.

В качестве примера рассмотрим, как происходит знакомство дошкольников (подготовительная группа) и младших школьников (1-й класс) с понятием «многоугольник». Анализ процесса обучения показал, что большинство преподавателей дошкольных организаций образования и учителей начальных классов знакомство с многоугольником строят почти одинаково. Педагог рассматривает вместе с детьми модели треугольника, квадрата, прямоугольника, трапеции, пятиугольника, шестиугольника. Выясняет, какие из них знакомы детям,

сколько сторон и углов имеет каждая фигура. Затем педагог сообщает, что все эти фигуры имеют общее «имя» – многоугольник. Мы также заметили, что встречаются и такие педагоги, которые сами не знают объем и содержание понятия «многоугольник». Поэтому они формируют у детей ошибочное представление о многоугольнике (например, что пятиугольник, шестиугольник являются многоугольниками, так как имеют много углов, а треугольник и квадрат – нет).

Вышеописанный способ раскрытия содержания понятия «многоугольник», использующий показ конкретных предметов, подходит для детей дошкольного возраста. Притом с точки зрения современных требований к дошкольному математическому образованию нужно обращать особое внимание не столько на накопление определенного запаса предметных знаний и умений, сколько на формирование у детей приемов умственных действий (сравнение, обобщение, анализ, синтез, сериация, классификация, абстрагирование, аналогия и др.). Нужно так организовать познавательную деятельность дошкольников, так подобрать задания, чтобы осуществлялось продуктивное восприятие материала, формирование и развитие пространственного мышления, обучение ребенка доступным ему видам моделирования. В качестве примера приведем фрагмент занятия для подготовительной группы детского сада.

Дети сидят группами по четыре (или парами). Каждая группа (или каждый ребенок) получает конверт с моделями геометрических фигур: овалом, кругом, треугольником, квадратом, прямоугольником (не являющимся квадратом), трапецией, пятиугольником, шестиугольником. Все модели фигур вырезаны из бумаги, примерно одинаковы по величине.

Воспитатель говорит, что в гости к детям прилетели инопланетяне на космических кораблях. Каждый корабль имеет форму геометрической фигуры.

В конвертах представлены моде-

ли этих кораблей. Задание: разделить эти геометрические фигуры, т. е. модели кораблей, на две группы.

Дети выполняют задания по-разному. Некоторые считают количество моделей и делят их на равные части. Другим детям кажется, что одни фигуры побольше, а другие – поменьше. Некоторые в одну группу включают знакомые фигуры (треугольник, круг, квадрат, прямоугольник), а в другую – незнакомые (овал, трапеция, пятиугольник, шестиугольник). Находятся дети, которые делят фигуры и таким образом: фигуры с углами и без углов.

Далее каждая группа рассказывает о выполнении задания, причем последними должны выступать те дети, которые за основу классификации взяли признак «наличие углов».

Следующее задание: построить сериационный ряд из геометрических фигур с углами. Для этого детям предлагается выбрать из геометрических фигур с углами ту, которая имеет самое маленькое количество углов. Уточнив, что выбранная фигура имеет три угла и называется треугольником, просим детей взять квадрат и прямоугольник и поставить их рядом с треугольником. Подсчитав количество углов у квадрата и прямоугольника, находим среди оставшихся фигур с углами ту, которая имеет также четыре угла, и ставим ее рядом с прямоугольником. Сообщаем детям, что последняя фигура называется четырехугольником, так как имеет четыре угла. Задаем проблемный вопрос: «Можно ли назвать квадрат и прямоугольник четырехугольником?»

Следующее задание: продолжить ряд из геометрических фигур с углами.

Дети последовательно ставят фигуры и доказывают свой выбор, а воспитатель помогает назвать их: «Если первая фигура у нас треугольник, а следующие – четырехугольники, то как можно назвать фигуру с пятью углами?»

Примерно так же знакомим детей с последней фигурой из построенного

ряда – шестиугольником (можно знакомить и с семиугольником, восьмиугольником и т.д.).

Далее воспитатель говорит: «Все эти модели кораблей поместим в один ангар для звездолетов, а на нем напишем вывеску, чтобы инопланетяне знали, что именно здесь находятся их корабли. А поскольку они имеют форму геометрических фигур с углами и каждая фигура имеет свое имя, придумайте всем этим фигурам фамилию».

Дети предлагают различные названия. После этого сообщаем детям, что математики называют эти фигуры многоугольниками.

В продолжение темы можно выполнять различные задания и игры, направленные на формирование представлений о многоугольнике, на включение нового слова «многоугольник» в активный словарь детей. Например:

1. Построить из палочек многоугольник с тремя сторонами.

2. Назвать по-другому квадрат.

3. Используя рамки М. Монтессори, нарисовать многоугольник с шестью сторонами.

Обращаясь к детскому опыту, можно попросить отыскать предметы или части предметов, которые имеют форму многоугольника.

По мнению психологов, первоначальную интеллектуальную деятельность ребенка можно рассматривать как геометрическое познание. Именно с этим опытом интеллектуальной деятельности ребенок приходит в школу, где этот опыт должен расширяться и углубляться.

Если опять говорить о многоугольнике, то знакомство младших школьников с этим понятием происходит после формирования у них представлений о ломаной линии. И тогда, используя различные задания на распознавание, сравнение, обобщение и классификацию различных линий, учитель подводит учащихся к тому, что многоугольник – это плоская фигура, ограниченная замкнутой ломаной линией. При закреплении этого понятия учителю желательно знать не только,

как прошло знакомство с многоугольником в детском саду, но также и уровень развития геометрического мышления своих учеников.

Непрерывность и преемственность при изучении дошкольниками и младшими школьниками геометрических понятий требует последовательной цепи учебных задач и заданий. Они должны быть разнообразными и даваться дифференцированно, учитывая «зону ближайшего развития» ребенка.

Приведем примеры некоторых заданий, которые можно выполнять с первоклассниками:

1. Нарисуй четвертый многоугольник, используя соответствующую закономерность:



Необходимо обратить внимание, что существует два правильных решения: слева можно нарисовать семиугольник или справа – треугольник.

2. На рисунке даны многоугольники. Сосчитай число сторон и вершин каждого и назови его по-другому.



3. Назови фигуры одним словом. Какие два шестиугольника можно соединить, чтобы получить четырехугольник? Можно ли первую фигуру разделить на две равные части? Как будут называться полученные после разрезания многоугольники? Проведи в третьей фигуре один отрезок так, чтобы получить один треугольник и один четырехугольник.



4. Посчитай количество геометрических фигур на рисунке, заполняя пустые клеточки:

треугольники –
 четырехугольники –
 многоугольники –



5. Как можно провести в треугольнике один отрезок так, чтобы получилось 3 треугольника?

6. Начерти в тетради пятиугольник и покажи на чертеже, как можно, сделав два разреза ножницами, получить 2 четырехугольника и 1 треугольник.

При изучении геометрии как в дошкольном, так и в начальном школьном образовании необходимо стремиться развить пространственное воображение и геометрическое мышление каждого ребенка. Знакомя учащихся начальной школы с геометрическими понятиями, нужно опираться на имеющиеся представления детей, обогащая и расширяя их знания о геометрических фигурах и телах. Учет принципа преемственности приведет к тому, что обучение детей элементам геомет-

рии будет соответствовать естественному ходу развития их геометрического мышления.

Литература

1. Пышкало А.М. Методика обучения элементам геометрии в начальных классах: Пос. для учителей. – М.: Просвещение, 1973.

2. Теоретические основы методики обучения математике в начальных классах: Пос. для студ. ф-та подгот. учителей нач. кл. заоч. отд. – М., 1996.

Лидия Леонидовна Николау – кан. пед. наук, доцент кафедры педагогики и методики начального образования Приднестровского государственного университета им. Т.Г. Шевченко, г. Тирасполь.



Внимание! Новинка!

В издательстве «Баласс» вышел сборник методических материалов

«Предшкольное образование (образование детей старшего дошкольного возраста)»

В сборнике:

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

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

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

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

bal.post@mtu-net.ru

<http://www.school2100.ru> E-mail: balass.izd@mtu-net.ru

Компетентностная модель обучения в начальной школе

Л.В. Трубайчук



В начале XXI в. в отечественном образовании закрепляется компетентностный подход. Это объясняется рядом причин и событий, произошедших в мире. В конце прошлого века ЮНЕСКО очерчивает круг компетенций, которые должны рассматриваться как желаемый результат образования третьего тысячелетия. В докладе «Образование: сокрытое сокровище» Жак Делор сформулировал «четыре столпа», на которых оно должно основываться: научиться познавать, научиться делать, научиться жить вместе, научиться жить, – определив тем самым основные глобальные компетентности в мировом образовательном пространстве XXI в.

Использование компетентностной модели обучения в начальной школе вытекает из модернизации отечественного образования, целью которой является подготовка обучающихся к жизни, их самоопределение в стенах учебного заведения, а также их общая подготовка к выполнению всего спектра жизненных функций. В результате происходит переориентация оценки результатов образования с понятий «образованность», «воспитанность», «подготовленность», «знание» на понятия «компетентность», «компетенция».

Под **компетентностью** понимается некая интегральная способность решать возникающие в различных сферах жизни конкретные проблемы. Такая способность предполагает умение в любой момент найти и отобрать нужные знания в созданных человечеством огромных хранилищах информации. Главное в обучении – усвоение материала и овладение зна-

ниями. Знание – это воспринятая, осознанная и зафиксированная в памяти информация об объектах действительности. Подлинные знания в аспекте компетентностного подхода – это инструменты познания, инструменты решения новых задач в жизненной ситуации.

Главная задача компетентностного подхода – усилить практическую ориентацию образования, выйдя за пределы ограничений «зуновского» образовательного пространства [3, с. 20]. Компетентностный подход не отрицает накопления знаний, но в то же время сами по себе знания не являются целью обучения, они – лишь основа для адекватной и осмысленной деятельности школьника в мире. Овладение знаниями выступает неизменным условием социального развития личности и формирования компетенций, необходимых для вхождения в социум, расширяет границы самоактуализации личности младшего школьника, позволяет не держаться за стереотипы, а выбирать свой путь освоения мира. Накопление ценного опыта познания, деятельности, творчества, постижение своих возможностей, самопознание способствуют раскрытию возрастного потенциала школьника. На основе компетентностного подхода качественные изменения в личностно-смысловой сфере ребенка готовят его к дальнейшему развитию в следующих основных направлениях: мотивация и мотивационная готовность к дальнейшему развитию, рефлексия над усво-

енными знаниями и собственной деятельностью, системность знаний, развитие средств и приемов деятельности, необходимых для жизни.

Многие программы начальной школы, в том числе и «Школа 2100», ориентируют на формирование у младших школьников компетенций.

Важным для нашего исследования является определение А.В. Хуторского, который разделяет «компетенцию» и «компетентность» по принципу общего и индивидуального: «Компетенция включает совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов и необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним. Компетентность – владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности» [3, с. 59].

Компетентностная модель обучения строится на следующих положениях, которые помогают сформировать в начальной школе учебную деятельность.

1. Ученик – субъект учебной деятельности, в ходе обучения он самосовершенствуется, изменяется. Процесс усвоения знаний идет через формирование учебной деятельности, через формирование общепредметных (коммуникативных, ценностно-смысловых, интеллектуальных, оценочных, организационных) и предметных компетенций: лингвистических, математических, естественно-научных и др. Ученика следует научить пользоваться полученными знаниями, а также осуществлять собственную деятельность по овладению знаниями.

2. Для того чтобы ученик стал субъектом учения, педагогу необходимо организовать **исследовательскую деятельность школьников**, поставить их в такие условия, в каких бывают ученики в момент открытия нового

знания, понятий, законов. Поэтому учебный процесс необходимо моделировать, как писал Э.В. Ильенков, чтобы он «в сжатой форме воспроизводил действительный исторический процесс рождения и развития... знаний». В.В. Давыдов такую деятельность учащихся назвал «квазиисследовательской». Школьники не создают понятий, ценностей и норм, а присваивают их в процессе учебной деятельности, когда они осуществляют мыслительные действия, адекватные тем, посредством которых исторически выработывались продукты духовной культуры. Такой процесс исследования на занятиях ведет к образованию нового типа мышления – теоретического, которое предполагает анализ содержания учебного материала во всех взаимосвязях и противоречиях. Использование интерактивных методов обучения исходит из потребности обеспечить социальную активность каждого школьника.

3. Учет ведущих новообразований на каждом этапе развития личности. Ведущим новообразованием младшего школьника при формировании учебной деятельности является теоретическое, абстрактное мышление. Ведущим новообразованием учащегося основной школы являются общественные отношения, опыт коммуникации и самореализации в общественной жизни класса, школы (города, страны). Ведущим новообразованием ученика профильной школы является самоопределение в жизненных и профессиональных установках. При этом необходимо развивать способности ученика: его самостоятельность, творческие возможности, оригинальное и диалектическое мышление. Превратить развитие личности школьника в саморазвитие, самоопределение, самореализацию. А это в свою очередь ведет к воспитанию ученика, формированию его мировоззрения, патриотизма, трудолюбия, формированию нравственных основ личности, ориентированных на общечеловеческие ценности.

4. Пусковым механизмом учебной деятельности учащихся является **рефлексия**, которая позволяет, с одной стороны, обнаружить и установить границы своего незнания, а с другой стороны – уметь переходить границы своих возможностей, расширять их в области мышления и деятельности, тем самым изменяя себя. Рефлексия помогает обнаружить дефицит знаний, необходимых для решения практических задач.

5. **Постановка учебных или практических задач**, которая помогает изменить самого действующего субъекта. Владение определенными способами действия требует, в свою очередь, аналитического мышления, формирующегося в процессе решения задач. Ответ на решение есть овладение теоретическим понятием. Найденный способ решения учебных задач рефлексивируется, т.е. идет оценка и контроль усвоенного способа.

6. Подобное моделирование учебно-го занятия предполагает и иную форму его проведения. Основная форма работы, которая выстраивается через организацию коллективно-распределенной деятельности между учителем и учеником и учеником-учеником, имеет название «**учебный диалог**». Для его организации учителю необходимо «держать паузу незнания», чтобы включить детей в дискуссию. Каждый из учащихся имеет право на свою точку зрения, каждый ответ проверяется как возможный вариант решения задачи. В результате и возникает «коллективное» мышление, когда к решению приходит весь коллектив.

7. В таком диалоге учителю отводится особая роль – не мастера по натаскиванию знаний, а партнера по совместной деятельности, который имеет право на свою точку зрения, но она не должна быть авторитарной, навязанной учащимся «сверху». **Учитель – также субъект деятельности**, субъект педагогического творчества, умело организующий совместную работу, при которой ученик – субъект учебной деятельности.

8. Не менее важным компонентом современного занятия является **самоконтроль и самооценка** учащимися своей деятельности. При этом необходимо акцентировать: контроль и оценка должны быть направлены не столько на выявление определенного результата в предметных знаниях, сколько на процесс формирования этого предметного знания учащихся для обеспечения целенаправленной и своевременной коррекции, для использования знания в реальной жизни. Контроль и оценка деятельности учащихся должны рассматриваться только в динамике относительно предыдущих достижений школьника и не подразумевают сравнения его с другими детьми. Ребенок должен сам определять уровень своих потенциальных возможностей и выбирать те задания, с которыми он может на текущий момент справиться, поэтому оценка работы учащихся определяется исходя из выбранного им самим уровня сложности задач. Уверенность в успехе усиливает интерес ребенка к учению, рождает страсть к познанию. По мнению В.В. Давыдова, самоконтроль и самооценка позволяют учащимся изменить себя и свое отношение к действительности, служат истинным двигателем в развитии и становлении личности школьника [2].

9. Широкое использование **интеграции знаний и межпредметных связей** с целью формирования общей картины мира и возможности применять знания в различных ситуациях.

10. **Развитие творческих способностей**, созидательных качеств личности школьника.

Итак, модель учебного занятия можно выстроить следующим образом: рефлексивный контроль – учебная задача – цель – модель новых знаний, полученная в процессе учебного диалога – овладение новым способом действия – теоретическое понятие – рефлексивный контроль – путь его возможного использования.

Реализация задач урока предполагает точное, неформальное определе-

ние цели учебного занятия. Все задачи одинаково важны, взаимосвязаны и решаются в единстве, в процессе познания, труда, деятельности. При таком моделировании учебного занятия ученик как субъект учебной деятельности расширяет и обогащает свои возможности в самостоятельном получении знаний, формирует общепредметные и предметные компетенции, в то же время совершенствуя самого себя.

Результаты работы учащихся при компетентностной модели обучения. Эффективность любого урока определяется не только тем, что учитель пытался дать детям, а прежде всего тем, что именно они взяли в процессе обучения для жизни. Учеником можно назвать не того, кого учитель учит, а того, кто у него учится.

«Ученический блок» конечного результата урока складывается из следующих позиций.

1. Отношение учащихся к учебному труду как к личностной ценности, воспитательная и развивающая подвигка личности, возникающая в ходе урока на основе сформированной ценностно-смысловой компетенции.

2. Отношение учащихся к учителю, друг к другу на основе сформированной коммуникативной компетенции.

3. Объективная направленность деятельности учеников на образование и развитие своей личности, уровень самостоятельности, самостоятельности учащихся на уроке как проявление личностной компетенции.

4. Наличие у учащихся познавательного интереса как свидетельство интеллектуальной компетенции.

Как видим, оценка результата работы учителя на уроке – процесс достаточно многоаспектный и сложный. Он не ограничивается данными компетенциями, ибо результаты работы учащихся на уроке являются также и критериями работы учителя.

Главная задача учителя – активизировать учебное занятие, добиться включения учащихся в работу на всех этапах деятельности, в исследо-

вание, в поиск по открытию нового знания. Так проводить занятия гораздо сложнее, чем осуществлять формальное обучение в расчете на среднего ученика. Весь смысл педагогического мастерства состоит в умении выбрать методы и приемы работы, регулирующие формирование знаний всеми учащимися именно в процессе обучения.

Компетентностная модель обучения предполагает совершенствование педагогического мастерства учителя на основе овладения теорией и технологией структурирования учебного материала с учетом прогнозирования структур учебной деятельности младшего школьника как субъекта учения на занятии, организацию практико-ориентированного использования знания учащимися в дальнейшей жизнедеятельности.

Литература

1. *Белкин А.С.* Компетентность. Профессионализм. Мастерство. – Челябинск: ОАО «Южно-Урал. кн. изд-во», 2004.

2. *Давыдов В.В.* Теория развивающего обучения. – М.: ИНТОР, 1996.

3. *Зеер Э.Ф.* Личностно ориентированное профессиональное образование. – Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. пед. ун-та, 1998.

3. *Хуторской А.В.* Ключевые компетенции как компонент личностно ориентированной парадигмы образования// Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58–64.

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

Воспитание толерантности дошкольника по программе «Детский сад 2100»

О.Н. Подвилова

В современной России и в мире в целом наблюдается обострение межнациональных, этнических, религиозно-нравственных противоречий, которые проявляются как в межгосударственных масштабах, так и на уровне интересов различных сообществ людей с полярными и трудносовместимыми взглядами, убеждениями, представлениями, верованиями. Человеку необходимо найти пути достижения согласия, а также зафиксировать их в виде законодательных актов, деклараций, межгосударственных и общемировых соглашений. Что еще более важно, необходимо принять пользующуюся всеобщим признанием систему ценностей, в основе которой лежат такие понятия, как консенсус (согласие), компромисс, взаимоприемлемость, а также терпимость, сочувствие, понимание и т.п.

Отдельно хотелось бы подчеркнуть важность формирования у человека с самого детства толерантности.

Понятие толерантности складывалось на протяжении долгого времени, и процесс этот продолжается до сих пор, поскольку, накапливая разносторонние значения, это понятие наполняется новыми смыслами в соответствии с действительностью, в которой многообразные проявления нетерпимости требуют новых (адекватных) средств ее преодоления.

Слово «толерантность» употребляется для обозначения адаптационных способностей организма, позволяющих ему взаимодействовать с другими, не нарушая внутреннего равновесия. Толерантность является фактором социализации личности.

Вместе с тем в современной жизни понимание толерантности разными народами оказывается различным, что обусловлено их историческим опытом. По этой причине соответствующее понятие имеет довольно широкий диапазон интерпретаций.

В научной литературе толерантность рассматривается прежде всего как уважение других людей, признание их равенства, отказ от доминирования и насилия как признание многомерности (многообразия) человеческой культуры, норм поведения и отказ от сведения этого многообразия к преобладанию какой-либо одной точки зрения.

Очевидно, что многие проблемы современного общества проецируются на процесс функционирования образовательных систем, начиная с дошкольного образования и воспитания и заканчивая послевузовским профессиональным образованием.

Современного культурного человека отличает не только уровень образованности и самоуважения, но и наличие у него чувства уважения к окружающим. Следовательно, важнейшей задачей является формирование у подрастающего поколения умения строить взаимоотношения с окружающими на основе сотрудничества и взаимопонимания, готовности принимать других людей, их взгляды, обычаи и привычки такими, какие они есть. Задачу детского сада мы видим в том, чтобы из его стен выходили воспитанники, мировосприятие которых основано на принципах толерантности.

Многие психологи (Р.С. Немов, А.В. Петровский, В.С. Мухина и др.) отмечают, что в развитии человека существуют периоды, наиболее благоприятные для формирования определенных качеств личности. В дошкольный период важно закладывать толерантность как одну из основ личности ребенка, демонстрировать и объяснять значение позитивного общения, сотрудничества, подчеркивать значение других людей, не похожих на самого ребенка, показывать ценность

толерантных межличностных отношений. Детский сад как социальный институт должен способствовать этому воспитанию детей в духе толерантности.

Большими возможностями в этом отношении обладает программа «Детский сад 2100». Рассмотрим их.

Данная программа входит в состав Образовательной системы «Школа 2100». Это современная личностно ориентированная образовательная система, которая реализует идеи развивающего образования непрерывно и преемственно от дошкольного этапа до окончания общеобразовательной школы. Ее главная цель – не формирование ЗУНов, а выращивание функционально грамотной личности. Иначе говоря, воспитатели не «формируют» ребенка по заданной кем-то модели, а выращивают в каждом творческие способности, готовность к самореализации, поддерживают в ребенке все то, что связано с «лица необщим выраженьем», с личностным развитием [4].

Программа дошкольного образования базируется на нескольких основных линиях развития ребенка, одной из которых является переход от эгоцентризма к децентрации (способности видеть мир с точки зрения другого человека). Так происходит воспитание толерантных установок.

Реализация данной линии находит яркое отражение в следующих разделах программы: «Социально-личностное развитие», «Воспитание и развитие личностных качеств» для каждого возрастного периода (младший дошкольный возраст, средний дошкольный возраст, старший дошкольный возраст). Воспитание ребенка, развитие его личностных качеств обеспечивается всей системой работы детского сада. В этом случае физическое и социально-личностное развитие, игровая и познавательная деятельность, организация всей жизни ребенка являются средствами воспитания.

