

СОДЕРЖАНИЕ

НА ТЕМУ НОМЕРА

<i>И.Н. Евтушенко</i> Гендерный подход в образовании	3
<i>Л.В. Сибилёва</i> Роль семьи в формировании полового самосознания ребёнка	6
<i>М.Н. Терещенко</i> Гендерный подход при подготовке детей к обучению в школе	10
<i>Т.С. Семёнова</i> Гендерные различия старших дошкольников и психологическая готовность к обучению	14

ЛИЧНОСТЬ. ИНДИВИДУАЛЬНОСТЬ. РАЗВИТИЕ

<i>Н.Н. Игнатьева</i> Проект «Мир детства – это мир творчества»	18
<i>Л.И. Семёнова, Н.Г. Иванова</i> Воспитание нравственности через проектную деятельность	21
<i>О.М. Деменюк</i> Уметь правильно и умно мыслить	26
<i>А.А. Михайлов</i> Формирование у младших школьников привычек здорового образа жизни	29
<i>И.А. Агапова</i> Талантам надо помогать (Театральный фестиваль – актуализация детского творчества)	32
<i>Р.Р. Ахмедбекова</i> Сущность агрессии и причины её проявления у младших школьников	35

НОВЫЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ СТАНДАРТ

<i>Н.А. Васенина</i> Комплексные работы в начальной школе	40
<i>А.Н. Кожичко</i> Использование символических аналогий в литературном творчестве младших школьников	43

ШКОЛЬНЫЙ ПСИХОЛОГ

<i>Н.В. Бякова</i> Представления подростков об успехе и успешности	46
--	----

ДЕТИ, В ШКОЛУ СОБИРАЙТЕСЬ!

<i>Т.Р. Кислова, О.Ю. Зинченко</i> Формирование межличностных отношений дошкольников в коммуникативных играх	50
---	----

<i>С.Ю. Оболенская</i> Игровые формы проведения занятий дошкольников в образовательной области «Познание»	54
<i>И.Г. Галаянт</i> Содержание музыкальной деятельности дошкольников и её влияние на развитие детской одарённости	58
<i>С.Ю. Максимова</i> Использование двигательной сказкотерапии в физическом воспитании дошкольников с задержкой психического развития	62
<i>Н.А. Фомина, С.В. Лукина</i> Факторы активизации познавательной деятельности старших дошкольников в процессе занятий физическими упражнениями	65

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ НАУКА И ПРАКТИКА

<i>В.В. Садырин</i> Ключевые задачи развития образования в Челябинской области	69
<i>В.Г. Макаренко</i> Модель педагогического управления физкультурным образованием старших дошкольников	72
<i>Е.Г. Оршанская</i> Учебник по английскому языку как средство повышения риторической грамотности	77
<i>Т.Г. Брестель</i> Развитие образного и логического мышления младших школьников через обучение игре в шахматы	81
<i>Н.П. Терентьева</i> Мотивация читательской и литературно-творческой деятельности старшеклассников	86
<i>Е.В. Фёдорова</i> Модульный подход в личностно ориентированном образовании с использованием компьютерных технологий	92

Summary	95
---------------	----

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

Дорогие коллеги!

Индивидуальный подход к детям, ставший одним из требований современного общества, предусматривает **учёт гендерных различий в образовании**. Наука при всей очевидности этой проблемы до недавнего времени серьёзно ею не занималась, хотя на практике соответствующие попытки предпринимались и эмпирический опыт накоплен немалый. От него в своё время отказались – я имею в виду принятое в России раздельное обучение в гимназиях и затем школах, как до 1917 года, так и после. Редкие ныне гимназии, где готовят к будущей взрослой жизни девочек, и специальные военизированные училища для мальчиков (например, кадетские корпуса) – именно те исключения, которые подтверждают непреложность правила. Мы их рассматривать здесь не будем.

Раздельное обучение не прижилось, однако, как это нередко бывает, с водой выплеснули и ребёнка. Между тем педагоги непосредственно сталкиваются с вопросами гендера и решают их – часто каждый по-своему. Сейчас мы обращаемся к этой теме, ставшей чрезвычайно актуальной, тем более что в её рамках выявляются общие тенденции, которые сказываются прежде всего на уровне обучения и воспитания подрастающего поколения.

Наши авторы подчёркивают разницу между **пололевым и гендерным подходом** к образованию, и это крайне важно учитывать в работе. Прочитайте статьи, которые мы публикуем, познакомьтесь с красноречивыми цифрами и данными исследований и ещё раз убедитесь в справедливости сказанного.

Особо хотелось бы поблагодарить преподавателей Челябинского государственного педагогического университета за их вклад в подготовку этого номера. Во многом благодаря их материалам мы осветили проблему гендера с разных сторон.

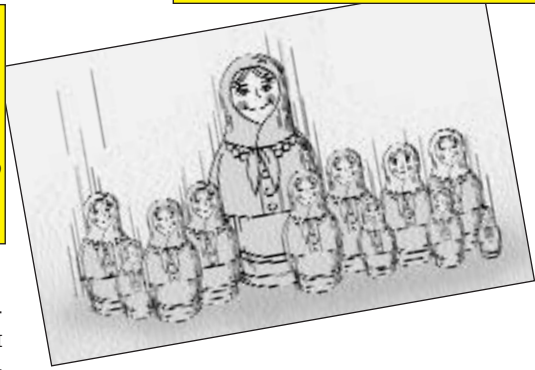
Надеемся, что вы учтёте опыт ваших коллег, их советы, рекомендации и разработки, а сделанные ими выводы обернутся вашими педагогическими находками. Желаю удачи!

**Искренне ваш
Рустэм Николаевич Бунеев**



Гендерный подход в образовании

И.Н. Евтушенко



В последние десятилетия гендерная проблематика в отечественной педагогике находится в центре внимания исследователей. Это обусловлено насущными проблемами теоретического и практического характера в дошкольном образовании.

Федеральные государственные требования к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования (ноябрь 2009 г.) впервые предусматривают решение проблем развития, воспитания и обучения дошкольников с учётом гендерного подхода. Ребёнок дошкольного возраста должен иметь представление о себе, собственной принадлежности и принадлежности других людей к определённому полу; о составе семьи, родственных отношениях и взаимосвязях, распределении семейных обязанностей; о семейных традициях; об обществе (ближайшем социуме), его культурных ценностях и своём месте в нём.

Актуальность гендерных исследований определяется ещё и тем, что социальная стратегия государства, на-правленная на создание условий для устойчивого развития Российской Федерации на основе использования и совершенствования человеческого потенциала, предполагает **включение гендерного компонента во все области общественной жизни:** политику, экономику, культуру, образование. По определению Организации Объединённых Наций, именно гендерные отношения (социальные отношения между полами) являются одной из главных проблем XXI века. Возрастание роли гендерных исследований в педагогике получило законодательное обоснование в указаниях Комиссии по вопросам положения женщин в Российской Федерации при правительстве РФ от 22 января 2003 г. и в приказе Минис-

терства образования и науки РФ от 17 октября 2003 г. «Об освещении гендерных вопросов в системе образования». В этих документах были даны официальные рекомендации по изучению основ гендерных знаний [2].

В условиях существенных изменений социокультурной жизни наблюдается общая тенденция трансформации культурных стереотипов мужественности и женственности, основой которых становятся индивидуальность человека, свобода выбора путей самореализации вне зависимости от половой принадлежности. Многочисленные исследования (О.А. Воронина, И.С. Кон, Д.В. Колесов, Л.В. Попова, Т.А. Репина, Л.Л. Рыбцова, А.Г. Хрипкова, Т.П. Хризман, Л.В. Штылёва, L. Tittle, R.K. Under) показывают, что высокая феминность у женщин и маскулинность у мужчин в современном обществе не являются гарантией социального и психического благополучия.

В ходе анализа научной литературы нами была выявлена многомерность понятий «маскулинность», «феминность». Психологический словарь под редакцией А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского трактует их как «нормативные представления о соматических, психических и поведенческих свойствах, характерных для мужчин и женщин». Т.В. Бендас под феминностью и маскулинностью понимает «набор личностных и поведенческих качеств, соответствующих стереотипу "настоящая женщина (мужчина)"» [1]. И.С. Кон определяет эти понятия как «нормативные эталоны мужественности (женственности)» [4].

Проблемы гендерного воспитания волнуют сегодня многих исследователей. Интерес обусловлен тем, что современные требования индивидуального подхода к формированию личности не могут игнорировать половые особенности ребёнка, так как это биосоциокультурные характеристики. В настоящее время современные приоритеты в воспитании мальчиков и девочек заключаются не в закреплении жёстких стандартов маскулинности и феминности, а в изучении **потенциала партнёрских взаимоотношений**, воспитании человеческого в женщине и мужчине; вариативности в овладении гендерным репертуаром; в искренности, взаимопонимании, взаимодополняемости [3].

С 60–70-х годов прошлого века в зарубежной психологии стали появляться работы, включающие понятие «гендер». В американской историографии впервые термин «гендер» появился в трудах Джона Мани (1986 г.). Раскроем содержание данного термина более подробно.

Согласно словарям, термин «пол» описывает биологические различия между людьми, определяемые генетическими особенностями строения клеток, анатомо-физиологическими характеристиками и детородными функциями. Термин «гендер» указывает на социальный статус и социально-психологические характеристики личности, которые связаны с полом. Таким образом, понятие «пол» акцентирует биологические основания психологических различий, а «гендер» подчёркивает социокультурное происхождение этих различий [5].

Проблему дифференциации понятий «пол» и «гендер» удачно решает Н.И. Абубакирова с помощью лингвистического анализа, показавшего, что «гендер» обозначает некое социальное отношение, а не биологический пол. С помощью понятия «гендер» исследователь пытается уйти от узко биологической характеристики пола и указать на существование **мужских и женских социальных ролей**, успешное овладение которыми обеспечит «гармоничное» вхождение в социум. Под «гендером» учёным понимается социальный пол человека, формируемый в процессе

воспитания личности и включающий в себя психологические, социальные и культурные различия между мужчинами (мальчиками) и женщинами (девочками), а соответствующие этому понятию свойства и отношения называются гендерными.

В результате мы имеем возможность рассматривать вопросы образования девочек и мальчиков не как изначальную от рождения данность, а как явление, вырабатывающееся в результате сложного взаимодействия природных задатков и социализации, а также с учётом индивидуальных особенностей каждого конкретного ребёнка.

Дошкольные образовательные учреждения ориентированы преимущественно на дифференцированный подход к воспитанию мальчиков и девочек, на взаимодополняющие социальные роли, что предопределяет различную направленность семейных, профессиональных и общественных ожиданий.

Современная ситуация требует от девочки проявления не только традиционно женских качеств (мягкости, заботливого отношения к окружающим и т.п.), но и решимости, инициативности, умения отстаивать свои интересы и добиваться результата. В мальчиках также нельзя воспитывать только мужские качества, потому что действительность потребует от них терпимости, отзывчивости, умения прийти на помощь [7, 8].

Полностью согласимся с Е.Н. Каменской и Е.В. Бондаревской в том, что **предпосылками гендерного подхода в педагогике являются**

1) ломка традиционной системы гендерной стратификации, ослабление женской и мужской поляризации социальных ролей (традиционное гендерное разделение труда потеряло жёсткость и нормативность);

2) изменение культурных стереотипов маскулинности и феминности, которые становятся менее полярными;

3) объективные изменения в брачно-семейных отношениях (наблюдаются позитивные изменения в брачно-семейном статусе мужчины, которые выражаются в утрате функции добытчика, прогрессирующем сни-

жении социализационной роли отцовства);

4) повсеместная феминизация образования (домашнего, дошкольного, школьного и вузовского).

«Феминизация» воспитания детей способствовала и способствует тому, что немало молодых людей, в силу отсутствия у них необходимых мужских качеств, испытывают дополнительные трудности при службе в армии; вступая в брак, они оказываются неспособными выполнять элементарную мужскую работу и часто перекладывают на женщину ответственность за семью и воспитание детей, что порождает семейные конфликты. У представительниц женского пола не формируются терпеливость, умение создавать уют и положительный эмоциональный настрой в семье, рационально и умело организовывать домашнее хозяйство. Дефицит гендерного воспитания приводит к возрастанию разводов, снижению уровня рождаемости, увеличению числа ещё не распавшихся, но неустойчивых браков [3].

Важнейшей целью гендерного подхода в образовании является деконструкция культурных ограничений развития потенциала личности в зависимости от пола, создание условий для максимальной самореализации мальчиков и девочек, юношей и девушек, одинаково способных к раскрытию своих личностных потенциалов и возможностей в современном обществе.

Гендерный подход в образовании – это индивидуальный подход к проявлению ребёнком своей идентичности, что в дальнейшем даёт человеку большую свободу выбора и самореализации, помогает быть достаточно гибким и уметь использовать разные возможности поведения. Гендерный подход ориентирован на идею равенства независимо от половой принадлежности, что позволяет мужчинам и женщинам по-новому оценивать свои способности и притязания, определять перспективы жизнедеятельности, активизировать личностные ресурсы для выбора субъективных стратегий самореализации и оптимизации межличностных отношений. Иными словами, различия в

поведении и воспитании мужчин и женщин определяются не столько их физиологическими, биологическими, анатомическими особенностями, сколько социально-культурными факторами [3].

Такой подход предполагает **изживание негативных гендерных стереотипов**: поскольку они не врождённые, а сконструированы обществом, значит, их можно изменить, меняя сознание общества. Скрытая дискриминация – это наличие гендерных стереотипов в образовательных программах и других материалах, используемых в образовательном процессе (мужчина – начальник, женщина – подчинённая; назначение женщины – дом, хозяйство, воспитание детей; цель мужчины – карьера; мужчину оценивают профессиональными успехами, женщину – наличием семьи и детей; представители мужского пола проявляют большую активность, их поступки оборачиваются событиями, они более социально значимы и т.д.).

Гендерное образование должно строиться с пониманием того, что анатомические и биологические особенности являются лишь предпосылками, потенциальными возможностями психических различий мальчиков и девочек. Эти различия формируются под влиянием социальных факторов – общественной среды и воспитания (в частности, примера поведения родителей), соседей, сверстников в детском саду или школе, СМИ, ценностей, законов, традиций данного общества. Свободному развитию личности, становлению индивидуальности юношей и девушек мешают исторически сложившиеся гендерные стереотипы норм мужественности и женственности, формирующие такую модель поведения, в которой отношения между полами характеризуются напряженностью и несимметричностью. Эти нормативные идеалы по-прежнему воспроизводятся как в обществе в целом, так и в образовательных учреждениях, и нередко становятся препятствием на пути личностного развития, вступая в противоречие с реальными изменениями социальной жизни.

Несомненно, реализация гендерного подхода в образовании позволит по-новому взглянуть на воспитание детей разного пола, поможет по-новому конструировать их жизненные сценарии, изживая негативные гендерные стереотипы.

Литература

1. Бендас, Т.В. Гендерная психология : учеб. пос. / Т.В. Бендас. – СПб. : Питер, 2006. – 431 с.
2. Гендерная стратегия РФ (проект). – М., 2004. – 25 с.
3. Каменская, Е.Н. Гендерный подход в педагогике : дисс. ... докт. пед. наук / Е.Н. Каменская. – Ростов н/Д, 2006. – 410 с.
4. Кон, И.С. Ребёнок и общество : учеб. пос. для студентов вузов / И.С. Кон. – М. : Academia, 2003. – 334 с.
5. Словарь гендерных терминов / Под ред. А.А. Денисовой. – М. : Информация – XXI век, 2002. – 256 с.
6. Столярчук, Л.И. Теоретико-методологические аспекты воспитания : гендерное измерение / Л.И. Столярчук // Теоретико-методологические проблемы современного воспитания : сб. науч. тр. ; под ред. Н.К. Сергеева, Н.М. Борытко. – Волгоград : Перемена, 2004. – С. 54–61.
7. Шустова, Л.П. Проблема формирования толерантности старшеклассников на основе гендерного подхода / Л.П. Шустова // Педагогические науки. – 2008. – № 5. – С. 142–144.
8. Шустова, Л.П. Формирование гендерной толерантности у старшеклассников : учебно-метод. пос. / Л.П. Шустова ; под общ. ред. Р.Р. Загидуллина. – Ульяновск : УИПКПРО, 2006. – 48 с.
9. Штылёва, Л.В. Педагогика и гендер : развитие гендерных подходов в образовании [Электронный ресурс] / Л.В. Штылёва // <http://www.ivanovo.ac.ru/win1251/jornal/jornal3/shtil.htm>.

Ирина Николаевна Евтушенко – канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии детства Челябинского государственного педагогического университета, г. Челябинск.

Роль семьи в формировании полового самосознания ребёнка

Л.В. Сибилёва

За последние 60–90 лет в обществе замечено ускорение полового развития детей – отмечается так называемая акселерация. На этом фоне те, у кого развитие протекает медленнее (ретарданты), воспринимаются как менее зрелые. Они выглядят при этом по-детски, бывают более обидчивыми, задиристыми либо замкнутыми и подчиняемыми, могут проявлять невротические реакции, быть психологически восприимчивыми. В обществе широко обсуждаются ранние половые связи, роды у несовершеннолетних, факты насилия над малолетними детьми.

Таким образом, **половое воспитание подрастающего поколения – необходимая и значимая для семьи и общества задача.** Со всей очевидностью возникает насущная потребность в просвещении педагогов и родителей по вопросам сексуального воспитания и в тщательно продуманной работе с детьми разных возрастных групп, опирающейся на традиции и опыт поколений. В то же время нельзя забывать о том, что половое просвещение – это одна из сторон духовно-нравственного воспитания личности.

Пол определяется не только физическими признаками – половыми органами, деятельностью желёз внутренней секреции, но и особенностями психики, отражающими природные физические и психологические различия мальчиков (мужчин) и девочек (женщин). Половое поведение – не изолированная сторона жизнедеятельности человека, оно формируется с самого начала жизни, чему способствуют поведение, установки, ценностные ориентации окружающих людей.

Подготовка родителей к психосексуальному воспитанию ребёнка начи-

нается ещё до его рождения. Формирующийся плод чутко реагирует на различные внешние и внутренние влияния (химические вещества, соотношения половых гормонов в организме матери, эмоциональные состояния и др.). Небрежность взрослых, их негативные привычки, слабости характера могут привести к неожиданным отрицательным последствиям. Внимание к собственной жизни увеличивает вклад родителей в благополучное развитие ребёнка.

По паспортному полу невозможно определить, какими будут характер и поведение ребёнка. Довольно трудно установить и первичные различия в поведении мальчиков и девочек. Значимо то, **какой способ обращения с младенцем выберут взрослые.** Постепенно различия становятся всё более определёнными. Например, научно доказано, что девочки сильнее и чаще реагируют на мелодичную музыку, а мальчики – на прерывистые звуки.

Мальчики и девочки по-разному откликаются на обращение с ними. Родители обычно рано улавливают эти реакции, меняют стиль своего поведения. Дети, в свою очередь, как бы «подстраиваются» под взрослых.

Часто возникает вопрос: надо ли вырабатывать некие правила поведения с младенцами? Специалисты считают, что такой необходимости нет. Жёсткие рамки общения не позволяют порой почувствовать настроение, интересы и потребности ребёнка, его индивидуальные особенности. Но одно общее правило всё-таки есть – внимание к ребёнку. Необходимое условие успешного развития в раннем возрасте – создание полного эмоционального комфорта. Вместе с тем необходимо помнить, что гипертрофированное проявление любви несёт в себе больше вреда, чем пользы. Для регуляции поведения малыша при взаимодействии со взрослыми необходимо достаточно рано, приблизительно с семи месяцев, дозировать внимание к ребёнку и упорядочивать его отношения с близкими людьми.

Вернёмся к половому воспитанию.

Ребёнок с первых дней жизни об-

ладает элементарными сексуальными реакциями. Взрослым данная сторона жизнедеятельности малыша может не понравиться, однако отменить это невозможно. Ненормальными такие проявления считать не стоит, поскольку неправильные представления о них могут помешать здоровому развитию. Тем не менее не принимать их во внимание также нельзя, иначе ребёнок лишится необходимой помощи для успешного становления личности, а нежелательные формы поведения закрепятся и войдут в привычку.

Так, например, часто вызывает удивление и даже паническое состояние родителей выгибание тела младенца, прикосновение к половым органам (40–52 недели жизни). Но такие явления не должны беспокоить взрослых, потому что за ними стоят некоторые неравномерности в развитии организма, тех или иных отделов нервной системы, ответственных за проявление врождённых, инстинктивных реакций. Со временем эти неравномерности сглаживаются. Лишь затяжной характер подобных форм поведения является основанием для получения консультации специалиста (педиатра, сексопатолога).

В начале второго года жизни могут проявиться **первые различия в самостоятельном поведении мальчиков и девочек.** Наиболее полно и наглядно эти различия представлены в играх. Игры мальчиков, как правило, более шумные, дети в них проявляют значительную активность.

На втором году жизни большинство малышей уже знают, кто из них мальчик или девочка. Это знание не приходит в готовом виде. Наблюдая за окружающими, размышляя, трудясь над постижением принадлежности к определённому полу, ребёнок естественным путём осознаёт данный факт. Постепенно приобретает опыт различения принадлежности человека к определённому полу по внешним качествам: одежде, голосу, поведению, длине волос, каким-то другим признакам, характерным для того или иного общества, той или иной культуры.

Постепенно формируется знание собственного телесного постоянства, дающее чувство уверенности в себе. В противном случае может возникнуть тревога. Ребёнку необходимо познакомиться со своим телом без запретов и запугиваний, удовлетворить любознательность как естественную потребность. Этому помогает знакомство с телом других людей в естественной обстановке. Знание собственного тела, его отличительных особенностей помогает утвердиться в принадлежности к полу («Я – мальчик» или «Я – девочка»).

В два с половиной или три года дети становятся участниками сюжетных игр (семья, больница), в которых они дотрагиваются до тела другого и дают возможность дотронуться до себя. Такие игры называют социосексуальными, хотя собственно сексуальный элемент в них практически отсутствует: продолжается освоение половых ролей и половых различий. За подобные игры наказывать не надо, поскольку вызванные взрослыми чувства вины и стыдливости могут оказаться «миной замедленного действия» (В.Е. Каган). Наблюдения показывают, что у взрослых людей с сексуальной дисгармонией выявляется один общий фактор воспитания: в раннем детстве они жили в условиях жёстких запретов, им внушали, что такие игры или определённые действия постыдны, предосудительны. **Спокойное и корректное отношение взрослых** к знакомству детей с телесными особенностями – важное условие формирования полового сознания и будущего сексуального здоровья.

Несомненно, иногда возникают и более сложные ситуации, когда рядом оказываются дети более знающие и старшие, вносящие в игры откровенно сексуальный характер. Это может осложнить общение, создать определённые трудности. Но решение проблемы не должно оборачиваться оскорблением, унижением. Такие ситуации не терпят публичности, громких обвинений, приводящих к изоляции, отчуждению детей и родителей.

Знакомство с телом – первая ступенька к становлению полового сознания. В дальнейшем происходит узнавание и освоение определённых форм поведения (половой роли). Этот процесс осуществляется разными путями: моделированием поведения родителей определённого пола, стимуляцией родителями соответствия поведения ребёнка его половой принадлежности. Дети часто переносят новое знание в собственное поведение, закрепляют навыки, применяют полученные знания. На освоение половой роли уходит много времени.

Иногда дети совершают действия, несовместимые с представлениями взрослых, но в данном случае необходимо помнить, что при любых формах сексуального поведения ребёнком руководят мотивы, существенно отличающиеся от мотивов взрослых.

Особое место в психосексуальном воспитании занимает возраст 3–6 лет: именно в это время осваиваются формы полоролевого поведения. В семье, где имеется только один ребёнок, избыточное проявление ласки может привести к **поведенческой феминизации**. Имеется определённый риск в воспитании, когда родители не сразу принимают пол ребёнка и ведут себя неадекватно: мальчику завязывают бантики, используют атрибуты типично женского туалета, отрачивают длинные волосы, полагая, что, пока ребёнок мал, это допустимо. Риск феминизации мальчиков и маскулинности девочек тем значительнее, чем больше в природных задатках малыша склонности к предлагаемому стилю поведения, а соответственно и половому сознанию.

Значение родителей в формировании половой роли ребёнка трудно переоценить, но при этом не следует понимать это значение слишком прямолинейно. Давно известно, что мальчика без отца воспитать труднее, однако и присутствие отца в семье не всегда является эффективным. Имеется немало примеров, когда в неполной семье матери удаётся воспитать достойного сына.

Правда, достаточно часто случается, что матери трудно преодолеть

обиду на мужа или отца ребёнка. Необходимо задуматься: так ли уж необходимо это демонстрировать? Не лучше ли, чтобы в адрес отца всё-таки звучали добрые слова, приводились позитивные примеры из его жизни? Дети должны видеть фотографии папы, по возможности встречаться с ним и его ближайшими родственниками, бабушкой и дедушкой со стороны отца. Это придаёт значимость отношениям мужчины и женщины, мать достойно выглядит в глазах детей. Позднее не надо ничего придумывать и объяснять, важно выбрать правильный стиль поведения.

В полной семье тоже немало сложных ситуаций, которые могут привести к ошибкам. Например, отец мечтал о сыне, планировал вырастить его физически сильным и смелым человеком, но эти ожидания не оправдались, и отец начинает усиленно подчёркивать недостатки ребёнка, тренировать его, заставляет совершать несвойственные ребёнку поступки. Необоснованно повышенное внимание к полу ребёнка, требования к нему без учёта индивидуальных и возрастных особенностей могут привести к трудностям общения с отцом и сверстниками, к невротическим срывам.

Сложности гендерного воспитания весьма разнообразны. Главная ошибка состоит в том, что родители учитывают лишь свои переживания, собственные потребности. Часто они не понимают, что оказывают негативное влияние на развитие личности ребёнка. Осознавая важность своей роли, родители должны также получать и удовлетворение от общения с сыном, дочерью.

Дети часто задают вопросы «Как я появился?», «Где меня взяли?» – и сами порой дают уроки взрослым. Задача последних состоит совсем не в том, чтобы создавать обстановку, в которой ребёнок сомневается или боится спрашивать о волнующих его событиях. Не решаясь поговорить с близким человеком, он обязательно обратится к другому... Кто знает, каковы при этом будут обстоя-

тельства и сами ответы? Отговорки типа «аист принёс», «купили в магазине», «в капусте нашли» устраивают детей (да и самих взрослых) до определённой поры. Но приходит время, когда ребёнок должен всё-таки получить ответ. При этом необходимо помнить, что ответ должен быть дан в доступной и достоверной форме, а в какой именно – родители должны определить сами, учитывая индивидуальные особенности ребёнка, отношения в семье, этнические традиции и др. Главное, чтобы ответы не стали источником страха, паники, не приводили к тревоге и неврозам. Дети должны прийти к пониманию жизни естественным путём: наблюдая за животными, ухаживая за младшими, обращая внимание на беременных женщин. Постепенно информация будет усложняться и детализироваться. «У женщин есть в организме маленькие клеточки (яйцеклетки), у мужчины – другие клеточки. Когда они встречаются, начинают развиваться – получается маленький, хорошенький ребёночек, который сначала живет в животике у мамы, становится всё больше, но наступает время – и он приходит в наш мир». Многочему способно научить рождение второго ребёнка: забота о маме, ожидание малыша, подготовка к изменениям в семье, помощь взрослым – значимые и ответственные моменты становления полового сознания.

Между тем рассказы о взрослой жизни не должны побуждать ребёнка к экспериментам. Главная задача родителей сводится к **закреплению представлений ребёнка о различиях полов**, роли отца и матери в появлении детей, развитии плода в организме матери, рождении малыша, его питании после рождения. Всё это закладывает чувство личностной ценности, даёт представление о взрослых отношениях, основах ответственных решений в дальнейшем.

Вместе с тем, наряду с передачей первичных знаний об интимной стороне жизни, необходимо заботиться о том, чтобы ребёнок не был свидетелем

интимной близости родителей. Про-реагировать на этот факт он может по-разному: увиденное может потрясти, напугать или вызвать желание повторить увиденное с другими детьми. Риск последствий повышается с возрастом. Если же такое случилось, надо успокоить малыша и отвести спать. В последующие дни он должен особо почувствовать взаимную расположенность и уважение родителей друг к другу.

Таким образом, именно семья, в наибольшей степени влияя на ожидания, суждения и установки формирующейся личности, к сожалению, часто занимает не первое место среди источников сексуально направленной информации, а стоит после друзей, СМИ. Поэтому одной из родительских задач является удержание инициативы, что повышает потребность научиться разговаривать с детьми на эту сложную, но весьма значимую тему и заслужить их доверие.

Литература

1. Гамезо, М.В. Возрастная и педагогическая психология : учеб. пос. / М.В. Гамезо, Е.А. Петрова, Л.М. Орлова. – М. : Педагогическое общество России, 2003.
2. Исаев, Д.Н. Половое воспитание и гигиена пола у детей / Д.Н. Исаев, В.Е. Каган. – Л. : Медицина, 1979.
3. Колесов, Д.В. Педагогика – родителям : Беседы о половом воспитании / Д.В. Колесов. – М. : Просвещение, 1986.
4. Орлов, Ю.М. Половое развитие и воспитание: кн. для учителя / Ю.М. Орлов. – М. : Просвещение, 1993.
5. Сибилёва, Л.В. Основы гендерной психологии и полового воспитания : учеб. пос. / Л.В. Сибилёва. – Челябинск : Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2008.

Людмила Владимировна Сибилёва – канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии детства Челябинского государственного педагогического университета, г. Челябинск.

Гендерный подход при подготовке детей к обучению в школе

М.Н. Терещенко

Социальная стратегия нашего государства предполагает включение гендерного компонента в политику, экономику, культуру, образование, т.е. во все социальные области.

Гендерная педагогика, гендерный подход в образовании относятся к одним из наименее разработанных проблем в отечественных исследованиях. Л.В. Штылёва отмечает, что гендерные подходы в педагогике воспринимаются пока как научная экзотика [4]. Система образования в целом довольно консервативна и с настороженностью воспринимает многие «новшества», которые впоследствии оцениваются как прогрессивные. Неоднозначное понимание самих терминов и их содержания приводит к трудностям в общении и деятельности. Именно поэтому очень важно понять принципиальную новизну и эффективность гендерного подхода, раскрыть его суть и провести чёткую дифференциацию с полоролевым подходом в образовании.

В английском языке для обозначения пола человека употребляются два слова: *sex* и *gender*. Первое обозначает пол человека как сексуально-биологическую характеристику; второе – как систему полоролевых отношений. Если пол имеет отношение к физическим, телесным различиям между мужчиной и женщиной, то понятие «гендер» затрагивает их психологические, социальные и культурные особенности.

Таким образом, пол – это совокупность анатомо-физиологических особенностей организма, заданных от рождения; гендер – это социальный пол, социальный конструкт пола, надстраиваемый обществом над физиологической реальностью [4].

Гендерный подход в любой сфере предполагает, что различия в поведении и воспитании мужчин и женщин

определяются не столько их физиологическими, биологическими, анатомическими особенностями, сколько социально-культурными факторами.

Ключевая идея гендерного подхода в дошкольном образовании заключается в **учёте специфики воздействия на развитие девочек и мальчиков всех факторов образовательного процесса** (содержание, методы и формы обучения, организация пространства, педагогическое общение и др.).

И.В. Дубровина под психологической готовностью к школе понимает необходимый и достаточный уровень психологического развития ребёнка для освоения школьной учебной программы в условиях обучения в коллективе сверстников [1].

Рассмотрим структуру психологической готовности, в которой принято выделять следующие компоненты: интеллектуальный, эмоционально-волевой, мотивационный и коммуникативный.

Г.М. Коджаспирова определяет интеллектуальную готовность как «достижение достаточного для начала систематического обучения уровня зрелости познавательных процессов (восприятия, памяти, мышления, воображения, речи), владение ребёнком знаниями, умениями и навыками в объёме стандартной программы детского сада» [3, с. 30].

Охарактеризуем **эмоционально-волевою готовность детей к школе**.

К началу школьного обучения ребёнок должен научиться преодолевать ситуативные эмоции, произвольно управлять чувствами. У него должна быть сформирована достаточная эмоциональная устойчивость (сопротивляемость возникающим препятствиям и возможным неудачам), на фоне которой и возможны личностное развитие и учебная деятельность. Уже в дошкольном возрасте ребёнок оказывается перед необходимостью преодоления трудностей и подчинения своих действий поставленной цели. Это приводит к тому, что он начинает сознательно контролировать себя, управлять своими внутренними и внешними действиями, своими познавательными процессами и поведением в целом.

Важное место в формировании мотивационной готовности к школьному обучению имеет развитие познавательной потребности. Её новый уровень у старших дошкольников определяется интересом к собственно познавательным задачам. Существенный момент мотивационной готовности – произвольность поведения и деятельности, т.е. возникновение у ребёнка такой структуры потребностей и мотивов, «при которой он становится способным подчинять свои непосредственные импульсивные желания сознательно поставленным целям». Н.И. Гуткина рассматривает мотивацию как определяющий компонент психологической готовности к обучению, а произвольность – как функцию мотивации [2].

В качестве важнейших мотивационных образований дошкольного возраста выделяются следующие: сознательное соподчинение мотивов, возникновение их иерархии, а также появление новых по строению опосредованных мотивов.

Коммуникативный компонент психологической готовности предполагает сформированность двух характерных для рассматриваемого возрастного периода форм общения:

1) внеситуативно-личностное общение со взрослым, которое формирует у ребёнка умение внимательно слушать и понимать его, воспринимать в роли Учителя и занимать по отношению к нему позицию Ученика;

2) общение с детьми, специфические отношения с ними. Учебная деятельность по сути своей коллективная. Школьники должны овладевать умениями делового общения, успешного взаимодействия, выполняя совместные учебные действия.

В нашем исследовании гендерный подход предполагает знание и учёт гендерных различий детей дошкольного возраста при подготовке к обучению в школе.

В процессе анализа научных трудов Т.В. Бендас, И.В. Грошева, В.Д. Еремеевой, Е.Н. Каменской, И.С. Клециной, И.С. Кона, Т.П. Хризман, И.П. Шелухиной, Л.В. Штылёвой были выделены следующие гендерные особенности детей дошкольного возраста (см. таблицу на с. 12).

Гендерные различия в интеллектуальной сфере	
Мальчики	Девочки
<p>Уступают в восприятии пространства, цветов, в различении их оттенков. Превосходят в восприятии времени. Предметы воспринимают как целое, мало внимания обращают на детали. Скорость мыслительных процессов выше. Предпочитают искать логическое обоснование всему. Зрительно-пространственные и математические способности выше. Мыслят нестандартно. Размышления на более высоком уровне обобщения. Речь менее связная. Хорошо передают последовательность событий, используют глаголы, слова, обозначающие действия. Любят экспериментировать со словом. При выполнении заданий на внимание ориентированы на точность работы. Ускорение темпа работы на внимание вызывает снижение точности. Наблюдательность выше, хуже удерживают в памяти заученное. Стремятся понять, а не заучить. Скорость запоминания медленнее. Период запоминания дольше</p>	<p>Превосходят в восприятии пространства, цветов, в различении их оттенков. Уступают в восприятии времени. Переоценивают временные интервалы. Восприятие более детализировано. Мышление алгоритмическое, конкретное. Изобретательность ниже. Предпочитают анализировать, а не обобщать. Лучше решают речевые задачи. Меньшая способность к пространственному мышлению.</p> <p>Склонны к предметно-оценочной речи, используют имена существительные, имена прилагательные, обращения, утверждения. Речь более связная. Склонны к ответам заученными фразами. Меньше собственных формулировок. Речь описательная, с большим количеством подробностей. Обращают внимание на конкретные, близкие и понятные предметы и явления непо-средственного окружения. Переключаемость внимания выше. Хорошо удерживают в памяти заученное. Предпочитают запомнить, а не понять. Скорость запоминания выше. Период запоминания короче</p>
Гендерные различия в эмоционально-волевой сфере	
<p>Более рациональны. Менее импульсивны. Более спокойно относятся к похвалам и порицаниям. Их труднее растрогать, рассмешить или заставить плакать. Менее самолюбивы и обидчивы. Более независимы от родителей и самостоятельны в поведении.</p> <p>Реагируют прежде всего на содержание и справедливость замечания. Произвольность процессов и действий выше. Агрессивность выше. Стресс обучения переживается глубже</p>	<p>Более эмоциональны. Более импульсивны. Более болезненно переживают допущенные нарушения норм, принятых в их социальной группе. Легко расстраиваются. Зависят от настроения. Более самолюбивы и обидчивы. На тон замечания реагируют острее, чем на содержание. Отрицательно относятся к иронии. Реакция на публику. Интуитивное понимание эмоционального состояния других. Нуждаются в эмоциональной поддержке. Переносят оценки деятельности на личные отношения</p>
Гендерные различия в мотивационной сфере	
<p>При несоответствии содержания и форм учебной деятельности индивидуальным особенностям реагируют негативно, знания приобретают избирательно, получают контрастные отметки; обучаются менее успешно</p>	<p>При несоответствии содержания и форм учебной деятельности индивидуальным особенностям реагируют лояльно, более комфортны, внушаемы, дисциплинированы; обучаются более успешно</p>
Гендерные различия в коммуникативной сфере	
<p>Нет выраженного желания заботиться о ком-либо. Хорошо ориентируются в новой, непривычной обстановке. Легче приспосабливаются к обстоятельствам. Важнее что-то делать, чем просто общаться. Не особенно чувствительны к нарушениям, допускаемым ими самими или другими детьми. Часто спорят. Обычно не склонны обращаться к взрослому как арбитру. Реже жалуются. Уступают в дисциплине. Чаше хотят общаться с отцом, а поддержку ищут у мамы</p>	<p>Склонны к попечительской деятельности. Любят нянчить, ухаживать, проявлять заботу. Чаше критикуют, наставляют, поучают младших. Теряются в непривычной обстановке. Реже проявляют инициативу в общении со сверстниками. Без помощи взрослого деятельность в новых условиях носит деструктивный характер. Чувствительны к похвале. Более чувствительны к межличностным отношениям. Нередко спорят между собой. В случаях конфликтов и затруднений склонны апеллировать к старшим. Чаше обращаются к старшим с просьбами и жалобами. Круг интересов уже</p>

Мы убеждены, что при подготовке к школе мальчиков и девочек целесообразно использовать различные методы, средства и формы работы с учётом гендерного подхода.

Во-первых, следует опираться на творческий характер игровых заданий, на визуально-пространственные способности, психическую активность, которая активизирует работу

всех психических функций. Особое внимание необходимо уделить развитию мелкой моторики рук, развитию речи, внимания, усидчивости, аккуратности. У мальчиков меньше объём кратковременной памяти, поэтому в программу подготовки к школе необходимо включать задания на её развитие.

