

Балашовский институт (филиал)
ГОУ ВПО «Саратовский государственный университет
имени Н. Г. Чернышевского»

Актуальные проблемы формирования
и развития личности ребенка в системе
«ДОУ — семья — школа»

*Материалы Всероссийской заочной студенческой
научно-практической конференции*

г. Балашов, март 2010 г.

Под редакцией
Е. А. Лобановой, Е. В. Сухоруковой

Саратов
2010

УДК 37.013
ББК 74.00
А43

Рецензенты:

*Кандидат педагогических наук, доцент Балашовского филиала
ГОУ ВПО «Саратовский государственный
социально-экономический университет»*

Н. А. Проскурина;

*Кандидат педагогических наук, директор МОУ «Гимназия № 1» г. Балашова
С. А. Изгорев.*

Редакционная коллегия:

Е. А. Лобанова — зав. кафедрой дошкольной педагогики и психологии, канд. пед. наук, доцент; *Е. В. Сухорукова* — зав. кафедрой педагогики и методик начального образования, канд. пед. наук, доцент; *Т. Н. Акулова* — канд. псих. наук, доцент кафедры дошкольной педагогики и психологии; *Г. В. Фадина* — канд. пед. наук, доцент кафедры дошкольной педагогики и психологии; *Е. Н. Ахтырская* — канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и методик начального образования; *Л. В. Борзова* — канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и методик начального образования.

А43 Актуальные проблемы формирования и развития личности ребенка в системе «ДОУ — семья — школа» : матер. Всерос. заочн. науч.-практич. конф. / под ред. Е. А. Лобановой, Е. В. Сухоруковой. — Саратов : Наука, 2010. — 84 с.

ISBN 978-5-9999-0413-3

В издании представлены научные статьи студентов, которые отражают проблемы воспитания и развития детей дошкольного и младшего школьного возрастов, раскрывают механизмы взаимодействия дошкольного учреждения, школы и семьи.

Издание адресовано преподавателям и студентам высших учебных заведений, работникам образования, а также читателям, интересующимся проблемами педагогики и психологии.

УДК 37.013
ББК 74.00

ISBN 978-5-9999-0413-3

© Коллектив авторов, 2010

Содержание

Абикян Т. И. Особенности внеклассной работы по русскому языку в начальной школе	5
Антонова О. И. Дистанционные конкурсы по математике.....	6
Аржанникова С. Ю., Самизулин А. О. Возможности спортивных праздников в развитии представлений о физической культуре у младших школьников.....	7
Веденев С. В., Веденева И. Г., Шарифуллина Н. А. Российское законодательство о формах воспитания детей, оставшихся без попечения родителей	9
Гаврилова Д. В. Ознакомление младших школьников с понятием «глагол».....	14
Герасимчук О. В. Использование тренажеров в начальной школе	15
Горбатюк М. А. Использование макета экологической тропы детского сада в формировании представлений о живой природе у детей среднего дошкольного возраста (из опыта работы МДОУ ЦРР д/с № 75 г. Белгорода).....	18
Григорьева М. А. Коррекционно-развивающая работа с детьми из неблагополучных семей.....	21
Гришунина А. С. Изучение морфологии в начальной школе	22
Девина Н. В., Малышева Е. В. Организация досуговой деятельности с детьми из коррекционной (специальной) школы VIII вида.....	24
Дрогозова А. В. Проектная деятельность при изучении народных традиций	25
Дубинина Л. П. Содержание работы по реализации технологии проектирования в формировании экологической культуры у детей старшего дошкольного возраста (из опыта работы МДОУ д/с № 78 «Гномик» г. Белгорода).....	26
Елкина Н. В. Нравственное воспитание дошкольников	31
Ершова Е. В. Роль взрослого в развитии дошкольника	33
Зинкевич Е. Г. 34 Активизация словаря младшего школьника на основе использования пословиц, поговорок, скороговорок	34
Кобзева М. И. Использование интерактивной доски на уроках математики в начальных классах	35
Краморова Е. А. Изучение пунктуационных правил на уроках русского языка в начальных классах	37
Крекова И. А. Экономическое воспитание мальчиков и девочек в современных условиях.....	38
Марченко О. В., Федосеева Н. А. Речевая культура учителя.....	42
Минченко Т. С. Особенности ознакомления с предложением в период обучения грамоте.....	44
Миронова Г. А. Сенсорное воспитание детей раннего возраста в игровой деятельности	46
Миронова Ю. В. Обучение правописанию в начальной школе.....	49
Назарова М. С., Поваренкина И. А., Веденева И. Г. Моббинг в коллективе дошкольного учреждения как фактор деструктивного воздействия на детей.....	50
Некрасова Ю. Н. Коррекция неадекватной самооценки дошкольников	55