Процесс воспитания осуществляется в двух направлениях. С одной стороны, воспитатель обогащает представления детей об окружающих их

близких людях (в детском саду, семье), помогает понять их действия, чувства, проявлять по отношению к ним эмоциональную отзывчивость. С другой стороны, воспитатель помогает ребенку разобраться в его собственных чувствах и переживаниях, побуждает рассказать о них, чтобы проявить сочувствие и поддержку. Эти две параллельно осуществляемые линии воспитания имеют целью приучение детей к выполнению общепринятых норм и правил поведения. Важно, чтобы этот процесс протекал на ярком эмоциональном фоне. Воспитатель стремится вызвать у ребенка положительный эмоциональный отклик на выполнение правильного действия, эмоциональную отзывчивость на состояние окружающих. Полученные позитивные впечатления являются стимулом для самостоятельного воспроизведения малышом доброжелательного поведения, проявления гуманных чувств и внимания к окружающим его взрослым и сверстникам [4].

В младшем дошкольном возрасте у детей формируются элементарные представления о добре, отзывчивости, взаимопомощи, дружелюбии, внимании к взрослым и сверстникам, поэтому задача развития и воспитания детей данного возраста – воспитание доброжелательного отношения к окружающим, эмоциональной отзывчивости, способности к сопереживанию, общению.

Если ребенок младшего дошкольного возраста с помощью игр, организуемых взрослым, осваивал свой внутренний потенциал, узнавал свои возможности и способности к познанию мира и самого себя, то детям среднего дошкольного возраста предлагаются игровые занятия и упражнения, которые помогут им понять, что люди могут испытывать разные чувства: радости, грусти, злости, страха. На пятом году жизни открываются новые возможности для дальнейшего развития умения понимать окружающих людей, проявлять к ним доброжелательное отношение, стремиться к общению

и взаимодействию. Находясь в обществе сверстников, малыш должен научиться устанавливать с ними дружеские отношения, а для этого воспитатель учит детей разбираться в причинах собственных поступков, находить способы примирения с друзьями. Таким образом, задачей развития и воспитания детей среднего дошкольного возраста является формирование гуманных отношений между детьми и дружеских взаимоотношений в совместных играх и занятиях.

Большое внимание в старшем дошкольном возрасте уделяется формированию целостного представления о себе: педагог побуждает детей «прислушиваться» к собственным ощущениям, рассказывать о своих чувствах и переживаниях.

Совместная деятельность педагога и детей направлена на поиск каждым ребенком своего места в обществе сверстников, выделение своего «Я», противопоставление себя другим, занятие активной позиции в разнообразных социальных отношениях, где его «Я» выступает наравне с другими. Это обеспечивает ребенку развитие нового уровня самосознания, решает задачи социально-нравственного развития и воспитания дошкольников. Ребенок учится понимать, что принятие его другими зависит от его принятия других. Самопознание, адекватное отношение к себе рождает потребность в ценностном отношении к окружающим людям.

В дошкольном возрасте очень велика роль эмоциональных переживаний, которые ребенок получает в результате проживания нравственной ситуации, совершения нравственного выбора. Педагог создает условия для формирования у старшего дошкольника опыта нравственной деятельности. Задача развития и воспитания детей старшего дошкольного возраста – воспитание культуры доброжелательного общения.

В результате выпускники детского сада знают, что все люди отличаются друг от друга внешностью и пове-

дением, но обладают и схожими чертами (строение тела, эмоции); им знакомы способы эмоциональной поддержки сверстника, взрослого; они понимают, что причинами конфликта могут быть противоположные интересы, чувства, взгляды, и имеют представление о возможных способах разрешения конфликтов. Дети могут понимать друг друга, осознавать собственную ценность и ценность других людей; проявлять эмпатию и толерантность; сознавать, какое чувство испытывают другие по отношению к их поступкам; выражать свои чувства и понимать чувства другого; находить конструктивное решение конфликта. Таким образом происходит воспитание толерантных установок.

Итак, мы можем сделать вывод, что при помощи Комплексной программы развития и воспитания дошкольников «Детский сад 2100» у ребенка могут быть сформированы гуманистические ценности и реальная готовность к толерантному поведению.

Литература

1. Венгер Л.А., Венгер А.Л. Домашняя школа. – М.: Знание, 1994.
2. Давыдов В.В., Петровский А.В. Концепция дошкольного воспитания// Дошкольное воспитание. – 1989. – № 5.
3. Образовательная система «Школа 2100». Сб. программ: Дошкольное образование. Начальная школа. – М.: Баласс, 2007.
4. Образовательная система «Школа 2100». Предшкольное образование: Сб. программно-метод. мат. – М.: Баласс, 2007.

Ольга Николаевна Подвилова – аспирант кафедры педагогики и психологии детства Челябинского государственного педагогического университета.

Толерантность — путь к успешной социализации школьника*

Г.Е. Илюхина

Разброс мнений среди тех, кто сегодня говорит и пишет о толерантности, огромен. В современном мире найдется немало людей, для которых толерантность является признаком слабости и нерешительности, отсутствием характера и силы воли. А отсюда всего один шаг до того, чтобы ею вообще «с полным основанием» пренебречь. Мы не можем с этим согласиться. В жизни молодого человека играют роль не только знания и способности, профессионализм и талант, но и фундамент личности, ее гражданская ответственность, которая включает сегодня ориентацию на толерантность. «Вбирая в себя ценности и социальные интересы, ментальные установки и стереотипы, являясь способом выживания в постоянно меняющемся мире, толерантность предстает как золотое сечение между свободой и ответственностью...» [4, 13].

В образовательной среде необходимо направлять процесс становления толерантного сознания учащихся. Пренебрежение этой функцией закладывает возможность социальных потрясений в стране.

Последствия непродуманных социально-экономических и политических реформ выразились в деформации традиционного российского толерантного сознания. Сегодня резко снизилось воспитательное воздействие российской культуры, искусства и образования — важнейших факторов формирования гражданского самосознания. За последние десятилетия в обществе, в мас-

совом его сознании получили распространение равнодушие, цинизм, агрессивность, недостойное, неуважительное отношение к себе и друг к другу, недоверие к государству и институтам гражданского общества. Возросла конфликтность и напряженность как в межнациональных отношениях, так и во взаимоотношениях между школьниками, взрослыми, между всеми слоями населения страны. К сожалению, в реальной образовательной практике не только отсутствуют основные условия толерантности, но и наличествуют факторы, влияющие в противоположном направлении — т.е. способствующие развитию интолерантности.

Как показывают наблюдения, основная масса современных педагогов обладает низким уровнем толерантности. Это обусловлено комплексом причин, таких как низкий уровень образования и воспитания; ежедневная борьба за выживание, низкий материальный уровень; крах идеологии страны; разрушение нравственных и духовных ценностей в обществе; низкий общий культурный уровень; нарушение прав человека и прав ребенка и многое другое.

В повседневной педагогической практике нередко можно встретить проявления педагогической интолерантности разной степени — от безразличия к мнению учащегося до откровенного и жесткого его (мнения) обесценивания и даже унижения самого ученика за «неправильные взгляды». Вот данные из социологического исследования 2007 г., проведенного автором этих строк: лишь каждый второй респондент-учащийся во взаимоотношениях с педагогом встречает терпимость и сотрудничество (52%), а почти каждый третий (29%) — конфликтность, агрессивность и равнодушие. Опрос показал, что всего 4% респондентов сегодня доверяют своему учителю. В образовательных учреждениях остается все меньше времени на чело-

* Тема диссертации «Формирование толерантного сознания школьников». Научный руководитель — доктор филос. наук, профессор МГПУ Ю.А. Огородников.

веческое общение учителя и ученика. Таким образом, образовательный процесс меняется в сторону «расчеловечивания» общения. «Храм» знаний и «питомник» добродобия усилиями современных новаторов становится сферой образовательных услуг.

Анализ результатов исследования показывает, что около 90% московских школьников в той или иной степени ежедневно находятся в конфликтной атмосфере, а это негативно сказывается на воспитательном и образовательном уровне подрастающей молодежи, на становлении толерантного сознания. Проявляемая молодежью нетерпимость к представителям ряда национальностей имеет свои корни в социально-экономическом состоянии страны, усугубляется отрицательным влиянием СМИ и политикой в области культуры, засильем массовой лжекультуры. Думаем, что комплексом основных причин роста конфликтности является несформированность толерантного сознания учащихся, некомпетентность, непрофессионализм педагогов и управленцев системы образования, рост интолерантности в массовом сознании общества в целом.

Когда ученые изучали феномен массового принятия нацистской идеологии, в Германии были проведены масштабные исследования по выявлению «элементов личности человека», которые предрасполагают его к реакциям враждебности (интолерантности). В ходе опросов была выявлена устойчивая связь между враждебностью и определенными глубинными чертами личности, названной, по выражению немецкого философа и социолога Хоркхаймера, авторитарным типом личности [3, с. 10–12]. К основным ее чертам были отнесены склонность к осуждению, к обесцениванию человека, нетерпимость к неопределенности, вера в то, что мир зол и опасен, и др. Эти переменные тесно связаны друг с другом и образуют, с точки зрения ученых, единый синдром, более или менее устойчивую структуру личности человека, склонного к враждебности.

Как показывают итоги последних исследований, у значительного числа опрошенных школьников московского мегаполиса присутствуют элементы интолерантности. Примерно четвертая часть опрошенных не принимает разнообразия людей; растет число школьников с повышенной тревожностью; большинство склонны верить в то, что мир зол и опасен (64%); респондентов пугает неопределенность (68%); 43% школьников равнодушны; каждый третий (28%) склонен осуждать; лишь каждый второй (!) респондент готов спокойно разрешать ту или иную создавшуюся конфликтную ситуацию. Получается, что почти каждый второй юный житель Москвы сегодня настроен агрессивно. Третья часть опрошенных старшеклассников выразила неудовлетворение материальным положением своих родителей. Как следствие появляются комплексы. Настораживает и такой факт, что значительное число участников опроса одобряют высокий уровень благосостояния, достигнутый нечестным путем.

Систематически происходят конфликты между учащимися и учителями (24%). Лишь десятая часть из опрошенных (13%) среди школьников московского мегаполиса указывает, что конфликтных ситуаций у них не бывает. Конфликты на религиозной почве хоть и выражены слабо, но существуют. На вопрос «Как Вы относитесь к человеку иной веры?» ответили: «положительно» – 35%, «нейтрально» – 61%, «отрицательно» – 1%, «затрудились ответить» – 3%.

Мы полагаем, что одной из главных причин роста равнодушия и конфликтности в школьной среде является проявление этих свойств со стороны учителей, родителей, общества в целом, и было бы наивным полагать, что формирование толерантного сознания школьников и снижение уровня конфликтности возможно без решительного участия государства. Из сказанного следуют такие выводы.

1. Поскольку в средней школе фактически завершается становление лич-

ности, формируются ценности, складывается мировоззрение индивида, то сегодня у школьников формируется как толерантное сознание, так и интолерантное.

2. Исходя из особенностей современного социального состояния России, школа как социальный институт, являющийся одним из важнейших каналов формирования нравственности, толерантного сознания, ведет работу в этом направлении на невысоком уровне.

3. В средней школе не в полной мере осуществляется социализация индивида.

Успех человека в жизни зависит от многих факторов. Одним из них является умение общаться, ладить с людьми, находить взаимопонимание даже со сложными личностями. Благоприятные отношения с учителями, сверстниками, родителями – важный элемент социализации юного члена общества. Чтобы процесс учебы в школе был «в радость», давался легко, необходимо уметь строить отношения. Мы согласны с мнением ученых, которые утверждают, что для успешной социальной адаптации необходимым условием является постоянство толерантности в окружающей среде. Так, Г.В. Безюлева и Г.М. Шеламова связывают значение толерантности с терпением, адаптацией, с устойчивостью к неопределенности, к стрессу, к конфликту, с признанием факта многообразия мира. Социально-психологическая адаптация человека является условием и показателем его успешности. Адаптация обеспечивается активной регуляцией собственного поведения и деятельности в процессе взаимодействия с социальной средой и зависит от сформированности волевых, интеллектуальных и моральных средств саморегуляции. Таким образом, толерантность является и условием, и формой успешной адаптации человека. А фундаментом толерантности является понимание и доверие.

Толерантность – это морально-нравственное качество. Значит, для успешного формирования толерантного

сознания школьников необходимо создание условий для развития в первую очередь морально-нравственных качеств в социуме. Мы уверены, что необходимо возрождать классические традиции российского образования и воспитания, пропагандировать духовные ценности, воспитывать детей и молодежь в духе высокой нравственности и культуры. Параллельно следует вести работу по формированию толерантности педагогических работников и управленцев. Кроме того, необходимо бороться с факторами, способными провоцировать ребенка и взрослого на асоциальные проявления. Таковыми факторами могут быть, поясняет Ш.А. Амонашвили [1], грубость во взаимоотношениях людей, среди которых находится ребенок, грубость в отношении самого ребенка, ущемление его личности и достоинства, противостояние его жизненным интересам; авторитаризм и принуждение, несправедливость в отношении к нему, материальная недостаточность...

Культурное, духовное, нравственное развитие должно переместиться в центр деятельности образовательных учреждений. Гуманитарные, формирующие духовность дисциплины (литература, история, обществоведение, музыка, изобразительное искусство, технология как прикладное искусство) должны занять достойное место в современной школе. Необходимо обратить внимание на развитие понятий о чести и достоинстве индивида как основе понимания и уважения чести и достоинства других людей. «Достойное должно стать самой сущностью духовной культуры, недостойное должно вызывать презрение и омерзение... Это убеждение – самый драгоценный нравственный иммунитет, не позволяющий человеку унижаться, терять благородство, совесть, честь, моральное мужество» [6]. Мы уверены, что постулат В.А. Сухомлинского о том, что человек с чувством собственного достоинства всегда толерантен и никогда не унижит другого человека, может войти в теорию социализации учащихся. Ядром социализации

может быть следующее утверждение педагога: «Мастерство воспитания в том и состоит, чтобы на всей долгой дороге человеческого утверждения воспитанник никогда не испытывал оскорбления человеческого достоинства, чтобы стремление утвердить собственную честь и достоинство было важнейшим стимулом к нравственному самосовершенствованию». Трудно не согласиться и с П.А. Сорокиным, который писал, что если нравственные ценности разрушаются, то общество распадается, даже если им руководят гениальные экономисты и политики [5].

Мы полагаем, что толерантные взаимоотношения между людьми должны быть социальной нормой общества, принятой и узаконенной на государственном и межгосударственном уровнях.

Социальное напряжение в обществе усугубляется грубостью чиновников. Полная бесконтрольность их поведения, низкий уровень сознания и нравственности имеют антивоспитательный эффект. Фактически чиновники занимаются внедрением в сознание населения интолерантности. Управленческим структурам необходимо перейти на тот уровень делового общения, который характерен для развитого общества. Характер такого общения, согласно рекомендациям специалистов, должен быть доброжелательным. Эти меры, наряду с устранением колоссального разрыва в материальном состоянии граждан, могут изменить характер психодуховного состояния общества, формировать толерантность у граждан, в том числе у учащейся молодежи.

Что касается средств массовой информации, то реализация права на свободу печати пока не во всем отвечает требованиям толерантности. Эта ситуация будет продолжаться до тех пор, пока СМИ будут служить интересам отдельных групп, а не всего общества.

Сегодня принципом педагогической деятельности является личностный подход. В принципе такой подход не противоречит целям образования,

но при условии, что он включен в атмосферу коллективности, царящей в школе. Сегодня наблюдается перекося от коллективности к индивидуальности без диалектического единства этих, на первый взгляд, противоречивых подходов. В школе, чаще всего неосознанно, упор делается на подготовку отдельного индивида, отдельного учащегося к жизни в социуме, организованном на основе рыночных отношений. В национальной доктрине образования прямо говорится о необходимости готовить учащихся к рынку, развивать в них предприимчивость, способность действовать в условиях жесткой конкуренции. Такова реальность. И никакие призывы, воспитательные «мероприятия», направленные на толерантность и доброжелательность, не смогут противостоять самому способу деятельности ученика в школе – индивидуальному, независимому от коллектива. Наши исследования, проведенные в школах, показывают, что отдельные педагогические коллективы, учителя, родители противостоят отрицательным тенденциям общества в социализации учащихся. Но такая позиция доступна не всем коллективам и не всем учителям. Результаты социализации могут оказаться непрочными, разрушиться при столкновении выпускника образовательного учреждения с действительностью. Принцип, согласно которому воспитывает прежде всего общество в целом – действует неумолимо.

Хочется надеяться, что толерантные взаимоотношения между людьми станут социальной нормой общества, принятой и узаконенной на государственном и межгосударственном уровнях. Ключевыми условиями образовательного процесса будут не сами по себе методы или тематика обучения, а ценности и смыслы, качество отношений между взрослыми и детьми, а также толерантность и личностная зрелость самих взрослых. А государственные чиновники будут содействовать созданию для этого наилучших условий. Формирование толерантности будет происходить и в

семье, и в образовании, и в социуме, и благодаря средствам массовой информации. Толерантность будет рассматриваться всеми как условие успешной социализации (интеграции в систему общественных отношений), заключающееся в умении жить в гармонии как с собой, так и с миром (микро- и макросредой).

Сегодня общество отличается сложностью и многоплановостью, в нем одновременно существует множество взглядов, мировоззрений, оценок, социальных теорий. Для становления толерантности личности важно формирование мировоззрения нового типа – мир сложен, и охватить его одной идеей невозможно. Каждому индивиду необходимо понять, что множество взглядов на мир и общество охватывает разные стороны мира, имеет разные исторические корни.

Литература

1. Амонашвили Ш.А. Размышления о гуманной педагогике. – М., 1996.

2. Безюлева Г.В., Шеламова Г.М. Толерантность: взгляд, поиск, решение. – М.: Вербум, 2003.

3. Герценовские чтения. 1997. Актуальные проблемы социальных наук. – СПб., 1998.

4. Победа Н.А. Толерантность: содержательные смыслы и социологическая интерпретация // Социологические исследования СОЦИС. – 2007. – № 6.

5. Сорокин П.А. Человек, цивилизация, общество. – М., 1992.

6. Сухомлинский В.А. Как воспитать человека. – М., 1989.

Галина Егоровна Илюхина – учитель начальных классов, г. Москва.

Активизация творческих способностей детей на занятиях в изостудии*

Н.В. Кондратенкова

Повышение качества образования педагоги связывают с формированием творчески активной личности, способной самостоятельно делать выбор, ставить и реализовывать цели, выходящие за рамки стандартной учебной

ситуации, анализировать и разрешать возникающие проблемы, – т.е. личности, способной активизировать свой творческий потенциал.

Художественное творчество представляет собой деятельность, в результате которой человек создает новые, оригинальные произведения, имеющие общественное значение. Изостудия – это особая среда, способствующая развитию эмоционально-чувственного мира ребенка, где он ощущает себя защищенным и свободным в своих суждениях.

В изостудии к общей программе, где изучаются такие предметы, как живо-

* Тема диссертации «Формирование творческой активности школьников на занятиях по декоративно-прикладному искусству в системе дополнительного образования». Научный руководитель – доктор пед. наук, профессор кафедры декоративного искусства МГПУ В.В. Корешков.

пись, композиция, рисунок, скульптура, был добавлен курс **мастерских по росписи стекла**. Мастерские были открыты с целью активизации творческих способностей учащихся второго и третьего годов обучения, уже знакомых с основами композиции, цветоведением, графическими приемами.

Мастерские предоставляют широкие возможности для творческого самовыражения, способствуют осознанному выбору ребенком деятельности, которая в дальнейшем может стать профессией, а также позволяют применить полученные знания на практике, создавая красивые изделия. Также было предусмотрено посещение занятий вместе с родителями, которые тоже могут проявить свои способности и творчески провести досуг вместе с детьми.

На начальном этапе обучения происходит знакомство с техникой росписи стекла. Учащимся предлагается с простейшее задание – превратить стеклянную бутылку или вазу в животное. В росписи будут использоваться узоры, изображающие шкуру животных (например, зебры, жирафа, леопарда, коровы и т.д.).

Для работы понадобятся следующие материалы: лист бумаги формата А4, карандаш, гуашь, кисти, клей ПВА, сахарный песок, пластмассовая палитра.

Сначала на бумаге изображается мотив, который будет воспроизведен в росписи. Таким образом происходит отработка графических навыков.

Далее ведется работа по поиску цветового решения. Отрабатывается навык смешения цветов, например охры и белил. В крышечках или на пластмассовой палитре намешиваем краску очень густо. Для лучшего нанесения гуаши на поверхность стекла в краску добавляется клей ПВА. Для получения эффекта выпуклости добавляем в краску сахарный песок. Использование в росписи подручных материалов, таких как сахарный песок, соль, речной песок, бисер, бусины и т.д., дает интересные эффекты.

Краска на поверхность стекла наносится точечными движениями, образуя при этом пятна различной конфигурации. Когда все пятнышки будут нанесены и чуть подсохнут, берем белую краску, смешиваем с небольшим количеством охры и наносим ее в промежутки между пятнами.

На следующем этапе дети знакомятся сразу с двумя техниками: трафарета и тамповки (когда краска наносится на поверхность не кистью, а губкой). Для выполнения этого задания можно использовать как гуашевые (непрозрачные), так и прозрачные витражные краски. Если работа ведется гуашью, то понадобится бутылка из темного стекла, чтобы результат был более эффективным. Для росписи витражными красками необходима прозрачная ваза или бутылка. Помимо красок нам понадобятся самоклеящаяся пленка, карандаш, ножницы, поролоновая губка, пластмассовая палитра.

В начале урока вырабатываются графические навыки линейного изображения. В процессе рисования проговариваем, какие типы линий мы используем, например: «легкая» и «волшебная», «прихотливая» и «жесткая», «текучая» и «стремительная». Плавной, волнистой линией нарисуем цветы, стебли, листья. Ломаной – звезды. Используя сочетания этих линий, нарисуем фантастических рыб.

Изображения наносятся на бумажную сторону самоклеящейся пленки (пленку лучше использовать цветную). Затем полученные изображения вырезаются, с пленки снимается защитный слой. Изображения наклеиваются на поверхность вазы или бутылки.

Далее отрабатывается техника нанесения краски на поверхность стекла губкой. Краски смешиваются на палитре, а потом наносятся на поверхность стекла губкой точечными движениями.

После высыхания краски снимаем пленку с поверхности стекла. Смотрим, что получилось. В качестве завершающего штриха по контуру изображения наносятся точки.

Изделие готово.

На третьем занятии продолжается знакомство с витражными красками и способами нанесения контурной пасты. Вместо стекла используется прозрачная самоклеящаяся пленка, что позволяет внести новизну в технику росписи. Кроме того, детям гораздо проще наметить контуры рисунка и затем раскрасить его на пленке, т.е. ровной гладкой поверхности. Для работы потребуются также бумага, карандаш, маркеры, витражные краски, черный контур, ножницы.