Поскольку девочки лучше всего выполняют задания по образцу, шаблону, алгоритму, необходимо особо развивать у них творческое мышление, поощрять стремление к поиску, активизировать творческие способности, стимулировать воображение, пространственные способности, совершенствовать умения воспринимать не только речевую, но и знаковую информацию.

Во-вторых, в процессе обучения необходимо развитие эмоционально-волевой сферы, умения произвольно управлять собой. У детей дошкольного возраста яркое восприятие, легко переключаемое внимание и хорошая память, но произвольное управление ими ещё явно недостаточно. Мальчикам труднее сосредоточиться длительное время на том, что не вызывает у них непосредственного интереса. Мальчики настойчивы, но всегда менее исполнительны и труднее себя контролируют, поэтому нужно воспитывать у них исполнительность и развивать умение самоконтроля.

Для девочек при обучении особенно важны положительные эмоции. Если девочку похвалить за сделанную работу, она может потерять интерес к дальнейшей деятельности. Поэтому, выражая одобрение, нужно побуждать девочку к последующим действиям. Внимание и осмысление полученной информации усиливается, если учебный материал подается эмоционально окрашенным. Необходимо также учитывать то, что девочки усваивают новые знания легко, но затрудняются в соотношении их с уже имеющимися. Поэтому необходима специальная работа по закреплению и обобщению полученных знаний и сформированных умений.

В-третьих, в программу подготовки к школе необходимо включить работу по повышению учебной

мотивации. Имеется в виду не тот естественный интерес, который дошкольники проявляют к школе. Речь идет о воспитании действительной и глубокой мотивации, которая сможет стать побудительной причиной стремления к приобретению знаний. Здесь важно учитывать, что ведущие мотивы поведения ребёнка дошкольного возраста связаны с интересом к процессу игры. Играя с детьми в процессе выполнения упражнений, мы одновременно развиваем их мыслительные процессы и способности к восприятию, запоминанию, контролю внимания.

В-четвертых, мальчикам показаны групповые формы работы с элементами соревновательности, с девочками же их надо использовать осторожно, так как акцент на соревновательность может вызвать у них повышенную тревожность, что затормозит переход информации для анализа и обработки в левом полушарии мозга. Для девочек желательно использовать групповые формы работы с акцентом на взаимопомощь.

Кроме того, девочки всегда ожидают оценки своего труда, при этом, как мы уже отмечали, похвала не побуждает их к дальнейшей активности: с получением положительной оценки девочки, как правило, завершают деятельностьный цикл. Мальчиков интересует преимущественно оценка только той работы, которая имеет для них значение, положительная оценка побуждает их к дальнейшей деятельности – цикл становится непрерывным.

Данные Т.И. Хризман [5] показывают, что мальчики и девочки существенно отличаются в физическом и интеллектуальном развитии, у них разные интересы. Под влиянием взрослых формируются два типа человека с разной психикой, разными законами организации высших психических функций. В связи с этим следует помнить, что мальчики и девочки ведут себя по-разному и что в процессе обучения и воспитания важно учитывать эти различия, помогать ребёнку раскрыть те уникальные возможности, которые даны ему в силу половой принадлежности.

Литература

1. Готовность к школе : руководство практического психолога : метод. пос. для детских практ. психологов учреждений образования / Под ред. И.В. Дубровиной. – М. : Наука ; Академия, 2005. – 121 с.

2. Гуткина, Н.И. Психологическая готовность к школе / Н.И. Гуткина. – М. : Академ. проект, 2004. – 184 с.

3. Коджаспирова, Г.М. Педагогический словарь : для студ. высш. и сред. пед. учеб. зав. / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – М. : Академия, 2005. – 176 с.

4. Штылёва, Л.В. Фактор пола в образовании : гендерный подход и анализ / Л.В. Штылёва. – М. : ПЕР СЭ, 2008. – 316 с.

5. Хризман, Т.П. Мальчики и девочки – два разных мира / Т.П. Хризман, В.Д. Еремеева. – СПб. : Тускарора, 2001. – 160 с.

Марина Николаевна Терещенко – канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии детства Челябинского государственного педагогического университета, г. Челябинск.

Гендерные различия старших дошкольников и психологическая готовность к обучению*

Т.С. Семёнова

Автор на большом эмпирическом материале показывает гендерные различия старших дошкольников в психологической готовности к обучению.

Ключевые слова: психологическая готовность к обучению, гендерные различия, девочки и мальчики.

Под психологической готовностью к обучению (или готовностью к школе) психологи понимают необходимый и достаточный уровень психического развития ребёнка 6–7 лет,

позволяющий ему начать систематическое обучение в группе сверстников.

В последнее время в психолого-педагогической литературе уделяется большое внимание особенностям готовности к школе мальчиков и девочек. Исследователи отмечают, что школьная зрелость у девочек зачастую формируется раньше, чем у мальчиков [4]. Девочки отличаются от мальчиков несколько лучшей интеллектуальной и эмоционально-волевой готовностью к школе, поэтому они лучше успевают в начальной школе по основным предметам [1].

Проработав много лет психологом в школе, ежегодно проводя собеседования с будущими первоклассниками, автор накопил обширный эмпирический материал, позволяющий **сравнить мальчиков и девочек с точки зрения их психологической готовности к школе.**

Основу собеседования составляли тесты на определение умственной готовности к обучению (Кеэса [2] и Витцлака [3]), включающие задания на диагностику уровня развития у ребёнка внимания, памяти, образного и логического мышления, речи, моторики и т.д. Результаты выполнения тестов оценивались в процентном выражении в интервале от 0 до 100%. Дополнительно мы беседовали с детьми – например, спрашивали, хочет ли ребенок учиться, что он знает о школе, есть ли у него жизненные планы (ближайшие и перспективные) и связаны ли они со школой.

Исследование проводилось нами в течение нескольких лет в общеобразовательной школе № 28 г. Пензы и гимназии «Ступени» при Пензенском педагогическом университете.

Результаты количественного сравнения представлены в таблице на с. 15. Мы не стали загромождать её конкретными числами, а представили только итоги сравнения средних оценок мальчиков (М) и девочек (Д). Знаком «=» отмечено примерное равенство показателей, отличающееся 2–3%, знаками «<» и «>» – разница между показателями до 10%, «<<» и

* Тема диссертации «Психологическая готовность к школе». Работа выполняется без научного консультанта.

«>>» означают существенную разницу между показателями, составляющую от 10 до 20%.

Школьники были обследованы по классам, результаты гимназистов представлены для всей выборки в целом. Дело в том, что в гимназии набирается один класс, а приходящих на собеседование детей так много, что мы сочли возможным использовать для нашей цели все полученные результаты.

Сравнение результатов мальчиков и девочек производилось нами в каждом классе (каждой выборке) по критерию Стьюдента. Значок Д >> М в таблице показывает статистическую достоверность различий между детьми для уровня значимости 0,05. Значки Д = М и Д < М показывают соответственно отсутствие различий и статистически недостоверные различия для уровня значимости 0,05.

Таким образом, на основании представленных результатов выводы о наличии или отсутствии различий в готовности к обучению между мальчиками и девочками можно делать только для отдельных классов (отдельных выборок). Для всей совокупности обследованных детей мы не можем сделать однозначного вывода о существовании количественных различий в готовности к обучению между мальчиками и девочками.

Качественный анализ полученных результатов позволяет сказать следующее.

Заметные различия между мальчиками и девочками были отмечены

нами **в образном мышлении** (тест Витцлака). Детям нужно было составить рассказ по последовательным картинкам: 1) мальчик лезет на дерево, девочка стоит рядом; 2) мальчик упал с дерева, девочка бежит к нему; 3) мальчик и девочка дома, мама ругает мальчика.

Рассказы мальчиков были короткими, передающими суть событий. В них преобладали глаголы, выражающие действия: *полез, упал, пришёл* и др. Девочка как персонаж часто игнорировалась и упоминалась, только если были заданы наводящие вопросы. Пример: «Мальчик пошел гулять. Залез на дерево. Ветка обломилась, и он упал. Потом он пришёл домой и мама его поругала». – «За что мама ругала мальчика?» – «За то, что лазил на дерево и штаны порвал». – «А как мама узнала, что он лазил на дерево?» – «Девочка сказала».

Рассказы девочек были длиннее, эмоциональнее, содержали развёрнутый сюжет, включали диалоги. В них часто встречались глаголы, выражающие чувства: *удивилась, обрадовалась, испугалась* и др. Нередко главным действующим лицом выступала девочка. Пример: «Девочка и мальчик пошли гулять. Мальчик захотел залезть на дерево, а девочка ему говорит: "Не лазь, упадёшь!" Но мальчик не послушал девочку и полез. Ветка обломилась, и он упал. Девочка подошла к нему и сказала: "Я же тебя предупреждала!" Девочка привела мальчика домой, и мама его поругала».

Сравнительные показатели готовности к обучению мальчиков и девочек по результатам тестов

Год набора	Школа				Методика
	1 «а»	1 «б»	1 «в»	1 «г»	
1997	Д > М (27 чел.)	Д = М (25 чел.)	Д > М (22 чел.)	Д < М (26 чел.)	Тест Кеэса
1998	Д > М (28 чел.)	Д = М (25 чел.)	Д < М (25 чел.)		Тест Кеэса
1999	Д >> М (27 чел.)	Д = М (27 чел.)	Д >> М (25 чел.)		Тест Витцлака
Гимназия					
2006	Д = М (36 чел.)				Тест Витцлака
2007	Д >> М (37 чел.)				Тест Витцлака
2008	Д = М (47 чел.)				Тест Витцлака
2009	Д = М (55 чел.)				Тест Витцлака

Девочки и мальчики отличались и в развитии речи (тест Витцлака). Задание состояло в описании картинки, на которой было изображено, как дети зимой развлекаются на горке.

Описания мальчиков в основном содержали перечисление производимых действий. В их речи преобладали преимущественно простые распространённые предложения. «Двое мальчиков катаются на лыжах. Малыши лепят снеговика. Девочка и мальчик едут на санках. Собака бежит за санками».

Девочки превосходили мальчиков по композиции рассказов и структуре использованных предложений. Их описания, как правило, содержали введение: «Наступила зима. Дети вышли на горку». После основной части могла следовать концовка: «Хорошо зимой!». Нередко рассказ имел заголовок «Зимние забавы». Предложения, использованные многими девочками, были хорошо структурированы: «Ясным январским днём дети вышли на прогулку»; «Снег искрится и сияет под зимним солнцем».

Естественно, что для хорошего рассказа необходима подготовка, и девочки часто просили разрешения дать им некоторое время на обдумывание, т.е. девочки больше старались и стремились выполнить задание как можно лучше.

Девочки отличались от мальчиков в развитии мелкой моторики (тест Витцлака). При рисовании и письме по образцам девочки были более осторожны и осмотрительны. Боясь совершить оплошность, некоторые из них сначала примеривались и только потом приступали к выполнению задания. Многие девочки раньше уже тренировались в выполнении подобных заданий, в чём сами нам и признавались. В итоге их рисунки и письмо отличались от рисунков и письма мальчиков большей аккуратностью и большим соответствием образцам.

Беседуя о школе, мы задавали детям такие вопросы: хочешь ли ты пойти в школу? Что нового, интересного будет в школе? Как лучше учиться: дома с мамой или в школе с учительницей? Какую школу ты выберешь: с длинными уроками

и короткими переменами или с короткими уроками и длинными переменами?

Мальчики при ответах на эти вопросы часто задумывались: «Откуда я знаю, что нового будет в школе, я же там еще не был». Они сомневались («И с мамой хорошо, и с учительницей хорошо»), колебались («Когда длинные уроки, можно много сделать, а когда длинные перемены, тоже хорошо, можно отдохнуть и лучше подготовиться к следующему уроку»).

Девочки же, почти не задумываясь, давали уверенные «правильные» ответы. Весьма вероятно, что при подготовке к собеседованию они обдумывали возможные вопросы и ответы на них. Кроме того, «правильные» ответы легко угадывались, и вполне возможно, что большинство девочек давали их, ориентируясь на социальную желательность.

Затем мы задавали детям вопросы, которые они вряд ли могли предвидеть: кем они хотят стать после окончания школы? Собираются ли они жениться (выходить замуж) и присматривают ли сейчас возможных кандидатов для этого?

Большинство девочек затруднялись с ответом на вопрос о будущей профессии. В основном они отвечали: «Не знаю. Не думала ещё». Только отдельные девочки отвечали: «Буду моделью»; «Мне в больнице делали прививку. Там медсестра такая элегантная блондинка. Я тоже хочу быть медсестрой»; «Собираюсь стать учительницей, как Е.В.» (учитель в прогимназии, куда ходила девочка). Зато девочки быстро и легко откликались на вопросы о предстоящем замужестве. Оказалось, они или уже думали об этом, или думают сейчас. Почти все девочки охотно говорили о своих симпатиях к определённым мальчикам. У многих девочек было несколько симпатий: «Здесь (в прогимназии. — Т.С.) у меня друг Миша К., а в детском саду мне нравится Саша Г.» Не поддерживали тему только самые робкие девочки.

Мальчики же без затруднений отвечали на вопрос о будущей профессии. Видимо, для них этот вопрос был не нов и основательно продуман. Вот

примеры некоторых ответов: «Хочу работать в банке. Работать там очень сложно. Надо сильно стараться, чтобы люди отдавали тебе свои деньги»; «Хочу работать в ГИБДД и много зарабатывать. Я не хочу, чтобы моя семья голодала». Мальчики выражали желание работать в МЧС, ФБР (под впечатлением от просмотра западных фильмов) и т.д. Вопросы о женитьбе либо вызывали у них недоумение: «Ну, это же не сейчас?», либо оставались без внимания: «Что вы спросили?» или без ответа: «Не знаю, не думал ещё». Признания в симпатиях к девочкам делались в основном из вежливости: «Мне нравится Света М. Мы с ней сидим за одной партой» (в прогимназии).

Подводя итог всему сказанному, можно сделать ряд выводов.

Девочки более мальчиков ориентированы на построение семьи и отношения с противоположным полом, чем на выбор будущей профессии. Мальчики же, наоборот, больше ориентированы на выбор будущей профессии, чем на построение семьи. Однако и девочки, и мальчики рассматривают обучение в школе как промежуточный этап в выполнении своих дальнейших жизненных планов.

Девочки более эмоциональны, чем мальчики. Это выражается в восприятии событий, построении образов и сочинении рассказов.

У девочек более осознанное по сравнению с мальчиками отношение к школе.

Девочки точнее и аккуратнее мальчиков копируют образцы, их речь более структурирована и выразительна.

Обнаруженные отличия в отношении к школе, аккуратности, точности и выразительности речи мы склонны объяснить большим старанием девочек, т.е. их стремлением выполнить задание как можно лучше и тем самым соответствовать позитивным социальным ожиданиям.

Литература

1. Зверева, С.В. Особенности готовности к школе мальчиков и девочек / С.В. Зверева // Дошкольная педагогика. – 2003. – Июль – август. – С. 14–17.
2. Кеэс, П.Я. К разработке диагностических тестов интеллектуального развития шестилетних детей / П.Я. Кеэс // Вопросы психологии. – 1983. – № 6. – С. 43–49.
3. Маркова, А.К. Диагностика и коррекция умственного развития в школьном и дошкольном возрасте / А.К. Маркова, А.Г. Лидерс, Е.Л. Яковлева. – Петрозаводск, 1992. – 180 с.
4. Мони́на, Г.Б. Предшкольный бум, или Что нужно знать родителям будущих первоклассников / Г.Б. Мони́на, Е.В. Панасюк. – СПб. : Речь ; М. : Сфера, 2008. – 181 с.

Татьяна Семёновна Семёнова – канд. психол. наук, доцент кафедры педагогики и психологии начального и специального образования Пензенского государственного педагогического университета, г. Пенза.



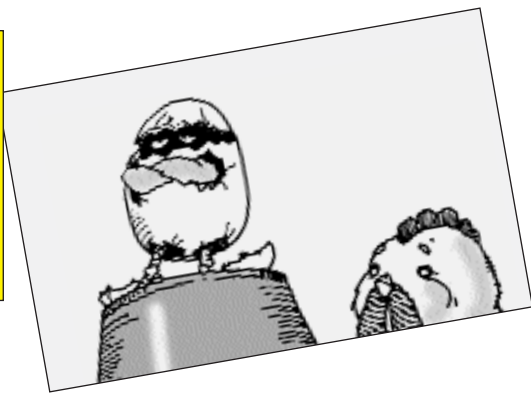
Издательство «Баласс» выпустило
методические рекомендации для учителей 1-х классов,
работающих по Образовательной системе «Школа 2100»

«Реализация
Федерального государственного образовательного стандарта»

Заявки принимаются по адресу: 111123 Москва, а/я 2, «Баласс».
Справки по телефонам: (495) 368-70-54, 672-23-12, 672-23-34.
Заявки на отправку по почте принимаются по телефону: (495) 735-53-98.
bal.post@mtu-net.ru
<http://www.school2100.ru> E-mail: balass.izd@mtu-net.ru

Проект «Мир детства – это мир творчества»

Н.Н. Игнатьева



Уважаемые коллеги, я – руководитель методического объединения учителей начальных классов. Журнал «Начальная школа плюс До и После» получаю по подписке уже давно, читаю и перечитываю, ищу совета в своей работе, а самыми удачными публикациями считаю статьи о проектной деятельности.

Наша школа – одна из старейших школ Чурапчинского улуса Республики Саха (Якутия). В 1991 г. она в числе первых в республике начала инновационную деятельность по художественно-эстетическому направлению, и уже с 1995 г. школе присвоен статус республиканской экспериментальной площадки по теме «Школа эстетического развития детей средствами художественно-прикладного искусства». Мы поддерживали творческую деятельность педагогов по реализации целей и задач проекта. Основные идеи, касавшиеся введения художественно-эстетических компонентов в обучение, были почерпнуты из программы Б.М. Немского.

Сегодня наша школа отмечает 20-летие инновационной работы. В связи с этим хочу познакомить вас с работой методического объединения учителей начальных классов. Очень волнуемся, как вы оцените нашу работу, ведь все её приёмы – это наши творческие находки. Мы перечитали много литературы об эстетическом воспитании и отмечаем, что в журнале есть место для статей по этому направлению.

Тема проекта «Мир детства – это мир творчества».

Цель: научить ребёнка творить, создавать и ценить прекрасное в жизни.

Задачи:

- 1) раннее выявление и развитие индивидуальных творческих задатков и способностей детей;

- 2) развитие коммуникативных умений посредством изобразительного искусства с применением художественно-эстетических компонентов;

- 3) выработка жизненных ценностей, восприятие добра и красоты, воспитание людей, понимающих прекрасное.

Большое место в формировании способности воспринимать, чувствовать прекрасное принадлежит младшему школьному возрасту. Искусство – удивительный мир красоты, который с древнейших времен привлекает к себе людей. Искусство затрагивает самое сокровенное, глубокое и жизненно важное – наш духовный мир. Общение с искусством позволяет разбудить чувства детей, создать атмосферу творчества.

Использование художественно-эстетических компонентов на уроках начального образования – залог активной познавательной деятельности учащихся, так как взаимосвязанное обучение пробуждает интерес к знаниям и сочетает в себе духовное, эмоциональное и интеллектуальное развитие. С этой целью мы разработали календарно-тематические планы уроков чтения, математики, русского и якутского языков с **введением художественно-эстетических компонентов**, причём последние выступают как вспомогательные средства для достижения целей обучения.

Хорошие результаты видны на уроках развития речи, где ребёнок внимает в содержание произведения, используя средства изобразительного искусства, учится выявлять идею произведения, воспринимать образы героев через цветовые ассоциации, высказывать свои мысли. Цвет стано-

вится средством, с помощью которого можно общаться, мыслить и выражать себя, своё отношение к миру и к другим людям.

Удивительность цвета в том, что он вездесущ и всемогущ. Опираясь на него, можно представить всё, что угодно: далёкий предмет, философское понятие, психологическое состояние человека. Современная психология цвета основывается на работах Макса Люшера, показавшего связь цвета с психической жизнью человека. Люшер разработал свой цветовой тест и связанную с ним психологическую типологию. Она основана на том, что цветовое возбуждение передается от глаза в промежуточный мозг и действует непосредственно на вегетативную нервную систему, отвечающую за врождённые примитивные рефлексы, а та в свою очередь связана с высшими отделами мозга, заведующими сложными эмоциями и процессами мышления. Учёные выделяют четыре вида воздействия цвета на человека: физическое, оптическое, физиологическое и психическое. В соответствии с этим подходом у школьников формируются взгляды, имеющие общекультурную ценность; желание контактировать, искать взаимопонимания; вкус к овладению приёмами речевой самооценки.

На уроках чтения мы используем такие виды творческих заданий с художественно-эстетическими компонентами, как рисунок к предложению; рисунок к абзацу; запись текста с элементами рисования; иллюстрирование произведений и подписывание рисунков словами из текста; приём «Фантазия» – слушание, придумывание, рисование детьми; словесное и графическое рисование портрета героя произведения; приём «Пейзаж» – наблюдение, воссоздание, рисование, описание по теме «Времена года»; «Художники – детям»: расширение кругозора детей, обогащение знаний; озаглавливание картин; передача содержания произведения через цвет.

Введение художественно-эстетических компонентов **на уроках математики** повышает интерес к предмету, развивает логическое мышление, фантазию, находчивость,

сообразительность, наблюдательность и воображение. На этих уроках используем «волшебные» числа, «цветовую игралочку», логические игры, геометрические композиции. Дети овладевают такими умениями, как составление узора, чередование цветов, решение логических задач на раскрашивание, построение схем и графиков.

Использование художественно-эстетических компонентов **на уроках якутского языка** обеспечивает совершенствование речевой компетенции: средствами изобразительного искусства мы учим детей связно излагать свою мысль по прочитанным произведениям, по полученной информации. С этой целью мы включаем в уроки якутского языка детское творчество. Одним из его видов является написание сочинения. Суть работы состоит в том, что ребёнок сначала рисует по заданной теме и только потом сочиняет текст. Таким образом, изложение основной мысли в письменной форме идёт с помощью рисунка.

На уроках грамматики части речи обозначаем разными цветами: имя существительное – красным, глагол – чёрным, имя прилагательное – зелёным, местоимение – коричневым, имя числительное – синим. Уделяя внимание развитию творческих способностей учеников, используем нестандартные типы уроков по французской технологии «Педмастерские письма». Большое значение придаём работе со словом: дети на этих уроках записывают интересные мысли, свои догадки, соображения, после чего учатся правильно излагать мысли, доказывать, убеждать, отстаивать свою точку зрения.

Творческие мастерские запланированы на четыре года обучения по темам: «Мой родной алас», «Пётр Тобуроков – любимый поэт», «Самый лучший дом», «Жизнь – радуга». В этих мастерских школьники учатся слушать и понимать свой внутренний мир, открывают в себе неизвестные им ранее способности, развивают себя как личность, учатся выходить из стрессовых ситуаций. Для нас очень важно, что мастерские способствуют пониманию философии жизни.

Художественно-эстетические компоненты **на уроках русского языка** позволяют определить оптимальные условия и конкретные методы развития русской речи учащихся якутской школы. На этих уроках проводим следующие виды творческих работ: «Весёлая грамматика», «Красота речи», «Язык и изобразительное искусство», «Наше творчество: я и родители», используем словарь цветов и цветосочетаний, словарь настроений с эстетическими и искусствоведческими терминами. Эмоции, вызванные искусством, способны творить чудеса: они приобщают детей к высшим духовным ценностям, развивают их способности и расширяют горизонты сознания. Окружающая действительность – источник ярких образов, которые помогают ребёнку устанавливать причинно-следственные связи между предметами и явлениями, расширяют активный словарь. На уроках дети учатся работать по картинам российских и якутских художников. Картина служит прекрасным средством для развития у детей внимания и наблюдательности, облегчает работу по развитию логического мышления и речи, приучает делать правильные выводы и обобщения, видеть и понимать красивое в природе и искусстве. Наши ученики пишут сочинения на русском языке, выполняют грамматические задания, мастерят маски героев сказок и ставят инсценировки.

Особое внимание уделяется формированию этических и эстетических понятий (добро, зло, долг, совесть, честь, достоинство, ответственность перед обществом, смысл жизни и счастья, прекрасное и безобразное), которые способствуют формированию нравственно-эстетических идеалов, эмоционально-волевой сферы личности. Своё настроение школьники выражают через цвет, когда мы проводим рефлексию по цветовым сигнальным карточкам.

Окружающие люди, и в первую очередь семья, должны с уважением и величайшей бережностью относиться к большому и важному процессу постижения прекрасного, ко-

торый совершается в детской душе. Через наш проект мы стремимся воспитать людей, понимающих Прекрасное, творящих Прекрасное, оберегающих Прекрасное.

Далее предлагаю вниманию коллег фрагмент **творческого урока по русскому языку в 4-м классе** по картине якутского художника А.П. Собакина «Танец стерхов».

Усвоение русского языка, принадлежащего к иному типу, чем якутский, и потому имеющего большие расхождения с ним во всей лингвистической системе, представляет для детей-якутов, особенно в сельской местности, большую трудность. При работе над сочинением наряду с картинами российских художников мы используем репродукции картин нашего земляка – живописца, заслуженного деятеля искусств Якутии, уроженца села Кытанах Чурапчинского улуса Афанасия Петровича Собакина. С 60-х годов прошлого века он известен как один из ведущих якутских живописцев, является автором свыше 600 работ.

Программное содержание урока: познакомить детей с картинами якутского художника А.П. Собакина; учить их понимать красоту изображённой природы; прививать любовь к родному краю, природе; воспитывать у детей чувство прекрасного; обогатить их речь образными выражениями.

Ход беседы:

– Однажды весной, на охоте, художник заметил кружащих и пританцовывающих на берегу реки белых журавлей – стерхов. Увидеть такое, по общему мнению любителей природы, выпадает на долю лишь немногих счастливых.

Долго стоял художник, зачарованный удивительным зрелищем, наблюдая полный грации, лёгкости и нежности танец птиц.

Так вот вы какие, стерхи, воплотившие символ красоты и целомудрия в народном поэтическом представлении!

Видимо, такие или подобные этому картины с древнейших времен порождали у якутов представление о красоте мира, ассоциируя его с образом Родины:

Словно образ из преданья
В моих песнях и мечтаньях
Ты, Якутия, живешь!

(С. Эллэй)

Впечатление от увиденного было у художника настолько сильным, что он запечатлел его в своём творчестве. Собакина увлék мотив танца белоснежных птиц на широком пейзажном фоне. Так в 1966 г. появилась его картина «Танец стерхов».

Словарная работа:

Птичий хоровод-ожерелье, упругая белая цепочка.

Курлыкание – радостное, ...

Стерхи – белоснежные, нежные, загадочные.

Шеи – гибкие, длинные, вытягивающиеся.

Крылья – трепещущие.

Пейзаж – северный, суровый; преобразился, засиял.

Вопросы:

– Какое настроение вызывает у вас картина?

– Как бы вы хотели назвать её?

– Какая погода изображена на картине?

– Что можно сказать о небе?

– Какое стихотворение можно прочитать, видя, как танцуют белоснежные стерхи?

– Какие они?

– Почему мы говорим «загадочные стерхи»?

Звучит музыка хомуса. Дети имитируют танец прекрасных журавлей-стерхов. Затем они пишут сочинение.

На этом уроке можно параллельно использовать репродукции картин российских и якутских художников, например работу В.П. Петрова «Журавли» и пейзажи А.А. Рылова.

Воспитание нравственности через проектную деятельность

Л.И. Семёнова,
Н.Г. Иванова

Каждый день, каждый час и минута
Учат многие чувства испытывать.

И, наверно, это превыше всего –
Милосердие в детях воспитывать!

В Концепции Федерального государственного образовательного стандарта общего образования для начальной школы сформулирована высшая цель образования – воспитание нравственного, ответственного, инициативного и компетентного гражданина России, принимающего судьбу Отечества как свою личную, осознающего ответственность за настоящее и будущее своей страны, укоренённого в духовных и культурных традициях российского народа.

Среди инновационных педагогических технологий, направленных на личностно ориентированное обучение, особое место занимает **проектная деятельность**, в основе которой лежит развитие познавательных навыков учащихся, умений самостоятельно конструировать свои знания, ориентироваться в информационном пространстве, развитие их критического и творческого мышления, умение увидеть, сформулировать и решить проблему.

Особая ценность метода проектов заключается в его применении в воспитании. Проектный метод позволяет отойти от авторитарности и ориентируется на самостоятельную работу школьников в сочетании с групповой организацией деятельности, что даёт им возможность приобретать коммуникативные навыки и умения (например, умение работать в группах в разнообразных качествах, использовать широкие человеческие контакты, учитывать разные точки зрения на одну проблему).

Мы хотели бы представить свой опыт работы над проектом «Милосер-

Наталья Николаевна Игнатъева – учитель начальных классов МОУ «Кытанахская художественно-эстетическая средняя общеобразовательная школа им. В.С. Яковлева-Далана», с. Килэнки, Чурапчинский улус, Республика Саха (Якутия).

дие». Мы – это ученики начальной школы и их учителя: 3 «В» (классный руководитель Л.И. Семёнова), 4 «Б» (классный руководитель Н.Г. Иванова) и 4 «В» (классный руководитель Т.А. Молчанова).

Идея создания проекта «Милосердие» возникла не случайно. В начале учебного года педагоги, планируя воспитательную работу, провели анкетирование. В результате его выяснилось, что большинство детей особо отметили те мероприятия предыдущего года, в основе которых лежали нравственные переживания, ощущения собственной востребованности, желание помочь, доставить радость другим людям. Вот некоторые из них:

- сбор вещей, игрушек и книг для детского дома г. Кандалакша и приюта «Сказка», находящегося в посёлке Зашеек;

- участие в областном благотворительном фестивале «Зерно жизни»;

- благотворительная акция по сбору средств в фонд строительства Памятного знака солдатам, погибшим в локальных войнах;

- поздравление ветеранов – литературная композиция «Этот день мы не забудем никогда!», посвящённая Дню Победы.

В ходе обсуждения итогов анкетирования возникли следующие вопросы:

- Что такое доброта?
- Какие поступки считать добрыми, а какие нет?
- Что надо сделать, чтобы быть добрым?
- Чего на Земле больше: добра или зла?
- Нужно ли помогать, а если нужно, то кому?

Заинтересованность детей данной темой послужила толчком к подготовке и реализации проекта «Милосердие».

На классном часе учителя и их ученики обговорили название, цели и задачи предстоящей работы, составили план мероприятий на год с учётом праздничных дней календаря. Вариантов для названия проекта было несколько: «Улыбка», «Поде-

лись улыбкою своей», «Радость», «Помощники». Остановились на «Милосердии», ведь по определению В.И. Даля милосердие – это сочувствие, любовь на деле, готовность делать добро всякому, жалостливость, мягкосердие, а это понятие полностью соответствует сформулированным детьми целям предстоящей работы. «В наше время многим людям очень тяжело, а проявить к ним милосердие – значит, вызвать радость в их душах и улыбку на лице. Поможешь другому – и тебе будет радостно», – таково мнение одного из наших учеников Коли Шпигаря, типичное для детей.

Была сформулирована **цель проекта**: «Спешим бескорыстно делать людям добро и дарить им радость».

Ученики определили задачи, стоящие перед ними:

- 1) оказание внимания пожилым людям;

- 2) организация помощи детям-сиротам, детям из малообеспеченных и неблагополучных семей;

- 3) установление дружеских и доброжелательных отношений с одноклассниками;

- 4) забота о «братьях меньших».

У педагогов была своя цель – содействие формированию нравственных ценностей через систему специальных событий с вовлечением школьников в активные самостоятельные действия.

Задачи (педагогические):

- формировать потребности и мотивы нравственного поведения учащихся;

- укреплять знания школьников о морали и милосердии, уважении к одноклассникам, взрослым людям, всем тем, кто нуждается в заботе;

- содействовать терпимости и толерантности;

- формировать у школьников представления о правах и обязанностях ребёнка и взрослого;

- обогащать эмоциональный мир школьников;

- поощрять их творческие возможности;

- способствовать укреплению семейных ценностей.

Наш проект призван был формировать компетентности в сфере самостоятельной, гражданско-общественной, социально-трудовой, культурно-досуговой и коммуникативной деятельности.

Проект состоял из 9 акций (разделов). Вот некоторые из них.

Акция «Поделись улыбкою своей» была приурочена ко Дню пожилого человека. К этому дню мы оформили поздравительные открытки, подготовили концерт для людей, пребывающих в Комплексном центре социального обслуживания населения. Из воспоминаний и отзывов детей: «Мы рассказывали стихи, пели песни, а когда стали танцевать, то бабушки танцевали вместе с нами. Своими руками мы сделали памятные открытки, и, когда дарили их пожилым людям, они говорили нам слова благодарности. На глазах у многих из них выступали слёзы, значит, мы им понравились!» (Артём Семёнов). «Нас встретили нарядные бабушки и дедушки. Мы подготовили для них стихи, песни и самодельные подарки. А в конце нас всех вместе сфотографировали, чтобы, глядя на снимки, мы вспоминали об этом дне» (Вера Гайдаренко).

Акция «Память, опалённая войной» посвящалась 65-летию освобождения Заполярья от немецко-фашистских захватчиков. Дети самостоятельно подготовили эскизы поздравительных открыток, а группа «Полевая почта» вручила их ветеранам. Праздничная встреча началась поздравлением: звучали стихи о героических страницах истории нашего края, песни военных лет. В ходе подготовки к акции дети открыли для себя много нового о войне в Заполярье, делились друг с другом информацией и обобщили свои знания в виде презентации. «Выступая перед ветеранами, я видел их лица, на которых были улыбки; их глаза блестели от счастья. Особенно мне понравилось танцевать вальс. Бабушки с восхищением смотрели на нас. Я подумал в тот момент, что каждая из них сейчас вспоминает свою молодость, свой танец, свою любовь. А на душе у них

тепло и радостно» (Коля Шпигарь). «Мне кажется, что ветераны остались довольны. Они улыбались, хлопали, а иногда даже плакали. А нам доставило удовольствие показать концерт людям, которые так много сделали для нашей Родины» (Паша Самусенко).

В рамках этой акции для всех учеников начальной классов был подготовлен и проведён одноимённый устный журнал, в который были включены стихи поэтов Мурманска о Великой Отечественной войне.

Акция «Дети детям» проходила в нескольких направлениях. Прежде всего это было оказание материальной помощи детям-сиротам из Кандалакшского детского дома и детям, оказавшимся в тяжёлой жизненной ситуации. Вместе с родителями мы приняли участие в благотворительном марафоне «Протяните руку», объявленном Информационным центром Кольской АЭС. Были подготовлены разнообразные поделки для областного конкурса «Радость жизни», который проводился в рамках благотворительного проекта, направленного на помощь больным детям. Кроме того, ребята приняли участие в городском мероприятии «Мы выбираем спорт».

Традиционным для нашей школы стал театральный фестиваль, который проходит в марте. Своими постановками дети порадовали всех остальных учеников школы и их родителей. «Интересно было увидеть детей в новом для них качестве – актёров. Все участники были раскованы, уверенны и отлично справились со своими ролями. Я с интересом наблюдала за происходящим на сцене» (мама Ксюши Сверчковой). «Являясь постоянным зрителем театрального фестиваля, хочу отметить повышение мастерства наших маленьких актёров. Некоторые постановки удивили своей неожиданной трактовкой, современным звучанием. Своё впечатление выражаю словами: "Молодцы! Так держать! Творите, дерзайте, удивляйте!"» (мама Гриши Ананенкова). Лучшие спектакли приняли участие в ежегодном городском фестивале детского творчества. Все

деньги, собранные с этого мероприятия, пошли в фонд помощи ветеранам Великой Отечественной войны.

Одним из направлений акции «Дети детям» является работа с будущими первоклассниками. Для них была организована экскурсия по школе, проведён урок с элементами театрализации «Школьные принадлежности», показан фильм «Эта школьная страна» (об истории и традициях школы). Дети, затаив дыхание, смотрели сказочные представления. Всем малышам на прощание мы подарили подарки, изготовленные своими руками на уроках труда.

Акция в День матери «От чистого сердца» никого не оставила равнодушным. «Всё представление пролетело на одном дыхании. Волна радости, счастья, гордости за наших детей буквально захлестнула нас. Сколько в них творчества, таланта, задора, желания подарить тепло и улыбку своему близкому человеку! Хотелось бы поблагодарить всех организаторов этого праздника за предоставленные минуты наслаждения» (мама Ильи Соколовского). «Хорошие и добрые стихи, поучительные сценки и зажигательные танцы показали наши дети. Презентовали открытки, сделанные своими руками. Спасибо детям и учителям за то тепло, радость и удовольствие, что нам подарили» (мама Димы Руденко). «Всем родителям понравилось естественное поведение детей. Исполнение коллективных номеров не оставило равнодушным никого из зрителей» (мама Владислава Верхоланцева).

Акция «Братья наши меньшие» научила детей заботиться о наших питомцах. «Если ты взял домашнее животное, надо его любить и не бросать» (Данила Половников). Не случайно дети приняли активное участие в городском конкурсе «Подарок пушистому другу». Рассказы победителей о друзьях-животных были опубликованы в газете Информационного центра Кольской АЭС «Нейтрино».

В преддверии зимних холодов прозвучало обращение ко всем ученикам: «Покормите птиц зимой!». Были оформлены плакаты с этим при-

зывом, изготовлены кормушки, организована подкормка птиц, остающихся зимовать на севере.

В целом вся наша работа над проектом была построена таким образом, чтобы каждый ребёнок смог участвовать в ней, проявить себя как творческую личность, открыть в себе новые качества. Дети с энтузиазмом участвовали в подборе материала для поздравлений, с большим удовольствием готовили приглашения и подарки, брали интервью у одноклассников и участников проекта, собирали отзывы о проведённых мероприятиях.

Приступая к работе, в октябре мы провели опрос 65 детей, будущих участников проекта. Были заданы вопросы «Что такое милосердие?» и «Нужно ли в наше время быть милосердным?». Показательно, что не все дети смогли ответить на поставленные вопросы. Наряду с правильными ответами были и такие: «Надо посмотреть в словаре», «Не знаю».

В конце ноября был проведён повторный опрос тех же ребят (теперь проводили опрос и обрабатывали информацию сами дети). Было опрошено 30 участников проекта и 30 человек, составивших пассивную группу, – это были ученики других классов, которых мы посетили с различными акциями или подключали к проведению совместных мероприятий.

1. Что такое милосердие?

Милосердие – это ...	Количество человек (%)
бескорыстная помощь	30,4
поступки от души	23,9
добрые дела	41,3

Понимание этого термина («Да») распределилось по группам опрошенных следующим образом:

Участники проекта		Пассивная группа	
Да	Не знаю	Да	Не знаю
95,7%	4,3%	67,7%	32,3%

2. Нужно ли в наше время быть милосердным?