Плеханова М. В. Интеллектуальное развитие ребенка дошкольного возраста в процессе общения со сверстниками	57
Пономарева Н. И. Уточнение словаря младшего школьника	59
Путилова А. Ю. Воспитание гуманных чувств у детей старшего дошкольного возраста в процессе экологического образования	60
Рябихина О. Б. Основы умственного развития дошкольников	63
Савельева А. М., Веденева И. Г. Особенности влияния кризисных ситуаций на мотивацию достижения успеха детей младшего школьного возраста	65
Сапунова И. К. Компьютерные тесты в начальной школе	71
Серяпина Т. В. Особенности современной семьи и специфика работы с ней	72
Старунова С. Г. Применение ЦОР при изучении геометрии в начальной школе	75
Терещенко А. С. Яснополянская школа Л. Н. Толстого	76
Черномашенцева А. П. Технология сохранения народных традиций	77
Чиркина А. А. Структура создания сетевых проектов в начальной школе	78
Шабалина Е. А. Реализация эколого-патриотического проекта «Отчего так в России березы шумят?» в начальной школе	79
Шевлягина С. В. Эмоциональная готовность детей к школьному обучению	80

Т. И. Абибян

Особенности внеклассной работы по русскому языку в начальной школе

Внеклассная работа по русскому языку является неотъемлемой частью учебно-воспитательного процесса в начальной школе. Необходимость проведения внеклассных занятий отмечается в психолого-педагогической и методической литературе. В школьной практике внеклассная работа рассматривается как дополнительное средство формирования у школьников интереса к предмету, расширения и углубления знаний, приобретаемых детьми на уроках [1, с. 20].

Внеклассная работа тесно связана с уроком, однако постоянно стремится к некоторой автономности: развитию познавательных интересов учащихся, поискам форм, наиболее адекватно отражающих специфику занятий по предметам. Это кажущееся противоречие — тесная связь с действующей программой по русскому языку и в то же время выход за ее пределы — составляет одну из особенностей внеклассной работы, которая призвана, развивая познавательные интересы ученика, учитывать их и опираться на них.

Вопросы методики проведения внеклассной работы в начальной школе изучались известными педагогами и методистами (К. Д. Ушинский, Б. П. Есипов, М. Н. Скаткин, П. И. Пидкасистый, И. Ф. Харламов, Д. Н. Тихомиров, М. А. Рыбникова, М. Р. Львов, Т. Г. Рамзаева, М. Н. Закожурникова, Б. Т. Панов, Н. Н. Ушаков и др.).

Внеклассная работа по русскому языку в начальных классах предоставляет большие возможности для воспитания и развития учащихся. Она строится на добровольных началах с учетом интересов и потребностей учащихся, поэтому выбор форм, методов и средств такой работы — достаточно сложная педагогическая проблема, требующая от учителя профессиональной компетентности, личностной заинтересованности в результатах работы.

От того, насколько методически грамотно построено внеклассное занятие, зависит его эффективность. Отсутствие строгого контроля и регламента позволяет детям проявить свои способности и возможности, выбрать интересное и полезное для себя.

Внеклассное занятие не должно превращаться в урок и дублировать его содержание. Приоритетными во внеклассной работе должны стать развивающие и воспитывающие задачи.

Чрезвычайно важно уже в начальных классах создать устойчивый познавательный интерес, поэтому систематические внеклассные занятия по русскому языку могут стать своеобразным толчком для дальнейшего углубленного изучения предмета, языкового развития учащихся [2, с. 14].

Во внеклассной работе по русскому языку в начальных классах необходимо избегать формализма, схемы, шаблона, так как уровень психологического развития младших школьников предполагает смену видов деятельности, разнообразие заданий и упражнений, использование занимательного материала, дидактических игр.