Учащимся предлагается декорировать бутылку или вазу изображениями фруктов.

Для начала на листе бумаги формата А4 рисуем фрукты в разрезе (яблоки, апельсины, груши, вишни и т.д.). В процессе рисования стилизованных изображений фруктов и овощей происходит развитие графических навыков.

Использование прозрачной самоклеящейся пленки просто в исполнении и эффектно. Берем прозрачную пленку, кладем на бумагу, где уже нанесен рисунок. Прикрепляем бумагу скотчем. Контурной пастой обводим рисунок. После высыхания пасты заполняем краской пространство внутри контура. После полного высыхания краски вырезаем получившиеся фрукты. Снимаем защитный слой с пленки и аккуратно приклеиваем изображения на поверхность стекла. Фон вокруг фруктов можно декорировать точками.

Современные художественные материалы позволяют экспериментировать с фактурами, дают простор для фантазии.

Следующее задание **«Цветочная поляна»** посвящено использованию в одной работе и витражных красок, и гуаши. Сочетание прозрачности и блеска витражных красок и матовости гуашевых дает очень интересные результаты.

Нам потребуются следующие материалы: цветная самоклеящаяся пленка, гуашь, витражные краски, контур, губки, тряпочка, палитра, кисти, ножницы.

Прежде чем приступить к выполнению задания, потребуется провести предварительную работу. Это просмотр изображений, фотографий цветов. Полезно сделать зарисовки, которые дают возможность изучить особенности формы цветов, листьев, стеблей, изучить их строение. На основе фотографий, изображений цветов, а также зарисовок с натуры создаются стилизованные (упрощенные) декоративные образы. Рекомендуем также познакомить детей с растительными, цветочными мотивами, которые всегда были популярны в декоре изделий из стекла, особенно в эпоху модерна.

Изображения цветов наносятся карандашом на бумажную сторону самоклеящейся пленки, вырезаются и наклеиваются на поверхность вазы или бутылки.

В пластмассовой палитре размешиваем гуашь, в которую добавляем клей ПВА. Затем краска наносится губкой на поверхность вазы. После высыхания краски снимаем пленку. У нас получились прозрачные силуэты в виде цветов.

Далее выбираем контур по стеклу нужного нам цвета. Обводим контуром непрокрашенные участки в виде цветов. После высыхания контура пространство внутри него покрываем прозрачными витражными красками.

Следующее занятие способствует развитию у учащихся фантазии, воображения. Это задание может носить название **«Московские соборы»**, **«Старинный терем»**, **«Замок Снежной Королевы»** и т.д. Учащимся предлагается превратить обыкновенную стеклянную бутылку в замок, собор или терем. Это задание рассчитано на учащихся, которые уже знают основные приемы работы и способны справиться с ней самостоятельно.

Задание можно выполнить, используя различные приемы росписи по стеклу.

Вот один из способов выполнения работы с использованием техники трафарета и техники тамповки. Этот способ был рассмотрен выше.

На обратной стороне самоклеящейся пленки рисуем окошки разной формы. Окна вырезаются и наклеиваются на бутылку. Потом на поверхность стекла губкой наносится гуашь. После высыхания краски пленка снимается. Окошки декорируются контуром. Контуром же прорисовываются рамы, декор окон, кирпичики.

Остался последний штрих – купол. Для его изготовления потребуются пластмассовая крышка из-под бутылки, пластилин, контуры. Налепляем сверху на крышечку пластилин в форме купола, раскрашиваем гуашью или украшаем контуром.

Второй вариант – превратить бутылку в подобие витража, в котором живописно соединяются цвет и черная контурная линия.

На бутылке маркером или фломастером рисуем окна, двери, узоры.

В работе главное – следовать правилу: все контуры-линии изображения должны соприкасаться друг с другом, как бы дробить рисунок на выразительные по очертаниям частички.

Далее на эти линии наносится контур. Пространство внутри контура заполняется прозрачными витражными красками.

Все приведенные выше техники предназначены для декорирования изделий из стекла, которые впоследствии могут стать украшением интерьера. Ведь вещи, созданные вручную, привносят в интерьер атмосферу уюта, тепла, душевной гармонии.

Задания на основе изученных техник можно строить по временному принципу. Осенью предлагаются такие темы, как «Осенние листья», «Осеннее настроение», «Дары осени» и т.д. Зимой идет подготовка к встрече Нового года – изготовление подарков, новогодних игрушек, украшений, роспись подсвечников. Возможные темы – «Морозные узоры», «Замок Снежной Королевы». Весной можно предложить такие темы, как «Цветочная поляна», «Образ весны», «Бабочки» и т.д.

Данная методика не только позволяет детям быстро увидеть результаты собственного труда, но и имеет практическое применение. Дети собственными руками могут создавать подарки, сувениры и т.д. Это существенно повышает их интерес к занятиям, активнее вовлекает в творческий процесс. Тем самым активизируются творческие способности детей. Некоторым из них, например, не давались основные занятия живописью и рисунком, на мастерских же эти дети работали с большим увлечением, прислушиваясь к словам педагога. Именно в этом мы и видели свою задачу.

Литература

1. Гир А., Фристоун Б. Роспись по стеклу. 20 чудесных проектов в стиле модерн. – М.: АРТ-РОДНИК, 2004.
2. Горяева Н.А., Островская О.В. Декоративно-прикладное искусство в жизни человека: Учебник для 5 кл. общеобразовательных учреждений. – 3-е изд. – М.: Просвещение, 2003.
3. Кожохина С.К. Путешествие в мир искусства: Программа развития детей дошкольного и младшего школьного возраста на основе изодейтельности. – М.: ТЦ «Сфера», 2002.
4. Логвиненко Г.М. Декоративная композиция: Уч. пос. для вузов. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2004.

Надежда Валерьевна Кондратенкова – преподаватель кафедры рисунка и живописи ф-та изобразительных искусств и дизайна Московского городского педагогического университета.

Загадки орнамента (Орнамент как способ эстетического познания мира)*

А.И. Сизова

Познавать мир можно разными способами и посредством разных органов чувств. В процессе изучения и создания декоративного искусства наиболее активно участвует зрительная составляющая познавательного процесса. Зрение позволяет прочитывать символы-повествования, пришедшие к нам из древности. И лишь чувственная основа складывает общую картину бытия в сознании каждого человека. А созданная в сознании картина мира – это эстетическая реальность, существующая в образах-картинках и основанная на чувственном восприятии действительности.

Орнамент – часть этой эстетической реальности, настолько гармоничная его составляющая, что мы порой даже не замечаем его. Тем не менее каждый его элемент, каждое сочетание элементов поддается расшифровке, каждая орнаментальная полоса несет в себе целый пласт информации. Это целая последовательность знаков, развернутая в пространстве, причем во всех трех его измерениях.

Мифологичность древнейшего предметного мира связана с особенностями мировоззрения первобытного человека и образом его жизни, в которой не было сугубо утилитарных процессов, не охваченных сакральным сознанием. Все бытие представлялось единым, целостным процессом. Изображение на предметах многочисленных простейших геометрических фигур является отображением сложнейших

мировоззренческих понятий. Сочетание характера формы и орнаментации не случайны, они находятся в прямой зависимости друг от друга. Первобытные люди изображали одни и те же предметы до тех пор, пока они не стилизовались до всеобщего универсального знака, который нес единый сакрально-мифологический смысл изображаемого.

С течением времени появляются универсальные мотивы: круг, крест, квадрат. Крест становится символом оси мира и самого человека; круг – символом бесконечности, святости, неба и Бога; квадрат – символом земли, того, что сотворено небом. Иными словами, крест понимается как связующее мировое древо между небом-кругом и землей-квадратом, что подразумевает под собой законы небесной гармонии, космическое мироустройство. Появляются такие мотивы, как свастика и спираль. Свастика объединяет в себе крест, квадрат и круг, придавая им еще и движение – замкнутое круговое движение вселенной. Спираль становится символом внутреннего саморазвития круга – это душа, перемещающаяся вокруг центра-Бога.

Трактовка и разнообразие символов-мотивов в орнаменте с течением времени претерпевают многочисленные изменения, но одно остается неизменным – желание человека вкладывать в изобразительные мотивы смысловую нагрузку, подчиняя их определенному ритму времени.

Отличие орнаментального искусства от изобразительного заключается в отождествлении художника со вселенной при создании орнамента, тогда как изобразительное искусство направлено на познание мира через личность самого художника. В древности предмет с нанесенным орнаментом являлся материальным воплощением образа мира.

*Тема диссертации «Формирование художественно-образного мышления на занятиях декоративной композицией на примере росписи ткани». Научный руководитель – канд. пед. наук, доцент кафедры декоративного искусства МГПУ Т.В. Ганова.

В орнаменте утверждается единство человеческой культуры – фундаментальные ценности всех эпох, всего человечества, объединяющие прошлое с настоящим. Ничто так ярко, как орнамент, не скажет об исторической эпохе, об особенностях породившей его культуры, ее отношениях с миром.

Основными классификационными признаками орнамента служат его происхождение, назначение и содержание. С учетом этого орнаментальные формы можно объединить в следующие виды:

1) технический орнамент, формы которого обусловлены трудовой деятельностью человека (например, фактура поверхности предметов из глины, изготовленных на гончарном круге, рисунок простейших клеток ткани при выработке ее на простейшем ткацком станке, спиралевидные витки, получаемые при плетении веревок, и т.п.);

2) символический орнамент, представляющий собой систему символов (появившись в Древнем Египте и других странах Древнего Востока, этот орнамент и сегодня продолжает играть немаловажную роль);

3) геометрический орнамент, возникший благодаря слиянию технического и символического орнаментов, в результате чего образовались более сложные комбинации изображений, лишенные конкретного повествовательного значения; отказ от сюжетной основы позволил акцентировать внимание на строгом чередовании отдельных природных мотивов (любая геометрическая форма – это изначально реально существующая форма, предельно обобщенная и упрощенная);

4) растительный орнамент, использующий многочисленные формы растений – листья, цветы, плоды, взятые вместе и по отдельности, и являющийся художественной переработкой разнообразных форм растительного мира. При стилизации, соответственно характеру растения, усиливаются все типические особенности и удаля-

ется или ослабляется частное или случайное (к наиболее распространенным растительным формам с древних времен относятся акант, лотос, папирус, пальмы, хмель, лавр, виноградная лоза, плющ, дуб);

5) каллиграфический (эпиграфический) орнамент, составленный из отдельных букв или элементов текста, выразительных по своему пластическому рисунку и ритму (использовался в Древней Руси, играя наряду с собственно орнаментикой заметную роль в декорировании различных изделий прикладного искусства);

6) зооморфный орнамент, построенный на изображениях птиц и зверей с различной степенью стилизации, как близких к реалистическим, так и условных;

7) антропоморфный орнамент, который komponуется из стилизованных изображений человека.

В основе любой, даже очень сложной орнаментальной композиции лежат простые преобразования одного или нескольких элементов. Орнаментика дает возможность полноценного приобщения школьника ко всей художественной культуре в целом, поскольку орнамент является той первоосновой, которая несет в себе все элементы художественной культуры. В орнаменте выражена жажда найти порядок в том, что не обладает стройностью и упорядоченностью. Орнамент знакомит школьников, с одной стороны, с элементами композиции, с другой – с глобальными принципами устройства мироздания, так как школьникам предоставляется возможность, создавая виды орнамента, исследовать структурные связи мира; получить первые понятия об эстетике (науке, наблюдающей гармонические основания структуры мира и сопричастность с ней человека); задуматься над семантическим смыслом собственного произведения. Кроме того, при построении композиции школьник изучает выразительные средства орнамента: пропорцию, масштаб, ритм, контраст, нюанс, тождество.

Элементами орнамента являются: форма, силуэт, пластика, цвет, колорит, декор, фактура, текстура.

Творческими источниками для создания какой-либо композиции всегда будут являться природные формы. Для того чтобы преобразовать их в орнаментальные мотивы, создавая новые образы, необходимо обладать развитым воображением.

Воображение – это психический процесс создания нового в форме образа, представления или идеи. Воображение всегда есть определенный отход от действительности, но в любом случае источник воображения – объективная реальность. Н.П. Крымов говорил: «Любая фантазия должна быть основана на реальном». Воображение бывает произвольным, когда образы, идеи возникают без специального намерения со стороны человека, и произвольным, когда новые образы или идеи возникают в результате специального намерения создать что-то конкретное. Воссоздающее воображение есть создание образа на основе словесного или условного изображения воссоздаваемого объекта. Творческое воображение – самостоятельное создание новых, оригинальных образов. Воображение развивается и формируется у человека на протяжении всей его жизни.

Выполнение школьником творческих заданий в области декоративного рисования основывается на знаниях основ изобразительной грамоты и графических умениях. Отсутствие необходимых знаний и умений сковывает воображение, мешает продуктивной творческой работе. Развитие воображения у школьников – важнейшая задача учителя. Чем больше у детей запас наблюдений, тем больше возможностей его использования в деятельности воображения.

При разработке орнаментального мотива происходит накопление запаса знаний и образов реального мира, при стилизации которых участвует воображение и формируются художественные умения и навыки.

Создание орнамента проходит следующие этапы:

1. *Натурная зарисовка.* Ученику предлагается выполнить ряд графических набросков растений или животных в зависимости от выбранной тематики, в разных ракурсах и масштабах.

2. *Силуэтное решение.* Выбор наиболее интересного ракурса, заливка тушью силуэта, без детальной проработки.

3. *Стилизация природных форм.* Выявление и усиление наиболее характерных черт изображения, обобщение второстепенных деталей. Создание универсального орнаментального мотива.

4. *Компоновка орнамента* (в поле, круге, квадрате, рапортное решение). Композиционная расстановка в заданном формате стилизованного мотива.

5. *Цветовое решение.* Графический орнамент заливается локальными цветовыми пятнами, приближенными к натуре.

6. *Подбор теплого или холодного колорита.* Изменение цветового решения с доминированием теплых и холодных оттенков (в двух вариантах).

7. *Применение орнамента в материале.* Выполнение батика, росписи по дереву или в любой другой технике декоративно-прикладного искусства.

Например, ребенку предлагается создать картину-головоломку на тему «Замаскированные рыбки», пройдя весь процесс создания художественного произведения.

Методический комментарий к выполнению задания на тему «Замаскированные рыбки»

Рисуется пейзаж из образов рыб, т.е. основным элементом картины являются рыбы, из которых komponуется пейзаж. В соответствии с вышеприведенной схемой выполняются натурные зарисовки рыб, 10–15 штук, в разных ракурсах и формах, карандашом на листе формата А4. Выбираются наиболее характерные и выразительные наброски, стилизуются в уни-

версальную рыбу-образ. На голубой тонированной бумаге формата А2 рисуется простой пейзаж (река, холмы, деревья) – схематично, произвольными линиями. Пейзаж насыщается образами рыб, вписанными в холмы, небо, землю, прорисованными в каждом элементе пейзажа. Вводится ярко-голубой цвет: им дети выделяют реку. Ярко-желтым (теплым) заливается солнце, наносятся блики на деревьях и холмах (как на закате), при этом создается орнаментальная сетка (желтым пятнам придается осознанный ритм). Темно-зеленым выделяются ритмичные полосы-деревья, отделяющие светлое небо от яркой реки. Гелевой ручкой на рыбах-холмах прорисовывается орнаментальная сетка, придающая цельность холмам – отделяя их от неба и земли, насыщая работу смысловыми образами, основанными на изученном материале.

По окончании работы готовые картины выставляются на всеобщее обсуждение и разгадывание головоломки. Дети разыскивают в чужих работах замаскированных рыбок, попутно расшифровывая орнаментальные образы. Эмоциональная составляющая орнамента, особенности восприятия ритмических и цветовых пятен способствуют повышению интереса к составлению орнаментальной композиции.

Одной из важнейших составляющих познания мира является беседа, в процессе которой определяются причинно-следственные связи возникновения того или иного явления. Учитель задает наводящие вопросы, направляя беседу в русло тематики урока. Вопросы могут звучать примерно так: когда и почему, на ваш взгляд, человек начал рисовать? Что он рисовал? Для чего? Что повлияло на выбранный сюжет и его цветовое решение? Возможно ли понять, что волновало наших предков, внимательно разглядывая древний орнамент? Отвечая на подобные вопросы, ребенок мобилизует все свои знания и старается анализировать орнаментальные сюжеты. Составляя орнаментальную композицию, ученик задумывается о строении мира.

Орнамент во все времена был ярчайшим выражением стиля. Орнамент влияет на развитие воображения школьника, давая ему представление об устройстве мира и в то же время помогая получить навыки составления орнамента, не вызывая отторжения и страха перед сложными задачами изобразительного искусства. Развивается умение ставить проблемы и открывать новые ракурсы видения формы при их решении. Основным принципом построения орнамента от простого к сложному позволяет школьникам свободно оперировать пластическими формами, выстраивая сложные композиции. Изучение наследия орнаментального искусства поможет составить представление об окружающем нас мире и исторических преобразованиях, происходящих в сознании человека, а самостоятельное составление орнаментальной композиции требует систематизации полученных знаний и позволяет преобразовать прошлое в настоящее, создавая собственную эстетическую реальность.

Орнамент во все времена был ярчайшим выражением стиля. Орнамент влияет на развитие воображения школьника, давая ему представление об устройстве мира и в то же время помогая получить навыки составления орнамента, не вызывая отторжения и страха перед сложными задачами изобразительного искусства. Развивается умение ставить проблемы и открывать новые ракурсы видения формы при их решении. Основным принципом построения орнамента от простого к сложному позволяет школьникам свободно оперировать пластическими формами, выстраивая сложные композиции. Изучение наследия орнаментального искусства поможет составить представление об окружающем нас мире и исторических преобразованиях, происходящих в сознании человека, а самостоятельное составление орнаментальной композиции требует систематизации полученных знаний и позволяет преобразовать прошлое в настоящее, создавая собственную эстетическую реальность.

Литература

1. *Выготский Л.С.* Психология искусства. – 2-е изд. – М., 1968.
2. *Игнатьев Е.И.* Психология изобразительной деятельности детей. – М., 1961.
3. *Иттен Иоханнес.* Искусство формы. – М.: Д. Аронов, 2001.
4. Орнамент – стили, эпохи: Сб. – М., 1968.

Александра Игоревна Сизова – преподаватель кафедры рисунка и живописи факультета изобразительных искусств и дизайна Московского городского педагогического университета.

Роль цвета в форматворчестве на уроках изобразительного искусства*

О.И. Уткина

Основной целью обучения изобразительному искусству в начальной школе является активизация творческой деятельности учащегося как основного фактора развития личности.

Человек не рождается способным к той или иной деятельности, его способности формируются и развиваются под влиянием обучения и воспитания. И хотя в младшем школьном возрасте еще рано говорить о сложившихся способностях, но уже выявляются ученики, обнаруживающие относительно высокий уровень способностей в области математики, литературного творчества, музыки и рисования.

Для успешного развития способностей ребенка необходимо обратить внимание на его природные задатки. Например, для художника очень важны свойства зрительного анализатора (точное определение пропорций, цвета и т.д.), хорошая зрительная память. Однако само по себе наличие природных задатков еще не решает вопроса о проявлении и развитии способностей. Даже самые ярко выраженные задатки могут развиваться в способности лишь в процессе труда, учения, игры.

Основным средством художественной выразительности у младших школьников является цвет, постепенно к нему прибавляются форма, ритм и композиция. Степень выразительности выполненных работ зависит от развития образного видения ребенка, запаса впечатлений и уровня развития изобразительных способностей.

Важной составляющей изобрази-

тельной деятельности является определенный эмоциональный настрой, который можно передать с помощью цвета. К примеру, прежде чем нарисовать портрет любимого героя, мы описываем его характер, выражаем по отношению к нему свои эмоции. Рассказываем детям, как изменяются черты лица в зависимости от настроения. Много говорим о цвете, который помогает выражению эмоций. Учимся на палитре подбирать гамму цветов и оттенков для передачи образов добрых и бесхитростных героев и, напротив, коварных и злых. Получаем такие оттенки и цвета: желтый, оранжевый, охристый, розовый, светло-зеленый – для положительных героев; красный, фиолетовый, коричневый, серый, черный, темно-зеленый, синий – для отрицательных. Очень важно, чтобы ребенок, сам испытывав волнующее переживание эстетического, донес это чувство до зрителя.

Во многих программах занятия изобразительным искусством в начальной школе четко не разделяют на рисунок и живопись, скульптуру и декоративно-прикладное искусство. Программы строятся таким образом, чтобы ребенок мог постепенно перейти от цвета к форме, от формы к ритму и далее к решению композиционных задач. Цвет в композиции играет роль основного выразительного средства, и именно через цвет, а не только через язык формы, линии, объема дети открывают многообразие и смысловую наполненность живописных образов и выражают это в своих работах.

У младших школьников гармония цвета строится главным образом на согласовании крупных цветовых пятен. Одни дети предпочитают контрастные сопоставления, насыщенные, звучные, спектральные цвета; другие – тонкие, сближенные, приглушенные оттенки. Декоративность работ младших школьников проявляется не только в выборе

* Тема диссертации «Формирование восприятия и навыков работы с цветом у младших школьников на уроках изобразительного искусства». Научный руководитель – канд. пед. наук, доцент кафедры рисунка и графики МГПУ С.П. Роцин.

цвета, но и в ритмичности, использовании стилизации и орнаментальности.

Среди средств выразительности особая роль принадлежит ритму и контрасту. Ритм сообщает тот или иной темп рисунку, связывает отдельные формы, линии, плоскости. Ритм руководит чередованием цвета в картине.

Декоративной выразительности детского рисунка немало способствует и широкое применение контрастов. Например, контрасты пятен (геометрических и аморфных, темных и светлых), линий (прямых и кривых), цвета (теплого и холодного) и т.д.

Исходя из того, что детским работам свойственна декоративность, я предлагаю учащимся 1–2-го классов задания, имеющие подчеркнuto декоративный характер. Из всего многообразия жизненных явлений отбираю темы, доступные детскому пониманию и изображению. Работаю по принципу от простого – к сложному. Примерное содержание занятий:

1-й класс

1. «Танец осенних листьев» – монотипия, гуашь.
2. «Бабочки» – сухая пастель.
3. «Дерево» – обрывная аппликация.
4. «Декоративная рыбка» – тонированная бумага, цветные карандаши.

2-й класс

1. «Образ дерева» – мягкие материалы (сангина, уголь, соус).
2. «Цветы и бабочки» – акварель, восковые мелки.
3. «Декоративный натюрморт» – аппликация.
4. «Волшебная птица Осень» – обрывная аппликация.
5. «Зимнее утро» – акварель, белила.

Предлагаю вашему вниманию урок, проведенный во 2-м классе.

Тема урока «Волшебная птица Осень».

Цель урока: показать цветовую гамму осени в образе сказочной птицы.