Участники проекта		Пассивная группа	
Да	Нет	Да	Не знаю
100%	–	90,3%	9,7%

3. Почему ты участвуешь в проекте?

Варианты ответов	Количество человек (%)
Чтобы помогать детям, сиротам	32,5
Чтобы помогать старикам	10,9
Чтобы помогать всем людям	28,3
Чтобы делать добро	26,1
Не знаю	2,2

Таким образом, почти все участники проекта пришли к выводу, что в наше время необходимо быть милосердным, а значит, оказывать посильную помощь тем, кто в ней нуждается. Делать это можно разными способами. Порой следует проявить внимание к тем, кто живёт рядом, сказать добрые слова или просто улыбнуться.

Был проведён цикл занятий для выработки умения чувствовать другого человека, осмысливать поступки свои и сверстников, утверждать себя среди других, развивать самокритичность, видеть хорошее в себе и в других, учиться дружить. Темы классных часов: «Давайте жить дружно», «Что такое толерантность», «Прикоснись ко мне добротой». Разучили с детьми игры: «Разрешите представиться», «Вот я какой», «А я люблю...», «Клубочек добрых пожеланий», «Я рад, что ты со мной». Работа осуществлялась в тесном сотрудничестве со школьным психологом: он участвовал в тестировании детей, отслеживании результатов мониторинга, проведении индивидуальных и групповых занятий.

В течение учебного года мы принимали участие в различных конкурсах, непосредственно связанных с проводимой работой: в городском конкурсе «Неделя добрых дел», региональном этапе Национального конкурса социальной рекламы «Новое пространство России» и Международном конкурсе «Голос ребёнка-2010», что подтверждено сертификатами. В областном конкурсе Детско-юношеского творчества «Радость жизни» (фестиваль «Зерно жизни») в рамках благотворительного проекта для оказания помощи больным детям участвовали 16 наших учеников, а Коля Кутилов стал победителем. К го-

родскому конкурсу художественного творчества «Энергия Севера-2010», посвящённому 65-летию Победы в Великой Отечественной войне, была подготовлена коллективная творческая работа «Дорогами войны», состоявшая из детских сочинений и рисунков. Миша Адаженик, Карина Давыдова и Коля Шпигарь были отмечены дипломами победителей.

На базе нашей школы прошёл областной семинар для директоров школ и их заместителей «Управление деятельностью образовательного учреждения по формированию компетенций обучающихся». На секции воспитательной работы мы представили свой опыт в форме мастер-класса, получили высокую оценку и восторженные отзывы.

Акция «Пусть царит на земле доброта» с успехом прошла во всей начальной школе, нашла отклик у людей пожилого возраста.

В любой работе есть то, что невозможно оценить материально. Очень хочется надеяться, что благодаря данному проекту обогатился эмоциональный мир наших воспитанников, обострились их нравственные чувства: сопереживание, доброта, милосердие. Важно отметить, что за время работы все участники проекта, ученики трёх классов, дети разных возрастов, получили возможность общаться друг с другом, стали более терпимыми, корректными по отношению друг к другу.

Итоги работы мы подвели на последнем классном часе. Каждый ребёнок имел возможность высказать своё мнение о проекте. «Испытываю чувство удовлетворения от возможности делать добро» (Ксюша Сверчкова). «Проект "Милосердие" – это нужное дело. Я испытываю гордость и удовольствие оттого, что вызываю радость у других людей» (Лиза Круберг). «Чувствую доброту, свободу, радость в сердце. Хочу участвовать и дальше в проекте, помогать людям, доставлять им удовольствие» (Маша Десятникова). «Замечательное дело дарить людям добро и самим становиться от этого счастливыми!» (Даша Федотова).

В наше время по-прежнему актуальны слова писателя Л. Леонова о том, что «самые богатые из людей не те, кто получил много, а те, кто как раз щедрей всех других раздавал себя людям».

Пусть добро живёт в наших делах, в наших сердцах, в нашем хорошем настроении. Спешите делать добро!

Правила доброты

- Не бойся предлагать помощь другим, помогай в первую очередь людям, попавшим в беду, слабым, больным.
- Не мешай окружающим тебя людям работать и отдыхать.
- Будь вежливым, добрым, внимательным к окружающим людям, оказывай уважение старшим.
- Будь терпим к другим людям, но не мирись с их неправильным поведением.

Литература

1. Белобородов, Н.В. Социально-творческие проекты в школе : практ. пос. / Н.В. Белобородов. – М. : АРКТИ, 2006.
2. Классные дела в начальной школе : метод. разработки / Под ред. Е.Н. Степанова, М.А. Александровой. – М. : ТЦ Сфера, 2005.
3. Кошмина, И.В. Программа воспитательной работы с учащимися начальной школы «Я берегу...» : метод. реком. / И.В. Кошмина. – М. : Перспектива, 2003.
4. Поливанова, К.Н. Проектная деятельность школьников : практ. пос. для учителя / К.Н. Поливанова. – М. : Просвещение, 2008.
5. Романюта, В.Н. Ты и твои друзья : Учим детей общаться : метод. пос. / В.Н. Романюта. – М. : АРКТИ, 2004.
6. Сергеев, И.С. Как организовать проектную деятельность учащихся : практ. пос. для работников общеобраз. учреждений / И.С. Сергеев. – М. : АРКТИ, 2005.
7. Формирование ключевых компетентностей учащихся через проектную деятельность : учебно-метод. пос. / Авт.-сост. С.С. Татарченкова, С.В. Телешов. – СПб. : КАРО, 2008.

Людмила Ивановна Семёнова – учитель начальных классов МОУ «СОШ № 4»;
Надежда Григорьевна Иванова – учитель начальных классов МОУ «СОШ № 4», г. Полярные Зори, Мурманская обл.

Уметь правильно и умно мыслить

О.М. Деменюк

Критика была бы, конечно, ужасным орудием для всякого, если бы, к счастью, она сама не подлежала критике же.

В.Г. Белинский

В современном мире очень важно, чтобы ребёнок уже в начальной школе умел правильно мыслить. Работа по формированию мышления начинается именно в это время, а развитие критического мышления занимает здесь особое место. Предлагаю вашему вниманию материал, в котором дана **технология развития критического мышления**, рассказывается, как работать педагогу на уроке по этой технологии.

Критическое мышление – одна из важных форм мышления. Можно утверждать, что мы, чтобы не попасть впросак, стараемся критически мыслить всегда. Критическое мышление – это своеобразный интеллектуальный «фильтр», который позволяет нам избегать информационных ошибок, интеллектуальных «неприятностей».

Как показывает анализ литературы, мы имеем недостаточное представление о такой форме мышления. Настоящее умение критически мыслить свойственно человеку, постоянно работающему над собой. Критическое мышление – органическая часть всей когнитивной культуры человека. Практически невозможно развить критическое мышление как особенную интеллектуальную способность. Мобилизация своего интеллектуального потенциала, опыта, знаний происходит тогда, когда мы «критически» подходим к рассмотрению любых вопросов.

На первый взгляд, отличить критическое мышление от некритического несложно: в нём обязательно присутствует целевая составляющая, включающая в себя следующие установки:

- проанализировать воспринятое;
- убедиться в его достоверности и правильности;

– учесть скрытые достоинства и недостатки;

– устранить возможные ошибки;

– оценить ситуацию.

Критическое мышление – это разновидность рефлексивного мышления. Очевидно, что критически мыслить человек начал с самых первых шагов, когда осознал себя человеком, когда стал носителем и творцом своей культуры. С развитием человека росла и его способность к критическому мышлению.

В ходе развития критического мышления у детей необходимо соблюдать технологические этапы (фазы), представленные в табл. 1.

Если рассмотреть более подробно **фазу вызова**, то постановка целей учителем происходит заранее, что и позволяет ему более чётко проектировать этапы учебного процесса, определять критерии его результативности и способы диагностики. Необходимо дать ученику возможность самому поставить цели обучения, создающие необходимый внутренний мотив к процессу учения. Только после этого учитель может выбрать эффективные методы для достижения этих целей.

В процессе реализации фазы вызова

1) учащиеся могут высказывать свою точку зрения по поводу изучаемой темы, причём делать это свободно, без боязни ошибиться и быть исправленными учителем;

2) высказывания должны фиксироваться, поскольку любое из них будет значимым для дальнейшей работы. При этом на данном этапе нет «верных» или «неверных» высказываний;

3) целесообразно сочетать индивидуальную и групповую работы. Индивидуальная работа позволит каждому ученику актуализировать свои знания и опыт, групповая – услышать другие мнения, изложить свою точку зрения без риска совершить ошибку. Обмен мнениями будет способство-

вать и выработке новых идей, которые часто являются неожиданными и продуктивными, и появлению интересных вопросов, поиск ответов на которые будет побуждать к изучению нового материала.

При рассмотрении **фазы осмысления содержания** следует отметить, что одним из условий развития критического мышления является отслеживание своего понимания при работе с изучаемым материалом. Важным моментом в процессе обучения является получение новой информации по теме.

В процессе реализации этой фазы учащиеся

1) осуществляют контакт с новой информацией;

2) реализуют попытку сопоставить эту информацию с уже имеющимися знаниями и опытом;

3) акцентируют своё внимание на поиске ответов на возникшие ранее вопросы и затруднения;

4) формируют новые вопросы, возникающие в процессе обучения;

5) стремятся отследить сам процесс знакомства с новой информацией, обратить внимание на то, что их привлекает, какие аспекты им менее интересны и почему;

6) готовятся к анализу и обсуждению услышанного или прочитанного.

Рассматривая **фазу рефлексии**, заметим, что рефлексивное мышление – это фокусирование вашего внимания. Оно означает тщательное взвешивание, оценку и выбор. В процессе рефлексии та информация, которая была новой, становится присвоенной, превращается в собственное знание.

Представим функции данных фаз развития критического мышления в виде табл. 2 (с. 28).

Особое внимание необходимо уделять **акцентам технологии развития критического мышления:**

1) формирование нового стиля мышления, для которого характерны открытость, гибкость, рефлексивность,

Таблица 1

Фазы развития критического мышления

I фаза	II фаза	III фаза
Вызов (пробуждение имеющихся знаний, интереса к получению новой информации)	Осмысление содержания (получение новой информации)	Рефлексия (осмысление, рождение новых знаний)

Функции трёх фаз технологии развития критического мышления

Вызов	Осмысление содержания	Рефлексия
1. Мотивационная (побуждение к работе с новой информацией, пробуждение интереса к теме). 2. Информационная (вызов «на поверхность» имеющихся знаний по теме). 3. Коммуникационная (бесконфликтный обмен мнениями)	1. Информационная (получение новой информации по теме). 2. Систематизирующая (классификация полученной информации по категориям знания)	1. Коммуникационная (обмен мнениями о новой информации). 2. Информационная (приобретение нового знания). 3. Мотивационная (побуждение к дальнейшему расширению информационного поля). 4. Оценочная (соотнесение новой информации и имеющихся знаний, выработка собственной позиции, оценка процесса)

осознание внутренней многозначности позиции и точек зрения, альтернативности принимаемых решений;

2) развитие таких базовых качеств личности, как критическое мышление, рефлексивность, коммуникативность, креативность, мобильность, самостоятельность, толерантность, ответственность за собственный выбор и результаты своей деятельности;

3) развитие аналитического критического мышления.

Задача учителя – научить школьников

- выделять причинно-следственные связи;
- рассматривать новые идеи и знания в контексте уже имеющихся;
- отвергать ненужную или неверную информацию;
- понимать, как различные части информации связаны между собой;
- выделять ошибки в рассуждениях;
- делать вывод о том, чьи конкретно ценностные ориентации, интересы отражает текст или говорящий человек;
- избегать категоричности в утверждениях;
- быть честными в своих рассуждениях;
- определять ложные стереотипы, ведущие к неправильным выводам;
- выявлять предвзятые отношения, мнения, суждения.

Особенности формирования критического мышления:

- не объём знаний или количество информации являются целью образования, а то, как ученик умеет управлять этой информацией – искать её, наилучшим способом присваивать, находить в ней смысл, применять в жизни;

– не присвоение готовых знаний, а конструирование своих, которые рождаются в процессе обучения;

– коммуникативно-деятельный принцип обучения, предусматривающий диалоговый, интерактивный режим знаний, совместный поиск решения проблем, а также партнёрские отношения между учителем и учениками;

– умение мыслить критически – это не выискивание недостатков, а объективная оценка положительных и отрицательных сторон в познаваемом объекте;

– простые и чрезмерные обобщения, клише, штампы, неподтверждённые предположения не всегда точны и могут вести к формированию стереотипов;

– слова *все, никто, всегда, постоянно* и обобщённые заключения типа «Учителя не понимают детей», «Молодёжь не уважает стариков» и др. ведут к неправильным представлениям, поэтому следует употреблять слова *некоторые, иногда, порой, зачастую* и т.п.

Всё вышесказанное – только первые шаги к настоящему критическому мышлению: точному, тонкому, нелицеприятному, но в то же время – уважительному.

Ольга Михайловна Деменюк – учитель начальных классов МОУ «СОШ № 34», г. Кемерово.

Формирование у младших школьников привычек здорового образа жизни

А.А. Михайлов

В настоящий момент в медицинской, социологической и психолого-педагогической литературе существует множество определений здоровья. Так, в Уставе Всемирной организации здравоохранения оно определяется как состояние полного физического, духовного и социального благополучия, а не только как отсутствие заболеваний и дефектов. Во многом сохранение здоровья зависит от образа жизни, который ведёт человек. Образ жизни, положительно влияющий на здоровье, определяется понятием «здоровый образ жизни».

Огромная роль в его формировании у подрастающего поколения лежит на образовательных учреждениях. И хотя содержание практически всех школьных предметов предусматривает выработку соответствующих умений и навыков, системная, последовательная работа в этом направлении осуществляется лишь в курсе «Основы безопасности жизнедеятельности» (ОБЖ), одна из главных целей которого заключается в формировании у школьников здорового образа жизни.

Подчеркнём, что привычки здорового образа жизни формируются в течение всей жизни, но его основы закладываются в период дошкольного и младшего школьного возраста. Первичную информацию о здоровом образе жизни ребёнок получает в семье, а также в дошкольном образовательном учреждении.

К сожалению, многие современные семьи не уделяют должного внимания формированию у детей привычек здорового образа жизни. Материальные проблемы, стрессовые ситуации нередко приводят взрослых к чрезмерному употреблению алкоголя, табака, деградации личности. Воспитанию ребёнка отводится второстепенная роль, не соблюдаются правила личной гигиены, режима

дня, питания и т.п. Бывает, что в школу приходят дети, у которых не сформированы элементарные гигиенические навыки.

В связи с этим формирование привычек здорового образа жизни необходимо начинать с первых дней пребывания ребёнка в школе. В начальной школе актуальным является проведение уроков и внеурочных занятий, в ходе которых у детей закрепляются необходимые умения и навыки, формируется убеждение о необходимости сохранять и укреплять своё здоровье. При этом необходимо учитывать возрастные и индивидуальные особенности школьников, уровень сформированности у них умений и навыков здорового образа жизни. Данную работу следует осуществлять при изучении всех школьных предметов, но наиболее продуктивно (в силу особенностей содержания) этот процесс осуществляется при изучении таких учебных курсов, как ОБЖ, «Мир вокруг нас», «Ознакомление с окружающим миром», «Природоведение», «Физическая культура». Как показывает практика, эффективность уроков и внеклассных мероприятий повышается, если они проходят в игровой форме (ролевые игры, игры-соревнования, игры-викторины, игры-путешествия и пр.). Включение детей в игровую деятельность даёт им возможность решать конкретные задачи, не выходя за рамки условности, позволяющей отвлечься от реальной ситуации.

В качестве основных функций игры, организуемой в учебно-воспитательном процессе, можно выделить:

- обучающую – закрепление знаний, формирование умений и навыков, развитие познавательных процессов;
- развлекательную – создание благоприятной атмосферы на занятии;
- коммуникативную – сплочение детского коллектива;
- релаксационную – снятие напряжения, вызванного нагрузкой на нервную систему;
- психотехническую – формирование навыков подготовки своего физиологического состояния для более эффективной деятельности.

В качестве примера приведём разработку урока-игры «Будь здоров».

Цели урока: формирование у школьников привычек здорового образа жизни, укрепление гигиенических навыков, расширение кругозора, развитие познавательных процессов (памяти, ощущений, внимания, мышления, воображения, речи); сплочение детского коллектива.

Оборудование: плакаты «Строение человека», «Костно-мышечная система»; овощи и фрукты (картофель, лук, чеснок, морковь, лимон, мандарин, банан, апельсин, яблоко, груша, ягоды клюквы); гербарии лекарственных растений (малина, земляника, шиповник); средства для ухода за волосами, кожей, зубами; магнитофон; карточки со стихами. Используется мультимедийное сопровождение.

Ход урока.

I. Организационный момент: разделение класса на 3 группы; снятие психологического напряжения (взялись за руки, улыбнулись друг другу, настроились на хорошую работу); сообщение темы урока; совместная постановка целей урока.

Учитель:

– Над какой темой мы будем работать, вы определите сами. Прочитайте внимательно стихотворение, выведенное на экран, и постарайтесь догадаться, какие слова в нём пропущены.

У природы есть закон –
Справедлив и верен он:
Счастлив будет только тот,
Кто ... бережёт.
Прочь гони хворобы! Словом,
Научись-ка быть ... !

– Какие слова пропущены? (*Здоровье и здоровым.*)

– О чём будем говорить сегодня на уроке? (*О здоровье.*)

– Зачем нам нужно учиться беречь здоровье? (*Для полноценной жизни.*)

– Мы живём в чудесном мире. Каждый новый день, каждое новое событие заставляют нас снова и снова восхищаться миром, его загадочностью. Но мы не испытываем этого восхищения, когда больны, когда наш организм нездоров. Мир перестаёт очаровывать нас своей красотой, все его яркие краски блёкнут. Поэтому мы должны думать о своём здоровье, о том, как его сберечь.

II. Игра-викторина «Будь здоров».

– У нас сегодня необычный урок, он будет проходить в форме игры-викторины «Будь здоров». Вы будете работать в группах, которые получают названия «Неболейки», «Нехворайки» и «Здоровята». Вам предстоит выполнить ряд заданий, результаты мы подведём в конце игры, и сделаете это вы сами. А как вы это сделаете, я вам скажу позже.

1. Кроссворд.

Каждая команда получает кроссворд, состоящий из слов, обозначающих части человеческого тела. Все слова расположены по вертикали.

1) Не часы, а тикает. (*Сердце*)

2) Бесконечный «поезд», развозящий по телу питательные вещества. (*Кровь*)

3) Когда сытый, он молчит, когда голоден – урчит. (*Желудок*)

4) Орган зрения. (*Глаз*)

5) Органы дыхания человека. (*Лёгкие*)

6) И говорит, и кушает. (*Рот*)

По горизонтали – каркас человеческого тела. (*Скелет*)

– Из каких частей состоит скелет? (*Череп, позвоночный столб, грудная клетка, таз, конечности – руки и ноги.*)

– Для чего человеку нужен скелет? (*Для движения, поддержания формы, к скелету прикрепляются органы и ткани.*)

– От «исправности» позвоночника зависит как гармония движения, так и осанка человека. Когда человек сутулится, у него развивается искривление позвоночника, может вырасти горб, поэтому необходимо всегда следить за своей осанкой.

2. Физкультминутка.

Один участник от каждой группы демонстрирует правильную посадку при письме, соперники внимательно смотрят, находят ошибки.

Возможные ошибки: ноги не вместе на полу или на подставке; спина не прямая; спина не опирается на спинку стула; обе руки не на парте; голова опущена ниже чем на 30 см; между партой и туловищем не проходит кулачок (или допущено большее расстояние). Демонстрируется ролик о правильной человеческой осанке.

3. Оберегай здоровье.

Учащимся предлагаются ситуа-

ции, в которых отражена необходимость охраны здоровья – своего и окружающих. Участники анализируют ситуации и отвечают на вопросы учителя.

1) Двое мальчиков идут в школу. У одного за плечами ранец, а у другого в руке портфель. Мальчик с ранцем идёт быстро, не сгибая спины, а мальчик с портфелем – медленно, согнувшись набок.

• Как вы думаете, в чём лучше носить учебники – в сумке (портфеле, пакете) или в ранце? Почему? От чего зависит осанка?

2) В зубном кабинете сидит девочка и плачет из-за сильной зубной боли.

• Что не соблюдала девочка? Как нужно ухаживать за зубами и дёснами? Какие вы знаете зубные пасты?

3) На перемене Вася стоял у окна и смотрел на падающий снег. Нождаанно к нему подбежал Серёжа и что есть мочи крикнул в ухо: «Привет!»

• Можно ли так поступать? На что влияет громкость звука? Как нужно ухаживать за ушами?

4. Здоровье в рифмах.

В конкурсе участвуют по 2 человека от команды. Им предстоит составить из двух частей фразу, раскрывающую один из аспектов здорового образа жизни.

1) Когда идёшь по улице, не надо, друг, сутулиться.

2) Не гнись, пожалуйста, дугой, сиди прямее, дорогой.

3) Чистить зубы надо часто. Друг зубов – зубная паста.

4) Чтоб дёсны были крепкими, грызи морковку с репкою.

5) Читать не надо лёжа, жалея глаза, Серёжа!

6) С тишиною все мы дружим, бережём чужие уши.

5. Чистота – залог здоровья.

Пока участники предыдущего конкурса составляют фразы, учитель зачитывает для остальных строчки из стихотворений К. Чуковского «Мойдодыр» и «Федорино горе» и фрагмент из «Вредных советов» Г. Остера. Задача учащихся – назвать автора, вспомнить содержание произведения и дать оценку поступкам героев.

1) Одежло убежало, улетела простыня, и подушка, как лягушка, усакала от меня.

2) Скачет сито по полям, а корыто по лугам. За лопатой метла вдоль по улице пошла.

3) Никогда не мойте руки, шею, уши и лицо. Это глупое занятие не приводит ни к чему.

– Что не соблюдали герои этих стихотворений?

– Что нужно делать, чтобы не стать похожим на героев этих стихов?

– С помощью каких средств можно соблюдать личную гигиену?

6. Личная гигиена.

Команды путем жеребьёвки выбирают предметы личной гигиены для ухода за телом, за ротовой полостью, за волосами головы.

По 2 человека от каждой команды определяют, какие предметы для всего этого понадобятся, а остальные участники команды комментируют назначение каждого предмета.

7. Сеанс релаксации.

Включается тихая, спокойная музыка.

– Сели поудобнее, расслабились, закрыли глаза. Представили себе морозное, солнечное утро. Мы идём по узкой тропинке старинного парка. Под ногами хрустит недавно выпавший снег. Деревья стоят покрытые инеем, который сверкает на солнце как серебро. С ветки на ветку вековой сосны проворно перепрыгивает белка. Где-то из глубины парка доносится стук дятла. Воздух прозрачен и чист. Мы идём и любуемся красотой окружающего мира...

А сейчас я досчитаю до трёх, и на счёт «три» вы откроете глаза.

8. Витамины в природе.

1) Командам предлагаются гербарии с лекарственными растениями. Необходимо назвать растение, его назначение и способ употребления.

Шиповник (общеукрепляющее и противовоспалительное средство, богат витамином С, снижает усталость, повышает иммунитет).

Земляника (богата витаминами С и А, земляничный чай тонизирует, в 600 г содержится запас витаминов на весь год).

Малина (богата витаминами, жаропонижающее средство, помогает от кашля).

2) Участники (по одному от команды) с завязанными глазами должны угадать предложенные им фрукты или овощи, богатые витаминами:

- по форме (лимон, картофель, морковь);
- по запаху (лук, чеснок, мандарин);
- по вкусу (яблоко, апельсин, клюква).

III. Подведение итогов, награждение участников.

– Оценим работу каждой команды с помощью хлопков в ладоши. Дадим оценку команде «Неболейки» (все хлопают), оценим работу «Нехвороек» (все хлопают), отметим работу «Здоровят» (все хлопают). А сейчас оценим работу всех команд (все хлопают). В этой игре нет проигравших, вы все победители. Играя, вы ещё раз убедились, как необходимо человеку сохранять здоровье, как важно вести здоровый образ жизни.

Чтобы были вы красивы,
Чтобы не были плаксивы,
Чтоб в руках любое дело
Дружно спорилось, горело,
Чтобы громче пелись песни,
Жить чтоб было интересней,
Нужно сильным быть, здоровым.
Эти истины не новы!

В заключение отметим, что, проводя целенаправленную, систематическую работу по формированию у учащихся начальных классов привычек здорового образа жизни, мы тем самым оказываем содействие их гармоничному развитию, укрепляем физическую и духовную составляющие их здоровья. Кроме этого, мы вносим существенный вклад в совершенствование нравственной сферы детей, делая их добрее и счастливее.

Алексей Александрович Михайлов – канд. пед. наук, доцент, проректор по учебно-воспитательной работе, заведующий кафедрой безопасности жизнедеятельности, общетехнических дисциплин и методики обучения Шуйского государственного педагогического университета, г. Шуя, Ивановская обл.

Талантам надо помогать

(Театральный фестиваль – актуализация детского творчества)

И.А. Агапова

В Федеральной целевой программе «Дети России» говорится, что талантливый ребёнок – тот, достижения которого отвечают требованию объективной новизны и социальной значимости. При этом подчёркивается, что талантливые дети нуждаются в помощи взрослых, поэтому в настоящее время крайне важным является внимательный взгляд педагога на индивидуальные достижения его подопечных. Это подразумевает поддержку их творческих задатков, в том числе художественных.

Одной из форм подобной поддержки может стать проведение театральных фестивалей, в рамках которых проходят настоящие массовые смотры юных талантов.

Самодетельные театральные объединения в школах и детских садах нередко являются настоящими отдушинами для одарённых ребят как в столице, так и в небольших городах. На этом поприще своё призвание реализуют и режиссёры-постановщики, и актёры, и чтецы. К сожалению, у постановок, выполненных силами школьников и дошкольников, короткий век. Тщательно отрепетированные, но показанные лишь 1–2 раза – на празднике родной школы, ДОУ или городском театральном смотре, – эти постановки остаются только в воспоминаниях их участников. Хорошо, если спектакли снимают на видеокамеры и в дальнейшем делают посильный монтаж видеофильма. Со временем в архивах школ и детских садов, избравших своим главным направлением художественно-эстетическое воспитание, скапливается большая подборка таких записей.

Правда, потом они лежат в архиве невостребованными, и огромный труд режиссёра-постановщика остаётся без должного поощрения. Между тем подобный материал бесценен для коллег и для тех, кто только выбирает для себя нелёгкий путь создания детского театрального кружка и руководства им. Обмен педагогическим опытом – необходимый фактор в работе любого театрального педагога. К сожалению, подобные трудяги не редко, как говорится, варятся в собственном соку, не имея ни широкой освещённости в СМИ, ни обмена творческими достижениями и нарабатанным опытом.

Чтобы переломить эту печальную традицию, в конце 2010 г. профессором Педагогической академии М.А. Давыдовой была задумана и начала реализовываться **идея театрального фестиваля для коллективов школ и ДОУ**. Целью организации фестиваля стало создание условий для реализации художественных возможностей и здоровых амбиций самодеятельных детских театральных коллективов. Одна из задач фестиваля – помочь режиссёрам таких театров обменяться передовым творческим опытом.

Мне предложили стать президентом этого фестиваля, и я настояла на том, чтобы его назвали Давыдовским в честь его организатора и руководителя М.А. Давыдовой.

Маргарита Алексеевна – уникальный человек, её фамилия есть во всех сетевых энциклопедиях. Она автор книг по театральной педагогике, искусствоведческих бестселлеров, школьной драматургии, руководитель курсов по театральной педагогике, а главное – она известна в мире детского самодеятельного театра.

– Первыми, кто охотно откликнулся на призыв участвовать в этом проекте, были слушатели моего курса, – рассказала М.А. Давыдова. – У педагогов накопился огромный потенциал – записи постановок и концертов, которые ставились силами их подопечных. Первым туром фестиваля стал просмотр спектаклей, при-

сланных на видеоносителях. Мы начали принимать заявки от режиссёров и отсматривать записи постановок с декабря 2010 г. За этот период мы успели очень многое, например, издали сборник научно-методических статей «Искусство. Образование. Дети», где авторами стали финалисты нашего проекта, отрецензировали несколько десятков театральных самодеятельных спектаклей и отобрали потенциальных победителей для гала-фестиваля.

Отбором постановок занималось специальное жюри, состоявшее из профессиональных актёров, режиссёров, драматургов. Официальным «лицом» фестиваля в этом сезоне стал актёр театра и кино Андрей Чернышёв.

Результаты театрального старта порадовали всех. Как от камешка, брошенного в воду, расходятся круги, так и информация о фестивале стала передаваться из уст в уста. В арсенале фестиваля оказалось более 40 постановок не только из школ, ДОУ и художественно-эстетических центров Москвы и Московской области, но и из других регионов РФ, а также из стран зарубежья. Среди них были представлены современная драма «Серебряный котёл дури» (г. Курск), инсценировка рассказов А.П. Чехова (г. Ульяновск), комедия «Вертихвостки» (молодёжный народный театр из Казахстана), несколько вариантов пушкинской «Сказки о мёртвой царевне и о семи богатырях» (Израиль, Украина), очаровательный кукольный спектакль по итальянской сказке «Капризная девочка», для которого срочно ввели спецноминацию, и многие другие достойные постановки. Словом, конкуренция выстроилась жёсткая и разножанровая.

Весной 2011 г. в одном из московских лицеев собрались финалисты фестиваля, которым были вручены дипломы.

Режиссёр детского музыкального театра «Камертон» ЦО «Коллаж» № 1089 (г. Москва) Леонид Расцветев получил заслуженный диплом победителя в номинации «Музыкальный спектакль: старшая возрастная

категория» за постановку мюзикла «Кот в сапогах».

Режиссёр театра «Прикосновение» ЦО «Гамма» № 1404 (г. Москва) Валентина Хоменко представила два спектакля. Первая постановка «Чума на оба ваших дома» по мотивам произведения Г. Горина получила диплом 1-й степени в номинации «Лучшая режиссура». Вторая – «Судьба в кредит» – получила приз «За оригинальность», поскольку имеет красноречивый подзаголовок – «спектакль-диспут».

Победителем в номинации «Современная драма» и обладателем главной награды – приза президента фестиваля – стала режиссер Эльза Сухих из Курска. Она поставила пьесу «Серебряный котёл дури», которая в театральных кругах считается современной классикой. Спектакль посвящён насущной проблеме – борьбе с наркоманией. Блестящая игра юных актёров Народного самодеятельного коллектива и режиссёрские находки покорили экспертное жюри и принесли курянам заслуженную победу и приз – книги по психологии и сборники современной драматургии.

Слова признательности хочется высказать молодёжному театру из с. Пресновка и его режиссёру Надежде Рудиковой, которые доставили жюри большое удовольствие искрометным спектаклем «Вертихвостки» и получили диплом победителей в номинации «Лучшая комедийная постановка». Благодаря участию этого коллектива из Казахстана фестиваль обрёл статус международного.

Больше всего наградных дипломов отправилось в г. Бронницы Раменского района Московской области. Именно оттуда на суд жюри было представлено наибольшее число постановок – четыре, все они были дипломированы. Например, бронницкий режиссёр Наталья Носкова получила диплом 1-й степени в номинации «Музыкальный спектакль: младшая возрастная категория» за постановку мюзикла «Мэри Поппинс».

Заведующая ДОУ № 756 Юго-Восточного округа г. Москвы Тамара

Родионова за постановку спектакля «Как мамонтёнок искал и нашёл свою маму» получила дипломы сразу в двух номинациях – «Лучший костюмный спектакль» и «Рассказ в рассказе».

Подводя итоги фестиваля, хочется отметить активность Москвы и Подмосковья. Своими спектаклями отличились коллективы школ и МДОУ из городов Ивантеевка, Подольск, Малаховка, Дмитров, Видное, а также пос. Коммунарка, с/х им. В.И. Ленина. Всем режиссёрам были вручены дипломы участников и победителей в разных номинациях. Остаётся в будущем пожелать расширения театрально-постановочной географии участников.

Надеемся познакомиться с новыми творческими достижениями российских и зарубежных детских театральных коллективов на 2-м «Давыдовском» фестивале, сезон которого открывается с 1 сентября 2011 г., ибо, как сказал Вольтер, если хочешь воспитать нацию – создай театр!

В заключение приведём фрагменты отзывов дипломантов фестиваля.

«Я долго не решалась принять участие в фестивале. Куда уж нам, считала я, ведь у нас – провинциальный дом культуры, любительская видеозапись, плохой звук... Я просто постеснялась. Но потом подумала и решилась. Когда получила диплом победителя и приз президента, я зарыдала. Оказалось, что, несмотря на технические недостатки записи, эксперты увидели главное – хорошую игру моих ребят, их старательность. Я не думала, что меня так поддержат в моей работе. Было много слёз от радости. Я участвовала во многих фестивалях, но этот особенный, он даёт сильнейший положительный импульс» (Эльза Сухих, г. Курск).

«Как и многие педагоги, я стараюсь сделать традиционные праздники для ребят оригинальными и запоминающимися. Перед началом работы над постановкой по мотивам сказки П. Трэверс "Мэри Поппинс", для которой я сама делала сценарий, дети посмотрели художественный

фильм об этой необыкновенной няне, выучили танцы и песни на музыку М. Дунаевского, педагоги подготовили костюмы, реквизит, продумали мизансцены. Постановка получилась яркой и весёлой! А дальнейшее порадовало меня в неменьшей степени: профессор М.А. Давыдова, читавшая курс лекций по театральной педагогике, предложила своим слушателям принять участие в 1-м московском международном театральном фестивале "Давыдовский". И вот – победа! Наш коллектив получил диплом 1-й степени в номинации "Музыкальный спектакль: младшая возрастная категория". Мне, как создателю постановки, это было чрезвычайно приятно, учитывая высокий статус фестиваля, огромные знания и опыт работы членов жюри в области театральной деятельности. После такой оценки хочется творить, фантазировать, воплощать в жизнь самые смелые задумки. Не зря говорится: "Дорогу осилит идущий!". Спасибо за поддержку и понимание всем организаторам фестиваля. Нам, режиссёрам и хореографам "малых сцен", очень важно знать, что наш труд оценён и вызывает неподдельный интерес» (Наталья Носкова, г. Бронницы Московской обл.).

Ирина Анатольевна Агапова – драматург, профессор психологии Российской академии естествознания, президент театрального фестиваля «Давыдовский», г. Москва.

Сущность агрессии и причины её проявления у младших школьников

Р.Р. Ахмедбекова

Проблема агрессивного поведения младших школьников чрезвычайно актуальна для современного общества. Рост агрессивных тенденций, распространение насилия и жестокости на экране и в средствах массовой информации вызывают озабоченность родителей и педагогов. Свою роль играет также увлечённость детей видео- и компьютерными играми агрессивного содержания.

В психологии и педагогике накоплен значительный опыт исследования агрессивного поведения младших школьников. Различные подходы в этой области разрабатываются как зарубежными, так и отечественными учёными, предлагающими различные способы и методы коррекции агрессивного поведения детей 6–10 лет (Г.В. Бурменская, О.А. Карабанова, А.Г. Лидерс и др.).

В переводе с латинского языка «агрессия» означает «нападение», «приступ». Данный феномен связывают с негативными эмоциями (гневом), мотивами (стремлением навредить), установками (расовыми предубеждениями) и деструктивными действиями.

В психолого-педагогической литературе существует ряд **определений агрессии**. Л. Бендер рассматривает агрессию как тенденцию приближения к объекту или удаления от него, а Ф. Аллан понимает её как внутреннюю черту, дающую человеку возможность противостоять стрессогенным обстоятельствам. Х. Дельгадо пишет, что человеческая агрессивность есть поведенческая реакция, характеризующаяся проявлением силы в попытке нанести вред или ущерб личности или обществу. Ряд авторов разделяют понятия агрессии как особой формы поведения и агрессивности как психической характеристики

в составе личности. Агрессия рассматривается ими как специфически организованный процесс, выполняющий определённую функцию, а агрессивность понимается как сложный системный компонент, являющийся частью более мощной системы психики человека. Давая дефиницию понятия агрессии, многие исследователи опираются на изучение объективно наблюдаемых и измеряемых феноменов, которыми чаще всего выступают акты поведения человека. А. Басе рассматривает агрессию как некую реакцию, в результате которой другой организм получает болевые стимулы. Уилсон отмечает, что агрессия есть физическое действие или угроза такого действия со стороны одной особи, которые уменьшают свободу или генетическую приспособленность другой особи [2, 3, 5, 8].

Существуют разные формы и разные причины агрессивного поведения младших школьников. Оно сопровождается возрастными кризисами (примерно одного года, трёх, семи, десяти лет). Вспышки агрессии могут быть вызваны заболеваниями мозга, воспалительными процессами в организме и т.д., а также быть компенсацией незащищённости или безысходности, выходом накопленного напряжения, средством привлечения внимания и т.д. Возможно, ребёнок просто не знает, как поступить иначе, ведь поведенческий опыт у детей ещё невелик. Агрессия может быть и последствием воспитания.

Анализ специальной литературы [2, 3, 7] позволил выделить **факторы, обуславливающие появление агрессивного поведения** младших школьников:

- индивидуальный, определяющий психобиологические предпосылки асоциального поведения, которые затрудняют адаптацию ребёнка в обществе;
- психолого-педагогический, определяющий дефекты школьного и семейного воспитания;
- социально-психологический, определяющий неблагоприятные особенности взаимодействия ребёнка с ближайшим окружением в семье, на улице, в коллективе сверстников;
- личностный, определяющий

активно-избирательное отношение ребёнка к предпочитаемой среде общения, к нормам и ценностям своего окружения, к педагогическим воздействиям семьи, школы, общественности, а также личные ценностные ориентации и способность к саморегулированию поведения;

- социальный, определяющийся социально-экономическими условиями.

Заметим, что у детей младшего школьного возраста проявляются все виды агрессии: косвенная и прямая вербальная, косвенная и прямая физическая, агрессивные фантазии. Младшие школьники, склонные к насилию, отличаются тем, что для них характерны высокая частота агрессивных действий, их направленность на физическую боль или страдание сверстников, преобладание прямой физической агрессии. Другой ребёнок выступает для агрессивных детей как противник. В зависимости от мотивов выделяют три типа агрессии детей: импульсивно-демонстративный, нормативно-инструментальный и целенаправленно-враждебный.

Причинами возникновения агрессивного поведения детей младшего школьного возраста могут быть особенности семейного воспитания (отвержение, гиперопека, насилие в семье, демонстрация родителями агрессивного отношения к окружающим), стрессы в социальном окружении, индивидуальные особенности ребёнка (впечатлительность, восприимчивость, ведущие к возникновению страхов и тревожности), фрустрация базовых потребностей ребёнка (в движении, самостоятельности, общении со сверстниками), различные заболевания и т.д.