Литература

1. Ушаков Н. Н. Внеклассные занятия по русскому языку. М., 1988. 220 с.
2. Шукейло В. А. Воспитание интереса к урокам русского языка // Начальная школа. 2005. № 5. С. 14.

О. И. Антонова

Дистанционные конкурсы по математике

Помимо участия в традиционных соревнованиях, олимпиадах, конкурсах у современных школьников появилась возможность проявить себя в различных дистанционных конкурсах, в том числе и в математических. Каждое дистанционное мероприятие — это очередная ступень к вершине знаний, ключ к успеху, развитию ученика. В сети Интернет представлено достаточное количество таких конкурсов. Из их многообразия учитель всегда сможет подобрать дистанционное мероприятие для учащихся начальной школы.

Наиболее интересными дистанционными конкурсами, на наш взгляд, по направлению «математика» для учащихся начальной школы являются:

— «Занимательная математика», «Математик@ в терминах», «100 великих. Математики», «On-line-олимпиада по математике» [URL: <http://www.nic-snail.ru>];

— Интернет-Олимпиада «Сократ» [URL: <http://www.develop-kinder.com>];

— Конкурс по решению логических задач [URL: <http://www.math-on-line.com>];

— Конкурсы Центра дистанционного образования «Эйдос» [URL: <http://www.eidos.ru>];

—Всероссийская дистанционная олимпиада «Эрудит», материалы представляются на сайте «Мир конкурсов» [URL: <http://www.mirkonkursov.ru>].

Школьники с удовольствием принимают участие в таких олимпиадах: интересные задания, направленные на всестороннее изучение математики, развивающие творческое мышление, логику, фантазию и креативность. Происходит пробуждение интереса к решению нестандартных задач. Участие в подобных дистанционных мероприятиях дает возможность каждому из ее участников стать настоящим исследователем, первооткрывателем. Стимулируется самостоятельная деятельность учащихся в рамках содержащихся в каждом туре предметных, проектных, экспериментальных заданий. Эти конкурсы учат не просто оперировать числами и геометрическими фигурами, а применять свои знания в нестандартных ситуациях, задавать вопрос «почему?» там, где, казалось, все ясно и понятно на первый взгляд. А значит, происходит привлечение внимания школьников к углубленному изучению школьных предметов и освоению и использованию в учебной сфере современных информационных технологий. Постепенно школьники приобретают и навыки правильного, точного оформления результатов исследований, размышлений, проведенных экспериментов. Школьники приобретают опыт участия в олимпиадах, который пригодится им во время городских олимпиад.

Задания конкурсов можно выполнять не только в школе, но и дома.

К минусам таких конкурсов можно отнести:

1. Многие дистанционные конкурсы платные.
2. Нет уверенности, что работу выполнил именно ученик, а не взрослый.

Тем не менее дистанционные конкурсы востребованы, нужны и полезны.

С. Ю. Аржанникова, А. О. Самигулин

Возможности спортивных праздников в развитии представлений о физической культуре у младших школьников

Массовый спорт в первую очередь рассматривается как механизм оздоровления населения, способ достижения самореализации, самовыражения и развития каждого человека, а также как средство борьбы против асоциальных явлений. Поэтому государство в настоящее время придает развитию массового спорта особую значимость, ставя основной целью вовлечение населения, особенно детей и молодежи, в занятия спортом.

Одной из форм реализации задач, связанных с развитием основных физических качеств и способностей, укреплением здоровья, воспитанием устойчивого интереса и положительного эмоционально-ценностного от-

ношения к спортивно-оздоровительной деятельности, могут являться спортивными праздниками. Во время их проведения решаются следующие задачи:

- закрепление и совершенствование умений и навыков, полученных на уроках физической культуры;
- содействие формированию жизненно необходимых физических качеств;
- воспитание у школьников общественной активности и трудолюбия;
- развитие творческой инициативы, самостоятельности и организаторских способностей;
- развитие коммуникативных навыков (взаимодействие в коллективе);
- развитие эмоционально-ценностного отношения к спортивно-оздоровительной деятельности.

Разнообразные спортивные праздники способствуют желанию активно участвовать в продуктивной, одобряемой обществом деятельности. Если у ребенка сформирован устойчивый интерес к труду в совокупности с определенными практическими навыками, обеспечивающий ему успешность в выполнении заданий, тогда он сможет самостоятельно организовать свою собственную деятельность. Это особенно актуально сейчас, когда ребенок не умеет занять себя в свободное время, в результате чего растут детская преступность, проституция, наркомания и алкоголизм.