Задачи:

- 1) развивающая – вызвать у учащихся интерес к сказочному образу, стремление передать его в декоративной работе; учить понимать и

чувствовать красивое в окружающей природе;

- 2) обучающая – познакомить учащихся с техникой обрывной аппликации;

- 3) воспитывающая – воспитывать любовь к прекрасному, к живому миру природы, критическое отношение к результатам своей деятельности

Ход урока.

1. Организационный момент.

2. Целевая установка.

Учитель сообщает тему и цель урока.

3. Введение в тему урока.

Учитель:

– Ребята, каких птиц вы знаете? Как вы думаете, какая из птиц больше всех похожа на сказочную? А кто назовет наиболее известных сказочных птиц? (Ответы детей.)

– Этих прекрасных, удивительных птиц вы могли видеть в зоопарке, в книгах, музеях, на предметах народных промыслов из Гжели, Хохломы, Городца. А вот нашу птицу Осень кто-нибудь видел? Наверно, нет, и поэтому вам трудно представить ее себе. Но я вам помогу. Послушайте внимательно такие строчки:

Что за чудо, что за птица
 Так и светится, лучится,
 Краски теплые играют,
 Крылья жаром полыхают.
 Ветки чуть коснется птица –
 Листик вмиг преобразится:
 Станет желтым, красным,
 ярким,

Огненным и очень жарким.

Проблемные вопросы к учащимся: так какой же должна быть наша птица Осень? Какое у нее должно быть оперение? Может быть, она похожа на осенний листопад, в котором смешались все краски осени? Вспомним эти цвета.

– Теперь каждый из вас должен выбрать цвета, которые ему понадобятся при создании своего образа птицы Осени.

4. Показ учителем способов действия и самостоятельная работа учащихся.

– Сегодня мы работаем в технике обрывной аппликации. Для этого необ-

ходимо взять цветную бумагу, из которой будут выполнены грудка и туловище вашей птицы, и нарвать бумагу в виде небольших квадратиков. Кусочки должны быть не слишком большими и не слишком маленькими – посмотрите, как это делаю я. Затем намазываете клеем грудку и начинаете выкладывать свои квадратики, затем заполняете туловище. (Показываю на доске.)

После этого приступаем к хвостику и крыльям. Рвем бумагу на длинные полоски и приклеиваем их. (Показываю на доске.)

Не забывайте, что вы должны передать цвет осенней птицы.

Теперь делаем лапки из черной или коричневой бумаги.

Хохолок на голове птицы можно нарисовать цветными карандашами.

По ходу работы

- уточняется цветовая гамма;
- учитель проводит индивидуальную работу с учащимися;

– показываются отдельные приемы аппликации.

За 10 минут до окончания урока учитель предлагает завершать работу.

5. Анализ результатов работы.

Обсуждение выполненных работ, оценка результатов своей деятельности (как справились с поставленными задачами).

Вопросы к учащимся: в какой технике мы с вами работали? Какие чувства вы испытываете, когда смотрите на нашу выставку?

Учащиеся делают вывод по итогам урока.

– Вы все сегодня отлично поработали. Спасибо! Урок закончен.

Ольга Игоревна Уткина – учитель изобразительного искусства ГОУ СОШ № 211, г. Москва.

Эссе на тему этики

Н.М. Брунчукова

Как часто, приходя из школы, наши дети слышат извечные вопросы родителей: «Спрашивали сегодня? Что получил?» Гораздо реже взрослые интересуются тем, как ребенку *у*чится.

Разговаривая с учителями о проблемах ребенка, причинах его неуспеваемости, плохого поведения, родители недоумевают: почему эти проблемы возникли? Ведь они, мамы и папы, сделали все, что необходимо, «чтобы ребенку хорошо жилось», «чтобы он был обут, одет, сыт», «и вообще – чего ему не хватает» и т.п. Как часто мы сводим разрешение подобных вопросов к материальной стороне, не беря во внимание духовную. Да еще и обижаемся, что ребенок не делится с нами своими мыслями, не интересуется

нашими взглядами на его проблемы, не видит в нас близких ему по духу людей, способных слушать и слышать, понять и помочь. Почему мы, взрослые, стараемся навязать детям свои взгляды и нормы поведения? Нам кажется, что наш жизненный опыт, прожитые годы позволяют нам давать оценку словам и поступкам детей и часто высказываем мы ее в не очень, мягко говоря, корректной форме. В таких ситуациях не грех вспомнить слова поэта: «А судьи кто?»

Неужели каждое поколение живет по своим законам и нет ничего вечного в отношениях между людьми?

Социально-психологические исследования последних лет убедительно доказывают, что моральное состояние современного общества во многом определено нравственными нормами, ценностями, действующими в данном обществе. Однако в современном мире далеко не всегда понятия «этика», «мораль», «нравственность» являются

основополагающими факторами как при определении целей и задач, так и способов их достижения и разрешения, что, естественно, сказывается на результатах такой «преобразующей» деятельности человека.

Общеизвестна расхожая фраза «Для достижения цели все способы хороши». Если исходить из данных критериев, то можно оказаться в ситуации, когда самый недостойный поступок можно объяснить разумом: не беда, что он безнравственный, главное – что он умный и расчетливый – таким образом отождествляется разумность поступка и его нравственное достоинство. «Как мы умеем быть умными без убеждения, так хотим мы быть нравственными без подвига: действительно, то и другое происходит по мере того, как мы основные начала духовной жизни переносим из глубины сердца в светлую область спокойного, бесстрастного и безучастного разума», – пишет в своей работе «О воспитании» выдающийся педагог XIX в. П.Д. Юркевич [4, с. 181].

Существуют ли такие этические ценности, которые остаются вечными на все времена?

Этика – «философская наука, объектом изучения которой является мораль, нравственность как форма общественного сознания, как одна из важнейших сторон жизнедеятельности человека, специфическое явление общественно-исторической жизни. Этика выясняет место морали в системе других общественных отношений, анализирует ее природу и внутреннюю структуру и изучает происхождение и историческое развитие нравственности, обосновывает ту или иную ее систему», – трактует Большая Советская Энциклопедия (т. 30).

«Человек историчен; в течение веков ему суждено пройти через огромное разнообразие нравов и обычаев, модифицировать свои воззрения в соответствии с новыми и новыми материальными запросами. <...> Но в истории общества, коль скоро она человеческая история, невозможны преобразования (по крайней мере, устойчивые), которые бы вообще отменяли нрав-

ственность в простейших ее выражениях», – отмечают авторы учебника «Введение в философию» [2, с. 233]. Конечно, современные моральные постулаты существенно отличаются от древнейших нравственно-социальных требований: «абсолютного запрета на кровосмешительство», «абсолютного запрета на убийство соплеменника», «требование поддержания жизни любого из соплеменников», но не отменяют их.

По мнению Аристотеля, к этическим добродетелям относятся: благо и блаженство, добродетель, свобода воли, мужество, умеренность, щедрость, великолепие, великодушие, честолюбие, кротость и гнев, любезность, правда и ирония, приличие, стыд, справедливость, практичность, разум, мудрость, добрый совет, рассудительность и безрассудство, осмысленность, изобретательность, воздержанность и невоздержанность, наслаждение и страдание, дружба.

Некоторые из данных добродетелей возникают и развиваются по преимуществу в процессе обучения, поэтому и нуждаются в опыте и во времени; другие же слагаются путем привычек. «...Добродетели не даются нам от природы и не возникают помимо природы, но мы от природы имеем возможность приобрести их, путем привычек же приобретаем их в совершенстве», – говорит Аристотель [1, с. 168].

Труды Аристотеля положили начало не только новой науке, но и новому направлению в исследовании жизнедеятельности человека. Отталкиваясь от слова «этос» (этика) в значении характера, Аристотель образовал прилагательное «этический» для того, чтобы обозначить особый класс человеческих качеств, названных добродетелями.

Где, когда и как приобретаются этические добродетели современными детьми?

Прежде всего это пример родителей. Однако таким ли уж хорошим примером являемся мы для детей? На одном из родительских собраний было предложено составить небольшое нравоучение для ребенка по поводу замечания в

дневнике, сделанного за использование им нелитературного языка в общении со сверстниками. Вразумления родителей сводились к осуждению неумения убедительно высказывать свои мысли, отстаивать убеждения. Иными словами, все внимание было уделено недостаточно доходчивой подаче информации, но не ее форме, содержанию и причине возникновения самой ситуации. Более того, в беседе с родителями выяснилось, что некоторые считают, что такая форма общения более понятна окружающим в современном обществе. А значит, подобные слова звучат из уст взрослых и, что совершенно недопустимо, в присутствии детей. Как часто мы говорим, как правильно надо поступить в той или иной ситуации, и при этом сами не придерживаемся своих же советов и рекомендаций, прекрасно осознавая, что «лучше» учит не слово, а поступок. Чего же тогда ждать от детей?

Обратимся к **опыту педагогов** по решению этических проблем в учебно-воспитательном процессе. Анкетирование показало, что в ситуациях уличения ребенка в неблагоприятных поступках, таких как ложь, жадность, гнев и др., чаще всего используется беседа, по ходу которой учитель излагает, как надо было поступить в данной ситуации и почему именно так. К сожалению, по объективным причинам, учитель не всегда может уделить разрешению той или иной этической проблемы достаточное количество времени и душевных сил, поэтому иногда такие беседы носят формальный характер. И учащиеся реагируют на них соответствующим образом: «поругает и успокоится», «пускай выпустит пар», «как всегда, одно и то же», «работа у нее такая»...

Может быть, наши дети в силу своего юного возраста и неиспорченности могут служить примером для подражания? Приведем несколько ситуаций.

На уроке труда ученик попросил у соседа по парте клей. Ответ был поразителен: «А за амортизацию кто рассчитывать будет?» Или такая ситуация: ребенок нечаянно сломал карандаш и попросил у друга «в долг».

Товарищ не дал свой запасной карандаш, объяснив, что друг и его может нечаянно сломать или «изрисовать весь», а карандаш очень дорогой и у него может не хватить денег на покупку нового. И при этом посоветовал обратиться к другому однокласснику, у которого много денег, и он может позволить себе «раздавать вещи направо и налево». На просьбу подруги помочь при решении задачи девочка ответила, что сама не может справиться с заданием. Однако на предложение учительницы дать три тетради для проверки одна из первых подала тетрадь. В беседе выяснилось, что девочки соревнуются в учебе и оказание помощи друг другу в получении высокой оценки не входит в их планы.

Анализ данных ситуаций вместе с детьми позволил сделать вывод о том, что дети практически всегда знают, как надо правильно поступить в каждом конкретном случае, но поступают иначе – так, как «поступают все».

И все же это, на наш взгляд, частные случаи. Дети в своей массе добры, щедры, великодушны, в меру практичны и стыдливы. В их поступках больше нравственности, чем разума. И задача взрослых – сохранить лучшие качества в ребенке, развить их и укрепить.

Литература

1. *Аристотель*. Этика. Политика. Поэтика. Категории. – М.: Литература, 1998. (Классическая философская мысль).
2. Введение в философию: Учебник для вузов. В 2 ч. Ч. 1/ Фролов И.Т., Араб-Оглы Э.А., Арефьева Г.С. и др. – М.: Политиздат, 1989.
3. *Гусейнов А.А., Апресян Р.Г.* Этика: Учебник. – М.: Гардарика, 2000.
4. *Юркевич П.Д.*: Золотой фонд педагогики/ Сост.-ред. А.П. Фурсов. – М.: Школьная пресса, 2004. («Воспитание школьников. Б-ка журнала». Вып. 61.)

Надежда Михайловна Брунчукова – канд. пед. наук, доцент Смоленского государственного университета.

Почему подготовка специалистов не соответствует мировым стандартам?

Л.В. Павленко



Сегодня безоговорочно признано, что для подготовки специалистов, соответствующих мировым стандартам, необходимо с пятилетнего обучения перейти на систему бакалавриата и магистратуры (4+2). Такой переход дает вузам возможность готовить высококлассных профессионалов для соответствующей работы, которая необходима стране. Пришло понимание, что в каждой профессии нужны хорошие специалисты, а не таланты и самородки с широким кругозором – этой молодежи место в науке, а для профессии нужно другое. Эта система, прошедшая испытание временем, доказала свою правоту во всех развитых странах мира. Другой вопрос, насколько внедрение данной системы будет эффективно в условиях российского образования, всё ли мы учли при переходе на мировые стандарты?

Работая ассистентом кафедры психологии Кузбасской государственной педагогической академии, автор вплотную сталкивался не столько с проблемами самого образования, сколько с ощутимыми недоработками в системе довузовского обучения. Для того чтобы понять, всё ли мы учли, внедряя новое, автор предпринял попытку изучить другие аспекты зарубежного образования, которые путем сложения отдельных частей могут создать единую целостную систему современного образования.

Сначала хотелось бы назвать основные проблемы, с которыми сталкиваются студенты первых лет обучения:

- полная неподготовленность бывших школьников к новым формам преподавания в вузе (профессорско-преподавательский состав –

не учителя школ; лекции и практические занятия сильно отличаются от школьных уроков; работа в библиотеках и с учебной литературой другого формата; курсовые уже с первого года обучения, рефераты, коллоквиумы, зачеты и т.д.);

- период адаптации продолжается в течение довольно длительного времени, когда студент не столько получает новые знания, сколько лавирует и приспосабливается, лишь бы не быть отчисленным;

- неспособность получать знания по тому или иному предмету; зачастую имеющиеся знания отрывочны, не упорядочены, нет целостной картины понимания предмета, отмечается банальное зазубривание предметов без понимания сути (в вузе, в отличие от школы, педагоги предлагают студентам учиться получать знания самостоятельно, полагая, что «умение учиться» молодые люди приобрели уже в школе);

- ничем не обоснован и даже ошибочен выбор специальности и, в конечном итоге, профессии, которую осваивает студент, что зачастую не соответствует его способностям, в то время как в других областях знаний это может быть талантливый человек. Знания, полученные в школе, также могут не соответствовать способности студентов осваивать предметы, которые изучаются в вузе, в итоге мы наблюдаем довольно частое отчисление студентов за неуспеваемость;

- отсутствие мотивации осваивать данную специальность; в большинстве случаев получение диплома о высшем

образовании является самоцелью, будущая работа таких студентов не связана с приобретаемой специальностью;

– зачастую студенты не прикладывают никаких усилий для получения качественного образования в вузе, поскольку при устройстве на работу им не надо проходить отбор на конкурентной основе, а следовательно, отдачи от такого сотрудника ждать не приходится. Особенно это касается выпускников педагогических учреждений, когда, предоставив работу неквалифицированному специалисту, государство получает целую плеяду школьников, чье образование по предмету не будет на должном уровне у такого педагога.

Перечисленные проблемы заставляют задуматься над тем, насколько эффективно будет работать система 4+2 и будем ли мы пожинать плоды высококачественной программы вузовского обучения, разработанного мировым сообществом? Есть основания считать, что последняя проблема при новых условиях будет решаться эффективно, поскольку получение степени бакалавра и магистра будет сопровождаться жестким отбором. Решится также и

предпоследняя проблема, поскольку получение образования ради диплома уже само по себе заставит либо отчисляться из вуза, либо вынудит студента, прошедшего жесткую аттестацию и реально освоившего специальность, в дальнейшем работать по этой специальности. Очевидно, что четыре первые проблемы никак не решаются нововведением – эти положения должны корректироваться на этапе школьной подготовки.

По данным Top 500 World Universities (500 самых престижных вузов в мире), в первой сотне на 67-м месте находится наш единственный вуз – это МГУ им. Ломоносова. Уверена, что образование в части интеллекта, эрудиции, кругозора и т.д. (относящееся к умственной составляющей) в нашей стране превосходит передовые страны, но у цивилизованных держав основная цель образования – подготовка специалистов, которые будут четко выполнять свою работу, а не эрудитов. Не вызывает сомнений, что уровень подготовленности профессорско-преподавательского состава в наших ведущих вузах не ниже, чем в американских, английских и т.д., а порой и выше и однозначно не соответствует мировым оценкам. Однако при нерешенности проблем школьного образования никакой профессорско-преподавательский состав не сможет обучать студентов, не способных и не адаптированных к обучению в вузе. Без качественной системы школьного образования вузы не смогут выпускать специалистов, соответствующих мировым стандартам.

Изучив, как построено образование в ведущих школах американского и европейского стандарта, мы выявили принципиальное различие, которое имеет отношение в первую очередь к изучению философии и психологии. В нашей образовательной системе эти предметы преподаются только в отдельных школах, но они не являются обязательными дисциплинами. За рубежом все обстоит иначе: эти дисциплины не только включены в перечень



обязательных школьных предметов, но и призваны в старших классах решать те проблемы, которые были освещены в начале статьи. Такие предметы, как обществознание и обществоведение, являющиеся частью философии, не могут решать задачи, отводимые философии и психологии.

Философия призвана обучать мыслить, анализировать, участвовать в дискуссиях и выступать на конференциях еще со школьной скамьи, она обучает умению осваивать предметы. В рядах профессиональных философских и психологических обществ (в отличие от любых других профессиональных обществ) состоят школьники и учителя, и это не случайно. Психология решает задачи подготовленности школьников к переходу от одного образовательного процесса к другому (от школы к вузу), а следовательно, студенты легко адаптируются в новых условиях. Особую роль играет психология в правильности выбора будущей профессии: кто как не психолог может оценить молодого человека и дать ему нужные рекомендации? У нас в школах в штатном расписании появились ставки психологов, но это не означает, что сам предмет изучают.

Такие направления науки и образования, как философия и психология, дают целую систему знаний, умений и навыков. Философия появилась в эпоху бурного развития науки и могущества государства. Философские школы Древней Греции занимались обучением детей начиная с подросткового возраста и вплоть до совершеннолетия. Развитие философии продолжилось и в Риме, что также сопровождалось научным и экономическим подъемом. Все развитые страны взяли на вооружение и внедрили то прогрессивное, что существовало до них в мире, и пошли дальше. Со времен, когда появилась психология, она стала мощным средством для подготовки школьников и студентов, превратилась в ведущую науку, регулирующую социологию, политику, науку, образование, религию, культуру и т.д. Именно

философия и психология во всем мире касаются не частных и отдельных отраслей, а охватывают все аспекты жизни.

Еще одна отличительная сторона философии и психологии (в других отраслях науки такого нет) в передовых странах – это обилие студенческих журналов (Journal presenting (wholly or mainly) student writing), выпускаемых с целью привлечения молодежи к образовательному процессу и науке. Студентам предоставляется возможность публиковать свои свежие разработки и идеи, не привязанные к существующим научным школам и направлениям.

Итак, подведем итоги.

Невозможно получить хороший результат, внедряя самую перспективную, разработанную мировым сообществом систему образования в вузах, когда не учтены все аспекты ее эффективности. Необходимо увязать систему школьного образования с вузовским. Автор считает, что государство и правительство должно пересмотреть роль философии и психологии в образовательном процессе в школах, ввести эти предметы как обязательные, дать задание издательствам, занимающимся разработкой и выпуском учебной литературы, в кратчайшие сроки подготовить варианты учебной, методической литературы и наглядных пособий по данным предметам. Национальный проект «Качественное образование» должен быть комплексным решением существующих проблем во всей образовательной системе, а не представлять собой латание дыр.

Людмила Викторовна Павленко – ассистент кафедры психологии Кузбасской государственной педагогической академии, г. Новокузнецк, Кемеровская обл.

Подготовка будущих учителей начальных классов к воспитательной работе

Н.А. Панасюк

Вопрос о том, как подготовить будущих учителей начальных классов, которые смогут воспитать своих учеников людьми гуманными, добрыми, трудолюбивыми, задают, наверное, все педагоги, работающие со студентами. По результатам опроса, проведенного среди выпускников школьного отделения, более половины отмечают сложности именно в осуществлении воспитательной деятельности: «Легче подготовить и провести урок». Конечно, воспитательная работа требует ответственности и творчества.

В ходе изучения курса «Педагогика» студенты знакомятся с основами воспитательной работы. В настоящее время существует более 40 концепций воспитания, разработанных ведущими учеными нашей страны. Но теория без практики – это лишь слова, которые быстро забываются. Считаю, что:

1. Необходимо восстановить дисциплину «Методика воспитательной работы» как самостоятельный курс в системе среднего профессионального педагогического образования.

2. Следует убедить студентов в необходимости знакомства с будущими первоклассниками еще в детском саду. Цель этого знакомства – вызвать интерес к самому учителю и школе. Студенты могут приводить дошколят в свое учебное заведение, чтобы те увидели, где учатся будущие учителя. Студентам также полезно будет встречаться с детьми выпускных групп детского сада, чтобы увидеть (пока с помощью педагогов) особенности детей данного возраста, их взаимоотношения друг с другом, понаблюдать, как воспитатели общаются с детьми.

Все эти знания пригодятся студентам при прохождении практики. Прежде чем воспитывать у детей определенные качества, надо убедиться, обладает ли этими качествами сам воспитатель – учитель начальных классов, ведь младшие школьники, в силу своих возрастных особенностей, полностью копируют учителя, берут с него пример.

3. Часы, отведенные для изучения методики воспитательной работы, следует планировать так, чтобы большую часть времени занимали практические занятия, во время проведения которых для студентов главными правилами должны стать корректность, доброжелательность, внимательность, умение слушать других. То, чему мы научим будущих педагогов на практических занятиях, они перенесут в свою профессиональную деятельность.

4. Необходим анализ всех видов воспитания. Кроме того, будет полезен дневник – прообраз плана воспитательной работы, заполнять и корректировать который студенты будут под руководством педагогов каждый день. Эту работу можно вести на III, IV курсах после предварительного наблюдения за учащимися начальных классов. Считаю, что такие наблюдения нужно начинать обязательно с 1-го класса, чтобы студенты могли увидеть особенности детей данного возраста в динамике, понять, как складываются взаимоотношения в детском коллективе, как происходит общение учителя с детьми с первых дней их пребывания в школе, понять, чем отличается школьный детский коллектив от коллектива детей детского сада. Студенты III курса составляют дневник-прообраз для учащихся 1–2-х классов, студенты выпускного, IV курса – для учащихся 3–4-х классов.

1-я страничка дневника – психолого-педагогические особенности детей данного возраста, 2-я страничка – памятные даты учебного года, 3-я страничка выглядит как таблица, приведенная ниже.

У коллег может возникнуть вопрос: что даст такой дневник студенту?

Дата	Вид воспитания	Что делаем в студенческой группе по данному виду воспитания	Как можно осуществить это в нач. классах

Во-первых, умение планировать свой день, а значит, прививать это умение и своим ученикам, что не только сделает их более организованными, но и приучит к самоконтролю. Во-вторых, для будущей профессиональной деятельности понадобится умение планировать воспитательную работу с ученическим коллективом.

В заключение хотелось бы выразить надежду, что коллеги, разделяя наше

мнение об актуальности затронутой темы, пожелают принять участие в ее обсуждении и поделятся своим опытом работы в этом направлении.

Наталья Александровна Панасюк – преподаватель Куртамышского педагогического училища.