Изучение психолого-педагогической литературы показало, что частой причиной детской агрессивности является семья. Если детство ребёнка сопровождается агрессивным поведением родителей в обыденных жизненных ситуациях (крики, ругань, хамство, унижения, взаимные упреки и оскорбления), он живёт в атмосфере его неприятия, нелюбви к нему (безразличие, устранение от общения с ребёнком, нетерпимость и властьность, унижение, физическое наказа-

ние, враждебность к самому факту существования ребёнка), и в результате у него формируется ощущение опасности и враждебности окружающего мира. Ребёнок всё чаще начинает проявлять агрессивность, так как ежедневно наблюдает её у взрослых, и она становится нормой его жизни, выученным или подражательным поведением. Не приводит ни к чему хорошему и непоследовательность родителей в обучении детей правилам и нормам поведения: дети теряются, озлобляются, настраиваются против родителей и окружающих людей [1, 3, 5].

Младшие школьники с агрессивным поведением часто теряют контроль над собой, спорят, ругаются, дразнят животных, ломают игрушки, дерутся, не думают о последствиях своих поступков, недооценивают собственную враждебность, в своих проблемах винят окружающих и обстоятельства, выражают свои чувства действиями, а не словами, их не волнуют страдания жертвы, ответная агрессия, они общаются чаще с младшими и физически более слабыми детьми [2].

Родители, которые резко подавляют агрессивное поведение ребёнка, только усиливают проявления агрессии. С другой стороны, если агрессивное поведение «не замечается», ребёнок усваивает его модель как нормальную, поэтому стиль поведения взрослых является решающим. Степень готовности взрослого прощать проступки (снисходительность) и строгость наказания агрессии ребёнка являются факторами, определяющими поведенческие реакции детей. Надо иметь в виду, что если родители и педагоги заранее не дают понять, что не приемлют агрессии, но после совершения ребёнком проступка строго его наказывают, то это приводит к закреплению в личности агрессивности. В то же время снисходительность оборачивается тем, что у детей не возникает желания усваивать социально приемлемые нормы поведения, у них не формируется самоконтроль, и впоследствии такие дети становятся импульсивными, а в сложных ситуациях проявляют агрессию [2, 4].

Таким образом, наиболее адекватное поведение взрослых – осуждение агрессии ребёнка, но без строгих наказаний в случае проступка.

Нужно учитывать, что в младшем школьном возрасте ребёнку приходится осваивать все перипетии отношений со сверстниками, так как в ситуациях формального равенства (все одноклассники и ровесники) сталкиваются дети с разной природной энергетикой, с разной культурой речевого и эмоционального общения, с разной волей и чувством личности. Столкновения между детьми приобретают выраженные экспрессивные формы. Начальная школа вводит ребёнка, прежде защищённого семьёй и имеющего малый опыт общения, в ситуации, где в реальных отношениях следует научиться отстаивать свою позицию, мнение, равноправие. Именно характер речевого и экспрессивного общения определяет меру самостоятельности и степень свободы ребёнка среди других людей.

По мнению Л.С. Выготского [5], в младшем школьном возрасте происходит перестройка отношений ребёнка с другими людьми. Индивидуальное поведение зарождается в недрах коллективной жизни. Учебная деятельность с новой силой определяет отношения ребёнка со взрослыми, ровесниками и одноклассниками. Заметим, что имеются две сферы социальных отношений, взаимодействующие друг с другом с помощью иерархических связей: «ребёнок – взрослый» и «ребёнок – дети».

В сфере «ребёнок – взрослый» помимо отношений «ребёнок – родители» возникают новые отношения «ребёнок – учитель», поднимающие ребёнка на уровень общественных требований к его поведению. Более того, в учителе нормативные требования воплощаются для ребёнка с большей определённой, чем в семье, потому что в первичных условиях общения ребёнку трудно выделить себя и оценить характер своего поведения. В соответствии с этим только учитель, неукоснительно предъявляющий требования к ученикам, оценивая их поведение, создаёт условия для социализации поведения детей.

Однако стоит отметить, что одной из причин агрессивного поведения младших школьников может стать влияние учителя, индуцирующего агрессивный фон поведения учащихся своей раздражительностью и подозрительностью. В данном случае учитель подаёт пример агрессивного поведения детям, привыкающим к тому, что агрессия есть нормальный путь преодоления стресса. Отсюда вытекает, что учитель становится для ребёнка фигурой, определяющей его психологическое состояние не только в классе, на уровне и в общении с одноклассниками, но и вне его, в том числе в семье.

Причинами агрессии могут быть и характерологические особенности младшего школьника, например гипертребность, склонность к аффективным вспышкам, возникающим по ничтожному поводу, раздражение, эгоцентризм, упрямство [1, 5, 6].

Младшим школьникам с агрессивным поведением, при всём различии их личностных характеристик, свойственны некоторые **общие черты**, к которым относятся бедность, примитивность ценностных ориентаций, отсутствие увлечений, узость и неустойчивость интересов. Такие дети, как правило, отличаются повышенной внушаемостью, склонностью к подражанию, эмоциональной грубостью, озлобленностью в отношении к сверстникам и окружающим взрослым, неадекватной, неустойчивой самооценкой (она может быть максимально положительной или максимально отрицательной), повышенной тревожностью, страхом перед социальными контактами, эгоцентризмом, неумением находить выход из трудных ситуаций, преобладанием защитных механизмов над другими, регулирующими поведение. Несмотря на это среди агрессивных детей 6–10 лет встречаются хорошо интеллектуально и социально развитые, у которых агрессивность выступает средством поднятия престижа, демонстрации своей самостоятельности, взрослости.

Часто причиной агрессии детей, попадающих в замкнутый круг, является недостаток внимания и

понимания со стороны родителей и педагогов. Однако своим поведением младшие школьники только ещё больше отталкивают от себя окружающих, чья неприязнь в свою очередь усиливает протестное поведение детей, возбуждая в них чувства гнева, ярости и страха. Асоциальное поведение является отчаянной попыткой младшего школьника восстановить социальные связи, потому что до вспышки агрессии ребёнок выражает свою потребность в более мягкой форме, но окружающие не понимают этого, не видят и не слышат.

Если ребёнку 6–10 лет хотя бы один раз удалось добиться агрессией того, что он хотел, а окружающие уступили ему, то он и впредь будет прибегать к такому способу добиваться своего. Впрочем, и наказание за агрессию приводит к такому же результату – к её усилению, так как наказанный младший школьник, может быть, и перестанет, например, драться во дворе или портить вещи в доме, но эта загнанная внутрь агрессия обязательно проявится: если не дома, то в школе, если не в виде драки, то в виде обидных прозвищ в адрес сверстников. Агрессия может направиться на самого себя (аутоагрессия) – ребёнок пытается сделать себе больно, придумывает про себя нелюбимые истории и т.д. Таким образом, наказания за агрессию не снижают, а наоборот, повышают её уровень [3, 4, 6].

Вышесказанное не означает, что родители не должны реагировать на приступы агрессии ребёнка. Тут вполне подходит так называемая поведенческая терапия, правило «стимул – реакция». Ребёнок должен знать, что окружающим не нравится его поведение, и они оставляют за собой право лишить его, например, просмотра мультфильмов, похода в цирк, кафе, кино или прогулок с друзьями, но это никоим образом не должно звучать в директивной форме. Необходимо объяснить ребёнку, что любой его поступок влечёт за собой последствия, он должен знать об этом. При этом не стоит забывать отмечать похвалой или поощрением любое достижение младшего школьника: помог папе, другу, сразу послу-

шался бабушку, сделал что-то хорошее, приятное и т.д.

При общении с агрессивным ребёнком 6–10 лет родителям и педагогам важно научиться самим и научить младших школьников не загонять напряжение внутрь, а выражать свой гнев приемлемыми, неразрушительными способами. Родители должны научить ребёнка договариваться, отстаивать своё мнение, подтверждать свою силу словами, манерой поведения, а не кулаками. Активным, склонным к агрессивному поведению младшим школьникам необходимо создать условия, позволяющие им удовлетворять потребность в движении, дать им больше возможностей разряжать накопившуюся негативную энергию, например, в спортивных секциях, спортивных уголках дома и в школе, где можно лазить, прыгать, бросать мяч и т.д.

Литература

1. Алфимова, М.В. Психогенетика агрессивности / М.В. Алфимова, В.И. Трубников // Вопросы психологии. – 2000. – № 6.

2. Бендер, П.У. Лидерство изнутри / П.У. Бендер, Л. Хеллман. – М., 2005.

3. Берковиц, Л. Агрессия: Причины, последствия и контроль / Л. Берковиц. – СПб., 2001.

4. Бэрон, Р. Агрессия / Р. Бэрон, Д. Ричардсон. – СПб., 1997.

5. Выготский, Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский; под ред. В.В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1991.

6. Демко, Е.В. Организационно-педагогическая деятельность по профилактике и коррекции агрессивности детей 6–7 лет: дис. ... канд. пед. наук / Е.В. Демко. – Армавир, 2005.

7. Ениколопов, С.Н. Понятие агрессии в современной психологии / С.Н. Ениколопов // Прикладная психология. – 2001. – № 1.

Русалина Рамазановна Ахмедбекова – ст. преподаватель Дагестанского государственного педагогического университета, г. Махачкала, Республика Дагестан.



Издательство «Баласс» выпустило

**новые пособия по реализации
Федерального государственного образовательного
стандарта**

**«Диагностика метапредметных и личностных
результатов
начального образования»**

1, 2, 3–4-й классы

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

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

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

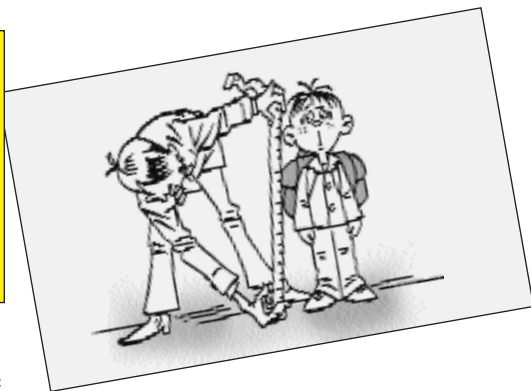
bal.post@mtu-net.ru

http://www.school2100.ru

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

Комплексные работы в начальной школе

Н.А. Васенина



Ежегодно подводя итоги работы с детьми, мы часто используем традиционные методы: контрольные и проверочные работы разных уровней, викторины, предметные олимпиады. В новом ФГОС сказано: «Предметом итоговой оценки освоения обучающимися основной образовательной программы начального общего образования должно быть достижение предметных и метапредметных результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования для продолжения образования» [4]. Для этого я провожу комплексные письменные работы, которые позволяют выявить и оценить как уровень сформированности важнейших предметных аспектов обучения, так и компетентность учащихся в решении разнообразных задач и проблем. Такие работы подходят и для итогового контроля (четвертного или годового), и для олимпиад. Комплексные олимпиадные работы дают возможность проследить динамику формирования ряда предметных навыков, имеющих большое значение для всего процесса обучения.

Приведу пример комплексной работы для 4-го класса. Максимальное количество баллов за выполненную работу – 36.

1. Внимательно прочитайте текст:

Олимпийский талисман – часть олимпийской символики, с 1972 года обязательный атрибут Олимпийских игр. Каждый вновь создаваемый талисман должен обязательно отличаться от предыдущих, поскольку его назначение – отражать самобытность страны-хозяйки, а также вызывать симпатии спортсменов

и зрителей. Поэтому оригинальность идеи является одним из основных критериев в оценке талисмана*.

Такса Вальди (Летние Олимпийские игры 1972 года, Мюнхен). Поскольку в немецком языке слово «такса» мужского рода, принято считать, что Вальди – «мальчик». Такса отличается превосходными охотничьими качествами, присущими настоящему спортсмену.

Бобр Амик (Летние Олимпийские игры 1976 года, Монреаль). Бобр – национальный символ Канады. Он сыграл важную роль в истории страны. Кроме того, это животное считается символом трудолюбия. Оно обладает качествами, характерными для спортсмена: терпением, силой воли, упорством.

Медвежонок Миша (Летние Олимпийские игры 1980 года, Москва). Некоторые источники утверждают, что полное имя талисмана Олимпиады-80 – Михаил Потапыч Топтыгин. Бурый медведь – символ России, поэтому его выбор в качестве официального талисмана Игр в Москве не случаен.

Орлёнок Сэм (Летние Олимпийские игры 1984 года, Лос-Анджелес). Орёл является национальным символом Соединённых Штатов Америки.

Тигрёнок Ходори (Летние Олимпийские игры 1988 года, Сеул). Талисманом XXIV Олимпийских игр стал герой корейских легенд – амурский тигр. Чтобы не подчёркивать хищность этого зверя, его изобразили маленьким тигрёнком, добрым и безобидным.

Щенок Коби (Летние Олимпийские игры 1992 года, Барселона). Малыш так полюбился испанцам, что был всенародно выбран талисманом Олимпиады.

* К тексту прилагаются изображения талисманов Летних и Зимних Олимпийских игр, которые мы не помещаем ввиду технических сложностей воспроизведения. – Примеч. ред.

Иззи (Летние Олимпийские игры 1996 года, Атланта). Поскольку никто не мог дать однозначного ответа, что это за существо, создатели придумали персонажу имя Иззи – сокращение от английского выражения «What is it?» («Что это такое?»).

Олли, Сид и Милли (Летние Олимпийские игры 2000 года, Сидней). Талисманами игр стала символическая триада: утконос Сид, кукабара Олли и ехидна Милли. Эти животные обитают только в Австралии. Собранные вместе, они символизируют олимпийскую дружбу.

Феб и Афина (Летние Олимпийские игры 2004 года, Афины). Древнегреческие боги Феб (одно из имён Аполлона) и Афина, согласно мифологии, олицетворяют чистоту и свет.

Фува (Летние Олимпийские игры 2008 года, Пекин). В переводе с китайского Фува означает «Дети удачи». Пять персонажей символизируют пять олимпийских колец, каждый из них окрашен в один из олимпийских цветов. Эти животные символизируют пять природных стихий: воду, дерево, огонь, землю и небо.

Снеговик Олимпиямандл (Зимние Олимпийские игры 1976 года, Инсбрук). Талисман отражает простоту, доступность и открытость австрийцев.

Енот Рони (Зимние Олимпийские игры 1980 года, Лейк-Плэсид). Енот Рони стал первым талисманом-животным Зимних Олимпийских игр, стилизованным под спортсмена.

Волчонок Вучко (Зимние Олимпийские игры 1984 года, Сараево). Волчонок получился персонажем сильным, храбрым и одновременно весёлым и беззаботным. В результате Вучко был признан одним из самых обаятельных персонажей в истории олимпийских талисманов. В бывшей Югославии он стал любимой детской игрушкой.

Хайди и Хоуди (Зимние Олимпийские игры 1988 года, Калгари). По легенде, придуманной для талисманов этой Олимпиады, полярные медведи Хайди и Хоуди – неразлучные брат с сестрой. Их имена являются производными от слова «привет» (на классическом английском языке и западно-американском диалекте). Это символизировало чувство единения, дружбы и гостеприимства.

Гном Маджик (Зимние Олимпийские игры 1992 года, Альбервилль).

В качестве талисмана XVI Зимних Олимпийских игр был выбран горный эльф. Дизайнер Филипп Мэресс представил его в виде звезды, раскрашенной в национальные цвета французского флага.

Хокон и Кристин (Зимние Олимпийские игры 1994 года, Лиллехаммер). Талисманами этих игр стали герои норвежских легенд брат и сестра Хокон и Кристин.

Сукки, Нокки, Лекки и Цукки (Зимние Олимпийские игры 1998 года, Нагано). У каждого из соев было имя: Сукки, Нокки, Лекки и Цукки, первые слоги которых, сложенные вместе, образуют слово «соевата» по-японски.

Зайчиха, Койот и Медведь (Зимние Олимпийские игры 2002 года, Солт-Лейк-Сити). Эти животные ассоциируются с фразой «Быстрее, выше, сильнее!», которая служит олимпийским девизом.

Неве и Глиц (Зимние Олимпийские игры 2006 года, Турин). По замыслу создателей, Неве и Глиц соответствуют таким качествам любого человека, как энтузиазм, элегантность, культура, бережное отношение к окружающей среде и любовь к спорту.

Мига и Куатчи (Зимние Олимпийские игры 2010 года, Ванкувер). Талисманы были созданы на основе канадских легенд. В них воплощены черты как реальных обитателей канадской фауны, так и мифологических существ.

Задание 1. Максимальный балл – 7.

Выбери из животных-талисманов тех, про которых можно сказать:

Сильный, как _____ (тигр).

Весёлый, как _____ (такса Вальди).

Трудолюбивый, как _____ (бобр Амик).

Добрый, как _____ (медвежонок Миша).

Дружны, как _____ (Олли, Сид, Милли).

Мудры, как _____ (соевата Сукки, Нокки, Лекки и Цукки).

«Быстрее, выше, сильнее!» – _____ (Зайчиха, Койот и Медведь).

Задание 2. Максимальный балл – 3.

Как вы думаете, какие черты национального характера России должен

отображать талисман предстоящей Олимпиады 2014 года в г. Сочи?

Задание 3. Максимальный балл – 4.

Вспомните и запишите пословицы, в которых есть числа:

1 _____ (Один в поле не воин и др.)

9 _____ (За тридевять земель, в тридесятом царстве.)

7 _____ (Семь раз отмерь, один раз отрежь.)

2 _____ (За двумя зайцами погонишься, ни одного не поймаешь и др.)

Задание 4. Максимальный балл – 2.

Какие суффиксы чаще всего используют для названия животного-талисмана? Приведите примеры. Укажите значение суффикса.

Орлёнок, тигрёнок – -ёнок – уменьшительно-ласкательное значение.

Медвежонок, волчонок – -онок – уменьшительно-ласкательное значение.

Задание 5. Максимальный балл – 3.

Выпишите из названий талисманов слова с безударной гласной в корне.

Задание 6. Максимальный балл – 3.

Разберите по составу слова: **олимпиада, спортсмен, чемпион.**

Задание 7. Максимальный балл – 4.

Восстановите пропущенные цифры:

	9		6
7		0	4

$$1976 \cdot 4 = 7904$$

Задание 8. Максимальный балл – 5.

Представьте, что на Олимпийских играх волк и заяц соревновались в беге по дорожке длиной 800 м, которая шла вокруг пруда. По условиям соревнования выигрывает тот, кто обгонит другого, пробежав на круг больше. Волк обегает круг за 2 мин, а заяц – за 4 мин. Оба бегут равномерно. Через сколько минут волк обгонит зайца?

1. $800 : 2 = 400$ (м/мин) – скорость волка

2. $800 : 4 = 200$ (м/мин) – скорость зайца

3. $400 - 200 = 200$ (м/мин) – скорость удаления

4. $800 : 200 = 4$ (мин)

Ответ: через 4 мин волк обгонит зайца.

Задание 9. Максимальный балл – 3.

На каких континентах можно встретить животных-талисманов Олимпийских игр? Надпишите названия этих континентов на контурной карте (изображение контурной карты мира прилагается).

Задание 10. Максимальный балл – 2.

Какая страна лишняя?

А. Страны-участницы Летних Олимпийских игр: ФРГ, Канада, СССР, США, Франция, Корея, Испания, Австралия, Греция, КНР.

Б. Страны-участницы Зимних Олимпийских игр: Австрия, США, Югославия, Канада, Франция, Россия, Норвегия, Япония, Италия.

Литература

1. Бакал, Д. Большая Олимпийская энциклопедия / Д. Бакал. – М. : ЭКСМО, 2008.

2. Куриной, И.И. Игры, угодные богам : Древние и современные мифы Олимпийских игр / И.И. Куриной. – М. : АСТ, 2010.

3. Трескин, А. История Олимпийских игр : Медали : Значки / А. Трескин, В. Штейнбах. – М. : АСТ, 2008.

4. Федеральный государственный образовательный стандарт / Министерство образования и науки Российской Федерации. – М. : Просвещение, 2010.

Наталья Анатольевна Васенина – учитель начальных классов, МОУ «МОШ № 19», г. Ставрополь.

Использование символических аналогий в литературном творчестве младших школьников

А.Н. Кохичко

Одним из древнейших методов решения изобретательских задач является **метод проб и ошибок**, суть которого заключается в последовательном выдвижении и рассмотрении всевозможных вариантов решения. Если выдвинутая идея оказывается неудачной, её отбрасывают, а затем выдвигают новую. При этом нет определённых правил или критериев оценки решения: о его эффективности судят, как правило, субъективно. Порой приходится экспериментально, на опыте определять достоинства и недостатки того или иного варианта.

Со временем были разработаны и апробированы пять базовых методов систематизации перебора вариантов – мозговой штурм (мозговая атака, брейнсторминг), метод синектики, метод фокальных объектов («метод каталога»), морфологический анализ, метод контрольных вопросов. Наряду с перечисленными существуют десятки других методов, представляющих собой фрагменты или сочетания основных технологий.

Среди методов психологической активизации изобретательного творчества особое место занимает **синектика** (от греч. «объединение разнородных элементов»), разработанная У. Гордоном (США) в 50-е годы XX в. По мнению учёного, есть два вида механизмов творчества: неоперационные (неуправляемые) – интуиция, вдохновение и т. д. и операционные – использование разного вида аналогий. Применение операционных механизмов обеспечивает повышение эффективности твор-

чества и создаёт благоприятные условия для проявления неоперационных механизмов. Для творческого процесса важно умение превратить непривычное в привычное и наоборот – за новой (нестандартной) проблемой увидеть знакомое и, следовательно, решаемое известными средствами. С другой стороны, чрезвычайно важно восприятие того, что уже стало заурядным.

Рабочими механизмами для выработки свежего взгляда на задачу являются различные виды аналогий: прямая – любая аналогия, например из природы; личная эмпатия – попытка взглянуть на задачу, отождествляя себя с объектом и войдя в его образ; символическая – нахождение краткого символического описания задачи или объекта; фантастическая – изложение задачи в терминах и понятиях сказок, мифов, легенд и т. д.

Чтобы получить символическую аналогию, У. Гордон предлагал найти сочетание двух слов, обычно прилагательного и существительного, которые в краткой парадоксальной форме или в виде яркой метафоры охарактеризовали бы суть задачи или объекта. Например, мрамор – это «радужное постоянство»; ядро атома – «энергетическая незначительность» [1, с. 48–51]. Однако правил или приёмов построения символической аналогии У. Гордон и другие авторы не предложили. Построение таких форм требует развитого воображения и связано с разнообразием операций мышления, таких как анализ, синтез, сравнение, классификация, обобщение, абстрагирование и др.

Тем не менее, если психические механизмы творческого процесса в любой сфере человеческой деятельности одинаковы, следовательно, и средства, применяемые в техническом, литературном и иных видах творчества, идентичны. Исходя из того что «старшими братьями» символической аналогии считают катахрезу*, оксюморон**, а также парадокс***, можно предложить следующие этапы

* Катахреза (греч. «злоупотребление») – фигура речи, состоящая в соединении двух не контрастных (не антонимических) понятий (*красные чернила, живое увядание, пушечная стрельба*).

** Оксюморон (греч. «остроумно-глупое») – фигура речи, состоящая в соединении двух антонимических понятий (*звонкая тишина, убогая роскошь, горькая радость*).

*** Парадокс (греч. «неожиданный, странный») – суждение, резко расходящееся с общепринятым.

составления символической аналогии [6, с. 64–65].

1. Выбрать понятие, дать его краткую характеристику.

2. Определить основные признаки (действия) понятия.

3. Подобрать к существенным признакам (действиям) понятия антонимы (суждения, противоположные по смыслу).

4. Из полученного списка противоположных по смыслу пар выбрать сочетания, дающие «красивое» (нестандартное) парадоксальное определение выбранного понятия.

5. Методом перебора вариантов создать несколько сочетаний основных признаков (действий) понятия и антонимов.

6. Используя цепочку ассоциаций, подобрать к выбранному понятию, его существенным признакам и их антонимам метафоры (греч. «перенос») – слова и выражения, употреблённые в переносном смысле на основании сходства, аналогии (*говор волн, шёлковые ресницы, ситец неба*).

Приведём ниже **пример конструирования символической аналогии**, которая может быть использована как в литературном творчестве младших школьников, так и в процессе литературного анализа художественного текста (языкового и проблемного).

Снег

1. Краткая характеристика понятия (при необходимости).

Твёрдые атмосферные осадки в виде белых звездообразных кристалликов или хлопьев, представляющих собой скопление таких кристалликов; сплошная масса таких осадков, покрывающая какое-либо пространство. Тает при плюсовой температуре.

Подведём итог: снег – это *осадки*, точнее, *масса* (скопление) *осадков* в виде *звёздообразных кристалликов* или *хлопьев*. Кроме того, анализируемые осадки *атмосферные* (*воздушные, небесные*), *твёрдые, белого цвета*. При этом снег, являясь осадками, *оседает* (падает с неба) на землю, *покрывает* (пространство) и *тает* при плюсовой температуре.

Поскольку снег может быть как в виде звездообразных кристалликов, так и в виде хлопьев, дан-

ные признаки выбранного понятия можно опустить или же выбрать одну из предложенных форм.

2. Запишем основные признаки (действия) снега.

Что? Какой? Что делает?

осадки
масса (множество)
скопление
кристаллы
твёрдый
белый
звёздообразный
атмосферный (небесный)
оседает (падает)
покрывает (пространство)
тает
...

3. Антонимы:

испарения
единичность
рассеивание
капли
мягкий
чёрный
бесформенный
земной
взлетает (поднимается)
раскрывает (обнажает)
замерзает
...

4. Сочетания, дающие парадоксальное определение выбранного понятия.

Снег – это оседающие испарения, множество единичностей, скопление рассеиваний, кристаллические капли, твёрдая мягкость, белая чернота...

Или же снег – замерзающее таяние, обнажающее покрывание, взлетающее оседание (взлетающие осадки), земная небесность, бесформенная звездообразность, чёрная белизна...

5. Сочетания основных признаков (действий) понятия и антонимов.

Для расширения списка сочетаний, дающих парадоксальные определения понятия, перебор вариантов можно систематизировать далее.

Осадки (испаряющиеся, единичные, рассеивающиеся, капельные, мягкие, чёрные, бесформенные, земные, взлетающие, раскрывающие, замерзающие).

Множество (испарений, единичностей...) и т.д.

Испарения (оседающие, множественные, скапливающиеся, кристаллические, твёрдые, белые, звездообразные, небесные, оседающие, покрывающие, тающие).

Единичности (оседающие, множественные...) и т. д.

Из полученного списка сочетаний выбираем наиболее интересные: снег – это поднимающиеся осадки, мягкие осадки, мягкие кристаллы, взлетающие кристаллы, рассеивающиеся кристаллы, скопление единичностей, покрывающие единичности, единичная множественность, кристаллические капли, тающие капли, тающие мягкости, твёрдые мягкости, тающие замерзания, рассеивающиеся звездообразности и т. д.

Данный этап конструирования символической аналогии может оказаться полезным для выработки у младших школьников умения видеть за новой (нестандартной) проблемой привычное. Так, при всей кажущейся парадоксальности сочетаний основных признаков (действий) и антонимов к выбранному понятию, помимо снега в окружающем мире есть множество предметов, соответствующих составленным символическим аналогиям. Так, например:

Оседающая чернота – сажа...

Множество единичностей – коробка карандашей, ягоды в корзине...

Множество бесформенностей – лужи, облака...

Твёрдая мягкость – арбуз, конфета с начинкой...

Твёрдая чернота – графит, гиря...

Белое рассеивание – туман, краскопульт с белой краской...

Белое взлетание – самолёт, бабочка...

Небесная единичность – звезда, планета...

Небесное взлетание – радуга, северное сияние...

Покрывающая мягкость – одеяло, крем на торте...

Покрывающая чернота – ночь, чёрная краска... и т.д.

6. Подбор метафор к выбранному понятию, его существенным признакам и их антонимам.

Поскольку снег – «осадки в виде белых звездообразных кристал-

ликов или хлопьев», то его можно ассоциировать с *небесной (звёздной) пылью, небесным (звёздным) пухом*. Кроме того, снег – «скопление таких (белых звездообразных) кристалликов; сплошная масса таких осадков, покрывающая какое-либо пространство». Следовательно, снег – *небесное (звёздное) одеяло (полотно, перина, ковёр)*. Кроме того, снег «тает при плюсовой температуре». Возможно, именно он и есть *небесное мороженое (сладкая вата)* или же представляет собой *слёзы Зимы (Деда Мороза, Снегурочки)*.

Использование символических аналогий как в литературном, так и в иных видах творчества позволяет повышать уровень познавательной активности младших школьников, развивать гибкость и раскованность мышления, творческое воображение и эмоциональную сферу личности учащихся.

Литература

1. Дерзкие формулы творчества / Сост. А.Б. Селюцкий. – Петрозаводск : Карелия, 1987. – 269 с. – (Техника – молодёжь – творчество).
2. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка : 80 000 слов и фразеологических выражений / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова ; Российская академия наук ; Институт русского языка им. В.В. Виноградова. – 4-е изд., доп. – М. : А-ТЕМП, 2004. – 994 с.
3. Розенталь, Д.Э. Словарь-справочник лингвистических терминов / Д.Э. Розенталь, М.А. Теленкова. – М. : Просвещение, 1985. – 400 с.
4. Современный словарь иностранных слов / Под ред. Е.А. Гришиной. – М. : Русский язык, 1993. – 524 с.
5. Современный толковый словарь русского языка / Гл. ред. С.А. Кузнецов. – М. : Ридерс Дайджест, 2004. – 960 с.
6. Шрагина, Л.И. Методика конструирования символической аналогии и оксюморона и их использование для развития мышления учащихся / Л.И. Шрагина // Журнал ТРИЗ. – 1991. – С. 64–66.

Андрей Николаевич Кохичко – канд. пед. наук, профессор Мурманского областного института повышения квалификации работников образования и культуры, г. Мурманск.

Представления подростков об успехе и успешности

Н.В. Бякова



В условиях демократических преобразований, развития рыночных отношений, снижения роли государства в регулировании жизни граждан России возрастает ответственность каждой личности за осуществление собственного жизненного пути. Это определяет пристальное внимание к проблемам активности личности, её саморазвития и самореализации. От человека ожидают готовности принимать на себя ответственность, проявлять инициативу, ставить перед собой цели и добиваться их реализации, успешного поведения и ориентации на достижение успеха. Вместе с тем само представление об успехе так же трансформируется.

В словаре С.И. Ожегова *успешный* означает «закрывающий в себе успех, удачный», «успех – удача в достижении чего-нибудь» [5, с. 812]. *Удача* в свою очередь трактуется автором как «нужный или желательный исход дела». При этом понятия «успех», «удача», «желание», с одной стороны, можно соотносить с эмоциональным состоянием субъекта, а с другой – сочетание «нужный или желательный успех дела» может означать соответствие достигнутого результата поставленной цели, что отражает предметную сторону деятельности.

В истории психологической мысли исследование успеха возникло и развивалось как важная составляющая проблемы человека. Успех связан с социальной природой субъекта, с проявлением его сущностного начала. Потребность в успехе воспринималась и в настоящее время воспринимается как одна из фундаментальных и трактуется как потребность ставить всё дальше идущие цели и стремиться к их достижению.

Она отражает постоянное соревнование человека с другими и самим собой в стремлении превзойти ранее достигнутый уровень, сделать лучше и оригинальнее.

Зарубежные специалисты ориентированы на изучение феномена успешности личности в целом, которая рассматривается в контексте решения вопроса адаптированности личности, коррекции личностного развития, оказания психологической помощи [7–9]. Работы отечественных психологов в большинстве сосредоточены на изучении различных аспектов успешности индивидуальной и совместной деятельности – спортивной, учебной, трудовой и т.д. [1–4]. Вопрос об успехе личности и её успешном поведении в отечественной психологической науке поднимали Ю.М. Орлов, С.В. Ковалёв, А.Г. Харчёв, С.И. Голод. В последние десятилетия возрос научный интерес к профессиональной (А.А. Деркач, Е.А. Климов и др.), карьерной (А.Р. Фонарев, В.К. Шаповалов и др.), социальной успешности человека.

К началу 90-х годов XX в. из Америки в Россию пришла азартная, всепоглощающая жажда успеха, влагаемые которого включаются профессиональная карьера, популярность, богатство. Существенный вклад в формирование представлений об успехе вносят средства массовой информации (например, слоганом одной из реклам дорогого автомобиля стала фраза «Кто сказал, что успех нельзя потрогать?»), прямо или косвенно предлагая самые разнообразные алгоритмы достижения социального, личностно-семейного, профес-

сионального успеха. Практические психологи разрабатывают большое количество программ тренингов по формированию успешного поведения у школьников и взрослых, в которых само понятие «успех» может не раскрываться.

Между тем успешность и содержание представлений об успехе представляют собой важнейший аспект проблемы развития личности в целом. Особую значимость этот вопрос приобретает в подростковом и юношеском возрасте, когда формируются психологические механизмы будущего жизненного и профессионального самоопределения, личностной идентичности. Представления об успехе и успешности отражают ценности подростка, его моральные и нравственные ориентиры, цели жизнедеятельности и способы их достижения, во многом определяют формирование жизненного сценария. Таким образом, проблема изучения специфики представлений об успешности в подростковом возрасте является достаточно актуальной.

Несмотря на социальную значимость ориентации личности на успешные модели поведения и сензитивность подросткового и юношеского возраста в становлении индивидуальности, выборе жизненных ценностей и стратегий, изучение содержания представлений об успешности остаётся для психологической науки не до конца разработанным. На наш взгляд, такая конкретизация понятий является действительно важной, так как, стремясь развивать успешность личности, необходимо уточнить, как этот самый успех понимают школьники – те, на которых ориентировано развивающее и воспитывающее воздействие.

Школьникам предлагалось закончить следующие предложения:

1. Успех – это...
2. Успешный человек – это ...
3. Успешный мужчина – это ...
4. Успешная женщина – это ...
5. Я чувствую себя успешным, когда ...

6. Мне помогает достичь успеха ...

7. Мне мешает достичь успеха ...

Для анализа ответов испытуемых были выделены следующие категории.

1. Степень когнитивной сложности определений. Для этого мы анализировали конкретность или обобщённость представлений.

2. Преобладание позиции субъекта или объекта. Этот критерий позволяет представить человека как сценариста своих действий, субъекта собственной жизни.

3. Непротиворечивость характеристик успеха и успешности (как в общем плане, так и применительно к себе).

4. Наличие объективных и субъективных характеристик успешности.

В нашем исследовании приняли участие 88 человек, учащиеся 7–9-х классов средней общеобразовательной школы. Из них 27 человек – учащиеся 7-х классов (11 девочек, 16 мальчиков); 33 человека – учащиеся 8-х классов (19 девочек, 14 мальчиков); 28 человек – учащиеся 9-х классов (13 девочек, 15 мальчиков).

Ответы на первые два вопроса существенно не различаются. Примерно одинаковое количество подростков описывают успех и успешность в обобщённых терминах («Успех – это достижение человеком поставленной цели») и в более конкретных, частных примерах («Успех – это популярность»). Было отмечено, что общие характеристики школьники дают, продолжая предложение «Успех – это ...», а конкретными признаками описывают успешного мужчину или женщину и свой собственный успех. При этом ответы, которые дают девочки, чаще обобщённые, мальчики же предпочитают давать отдельные характеристики (богатство, работа, счастье и пр.). Среди мальчиков больше было тех, кто затруднился дать ответ (4% от общей выборки).

Субъектная позиция отмечается у 59% школьников, и это может говорить о том, что подростки осознают, что успех – это не просто дело случая, удача или везение, но результат со-

знательной и целенаправленной деятельности. В ответах, касающихся характеристик успешного человека, мужчины или женщины, они пишут, что это человек, который «знает, что хочет, доводит дело до конца, активен» и т.п. В качестве причин, мешающих школьникам достичь успеха, они называют «лень, нерешительность, неусидчивость, отрицательные качества», тем самым подчёркивая зависимость успеха и неудач от своих усилий или напротив – их отсутствия, часть подростков (27%) указывает на других людей: «кто-то, не знаю кто, другие люди, враги», отсутствие удачи и т.п.

Категорию целостности, непротиворечивости представлений об успехе мы включили в опросник для того, чтобы выяснить существование декларированных и реально действующих суждений школьников об исследуемом явлении, так называемый успех «как я его понимаю в широком смысле слова» и успех и чувство успешности «для меня лично». В целом по выборке количество целостных характеристик успешности и успеха как в общем плане, так и для себя – 49%. Это такие ответы: «Успех – это достижение поставленной цели человеком»; «Успешный человек – это тот, который достигает поставленной цели»; «Я чувствую себя успешным, когда достигаю задуманного, поставленной цели» и т.п. У 51% школьников существуют значительные различия в описаниях: «Успешный человек – который чего-то достиг», но «Успешный мужчина – тот, которому везёт, у кого много денег» (видимо, достижение цели сводится только к материальному благополучию); «Успешная женщина – заботливая»; «Я чувствую себя успешным, когда исполняются мои желания, я добиваюсь своей цели» (желания исполняет кто-то или они исполняются сами по себе, по счастливому стечению обстоятельств); или: «Успешный человек/мужчина/женщина – тот, у которого много денег», но – «Я чувствую себя успешным, когда достигаю поставленных целей». Такие рассогласования в ответах позволяют

задать вопрос, а не являются ли материальные блага основной целью подростков?

Интересные данные были получены **при сопоставлении характеристик успешного человека и успешного мужчины** – они совпадают гораздо чаще (в 79,5% случаев), чем признаки успешного человека и успешной женщины, в качестве успешности которой указывается наличие семьи, детей, устроенной личной жизни: «хорошая мать», «когда она замужем», «у которой всё хорошо в личной жизни», а также способность совмещать роль матери и жены и хорошего (!) работника: «всегда и во всем успевает», «счастлива в браке, успешна в работе, имеет много детей», «её не тяготит работа, а дети приносят радость». Наличие семьи и детей как атрибута успешного мужчины встречается в 13,2% случаев. Тем самым женщина, состоявшаяся только в семье, в воспитании детей или только в карьере, однозначно рассматривается подростками как не относящаяся к успешным. Эти ответы подтверждают и результаты беседы со школьниками. Задав им вопрос «А если женщина не работает, она может быть успешна?» – в 91% случаев мы получили отрицательный ответ. Итак, если мужчина может считаться успешным, состоявшимся только в карьере, то успешная женщина, по представлениям подростков, буквально «всё должна успеть».

Пятое предложение помогло выявить **представления об успешности на уровне реальных поступков, успешности «для себя»**. Сопоставляя ответы, мы сделали выводы о наличии или отсутствии идентификации себя с успешным человеком/мужчиной/женщиной, т.е. с более общими представлениями об успешности. Учащиеся 7-го класса чувствуют себя успешными, когда им что-то удаётся (45% девочек и 6% мальчиков), когда они добиваются цели (25% мальчиков), остальные ответы более конкретны: «когда получаю четвёрки и пятёрки»; «когда все меня узнают»; «когда у меня есть деньги». Среди восьмиклассников высказывание об успехе «для себя» как

достижение цели встречается в 72% случаев (94% девочек и 43% мальчиков), среди девятиклассников – в 25% случаев (38% девочек и 13% мальчиков). В остальных случаях подростки указывают весьма определённые дела и поступки: «когда завершаю трудное дело»; «поступаю, как считаю нужным»; «когда играю в футбол» и т.п., или напротив – ограничиваются общими фразами: «когда всё хорошо»; «когда всё успешно» и др. Было замечено, что достаточно часто, характеризуя переживание успешности «для себя» (формулировка была «Я чувствую себя успешным»), школьники называют объективные признаки, которые выражают суждения других людей о них самих и их достижениях: «когда у меня есть деньги»; «когда побеждаю, выигрываю» и т.п. (71% опрошенных). Встречаются также ответы, показывающие субъективное переживание удовлетворённости чем-либо: «когда хорошее настроение»; «когда мне хорошо»; «когда я уверен в себе, своих силах».

Кроме того, мы отметили различия в представлении успеха и успешности «для себя» у девочек и мальчиков. Так, девочки-семиклассницы, в отличие от мальчиков, не указывают такие признаки успеха, как здоровье, победа, достижение цели, деньги, хобби; восьмиклассницы – способность всё уметь, победу, хобби, уверенность в себе; девятиклассницы – преодоление трудностей любым способом, хорошее настроение окружающих и своё собственное, победу, внутреннюю удовлетворённость, удачу, завершение трудного дела.

В качестве **причин, помогающих достичь успеха** (6-е предложение), школьники называют свои качества, помощь окружающих, занятие любимым делом (спорт, музыка и пр.). Мешают достичь успеха (7-е предложение) снова личные качества, окружающие люди, отсутствие удачи. Затруднились дать ответ на этот вопрос 14% школьников (из них 64% мальчиков). В процессе беседы эти школьники не смогли конкретизиро-

вать свой ответ, объяснить причину затруднений.

Полученные в исследовании результаты свидетельствуют о необходимости уточнения содержания представлений подростков об успешности для того, чтобы строить работу по ориентации личности на успешное поведение в одном семантическом пространстве. При этом важно акцентировать внимание на формировании конструктивных представлений об успешности у школьников.

Литература

1. Абульханова, К.А. Психология и сознание личности / К.А. Абульханова // Избр. психолог. тр. – М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 1999. – 224 с.
2. Абульханова-Славская, К.А. Деятельность и психология личности / К.А. Абульханова-Славская. – М.: Наука, 1980. – 335 с.
3. Андреева, Г.М. Социальная психология / Г.М. Андреева. – М.: Аспект-Пресс, 2000. – 376 с.
4. Батурина, Н.А. Успех, неудача и результативность деятельности // Психологический журнал. – 1987. – Т. 8. – № 3. – С. 87–96.
5. Ожегов, С.И. Словарь русского языка / С.И. Ожегов. – 6-е изд. – М.: Сов. энциклопедия, 1964. – 900 с.
6. Степанский, В.И. Влияние мотивации достижения успеха и избегания неудачи на регуляцию деятельности / В.И. Степанский // Вопросы психологии. – 1981. – № 6. – С. 59–74.
7. Фромм, Э. Бегство от свободы / Э. Фромм; пер. с англ. Г.Ф. Швейника. – М.: Прогресс, 1990. – 269 с.
8. Хекхаузен, Х. Мотивация и деятельность / Х. Хекхаузен. – М.: Педагогика, 1986. – 406 с.
9. Ялом, И. Экзистенциальная психотерапия / И. Ялом. – М.: Класс, 2000. – 576 с.

Наталья Владимировна Бякова – канд. психол. наук, ст. преподаватель кафедры психологии развития и педагогической психологии Шадринского государственного педагогического института, г. Шадринск, Курганская обл.

Формирование межличностных отношений дошкольников в коммуникативных играх*

Т.Р. Кислова,
О.Ю. Зинченко



Занятие для старших дошкольников по ознакомлению с окружающим миром

Тема «Весна. Животные весной».

Цели: закреплять, уточнять и расширять представления детей о сезонных изменениях в природе. Называть животных, составлять о них описательный рассказ. Развивать диалогическую речь. Закреплять названия весенних месяцев. Развивать мышление, внимание, память, мелкую моторику, тренировать отдельные лицевые мышцы. Развивать у детей творческие способности, эстетический вкус, вызывать желание быть активными. Совершенствовать навыки коллективной деятельности, создавать предпосылки к сотрудничеству с помощью приёмов, направленных на приобретение ребёнком социального и эмоционального опыта. Способствовать созданию интереса к совместному проведению времени.

Наглядность: костюм Лесовичка, сундук, «чудесный мешочек», цветы (подснежники, мать-и-мачеха), карточки с «напечатанными» словами (март, апрель, май), объёмный конструктор «Времена года», атрибуты костюмов белки, медведя, лисы, зайца.

Ход занятия.

1. Организационный момент.

Раздаётся стук в дверь, входит Лесовичок, несёт с собой сундук.

Лесовичок: Шёл я тут как-то по лесу, проверял, всё ли в порядке, и вдруг вижу: стоит этот сундук. Вероятно, звери играли да позабыли его. Вот принёс его вам, может быть, пригодится.

Дефектолог (Деф.): Как интересно! Посмотрим, что внутри.

2. Основная часть.

Деф.: Это мешочек. Давайте угадаем, что в нём лежит!

Игра «Чудесный мешочек»: дети на ощупь определяют, какие предметы в нём лежат. В мешочке оказываются цветы.

Деф.: Какие это цветы?

Дети (Д.): Подснежники.

Деф.: В какое время года их можно увидеть в природе?

Д.: Весной.

Деф.: А какие ещё первые весенние цветы вы знаете?

Д.: Мать-и-мачеху.

Деф.: Посмотрите, в сундуке ещё есть карточки со словами и интересная игра. Прочитайте эти слова.

Прикрепляет карточки со словами на фланелеграф.

Д.: Март, апрель, май.

Деф.: Что вы сейчас назвали?

Д.: Весенние месяцы.

Деф.: Какое сейчас время года? А какое время года прошло?

Д.: Весна. А прошла зима.

Деф.: Я предлагаю вам разделить на две команды. Первая выложит из конструктора картину зимнего времени года, а вторая – весеннего. Затем каждая команда назовёт признаки, характерные для данного времени года.

1-я команда комментирует свою картину:

– Солнце светит, но холодно. На улице морозно, дует холодный ветер, падает снег, на дороге гололёд. Ночь длинная, а день короткий.

Вторая команда:

* Продолжение публикации. Начало см. в № 7 за 2011 г.

– Солнце светит ярче, становится теплее. Снег тает, появляются проталины, первая травка. День становится длиннее, ночь – короче. На деревьях появляются почки. Из тёплых стран прилетают птицы.

Деф.: Молодцы! А теперь... загадки!

Зимой беленький,
Летом серенький,
Никого не обижает,
А сам всех боится.

(Заяц)

Он в берлоге спит зимой
Под большущею сосной,
А когда придет зима,
Просыпается от сна.

(Медведь)

Рыжая птичница
В курятник пришла,
Всех кур перечла
И с собой унесла.

(Лиса)

Кто зимой холодной
Ходит злой, голодный?

(Волк)

Деф.: О ком эти загадки?

Д.: О диких животных.

Деф.: Что делают животные весной?

Д.: Медведь просыпается и вылезает из берлоги, заяц и белка меняют окрас шерсти, все животные чистят свои жилища.

Деф.: Давайте поиграем в игру «Удивительные превращения». Сейчас каждый из вас достанет из сундука часть от костюма какого-либо животного, а потом найдет себе пару с деталями костюма такого же животного. Каждая пара участников изобразит своё животное, назовёт его и расскажет, какое оно.

Дети находят в сундуке атрибуты костюмов животных: хвост, уши и лапки лисы, медведя и зайца. Далее дети объединяются по двое: например, Маша и Даша образуют пару, потому что у них хвост и уши белки. Один ребёнок надевает на себя костюм, а другой рассказывает: «Белка – дикое животное. Она живёт в лесу, в дупле дерева. У неё есть голова, туловище, лапы, хвост. Летом белка рыжая, а зимой – серая. Ест

она грибы, ягоды, орехи. У белки есть бельчата. Она – шустрое и трусливое животное» и т.п.

Деф.: Предлагаю поиграть в игру «Мама, папа, я – дружная семья»*. Вы сейчас будете лисятами, бельчатами, волчатами, медвежатами. Превращаетесь в животных и рассказываете, кто как называется и как себя ведёт.

Дети изображают повадки животных, демонстрируют, кто как подаёт голос, малыши рассказывают, как называются их «родители»: у медвежонка мама – медведица, папа – медведь; у волчонка мама – волчица, папа – волк и т.д.

3. Подведение итогов.

Деф.: Как интересно вы рассказывали! Как хорошо мы с вами провели время! Прав был Лесовичок: нам пригодился этот сундук. Давайте вспомним, что в нём было. Чем мы с вами занимались?

Дети вспоминают, что они делали на занятии; делятся впечатлениями, что больше всего им понравилось и запомнилось.

На занятиях по ознакомлению с окружающим миром можно использовать следующие дидактические игры коммуникативной направленности.

«Назови, что пропало»*

Цели: уточнять и расширять представления детей о животных, знать их внешний вид, части тела. Развивать речь, восприятие, внимание, память, мышление, мелкую моторику. Совершенствовать навыки коллективной деятельности.

Содержание. Детям предлагается мешочек, из которого надо вытащить один предмет (например, атрибут костюма какого-либо животного: лапки, ушки, хвосты и т.д.). Дети проговаривают с помощью педагога, чьи это принадлежности: волчьих лапы, лисий хвост, медвежьи уши и т.д. Затем педагог просит запомнить все названные предметы. Прячет один из них и просит детей назвать, что пропало. Дети отвечают: «Пропал хвост лисы – лисий хвост, ухо медведя – медвежье ухо» и т.д.

* Звёздочкой отмечены игры, придуманные О.Ю. Зинченко.

«Угадай, кто?»

Цели: развивать восприятие, мышление, воображение, речь; повторить названия животных и частей тела.

Содержание. Детям предлагается внимательно посмотреть на тени животных, определить, кто это, и обобщить своё мнение.

Силуэты животных вырезаются из бумаги. С ними можно обыграть сказку, придуманную детьми, разыграть диалоги.

«Любопытный лесник»

Цели: уточнять и расширять представления детей о животных. Развивать внимание, мышление, диалогическую речь. Совершенствовать навыки коллективной деятельности.

Содержание. Ведущий выступает в образе любопытного лесника. Дети получают карточки с изображением лесных зверей и встают в круг, ведущих – в центр круга. Карточки должны быть хорошо видны леснику. Лесник задает детям смешные вопросы, например: «Белочка, что ты делала в норе у медведя?». Тот, у кого на карточке нарисована белочка, отвечает: «Медведь пошёл на охоту, и его медвежата так громко рычали от голода, что я пожалела их и решила угостить ореховым пирогом». Если дети не могут ответить на вопрос, то ведущий помогает им найти нужный ответ.

«Доброе тело»

Цели: уточнять и расширять представления детей о животных. Развивать внимание, мышление, диалогическую речь. Совершенствовать навыки коллективной деятельности.

Содержание. Дети распределяются на несколько групп. Каждой группе выдаётся карточка с изображением животного, где сделан акцент на какой-либо части тела (либо отдельное изображение этой части тела). Дети должны перечислить такие его свойства и качества, которые необходимы для нормальной жизнедеятельности, чтобы животное (или человек) чувствовало себя отлично. Например: голова – умная, мудрая, внимательная, наблюдательная. Лапы – ловкие, сильные, тёплые, мягкие, крепкие, выносливые, гибкие, быстрые. Спина – выносливая, сильная,

прямая. Глаза – наблюдательные, внимательные, зоркие, добрые, красивые. В конце составляется описательный рассказ о животном, чьи части тела обсуждали дети.

«О чём говорят животные леса»

Цель: уточнять и расширять представления детей о животных. Развивать внимание, мышление, память, воображение, речь. Совершенствовать навыки коллективной деятельности.

Содержание. Во время прогулки детям предлагается соотнести себя с каким-то диким животным, которое живёт в наших лесах. Можно предложить детям составить описание своего домашнего животного. Остальные должны угадать по описанию, о каком животном идёт речь.

Занятие по сенсорному развитию для старших дошкольников

Тема «Цвет, форма, размер».

Цели: закреплять, уточнять и расширять представления детей о цвете, форме, размере. Учить выделять разновидности геометрических фигур. Развивать умения сравнивать, находить сходство и различия, устанавливать причинно-следственные связи, выделять основные признаки предметов.

Наглядность: костюм Помидора; мешочек с геометрическими фигурами; картинки: небо, василёк, колокольчик, солнце, одуванчик, подсолнух, трава, огурец, арбуз, губы, клубника, цветок мака; счётные палочки, разрезные картинки геометрических фигур, маленький шарик и кубик.

Ход занятия.

1. Организационный момент.

Входит Помидор.

Помидор (Пом.): Здравствуйте, ребята! Смотрите, что у меня есть. (Показывает мешок с геометрическими фигурами.) Я не знаю, что это такое, но очень люблю в них играть. Если хотите, можете поиграть со мной.

Деф.: Ну что, ребята, будем играть с Помидором?

Д.: Да!

2. Основная часть.

Деф.: Ребята, Помидор не знает, что это. Может быть, вы знаете?

Д.: Это геометрические фигуры: круг, квадрат, прямоугольник, овал.

Деф.: Ну, Помидор, расскажи ребятам, в какие игры ты любишь играть.

Пом.: Первая игра называется «Покажи лишнее!».

Перед детьми разложены две группы фигур: 1 круг, 1 квадрат, 4 овала; 3 прямоугольника, 1 квадрат, 1 овал.

Деф.: Сначала разделимся на две команды. Посмотрите, перед вами две группы геометрических фигур. Каждая команда, посоветовавшись, выбирает лишнюю фигуру и объясняет, почему она лишняя и какая она.

Примеры ответов детей.

1-я команда: Лишняя фигура – квадрат. Он имеет одинаковые стороны и углы.

2-я команда: Лишняя фигура – овал. Он ровный, не имеет углов и сторон.

Пом.: Молодцы! Я и не знал, что в эту игру интереснее играть с друзьями. У меня есть ещё одна увлекательная игра. Называется она «Угадай цвет».

Деф.: Я предлагаю вам определить, какой цвет загадал Помидор, если такого же цвета небо, василёк, колокольчик, вода в море.

Д.: Синий.

Пом.: Правильно!

Деф.: Такого же цвета солнце, одуванчик, подсолнух.

Д.: Жёлтый.

Деф.: Такого же цвета губы, клубника, цветок мака.

Д.: Красный.

Деф.: Верно, а теперь мы с Помидором раздадим каждой команде карточки с определённым цветом. Вы называете как можно больше предметов своего цвета. Побеждает та команда, которая назовёт больше предметов.

Дети называют слова.

Пом.: А я знаю ещё одну игру. У меня есть «Картинки-половинки».

Деф.: В центре стола лежат разрезанные картинки. Ваша задача – собрать их в целое, рассказать, что за фигура получилась, какой она формы, какого цвета и размера. Выигрывает та команда, которая быстрее и больше соберёт фигур.

Дети выполняют задание.

Пом.: Молодцы! А какой формы, какого цвета и размера я?

Д.: Ты круглый, красный и большой!

Деф.: В заключение нашего занятия я предлагаю поиграть в «Лабиринт с секретом»*. Каждая команда построит из палочек лабиринт по образцу, который я покажу. Затем одной команде я дам шарик, а другой – кубик. Вы будете аккуратно передвигать его по лабиринту, чтобы не повредить стенки. Посмотрим, какая команда выполнит задание первой.

Дети выполняют задание.

Деф.: Ну, что? Первым был шарик. А почему?

Дети делают вывод и объясняют: он круглый, ему, в отличие от кубика, не мешают углы и стенки.

3. Подведение итогов.

Пом.: Как мне у вас сегодня понравилось! Мы так много играли, что я уже забыл во что. Напомните мне.

Дети вспоминают игры, называют, какие им понравились.

По данному разделу дошкольной программы можно использовать следующие дидактические игры коммуникативной направленности:

«Мир из геометрических фигур»*

Цели: учить выделять разновидности геометрических фигур. Развивать внимание, воображение, память, мелкую моторику, умение сравнивать, находить сходство и различия. Стимулировать желание быть активным, совершенствовать навыки коллективной деятельности.

Содержание. Дети делятся на две команды. Каждой из них предлагается составить геометрические фигуры, которые разрезаны на части, а затем из этих фигур выложить какой-либо сюжет. Выигрывает та команда, которая быстрее придумает сюжет и объяснит его содержание. (Тема сюжета может быть различна, в зависимости от пройденного материала.)

«Быстрые руки»

Цели: учить выделять геометрические фигуры на ощупь. Развивать умение сравнивать, находить сходство и различия, умение рассуждать. Поощрять активность, совершенствовать навыки коллективной деятельности.

Содержание. В два непрозрачных мешочка кладут одинаковое количество мелких предметов (например, гео-

метрических фигур). Игруют по двое детей. Им завязывают глаза и вручают мешочек. Одной рукой они держат мешочек, другой рукой – по команде ведущего – должны нащупать и быстро вытащить из мешочка названную фигуру. Каждому ребёнку даётся 5 заданий (можно больше), за правильно подобранную фигуру присуждается очко. Затем дети меняются ролями. Победит тот, кто наберёт больше очков.

«Назови предметы одной формы»

Цель: развивать восприятие формы у детей 5–7 лет.

Содержание. Ребёнку предлагается за 1 минуту назвать 5 предметов определённой формы (круглые, прямоугольные, квадратные, овальные). Повторять названия не разрешается.

В дальнейшем можно организовать игру с группой детей. Каждый по очереди называет один предмет нужной формы. Если кто-то из ребят не сможет назвать предмет, ему придётся выполнить задание (фант), придуманное детьми. Победителю предоставляется право выбрать форму для следующей игры.

«Назови предметы одного цвета»

Цель: развивать у детей восприятие цвета.

Содержание. Игра проводится по аналогии с предыдущей. Ребёнку предлагается за 1 минуту назвать 5 предметов какого-либо цвета. Повторять названия не разрешается. Эту игру также можно провести с группой: дети по очереди называют по одному предмету определённого цвета. Тот, кто не сможет назвать предмет, пропускает ход. Победителю предоставляется право выбрать цвет для следующей игры.

(Продолжение следует)

Татьяна Рудольфовна Кислова – канд. пед. наук, автор пособия по развитию речи дошкольников в Комплексной программе «Детский сад 2100»;

Оксана Юрьевна Зинченко – учитель-дефектолог, ДОУ № 2412 компенсирующего вида, г. Москва.

Игровые формы проведения занятий дошкольников в образовательной области «Познание»

С.Ю. Оболенская

Математика может вызвать определённые трудности во время школьного обучения, поэтому задача педагогов дошкольного учреждения – заинтересовать, увлечь ребёнка, так как основы необходимых знаний закладываются в дошкольный период.

На современном этапе в основе образовательного процесса в дошкольном учреждении должно преобладать интегрированное проблемно-игровое образование. Именно поэтому в ГОУ «Детский сад № 971» преимущество отдаётся играм как основному методу работы с детьми, в том числе дидактическим развивающим играм и занимательным упражнениям. В интегрированных занятиях и в самостоятельной деятельности детей чаще всего используются математические игры и игровые упражнения.

1. Количество и счёт: «Чёт – нечёт», «Составим поезд», «В группы», «Игра с яблоками», «Лестница», «Вершки и корешки», «Назови соседей», «Какой цифры не стало?», «Сколько жильцов в квартире?», «Чудесный мешочек», «Считай – не ошибись», «Назови число», «Живые цифры», «Увеличь число», «Найди соседа», «Угадай-ка», «Отгадай число», «Весёлый счёт», «Помоги числам занять свои места», «Построим домик», «Число и цифру я узнаю», «Хлопки», «Лучший счётчик».

2. Величина: «Найди предметы», «Отгадай, что такое», «Составим узор», «Составим букет», «Построим домики и посадим деревья», «Наоборот», «Концовка».

3. Форма: «Угадай загадки Буратино», «Найди пару», «Назови предмет», «Построй домики», «Отвечай быстро», «Посмотри вокруг», «Кто больше запомнит», «Бегите ко мне».

4. Ориентировка в пространстве: «Построим аквариум для рыбок», «Дополнение», «Построим гараж», «Составим разноцветный пояс», «Найди карточку с цифрой», «Лучший разведчик», «Фигуры высшего пилотажа», «Откуда и чей голос», «Что, где?» (два варианта).

5. Ориентировка во времени: «Живая неделя», «Назови пропущенное слово», «Назови скорей», «Двенадцать месяцев», «Круглый год».

6. Сложение, вычитание, состав числа: «Ручеёк», «Сколько раз?», «Найди себе пару», «Каждой игрушке – своё место», «Числа, бегающие навстречу друг другу», «Математический футбол», «Математическая тучка», «Лучший счётчик», «Самый быстрый почтальон», «Математическая рыбалка», «Лучший космонавт», «Арифметический бег по числовому ряду», «Составим поезд», «Войти в ворота», «Цепочка», «Подбери ключ», «Магический квадрат».

Сочетание в этих играх и упражнениях знаний о природе, предметном и социальном окружении, навыков конструирования и составления информационно-логических моделей, с одной стороны, и математических представлений – с другой, даёт ребёнку возможность решать разноплановые задачи (см. таблицу).

В новых Федеральных государственных требованиях к структуре образовательной программы дошкольного учреждения особое место уделяется развитию способности решать интеллектуальные и личностные задачи (проблемы), адекватные возрасту, когда ребёнок может само-

стоятельно применять усвоенные знания и способы деятельности, способен предложить собственный замысел и воплотить его в рисунке, постройке, рассказе и др. Развитию таких способностей в первую очередь способствуют занятия по формированию элементарных математических представлений, в ходе которых используются задания в игровой занимательной форме, вызывающие наибольший интерес у детей. Им очень нравятся задания, например, по определению количества на ощупь, для чего можно обследовать модели яблок и груш с вшитыми внутрь семенами фасоли, при этом развивается мелкая моторика рук, сенсорики. Эффективна работа с палочками Кюизенера (например, в предлагаемом ниже занятии дети выкладывают с их помощью ответ на загадки), позволяющими получить различные, непохожие изображения. Это помогает развивать фантазию, творческие способности.

Приведём в качестве примера одну из наших разработок.

Интегрированное занятие для детей старшего дошкольного возраста «Математический цирк»

Программное содержание:

1) закреплять знания о временных представлениях (дни недели, месяцы), закреплять и систематизировать знания детей о качественном составе числа в пределах 10;

2) продолжать знакомить детей со структурой задачи, учить составлять простые арифметические задачи на сложение и вычитание в пределах 10;

Использование игровых приёмов при организации детской деятельности, направленной на формирование элементарных математических представлений

Возрастная группа	Ведущий тип игры	Использование в организованной деятельности по ФЭМП
Первая младшая	Предметно-манипулятивная	Внесение дидактических игрушек
Вторая младшая	Сюжетно-ролевая на стадии игрового действия	Использование дидактических игрушек. Игровая мотивация при закреплении навыка
Средняя	Сюжетно-ролевая на стадии игровой ситуации и роли	Одушевление чисел и геометрических фигур и превращение их в персонажи сюжетной истории
Старшая и подготовительная	Сюжетно-ролевая на стадии сюжетосложения. Игры с правилами	Составление и решение задач. Дидактические игры с правилами: настольные, подвижные

3) упражнять в счёте по осязанию и в пространственной ориентации;

4) уточнять знания детей о геометрических фигурах, учить находить определённые геометрические фигуры из множества фигур;

5) формировать умение строить простейшие умозаключения, активизировать словарь;

6) развивать логическое мышление, внимание, воображение, мелкую моторику рук и конструктивные способности;

7) воспитывать умение работать в коллективе, слушать друг друга, добродушно относиться к товарищам.

Материалы и оборудование: иллюстрации с изображением цирковых артистов; конверт с приглашением; карточки с примерами («билетики»); наборы с палочками Кюизенера; карточки с рисунком из геометрических фигур; яблоки и груши, сшитые из материала жёлтого, зелёного, красного цвета; внутри которых находится разное количество семян фасоли; карточки красного и синего цветов для каждого ребёнка; магнитные мольберты; карточки для составления задач по количеству команд + 1 шт.

Ход занятия.

I. Мотивационная игра – решение арифметических примеров.

Воспитатель:

– Ребята, сегодня утром я пришла в детский сад и обнаружила конверт. Открывать его я не стала, потому что он адресован детям из группы «Дружная семейка». Ведь это для вас? (Да!)

– Давайте вместе его откроем и прочитаем. Нас с вами приглашают в необычный цирк. Артисты этого цирка очень любят математику. А вы её любите? (Ответы детей.) Нам необходимо узнать, когда же нас пригласили. Здесь написано: «Приглашаем детей из группы "Дружная семейка" в тот месяц, который находится между январём и мартом; в тот день недели, который находится между понедельником и средой, а число будет 21-е». Что ж, давайте разбираться. Какой месяц располагается между январём и мартом? (Февраль.)

– А сейчас какой месяц? (Февраль.)

– Какой день недели располагается между понедельником и средой? (Вторник.)

– А сегодня какой день недели? (Вторник.)

– И число сегодня 21-е. Значит, нас пригласили сегодня. Отправляемся в цирк! Но просто так нас туда не пустят. Чего нам не хватает? (Билетов.)

– Верно, но билеты эти необычные. Вам необходимо решить пример, и тогда вы узнаете, на каком месте должен сидеть каждый из вас.

Дети решают примеры и рассказываются на пронумерованные стульчики. Звучит фонограмма.

II. Проблемно-игровая ситуация – составление арифметической задачи.

– Итак, все артисты увлечены математикой и хотят проверить, как знаете её вы. Первое задание – от дрессированных медведей, которым нравится решать задачи. Они приготовили карточки, по которым нужно придумать, составить и решить задачи. Вы готовы? (Мы не знаем, как составить задачу.)

Решение подсказывает воспитатель, он устанавливает на мольберт карточку.

– Из каких частей состоит задача? (Из условия, вопроса, решения и ответа.)

– Правильно! Посмотрите на карточку: какое условие здесь нарисовано? (Ответы детей.) Придумайте вопрос к этой задаче. (Ответы детей.) Давайте вместе её решим, и получим ответ.

Применение новых знаний – придумывание новых задач по подгруппам.

– А теперь вы должны придумать по одной задаче по карточке, которую предлагают вам медведи. В каждой команде будет 4 человека.

Команда – две соседние парты или один стол. Дети придумывают задачи: один участник команды формулирует условие, второй – вопрос, третий – решение, а четвёртый – ответ.

III. Физкультминутка «Антракт».

– Как и в цирке, у нас с вами небольшой антракт. Сейчас мы отдохнём и проведём разминку.

Цирк зажигает огни,
(Руки в стороны по кругу снизу вверх.)

Ярко сверкают они.
(Руки вверх с левой стороны и с правой.)

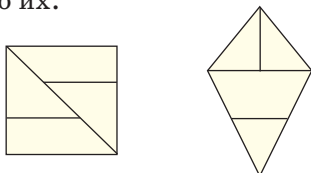
Циркач умеет удивлять,
(Плечи вверх, удивление.)
Зверей и птиц дрессировать,
(Полуприсед, руки на коленях, голова поднята вверх, руки вверх, машущие движения.)

И на трапеции вертеться,
(Руки вверх, поворот вокруг себя.)
И на канате танцевать.
(Руки в стороны, балансировка.)

IV. Развивающие и закрепляющие задания.

1. «Геометрический кроссворд».

– Получите задание от великого фокусника. На одном рисунке он спрятал множество геометрических фигур. Вам предстоит их найти и назвать, а ещё посчитать и сказать, сколько их.



2. «Чудесный мешочек».

– А теперь приготовьтесь помочь артистам и их питомцам. Животные в цирке очень умные и сообразительные. Они очень любят яблоки и груши, но с определённым количеством семечек.

Обезьяна предпочитает, чтобы в её фруктах было 5 семечек.

Лошадка – чтобы было 6 семечек.

Слон – 7 семечек.

Медведь – 8.

Им привозят специально выращенные яблоки и груши, однако ночью кто-то подшутил – перемешал все груши и яблоки. Помогите разобраться и разделить фрукты по количеству семечек.

Проводится игра на счёт по осязанию.

3. «Загадки от Рыжика».

– Весёлый клоун Рыжик придумал для вас загадку и хочет услышать загадки от вас. Отгадывать их вы будете необычным способом: ответ надо составить из цветных брусочков (палочек Кюизенера).

Загадка клоуна:

Стукнешь о стену – я отскожу.

Бросишь на землю – я подскожу.

Я из ладоней в ладони лечу,
Смирно лежать я никак не хочу!
(Мяч)

Загадки детей:

Кто со мною в дождик вышел,
Для того я вроде крыши.
(Зонт)

Летит птица-небылица,
А внутри народ сидит,
Меж собою говорит.
(Самолёт)

Ног нет, а хожу,
Рта нет, а скажу,
Когда спать, когда вставать,
Когда работу начинать.
(Часы)

Дети отгадывают загадки и называют количество палочек, использованных для ответа.

V. Подведение итогов.

– Вот и подошло к концу наше путешествие в цирк. Чем вы занимались сегодня во время этого путешествия? (Ответы детей.) Как вы думаете, для чего нужно уметь решать и составлять задачи? (Ответы детей.) Если вам понравилось в математическом цирке, поднимите красную карточку, а если нет, то синюю. Я думаю, что вас ещё пригласят в гости артисты этого необыкновенного цирка.

Итак, на одном занятии сочетаются разные виды игр и игровых упражнений, для решения поставленной задачи детям необходимо активизировать все свои знания и коммуникативные способности. Эти аспекты работы способствуют эффективному развитию мыслительных процессов, стимулируют интерес к такому сложному предмету, как математика.

Светлана Юрьевна Оболенская – воспитатель ГОУ «Детский сад № 971» г. Москва.

Содержание музыкальной деятельности дошкольников и её влияние на развитие детской одарённости

И.Г. Галаянт

В контексте переосмысления ценностей образования целесообразно обратиться к истории становления методики музыкального воспитания дошкольников, дать оценку её современного состояния, чтобы определить перспективы её дальнейшего развития.

К сегодняшним проблемам музыкально-творческого воспитания следует отнести культивирование образовательных задач, в приобретении которых забывается главное – сохранение и укрепление здоровья детей. Дискуссии на эту тему сводятся к закономерным вопросам, главный из которых состоит в том, что **музыкальные программы для дошкольников не адаптированы к конкретным комплексным программам**. Так, Н.А. Зубачевская, доцент Омского государственного педагогического университета, отмечает следующее: «Сегодня музыкальным работникам приходится самим искать соединение программ по музыке ("Синтез", "Гармония", "Малыш") с комплексной программой "Развитие". В программе "Детство" музыкальная составляющая практически не разработана. Музыкальные работники выбирают любую музыкальную программу, вызывающую их профессиональный интерес. Чаще работают по собственным адаптированным программам. При этом опираются лишь на виды музыкальной деятельности, но нет главного – опоры на принципы конкретной комплексной программы» [3, с. 25]. Например, в программе «Истоки» в разделе «Музыка» представлен ряд новых методов, хотя все они на самом деле давно используется

на практике, а краткие характеристики видов деятельности не отличаются от общепринятых. Автор справедливо задаёт вопрос: «Что же нового в требованиях к принятым в дошкольной музыкальной педагогике видам деятельности?» Нового нет. Практически мы можем в любой комплексной программе в разделе «Музыкальное воспитание» увидеть необыкновенную схожесть [Там же, с. 27].

А.Г. Гогоберидзе и В.А. Деркунская обозначили ряд ключевых актуальных задач для музыкального воспитания и развития детей. Особо авторы выделяют задачу интеграции разных видов искусств в процессе музыкально-творческого воспитания дошкольников, естественное и закономерное объединение звука и слова [1, с. 14]. Это означает, что современные исследователи начали понимать, что деятельностный подход, провозглашавшийся долгое время, – это не наличие в структуре занятия разных видов деятельности, а их соединение (одновременное наличие) в синкретической (соединяющей) деятельности. Иными словами, **интеграция слова, движения и музыки – естественное и закономерное объединение**, поэтому традиционное музыкальное занятие считаем неестественным для гармоничного и целостного развития детей. В ходе его дети выполняют всё по отдельности: разучивают танцевальные движения; танцуют; слушают и анализируют музыкальные произведения, сидя на стульях; поют, также сидя; играют на музыкальных инструментах, забывая последовательность пластинок или ритмический рисунок.

Кризисную ситуацию в дошкольном образовании в области музыкально-творческого воспитания дошкольников убедительно раскрывает Т.Э. Тютюникова: «В центре музыкальных программ и деятельности музыкального руководителя должен быть ребёнок, а его интересы, желания и возможности должны стать целью этих программ и методик. Сейчас их целью является обслуживание интересов взрослых – тех, кто пишет программы, тех, кто работает с детьми, тех, кто руководит, и тех, кто смотрит».

рит потом концерты. Именно поэтому радость и удовольствие детей как цель музыкального обучения кажется этим взрослым не достойной внимания. Ситуация жизни ребёнка от утренника к утреннику с бесконечной гонкой и репетициями морально устарела. Методики, не принимающие во внимание природу и интересы ребёнка, умерли во всем мире в прошлом веке. <...> ребёнок не механизм. А качество творческого процесса – всегда в чём-то непредсказуемом. Импровизационное и спонтанное рождение идей есть внутренняя суть творчества. Если этого нет, то нет и самого творческого процесса» [5, с. 23].

Недостаточный уровень подготовленности педагогов повлиял на сокращение доли творчества в воспитании дошкольников. Развитие воображения и художественных дарований детей тормозится репродуктивными методами обучения. Детские праздники и конкурсы несут на себе отпечаток формализма, муштры и дрессуры и не способствуют творческому развитию детей. Вместе с тем при обилии теоретико-методологических работ, посвящённых творческому развитию дошкольников, его реализация на практике не только далека от идеала, но с позиции природы ребёнка не укладывается в рамки сколько-нибудь возможных позитивных оценок.

Сложившуюся ситуацию можно определить как конфликт новых интересов современной педагогики по отношению к дошкольному образованию и устаревших подходов в существующих программах и методиках. Это положение, на наш взгляд, обусловлено объективно существующим противоречием между пониманием проблемы содержания музыкально-творческого воспитания дошкольников, с одной стороны, и неразработанностью стратегии и условий его реализации в данном качестве – с другой.

Следует заметить, что общество имеет представление о музыке как о высоком духовном эталоне. Идеализация музыкальных шедевров уводит от актуальных задач музыкально-го воспитания и истинных функ-

ций музыки. Ещё в античные времена люди знали, что музыка – средство воспитания гармоничного человека, носитель гедонистических и коммуникативных начал. Педагогическое заблуждение российских преподавателей строится на суждениях, что музыкальные шедевры – лучшее, что создано великими композиторами, и на этом основана музыкальная педагогика. Культивируя идеал, педагогика игнорирует интересы детей, поэтому «сопротивление детей педагогическим идеям и полное отчуждение от музыки – это то, чем мы платим» [Там же, с. 19].

Происходит болезненное расставание с удобным для педагога способом манипулирования музыкой. Так, Г.Н. Дубогрызова, доцент Армавирского государственного педагогического университета, утверждает: «Понимание музыки возможно лишь на основе поисковой аналитико-синтетической работы сознания, направленной на формирование способности слышать мелодические движения, кульминации, форму всего произведения и другие особенности музыки» [2, с. 114]. Автор забывает, что разговор идёт о дошкольниках, а не об учениках музыкальной школы, которых от таких уроков музлитературы начинает бросать в сон, и (спасибо педагогу, честно выполняющему план работы на год) они вовсе уходят из этой школы. А дошкольнику что остаётся бросать, детский сад? Нужно учитывать, что автор – преподаватель музыкальной школы, где обучаются избранные дети, которым действительно нравится оценочный анализ музыкальных произведений. Однако, соглашаясь с тем, что действительно не всё гладко, исследователь честно констатирует: «Период дошкольного детства является самым трудным и сложным для формирования эмоционально-интеллектуальных оценочных суждений» [Там же, с. 115]. И далее: «Ребёнок, высказывая свои впечатления о прослушанной музыке или воспринятом исполнении, не только показывает своё отношение к ним, но и то, насколько он проник в содержание музыки, услышал и отметил в ней то необходимое и ценное, что впоследствии войдёт в собствен-

ную систему ценностных критериев музыки, которую он усвоит» [Там же, с. 114–115]. Остаётся только искренне пожалеть детей, попавших под влияние устарелых педагогических методик. Вряд ли дошкольник, даже если он «проникает» в содержание музыки, захочет отмечать в ней «необходимое и ценное», так как самое необходимое и ценное для его гармоничного развития – движение под музыку, приносящее радость и удовольствие.

Убедительно и красноречиво доказывает обратное Т.Э. Тютюнникова: «По мнению психологов, люди совершенно не способны понять в психологическом отношении то, что не пережили сами. Понятийные ремарки отвлекают от музыки иллюзией понимания. Ставя слово во главу методики музыкального обучения, мы попадаем в ещё одну ловушку – нравственную (или, точнее, безнравственную): о личном не спрашивают и не ставят за него оценки. Им иногда делятся. Зачем же заставлять детей делать то, что не всегда по силам профессионалам, просто потому, что музыка непереводаима ни на какой язык, кроме музыкального. Сами попробуйте, уважаемые создатели методик и программ!» [4, с. 19].

В подтверждение данного положения выступает Н.В. Шутова (Нижегородский государственный педагогический университет): «Взаимосвязь музыки и движения имеет глубокие онто- и филогенетические корни. В древнейших музыкальных культурах музыка неотделима от сопровождающих её танцевальных, трудовых, ритуальных движений. При активном восприятии музыки физиологические ритмы человека резонируют и непроизвольно подстраиваются под её частотные и динамические показатели. <...> эмоционально-телесные ощущения музыки (двигательно-слуховые, тактильные, мышечные) являются первичной, понятной информацией о ней с точки зрения воспринимающего её. Телесные ощущения, будучи связанными с музыкальными впечатлениями, в наибольшей степени способствуют эмоциональной отзывчивости ребёнка на музыку. Двигательное звено восприятия

играет роль механизма, превращающего слышание музыки в её переживание» [6, с. 118–119].