Новинки издательства «Баласс»

Н.А. Шестакова, Т.В. Кулюкина
**Толковые словарики
 к учебникам «Литературное чтение»**

1-й класс («Капельки солнца»)

2-й класс («Маленькая дверь в большой мир»)

3-й класс и 4-й класс («В одном счастливом детстве»,
 «В океане света»)

- ◆ для проведения словарной работы в процессе чтения текстов
- ◆ для развития умений работать с толковыми словарями
- ◆ для развития чувства языка

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

Учение с увлечением (Поэтапное формирование умственных действий)

И.А. Соколова

Формирование у младших школьников желания и умения учиться, а также сохранение и поддержка индивидуальности ребенка – одна из целей стратегии модернизации начального образования. Еще Я.А. Коменский призывал сделать труд школьника источником умственного удовлетворения и душевной радости: «Учение – это радость, а не только долг. Учением можно заниматься с увлечением, а не по обязанности». Однако отсюда вовсе не следует, что учебную деятельность надо превращать в развлекательный процесс. Учение должно идти на достаточно высоком уровне сложности; это напряженный интеллектуальный труд, но, тем не менее, он должен быть психологически комфортным, т.е. соответствовать познавательным возможностям, склонностям, темпу обучения каждого конкретного ученика.

Начальная школа закладывает фундамент всего дальнейшего образования. Детям, не научившимся в начальной школе важным приемам учебной деятельности, трудно достичь высоких результатов в среднем звене. Сегодня от младшего школьника требуется знать и уметь неизмеримо больше, чем десяток – другой лет назад, но функциональные возможности организма ребенка остались прежними. К тому же в последние годы наблюдается увеличение числа детей, поступающих в школу с пониженным уровнем нервно-психологического и психосоматического здоровья, а это значит, что растет число детей, испытывающих значительные затруднения при обучении в школе.

Как же при переходе от необязательного в дошкольном детстве к систематическому обучению обеспе-



чить благополучное развитие ребенка с учетом его индивидуальных возможностей и тем самым способствовать решению приоритетных целей начального образования – развития личности школьника, формирования у него умений и желания учиться?

Решение этих задач невозможно без выполнения ряда психолого-педагогических условий: соответствие процесса обучения функциональным и психологическим возможностям и возрастным особенностям детей; личностно ориентированное взаимодействие взрослых и детей; предоставление каждому ребенку свободы выбора деятельности, партнера, средств и пр.; ориентировка педагогической оценки на относительные показатели детской успешности (сравнение сегодняшних достижений ребенка с его собственными вчерашними достижениями); создание образовательной среды, способствующей эмоционально-ценностному, познавательному, эстетическому развитию ребенка, сохранению его индивидуальности; формирование ведущей деятельности как важнейшего фактора развития школьника; использование игры при организации учебной деятельности; сбалансированность репродуктивной (воспроизводящей готовый образец) и исследовательской, творческой деятельности, совместной и самостоятельной активности.

Первоклассники умеют общаться, проявляют сопереживание, сочувствие, знают и выполняют основные правила этического поведения и взаимодействия в быту, игре, учебе. Дети способны в определенной мере управ-

лять своим поведением, знают границы дозволенного, выполняют требования взрослых. Они с интересом участвуют в различной деятельности, хорошо ориентируются не только в знакомой, но и в незнакомой обстановке. Вместе с тем им еще необходима четкая и краткая инструкция взрослого, а также представленная последовательность (алгоритм) действия. Вот почему я решила обратиться к теории поэтапного формирования умственных действий М.Б. Воловича и П.Я. Гальперина. Достоинство технологии, разработанной на основе данной теории, в том, что она создает условия для работы ученика в индивидуальном темпе и для мотивированного самоуправления учебно-познавательной деятельностью. Центральным звеном теории является действие – единица деятельности учения.

П.Я. Гальперин рассматривал три основных формы действий:

1) материальная – исходная (модели, чертежи, планы), позволяет раскрыть состав операций действия и их последовательность;

2) внешнеречевая – означает, что объект представлен в форме устной речи (рассуждение вслух или описание); речевое действие является отражением материального действия;

3) умственная – когда действие совершается «про себя», в уме субъекта; умственное действие также является отражением материального действия.

Процесс формирования умственного действия происходит по следующим этапам.

Первый этап – создание мотивации обучаемого. Если мотивации нет, то формирование действий и входящих в них знаний едва ли осуществимо. В практике обучения хорошо известно, что если ученик не хочет учиться, то научить его нельзя! С целью создания положительной мотивации обычно используется проблемная ситуация, разрешение которой возможно с помощью того действия, к формированию которого намечено приступить.

Второй этап – составление предварительного представления о задании:

– указание на образец, которому нужно следовать при выполнении задания (соответствующим образом разметить самый образец, т.е. разделить его на такие части, из которых он составляется в процессе воспроизведения);

– формирование «ориентировочной основы действия» (деление действия на такие мелкие, элементарные операции, которые посильны учащемуся и опираются на усвоенные им ранее знания, умения и навыки). Таким образом достигается разумность действия.

Третий этап – выполнение реальных действий.

При поэтапном усвоении сначала обязательно должно быть действие с материальными предметами. Этот исторический путь обучения отчасти воспроизводится и в школьном обучении: ребенок учится считать, оперируя предметами – палочками, яблоками, куклами. В более старшем возрасте вместо предметов человек начинает пользоваться их изображениями: это всякого рода схемы, диаграммы, чертежи, макеты и модели, просто записи. Они точно воспроизводят некоторые существенные для действия свойства и отношения вещей и допускают внешнее же действие с ними – их сопоставление, измерение, перемещение, изменение.

Подлинное содержание действия становится ясно учащемуся лишь в результате развертывания действия и его обобщения. Развернуть действие – значит показать все его операции в их взаимной связи. Для этого я делю действие на операции такой величины, чтобы после моих разъяснений ученик мог самостоятельно проследить и повторить каждую из них. Так, например, изучая сложение, мы сначала формируем из предметов отдельные слагаемые, затем складываем (соединяем) их в одну общую группу и, наконец, пересчитываем ее по одному с начала и до конца. Обобщить действие – значит выделить из многообразных

свойств его объекта именно те, которые нужны для выполнения этого действия. Обобщенность действия обеспечивает гибкость, приспособляемость к изменяющимся условиям деятельности. Обобщение идет успешнее всего, если оно проводится с самого начала обучения и на разнородном материале, пока ребенок еще не привык связывать действие с какими-нибудь несущественными свойствами предметов, позднее это уже будет переучивание. Когда действие достаточно освоено, наступает очередь обратного процесса – некоторые операции действия начинают сокращаться.

Четвертый этап – проговаривание вслух описаний того реального действия, которое совершается. В результате отпадает необходимость использования ориентировочной основы действий. Освобождение от непосредственной опоры на предметы требует в первую очередь опоры на речь, речевой отработки нового действия. Таким образом достигается сознательность действия.

Громкоречевое действие – не только психологическая реальность, но и обязательный этап процесса обучения. Иначе говоря, ребенка следует этому специально учить, обращая особое внимание на недопустимость двух известных педагогам ошибок: преждевременного фиксирования речевой формулы, т.е. заучивания правил без умения пользоваться ими, и противоположной – неумения объяснить действие, практическое выполнение которого, на первый взгляд, освоено учащимися.

Пятый этап – действие сопровождается проговариванием «про себя», т.е. выполняется беззвучно и без прописывания. Приняв умственную форму, действие начинает сокращаться и автоматизироваться. С этого момента оно переходит на заключительный, шестой этап.

Шестой этап – полный отказ от речевого сопровождения, формирование умственного действия в свернутом виде во внутренней речи. На этом

этапе действие быстро приобретает автоматическое течение, становится недоступным самонаблюдению. Теперь это уже акт мысли, где процесс скрыт, а сознанию открывается лишь его результат.

Таким образом, на основе предметного действия в итоге процесса интериоризации происходит акт мышления, т.е. наступает освоенность действия.

Для учителя начальных классов важно знать, что поэтапное формирование новых действий, представлений и понятий происходит без предварительного заучивания нового материала (он усваивается путем непроизвольного запоминания в действии), без использования так называемых приемов проб и ошибок; новые знания и умения усваиваются учениками гораздо легче. Поэтому считаю целесообразным применять технологию реализации теории поэтапного формирования умственных действий, начиная с 1-го класса.

Например, на уроках письма в 1-м классе применять данную технологию помогает использование прописей В.А. Илюхиной. На первых двух-трех уроках детям дается алгоритм письма. Овладение сутью алгоритма опирается на понимание следующих положений.

1. Буквенные знаки (буквы), являясь целостным образованием, состоят из отдельных элементов, частей, иногда очень маленьких. Чем детальнее мы эти части выделяем в каждой букве, чем четче проговариваем, выражаем в слове характеристику каждого элемента буквы, тем лучше осознаем (понимаем), как пишутся отдельные части, тем лучше пишем буквы в целом, лучше соединяем буквы в словах.

2. Среди букв русского алфавита есть буква, при анализе строения и способе написания которой обнаруживаются принципиальные особенности строения и написания абсолютного большинства букв – это буква «и». На ее написании и отрабатывается основной алгоритм письма.

На каждом уроке стоит проблема поиска, а высокая результативность окрыляет ребенка. С первого дня дети

проговаривают вслух всё, что пишут: «Ставим ручку на верхнюю линейку рабочей строки, опускаем по прямой наклонной линии вниз, выполняем поворот на месте, поднимаем по крючку до середины, пишем "секрет", по "секрету" длинная наклонная линия вниз, петелька, перехлест на нижней линейке рабочей строки, крючок до середины». Постоянно идет анализ, сравнение. Таким образом, через обучение письму дети учатся думать, развивать логику мышления.

Поскольку динамика учебно-познавательных мотивов в начальной школе связана с уровнем знаний учащихся, с их успехами, то соответственно вся моя деятельность, связанная с применением теории поэтапного формирования действий на уроках, направлена на то, чтобы создать ситуацию успеха, дать возможность каждому, даже очень «слабому» ученику почувствовать, что он такой же способный, как все остальные, что в нем тоже есть «искра божья».

Для этого я стараюсь обеспечить ученика необходимыми ориентирами, «обставляю вехами» весь путь нового действия с тем, чтобы в самом начале устранить возможность совершения ошибок при его формировании. При этом нужно соблюдать три условия формирующего обучения:

1) подробное описание последовательности операций, из которых состоит новое действие;

2) полный набор ориентиров для каждой из этих операций;

3) система указаний, как и в каком порядке пользоваться этими ориентирами и каким способом выполнять каждую операцию.

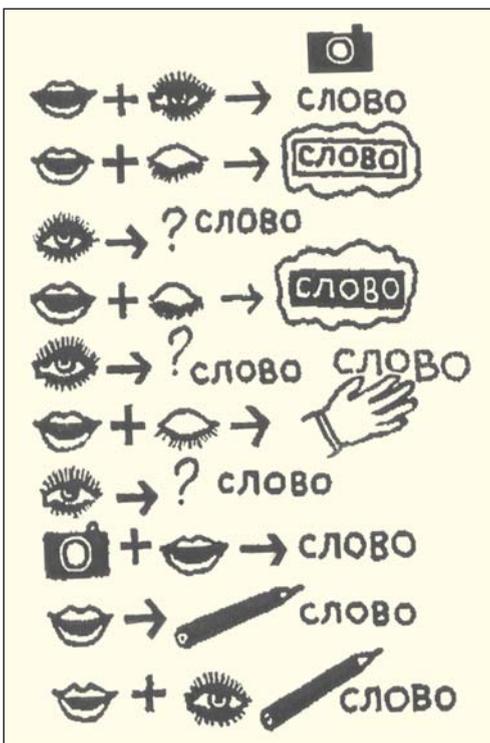
Все это представляю ученику в таком виде, чтобы он, переходя от одного указания к другому, хотя и медленно, но с первого же раза мог правильно выполнить каждую операцию и, в конце концов, все действие.

Вот как это происходит при работе над словарными словами. Каждый урок русского языка начинаем с «орфографической зарядки». Она

развивает механическую память, речедвигательные, зрительные, слуховые и двигательные анализаторы (при ведущей роли речевого аппарата), вырабатывает алгоритм запоминания сложных слов. У нас есть свой термин – «фотографирование».

Для того чтобы моим малышам было понятно, как происходит процесс запоминания, я прошу их представить фотоаппарат. «Объектив» настраиваем ладонями, чтобы окружающие предметы не мешали сосредоточиться. В «объективе» должно быть только то, что мы хотим запомнить – «сфотографировать». Буквы, обозначающие звуки в слабой позиции, выделены тремя цветами. Гласные пишем красным цветом; дети знают, что гласные слабые, если у них нет «молоточка» – ударения. Согласные мы выделяем зеленым (звонкие) и синим (глухие) цветом. Со слабыми позициями согласных звуков мы будем знакомиться только в следующем году. А сейчас дети определяют их по различиям в написании и произношении.

Вот блок алгоритма запоминания трудных слов:



Методика проведения «орфографической зарядки» следующая.

Слово написано на доске до урока и скрыто от детей.

Открываем тетради в клеточку. (Пока мы пишем слова печатными буквами.) Отсчитав нужное количество клеток от левого края листа и вниз от предыдущего слова, ставим точку. Кладем карандаш на середину тетради.

Открываю слово на доске. Первый раз слово читает вслух один из «слабых» учеников, остальные – про себя. Затем, четко проговаривая, читаем вместе.

Дети толкуют значение слов, объясняют, почему некоторые буквы выделены другим цветом.

Работаем по алгоритму:

Настраиваем «объектив».

Проговариваем слово, смотрим на него.

Проговариваем слово с закрытыми глазами, представляя его написанным черным на белой доске.

Открываем глаза, проверяем себя. Правильно?

Проговариваем слово с закрытыми глазами, представляя его написанным белым на черной доске.

Открываем глаза, проверяем себя. Правильно?

Проговариваем слово, пишем пальцем в воздухе.

Открываем глаза, проверяем себя. Правильно? Еще раз настраиваем «объектив», «фотографируем», проговаривая слово каждый в своем ритме без голоса, только артикулируя.

Слово закрывается. Пишем, проговаривая без голоса. Орфограммы можно выделять цветом.

Проверяем, исправляя ошибки.

Корректировка. Если слово было трудным и ребята ошибались, в следующий урок включаю задания типа: собери рассыпанное слово и вставь его в мини-кроссворд.

Закрепляем правописание, играя в «орфографический мячик»: бросая мяч, произношу слово орфоэпи-

чески, ребенок, возвращая мне мяч, – орфографически. Причем тот, кому бросаю мячик, говорит четко вслух, а остальные артикулируют без голоса. Если ребенок ошибается, мы несколько раз проговариваем слово все вместе, а потом – он один.

Через 10–12 дней проводим словарный диктант.

Ошибки исправляем с помощью всевозможных игр.

Раз в неделю на словарном материале выполняем **упражнения, расширяющие объем механической памяти**. Методика такая.

До начала урока я записываю на доске несколько слов, ранее включавшихся в «орфографическую зарядку». Выделяю нужным цветом орфограммы. Закрываю слова занавеской. Затем говорю детям о предстоящем задании. Они готовят тетради.

С помощью условных знаков по указанию ребят воспроизвожу на доске алгоритм или после того, как дети назовут последовательность действий, открываю плакат.

В течение 3–5 минут ребята самостоятельно работают с набором слов.

Закрываю текст. Дети воспроизводят слова, пишут их печатными буквами, выделяют орфограммы нужным цветом.

Таким образом развивается фонематический слух и чувство ритма, способность распознавать сильные и слабые позиции гласных и согласных звуков, вырабатывается орфографическая зоркость.

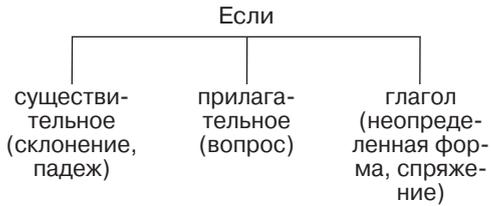
Изучение слов с безударной гласной – трудная тема при изучении орфографии в начальной школе. Одна из причин ошибок в написании безударных гласных состоит в том, что учащиеся не знают, как применить правило, какие операции и в каком порядке для этого надо вспомнить. На помощь придет использование алгоритма. Поэтому в соответствии с технологией реализации поэтапного формирования умственных действий предлагаю детям следующую памятку.

Проверяю безударные а, о, е, и, я.

1. Ставлю ударение.
2. Думаю, в какой части слова стоит безударный гласный.

Безударный гласный

- в $\overline{\quad}$, $\hat{\quad}$ – вспоминаю;
- в \frown – проверяю ударением (подбираю однокоренное слово или изменяю форму слова);
- в \square – определяю часть речи.

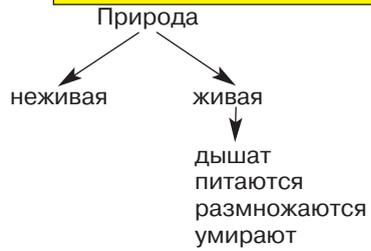


3. Записываю слово.

Аналогичные памятки, которые мы используем и при изучении других тем, служат опорой мысли и действия для учащихся. Формируется умение рассуждать по алгоритму: для «сильных» учеников это образец, «средним» и «слабым» – помогает научиться высказываться. Самые «слабые» слушают, проговаривают и видят алгоритм «в работе». Пользуясь им для объяснения своих действий, дети чувствуют себя увереннее, с удовольствием работают и без страха идут к доске. Для коллективной работы такая памятка делается большого размера, но каждый ученик имеет ее копию в уменьшенном виде.

Построение системы ориентиров не только сводит к минимуму количество ошибок, но и обеспечивает возможность самостоятельного контроля учеником правильности выполнения умственного действия на каждом этапе его формирования.

А какой восторг испытывают дети, когда схема-опора, которой они будут пользоваться в дальнейшем, рождается у них на глазах, при их непосредственном участии! Так, при изучении темы «Неживая и живая природа» на уроке природоведения, разглядывая комнатные растения, дети составили схему-опору:



Впоследствии эта схема поможет им избежать затруднений в определении объектов живой природы.

Данную технологию применяю и на уроках математики. Наблюдения показывают, что учащиеся начальных классов путают понятия «периметр» и «площадь», соответственно, допускают ошибки при их вычислении и записи. Поэтому, исходя из исследований П.Я. Гальперина, я решила при изучении данной темы больше внимания уделить действию с материальными предметами, а именно с настольным полигоном, копирующим в миниатюре пришкольный участок. Это лист фанеры размером 40х60 см, который я разделила на квадратные дециметры и раскрасила в виде шахматной доски. По линии периметра сделала изгородь высотой 8–10 см, укрепила лист на ножках, а затем предложила детям решить задачу: «Длина участка, занятого земляникой, 6 м, ширина 4 м. Найти площадь участка и длину забора, которым обнесен участок».

Для решения этой задачи нам и понадобится полигон. Проводится беседа по вопросам: какую форму имеет участок, обнесенный забором? Как вычислить площадь этого участка? Чему она равна? В каких единицах получим площадь? Какими единицами можно измерить длину забора? Как можно вычислить длину забора?

Решение задачи дети записывают в тетрадах, учитель на доске:

- 1) $6 \cdot 4 = 24$ (м²) – площадь участка;
- 2) $6 \cdot 2 + 4 \cdot 2 = 12 + 8 = 20$ (м) – длина забора, или периметр.

Ответ: 24 м², 20 м.

Аналогичную работу по вычислению площади прямоугольного участка и нахождению длины забора можно

провести на своем огородном или дачном участке.

Использование на уроке полигона помогает детям наглядно увидеть различие между площадью и периметром, правилами их вычисления и единицами измерения и в дальнейшем меньше допускать ошибок.

При выстраивании учебного процесса с применением технологии реализации поэтапного формирования умственных действий всегда помню о том, что только при соблюдении принципа последовательности организации обучения можно добиться желаемого результата. Чем чаще школьники воспроизводят ранее освоенные знания и применяют их в конкретных ситуациях, тем лучше они осознают их связи. Если же необходимые для усвоения нового материала понятия и закономерности изучались давно или недостаточно закреплены (что можно ожидать у слабоуспевающих школьников), их содержание следует не только восстановить в памяти учащихся, но и соответствующим образом конкретизировать. При решении учебных задач включаю перекодирование – перевод с языка, на котором дано условие задачи, на язык научных определений, формул, графиков и обратный процесс – переход от научных терминов к практическому истолкованию результатов решений. Для этого нужно задействовать сведения, которые соответствуют уровню знаний школьников для понимания нового материала. Чем ниже этот уровень, тем конкретнее должен быть материал, используемый в качестве опоры, и тем более развернутой, детальной должна быть цепь суждений, соединяющая старую информацию с новыми знаниями.

На этапе усвоения уделяю большое внимание **групповым формам организации учебных занятий**, психологическая особенность которых – обретение учениками уверенности в своих действиях. При этом каждый школьник работает в условиях комфортного освоения темы, чувствует себя защищенным. Работая в группе, ребе-

нок имеет возможность уточнить то, что недопонял при объяснении нового материала, обогатить свои знания, слушая ответы на вопросы одноклассников, и участвовать в коллективном обсуждении вопросов, поставленных учителем.

На этапе применения знаний на некоторое время становлюсь консультантом, предоставив учащимся возможность заняться **индивидуальной деятельностью**. Если у кого-то возникает потребность в помощи, то консультирую ученика, а если такой необходимости нет, не вмешиваюсь в процесс.

Целями каждого урока с применением технологии реализации теории поэтапного формирования умственных действий ставлю:

1) формирование у школьников новых понятий и способов действий, системы научных знаний;

2) воспитание определенных свойств личности и черт характера;

3) развитие и совершенствование психических качеств учащихся: мышления, памяти, воли, самоорганизации.

В результате происходит обогащение субъектного (познавательного, волевого, коммуникативного и внутриличностного) опыта учащихся.

Безусловно, использование данной технологии требует систематизации теоретического материала, самостоятельного составления схем и памяток, но именно в системности подачи материала и состоит преимущество работы с технологией реализации теории поэтапного формирования умственных действий. Ее применение дисциплинирует мысль, учит последовательности, а механизм использования алгоритма, усвоенный в начальных классах, пригодится учащимся и в последующем обучении. Формирование умственного действия составляет основу для формирования других психических процессов – памяти, мышления, внимания. В этом можно убедиться, ознакомившись с результатами тестирования учащихся.

К моменту окончания начальной школы и перехода в среднее звено

обучения был выявлен высокий уровень развития:

- зрительной памяти – у 89% учеников;
- вербальной памяти – у 79%;
- объема внимания – у 96%;
- концентрация внимания – у 79%.

Низкий уровень развития:

- зрительной памяти – у 0 учащихся;
- вербальной памяти – у 2%;
- объем внимания – у 0;
- концентрация внимания – у 4%.