Вопрос о роли и месте высокой классической музыки в жизни дошкольников неоднозначен. На каком этапе и в каком виде ребёнок встретится с этим феноменом? Как слушание классики влияет на развитие детской одарённости? О чём мы говорим, слушая музыку? В детском саду нередко можно услышать: «Какая звучала музыка?» Дети с удовольствием хором отвечают: «Весёлая». – «А ещё какая?» – «Грустная» (заметьте, что произведение звучало одно). Что именно выясняет педагог? Какие знания по отношению к музыке хочет дать детям?

Задача педагога состоит в том, чтобы дать детям информацию о музыке и музыкантах, проанализировать музыкальное произведение и сообщить сведения о музыкальной грамоте.

Рассмотрим ситуацию сегодняшнего дня. В традициях дошкольного воспитания принято учить детей маршировать даже на музыкальных занятиях: каждое занятие начинается с входа в зал обязательно маршем. Вопрос, пригодится ли это детям в жизни, никто не задаёт. Однако, в детский сад, в школу, на работу никто не ходит маршем! Для организации детей или развития ритмической основы движений существует масса других интересных игр и упражнений. Подобным же образом обстоят дела с разучиванием танцевальных движений. Ребёнок, готовясь к очередному утруннику, точно выполняет требования педагога. Например, выполнение «приставного шага в сторону с припаданием» детям объясняют следующим образом: «Все подняли правую ручку и показали правую сторону. Молодцы! Девочки взяли руками платье, мальчики поставили руки на пояс, начали. Правой ножкой делаем шаг в правую сторону, переносим тяжесть тела на правую ногу – раз. Левую ножку представляем к правой, заводим её крестиком сзади, слегка сгибаем коленочки – два. Выполняем "пружинку", коленочки разводим в стороны – три. Выпрямляем спинку – четыре». Педагог озабочен прежде всего, чтобы

непрерывно все дети выполняли движение в правую сторону, и долго добивается этого, пока все дети не поднимут правую руку (даже левши). Если этого не произойдет, ребенок, шагнувший в другую сторону, встретится лбом с соседом, так как дети стоят по кругу друг за другом (хотя хаотично стоящие дети смотрятся более естественно.) Эстетика выполнения движения заключается в том, чтобы все делали одинаково и вместе. Радости и развития творческой индивидуальности такая методика не приносит. Да и в жизни вряд ли ребенку пригодится этот шаг с припаданием, с перенесением тяжести тела и т.д. Если ребенок здоров и жизнерадостен, он двигается, испытывая от этого удовольствие, и не анализирует тяжесть тела, правые-левые стороны и прямые спинки! Закономерно возникает вопрос: если шаг с припаданием и все сопутствующие труднопонижаемые методические объяснения не пригодятся ребенку в жизни, ради чего «заказан бал»?

А.Ф. Яфальян, обращаясь к вопросу о развитии детской одаренности, отмечает, что если бы ребенку не ставили барьеры, а создали условия для здорового развития, то это привело бы к его автономности, психологическому равновесию, ментальной мудрости, т.е. к развитому голографическому сознанию. Пока таких условий для ребенка общество создать не способно, поэтому вундеркиндов немного, а гениальных просто единицы. Автор утверждает, что ребенок от рождения находится в голографическом, т.е. целостном, состоянии. Он способен нерасчлененно, а значит, точно и адекватно воспринимать мир. Именно голографичность и субсенсорность (сверхчувствительность) позволяют ребенку осваивать мир в быстром темпе. Только на основе ощущений у детей развивается чувство пространства, времени, цвета, формы, мысли, слова, бесконечности, чувство жизни и здоровья. Причиной угасания субсенсорности и голографичности становятся запрещающие формы взрослых: «не трогай», «не делай», «не бегай», «не шали» – иначе говоря, «не живи», «не действуй» [7].

Дошкольный возраст – это период, характеризующийся всесторонним развитием, которое совершенствуется в процессе музыкальной деятельности. С нашей точки зрения, **задачи музыкального воспитания дошкольников, направленные на развитие детской одаренности**, подразделяются на

1) воспитательные:

- воспитание креативности, общей музыкальной, речевой, двигательной культуры;
- воспитание эстетического отношения к окружающему миру;
- развитие чувств, эмоций, фантазии, спонтанности;

2) образовательные:

- обучение речевым, певческим, двигательным навыкам;
- развитие музыкальных, творческих, коммуникативных способностей;
- формирование творческих умений и действий;

3) оздоровительные:

- укрепление позитивного мироощущения и жизнерадостного состояния от собственного причастия к совместной деятельности;
- развитие координации движений, двигательной системы;
- развитие моторики – общей, мелкой, артикуляционной;
- развитие «мышечного чувства» (способности снимать эмоциональное и физическое напряжение);
- развитие пластики и свободы движений;
- развитие быстроты двигательной реакции;

4) развивающие:

- познавательную активность;
- устойчивый интерес к музыке;
- саморегуляцию и самоконтроль;
- внимание, память, мышление;
- ориентировку в пространстве;

5) коррекционные:

- развитие слухового, зрительного, тактильного восприятия, мимической мускулатуры, дыхательной системы, артикуляционного аппарата, свойства голоса (высота, темп, динамика, ритм), координации движений и нормализация их темпа и ритма;
- формирование выразительных средств – интонации, мимики, жестов, движения.

Таким образом, проблемы развития одарённости в процессе музыкально-творческого воспитания дошкольников свидетельствуют о возникшей острой необходимости в новой концепции творческого обучения, где будут учитываться интересы современной педагогики и пересмотрены устаревшие подходы в существующих программах и методиках. Соглашаясь с мнением многих исследователей, считаем, что в центре современных программ должен быть ребёнок, а его интересы, желания и возможности должны стать целью этих программ и методик.

Литература

1. Гогоберидзе, А.Г. Музыкальное воспитание и развитие ребёнка в детском саду : современный взгляд на проблему / А.Г. Гогоберидзе, В.А. Деркунская // Детский сад от А до Я. – 2010. – № 3. – С. 4–14.
2. Дубогрызова, Г.Н. Музыка как средство развития познавательных процессов у детей дошкольного возраста / Г.Н. Дубогрызова // Детский сад от А до Я. – 2010. – № 3. – С. 112–117.
3. Зубачевская, Н.А. О музыке в системе дошкольного образования, о методических истоках и заблуждениях / Н.А. Зубачевская // Детский сад от А до Я. – 2010. – № 3. – С. 20–29.
4. Тютюнникова, Т.Э. Видеть музыку и танцевать стихи : Творческое музицирование, импровизация и законы бытия / Т.Э. Тютюнникова. – М. : Едиториал УРСС, 2003. – 264 с.
5. Тютюнникова, Т.Э. Под солнечным парусом, или Полёт в другое измерение : уч.-метод. пос. для нач. муз. обучения / Т.Э. Тютюнникова. – СПб. : Музыкальная палитра, 2008. – 68 с.
6. Шутова, Н.В. Эмоционально-телесное постижение музыки как средство психомоторного развития детей дошкольного возраста / Н.В. Шутова // Детский сад от А до Я. – 2010. – № 3. – С. 118–124.
7. Яфальян, А.Ф. Учимся жить талантливо, или Детство и гениальность: кн. для педагогов и родителей / А.Ф. Яфальян. – Александрия : Центр Российской науки и культуры, 2008.

Ирина Геннадьевна Галянт – доцент факультета дошкольного образования Челябинского государственного педагогического университета, г. Челябинск.

Использование двигательной сказкотерапии в физическом воспитании дошкольников с задержкой психического развития

С.Ю. Максимова

Оптимизация физкультурно-оздоровительной работы в дошкольных образовательных учреждениях является приоритетным направлением педагогической деятельности, поскольку гармонично развитый ребёнок должен обладать не только определённым багажом знаний, но и быть физически развитым и крепким. Высокий уровень двигательного развития, резистентности организма к простудным заболеваниям создаёт базу для полноценного познавательного и интеллектуального развития ребёнка.

В условиях гуманизации педагогической деятельности, обеспечивающей максимально возможные для дошкольников условия развития, весьма актуальна разработка новых форм и средств здоровьесбережения.

Здорового, гармонично развитого ребёнка нельзя рассматривать только с точки зрения параметров его физического состояния. Ряд выдающихся учёных и педагогов (К.С. Лебединская, А.Д. Гонеев, В.В. Лебединский, Н.М. Назарова) указывают как на необходимый фундамент на уравновешенное состояние психики ребёнка.

Значение физического развития, двигательной деятельности в формировании всех психических процессов и личности в целом неоднократно подчёркивалось исследователями различных направлений науки (П.К. Анохин, Л.С. Выготский, Г. Доман, А.Д. Дмитриев, Е. М. Мастюкова). Стало аксиомой утверждение, что правильно организованная двигательная активность создаёт предпосылки для полноценного развития психических характеристик лично-

сти, а факт, что средствами физической культуры возможно осуществлять коррекцию имеющихся отклонений в развитии, обоснован научно (Г.Д. Горбунов, Л.Б. Держинская, Е.П. Прописнова, В.А. Родионов, С.П. Евсеев, Н.А. Фомина).

Для детей дошкольного возраста с задержкой психического развития (ЗПР) эти проблемы звучат особо актуально, поскольку уровень их физического и психического здоровья существенно отстаёт от показателей полноценно развивающихся сверстников. Неблагоприятная картина онтогенеза детей с ЗПР выдвигает требования разработки таких технологий, которые создавали бы условия для коррекции нарушений здоровья и полноценного развития.

Сказкотерапия – это интеграционный метод развития личности: он объединяет различные приёмы обучения в единую «сказочную» форму. Многие психологи и психотерапевты используют её как метод развития самосознания, передачи знаний о жизни, воспитательную систему ограничений внутренней природы человека. В практике физического воспитания элементы сказкотерапии используются в виде игр, драматизаций, театрализованных, музыкально-ритмических, игровых занятий на основе русских народных игр. Однако вопросы **комплексного решения** задач физического, двигательного развития, функционального совершенствования и укрепления психического здоровья в физкультурных занятиях на основе сказкотерапии затрагивались крайне редко.

Использование двигательной сказкотерапии в процессе физкультурно-оздоровительной работы дошкольников с ЗПР направлено на **решение следующих задач:**

- 1) укрепление здоровья детей;
- 2) развитие их физических качеств и становление двигательных возможностей;
- 3) коррекция двигательных и психических нарушений в развитии;
- 4) расширение познавательной деятельности, воздействие на эмоционально-волевую сферу детей;
- 5) профилактика возникновения вторичных заболеваний.

Основным средством при этом являются взаимообусловленные и взаимосвязанные **технологии физического воспитания и сказкотерапии**. Двигательный материал имеет строгую подчинённость сюжету сказки, основной материал которой показывается движениями. В условиях таких физкультурных занятий создаются максимально возможные условия для применения в процессе физического воспитания дошкольников с ЗПР помимо сказкотерапии методов игротерапии, артпедагогике, позволяющих решать вопросы коррекции познавательной и эмоционально-волевой сферы. Всё вышесказанное обуславливает воздействие средств физического воспитания на физические и психические компоненты здоровья ребёнка.

На базе МОУ д/с № 278 г. Волгограда (заведующая С.С. Животова; инструктор по физическому воспитанию С.Ю. Максимова) проводится экспериментальная проверка эффективности вышеописанных занятий в процессе адаптивного физического воспитания дошкольников с ЗПР. Ниже приводится один из возможных вариантов.

Тема занятия «Три поросёнка».

Задачи:

- 1) обучать перекату на спине, закреплять технику выполнения прыжка вверх;
- 2) развивать скоростно-силовые качества, координацию движений, функциональные возможности дыхательной системы; укреплять мышцы свода стопы;
- 3) способствовать развитию воображения, умению выражать свои чувства, преодолевать страх;
- 4) закреплять у детей навыки счёта, пространственной ориентации, слухомоторной координации, памяти.

Необходимый инвентарь: игрушечный волк, сухая трава или солома, ветки деревьев и прутья, стульчики и деревянные кубики, верёвка.

Подготовка зала: в различных участках зала кучами выложен строительный материал (кубики, ветки, прутья, стульчики, верёвки и т.д.).

I. Подготовительная часть.

1. Построение, приветствие.

Педагог кратко напоминает детям сюжет сказки, демонстрирует героев.

2. Ходьба по кругу:

- на носках;
- на пятках;
- на внешней стороне стопы;
- по массажным коврикам.

3. Бег по кругу:

- приставными шагами правым и левым боком;
- с захлестыванием голени назад.

Во время бега дети играют в игру «Замри на сигнал» – по звуковому сигналу нужно остановиться: на один сигнал – в виде волка, на два – в виде поросёнка. Заканчивается игра переходом на ходьбу и восстановлением дыхания.

II. Основная часть.

1. Общеразвивающее упражнение (ОРУ) «Поросята»:

1) исходное положение (и.п.) – кисти возле груди;

1–2 – отвести таз вправо;

3–4 – то же влево (поросята вертят хвостиком).

2) И.п. – то же;

1–4 – выполнить круговые движения правой кистью перед лицом;

5–8 – то же другой рукой (поросята умываются).

3) И.п. – руки на пояс;

1–2 – полуприсесть и повернуть корпус вправо;

3–4 – то же в другую сторону (поросята танцуют).

4) И.п. – руки на пояс;

1–2 – поднять вверх согнутую в колене правую ногу;

3–4 – то же левой ногой.

5) И.п. – упор присев, колени обхватить руками;

1–4 – выполнить пережат на спину и обратно (поросята кувыркаются в траве).

Педагог сначала демонстрирует это упражнение сам, затем его 3–4 раза выполняют дети. При выполнении упражнения подбородок нужно прижать к груди, спину округлить, руками обхватить колени.

6) И.п. – упор присев;

1–2 – прыжок вверх (поросята прыгают за жёлудями).

Все упражнения повторить 6–8 раз, темп выполнения средний. Необходимо следить за чёткостью выполнения движений.

2. Поросята строят домики.

1) Домик Ниф-Нифа.

Дети вместе с педагогом раскладывают по кругу верёвку, обкладывают её сухими травинками или соломой.

2) Домик Нуф-Нуфа.

Дети вместе с педагогом выкладывают из верёвки круг, вокруг него раскладывают ветки и прутья.

3) Домик Наф-Нафа.

Дети вместе с педагогом выстраивают из стульчиков (спинками внутрь) и кубиков домик, обязательно нужно сделать вход. Педагог акцентирует внимание детей на том, что лучше всех трудился Наф-Наф.

После постройки домиков дети выходят на середину зала и свободно располагаются там.

3. Песенка поросята:

Нам не страшен серый волк,
Серый волк, серый волк!
Где ты ходишь, глупый волк,
Старый волк, страшный волк?

Во время произношения слов стихотворения дети выполняют прыжки на двух ногах и хлопают в ладоши.

4. ОРУ «Волк» (дети имитируют движения волка и его погоню за поросятами).

Педагог незаметно берёт в руки игрушку волка или одевает на себя маску. Дети выполняют сначала движения волка, а затем убегают в домик Ниф-Нифа. Через границы домика нужно перепрыгнуть.

1) Волк стучит в дверь домика:

1 – стукнуть двумя руками вправо;

2 – то же влево;

3 – то же наверху;

4 – то же внизу.

2) Волк дует на домик – выполнить три резких выдоха.

Каждому выдоху предшествует глубокий вдох. Педагог играет роль волка и стоит за границами домика, он вместе с детьми выполняет дыхательные упражнения и считает их. Третий выдох нужно сделать на «стены» дома. После того как травинки разлетятся, дети бегут к домику Нуф-Нуфа, где так же, перепрыгивая через его границы, забегают внутрь.

3) Волк стучит в дверь и дует на домик.

Нужно выполнить те же движения, но дыхательные упражнения повто-

рять 4 раза. После того как домик «сломается», дети бегут к Наф-Нафу.

4) Волк стучит в домик Наф-Нафа.

Нужно выполнить те же движения, но теперь педагог не показывает их детям, а только указывает направления, куда им стучать. Необходимо добиться правильного выполнения движений по звуковому ориентиру. Дыхательные упражнения следует повторить 5 раз (так же считать).

5) Волк лезет на крышу дома.

Дети перелезают через спинки стульчиков и становятся на их сиденья (волк залез в трубу); спрыгивают с них и выполняют прыжок вверх (волк упал в котёл).

Стульчики не должны стоять близко друг к другу, а дети, перелезая их, не должны толкаться. Выполнить спрыгивание и прыжок вверх 2–3 раза, после этого дети догоняют волка.

III. Заключительная часть.

1. Подвижная игра «Волк во рву».

Двумя линиями ограничивается ров, куда садится «волк». Дети перепрыгивают через него, а «волк» старается их поймать.

2. Повторение ударов в дверь.

Сначала движения выполняются с демонстрацией, а затем только по команде (2–3 раза).

Факторы активизации познавательной деятельности старших дошкольников в процессе занятий физическими упражнениями

Н.А. Фомина,
С.В. Лукина

В статье рассматривается возможность активизации познавательной деятельности детей дошкольного возраста в процессе их физического воспитания. Определены три группы факторов, способствующих повышению познавательной активности детей: физиологические, психологические и педагогические. Предлагается новая форма организации интегрированной деятельности на основе ритмической гимнастики, обеспечивающей взаимосвязь физических упражнений и познавательной деятельности. В заключение предложена разработка спортивного праздника (проект).

Ключевые слова: физическое воспитание дошкольников, сюжетно-ролевая ритмическая гимнастика, интеграция двигательной и познавательной деятельности, физиологические факторы, активизация познавательной деятельности на физкультурных занятиях, спортивный проект.

Современная ситуация в дошкольном образовании характеризуется интенсивным ростом объёма знаний, необходимых ребёнку для последующего успешного перехода в начальную школу. Это часто приводит к ограничению двигательной деятельности, а значит, неудовлетворению биологической потребности дошкольника в движении. Результатом гиподинамии становятся нарушения психического и физического порядка, возникновение хронических заболеваний. По данным О.Л. Трещевой (2002), не менее 80% хронических заболеваний развивается в раннем и дошкольном возрасте. Двигательная активность является важнейшим условием всестороннего развития и воспитания ребёнка (М.Д. Маханева, Н.А. Фомина, Н.Н. Ефименко, Г.Н. Лиджнева).

Потребность ребёнка в движении невозможно удовлетворить только за

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

счёт организованных физкультурных занятий, которые в педагогическом процессе ДОУ ограничены и строго регламентированы временем. Формальное количественное увеличение физкультурных занятий может быть только за счёт сокращения времени, отводимого на познавательную, свободную или игровую деятельность, что также нецелесообразно.

Возникает необходимость поиска новых форм организации физической активности, позволяющих чередовать или сочетать двигательную деятельность с познавательной.

Известны научные исследования, касающиеся реализации интегрированного подхода в физическом воспитании детей дошкольного и младшего школьного возраста (М.П. Асташина, С.В. Менькова, Н.Ю. Мищенко, М.А. Правдов, Н.А. Фомина, и др.).

Однако нет научно обоснованных методик организации интегрированных занятий на основе физкультурно-оздоровительной деятельности и дидактического материала по изучению окружающего мира. На наш взгляд, именно данная область познания требует применения деятельностного подхода. Реализация этого подхода и создание ситуативных комбинаций на занятиях по физическому воспитанию позволит детям успешно развивать моторику и, одновременно, получать новые знания об окружающем мире.

Эффективной формой организации физкультурной деятельности может стать сюжетно-ролевая ритмическая гимнастика, являющаяся синтезом музыкально-двигательной, познавательной, театрализованно-игровой деятельности (Н.А. Фомина, С.Ю. Максимова, Е.П. Прописнова). Сюжеты сказок, на основе которых планируется организация интегрированной деятельности, помогают детям осмыслить жизненные ситуации, понять и принять новые знания.

Вместе с тем существует и объективная предпосылка к интеграции двигательной и познавательной деятельности – общность физиологических механизмов управления этими видами активности человека.

Из учения И.М. Сеченова о произвольных человеческих реакциях как системе рефлексов следует, что все произвольные движения, психические процессы и мышление имеют рефлекторную природу, т.е. возникают как результат отражения объективных явлений, действующих на человека. Внешняя деятельность (двигательная), по определению учёного, есть «высшая форма произвольности», окончательное выражение произвольного (волевого) акта.

По И.П. Павлову, произвольность движений связана с функцией коры больших полушарий головного мозга, как и произвольность когнитивных (познавательных) процессов. Кинестетические клетки двигательного анализатора обладают способностью ассоциироваться со всеми клетками коры, воспроизводя сигналы от внешних и внутренних рецепторов.

Принцип доминанты, открытый А.А. Ухтомским, также сохраняет свою значимость при решении как двигательных, так и познавательных задач.

Двигательная активность и познавательная деятельность человека тесно связаны с функцией второй сигнальной системы. Общим и ведущим физиологическим механизмом управления движениями и мыслительными операциями является срочная их корректировка на основе постоянного обмена информацией (сенсорная коррекция) (Н.А. Бернштейн).

Представления о функциональных динамических системах мозга (П.К. Анохин), которые формируются с целью достижения полезного результата деятельности, определяют возможности изучения управления двигательной и познавательной деятельностью человека.

Произвольный характер двигательной деятельности тесно связан с высшими психическими функциями – мышлением и сознанием.

Процесс активизации познавательной деятельности у детей дошкольного возраста в ходе занятий физическими упражнениями обуславливают три основные группы факторов: физиологические, психологические, педагогические.

Физиологические факторы определяют следующие механизмы.

При выполнении физических упражнений усиливается приток крови ко всем органам, в том числе и к головному мозгу, что обеспечивает его эффективное функционирование и является благоприятной основой для восприятия и запоминания познавательного материала. Наряду с этим регулярные физические тренировки повышают работоспособность организма, отдаляя процесс утомления, и тем самым способствуют повышению возможности длительно осуществлять любой вид деятельности, в том числе и познавательную.

Ещё один механизм активизации познавательной деятельности – способность головного мозга в ходе высокой двигательной активности вырабатывать большое количество эндорфинов – нейропептидов, улучшающих психоэмоциональное состояние человека, его настроение, самочувствие. Это является материальной основой для формирования психических (познавательных) процессов.

К психологическим факторам активизации познавательной деятельности в процессе занятий физическими упражнениями относятся формирование высокого интереса и мотивации, эмоционально-чувственная окраска занятий, учёт возрастных особенностей психического развития ребёнка, сенситивных периодов формирования его познавательных процессов.

И, наконец, собственно педагогические факторы – это проектирование интегрированной деятельности в соответствии с целью и задачами педагогического процесса, осуществление интеграции разных видов деятельности, учёт программных требований к физическому и познавательному развитию детей дошкольного возраста.

В качестве примера приведём разработку спортивного интегрированного праздника, направленного на активизацию познавательной деятельности старших дошкольников на фоне высокой двигательной активности.

Интегрированный праздник (спортивный проект)

Тема «Любимая игрушка – трамплин в большой спорт».

Цель: активизация познавательной деятельности дошкольников, формирование интереса к занятиям физической культурой.

1-й день «Хула-хуп».

Дети выходят на спортивную площадку и садятся на скамейки. Ведущий объявляет начало праздника. Звучит гимн и поднимается флаг. Инструктор по физическому воспитанию рассказывает, что праздник посвящён спортивной игрушке.

Первый день посвящён обручу.

Ведущий:

– Обручи большого размера, сплетённые из виноградной лозы, гоняли по земле специальными палками-погонялками ещё дети египтян более 3000 лет назад. В Средние века дети перебрасывались кольцами, ловя их на деревянные шпажки, играя в серсо, набрасывали обручи на палочки-мишени и т.д. Гораздо позже появился любимый девочками хула-хуп, обруч для вращения на талии. Название произошло от гавайского танца «hula» и английского слова «hoor» – обруч. Цивилизованный мир узнал о хула-хупе в 1957 году. Его идею американцы подсмотрели у австралийских племён, которые крутили бамбуковые обручи уже более 1000 лет.

Музыкально-ритмическая разминка «Хула-хуп».

Конкурс «Кто дольше прокрутит обруч».

Эстафеты «Переправа», «С кочки на кочку», «Водитель», «Кто быстрее в домик».

Подведение итогов первого дня.

2-й день «Прыг-скок».

Дети выходят на спортивную площадку и садятся на скамейки.

Второй день праздника посвящён скакалке.

Ведущий:

– Скакалка – простейшая игрушка, с которой можно выдумать много интересных забав. Первое упоминание о скакалке находим в Китае. Дети использовали её для игры в «сто прыжков». К сожалению, правила этой игры до наших дней не сохрани-

лись. Прыжки через скакалку часто совмещаются с чтением стихов или пением песен. Наибольшей популярностью скакалка пользовалась в Голландии: дети усложнили игру, перепрыгивая сразу через две независимо вращающиеся верёвки.

Музыкально-ритмическая разминка с предметом «Скакалка».

Конкурс для мальчиков «Прыжки через скакалку – кто дольше».

Конкурс для девочек «Покажи интересные прыжки через скакалку».

Игра «Поймай». Капитан одной команды догоняет участников другой, касаясь их скакалкой (сложенной в 4 раза). Кого задел – тот выбывает из игры. Затем капитан другой команды ловит соперников. Выигрывает капитан, затративший меньше времени.

Конкурс: перечислить виды спорта, где используется спортивный инвентарь – мяч, скакалка, обруч.

Подведение итогов второго дня.

3-й день «Мой весёлый звонкий мяч».

Дети выходят на спортивную площадку и садятся на скамейки.

Третий день праздника посвящён мячу.

Ведущий:

– Мяч – одна из самых древних и любимых игрушек всех стран и народов. Греки шили мячи из кожи и набивали их каким-нибудь упругим материалом, например мхом или перьями птиц. А позже догадались надувать кожаный мяч воздухом. Мячи использовали для ручных игр и игр типа футбола. В Египте мячи делали из кожи и коры деревьев. Римляне наполняли кожаные мячи зёрнами плодов инжира. Были у них и стеклянные мячи для одиночных игр. У североамериканских индейцев мяч был не игрушкой, а священным предметом, олицетворяющим Солнце, Луну и Землю. В разных странах для изготовления мячей использовали различные материалы: мячи шили из шкур животных, плели из тростника, скручивали из тряпок, вырезали из дерева. Современные мячи различаются по размерам и назначению. Разные мячи применяются для игры в волейбол, баскетбол, футбол, теннис, водное

поло, регби. У каждой из игр своя история. Игры с мячом особенно популярны у детей.

Ведущий приглашает посмотреть выставку мячей для разных видов спорта.

Музыкально-ритмическая разминка «Футбольный мяч».

Воспитатель загадывает детям загадки.

Эстафеты с мячом: «Обеги стойку с двумя мячами в руках», «Полоса препятствий», «Передача мяча над головой» (последний бежит вперёд, обегая всю команду «змейкой»), «Ловушка с мячом».

Игра «Мой весёлый звонкий мяч».

Рисунки на асфальте по теме праздника.

Подведение итогов спортивного мероприятия, награждение победителей и участников грамотами, медалями, призами.

Литература

1. Бернштейн, Н.А. Очерки по физиологии движений и активности / Н.А. Бернштейн. – М. : Наука, 1990. – 495 с.

2. Запорожец, А.В. Развитие произвольных движений / Избр. психол. тр. ; в 2 т. / А.В. Запорожец. – М., 1986. – Т. 2. – С. 45.

3. Фомина, Н.А. Музыкально-двигательное воспитание в области физической культуры : учеб. пос. с грифом ФА по ФКиС / Н.А. Фомина, С.Ю. Максимова, Е.П. Прописнова. – Волгоград : ВГАФК, 2006. – 304 с.

4. Фомина, Н.А. Сюжетно-ролевая ритмическая гимнастика : метод. реком. к программе по физическому воспитанию дошкольников (Образовательная система «Школа 2100», Комплексная программа «Детский сад 2100») / Н.А. Фомина. – М. : Баласс ; Изд. дом РАО, 2008. – 144 с.

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

Светлана Владимировна Лукина – заведующая МДОУ д/с № 79, г. Волжский, Волгоградская обл.

Ключевые задачи развития образования в Челябинской области

В.В. Садырин



В статье рассматриваются вопросы развития образования в Челябинской области в аспекте национальной образовательной инициативы «Наша новая школа»; представлен опыт реализации её основных направлений.

Ключевые слова: развитие образования, национальная образовательная инициатива «Наша новая школа».

Впервые в истории нашей страны отмечался не просто профессиональный праздник – День учителя, а Год учителя. Это уникальный для России прецедент, когда весь год прошёл под знаком государственной поддержки конкретного профессионального сообщества.

По словам Президента России Д.А. Медведева, Год учителя в России – это дань уважения благородному делу педагогическому труду и начало серьёзной модернизации отечественного образования на основе реализации национальной образовательной инициативы «Наша новая школа».

Год учителя в Челябинской области открывался с учётом ключевого направления модернизации образования – укрепления авторитета педагога, повышения его социального статуса, улучшения условий труда.

Важнейшими механизмами осуществления модернизации образования стали программные и проектные методы работы, основой которых для нас являются следующие федеральные документы:

- национальная образовательная инициатива «Наша новая школа», утверждённая Президентом Российской Федерации Д.А. Медведевым;

- Указ Президента Российской Федерации об объявлении 2010 г. Годом учителя;

- Послания Президента РФ Федеральному Собранию 2009 и 2010 гг.;

- План мероприятий Правительства РФ о проведении Года учителя от 15.07.2009 г. № 944-р;

- Решение Совета при Президенте РФ по приоритетным национальным проектам и демографической политике от 22 января 2010 г.

Деятельность органов исполнительной власти и органов управления образованием Челябинской области осуществлялась в рамках реализации

- областной программы развития дошкольного образования на 2010–2014 гг.;

- областной целевой программы реализации национального проекта «Образование» в Челябинской области на 2009–2012 гг.;

- распоряжения губернатора Челябинской области «О проведении Года учителя в Челябинской области»;

- плана мероприятий по внедрению национальной образовательной инициативы «Наша новая школа» в Челябинской области на 2010–2012 гг.

В 2010 г. завершилась реализация принятой в 2001 г. Концепции модернизации российского образования [1] и стартовала национальная образовательная инициатива «Наша новая школа», обеспечивающая преемственность пяти ключевых направлений реорганизации общего образования:

- переход на новые образовательные стандарты;

- развитие системы поддержки талантливых детей;

- совершенствование учительского корпуса;

- изменение школьной инфраструктуры, расширение самостоятельности школ;

- сохранение и укрепление здоровья учащихся.

Центральная фигура грядущих преобразований – учитель. Чуткие, внимательные и восприимчивые к интересам школьников, открытые всему новому учителя – ключевая составляющая современной школы.

В областной образовательной системе такие педагоги есть. Не случайно за 20-летнюю историю главного профессионального конкурса «Учитель года» преподаватели Челябинской области трижды становились его победителями. (Обратим внимание на то, что трижды победителями становились только учителя из Москвы и Санкт-Петербурга.)

Изменения социально-экономической ситуации в России, особенности социализации учащихся, демографические проблемы ставят перед нами вопрос: какими должны быть 109 тыс. постоянных работников Челябинской областной системы образования? Могут ли 55 тыс. педагогов видеть всё многообразие учащихся и учитывать их индивидуальную неповторимость? Умеют ли 22 422 учителя сопровождать индивидуальную траекторию личностного роста школьников, проектировать психологически комфортную среду обучения, применять здоровьесберегающие технологии?

Подавляющее большинство педагогов нашей области имеют высшее профессиональное образование (83%, для сравнения в Москве – 94%; 33,5% учителей имеют высшую квалификационную категорию (в Москве – 50%, Челябинске – 45%, Снежинске – 48%, Агаповском районе – 11%). В южноуральском педагогическом сообществе преобладают женщины – 91% (по России – 88%), при этом возрастная группа до 30 лет составляет 11% (в Москве – 18%, Магнитогорске – 26%, Челябинске – 19%, Октябрьском районе – 6%), а учителей старше 55 лет – 19% (в Москве – 22%, в Копейске и Чебаркуле – 29%, в Коркино, Южноуральске, Снежинске – 23%).

Каковы задачи, которые необходимо решать по пяти основным направлениям национальной образовательной инициативы «Наша новая школа» на 2010–2012 гг.

1. Развитие системы поддержки талантливых детей.

Об успехах одарённых детей все хорошо осведомлены. В течение шести последних лет Челябинская область занимает пятое место после Москвы, Санкт-Петербурга и Татарстана по числу победителей всероссийских предметных олимпиад. Челябинские школьники выигрывают «Одиссею разума» и «Шаг в будущее». Ученики сельских школ (Пластовский и Увельский районы) становятся победителями в России, Японии, Южной Корее по лего-роботам.

Ежегодно старшекласники Челябинска, Снежинска, Миасса становятся победителями международных олимпиад по физике, математике, химии, информатике и астрономии. Результативно работает областная целевая программа «Одарённые дети». Успехи лицеев № 31, 11, 77, гимназий № 93 и 23 г. Челябинска, гимназии № 127 г. Снежинска, лицея № 6 г. Миасса, школы № 32 с углублённым изучением английского языка г. Озерска, школ № 5 и 56 г. Магнитогорска известны сегодня за пределами Челябинской области.

Вместе с тем необходимо предпринять энергичные меры по повышению эффективности работы с одарёнными детьми:

- организовать профильные школы и школы старшекласников;
 - открыть школы для одарённых детей на базе вузов и их филиалов;
 - провести открытые Интернет-олимпиады;
 - развивать дополнительное образование в школах;
 - организовать межмуниципальные профильные смены в загородных лагерях в каникулярное время;
 - организовать главами муниципалитетов научные конференции типа «Юность. Наука. Культура» в Златоусте; конкурс проектов старшекласников на приз академика А.И. Татаркина в Чесме и др.
- ## 2. Совершенствование учительского корпуса.

Президент Российской Федерации Д.А. Медведев назначил срок в 3 года, в течение которого все образовательные учреждения должны перейти на новую систему оплаты труда.

С 1 сентября каждого года желательно перевести на неё хотя бы по 1–2 школы в каждом муниципалитете, у которых достаточно учеников, а значит, и достаточный фонд оплаты труда. Нормативные документы для этого разработаны ещё в 2008 г.

Необходимо изменить аттестацию педагогических кадров, устранив формальное отношение к ней некоторых руководителей. В области необходимо перейти к новым моделям повышения квалификации, в том числе и руководящего состава. Такие модели предлагают ЧГПУ, МаГУ, ЧИРПО, ЧИППКРО, система РКЦ-ММЦ.

В 2005 г. за парты в школах Челябинской области села 31 тыс. первоклассников. В 2015 г. их будет уже 46 тыс. Области необходимо подготовить на 500 учителей больше, чем сегодня. В этой связи Министерству образования и науки Челябинской области, опираясь на обоснованные расчёты потребности в специалистах для школ и ДОУ, следует срочно создать программу подготовки педагогических кадров не только по каждому муниципалитету, но и по каждому отдельному учебно-воспитательному учреждению.

3. Сохранение и укрепление здоровья школьников.

Перечислим главные задачи этого направления:

- лицензирование медицинской деятельности, оснащение медицинских кабинетов оборудованием на условиях софинансирования;
- организация сбалансированного горячего питания учащихся и дошкольников;
- создание оптимальных условий для диспансеризации детей;
- введение в школах трёх часов физкультуры в неделю;
- разработка и реализация профилактических программ, индивидуальных программ укрепления здоровья школьников.

4. Переход на новые образовательные стандарты.

Введение федеральных образовательных стандартов второго поколения является сложным и многоплановым процессом. Его успешность будет обеспечена системностью подготовки и комплексностью

всех видов сопровождения. В первую очередь необходимо организовать широкую разъяснительную работу среди педагогов и родителей о целях и задачах нового стандарта, его актуальности для системы образования, для обучающихся и их семей. Эта работа должна проводиться с привлечением средств массовой информации, общественных и иных организаций. При этом образовательные учреждения должны стать основными площадками для проведения данной работы. Кроме того, предстоит организация массового обучения педагогических работников по всему комплексу вопросов, связанных с введением государственных образовательных стандартов. Важно, чтобы при внедрении стандартов второго поколения были обеспечены гласность и прозрачность всех действий и процедур, эффективный государственный и общественный контроль.

5. Изменение школьной инфраструктуры.

Задача, поставленная в программе «Наша новая школа» – все ученики должны учиться в современных условиях – очень сложна и требует вложения серьёзных средств. Облик школ должен значительно измениться. Выиграют те муниципалитеты, которые уже создали базовые школы (Каслинский, Чесменский районы).

Муниципалитетам необходимо создать систему обслуживания школ предприятиями малого и среднего бизнеса на конкурсной основе. Это и школьное питание, и коммунальное обслуживание, ремонтные и строительные работы. Причём на первом месте должна стоять безопасность детей.

6. Расширение самостоятельности школ.

Инициатива «Наша новая школа» предполагает с 2010 г. получение статуса самостоятельности школ, ставших победителями конкурсов приоритетного национального проекта «Образование» в реализации образовательных программ и расходовании финансовых средств. Если учесть, что это будут масштабные действия, органам управления образованием надо приступать к подготовке такого перехода уже сейчас.

Понимая, что основной фигурой различных планов и программ 2010 г. являлся учитель, а базой для их проведения – школа, в их реализацию был вовлечен широкий круг родителей, представителей общественности, выпускников школ, что, безусловно, будет иметь большой резонанс и сработает на повышение престижа профессии учителя.

Литература

1. Концепция модернизации Российского образования на период до 2010 года // Директор школы. – 2002. – № 1. – С. 97–126.

2. Национальная доктрина образования в Российской Федерации // Бюллетень Министерства образования Российской Федерации. – 2000. – № 11. – С. 3–13.

Владимир Витальевич Садырин – канд. пед. наук, и.о. ректора Челябинского государственного педагогического университета, г. Челябинск.

Модель педагогического управления физкультурным образованием старших дошкольников

В.Г. Макаренко

В статье представлены структурно-содержательные аспекты авторской модели педагогического управления физкультурным образованием детей старшего дошкольного возраста. Сформулированы целевые установки и способы их реализации в процессе взаимодействия ДООУ и семьи по физкультурному образованию старших дошкольников.

Ключевые слова: физкультурное образование, педагогическое управление, моделирование, дети старшего дошкольного возраста.

Возможностям применения моделей в различных областях науки и практики посвящено большое количество исследований. Моделирование является универсальным методом изучения любых материальных,

т.е. реально существующих, предметов (предметное моделирование) и идеальных объектов, процессов и систем (знаковое, информационное моделирование). В основном предметом моделирования становятся сложные системы, связанные с деятельностью субъекта, с отражением в его сознании различных форм движения материи. Системное моделирование, ориентируясь на управление сложноорганизованным объектом, реализует целостное единство субъекта и объекта познания [4].

Метод моделирования находит широкое распространение и в педагогической науке. Моделирование объектов и явлений педагогической действительности освещается в работах С.И. Архангельского, В.Г. Афанасьева, Ю.К. Бабанского, Е.Ю. Никитиной, З.Р. Танаевой, В.В. Латышина, В.Г. Макаренко, В.А. Черкасова и др. [1–3, 5–7].

Предметом педагогического моделирования в этих исследованиях выступает образовательная система, представляющая собой определённую совокупность взаимосвязанных средств, методов и процессов, необходимых для организованного, целенаправленного влияния на развитие творческой личности. С помощью метода педагогического моделирования обеспечивается упорядочение диалектической зависимости между элементами и подсистемами изучаемой системы, выявление её сущностных признаков.

Представляет интерес опыт использования моделирования в решении конкретной педагогической проблемы, который предлагает Н.А. Яковлева. По её мнению, моделирование является методом системного подхода, с позиции которого объект и его модель рассматриваются как системы, обладающие целостностью, аналогичной структурой и компонентным составом.

Деятельностный подход к педагогическому моделированию позволяет рассмотреть его как деятельность педагога по созданию модели педагогического объекта, выделить компоненты моделирования и рассмотреть их специфику в педагогическом аспекте, а также описать последова-

тельность и этапы деятельности по созданию педагогической модели [8, с. 183–185].

Проектируя концептуальную модель педагогического управления физкультурным образованием старших дошкольников, мы исходили из того, что любая научная модель является наглядно-логическим представлением исследуемого предмета с целью чёткого определения компонентов, входящих в состав предмета, связей между ними, а также особенностей функционирования и развития моделируемого объекта. Ведущая идея разрабатываемой нами концепции педагогического управления физкультурным образованием детей старшего дошкольного возраста предусматривает 1) ориентацию образовательного процесса ДОУ на формирование здоровьесберегающей среды жизнедеятельности ребёнка; 2) интеграцию педагогических воздействий участников образовательного процесса на формирование у детей положительной мотивации к здоровому образу жизни и активной двигательной деятельности; 3) воспитание здорового ребёнка, владеющего жизненно необходимыми двигательными умениями и навыками, обладающего элементарными базовыми компетенциями в области здорового образа жизни и физической культуры личности.

Концептуальная модель педагогического управления физкультурным образованием имеет структурно-функциональную организацию и морфологически представлена пятью компонентами: целеполагающим, структурным, содержательным, организационно-исполнительным и аналитико-результативным. Все компоненты проектируемой модели представлены нами в следующей динамике: целевая установка, отражающая социальный заказ, сформированный в рамках действующих государственных нормативно-правовых документов (законов, требований, приказов, программ и т.п.), которая реализуется в результате через методологические подходы; принципы и функции авторской концепции педагогического управления и её дидактические элементы (содержа-

ние, методы, организационные формы, условия).

Рассмотрим подробнее структурный и содержательный компоненты модели педагогического управления физкультурным образованием детей старшего дошкольного возраста, принимая во внимание системообразующее положение этих компонентов.

Структурный компонент модели представлен четырьмя базовыми направлениями физкультурного образования старших дошкольников, обеспечивающими

- гармоничное физическое развитие и разностороннюю физическую подготовленность;
- формирование жизненно важных двигательных умений и навыков;
- укрепление здоровья и закаливание;
- освоение системы элементарных знаний в области физической культуры и здорового образа жизни.

Структурный компонент модели отражает планово-аналитическую функцию концепции педагогического управления физкультурным образованием в области определения основных направлений деятельности участников образовательного процесса.

В современных условиях структурного многообразия направлений воспитания и обучения дошкольников (художественно-эстетическое, математическое, экологическое, экономическое, трудовое, духовное и др.), чтобы добиться конкретных и обоснованных результатов, следует чётко обозначить образовательные приоритеты и обеспечить создание такой объективной ситуации, при которой возможно максимальное и разностороннее развитие личности ребёнка и реализация творческих возможностей персонала ДОУ.

Содержательный компонент является интегрирующим звеном концептуальной модели, поскольку через его реализацию осуществляется процесс и достигается результат педагогического управления физкультурным образованием старших дошкольников.

В соответствии с принципом целеполагания, избрав определённую теоретико-методологическую стратегию построения концепции педагогиче-

ского управления физкультурным образованием, проектируя содержательный компонент концептуальной модели, мы выделили следующие её блоки: организационно-методический, физкультурно-развивающий, опытно-прикладной, здоровьесберегающий; и функции: мотивационно-целевую, планомерно-аналитическую, организационно-исполнительскую, функции межличностного взаимодействия, здоровьесбережения и контрольно-регулятивную.

При этом мы учитывали понимание сущности категорий «физкультурное образование детей старшего дошкольного возраста», «педагогическое управление физкультурным образованием детей старшего дошкольного возраста»; социальный заказ общества и родителей на воспитание здорового, физически развитого ребёнка; возрастные особенности старших дошкольников и особенности осуществления образовательного процесса в ДОУ; федеральные государственные требования к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования; возможности интеграции усилий ДОУ и семьи в физкультурном образовании детей.

Рассмотрим более детально каждый из выделенных блоков.

Организационно-методический блок модели педагогического управления физкультурным образованием старших дошкольников отражает систему подходов и принципов организации образовательного процесса в условиях реализуемой концепции.

В контексте задач физкультурного образования детей дошкольного возраста педагогическое управление следует рассматривать с позиции определения его целей, факторов и оптимальных условий функционирования, критериев и способов контроля и повышения эффективности деятельности его участников.

Реализация ценностного потенциала физической культуры в нашей концептуальной модели обеспечена педагогической технологией, основанной на системном взаимодействии субъектов физкультурного образования в ДОУ: руководителя учреждения, воспитателей, организа-

торов физического воспитания, родителей и детей.

С учётом этого **основными направлениями работы** по созданию и оптимальному функционированию образовательной среды дошкольного учреждения, обеспечивающей высокую результативность физкультурного образования, были определены следующие:

- гуманизация и гуманитаризация всех видов деятельности детей в ДОУ;

- расширение возможностей применения диалоговых форм работы воспитателей и дошкольников, направленной на решение проблемных задач и ситуаций;

- организация целенаправленной работы с персоналом ДОУ, ориентированной на разъяснение и понимание роли нравственности в деятельности дошкольного педагога;

- обеспечение методической подготовки педагогов ДОУ к эффективной работе с детьми и родителями в направлении гуманизации воспитания, формирования культуры здорового образа жизни;

- повышение психологической готовности персонала ДОУ к здоровьесбережению воспитанников;

- внедрение разработанной модели педагогического управления процессом гуманно ориентированного физкультурного образования детей и системы контроля качества её реализации в условиях деятельности ДОУ.

Дименсиональный подход, принятый в нашей модели в качестве базовой методико-технологической основы управления взаимодействием субъектов физкультурного образования дошкольников, даёт возможность не только описать содержательные компоненты целостного процесса управления физкультурным образованием в ДОУ, но и целенаправленно осуществлять их коррекцию, избирательно воздействуя на лимитирующие дименсии взаимодействующих субъектов физкультурного образования (руководителя физкультурного образования, персонал ДОУ, дети, родители и т.д.) [7, с. 154–164].

Физкультурно-развивающий блок в содержательном компоненте концептуальной модели физкультурного образования старших дошкольников

направлен на формирование повышенного интереса и ценностного отношения к занятиям физической культурой, на гармонизацию физического развития.

Решение задач в области физического развития детей обеспечивается в процессе различных видов деятельности:

- режимных мероприятий (физкультурные занятия, утренняя гимнастика, гимнастика после дневного сна, физкультминутки, физкультурные паузы, физкультурные праздники, дни здоровья и т.д.);

- игровой деятельности (подвижные игры, физические упражнения соревновательного характера на прогулке, игры на дому и др.);

- самостоятельной деятельности (когда дети утром приходят в детский сад, на прогулке, дома);

- совместной деятельности с родителями (подвижные игры; зарядка; прогулки; катание на велосипеде, роликах, лыжах, санках; посещение бассейна и т.д.).

Используемые при этом средства характеризовались большим разнообразием и определялись временем года, условиями организации образовательного процесса, уровнем педагогического мастерства воспитателей, возможностями и желанием родителей, привлечённых к совместной деятельности.

Опытно-прикладной блок содержательного компонента предложенной нами модели направлен на решение задач накопления и обогащения двигательного опыта детей, связанного с овладением основными, жизненно важными движениями (бег, прыжки, метание, лазание, висы, упоры, плавание, езда на велосипеде, лыжах, коньках, переноска предметов, сохранение равновесия и т.д.).

Успешное решение названных задач во многом зависит от качества согласованных действий в данном направлении персонала ДОУ и родителей. Это обусловлено, во-первых, возможностью использования различных видов детской деятельности (игровой, трудовой, коммуникативной, познавательно-исследовательской, музыкально-художественной и др.) для овладения жиз-

ненно необходимыми движениями и их совершенствованием. Здесь очень важна консолидированная позиция педагогического коллектива ДОУ, ориентированная на обеспечение потребности и создание благоприятных условий для овладения и закрепления детьми двигательных умений и навыков, усваиваемых ими в ходе тематической образовательной деятельности.

Во-вторых, условия ДОУ не всегда позволяют обеспечить всесторонний охват существующего в природе многообразия двигательных действий. Например, обучение плаванию, катанию на коньках, велосипеде, ранняя спортивная специализация в фигурном катании, гимнастике, восточных единоборствах и т.д. не всегда могут быть обеспечены в условиях ДОУ. В этих случаях не обойтись без включения в совместную деятельность родителей, которые в условиях семьи способны не только закрепить формируемые в ДОУ двигательные умения и навыки, но и компенсировать возникающие, в силу указанных выше причин, двигательные ниши собственными возможностями либо с помощью учреждений системы дополнительного образования.

Здоровьеориентированный блок содержательного компонента нашей модели направлен на достижение целей охраны здоровья и формирования культуры здоровья детей в процессе физкультурного образования.

В соответствии с Федеральными государственными требованиями, в данном блоке решаются задачи, предусмотренные содержанием образовательной области «Здоровье»:

- сохранение и укрепление физического и психического здоровья детей;

- воспитание культурно-гигиенических навыков;

- формирование начальных представлений о здоровом образе жизни.

Сохранение и укрепление здоровья – важнейшая задача физкультурного образования детей. В рамках разработанной концептуальной модели решение оздоровительных задач предусматривается в различных формах физкультурно-оздоровительной работы:

– физкультурно-оздоровительная работа в режиме дня (утренняя гимнастика, подвижные игры и физические упражнения на прогулке, физкультминутки, физкультпаузы, гимнастика после дневного сна, закаливающие процедуры в сочетании с физическими упражнениями);

– активный отдых (физкультурный досуг, физкультурный праздник, дни здоровья, каникулы);

– самостоятельная двигательная деятельность;

– прогулки на свежем воздухе (игры, развлечения, коллективный труд, экскурсии и т.д.);

– задания на дом (оздоровительная работа в семье).

Важным элементом системы мероприятий, направленных на сохранение и укрепление физического и психического здоровья детей, является **закаливание**. В разработанной нами модели закаливание обеспечивалось традиционными мероприятиями общего и специального характера.

Общие мероприятия предусматривали правильный режим дня, рациональное питание, ежедневные прогулки на свежем воздухе, соответствующий возрасту детей воздушный и тепловой режим помещений, их регулярное проветривание, соответствующие температуре окружающей среды и характеру деятельности одежда и обувь.

В качестве **специальных мероприятий** отметим дозированное ультрафиолетовое облучение, водные и воздушные процедуры.

Как наиболее доступная и мягкая форма закаливания использовались воздушные и световоздушные ванны. Как правило, они сочетались с различными режимными моментами, не требовали особого времени и могли применяться в повседневной жизни (переодевание до и после ночного и дневного сна, сон при открытых окнах или фрамугах, физкультурные занятия и утренняя гимнастика в облегчённой одежде, оголение конечностей в групповом помещении, прогулка).

Воспитание культурно-гигиенических навыков осуществлялось при проведении режимных мероприятий (приём пищи, одевание и

раздевание до и после прогулок, дневного сна, физкультурных занятий), а также во время игровой деятельности (сюжетно-ролевые игры «Аптека», «Больница», «Парикмахерская» и др.); демонстрации наглядных материалов (схемы, модели, макеты последовательности процессов умывания, одевания, проведения точечного массажа, строения тела человека и его внутренних органов) и т.д. В помощь воспитателям и родителям были подготовлены разработки игр и методических рекомендаций («Советы Айболита», «Будь здоров», «Полезные советы» и др.).

В тесной взаимосвязи с воспитанием культурно-гигиенических навыков стоит задача формирования у детей начальных представлений о здоровом образе жизни.

Здоровый образ жизни отражает результат распространения индивидуального и группового стиля поведения, общения, организации жизнедеятельности, закреплённых в виде социокультурных образцов.

Необходимо отметить, что детям важно сообщать знания о пользе занятий физическими упражнениями, о значении правильной осанки и носового типа дыхания, о технике двигательного действия («Чтобы прыгнуть далеко, надо встать устойчиво и сильно оттолкнуться»). Дошкольники должны приучаться к соблюдению режима дня, усваивать сведения о вредных привычках, возможных угрозах здоровью, знать о пользе и вреде различных пищевых продуктов, необходимости чередования двигательной активности и отдыха, основных требованиях к активной двигательной деятельности, учёбе и отдыху.

Эти сведения формируются у детей совместными усилиями воспитателей, руководителя физического воспитания и родителей в процессе физкультурных занятий, проведения спортивных праздников, дней здоровья, игровой деятельности. В данном вопросе очень важна роль семьи. Личный пример, поощрение правильных инициатив ребёнка, соблюдение единства требований к режиму дня в ДОУ и семье, создание здоровых условий жизнедеятельности во многом

определяют положительный результат в формировании у детей навыков здорового образа жизни.

Воспитание и развитие должны стать поистине здоровьесохраняющими. Очевидно, что прочный фундамент здоровья должен быть заложен именно в детстве, так как от этого будет зависеть качество всей последующей жизни человека.

Литература

1. *Архангельский, С.И.* Учебный процесс в высшей школе, его закономерности, основы и методы / С.И. Архангельский. – М. : Высшая школа, 1980. – 368 с.
2. *Афанасьев, В.Г.* Системность общества / В.Г. Афанасьев. – М. : Политиздат, 1980. – 386 с.
3. *Бабанский, Ю.К.* Оптимизация процесса обучения / Ю.К. Бабанский. – М. : Педагогика, 1977. – 254 с.
4. *Весна, М.А.* Моделирование как средство научно-педагогического познания // Педагогические исследования : гипотезы, проекты, внедрения : сб. науч. тр. – Курган, 1999. – № 3–4. – С. 3–12.
5. *Латюшин, В.В.* Педагогическое мастерство преподавателя : курс лекций / В.В. Латюшин, В.Г. Макаренко, В.А. Черкасов. – Челябинск : Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2005. – 341 с.
6. *Никитина, Е.Ю.* Педагогическое управление профессиональной подготовкой будущих специалистов к работе с несовершеннолетними правонарушителями / Е.Ю. Никитина, З.Р. Танаева. – М. : ВЛАДОС, 2010. – 196 с.
7. *Никитина, Е.Ю.* Педагогическое управление физкультурным образованием старших дошкольников : теоретико-методологический аспект : монография / Е.Ю. Никитина, В.Г. Макаренко. – М. : ВЛАДОС, 2010. – 240 с.
8. *Яковлева, Н.А.* Теоретико-методологические основы педагогического проектирования : монография / Н.А. Яковлева. – М. : Инф.-изд. центр «АТиСО», 2002. – 239 с.
9. *Финогенова, Н.В.* Оздоровительно-развивающая среда образовательного процесса в детском саду / Н.В. Финогенова, Г.А. Воропаева // Начальная школа. – 2009. – № 12. – С. 34–36.

Виктор Григорьевич Макаренко – канд. пед. наук, профессор кафедры спортивных дисциплин, декан факультета физической культуры и безопасности жизнедеятельности Челябинского государственного педагогического университета, г. Челябинск.

Учебник по английскому языку как средство повышения риторической грамотности*

Е.Г. Оршанская

В статье рассмотрено значение риторической грамотности для повышения уровня владения иностранным и родным языком. Дана характеристика риторической составляющей, представленной в серии учебников «Английский язык». Проанализированы примеры коммуникативно-речевых ситуаций, рассмотрены речевые жанры, распространённые в общении англичан и русских, выявлена возможность их сравнительно-сопоставительного изучения.

Ключевые слова: учебник по английскому языку, риторическая грамотность, речевые жанры, коммуникативная целесообразность, ситуативная и культурологическая аутентичность.

Эффективность достижения взаимопонимания между участниками общения во многом зависит от уровня их риторической грамотности, под которой понимают учёт говорящим или пишущим уровня культуры, знаний, интересов адресата, стремление достигнуть определённого коммуникативного воздействия, способность варьировать способ представления события или темы разговора, соблюдение этико-этикетных норм речевого поведения. Риторическая грамотность помогает осуществлять выбор и такую организацию языковых средств, которые в той или иной речевой ситуации при соблюдении правил речевого общения позволяют обеспечить наибольший эффект в достижении поставленных коммуникативных задач.

Повышение риторической грамотности необходимо как при изучении родного языка, так и при овладении иностранным языком, обучение которому включает не просто усвоение соответствующих грамматических

* Тема диссертации «Риторическая модель билингвальных речевых умений учителя иностранного языка». Научный консультант – доктор пед. наук, профессор Н.А. Ипполитова.

конструкций и лексических единиц для выражения мыслей и понимания иноязычной речи, но и предполагает знание и целесообразное применение национально-специфических норм речевого поведения, которые определяют характер общения, оказывают влияние на эффективность речевого взаимодействия, способствуют формированию уважительного отношения к иным языкам и культурам. Включение риторической составляющей в процесс изучения иностранного языка и иноязычной культуры способствует повышению результативности межъязыкового и межкультурного общения учащихся. Е.Н. Соловова отмечает, что владение риторически грамотной речью позволяет обучаемым говорить убедительно и логично не только на родном, но и на иностранном языке, создавать самостоятельный речевой продукт, неповторимый как по сути, так и по форме, выбирать необходимую тактику и соответствующие средства для осуществления эффективного взаимодействия со слушателями с учётом культурных особенностей [1, с. 13–14].

В качестве одного из возможных средств повышения риторической грамотности школьников может быть использован учебник по английскому языку. Для выявления риторической составляющей, соответствующих теоретических сведений и практических заданий, направленных на повышение риторической грамотности, нами проанализирована серия учебников «Английский язык», используемых в 5–11-м классах общеобразовательных школ (авторы О.В. Афанасьева, И.В. Михеева, 2009–2010 гг. издания).

Рассмотрим возможность повышения риторической грамотности школьников на примере этой серии учебников.

Для анализа отобраны теоретические сведения речеведческого характера и описания коммуникативно-речевых ситуаций, распространённых в повседневном общении англичан и русских; дана характеристика их особенностей, выделены речевые клише для их создания; перечислены правила надлежащего речевого

поведения общающихся; рассмотрены основные составляющие речевого высказывания на примере таких речевых жанров, как выступление, традиционное и электронное письмо, разговор по телефону, отзыв; представлены практические задания, обеспечивающие знакомство с новым явлением, изучение его структуры, отбор и употребление адекватных языковых средств, самостоятельное создание и использование образца. Перечисленные сведения и задания рассматривались с позиции их соответствия коммуникативной целесообразности, аутентичности и значимости для повышения коммуникативной компетенции учащихся.

Изучение материалов учебников по английскому языку позволило выявить **примеры следующих ситуаций**: знакомство; выражение извинения, удивления, сомнения, неуверенности; телефонный разговор; поздравление с праздником (Новый год, день рождения и т.д.); обращение с просьбой; выражение благодарности; выражение своего мнения; составление отзыва, письма, приглашения (дружеское и благодарственное письма, приглашение и ответ на него).

Анализ перечня и содержания данных ситуаций свидетельствует об учёте коммуникативной целесообразности, обеспечивающей выражение определённого содержания в соответствии с нормами употребления языка, обстоятельствами общения, и о наличии ситуативной аутентичности, которая определяет естественность изучаемых ситуаций, являющихся востребованными для носителей английского и русского языка, помогает подготовиться к общению в реальных условиях.

Рассмотрим, например, ситуацию знакомства (учебник для 5-го класса): школьники учатся называть себя и отвечать на вопросы, традиционно сопровождающие процедуру знакомства: «I'm Ben»; «My name is Mary»; «How are you?». При этом обращается внимание на то, что ответ «Fine» далеко не всегда означает, что у говорящего на самом деле «всё отлично». Учащиеся вспоминают, в какой последовательности русские произносят свои фамилию и имя, и приходят

к выводу о том, что можно сначала назвать имя, потом фамилию или наоборот, поскольку допустимы оба варианта. В отличие от русских, жители Великобритании всегда сначала называют своё имя, потом фамилию. Затем обсуждаются возможные формы обращения к мужчине и женщине вне зависимости от сферы профессиональной деятельности (слово «mister» употребляется перед фамилией мужчины, слово «miss» перед фамилией незамужней женщины или не подчёркивающей своё семейное положение, «missis» предшествует фамилии замужних женщин). В школьной среде при обращении к учителям-мужчинам добавляют sir, к учителям-женщинам – miss.

Учащиеся анализируют небольшие диалоги по данной теме (кто общается, является ли разговор официальным или дружеским), дополняют диалоги необходимыми словами, выражениями и затем составляют собственные аналогичные диалоги. Таким образом, теоретические сведения и практические задания отражают разнообразие тематики ситуаций, соответствие отбора языковых единиц условиям общения и естественности социального контекста, что способствует формированию риторической грамотности школьников.

Описание перечисленных ситуаций дополнено соответствующими правилами поведения, способами выражения вежливости, сдержанности. Авторами предусмотрено сопоставление коммуникативных норм, существующих в Великобритании, с традициями общения, сложившимися в России. Их сравнение осуществляется двумя способами: 1) после изложения сведений о речевой этикете англичан приводятся данные о речевой этикете русских; 2) учащимся предлагается самим рассказать об определённых правилах общения, соблюдаемых в России. Особо акцентируются нормы речевого поведения, характерные для англичан, такие как вежливость, терпимость, сдержанность в проявлении чувств, стремление к краткости, немногословие. Демонстрируются возможности реализации этих норм в отдельных

высказываниях и целостном тексте на иностранном языке.

Например, в учебнике для 5-го класса сообщается информация о том, что англичане, критикуя кого-либо, стараются не обидеть человека: низкорослого человека охарактеризуют как не очень высокого, грязную квартиру – как не очень чистую и т.п. Учащиеся могут привести примеры аналогичных высказываний русских и сформулировать вывод о том, что англичане более сдержаны и осторожны в оценках и суждениях. В учебнике для 7-го класса анализируется упоминание отрицательных качеств человека. Указывается на тот факт, что англичане не любят говорить в категоричной манере и используют различные средства для смягчения прямолинейности. Школьникам предлагается сделать высказывания менее категоричными и резкими: вместо «He is stupid» о несмышлёном ребёнке сказать «He is not clever», добавить слово «rather / довольно» – rather lazy («довольно ленивый», вместо «ленивый»), rather selfish («весьма эгоистичный», но не «полный эгоист»).

Включение в учебники сведений об особенностях характера и привычек англичан, специфике их общения, уместных способах оформления различных видов текстов свидетельствует о культурологической аутентичности, позволяющей организовать параллельное изучение нового языка и культуры, и о коммуникативной целесообразности, обеспечивающей выражение необходимых мыслей и чувств с соблюдением установленных правил общения. Таким образом, за счёт естественного языкового и речевого наполнения высказываний, демонстрации правил речи носителей языка происходит знакомство с иностранным языком и культурой, что помогает обучаемым овладевать основами риторической грамотности.

В анализируемых учебниках рассмотрена также структура англоязычной речи, даны подробные правила её создания. Рекомендации авторов отражают способы формулирования основной мысли текста, осуществления переходов между абзацами для достижения коммуникатив-

ной целостности развёрнутого высказывания. Даются советы по выбору темы устного выступления, подготовке к написанию текста, подбору лексики, иллюстративных примеров. После знакомства с правилами создания речевого произведения предусмотрено обсуждение образца – так выявляется степень его соответствия данным правилам.

Изучение основных составляющих речи и принципов её создания готовит учащихся к знакомству с различными речевыми жанрами, распространёнными в общении англичан и русских. Для повышения риторической грамотности школьников авторы учебников дают характеристику определённого речевого жанра, представляют его структуру, предлагают различные виды заданий. Так, рассмотрены бытовое письмо (6-й класс), разговор по телефону (7-й класс) и составление отзыва (9-й класс).

При изучении жанра письма предусмотрено обсуждение основных его частей и особенностей оформления в зависимости от вида. Уделяется внимание электронным письмам и SMS-сообщениям, их отличиям от традиционных писем.

Авторами представлены примеры разговоров по телефону, в которых действующие лица соблюдают соответствующие правила общения. Данные примеры предназначены для изучения и воспроизведения школьниками, для закрепления новых лексических конструкций, запоминания структуры разговора и последовательности включения в текст его основных компонентов, чтобы впоследствии обучаемые смогли анализировать прослушанные телефонные диалоги и самостоятельно создавать подобные ситуации общения.

Для развития умений, связанных с выражением собственного мнения, используется речевой жанр отзыва. Выделение его смысловых частей осуществляется путём ответа на вопросы, представленные в учебнике, с помощью которых учащиеся составляют план развёрнутого отзыва о просмотренной телепередаче. Авторы подобрали слова и словосочетания и перечислили правила, необходимые для выражения своего мне-

ния, эмоций и оценок на английском языке. Таким образом, авторам удаётся сохранить аутентичность речевых жанров, в которых школьники узнают уже известные им типы текста. Жанровое разнообразие позволяет овладеть речевыми клише, использовать новые лексические единицы в соответствии с условиями общения для создания собственных высказываний, связанных с разными сферами жизни и принадлежащих к различным стилям.

Изложение теоретических сведений дополнено практическими заданиями, большинство из которых характерны для аутентичных английских речеведческих учебников. Так, задания включают изучение образца, обсуждение правил его создания, редактирование отдельных смысловых частей или всего образца, самостоятельное создание образца. Данные задания направлены на поэтапное применение получаемых теоретических сведений, что позволяет проверить качество их усвоения, своевременно выявить и устранить пробелы в знаниях. Редактирование и создание отдельных частей образца предоставляет школьникам возможность попробовать свои силы и проявить себя в новом для них виде деятельности. В случаях возникновения затруднений можно достаточно точно определить, какая именно часть рассматриваемого явления вызывает сложности, которые можно устранить путём её соотнесения с правилами создания и употребления образца. Выполнение данных заданий снижает уровень стресса, который может возникать при получении задания большого объёма достаточно высокой степени сложности.

Таким образом, **поэтапная разработка образца** подготавливает обучаемых к самостоятельному его созданию, даёт схему его построения и способствует развитию умения выбирать и употреблять адекватные речевые средства, использовать родной язык для сопоставления с аналогичными явлениями речевого общения на иностранном языке. Изучение теоретических сведений и демонстрация уровня своей подготовленности при выполнении аналитических, линг-

вистических и частично творческих заданий, наличие определённого опыта применения полученных знаний на практике помогают большинству учащихся достаточно успешно справиться с итоговым заданием.

На основании изложенного можно сделать вывод о том, что использование учебника по английскому языку как средства повышения риторической грамотности школьников является уместным и целесообразным, так как даёт возможность повысить уровень их коммуникативной компетенции средствами двух языков; готовит к осуществлению речевого взаимодействия; обеспечивает актуализацию знаний не только в области изучаемого языка, но и в сфере родного за счёт извлечения заложенной в памяти информации, в процессе развития родной речи; помогает снизить уровень межъязыковой и межкультурной интерференции; совершенствовать коммуникативную деятельность и речевое поведение учащихся; развивать умение оптимального выбора речевых средств для употребления в определённой ситуации в соответствии с нормами этикета.

Изучение распространенных речевых жанров, типичных ситуаций общения и характерных для англичан и русских тактик речевого поведения приближает обучаемых к реальным условиям употребления языков, знакомит с различными аспектами культуры речи и готовит к самостоятельному использованию полученных знаний.

Литература

Соловова, Е.Н. Методика обучения иностранным языкам : базовый курс : пос. для студ. пед. вузов и учителей / Е.Н. Соловова. – М. : АСТ ; Астрель, 2008. – 238 с.

Евгения Геннадьевна Оршанская – канд. пед. наук, доцент кафедры иностранных языков Сибирского государственного индустриального университета, г. Новокузнецк, Кемеровская обл.

Развитие образного и логического мышления младших школьников через обучение игре в шахматы*

Т.Г. Брестель

Статья посвящена обоснованию методических возможностей шахматной игры в интеллектуальном развитии детей младшего школьного возраста. Рассмотрены основные задачи и принципы обучения шахматам в начальной школе, определены место и роль шахмат в системе учебных дисциплин. Рассмотрены межпредметные связи шахмат в курсе начального обучения.

Ключевые слова: шахматы, комбинаторное мышление, логическое мышление, межпредметная связь, дети старшего дошкольного и младшего школьного возраста, успеваемость.

Современная школа динамична и предъявляет к ребёнку множество требований. С первых дней учёбы первоклассники должны ответственно к ним относиться. Выполнение правил школьной жизни, обладание волевыми качествами – залог сознательного регулирования своего поведения, которое должно быть подчинено решению учебных задач. Чтобы последовательно овладеть системой понятий, требуется развитие словесно-логического и образного мышления. Наибольшие трудности в начальной школе испытывают те дети, которые проявляют интеллектуальную пассивность, не приучены думать, принимать решения самостоятельно.

Главной целью образования является подготовка подрастающего поколения к активной жизни в условиях постоянно меняющегося социума. Необходимо развивать в детях такие качества, которые помогут им успешно адаптироваться к любым изменениям. Процесс мышления младшего школьника мы рассматриваем как

*Тема диссертации «Развитие комбинаторного мышления у младших школьников». Научный руководитель – канд. психол. наук, доцент С.В. Морозова.

неотъемлемую часть данной цели, для успешного достижения которой важно уметь выделять связи, сопоставлять, различать и раскрывать отношения между явлениями.

Особенно важно в начальной школе применение игровых методов, так как известно, что ребёнок легче обучается играя. Дидактическое назначение интеллектуальной игры объясняет В. Сабуров: «Сейчас преуспевают люди совершенно иного склада – те, кто умеет чётко поставить задачу, ограничить её и найти для неё решение. Причём задачи эти, как правило, связаны с поведением других людей. Сегодня достаточно понимать правила игры, в которой участвуешь. Навыки игрока становятся существенно важнее для успеха в жизни, чем багаж знаний» [7].

Начальная школа нуждается в учебном предмете игрового характера для улучшения логического мышления и воспитания ответственности за принимаемые решения.

Н.Ф. Талызина акцентирует внимание на том факте, что «до сих пор нет конкретной программы логических приёмов мышления, которые должны быть сформированы при изучении данного предмета, в связи с чем работа над развитием мышления в школе идёт стихийно и большинство учащихся не овладевает начальными приёмами мышления даже в старших классах... Традиционное школьное образование тренирует сравнительно ограниченный набор навыков мышления, необходимый для чтения, письма, говорения, математических операций, и очень мало делает для выработки умений высшего типа – рассуждать логично, критично, творчески, контекстуально, аргументированно, диалогично. В результате в мышлении начинается перекос» [9]. Можно добавить, что пока нет и программ учебных предметов, в которых прямо указано, на каком конкретно материале и как именно ученик овладевает навыками логического мышления.

Недостатки в логической подготовке учащихся и не только в на-

чальной, но и в основной школе подчёркивают также С.Д. Неверкович, который упоминает об отсутствии логики как предмета в школьном обучении [6], и Б.А. Вахновецкий, отмечаящий дефицит упражнений по логике в современном начальном образовании [1]. В настоящее время у школьников явно недостаточно развиты логическое мышление, способность рассуждать логически, что затрудняет эффективное обучение управлению сложными современными технологическими и организационными системами.

В качестве предмета, решающего эти проблемы, в начальной школе могут быть использованы и уже используются шахматы. Так, В.Ф. Кривошеев отмечает, что «цели развития начального образования заключаются в реализации не только образовательной, но и развивающей функций обучения, связанных с развитием мышления ребёнка, с приёмами и способами его умственной деятельности» [5].

Об этом же пишет и доктор педагогических наук, член-корреспондент РАО Н.Ф. Виноградова: «Приоритетной целью начального обучения является развитие школьника на основе ведущей (учебной) деятельности» [2].

Исходя из вышеизложенного и из специфики предмета «Шахматы», определяем главную цель предмета как развитие мышления младшего школьника, в том числе: 1) развитие наглядно-образного мышления; 2) развитие наглядно-действенного мышления; 3) развитие словесно-логического мышления; 4) развитие последовательного логического мышления; 5) развитие стратегического мышления; 6) развитие тактического мышления; 7) развитие комбинаторного мышления; 8) развитие творческого и алгоритмического мышления (в частности, на основе моделирования); 9) развитие способности к рефлексии; 10) развитие памяти (в частности, оперативной); 11) развитие внимания; 12) развитие воображения; 13) обучение на шахматном материале умению учиться.

Прокомментируем некоторые из целей, опираясь на взгляды психологов.

Целью своего курса по развитию наглядно-образного мышления А.З. Зак ставит «развитие умений мысленно решать задачи». С нашей точки зрения, для достижения этой цели могут быть использованы шахматы. Как показал анализ, курс А.З. Зака по развитию наглядно-образного мышления фактически построен на материале, идентичном шахматам.

Развитие наглядно-действенного мышления применительно к шахматам может быть реализовано только в процессе анализа, когда в ходе принятия решения разрешается представлять фигуры непосредственно при мысленном расчёте. Действием в шахматах является перемещение фигуры с одного поля на другое, т.е. выполнение хода.

Словесно-логическое мышление может широко применяться в шахматной партии (внутренняя речь) и на уроке шахмат – при обосновании решения учебных задач.

Последовательно-логическое мышление играет важную роль в обучении шахматам. Это хорошо понимал выдающийся советский педагог В.А. Сухомлинский, который особо выделял значение шахмат в воспитании культуры мышления, умственного развития младшего школьника: «Шахматы – превосходная школа последовательного логического мышления. Без шахмат невозможно себе представить полноценного воспитания умственных способностей и памяти. Игра в шахматы должна войти в жизнь начальной школы как один из элементов умственной культуры». И далее В.Л. Сухомлинский обращает внимание на то, что «речь идёт именно о начальной школе, где интеллектуальное воспитание занимает особое место, требует специальных форм и методов работы» [8].

Возможности школьного урока шахмат для интеллектуального развития младшего школьника раскрывает и С.Д. Неверкович: «Шахма-

ты как учебный предмет поликомбинированного типа могут быть включены в обязательную программу средней школы наряду с ведущими дисциплинами», потому что «учебный предмет "Шахматы" – средство разностороннего развития индивида. Это универсальная дисциплина игрового характера, направленная на воспитание общей культуры, в том числе логического и творческого мышления, и способная эффективно восполнить отсутствие логики в школьном обучении» [6].

Обучение младших школьников шахматам, безусловно, даёт положительный эффект, но от использования межпредметных связей этой игры можно ожидать дополнительного эффекта за счёт целостного представления знаний и, как следствие, ускорения развития ученика. Установлено, что игра в шахматы имеет достаточно тесные межпредметные связи со всеми дисциплинами, составляющими базовый компонент образования в начальной школе.

Из современных школьных предметов наиболее близка к шахматам математика. Анализ некоторых авторских программ по математике (Н.Б. Истомина, Л.Г. Петерсон) и особенно по информатике (курсы «Информатика в играх и задачах» и «Математические основы мышления и коммуникации») для начальной школы и перспектив развития этих предметов показал, что уже в программу для начальной школы включаются элементарные сведения по многим разделам современной математики.

Эти тенденции объективны и отражают необходимость обеспечить преемственность базовых знаний, которые ученик будет получать в старших классах, и плавный переход от начальной школы к основной, особенно в области фундаментальных понятий философии, логики, математики, экономики и менеджмента. Специфика шахматной игры позволяет излагать содержание азов названных наук на шахматном материале. Это позволяет достичь эффекта, о котором пи-

сал ещё Д. Максвелл: «Нет лучше способа сообщения уму знаний, чем метод преподнесения их в возможно более разнообразных формах».

Сказанное позволяет посмотреть на шахматные объекты с позиций разных наук. Обычное поле шахматной доски может рассматриваться как единица шахматного пространства (философский аспект), как элемент множества полей, образующих линию, или как множество, являющееся пересечением двух других множеств – вертикали и горизонтали (теория множеств), как элемент кодирования (информатика) или как точка в системе координат (математика). Этот пример хорошо иллюстрирует идею Д. Максвелла.

В программы для начальной школы включаются некоторые элементы логики. По нашему мнению, именно логика с её стремлением к обоснованию, доказательству является общим фундаментом математики и шахмат, и, видимо, именно этим объясняется тот факт, что шахматы как школьный предмет повышают успеваемость учеников по математике. В шахматах ярко выражены геометрические моменты. Н.Б. Истомина справедливо утверждает, что «математическое развитие младших школьников невозможно без приобщения их к геометрии» [4]. Следовательно, и в этом аспекте шахматы помогают математике.

В связи с изложенным шахматный материал является **фундаментом для проектирования интегрированного учебного курса**, объединяющего сведения по философии и логике, математике и информатике, экономике и менеджменту и способного ускорить интеллектуальное развитие ребёнка.

Мы предлагаем ввести обучение шахматам в начальной школе. Оно позволит наиболее полно использовать потенциал ребёнка, заложенный в древней игре. Процесс обучения её азам способствует развитию навыков ориентирования на плоскости, пространственного мышления; формирует аналитико-син-

тетическую деятельность; учит запоминать, сравнивать, обобщать, предвидеть результаты своей деятельности; развивает логическое мышление; содействует совершенствованию таких ценных качеств, как усидчивость, внимательность, самостоятельность, терпеливость, изобретательность, гибкость. Все эти навыки необходимы для решения математических задач.

Понимая важность шахмат в развитии интеллекта, в начальной школе «Образ» г. Челябинска проводятся занятия по обучению этой игре. В результате стало очевидно, что обучать следует не только детей, но и родителей (особенно, если никто из взрослых не имеет шахматного опыта). Практика показала, что за 4 месяца это вполне возможно.

Занятия проводятся 1 раз в неделю по 1 астрономическому часу. В обучении обязательно используются сказки о шахматных фигурах из книги В.Г. Гришина «Малыши играют в шахматы», комплекс рабочих тетрадей, методическое пособие для учителей, разработанные И.Г. Сухиным.

Данная программа утверждена Министерством образования РФ как учебная программа факультативного курса «Шахматы – школе». Приведём примерный сокращённый план из 8-ми занятий по обучению игре в шахматы. Данный вариант применим для легко обучаемых детей. Конечно же, его можно усложнять разными комбинациями (см. таблицу на с. 85).

В сентябре 2009 г. было набрано 4 группы по 6 человек – всего 24 ребёнка. Из них 1 ребёнок знал названия шахматных фигур, что составило 1%. Остальные не владели информацией о шахматной игре. Через 2 недели 12 детей (50%) отказались посещать занятия. Родители не могли играть с ними дома, не владели соответствующими знаниями. Закончили полный курс 12 человек. Все научились играть в шахматы, стали грамотно оперировать шахматными понятиями.