По результатам итоговой аттестации наблюдается стабильное повышение качества обученности на протяжении всего периода обучения в начальной школе. Мониторинг отслеживания результатов по чтению показал стабильное качество в начальной школе (75–81%) и повышение качества знаний в I четверти 5-го класса – 96%. Качество знаний по математике в начальной школе стабильно высокое (68–77%). В 5-м классе отмечено повышение до 85%. Стабильны также качества знаний по русскому языку

(64–66%), в 5-м классе повышение до 85%.

Все это говорит о прочности сформированных знаний, о преемственности начального и среднего звена.

Литература

1. *Волович М.Б.* Все это просто (о теории поэтапного формирования умственных действий Гальперина)//Народное образование. – 1989. – № 10.

2. *Волович М.Б.* Система ориентиров – условие успешности обучения//Советская педагогика. – 1988. – № 4.

3. *Гальперин П.Я.* Методы обучения и умственное развитие ребенка. – М., 1985.

Ирина Александровна Соколова – учитель начальных классов МОУ «Лянторская средняя общеобразовательная школа № 3», г. Лянтор, Сургутский р-н, Тюменская обл., ХМАО-Югра.



Издательство «Баласс» выпускает пособия для ДОУ

«Речевые досуги для детей среднего и старшего дошкольного возраста»

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

- ◆ 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.

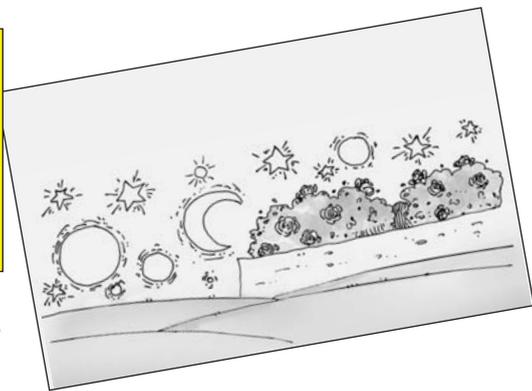
Заявки на отправку по почте принимаются по телефону: (495) 735-53-98.

bal.post@mtu-net.ru

www.school2100.ru E-mail:balass.izd@mtu-net.ru

Л.Н. Толстой: методика обучения грамоте*

А.А. Штеу



Несмотря на огромное количество аналитических работ, посвященных Л.Н. Толстому-педагогу, целостного анализа разработанной им методической системы пока не было. В большинстве случаев в поле зрения исследователей попадали лишь два основных ее аспекта: слуховой метод обучения грамоте и литературные достоинства дидактического материала азбук Толстого. Думается, научно обоснованный анализ все же необходим в первую очередь с точки зрения значения методической концепции Л.Н. Толстого для решения современных проблем лично ориентированного образования в начальной школе.

Центральной проблемой своей педагогической теории Толстой считал построение нового метода обучения, который способен обеспечить развитие «разумного сознания» ученика в реальной деятельности первоначального чтения и письма. О важности данного вопроса свидетельствует тот критический анализ, которому Толстой подверг методики звукового аналитико-синтетического метода обучения грамоте и, в частности, обоснование развивающего характера этого метода в работах Н. Бунакова**. Толстой замечает, что «всякий, конечно, пожелает узнать, чем обеспечивается то, что способ этот будет *развивать*, что он будет *вносить личный интерес ученика* и будет *представлять процесс самообучения*. Но на вопросы, почему этот (звуковой. – А.Ш.) способ соединяет все эти качества, не только в книгах г. Бунакова, ...но и во всех педагогических

сочинениях основателей этой школы педагогики вы не найдете никакого ответа, кроме гуманных рассуждений» [3, с. 297–298]. Для Толстого было очевидным: развивающая направленность звукового метода обучения грамоте не обеспечивала сознательного отношения ученика к чтению и письму.

Далее автор называет причины этого. Во-первых, во всех звуковых руководствах, начиная с К.Д. Ушинского, согласные звуки, с одной стороны, определяются как звуки, которые нельзя выговаривать отдельно, а с другой – рекомендуется учить учеников этим самым звукам, несмотря на то что их нельзя выговаривать отдельно. Такое учение грамоте неизбежно, по мнению Толстого, путает ученика и приводит к искаженному восприятию звуков речи.

Во-вторых, «прежде учили наизусть без смысла склады (это было дурно); в крайнюю противоположность этому новая манера предписывает совсем не отделять складов, что решительно невозможно в длинном слове и что в действительности никогда не исполняется» [3, с. 312–313]. Заучивание складов неизбежно заменяется заучиванием слов и целых фраз, не имеющих для ребенка никакого содержания, «механическая сторона обучения преобладает над умственной», в результате чего «некоторым детям не задается грамота» [3, с. 316].

* Продолжение. Начало см. в № 8, 9 за 2008 г.

** См. статьи Н. Бунакова в журнале «Семья и школа» за 1872 г. («Родной язык как предмет обучения» и др.)

В-третьих, в звуковых методиках «всякое учение до школы, всякое приобретенное знание вне школы не принимается во внимание: все поступающие ученики считаются одинаково незнающими и всех заставляют учиться заново», фактически переучивая их. «В этом-то и состоит насилие, самое тяжелое и вредное для ребенка», – подчеркивает автор [3, с. 82].

Первоначально при создании «Азбуки» (1872 г.) Толстой считал, что решить главную задачу обучения грамоте – научить пониманию прочитанного возможно одним максимально простым для ребенка методом, который исходил бы от ребенка, от его потребностей как сознательного речедеятеля. Таковым, по мнению Толстого, мог стать **слуховой метод обучения**, сущность которого заключалась «в том, чтобы выучивать буквы, называя их *бе, ве, ге, ме, ле, се, фе* и т.д., и потом складывать на слух, откидывая ненужную гласную *е* и наоборот...» [3, с. 81].

Сразу же заметим, что уже название этого метода определяется основным способом речевой деятельности ученика, тогда как звуковой метод назван по основному свойству устной речи. Ориентированный на ученика-речедеятеля, слуховой метод тем не менее сохраняет в себе и главное достоинство звукового – звуковая природа письма также осознается обучаемым, но непосредственно в деятельности с буквами как конкретными графическими знаками звуков. Именно для этого Толстой целенаправленно упрощает названия букв, т.е. максимально сближает названия со звуковыми значениями букв.

К сожалению, эта принципиально новая основа слухового метода в отечественной теории методики обучения грамоте так и не была выделена. Показательным в этом смысле является мнение С.П. Редозубова, который считал, что «сам Толстой предложил на основе буквослагательного метода слуховой способ (по его терминологии), являющийся по существу синте-

тико-аналитическим буквенным методом (с элементами звукосложения)» [2, с. 10]. На наш взгляд, сводить характеристику методики обучения грамоте Толстого только к одному слуховому методу нельзя, поскольку, судя по описанию учебного процесса в Яснополянской школе, реальность была иной.

В содержании предмета «Чтение механическое и постепенное» слуховой метод являлся лишь отдельным компонентом в системе разнообразных способов, применявшихся в обучении первоначальному чтению, таких как:

- 1) чтение с учителем;
- 2) чтение для процесса чтения (или механическое чтение);
- 3) чтение с заучиванием наизусть;
- 4) чтение сообща;
- 5) чтение с пониманием читанного.

Кратко охарактеризуем эти способы, опираясь на терминологический язык Толстого.

Чтение с учителем определяется как семейный прием, употребляемый матерями всего света. Он состоит в том, что «ученик приходит и просит прочесть с ним; учитель читает, руководя каждым его складом и словом». По мнению Толстого, «этот способ останется лучшим и единственным для обучения читать, и читать бегло».

Второй способ состоит в том, что ученик осваивает механизм чтения – «привыкает к очертанию букв, к процессу складов, к произношению слов и даже к уразумению... читанного». Данный подход опирается на слуховой метод обучения и может квалифицироваться как аналитическое чтение.

Чтение с заучиванием наизусть состоит в предварительном «заучивании наизусть молитв, стихов, вообще всякой печатной страницы и в произнесении заученного, следя за книгой».

Чтение сообща – это чтение в группах по два-три человека. Ученики «сажаются за одну книжку, и один читает, а другие следят за ним и поправляют». «Выгода такого общего чтения, – подчеркивает Толстой, – состоит в большей точности выговора, в большем

просторе для понимания тому, кто не читает, а следит...» Заметим, что этот способ по существу является методом самообучения чтению.

Пятый способ «есть чтение постепенное, т. е. чтение книг с интересом и пониманием все более и более сложными», или, по современной терминологии, собственно синтетическое чтение.

Как видим, представленные способы обучения чтению не противоречат друг другу, а, выступая в качестве взаимосвязанных, используемых в едином процессе обучения, образуют целостную систему, которая может определяться как сложный полинарный метод обучения первоначальному чтению. Как признавался сам Толстой, «все эти приемы сами собою... вошли в употребление в школе, и дело в один месяц значительно продвинулось». В этой связи необходимо уточнить: представленные методы «вошли в употребление» в результате целенаправленного поиска оптимальной образовательной среды развития ученика, эффективного, точнее, личностного решения его проблем, возникавших в ходе обучения грамоте.

Исходной точкой этого поиска была методическая позиция, согласно которой чтение представлялось как «часть преподавания языка», а задача преподавания языка – «в руководстве учеников к пониманию содержания книг, написанных литературным языком». «Я полагал, – комментировал свою гипотезу Толстой, – что, для того чтобы дети выучились читать, им надо было полюбить чтение, а для того чтобы полюбить чтение, нужно было, чтобы читаное было понятно и занимательно». Однако в ходе обучения обнаружилось, что «для того чтобы перейти от чтения по стенам к чтению по книгам, нужно было отдельно заняться механическим чтением с каждым учеником по какой бы то ни было книге». В разновозрастном классе «младшие не в силах были читать и понимать сказки: одновременный труд складывания слов и понимания смысла был слишком велик для них».

Однако после введения отдельного предмета «Чтение механическое» снова обнаружилось, что в обучении, руководимом учителем, у детей формировалась привычка читать без старания понять смысл. Проанализировав ситуацию, Толстой сформулировал три «закона», которые «в преподавании самым осязательным образом отразились в Яснополянской школе на механическом чтении»:

1. Учитель всегда невольно стремится к тому, чтобы выбрать самый удобный для себя способ преподавания.

2. Чем способ преподавания удобнее для учителя, тем он неудобнее для учеников.

3. Только тот способ преподавания верен, которым довольны ученики.

В результате поиска выхода из сложившегося положения Толстой приходит к выводу, что ученики могут сами найти наилучший способ чтения, если у них возникает потребность в чтении, а это оказывается возможным, если собственно понимание принимается учеником как цель механического чтения. Так это целеполагание произошло с учениками Яснополянской школы: при чтении сообща «...механическое чтение сделалось любимым занятием. По часу, по полтора они стали сидеть, не отрываясь от книжки, которую не понимали, стали брать на дом книжки и действительно сделали в три недели такие успехи, которые нельзя было ожидать». «Обыкновенно бывает, – подчеркивал Толстой, – что человек выучится читать, а читать и понимать нечего; тут же вышло, что ученики убедились в том, что есть что читать и понимать и что для этого недостает у них умения, и они сами стали добиваться беглого чтения». Отсюда «дело учителя только предлагать выбор всех известных и неизвестных способов, которые могут облегчить ученика в деле учения».

Как видим, Толстой вплотную подошел к решению проблемы придания обучению грамоте личностного смысла. Фактически для условий коллективного обучения была впервые пред-

ложена формула персонифицированного подхода – создания для учащихся персональных траекторий обучения первоначальному чтению.

Следующим шагом стало включение в орбиту данного подхода и другого субъекта обучения – учителя. Предшествовало этому событие, полностью перевернувшее отношение Толстого к методам обучения грамоте, – публичный эксперимент, проведенный с целью определения степени эффективности слухового метода в сравнении со звуковым.

Данный эксперимент носил официальный характер и проводился в Москве по разрешению Комитета грамотности, на специальном заседании которого 15 января 1874 г. было принято постановление о проведении в течение шести недель сравнительного опыта обучения грамоте по слуховому и звуковым методам.

Толстой в течение января–марта пишет пять организационно-методических писем П.В. Морозову – учителю, выбранному Комитетом для ведения занятий по слуховому методу. 2 марта Толстой присутствует на занятиях в классе Морозова, а 6 апреля участвует в проведении итоговых экзаменов. 13 апреля педагог-новатор участвует в обсуждении результатов сравнительного обучения на заседании Комитета грамотности и выступает с изложением основных положений своего метода [1].

Несмотря на предпринятые Толстым усилия, безоговорочной победы в опытном сравнении так и не удалось достичь: результаты обучения грамоте в обоих опытных классах оказались приблизительно одинаковыми. Тем не менее для отечественной методики обучения грамоте итоги этого эксперимента все же имели огромное значение. На наш взгляд, главным результатом можно считать равенство эффективности разных по своим корням методов обучения. Это доказывает, что в «Азбуке» Л.Н. Толстого отечественная букваристика в своем развитии вышла на мировой уровень пере-

довых методик обучения грамоте. Сохраняя свою самобытность, связь с многовековой российской традицией и, с другой стороны, опираясь на полноценную научно обоснованную теорию, методика Толстого знаменовала собой гигантский шаг в новом лично ориентированном направлении.

Проведенный эксперимент имел последствия и для самого Толстого. Для него стало ясно, что **не метод сам по себе определяет высокую результативность обучения, а личность учителя, его опыт и владение множеством методов.** В результате Толстой приходит к отрицанию возможности существования какой-то одной истинной методы обучения. «Наилучший учитель будет тот, – писал он, – у которого сейчас под рукою готово разъяснение того, что остановило ученика. Разъяснения эти дают учителю знание наибольшего числа метод, способность придумывать новые методы и, главное, не следование одной методе, а убеждение в том, что все методы односторонни и что наилучшая метода была бы та, которая отвечала бы на все возможные затруднения, встречаемые учеником, т. е. не метода, а искусство и талант» [5, с. 88].

Толстой пересматривает и связь содержания обучения грамоте, представляемого в учебной книге, с конкретным методом. По его убеждению, букварь должен стоять над методами, предоставляя учителю возможность использовать его при реализации любого метода.

Воплотить эту идею педагогу удалось в «Новой азбуке» (1875 г.), одной из примечательных сторон которой стала полная свобода учителя в выборе метода обучения. «Что касается до способа обучения, – поясняется в предисловии к «Новой азбуке», – то составитель старался сделать эту азбуку одинаково удобной для всех способов». Среди них указываются звуковой, слуховой, «старинный» – буквослагательный и даже американский способ чтения целых слов (word method). Единственным требованием

к работе по «Новой азбуке» остается неизменность выбранного способа обучения: «Пусть учитель, по какому бы то ни было способу, пройдет эту Азбуку с начала, употребляя для складывания слов и запоминания букв какой бы то ни было прием, только чтобы прием был один и тот же во всем продолжении учения, и, пройдя Азбуку, ученик будет уметь читать и писать, – если, одновременно с чтением, он был упражняем в диктовке».

Таким образом, эволюция взглядов Толстого на проблему выбора наиболее эффективного метода обучения грамоте завершилась полным снятием их противопоставления. Однако этот подход не означал снижения роли метода как центрального компонента методической системы. Основная функция метода была переведена в плоскость персонификации всех субъектов обучения грамоте. Главной задачей такого, по существу, **метода персонифицированного обучения** стало предоставление каждому ученику и учителю условий для сво-

бодного выбора собственного, а потому максимально естественного и эффективного пути самореализации в процессе обучения грамоте.

Литература

1. Московские епархиальные ведомости. – 1874. – № 10.
2. *Редозубов С.П.* Краткий историко-критический обзор методов обучения грамоте в русской школе // К.Д. Ушинский, В.П. Вахтеров, В.А. Флеров об обучении грамоте. – М., 1941.
3. *Толстой Л.Н.* Педагогические сочинения / Сост. Н.В. Вейкшан (Кудрявая). – М., 1989.

Александр Александрович Штец – профессор кафедры педагогики Мурманского областного института повышения квалификации работников образования и культуры, член-корр. Международной академии наук педагогического образования.

В издательстве «Баласс» вышел сборник материалов

«Образовательная система "Школа 2100". Образовательные технологии»

Сборник включает

- ♦ описание основных образовательных технологий «Школы 2100»: проблемно-диалогической, технологии работы с текстом, технологии оценивания образовательных достижений;
- ♦ примеры разработок уроков с использованием данных технологий;
- ♦ описание подходов к использованию проблемно-диалогической технологии и технологии чтения-слушания на занятиях с дошкольниками.

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

С Новым годом!
(Сценарий праздника, 3-й класс)

О.В. Тонких



Действующие лица:

Дед Мороз
Снежная Королева

Ученики:

Пыжиков
Пятеркин
Мымриков
Лютикова
Молчанова

Звучит музыка. Дети заходят в зал и рассаживаются по местам. Музыка стихает. На сцену выбегает взволнованный Пыжиков.

Пыжиков: Ребята! Сенсация! Вчера я копался в Интернете и нашел настоящего Деда Мороза. Я пригласил его к нам. Сегодня он придет в нашу школу!

Все: Не может быть!

Пыжиков: Может! Он мне по электронной почте честное слово дал!

Все: Ура!

(Ученики ликуют. Появляется Снежная Королева.)

Снежная Королева: Это школа №...?

Все (удивленно): Да...

С. Королева: Так это вы ждете веселого Нового года?

Все: Да!!!

С. Королева: Не кричите. Эмоции, переживания, восторги – это лишний стресс, они очень вредны для здоровья. На свете есть только одно счастье – это вечный покой и тишина!

Мымриков: Мы веселиться хотим, Новый год праздновать, а вы нам вечный покой предлагаете? Вы что, бабуся, с Луны свалились?

С. Королева: Я – бабуся?! Да я женщина в полном расцвете сил и, между прочим, Снежная Королева!

(В обиде читает заклинание. Пыжиков прячется под партой.)

С. Королева:

За такое поведение
Не получите прощенья!
Заморожу, застужу,
Лед в сердцах наворожу!
Злые вьюги и метели,
Взвейтесь же сегодня,
Отмените в этой школе
Праздник новогодний!

(**Мымрикову:**)

Ну а ты, мальчишка дерзкий,
Заболей рекламой мерзкой!

(Злобно смеется и уходит.)

Лютикова: Что-то мне поспать захотелось...

Мымриков: Заплати налоги и спи спокойно.

Молчанова: Лучше бы вам помолчать захотелось!

Пятеркин: Тихо, болтуны! Вы мне мешаете. Я хочу составить из льдинок слово «вечность». У меня как раз парта обледенела.

Пыжиков: Ребята! Что с вами? А, понял. Вы заколдованы! Ну вот, вызывал Деда Мороза, а явилась Снежная Королева и все испортила. Как такое могло случиться? Неужели сбой в компьютерной программе? Точно – вирус. Всё пропало.

(Входит Дед Мороз, напевая «В лесу родилась елочка...»)

Дед Мороз:

Здорово, ребяташки,
Девчонки и мальчишки!
Я принес вам сладости,
Смех, забавы, радости!
А еще пургу и стужу,

Лед на речках и на лужах,
Снега полные охапки,
Иней на усах и шапке!

Все: Тише! Тише!

Лютикова: Не надо нам, дедушка, пурги и стужи.

Молчанова: И снега со льдом тоже не надо. Тут до вас уже бабушка постаралась – заморозила так, что до животики промерзли.

Дед Мороз: Да я вижу, вы и вправду какие-то замороженные...

Пыжиков: Дедушка Мороз! Это я тебя к нам в школу пригласил. Но до тебя явилась вредная Снежная Королева и всех заморозила.

Дед Мороз: Так-так-так... Это я виноват! Недавно в Лапландии проходил конгресс студеных сил. Снежная Королева выступила с докладом «Положительное влияние скуки и безделья на психику ребенка».

Пыжиков: А вы?

Дед Мороз: Не сдержался! Подверг ее взгляды суровой критике. И вот результат: везде она пытается меня опередить и навредить.

Пыжиков: Что же теперь делать?

Дед Мороз (достаёт ноутбук): Загрузить волшебную программу «New Year». Новый год, значит, по-нашему.

Пыжиков: Ух, ты!

Дед Мороз: Вот. Праздник у вас в офисе.

Ансамбль «Золотое кольцо».
Народный талант налицо!
На празднике вас позабавит,
Хорошего настроения прибавит!

(Нажимает кнопку мыши. На сцене появляются дети в народных костюмах и исполняют новогодние частушки. Уходят.)

Лютикова (очнувшись): Ура, Дедушка Мороз! Какие там у тебя в мешке конфеты – «Мишка на севере»?

(Заглядывает в мешок. Остальные по-прежнему заколдованы.)

Молчанова: Нет, «Мышка на севере».

Пятеркин: Подарки – это хорошо.

Шоколад и печенье улучшают пиваренье.

Мымриков: «Твикс» – реальные палочки хрустящего печенья.

Пыжиков: Дедушка Мороз! На одну Светку Лютикову частушки подействовали. Надо поискать еще какие-нибудь расколдовывающие средства.

Дед Мороз: Нашел!

Танцы до упаду. Девчонки что надо!

Оттянись, энергией зарядись!

(Девочки исполняют танец.)

Молчанова: Вот здорово! Я тоже хочу танцевать! (*Прыгает, хлопает в ладоши.*)

Пятеркин: Веселье полезно от хандры и болезней!

Дед Мороз: Ну как, теперь всё в порядке?

(Один из учеников чихает.)

Мымриков: От простуды и гриппа принимайте «Колдрекс». Если кашляешь, прими «Бромгексин Берлин Хеми»!

Все: Один Мымриков остался замороженным.

Дед Мороз: Есть у меня последнее средство, как победить такое бедствие. Нужны координальные меры! Потомки трех богатырей выбьют рекламу из заколдованной головы Мымрикова своими искусными приемами.

(Мальчики показывают спортивные упражнения, затем подходят к Мымрикову и все вместе подбрасывают его в воздух. Он расколдовывается.)

Все: Ура!!!

Мымриков: Стойте. (*Звучит тревожная фоновая музыка.*) Я должен задать вам важный вопрос. Вы... действительно... Дед Мороз?

Дед Мороз (после паузы): Да! Я действительно Дед Мороз! Но я не замораживаю детей, не исполняю желаний злых людей. Я делаю встречу Нового года веселым, ярким праздником.

Все: С новым годом!

Звучит бой курантов. Все бросают конфетти, серпантин и т.п. и хором поют на мотив песни Алсу «Всё равно»:

Ночь за окном, а людям
 не спится,
 Ждут – Новый год должен
 случиться!
 Завтра начнем с новой страницы
 Наши дела вершить.
 Мы сочиним новую песню,
 Как отмечать праздник чудесно,
 Будет мотив проще простого,
 Мы споем всего два слова.

Пусть за окном северный ветер
 И на снегу искорки светят,
 В зале у нас смех и веселье
 И доброта друзей.
 Будем плясать, чтоб стало жарко,
 И получать будем подарки,
 Сами дарить будем сегодня
 Людям праздник новогодний.

Припев.

Припев:

Новый год! На елках огоньки
 зажжет!
 Новый год! Счастья и чуда
 ждет народ!
 Новый год! Сердце ликует и поет,
 Сердце уносится в полет,
 В Новый год!

*Ольга Валерьевна Тонких – учитель
 начальных классов ГОУ СОШ № 924,
 г. Москва.*



Новинки издательства «Баласс»

О.А. Степанова

Подвижные игры и физминутки в начальной школе

(пособие для учителя)

- ◆ современные игровые оздоровительные технологии
- ◆ игровые коррекционно-профилактические программы
- ◆ описание подвижных игр
- ◆ материал для проведения игровых физминуток на уроках

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 читатели!

Нам хотелось бы узнать Ваше мнение: удовлетворяют ли Вас материалы, публикуемые в журнале? Интересны ли Вам поднятые нами вопросы? Какие проблемы хотелось бы обсудить? Просим вас ответить на вопросы нашей анкеты, вырезать ее и послать нам по адресу: 111123 Москва, а/я 2, «Баласс», журнал «Начальная школа плюс До и После».

Заранее благодарим Вас за ответы и надеемся, что с Вашей помощью журнал станет содержательнее и интереснее.

1. Ваш возраст: *18–30, 31–50, старше 50*. Подчеркните.

2. Где Вы живете? Подчеркните.

Поселок, деревня, город, столица.

3. Место работы/учебы: _____

4. Занимаемая должность: _____

5. Регулярно ли Вы читаете журнал? Подчеркните.

Каждый номер, выборочно, другое.

6. Где Вы берете журнал? Подчеркните.

Получаю по подписке, беру в библиотеке, другое.

7. С какой рубрики Вы начинаете читать журнал? _____

8. Какую рубрику не читаете никогда? _____

9. Какие новые рубрики Вы хотели бы предложить? _____

10. Самая удачная, на Ваш взгляд, публикация 2008 года по разделам:

статья ученого _____

статья методиста _____

статья учителя _____

другое _____

11. Какую проблему Вы считаете нужным обсудить на страницах журнала?

Материалы, опубликованные в нашем журнале в 2008 году

Дорогие читатели!

Предлагаем вам систематизированный перечень статей, опубликованных в нашем журнале в 2008 году. Как всегда, мы группируем публикации по проблемам, чтобы вам удобнее было найти нужные статьи для подготовки к урокам, родительским собраниям, заседаниям методобъединений, педсоветам, конференциям и т.д. Некоторые публикации упоминаются в перечне несколько раз, так как содержат материал, относящийся к ряду проблем. Надеемся, что наш перечень поможет вам в работе. Напоминаем темы номеров журнала в 2008 году:

- № 1. Непрерывность и преемственность образования.
- № 2. Дошкольники: здоровье и развитие.
- № 3. Развитие речевых умений.
- № 4. Развивающая образовательная среда.
- № 5. Подготовка учителя для современной школы.
- № 6. Развитие личности средствами школьных предметов.
- № 7. Естественно-математическое образование.
- № 8. Как открывать новые знания вместе с детьми.
- № 9. Образовательная программа школы.
- № 10. Воспитание гражданина и патриота.
- № 11. Формирование читательской самостоятельности.
- № 12. Подготовка ребенка к школе.

Научно-практические конференции

- Всероссийская конференция «Обеспечение преемственности в работе по Образовательной системе "Школа 2100"» № 1, с. 3–6
- Вороничев О.Е., Тонких А.П.* Научно-практическая конференция на социально-педагогическом факультете БГУ № 2, с. 91–92
- Вторая Всероссийская научно-практическая конференция «Системный подход к образованию студентов, обеспечивающий их готовность к работе по "Школе 2100"» № 5, с. 3–6
- Князева О.Ю.* XIII Международная конференция «Риторика и культура речи в реализации приоритетных национальных проектов» № 6, с. 33–36

Личностное развитие ребенка

- Медникова Л.А.* Рефлексивная деятельность младшего школьника № 1, с. 72–75
- Маланов С.В.* К вопросу о преемственности познавательного и личностного развития школьника № 2, с. 59–62
- Маланов С.В., Ильясов И.И.* Структура процесса учения в контексте деятельностного подхода № 4, с. 57–62
- Артеменко О.Н., Бакунова Л.М.* Игровые задания и упражнения как средство развития мышления детей № 5, с. 54–57
- Федотова А.Н.* Развитие творческого потенциала личности младшего школьника, обучающегося по программе «Школа 2100» № 5, с. 57–60
- Генералова И.А.* Театр в школе: история вопроса и современная ситуация № 5, с. 84–87
- Хоменко О.В.* Развитие личности каждого ребенка как способ повышения качества образования № 6, с. 29–32
- Кузнецова И.В.* Из опыта проведения интеллектуально-личностного марафона «Твои возможности – 2008» № 6, с. 80–88
- Салатаева Р.В.* Некоторые приемы развития критического мышления на уроках в начальной школе № 7, с. 56–58
- Чинкина Н.Ш., Багманов М.Р.* Театрализованно-игровая деятельность младших школьников № 7, с. 72–75

<i>Баранец Н.А.</i> Формирование ценностных ориентаций младшего школьника в современной информационной среде	№ 7, с. 75–79
<i>Ческидова И.Б.</i> Роль цвета в развитии эмоционально-чувственной сферы младших школьников	№ 7, с. 79–81
<i>Шеметова Л.В.</i> Формирование культуры игры у детей средствами музея игрушки	№ 7, с. 82–85
<i>Студеникин М.Т., Добролюбова В.И.</i> Через дисциплину к социализации личности	№ 8, с. 46–49
<i>Капустина Н.Г.</i> Формирование толерантности в образовательной среде	№ 8, с. 79–81
<i>Плигин А.А.</i> Умение учиться и познавательные стратегии школьника	№ 8, с. 81–84
<i>Помыкалова И.А.</i> Развитие навыков сознательной самоорганизации младших школьников (Уроки русского языка по системе «Школа 2100»)	№ 9, с. 62–65
<i>Соломенникова А.С.</i> Интегрированный подход к обучению и воспитанию	№ 9, с. 69–72
<i>Таркина Т.И.</i> Формирование аналитического мышления у учащихся начальных классов: приемы работы с текстом	№ 9, с. 73–75
<i>Тимошенко Л.Г.</i> Игра как способ социализации детей в современном мире	№ 10, с. 95–96
<i>Солдатенко Л.А., Зепп Е.В., Шестакова О.Л.</i> Опыт реализации Образовательной системы «Школа 2100» в условиях сельской школы	№ 11, с. 58–63
<i>Басынина Л.Н.</i> Разноуровневое обучение в начальной школе	№ 11, с. 66–67
<i>Баранова О.Б.</i> Игра на уроках музыки	№ 11, с. 80–81
<i>Латохин Д.А.</i> Гуманитарное экологическое образование и воспитание: цели, задачи и содержание	№ 11, с. 95–96
<i>Емельянова И.Е.</i> Предшкольное образование и развитие предпосылок к духовно-творческой самореализации детей	№ 12, с. 13–15
<i>Трубайчук Л. В.</i> Компетентностная модель обучения в начальной школе	№ 12, с. 39–42

Здоровье и физическое развитие детей

<i>Шарманова С.Б.</i> Рекреативная физическая культура в системе дошкольного образования	№ 2, с. 3–7
<i>Финогенова Н.В., Решетов Д.В.</i> Подвижные игры для дошколят со спортивными элементами	№ 2, с. 7–9
<i>Максимова С.Ю.</i> Активизация развития дошкольников с ЗПР средствами физической культуры	№ 2, с. 10–12
<i>Малюкова И.Б.</i> Игровой самомассаж кистей рук	№ 2, с. 42–46
<i>Менчинская Е.А.</i> Дневник здоровья как средство преодоления перегрузки младших школьников	№ 2, с. 69–72
<i>Мурашов О.В.</i> Надпредметная программа обучения основам первой медицинской помощи	№ 2, с. 73–75
<i>Ткаченко И.В., Фомина Н.А.</i> Методика развития пластических способностей школьников 8–10 лет	№ 2, с. 75–78
<i>Гайворонская А.А.</i> Прикладная аэробика на уроках баскетбола в начальной школе	№ 2, с. 79–81
<i>Прохорова И.В., Дзержинский Г.А.</i> Построение здоровьесформирующей технологии физического воспитания на принципах развивающего обучения	№ 4, с. 26–29
<i>Гордияш И.А.</i> Инновационные технологии в преподавании физической культуры	№ 4, с. 47–50
<i>Суслова С.В.</i> Моторная и оптическая дисграфия (диагностика, профилактика, коррекция)	№ 8, с. 52–55; № 9, с. 49–52
<i>Смирнова И.А.</i> Подвижные игры как средство подготовки детей к школе	№ 12, с. 32–33

Личность учителя, профессиональный рост и саморазвитие

<i>Квитова Л.Ф.</i> Роль методической службы в условиях вариативности начального образования	№ 1, с. 50–52
<i>Прекина Е.Г.</i> Рефлексия как условие личностного самоопределения учителя	№ 4, с. 41–44

<i>Козырева О.А.</i> Концепции профессионального развития	№ 5, с. 35–40
<i>Сазонова О.С.</i> Активизация рефлексивных умений педагога	№ 5, с. 43–47
<i>Безукладников К.Э.</i> Сетевой электронный портфолио учителя	№ 5, с. 47–50
<i>Егорова Н.В.</i> Требования к личности педагога, работающего в условиях пенитенциарной системы	№ 5, с. 50–53
<i>Бабушкина Е.С.</i> «Души прекрасные порывы...»	№ 5, с. 94–96
<i>Курцева З.И.</i> Профессиональное развитие личности в системе риторического образования	№ 6, с. 37–41
<i>Савова М.Р.</i> Повышение культуры речи как фактор развития личности	№ 6, с. 42–44

Непрерывность и преемственность образования

Всероссийская конференция «Обеспечение преемственности в работе по Образовательной системе "Школа 2100"»	№ 1, с. 3–6
<i>Трубайчук Л.В.</i> Реализация принципа преемственности в Образовательной системе «Школа 2100»	№ 1, с. 10–14
<i>Шашнева Г.Л., Лебедева Е.П.</i> Психолого-педагогическая преемственность в обучении детей	№ 1, с. 14–18
<i>Курцева З.И.</i> Роль непрерывного курса риторики в воспитании и развитии личности	№ 1, с. 18–20
<i>Минина Е.А., Щербак А.П.</i> Организация работы «круглого стола» по вопросам преемственности	№ 2, с. 87–88
<i>Данюшевская Г.А., Буршит И.Е.</i> К вопросу о преемственности развивающего образования	№ 4, с. 7–12; № 5, с. 79–84
<i>Габитова А.А.</i> Вопросы преемственности экологического образования в ДОУ и начальной школе	№ 7, с. 63–64
<i>Кружилина Т.В.</i> Подготовка младших школьников к успешной адаптации в среднем звене обучения	№ 8, с. 61–64
<i>Гурбатова Е.Р.</i> Преемственность математического образования: современные подходы	№ 11, с. 84–86
<i>Николау Л.Л.</i> Преемственность между дошкольным и начальным образованием при изучении геометрического материала	№ 12, с. 33–38

Образовательная программа школы

<i>Чиндилова О.В.</i> Образовательная программа как важнейшая содержательная составляющая образовательного процесса	№ 9, с. 3–6
<i>Квитова Л.Ф.</i> Система контроля как составная часть образовательной программы школы	№ 9, с. 6–15
<i>Степанов Н.М.</i> Технология как средство формирования общеучебных умений (материалы школьной научно-практической конференции)	№ 9, с. 20–24
<i>Парамонова О.М.</i> «Единый развивающий мир» (Из опыта экспериментальной работы)	№ 9, с. 24–27
<i>Смолеусова Т.В.</i> Новое качество образования и пути его достижения	№ 12, с. 3–5

Развивающая образовательная среда

<i>Новолодская Е.Г.</i> Основные аспекты организации креативной образовательной среды	№ 4, с. 3–7
<i>Перевозный А.В.</i> Организационно-педагогические аспекты дифференцированного обучения	№ 4, с. 13–16
<i>Ткачук А.А.</i> О стиле работы учителя с первоклассниками	№ 4, с. 17–20
<i>Чипышева Л.Н.</i> Формирование общеучебной компетентности младших школьников в условиях безотметочного обучения	№ 4, с. 21–25
<i>Данюшевская Г.А.</i> Школа и ребенок: проблемы эмоциональной комфортности учебной среды	№ 9, с. 16–20
<i>Вахрушев А.А.</i> Готовность Образовательной системы «Школа 2100» к реализации нового Федерального государственного образовательного стандарта	№ 9, с. 32–36

Развитие общеучебных умений

- Чипышева Л.Н.* Формирование общеучебной компетентности младших школьников на уроках русского языка № 6, с. 10–15
- Степанов Н.М.* Технология как средство формирования общеучебных умений (Материалы школьной научно-практической конференции) № 9, с. 20–23
- Александрова Г.В.* Роль интеллектуально-речевых умений в формировании общеучебных умений № 11, с. 92–95

Исследовательская и проектная деятельность детей

- Фоминская К.Н.* Составление загадок как часть исследовательской деятельности младших школьников № 4, с. 53–56
- Родионова Е.В.* Проектно-исследовательская деятельность младших школьников (С учетом национально-регионального компонента) № 5, с. 63–65
- Савинова С.В.* «Пища должна быть лекарством» (Здравотворческий проект) № 6, с. 77–79
- Вишнякова Л.М.* Проектная технология как инструмент развития творческих способностей и формирования личностных качеств ученика № 9, с. 76–77

Проблемно-диалогическая технология на уроках

- Мельникова Е.Л.* Что такое проблемный диалог № 8, с. 3–8
- Поздеева С.И.* Учебная дискуссия: поиск новых форм № 8, с. 8–12
- Данюшевская Г.А.* Влияние проблемно-диалогического обучения на творческое и личностное развитие младших школьников № 8, с. 12–14
- Газаева Л.В.* Проблемно-диалогическое общение на занятиях по русскому языку в педагогическом вузе № 8, с. 14–16
- Новак Н.А.* Применение проблемно-диалогической технологии на уроках по программе «Школа 2100» № 8, с. 17–20
- Меркулова В.В.* Проблемный диалог в 1-м классе № 8, с. 23–25
- Мариничева Е.Б.* Возможности развития младших школьников через проблемно-диалогическую технологию № 8, с. 26–29
- Гадустова Е.В.* Элементы проблемного обучения с компьютерной поддержкой на уроке русского языка (4-й класс) № 8, с. 30–33

Контроль и оценивание образовательных достижений школьников.

Развитие умений самоконтроля и самооценки

- Ширванова С.Р.* Интегральная система оценивания на уроке физической культуры в младших классах № 1, с. 88–90
- Квитова Л.Ф.* Как проверить качество сформированных умений (Опыт проведения компетентностных работ в 4-м классе) № 2, с. 62–65
- Дугель В.А.* Критерии оценки учебной деятельности в начальной школе Республики Панама № 2, с. 84–86
- Квитова Л.Ф.* Технология анализа компетентностной работы № 3, с. 72–80
- Петрыкина Г.П.* Качественная оценка знаний учащихся по природоведению № 7, с. 58–61
- Квитова Л.Ф.* Система контроля как составная часть образовательной программы школы № 9, с. 6–15
- Пачина А.Г.* Внедрение критериально ориентированной оценки учебных достижений школьников в педагогическую практику № 9, с. 28–31
- Митина О.А.* Мониторинг учебных достижений школьников как фактор повышения результативности образования № 10, с. 86–97

Дошкольное и предшкольное образование

- Чиндилова О.В.* Рекомендации по реализации предшкольного образования № 1, с. 7–10
- Ермакова Е.С., Румянцева И.Б., Целищева И.И.* Возможности комбинаторики для развития гибкости мышления у дошкольников № 2, с. 17–22
- Маслова И.В.* Продуктивная деятельность в рамках Комплексной программы «Детский сад 2100» № 2, с. 23–27;
№ 3, с. 67–71

<i>Горячева Т.Ф.</i> К проблеме становления трудовой деятельности дошкольников	№ 2, с. 28–31
<i>Якушкина М.С.</i> Организация деятельности дошкольников в городском районе	№ 2, с. 32–34
<i>Вафина Е.А.</i> Эмоциональное восприятие ребенком цвета (Анализ художественной деятельности детей)	№ 2, с. 35–37
<i>Архипенко Г.М.</i> Коррекционная работа с младшими дошкольниками	№ 2, с. 38–41
<i>Поломошнова О.Ю.</i> Об экологическом воспитании дошкольников	№ 2, с. 47–49
<i>Захарюта Н.В.</i> Культурно-историческая концепция Л.С. Выготского – основа дошкольной подготовки детей	№ 2, с. 50–53
<i>Гузий Е.Н.</i> Подготовка к школе в логопедической группе	№ 2, с. 53–55
<i>Богданова Л.Г.</i> Образовательная система «Школа 2100» в практике специального учреждения	№ 2, с. 56–58
<i>Сободах Р.В.</i> Проблема адаптации детей к обучению в школе	№ 2, с. 66–68
<i>Евтушенко И.Н.</i> Предметно-развивающая среда в дошкольном учреждении и ее диагностика	№ 4, с. 33–36
<i>Кокорина С.В., Чадаева Г.И.</i> Наш опыт внедрения Комплексной программы «Детский сад 2100»	№ 4, с. 37–38
<i>Ярыгина Н.А.</i> Декоративно-прикладное искусство как средство эстетического воспитания дошкольников	№ 4, с. 38–40
<i>Малахова Г.И.</i> Художественно-речевое развитие детей старшего дошкольного возраста	№ 5, с. 68–71
<i>Емельянова И.Д.</i> Развитие речи дошкольников на логопедических занятиях	№ 5, с. 72–75
<i>Данькова Е.Н.</i> Формирование ответственности у старших дошкольников	№ 5, с. 75–78
<i>Шатрова С.А.</i> Влияние изобразительно-графических способностей дошкольников на развитие навыков письма	№ 7, с. 65–69
<i>Голубева Н.Г.</i> Двигательный режим и эффективность обучения в дошкольном образовательном учреждении	№ 8, с. 72–74
<i>Гаврилова Е.Н.</i> Развитие двигательной активности малоподвижных детей старшего дошкольного возраста	№ 8, с. 75–78
<i>Епанчинцева Н.Д., Агачкина А.Ю.</i> Роль подготовительной работы в проведении интегрированных занятий	№ 9, с. 78–82
<i>Девятова Т.Н.</i> Коллективная досуговая деятельность дошкольников	№ 9, с. 83–84
<i>Шафикова Г.Р., Азнабаева Ф.Г.</i> Из опыта работы в сфере гражданского воспитания в детском саду	№ 10, с. 54–56
<i>Борисова О.Ф.</i> Развитие гражданской компетенции дошкольников	№ 10, с. 57–59
<i>Егорова С.Г., Васильева Т.В., Супрун Г.Б.</i> Воспитание гражданина-патриота	№ 10, с. 59–61
<i>Малоземова Н.П.</i> Возвращение к истокам	№ 10, с. 62–65
<i>Селиванова В.М.</i> «Ангарские посиделки»	№ 10, с. 66–68
<i>Аншуква Е.Ю., Горбова М.А.</i> Празднуем День матери	№ 10, с. 69–70
<i>Шатрова С.А.</i> Приемы формирования у дошкольника-слушателя навыков будущего самостоятельного читателя	№ 11, с. 22–25
<i>Козлова Г.Е.</i> Развитие речи на занятиях по ознакомлению с художественной литературой	№ 11, с. 26–28
<i>Сидорова А.Н.</i> Игры-эксперименты как средство духовно-нравственного воспитания дошкольников	№ 11, с. 86–88
<i>Майер А.А.</i> Сопровождение ребенка в дошколе на основе показателей его развития	№ 12, с. 6–9
<i>Давыдова О.И.</i> Работа с семьей в процессе дошкольной подготовки детей	№ 12, с. 9–13
<i>Емельянова И.Е.</i> Дошкольное образование и развитие предпосылок к духовно-творческой самореализации детей	№ 12, с. 13–15
<i>Буршит И.Е.</i> Развитие эмоциональной сферы дошкольника – путь	

к школьной успешности	№ 12, с. 16–20
<i>Шарапова Э.И.</i> О формировании социально-ценностного поведения детей 5–7 лет	№ 12, с. 21–24
<i>Куревина О.А.</i> Формирование речевой деятельности у дошкольников в контексте разных видов искусства	№ 12, с. 24–26
<i>Финогенова Н.В., Тощая Е.Н.</i> Формирование навыков общения у детей в период дошкольной подготовки	№ 12, с. 29–31
<i>Смирнова И.А.</i> Подвижные игры как средство подготовки детей к школе 32–33	№ 12, с.
<i>Подвилова О.Н.</i> Воспитание толерантности дошкольника по программе «Детский сад 2100» 38–41	№ 12, с.