№ п/п	Тема	Содержание
1	Шахматная доска. Знакомство с пешкой	Сказка «Приключения шахматной доски», чёрные и белые поля, горизонтальные, вертикальные линии, пересечение, центр. Сказка про пешку. Игра в парах с пешкой
2	Обозначение пересечений полей. Знакомство со слоном	Дидактические игры «Найди поле», «Назови поле». Повторение пройденного. Знакомство со слоном. Сказка про шахматную фигуру «Слон». Игра в парах со слоном. Далее соединить пешку и слона
3	Знакомство с ладьёй	Повторение пройденного материала. Загадки. Знакомство с ладьёй через сказку. Игра в парах с ладьёй. Игра с пешкой и ладьёй. Игра с пешкой, слоном и ладьёй
4	Знакомство с конём	Закрепление пройденного через дидактические игры. Знакомство с конём через сказку. Игра в парах с конём. Игра с конём и с пешкой. Игра с конём, пешкой, слоном. Игра с конём, пешкой, слоном, ладьёй
5	Знакомство с ферзём	Закрепление пройденного через дидактические игры. Знакомство с ферзём через сказку. Соединение ферзя последовательно с другими фигурами
6	Знакомство с королём. Шах	Знакомство с королём через сказку. Три способа защиты от шаха. «Защита от шаха»
7	Мат	Закрепление знания всех фигур через дидактические игры. Повторение названий пересечения полей. Мат ферзём, ладьёй, конём, слоном, пешкой
8	Закрепление пройденного	Игра в парах. Выявление перспективных участников шахматной игры. Ответы детей на вопрос: чему я научился на занятиях по шахматной игре?

Таким образом, мы поняли, как важно при обучении детей игре в шахматы привлекать родителей. Ничто не заменит их общение с ребёнком. Игра в шахматы может помочь детям и взрослым установить контакты, наладить дружеское общение. И результаты приятно удивят.

Литература

1. Вахновецкий, Б.А. Логическая математика для младших школьников / Б.А. Вахновецкий. – М. : Новый учебник ; ООО «Поматур», 2002.
2. Виноградова, Н.Ф. Концептуальные основы построения учебно-методического комплекта «Начальная школа XXI века» / Н.Ф. Виноградова. – М. : Вентана-граф, 2003.
3. Зак, А.З. Развитие умственных способностей младших школьников / А.З. Зак. – М. : Просвещение ; ВЛАДОС, 1994.
4. Истомина, Н.Б. Концепция обучения математике в начальной школе // Начальная школа. – 1996 – № 10.
5. Кривошеев, В.Ф. Концепция школьного образования / В.Ф. Кривошеев // Начальная школа. – 1996 – № 4.

6. Неверкович, С.Д. Шахматы как предмет гуманитарного цикла в общеобразовательной школе / С.Д. Неверкович // Физическая культура, 2001 – № 2.

7. Сабуров, Е.В. Время азартных уроков / Е.В. Сабуров. – Первое сентября, 23.11.2002.

8. Сухомлинский, В.А. Сердце отдаю детям / В.А. Сухомлинский. – Киев : Радянська школа, 1974.

9. Талызина, Н.Ф. Формирование познавательной деятельности младших школьников / Н.Ф. Талызина. – М. : Просвещение, 1988.

Татьяна Геннадьевна Брестель – директор частного общеобразовательного учреждения «Начальная школа "Образ"», г. Челябинск.

Мотивация читательской и литературно-творческой деятельности старшекласников

Н.П. Терентьева

Статья посвящена проблеме преодоления мотивационного кризиса в литературном образовании. Формирование мотивации читательской деятельности – один из путей самоактуализации читателя. Автор предлагает номенклатуру мотивов читательской деятельности.

Ключевые слова: литературное образование, читательская деятельность, мотив, мотивация, ценность, самоактуализация читателя.

Одно из принципиальных оснований проекта «Наша новая школа» – мотивация учебной деятельности, которую необходимо формировать и поддерживать на протяжении всего обучения в школе. При разработке концепции стандартов общего образования второго поколения особенно актуальным становится деятельностный подход, последовательная реализация которого существенно повышает учебный интерес. Ведь успешность овладения знаниями во многом определяется личностным отношением школьника, связью предмета с потребностями ученика.

Мотивация характеризует побуждения, вызывающие активность и определяющие направленность личности. Мотивация – одна из функций, связанная с принятием и обоснованием деятельности, поступка.

Современная дидактика исходит из того, что создание мотивации должно стать первым этапом освоения содержания предмета. Мотивация учения рассматривается как динамическая (внутренне развивающаяся) система мотивов. Компетентность, будучи одной из кардинальных характеристик образовательной деятельности, включает, наряду с когнитивной и операциональной, мотивационную и рефлексивную составляющие. Речь идёт об овладении школьниками ме-

ханизмами самоорганизации и саморегуляции учебной деятельности.

Между тем современными психологами, педагогами, социологами отмечен «мотивационный кризис», ставящий под угрозу сам процесс деятельности и вызванный общим кризисным состоянием социума, размытостью его духовных, ценностных основ, неэффективными способами осуществления реформ – «глухотой к мотивам поведения людей» (А.Г. Асмолов). Разрабатывая стратегию и методологию социокультурной модернизации образования, А.Г. Асмолов отмечает: «Реформаторами нередко упускается из виду, что мотивационные механизмы социальных реформ не менее важны для их реализации, чем экономические обоснования различных программ реформирования социальной сферы» [12]. Эта мысль вполне может быть отнесена к образованию. Кроме того, кризис мотивации объясняется и возрастающим информационным потоком, сложностью его полноценного, осмысленного освоения. Данные нашего констатирующего среза указывают на то, что «мотивационный кризис» проявляется также в сфере читательской деятельности, усугубляясь кризисом чтения и утратой литературоцентризма.

Человеку во все времена было важно осознать свой личностный статус, идентифицировать себя и свои многообразные роли. Эра информационных технологий побуждает идентифицировать себя как пользователя персонального компьютера. Если в XX в. чтение осознавалось как одно из неперменных, органичных, естественных проявлений грамотности, образованности, то в эпоху коммуникационной цивилизации ощутима необходимость формирования особого, осознанного отношения к чтению, персонального осознания себя читателем, субъектом чтения.

В современной социокультурной ситуации вопрос о читательских компетенциях оказывается неизбежно сопряжённым с проблемой формирования мотивации читательской деятельности, читательского самосознания. Читательская субъектность проявляется не только в способности

вступать в диалог с автором произведения, выстраивая через смыслопонимание и смыслопорождение индивидуальную интерпретацию произведения, но и в осознании личностью своего читательского статуса, в определении собственной позиции как читателя разных типов литературы, выстраивающего их иерархию, избирающего круг чтения и читательскую тактику. Так происходит самоактуализация читателя.

На наш взгляд, самоактуализация читателя – это, в свою очередь, одно из проявлений самоактуализации личности, связанной с её стремлением наиболее полно использовать потенциальные возможности. Так, В.И. Тюпа указывает на то, что «эстетическое отношение ведёт человека по пути самоактуализации его личности, узнающей в "оцельненной" картине мира свою "оцельняющую" духовность» [11, с. 31].

М.П. Воюшина, обосновывая систему мотивов читательской и литературно-творческой деятельности младших школьников, в группе **мотивации содержанием** справедливо акцентирует приоритет эстетических мотивов, таких как общение с писателем, получение эстетического наслаждения, освоение художественной идеи произведения [4].

Среди **познавательных мотивов** специфическими для читательской деятельности признаны расширение кругозора, желание познакомиться с новыми произведениями; потребность узнать больше о жизни писателей, об эпохе, описанной в произведении; стремление к получению литературоведческих знаний.

Кроме того, выделены специфические для чтения **деятельностные мотивы**: сопереживать героям и автору; представлять в воображении описанные в произведении картины жизни; размышлять над прочитанным; совершенствовать написанное, стремиться редактировать текст.

В систему мотивации включены также **эстетические мотивы** литературно-творческой деятельности: желание поделиться мыслями, чувствами, разобраться в своих впечатлениях; возможность почувство-

вать себя автором, творящим свой, особый мир [4].

Признавая обоснованность данной системы ведущих мотивов читательской и литературно-творческой деятельности, их базовый характер для литературного образования, обратим внимание на справедливое замечание М.П. Воюшиной относительно того, что **мотивы саморазвития**, становления нравственных ориентиров «только начинают формироваться и осознаваться детьми. Работать над их формированием, конечно, необходимо, но результаты, видимо, можно получить лишь в среднем или старшем звене школы» [4, с. 121]. Именно эти мотивы интересуют нас в контексте предпринятого исследования с учётом возрастных возможностей и потребностей старшеклассников, а также своеобразия современной социокультурной ситуации.

Признание приоритета субъектной активности читателя в процессе смыслообразования, являющегося механизмом становления многомерного мира человека, в том числе его ценностных ориентаций, даёт основание для смещения «фокуса внимания» и рассмотрения мотивации читательской деятельности старшеклассников через призму самоорганизации личности, её самопознания, саморазвития, самоактуализации, с одной стороны, и личностной значимости чтения, изучения литературы – с другой. В этом случае единицей содержания образования «становится отношение "субъектный опыт – объективная ценность", т. е. личностный смысл» [1, с. 227]. Такой подход позволяет уточнить **аксиологический аспект мотивации читательской деятельности**, что крайне важно в ситуации кризиса чтения.

А.Н. Леонтьев выделил смыслообразующую функцию мотива [7]; Д.А. Леонтьев описал мотивационный механизм смыслообразования [8]. Осознанные смыслообразующие мотивы ведут к формированию личностного смысла. Важность мотивационного фактора определяется тем, что смысловая установка способствует «цементированию» общей направленности деятельности в це-

лом, приданию всей деятельности устойчивого стабильного характера [3].

Чрезвычайная значимость «побуждающей силы мотива» признана и в современной педагогике. В качестве одного из базовых ориентиров проектирования стандартов образования А.Г. Асмолов называет «определение в качестве ведущей цели образования в информационную эпоху мотивации к обучению» [12]. По мысли А.В. Кирьяковой, «предметом заботы воспитателей является актуализация мотивов и обогащение смыслообразующих мотивов деятельности» [6, с. 54].

Мы рассматриваем смыслообразующие мотивы читательской деятельности, адекватные природе искусства слова. Стимулируя читателя, эти мотивы придают процессу чтения личностный смысл, что является важнейшим условием ценностного самоопределения. Признавая, что «управление без мотивации» (выражение А.Г. Асмолова) неэффективно, конкретизируем эти мотивы как в содержательном, так и в процессуальном, операциональном аспектах и укажем способы формирования смыслообразующих читательских мотивов. Иначе «сегодня без порождения у учащегося внутреннего, самим собою заданного мотива предлагаемые знания, умения, навыки останутся отчуждёнными от личности» [5, с. 29].

Отметим, что осмыслению кризиса чтения в последние годы сопутствуют признание чтения не только педагогическим, но социальным приоритетом современности, активизация различных подходов по поддержке и развитию чтения, воспроизводству читательской культуры. В школе эти усилия в большей мере проявляются в сфере внеклассной деятельности. Мы же сосредоточим свое внимание на **возможностях стимулирования мотивации чтения учащихся в условиях урока литературы.**

Считаем важным дополнить обозначенный выше спектр познавательных мотивов читательской деятельности школьников, связанных с содержанием учения, мотивами понимания ценности чтения для

современного человека, осознания чтения как личностно значимого процесса. Отнесём сюда же мотив самопознания личности через чтение.

Прошли те времена, когда вопрос «Умеешь ли ты читать?» звучал как риторический в «самой читающей стране». В век новых информационных технологий нужны особые просветительские, методические усилия, чтобы помочь ученикам понять, ради чего, зачем читать и изучать литературу, найти способы убедить детей и их родителей в том, что «главный ключ к образованию – книга, но лишь при условии, что человек научен её читать и понимать» [2, с. 372]. В педагогике сейчас актуально формирование «современного позитивного имиджа чтения» (Т.Г. Галактионова), чтения как способа освоения жизненно важной информации.

С этим связан мотив понимания значимости изучения литературы как искусства слова. Присоединимся к суждению И.И. Тихомировой: «Жизнь быстротечна, и полагать, что ребёнок сам придёт к осознанию сущности и ценности чтения, пониманию, что хорошо и что плохо в литературе и жизни, – это значит неэкономно относиться к драгоценному времени детства, заставлять ребёнка блуждать в дебрях книжного хаоса, отвлекать его от решения встающих перед ним жизненных проблем» [10, с. 18]. Важно показать ученику-читателю, «от какого наследства мы отказываемся», отрекаясь от художественной литературы, и что мы приобретаем, осваивая её.

Важными этапами формирования мотивации чтения, включения книги в «аксиологическое пространство жизненных смыслов растущего человека» (В.А. Бородина) являются **вводные и заключительные уроки курса литературы.** Они нередко остаются в тени методических исканий, главным образом – в силу катастрофического сокращения часов на изучение литературы. Трудно не согласиться с суждением М.Г. Ермолаевой: «На сегодняшнем этапе для педагога становится важно овладение искусством рекламной упаковки учебной информации» [5, с. 33]. Рассмотрим этот аспект подробнее.

Мотивирующий потенциал вводных и заключительных тем, по нашему мнению, велик. Содержательными доминантами вводных и заключительных занятий, актуализирующими мотивы чтения, должны быть

- представления о природе литературы как искусства слова, о назначении искусства, диалоге писателя и читателя в разные исторические эпохи и диалоге, длящемся в «большом времени», о временном и вечном в искусстве в их обращённости к современному читателю;

- самопознание читателя-школьника, саморефлексия становления читателя (чтение как культурный феномен, выявление личностных ресурсов чтения, ценностное самоопределение в аспекте чтения);

- мотивация совместной деятельности учителя и учащихся по достижению результата.

Рассмотрим содержательные возможности выделенных доминант для формирования мотивации чтения (см. таблицу внизу).

Формы вводных и заключительных уроков:

- конференция,
- диспут,
- педагогическая мастерская,
- урок читательского самопознания.

Приёмы работы на уроках читательского самопознания:

- самотестирование (тип читателя, качество чтения),

- анкетирование (начало, конец года),
- оценка себя как читателя,
- читательские дневники («Строки, написанные для меня...»),
- эссе о чтении и читательских открытиях,
- конкурс «Моя книга года»,
- написание читательской автобиографии.

Принципиально важной является активная диалоговая позиция ученика в процессе становления его читательских мотивации и самоактуализации. Чтение фрагментов трактата Л.Н. Толстого, Нобелевских лекций писателей – наших современников не может быть сугубо ознакомительным. Необходимо дать школьнику возможность активного поиска и открытия «контактных точек соприкосновения» (Ф. Искандер) с писателем.

Покажем возможности вовлечения старшеклассников в диалог о сущности искусства, назначении литературы на итоговом уроке-конференции по Нобелевской лекции И.А. Бродского в 11-м классе.

Философская глубина, поэтический онтологизм Нобелевской лекции дают все основания вывести этот текст за пределы изучения монографической темы «И.А. Бродский». Смысл обращения к ней на завершающем этапе школьного литературного образования состоит в том, чтобы помочь ученикам осмыслить феномен художественной литературы как син-

Класс	Тема вводного урока	Тема заключительного урока
9	«Разговор о читательском счастье» (М.Г. Качурин). Дар творца. Сотворчество читателя. Триада «автор – произведение – читатель». Права читателя (по Д. Пеннаку). Самооценка читателя. Дневник читательских открытий: «Строки, написанные для меня...»	Книга в информационном обществе. Мои читательские открытия: по страницам читательского дневника. Самооценка читателя. Пожелания учителю
10	«Что есть искусство?» (Л.Н. Толстой). Природа искусства. Временное и вечное в искусстве. Диалог в большом времени. Самооценка читателя («Зачем я иду на урок литературы?»)	«Красота спасет мир»? (Ф.М. Достоевский). Мои читательские открытия в 10-м классе. Самооценка читателя. Пожелания учителю
11	«...Искусство, литература могут на деле помочь сегодняшнему миру»? (А.И. Солженицын. Нобелевская лекция). Самооценка читателя	Об антропологическом значении искусства (И.А. Бродский. Нобелевская лекция). Моя читательская биография

тез времени и вечности, традиционной и современной культуры, осознать роль языка в поэтическом искусстве и свой читательский опыт, характер взаимоотношений с литературой. Кардинальные, сущностные для литературы проблемы в этой лекции «изложены с особой решительностью» (Л. Лосев). Названные обстоятельства позволяют определить тему урока-конференции – «Об антропологическом значении литературы».

Центральный этап урока – аналитическое чтение «с карандашом» текста лекции И.А. Бродского (с некоторыми сокращениями). Чтению сопутствует самостоятельное выполнение задания. (Читая Нобелевскую лекцию И. Бродского, выделите в ней мысли, высказывания, интересные, важные для вас. Возможно, вы найдёте утверждения, с которыми хотелось бы поспорить. Выпишите 1–2 цитаты, над которыми стоит поразмышлять. Прокомментируйте их, опираясь на свой читательский и жизненный опыт.) После выполнения задания просим школьников прочитать вслух по очереди одну, самую важную из выписанных ими цитат. Учащиеся, выбравшие одинаковые цитаты, объединяются в группы и обсуждают написанные ранее комментарии, самый убедительный зачитывается. Непосредственно побуждающим к дискуссии (с опорой на материалы комментариев) становится следующее суждение поэта: «Существует преступление более тяжкое – пренебрежение книгами, их не-чтение» [9].

Рождение мотивации чтения ведёт к появлению смысловой установки, представляющей собой выражение «личностного смысла в виде готовности к определенным образом направленной деятельности» [3, с. 75].

В описании системы смыслообразующих мотивов, актуализирующих чтение и изучение литературы старшеклассниками, мы опираемся на представления о природе искусства слова, его аксиологическом потенциале, о специфике читательской деятельности и целей литературного образования.

Дополняя мотивы чтения, обозначенные М.П. Воюшиной в группе

мотивации содержанием, определим смыслообразующие мотивы, сопровождающие процессы становления читательской субъектности, смыслообразования, ценностного самоопределения, реализующиеся в процессе чтения и интерпретации художественного текста.

Решение проблемы качества чтения возможно лишь при условии создания у школьников творческой мотивации, неотъемлемой составляющей которой являются эстетические мотивы, предопределённые самой природой художественной коммуникации:

- признание уникальности дара художника-творца;
- отношение к произведению как неповторимому художественному миру, созданному писателем;
- диалогическое общение с автором, героями произведения, культурными собеседниками;
- понимание авторского замысла, его оценки;
- выявление ценностных доминант художественного мира произведения;
- понимание личностной значимости читательского опыта, читательских открытий.

Литературное образование в школе организуется посредством читательской деятельности, что предполагает стимулирование мотивации, специфической для данного рода деятельности. Внимание к смыслообразованию, ценностному самоопределению, самоорганизации в процессе чтения побуждает особо акцентировать следующие деятельностные мотивы:

- смыслопрочтения и смыслопорождения;
- рефлексивной художественно-коммуникативной читательской позиции;
- поиска личностного смысла в процессе чтения, освоения литературы;
- осознания своей причастности к вечному диалогу о ценностях бытия и искусства;
- соотнесения прочитанного с личным опытом;
- включения произведения в индивидуальный жизненный контекст.

Творчество читателя-школьника традиционно проявляется в разных видах учебной деятельности. Для

Литература

активизации учащихся необходимо, чтобы виды и цели этой деятельности были не только поняты, но и внутренне приняты учениками, были лично значимы и нашли отклик в индивидуальных переживаниях, отношении к работе. С этим связаны следующие мотивы литературно-творческой деятельности:

- творческого самовыражения, авторства;
- стремления к диалогу с автором, героями, культурными собеседниками, автодиалогу;
- выражения отношения к прочитанному, т.е. читательской рефлексии.

Кроме того, описывая систему мотивов учебной деятельности, психологи особо выделяют личностные и социальные мотивы.

Личностные мотивы характеризуют потребности и установки личности, взятые вне конкретного предметного контекста. К их числу в связи с проблемой аксиологизации литературного образования следует отнести, в частности, мировоззренческие мотивы

- открытия духовных, нравственных оснований бытия, гражданских ценностей;
- ориентации, самоопределения в жизненных ценностях, выстраивания их иерархии;
- духовного, нравственного самосовершенствования.

Важным **социальным мотивом**, связанным с аксиологическим аспектом литературного образования, является мотив соотнесения вечных ценностей бытия, искусства и ценностей современного социума.

Таким образом, рассматривая мотивы читательской деятельности в литературном образовании, особо подчеркнём, что учебная деятельность всегда полимотивирована. Обозначенные выше мотивы носят выраженный личностный характер и определяются субъектной позицией ученика-читателя, «общей смысловой окраской» (А.Г. Асмолов) различных читательских действий, направленных на рождение личностного смысла, читательской интерпретации, рефлексии прочитанного.

1. *Абакумова, И.В.* Обучение и смысл : смыслообразование в учебном процессе : монография / И.В. Абакумова. – Ростов н/Д : Изд-во Рост. гос. ун-та, 2003. – 480 с.

2. *Арнольд, И.В.* Семантика : Стилистика : Интертекстуальность : сб. ст. / И.В. Арнольд ; науч. ред. П.Е. Бухарин / – СПб. : Изд-во СПбГУ, 1999. – 444 с.

3. *Асмолов, А.Г.* Деятельность и установка / А.Г. Асмолов. – М. : Изд-во МГУ, 1979. – 150 с.

4. *Воюшина, М.П.* Модернизация литературного образования и развитие младших школьников : монография / М.П. Воюшина. – СПб., 2007. – 320 с.

5. *Ермолаева, М.Г.* Современный урок : тенденции, возможности, анализ : учеб.-метод. пос. / М.Г. Ермолаева. – СПб. : СПБАППО, 2007. – 120 с.

6. *Кириякова, А.В.* Теория ориентации личности в мире ценностей : монография / А.В. Кириякова. – Оренбург, 1996. – 188 с.

7. *Леонтьев, А.Н.* Деятельность : Сознание : Личность / А.Н. Леонтьев. – М. : Политиздат, 1977. – 304 с.

8. *Леонтьев, Д.А.* Психология смысла : природа, строение и динамика смысловой деятельности / Д.А. Леонтьев. – М. : Смысл, 2003. – 487 с.

9. *Терентьева, Н.П.* Нобелевская лекция И.А. Бродского в школьном курсе литературы // Иосиф Бродский в XXI веке : мат. междунар. научно-исслед. конф. / Н.П. Терентьева. – СПб. : Филолог. ф-т СПбГУ ; МИРС, 2010. – С. 292–295.

10. *Тихомирова, И.И.* Творческий характер восприятия как условие обеспечения эффективности чтения / И.И. Тихомирова // Чтение детей и взрослых : качество чтения ; ред.-сост. Т.Г. Браже, Т.И. Полякова. – СПб. : СПБАППО, 2009. – С. 14–20.

11. *Тюпа, В.И.* Анализ художественного текста : учеб. пос. для студ. / В.И. Тюпа. – М. : Изд. центр «Академия», 2006. – 336 с.

12. *Асмолов, А.Г.* Стратегия и методология социокультурной модернизации образования [Электронный ресурс] / А.Г. Асмолов // Проблемы современного образования : Интернет-журнал. – 2010. – № 4 // <http://www.pmedu.ru>.

Нина Павловна Терентьева – канд. пед. наук, доцент Челябинского государственного педагогического университета, г. Челябинск.

Модульный подход в личностно ориентированном образовании с использованием компьютерных технологий*

Е.В. Фёдорова

Статья посвящена изучению возможностей модульного подхода в личностно ориентированном образовании с использованием компьютерных технологий, представляющих собой авторские мультимедийные комплексы, состоящие из трёх блоков: получение информации, практика и контроль результатов обучения.

Ключевые слова: модульный подход, личностно ориентированное образование, компьютерные технологии, мультимедийный комплекс.

Личностно ориентированное образование представляет собой систему работы учителя и школы в целом, направленную на максимальное раскрытие и совершенствование личностных качеств каждого ребёнка. При этом учебный материал выступает не как самоцель, а как средство и инструмент, создающие условия для полноценной реализации образовательного процесса.

Личностно ориентированный подход в его базовом компоненте предполагает, что в центре обучения находится сам обучающийся – его мотивы, цели, неповторимый психологический склад, т.е. ученик как личность. Исходя из интересов школьника, уровня его знаний и умений, педагог определяет цель занятия и формирует, направляет, корректирует весь учебный процесс. Соответственно, цель каждого занятия при реализации личностно ориентированного обучения формируется с позиции конкретного ученика и всего класса в целом.

При ускоряющемся росте информатизации образование должно осно-

вываться на широком использовании возможностей информационной образовательной среды, для формирования которой требуется активная работа педагогов по подготовке электронных образовательных ресурсов. В то же время недостаточно проработаны принципы создания учебно-методических материалов нового поколения.

В своём исследовании мы сосредоточились на создании электронных пособий, исходя из модульного подхода, позволяющего наиболее полно и содержательно осуществлять основные принципы обучения на каждом уровне. Под **модулем** в системе образования понимается самостоятельная учебная единица знаний, содержащая определённую цель, методическое руководство и предполагающая контроль её освоения.

Модульный подход интегрировал многое из накопленного в педагогической теории и практике: принципы личностно ориентированного, развивающего и программированного обучения, рефлексивный метод из психологии и др. Главная цель модульного подхода – создание гибких образовательных структур как по содержанию, так и по организации обучения, гарантирующих удовлетворение насущной потребности и определяющих вектор нового, возникающего интереса. Модульный подход предусматривает также приспособление к собственным потребностям личности и адаптацию к уровню её базовой подготовки посредством организации учебно-познавательной деятельности по индивидуальной учебной программе.

Основываясь на теоретических аспектах модульного подхода в образовании, мы создали **комплект электронных учебных модулей**, разработанных в программе Microsoft Power Point, к темам «Красная книга» и «Природные зоны». Каждый модуль включает в себя учебный материал в виде мультимедийных презентаций и комплекс тестовых заданий. Все презентации имеют сложную, развет-

* Диссертация «Модульный подход к проектированию электронных образовательных ресурсов нового поколения для начальной школы». Научный руководитель – канд. пед. наук, доцент Н.В. Тимошкина.

влённую структуру с удобной поисковой системой, которая позволяет при помощи гиперссылок быстро и оперативно переходить с одной страницы пособия на другую. Например, «Красная книга» (всего 118 слайдов) включает в себя информацию о растениях (деревья, кустарники, травы, лианы), животных (млекопитающие, птицы, рептилии, амфибии, рыбы, насекомые), грибах (съедобные, ядовитые), лишайниках и истории создания Красной книги. Презентация «Природные зоны» (от 17 до 34 слайдов) содержит сведения об основных природных поясах России (степь, высокогорье, лес, арктическое побережье) и знакомит с географическим положением, климатом, животным и растительным миром каждой зоны.

Модуль проверки и контроля знаний представляет собой систему заданий разного уровня сложности. После выполнения теста программа сама подсчитывает число правильных и неправильных ответов и выставляет отметку. Учащийся может вернуться к тем заданиям, в которых он ошибся, и исправить недочёты или начать выполнение теста заново. На итоговой странице теста указано затраченное время. Для учителя эти данные являются ориентиром выявления трудности выполнения заданий конкретным учащимся.

В целях подтверждения эффективности использования созданных электронных образовательных модулей, наши разработки прошли апробацию в трёх школах г. Владикавказ РСО-Алания (СОШ № 7, 33, 47). По итогам внедрения информационных образовательных проектов учителя начальных классов заполнили анкеты с подробным описанием основных форм воздействия и результативности их использования.

Анкета включала в себя такие характеристики, как

- целесообразность и оригинальность разработки;
- новое качество учебного процесса, которое может быть обеспечено данной разработкой;
- особенности восприятия изучаемого материала школьниками при использовании модульных мультимедийных ресурсов.

Анализируя результаты исследования, мы пришли к следующим выводам.

Отличительными особенностями предлагаемого модульного подхода при разработке электронных образовательных ресурсов по сравнению с традиционными учебно-методическими материалами являются 1) возможность реализации индивидуального подхода, повышение интереса к изучаемому материалу; 2) разнообразие форм работы с учащимися; творческая организация учебного процесса. Заметим, что при этом значительно усложняется деятельность учителя по разработке уроков. Требуется не только свободное владение материалом, но и специальные знания в области современной техники и навыки работы с техническими средствами. Помимо этого, требуется гораздо более активное и интенсивное взаимодействие между преподавателем и учеником.

При обосновании преимуществ данного подхода мы выделяли следующее:

- меняется роль ученика на уроке: школьник становится не объектом, а субъектом познавательной деятельности, что является одним из основных отличительных признаков модульной технологии;
- существенно упрощается процесс индивидуальной работы ученика;
- происходит экономия времени;
- предоставляется возможность оформить материал с учётом эргономических требований [1];
- ускоряется развитие эмоциональной, эстетической, интеллектуальной сферы личности учащихся;
- улучшается усвоение знаний.

С помощью данной разработки появляется также возможность преодоления методических проблем, дидактических трудностей:

- восполняется недостаток материала в учебнике, в результате чего повышается эффективность урока;
- возникает устойчивый интерес к изучаемому материалу;
- повышается качество знаний;
- появляется возможность более эффективной реализации регионального компонента в учебниках;

– повышается рациональность организации учебного процесса, темп урока ускоряется на 10–15%;

– расширяются возможности использования материала благодаря гиперссылкам.

Отличительными особенностями восприятия при использовании электронных модулей являются повышение внимания (среднее время на уроке 15–20 минут) и активности учащихся. Улучшается эмоциональный фон занятия (у 85–90% учащихся). Качество первичного усвоения знаний повышается до 80%, качество общего усвоения – до 85–90% (без применения электронных модулей – 56–60%).

Система электронного тестирования позволяет в занимательной форме проверить знания учащихся. Автоматическое выставление отметки с подсчитыванием количества ошибок и времени, затраченного на выполнение теста, помогает создавать более доверительную атмосферу в классе: ученик сам отчётливо понимает объективность отметки – учитель только направляет и комментирует. Это позволяет проводить контроль знаний в психологически благоприятной среде и избегать стрессовых ситуаций, нередко возникающих во время традиционной контрольной работы.

Учителя начальных классов, делая вывод об эффективности электронных образовательных ресурсов, отмечали, что каждое занятие с использованием мультимедийных комплектов вызывало у детей эмоциональный подъём, даже отстающие ученики охотно работали с компьютерными материалами. Таким образом, мультимедийные презентации являются многофункциональными при изучении различных тем в курсе «Окружающий мир» для начальной школы и позволяют оптимизировать учебный процесс и стимулировать познавательную деятельность.

Существенным моментом в использовании модульного подхода является также возможность обеспечения потребностей регионального компонента образовательного процесса в начальной школе. Возможные варианты организации

проектной деятельности по созданию авторских электронных ресурсов предлагаются в статье Н.В. Тимошкиной «Использование компьютерных технологий при изучении природы родного края учащимися младших классов» [2].

Использование информационных технологий, безусловно, играет важную роль в образовательном процессе, повышая его эффективность и качество знаний школьников, усиливает мотивацию к учёбе, реализует личностно ориентированный подход. Учитель получает яркий иллюстративный материал, необходимую информационную поддержку, а также возможность легко и удобно проверять знания и умения учащихся. Помимо этого, использование электронного образовательного ресурса позволяет создавать психологически комфортную атмосферу, что приводит к повышению качества обучения и росту профессионального мастерства учителя.

Предлагаемое пособие имеет ещё одно методическое преимущество: оно не обязывает педагога следовать строго определённой траектории изучения данной темы, а предоставляет свободу дидактического выбора.

Представляется, что модульный подход на уроках окружающего мира с использованием компьютерных технологий позволяет обеспечить личностно ориентированное обучение, а именно:

а) широкое использование групповых форм работы, опирающихся на совместную или самостоятельную учебно-познавательную деятельность школьников;

б) изменение роли учителя по сравнению с традиционной (в рамках анализируемой системы он в большей степени является организатором и координатором деятельности учеников);

в) замену механических (тренировочных) упражнений на динамическую систему заданий по каждому из учебных направлений;

г) широкое использование творческих заданий, нацеленных на расширение собственного опыта учеников;

д) акцент прежде всего на оценку, а не на отметку, вовлечение учеников в процедуру контроля знаний (обучение самооценке).

Литература

1. Зюбина, Е.В. Практическая реализация регионального компонента образования средствами компьютерных технологий / Е.В. Зюбина, Н.В. Тимошкина // Начальная школа плюс До и После. – 2010. – № 3. – С. 84–87.

2. Тимошкина, Н.В. Использование компьютерных технологий при изучении природы родного края учащимися младших классов / Н.В. Тимошкина // Начальная школа. – 2009. – № 3. – С. 92–95.

Евгения Владимировна Фёдорова (Зюбина) – соискатель кафедры педагогики Северо-Осетинского государственного университета им. К. Хетагурова, г. Владикавказ, Республика Северная Осетия–Алания.

Summary

Gender differences between senior pre-schoolers and psychological readiness towards studying

Gender differences between senior pre-schoolers in their psychological readiness towards studying are being shown by the author, based on a huge empirical material.

Keywords: psychological readiness towards studying gender differences, girls and boys.

Semyonova Tatiana Semyonovna – Candidate of Psychology, senior lecturer at Pedagogy and Primary and Special Education Psychology Department of Penza State Pedagogical University, Penza.

Factors of research activity intensification among senior pre-schoolers during the process of physical education

Modern situation in pre-school education is being characterized by intense increase of knowledge necessary for child's understanding and further successful graduation to junior school. This often leads to restriction in moving activity, which leads to dissatisfaction in pre-schoolers' need of movement, the result of hypodynamics being dysfunctions in psychical and physical assets and development of chronic illness.

Keywords: pre-schoolers' physical education, plot-role rhythmic gymnastics, integration of movement and research activity, physiological factors, intensification of research activity on physical education lessons, sports project.

Fomina Natalia Aleksandrovna – PhD in Pedagogy, professor at Theory and Method of Physical Education Department of Volgograd State Physical Education Academy, Volgograd;

Lukina Svetlana Vladimirovna – head of kindergarten № 79, Volzhsky, Volgograd region.

Key objectives of education development in Chelyabinsk area

Issues of education development in Chelyabinsk area in aspect of national educating initiative "Nasha novaya shkola" are being reviewed in the article; experience of its main aspects implementation is being offered.

Keywords: education development, national educating initiative "Nasha novaya shkola".

Sadyrin Vladimir Vitalievich – Candidate of Pedagogy, acting rector of Chelyabinsk State Pedagogical University, Chelyabinsk.

Pedagogical management model of senior pre-schoolers' physical education

Structure-pithy aspects of authors' pedagogical management model of senior pre-schoolers' physical education are being presented in the article. Targets setting and methods of their implementation during the interaction between pre-school education facility and family, regarding senior pre-schoolers' physical education are being formulated.

Keywords: physical education, pedagogical management, modeling, senior pre-schoolers.

Makarenko Viktor Grigorievich – Candidate of Pedagogy, professor at Sport Disciplines Department, dean of Physical Culture and Life Safety Department of Chelyabinsk State Pedagogical University, Chelyabinsk.

English language textbook as a mean of rhetorical literacy increase

Rhetorical literacy significance, necessary for level increase when studying foreign and native tongues, is being considered in the article. Characteristic of rhetorical component offered

in textbook series "Angliyskiy yazik" is given. Examples of communicative-verbal situations are being analyzed, speech genres common for Englishmen and Russians communication are being considered. Possibility of their compare-contrast study is being revealed.

Keywords: English language textbook, rhetorical literacy, speech genres, communicative appropriateness, situation and cultural studies authenticity.

Orshanskaya Yevgenia Gennadievna – Candidate of Pedagogy, senior lecturer at Foreign Languages Department of Siberia State Industrial University, Novokuznetsk, Kemerovo region.

Development of figurative and logical thinking among junior scholars by means of tutoring chess-playing

The article is devoted to justification of chess' methodical possibilities during intellectual development of junior school age children. Main goals and principles of tutoring chess in junior school are being considered, chess' place and role in the system of education disciplines is being determined. Crossobjective ties of chess during the course of junior school is being reviewed.

Keywords: chess, combinative thinking, logical thinking, crossobjective ties, children of senior pre-school and junior school age.

Brestel Tatiana Gennadievna – head of private elementary school "Obraz", Chelyabinsk.

Motivation of senior school readers' and literature-creative activity

The article is devoted to the problem of motivation crisis overcoming during literature course teaching. Development of readers' motivational activity is one of ways to achieve reader's self-actualization. The author suggests a variety of reading activity motives.

Keywords: literature course teaching, readers' activity, motive, motivation, readers' self-actualization.

Terentyeva Nina Pavlovna – Candidate of Pedagogy, senior lecturer at Chelyabinsk State Pedagogical University, Chelyabinsk.

Modular approach in person-oriented education with the use of computer technologies

The article is devoted to studying of modular approach abilities in the process of person-oriented education with the use of computer technologies, represented by authors' multimedia projects of three bases: receiving information, practice and control of education results.

Keywords: modular approach, person-oriented education, computer technologies, multimedia process.

Fyodorova (Zyubina) Evgenia Vladimirovna – applicant at Pedagogy Department of North-Ossetian State University in the name of K. Hetagurov, Vladikavkaz, Republic of North Ossetia-Alania.

Требования к содержанию и оформлению статей для соискателей учёных степеней

1. Материалы статьи должны содержать не только научные положения и выводы, но и описание практического опыта. Исключаются развёрнутые обзоры литературы по исследуемой проблеме с перечнем многочисленных научных источников.

2. Рассматриваются рукописи по *актуальным для массовой школы проблемам вариативного личностно ориентированного развивающего образования* (специальности 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования»; 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания» (дошкольное образование, начальная школа, преемственность с основной школой); 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования»; 19.00.07 «Педагогическая психология»).

3. Обязательно следует указать тему диссертационного исследования, научного руководителя (консультанта), специальность.

4. В начале статьи указывается её название на русском и английском языках, фамилия, инициалы автора, приводится аннотация статьи на русском и английском языках, перечень ключевых слов на русском и английском языках.

5. В тексте статьи обязательно должны присутствовать ссылки на использованные литературные источники (в квадратных скобках указываются номер по порядку в списке и страницы).

6. В конце статьи обязательно наличие списка используемой литературы, расположенной в алфавитном порядке, сначала русскоязычной, затем иностранной. Список должен быть оформлен в соответствии с ГОСТ 7.1-2003. Кроме того, в конце статьи указываются фамилия, имя и отчество автора полностью, его учёная степень, звание, должность, место работы и город (регион) на русском и английском языках.

7. К статье прилагается рецензия специалиста.

8. Плата с аспирантов за публикацию статей не взимается.