Обучение русскому языку в начальной школе, развитие речевых умений

<i>Салина Е.Ю.</i> Развитие орфографических умений на уроках русского языка	№ 1, с. 64–66
<i>Шкабура И.А.</i> Педагогическая поддержка детей при формировании навыков технического компонента читательской деятельности	№ 3, с. 3–5
<i>Кисть Е.А., Назметдинова И.С.</i> Система работы по развитию речи младших школьников в период обучения грамоте	№ 3, с. 11–15
<i>Колесова О.В.</i> Развитие речи младших школьников на функционально-стилистической основе	№ 3, с. 16–19
<i>Ногаева С.Е.</i> Обучение выразительным средствам синтаксиса текста	№ 3, с. 20–22
<i>Матевосян И.С.</i> Система упражнений для работы над описанием	№ 3, с. 23–26
<i>Карандеева Т.В.</i> Развитие творческих способностей при обучении сочинению	№ 3, с. 27–29
<i>Огурцова З.И.</i> Как я работаю над сочинением в начальных классах	№ 3, с. 30–33
<i>Петрыкина Г.П.</i> Работа над сочинением (По результатам наблюдений за природой)	№ 3, с. 33–35
<i>Пивоварова Л.Т.</i> Речевая зарядка на уроке чтения для детей с ЗПР	№ 3, с. 36–39
<i>Бухалко Н.И.</i> Групповая работа на уроках русского языка во 2-м классе	№ 4, с. 76–78
<i>Яценко Н.А.</i> Как формировать умение работать над ошибками	№ 5, с. 60–63
<i>Мисаренко Г.Г.</i> Фонемный анализ: самоцель или рабочая операция письма?	№ 6, с. 15–20
<i>Мисаренко Г.Г.</i> Технология обучения фонемному анализу как рабочей операции письма	№ 7, с. 18–23
<i>Мисаренко Г.Г.</i> Технология обучения фонемному анализу: изучение ударения	№ 8, с. 56–60
<i>Мисаренко Г.Г.</i> Технология обучения фонемному анализу (Изучение согласных звуков и звукового состава букв я, е, ё, ю)	№ 9, с. 44–48
<i>Смирнова О.И.</i> Творческие письменные работы как средство совершенствования речемыслительной деятельности	№ 6, с. 20–23
<i>Улытуева А.И.</i> К проблеме реализации национально-регионального компонента в условиях двуязычия	№ 6, с. 23–25
<i>Богданова И.В.</i> Развитие речи при изучении темы «Имя прилагательное»	№ 6, с. 57–59
<i>Шарафутдинова С.В.</i> Коммуникативно-ситуативная направленность упражнений по развитию речи детей-билингвов	№ 7, с. 69–72
<i>Сесюнина Л.Г.</i> Деятельностный подход на уроках русского языка в начальной школе	№ 8, с. 33–36
<i>Жеребецкая С.Ф.</i> Урок русского языка в 4-м классе (По системе Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова)	№ 8, с. 36–39
<i>Гвинджилия О.В.</i> Как научиться «видеть невидимое», или Развиваем воображение на уроках русского языка	№ 8, с. 39–42
<i>Смирнова О.И.</i> Письменные текстовые упражнения на этапе закрепления изученного учебного материала	№ 9, с. 59–61
<i>Брагина Е.И.</i> Использование мнемических приемов в словарно-орфографической работе в начальной школе (Из опыта работы)	№ 9, с. 66–68
<i>Петрушина Л.В.</i> Урок риторики во 2-м классе	№ 10, с. 32
<i>Чабан С.Ю.</i> Уроки русского языка в 3-м классе 32–33	№ 10, с.
<i>Дармина Е.Н.</i> Использование краеведческого материала на уроках	

русского языка	№ 10, с. 37–40
<i>Родионова Е.В.</i> Национально-региональный компонент на уроке обучения грамоте	№ 10, с. 43–46
<i>Резвая А.Ю.</i> Формирование лингвистической компетентности младших школьников	№ 10, с. 77–82
<i>Линк Н.А.</i> Этимология и формирование языковой компетенции младшего школьника	№ 11, с. 18–21
<i>Кочергина А.В.</i> Веселые стихи к прописям «Мои волшебные пальчики»	№ 11, с. 68–69
<i>Соколова И.А.</i> Учение с увлечением (Поэтапное формирование умственных действий)	№ 12, с.
68–75	

Уроки литературного чтения, развитие читательских умений

<i>Соболева О.В.</i> Беседы о чтении (Беседа шестая)	№ 1, с. 52–58
<i>Соболева О.В.</i> Беседы о чтении (К проблеме понимания текста)	№ 3, с. 6–10; № 4, с. 68–71; № 6, с. 3–9; № 9, с. 37–43; № 11, с. 5–14
<i>Кочергина А.В.</i> Кроссворды на уроках чтения в начальной школе	№ 3, с. 40–41
<i>Вороничев О.Е.</i> Секрет очарования (О творческом методе лингвистического анализа художественного текста)	№ 3, с. 48–53
<i>Курбатова Н.В.</i> Развитие творческого воображения при иллюстрировании литературных произведений	№ 3, с. 84–86
<i>Керимова М.З.</i> К проблеме преподавания литературы в начальной школе	№ 5, с. 40–42
<i>Зобнина М.А.</i> Внимательный читатель – маленький исследователь	№ 6, с. 45–51
<i>Николаева Е.В.</i> Обучение сочинению на уроках чтения	№ 6, с. 52–56
<i>Гвинджилия О.В.</i> Как научиться «видеть невидимое», или Развиваем воображение на уроках русского языка	№ 8, с. 39–42
<i>Таркина Т.И.</i> Формирование аналитического мышления у учащихся начальных классов: приемы работы с текстом	№ 9, с. 73–75
<i>Шкабура И.А.</i> Педагогическая поддержка младшего школьника в процессе читательской деятельности	№ 11, с. 3–5
<i>Мацько Г.Р.</i> «Чудеса творят дети, когда читают книги»	№ 11, с. 15–17
<i>Кисть Е.А.</i> Деятельностный подход к совершенствованию навыков чтения у младших школьников	№ 11, с. 29–31
<i>Рейс Г.А., Лихачев Т.А.</i> Формирование читательских умений и развитие художественного вкуса младших школьников	№ 11, с. 32–38
<i>Васильева М.В.</i> Опыт использования технологии работы с текстом	№ 11, с. 38–40
<i>Тонких О.В.</i> Литературные викторины на уроках внеклассного чтения	№ 11, с. 40–43

Обучение математике

<i>Целищева И.И., Зайцева С.А.</i> Развитие математического мышления учащихся посредством решения эвристических задач	№ 1, с. 59–62
<i>Белошистая А.В.</i> Обучение решению трудных задач в 4-м классе	№ 1, с. 62–64
<i>Сафонов В.И.</i> Использование информационных технологий при обучении математике на всех ступенях среднего образования	№ 1, с. 75–78
<i>Смирнова В.В.</i> Решать задачи интересно!	№ 6, с. 60–64
<i>Белосвет В.В.</i> Развитие познавательной активности на уроках математики	№ 6, с. 64–66
<i>Тищенко Н.Ю.</i> Мой опыт работы по новому учебнику математики	№ 6, с. 67–70
<i>Ефимов В.Ф.</i> Проблема гуманизации развивающих систем обучения математике младших школьников	№ 7, с. 3–6
<i>Пичугин С.С.</i> Учебно-исследовательская деятельность младших школьников на уроках математики	№ 7, с. 24–28
<i>Альшевская И.А.</i> Решение уравнений по схемам-опорам	№ 7, с. 33–35
<i>Гайдина Л.И.</i> Таблица умножения с увлечением	№ 7, с. 35–37; № 11, с. 73–76
<i>Ворошилова Н.Н., Золотухина С.И.</i> Интегрированный урок математики и информатики во 2-м классе	№ 7, с. 37–40
<i>Дубова М.В., Хнырева Ю.В.</i> Анализ учебника с точки зрения	

компетентностного подхода	№ 8, с. 68–71
<i>Аксенов А.А.</i> Об обучении школьников поиску решения математических задач	№ 10, с. 83–86
<i>Устинова М.А.</i> Формирует ли вычислительные навыки учебник «Моя математика»	№ 10, с. 88–91
<i>Гурбатова Е.Р.</i> Преемственность математического образования: современные подходы	№ 11, с. 84–86

**Уроки окружающего мира (естествознание и обществознание).
Экологическое воспитание**

<i>Корпочева Т.Б.</i> Проведение экологических исследований в начальной школе	№ 3, с. 81–83
<i>Каирова Н.З.</i> Итоговая контрольная работа по окружающему миру за курс начальной школы (Образовательная система «Школа 2100»)	№ 4, с. 72–76
<i>Федосов А.Ю.</i> Применение информационно-коммуникационных средств для решения задач экологического воспитания	№ 7, с. 7–11
<i>Зебзеева В.А.</i> Детская субкультура – источник экологического развития личности ребенка	№ 7, с. 12–15
<i>Кокаева И.Ю.</i> Валеологические задачи для младших школьников	№ 7, с. 15–17
<i>Трубинова О.М.</i> Активные и интерактивные формы обучения по предмету «Окружающий мир»	№ 7, с. 29–32
<i>Вахрушев А.А.</i> Палитра уроков окружающего мира	№ 7, с. 40
<i>Перминова Н.В.</i> «Я и мир вокруг» (1-й класс)	№ 7, с. 40–42
<i>Гусарова С.Г.</i> Проект «Деревья нашего края» (2-й класс)	№ 7, с. 44–48
<i>Булавчук В.Р.</i> Информационные технологии и уроки окружающего мира (3-й класс)	№ 7, с. 48–50
<i>Колупаева Е.В.</i> Графические модели на уроке окружающего мира (3-й класс)	№ 7, с. 50–52
<i>Плохова И.В.</i> «Рожденные летать» (3-й класс)	№ 7, с. 53–55
<i>Солдатовичева Ч.А.</i> Урок-игра «Скворцы» (3-й класс)	№ 7, с. 55–56
<i>Охотникова И.В.</i> Открытый урок по проблеме: легко ли быть патриотом? (4-й класс)	№ 10, с. 47–50
<i>Воскобойникова О.А.</i> «Я – гражданин России» (Урок истории в 4-м классе)	№ 10, с. 51–53

Информатика и ИКТ в начальной школе

<i>Баракина Т.В.</i> Организационные формы обучения информатике в начальной школе	№ 6, с. 71–73
<i>Булавчук В.Р.</i> Информационные технологии и уроки окружающего мира (3-й класс)	№ 7, с. 48–50
<i>Климова М.А.</i> Компьютерные технологии на уроках	№ 7, с. 61–62
<i>Шмырёв А.А.</i> Цифровые образовательные видеоресурсы в школе	№ 9, с. 56–58
<i>Макарова Н.Н.</i> Коммуникативно-игровые приемы работы с мультимедийными материалами	№ 11, с. 89–91

Уроки технологии

<i>Белошистая А.В., Жукова О.Г.</i> Развитие детей дошкольного и младшего школьного возраста на занятиях ручным трудом	№ 2, с. 12–16
<i>Старикова В.В.</i> «Скрутим куклу ладную, милую, нарядную»	№ 4, с. 78–79
<i>Халтурина Г.П.</i> «Обитатели морских глубин» (Уроки художественного труда в 3-м классе)	№ 5, с. 65–67
<i>Кузнецова Е.Н.</i> Готовимся к Новому году (Урок технологии в 4-м классе)	№ 11, с. 77–80

Иностранный язык в ДОУ и начальной школе

<i>Филиппов В.Н.</i> Интенсивный подход в обучении детей иностранному языку	№ 1, с. 79–82
<i>Талалакина Е.В.</i> Сопоставления в области синонимии и антонимии (На примере изучения русского и английского языков в начальной школе)	№ 6, с. 89–91

Эстетическое развитие детей, уроки ИЗО

<i>Зеленина Е.Л.</i> Работа цветом на уроках изобразительного искусства	№ 6, с. 26–29
<i>Епанчинцева Н.Д.</i> Организация развивающей среды как условие художественно-эстетического воспитания дошкольников	№ 12, с. 27–29
<i>Кондратенкова Н.В.</i> Активизация творческих способностей детей на занятиях в изостудии	№ 12, с. 46–49
<i>Сизова А.И.</i> Загадки орнамента (Орнамент как способ эстетического познания мира)	№ 12, с. 50–53
<i>Уткина О.И.</i> Роль цвета в формотворчестве на уроках изобразительного искусства	№ 12, с. 54–56

Уроки по Образовательной системе «Школа 2100» в 5–11-м классах

<i>Углова Л.В.</i> Учитесь учить... и учиться, или Путь к «Шагу за горизонт»	№ 3, с. 54–57
<i>Степанов Н.М.</i> Зри в корень! (Этимологические задачи)	№ 3, с. 58–64
<i>Клещ С.А.</i> Проблемно-диалогическая технология на уроке географии в 5-м классе	№ 3, с. 64–66
<i>Лянцман О.Я.</i> Перед театральной афишей	№ 4, с. 80–85
<i>Антонов В.М.</i> Воспитательный потенциал учебников истории и пути его реализации (ОС «Школа 2100»)	№ 10, с. 12–15
<i>Григорьева Е.Ф.</i> Знание не цель, а средство развития ума и души	№ 11, с. 50–53
<i>Стаценко Т.Н.</i> «Осенний листопад» (Час поэзии в 6-м классе)	№ 11, с. 54–57

Различные формы организации урока. Интегрированные уроки

<i>Слепнева С.А., Суханов А.С.</i> Интегрированный урок как средство развития интересов подростков	№ 1, с. 24–25
<i>Ворошилова Н.Н., Золотухина С.И.</i> Интегрированный урок математики и информатики во 2-м классе	№ 7, с. 37–40
<i>Горлова С.В., Королева О.А.</i> «Прогулка в осенний лес» (Интегрированное занятие по ритмике и развитию речи в 1-м классе)	№ 7, с. 42–44

Занятия в группе продленного дня

<i>Занозина Е.Г.</i> Развитие логического мышления на занятиях в группе продленного дня	№ 1, с. 94–96
<i>Фортуна Е.Б.</i> Нетрадиционные методы и приемы работы в группе продленного дня	№ 6, с. 94–96

Психолог и психология в школе

<i>Капустина Н.Г.</i> Подросток: период после детства	№ 1, с. 20–24
<i>Верхотурова И.Н.</i> Сравнительный анализ субъектного опыта подростков	№ 1, с. 26–30
<i>Шерешкова Е.А.</i> Формирование осознанного отношения к психологическому здоровью у подростков	№ 1, с. 30–33
<i>Архангельская Т.В.</i> Как помочь подростку раскрыть свою индивидуальность	№ 1, с. 33–35
<i>Истомина С.В.</i> К вопросу о профессиональном самоопределении старшеклассников	№ 1, с. 35–38
<i>Бякова Н.В.</i> Игра «Марафон» как форма помощи подросткам в профессиональном самоопределении	№ 1, с. 38–41
<i>Клепцова Е.Ю.</i> Профилактика детской нетерпимости	№ 1, с. 84–87
<i>Должикова Т.А.</i> Анализ работы школьной психологической службы по адаптации первоклассников	№ 3, с. 92–94
<i>Бичерова Е.Н.</i> Психологическое сопровождение профессиональной деятельности педагога	№ 3, с. 94–96
<i>Дибленкова А.Н.</i> Как реализовать принцип психологической комфортности на уроках	№ 8, с. 21–23
<i>Бережная Г.С.</i> Конфликт – это перспектива	№ 9, с. 53–55
<i>Башарова Л.М.</i> Методы и приемы создания психофизического комфорта в 1-м классе	№ 11, с. 63–66

Проблемы воспитания

<i>Архангельская Т.В.</i> Как помочь подростку раскрыть свою индивидуальность	№ 1, с. 33–35
<i>Бякова Н.В.</i> Игра «Марафон» как форма помощи подросткам	

в профессиональном самоопределении	№ 1, с. 38–41
<i>Половских А.К.</i> «Академия друзей» как средство коррекции межличностного взаимодействия подростков	№ 1, с. 42–44
<i>Гладкова Т.М.</i> Социально-эстетические чувства как основа социокультурного воспитания	№ 2, с. 81–83
<i>Братцева С.А.</i> Объединение «Республика Радости» как среда социализации подростков	№ 4, с. 29–32
<i>Курносова С.А.</i> К вопросу о воспитании у младших школьников эмоциональной отзывчивости	№4, с. 50–53
<i>Тимошенко Л.Г.</i> Воспитание национального самосознания через приобщение к народным традициям	№ 6, с.91–93
<i>Кохичко А.Н.</i> Этнокультурный компонент патриотического воспитания младших школьников	№ 10, с. 3–6
<i>Неретина Л.В.</i> Роль народных праздников в системе воспитания	№ 10, с. 7–9
<i>Поштарева Т.В.</i> Воспитание с опорой на национальные традиции	№ 10, с. 9–11
<i>Болотов Н.А.</i> Патриотическое воспитание молодежи на примере Сталинградской битвы	№ 10, с. 16–20
<i>Широ Н.В.</i> Патриотическое воспитание в педагогическом вузе: проблемы и перспективы	№ 10, с. 20–22
<i>Орешкина Г.А.</i> Поиск ведет «Надежда»	№ 10, с. 22–25
<i>Вартанян М.Г.</i> «Студенческий марафон» (Патриотический проект)	№ 10, с. 25–27
<i>Буянский Д.</i> Гражданская компетентность как цель образования	№ 10, с. 27–29
Воспитание толерантности на уроках в начальных классах (<i>О.Р. Винокурова, Л.В. Петрушина, С.Ю. Чабан, Т.В. Катенева, Е.А. Черникова</i>)	№ 10, с. 30–34
<i>Долян Е.И.</i> Экологическое воспитание как фактор развития гражданско-патриотической культуры младших школьников	№ 10, с. 35–36
<i>Илюхина Г.Е.</i> Толерантность – путь к успешной социализации школьника	№ 12, с.
42–46	
<i>Брунчукова Н.М.</i> Эссе на тему этики	№ 12, с.
56–58	

Краеведение в начальной школе

<i>Дармина Е.Н.</i> Использование краеведческого материала на уроках русского языка	№ 10, с.
37–40	
<i>Аксенова Е.Г.</i> Элементы краеведения на начальной ступени образования	№ 10, с. 41–43
<i>Родионова Е.В.</i> Национально-региональный компонент на уроке обучения грамоте	№ 10, с. 43–46
<i>Семенова Л.И.</i> «Край, в котором я живу»	№ 10, с. 74–76

Педагогическое наследие

<i>Штец А.А.</i> Обучение грамоте в Древней Руси (X–XV)	№ 3, с. 42–47
<i>Штец А.А.</i> Обучение грамоте в русской школе XVI–XVII вв.	№ 4, с. 63–67; № 5, с. 88–93
<i>Штец А.А.</i> Отечественная букваристика в XVIII в.	№ 7, с. 86–90
<i>Штец А.А.</i> Л.Н. Толстой: методика обучения грамоте («Азбука» 1872 года)	№ 8, с. 90–96; № 9, с. 93–96; № 12, с. 76–80
<i>Корниенко С.Г.</i> Адаптация педагогических идей Л.Н. Толстого в условиях современной школы	№ 9, с. 89–92

Школа за рубежом

<i>Морозова О.М.</i> Антинаркотическое воспитание учащихся начальной школы в США	№ 10, с. 92–94
--	----------------

Работа с родителями

<i>Чипеева Н.А.</i> Безопасность ребенка глазами родителей	№ 3, с. 87–89
<i>Бурбушева Г.Н.</i> Родительское собрание «Приемы развития творческого воображения»	№ 4, с. 88–90

<i>Спиридонова С.Б.</i> Формируем внутреннюю позицию школьника (Рекомендации родителям первоклассников)	№ 8, с. 43–46
<i>Мальтеникова Н.П.</i> Школа и родители (Технология психолого-педагогического взаимодействия)	№ 8, с. 85–89
<i>Миронова И.Ю.</i> Взаимоотношения между матерью и ребенком как фактор влияния на уровень детской тревожности в старшем дошкольном возрасте	№ 9, с. 84–86
<i>Давыдова О.И.</i> Работа с семьей в процессе предшкольной подготовки детей	№ 12, с. 9–13

Внеклассная работа

<i>Попова О.В.</i> Кружковая работа по ТРИЗ-технологии в начальной школе	№ 1, с. 66–69
<i>Атрашенко А.Н., Аладко О.И.</i> Внеурочная деятельность учащихся как фактор повышения эффективности образовательного процесса	№ 1, с. 82–84
<i>Гайтукаева И.Ю.</i> Любимый праздник первоклассников	№ 3, с. 89–91
<i>Ципляева Е.А., Болтенко Е.Н.</i> Алгоритм построения конкурсno-игровой программы	№ 4, с. 86–88
<i>Хулапова Т.В.</i> Домашняя школа интеллектуального развития	№ 6, с. 74–76
<i>Останина О.Д.</i> «Веселый светофор» (Внеклассное мероприятие по правилам дорожной азбуки)	№ 7, с. 91–96
<i>Васютинская О.В.</i> «Знайкины посиделки» (Игровая программа)	№ 8, с. 49–51
<i>Кузьминых С.Б.</i> «Государственные символы России»	№ 10, с. 71–74
<i>Семенова Л.И.</i> «Край, в котором я живу»	№ 10, с. 74–76
<i>Соболева Г.В., Скуридина Ю.Н.</i> Большой секрет веселых писателей (Театрализованное представление для учащихся 1–3-х классов)	№ 11, с. 44–49
<i>Воронова И.А.</i> Материалы по русскому языку и чтению для внеклассной работы в начальной школе	№ 11, с. 70–73

Сценарии праздников, утренников

<i>Денисова С.В.</i> День 8 Марта (Сценарий праздника)	№ 1, с. 91–93
<i>Гайсина Г.М., Копылова М.Н.</i> «Прощай, начальная школа!» (Сценарий праздника)	№ 4, с. 90–93
<i>Соболева Г.В., Скуридина Ю.Н.</i> Большой секрет веселых писателей (Театрализованное представление для учащихся 1–3-х классов)	№ 11, с. 44–73
<i>Тонких О.В.</i> С Новым годом! (Сценарий праздника, 3-й класс)	№ 12, с. 81–83

Подготовка будущего учителя

<i>Зайцев В.В., Науменко О.В., Машкова С.В., Овчинникова Е.Л., Руднянская Е.И.</i> Опыт совершенствования методической подготовки будущих учителей	№ 1, с. 45–49
<i>Спиридонова С.Б., Карпушова О.А.</i> Подготовка будущих учителей средствами интерактивного психологического театра	№ 4, с. 44–47
Вторая Всероссийская научно-практическая конференция «Системный подход к образованию студентов, обеспечивающий их готовность к работе по "Школе 2100"»	№ 5, с. 3–6
<i>Бунеева Е.В.</i> Концептуальные основы Образовательной системы «Школа 2100» и системный подход к подготовке студентов – будущих учителей	№ 5, с. 7–11
<i>Антохина В.А.</i> Лингводидактическая подготовка будущих учителей к реализации Образовательной системы «Школа 2100» (Концептуальные вопросы)	№ 5, с. 11–17
<i>Штрекер Н.Ю.</i> Филологическая подготовка будущих учителей к работе по «Школе 2100» (Системный подход и моделирование)	№ 5, с. 17–20
<i>Налимова И.В.</i> Подготовка будущих учителей к реализации развивающего обучения математике по «Школе 2100»	№ 5, с. 20–22
<i>Коголовский С.Р.</i> Развивающееся развивающее образование	№ 5, с. 23–27
<i>Вертякова Э.Ф.</i> Игра как средство воспитания в региональной подготовке будущих учителей	№ 5, с. 28–32
<i>Пазухина С.В.</i> Условия формирования профессионального сознания будущих учителей начальных классов	№ 5, с. 32–35

Уважаемые читатели!

Во всех почтовых отделениях
принимается подписка на первое полугодие 2009 г.
Подписной индекс журнала «Начальная школа плюс До и После»
опубликован в каталоге Агентства «Роспечать»:

48990

Министерство Связи РФ

АБОНЕМЕНТ на журнал **48990**
(индекс издания)

«Начальная школа плюс До и После» Количество копий/экзemplаров

на 2009 год по месяцам:

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12

Куда _____
(почтовый индекс) (адрес)

Кому _____
(фамилия, инициалы)

ДОСТАВочНАЯ КАРточКА

на журнал **48990**
(индекс издания)

«Начальная школа плюс До и После»

Стои-мость	подписки	руб.	коп.	Количество копий/экзemplаров
	пере-адресации	руб.	коп.	

на 2009 год по месяцам:

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12

Куда _____
(почтовый индекс) (адрес)

Кому _____
(фамилия, инициалы)

Внимание! Важная информация!

Просим наших читателей оформлять подписку
только через отделения связи.

Подписка через отделения Сбербанка не производится.

Номера журнала можно также приобрести в издательстве или заказать по почте.
Телефоны для справок: (495) 368-70-54, 672-23-12, 672-23-34.
Заказы по почте: (495) 735-53-98; г bal.post@mtu-net.ru