Спортивный праздник является самостоятельной сферой воспитательной работы учителя, осуществляемой во взаимосвязи с воспитательной работой на уроке.

Специфика спортивных праздников проявляется на уровне цели: привлечение школьников к систематическим занятиям физической культурой и спортом, а также организация совместных действий учителей физической культуры, классных руководителей и родителей учащихся.

Для определения возможностей спортивных праздников в аспекте формирования интереса к физической культуре и спорту было проведено анкетирование в начальных классах МОУ СОШ № 168 г. Екатеринбурга. Следует отметить, что в данном общеобразовательном учреждении спортивные праздники проводятся систематически, имеется программа проведения и сценарии спортивных праздников.

В процессе анкетирования выяснились следующие позиции:

- отношение учащихся к проведению спортивных праздников;
- выявление эмоционального состояния учащихся;
- выявление внутрикомандных взаимоотношений;
- выявление лидерских качеств учащихся;
- выявление индивидуальных физических особенностей;

— отношение учащихся к спортивно-оздоровительной деятельности.

В результате анкетирования выяснено, что наиболее востребованными являются конкурсы, включающие в себя элементы спортивных игр. Это необходимо учесть при составлении сценария спортивных праздников для увеличения количества активных участников, формирования эмоционально-ценностного отношения, что дает возможность проявления индивидуальных особенностей учащихся и развивает интерес к занятиям физической культурой. Лишь незначительная часть учащихся использует свои лидерские способности, чувствуя себя благоприятно в любом составе команды. Достаточно большое количество участников хотело бы видеть в составе своей команды родителей. После участия школьников в спортивных праздниках значительно возрастает интерес к спортивно-оздоровительной деятельности.

Спортивные праздники могут выполнять и диагностическую функцию, участие в разнообразных спортивных конкурсах позволяет выявить спортивную направленность учащихся, лидеров, уровень развития коммуникативных навыков. Также следует отметить, что наибольший интерес вызывают элементы спортивных праздников, копирующие олимпийские игры, что является хорошей пропагандой олимпийского движения и благоприятно сказывается на воспитании детей.

***С. В. Веденеев, И. Г. Веденеева,
Н. А. Шарифуллина***

Российское законодательство о формах воспитания детей, оставшихся без попечения родителей

Согласно Конвенции о правах ребенка, семейное воспитание является приоритетным для всех государств, подписавших этот документ. 13 июня 1990 г. еще СССР ратифицировал данную Конвенцию, а Российская Федерация стала правопреемницей Союза в отношении данного документа.

Государства-участники обеспечивают контроль за учреждениями, службами и органами, ответственными за заботу о детях или их защиту, чтобы выполняемая ими работа отвечала нормам, установленным компетентными органами, в частности в области безопасности и здравоохранения, с точки зрения численности и пригодности их персонала, а также компетентного надзора (ст. 3 п. 2 Конвенции о правах ребенка).

Государства-участники, которые признают и (или) разрешают существование системы усыновления, должны обеспечивать наилучшее удовлетворение интересов ребенка и учитывать их в первостепенном порядке, а именно:

а) обеспечивают, чтобы усыновление ребенка разрешалось только компетентными властями, которые определяют в соответствии с применимыми законами и процедурами на основе всей относящейся к делу достоверной информации, что усыновление допустимо ввиду статуса ребенка относительно родителей, родственников и законных опекунов и что, если требуется, заинтересованными лицами, которые дали свое осознанное согласие на усыновление;

б) признают, что усыновление в другой стране может рассматриваться в качестве альтернативного способа ухода за ребенком, если ребенок не может быть передан на воспитание или помещен в семью, которая могла бы обеспечить его воспитание или усыновление, и если обеспечение какого-либо подходящего ухода в стране происхождения ребенка является невозможным;

в) обеспечивают, чтобы в случае усыновления ребенка в другой стране применялись такие же гарантии и нормы, которые применяются в отношении усыновления внутри страны;

г) принимают все необходимые меры с целью обеспечения того, чтобы в случае усыновления в другой стране устройство ребенка не приводило к получению неоправданных финансовых выгод, связанных с этим лицом;

д) содействуют в необходимых случаях достижению целей путем заключения двусторонних и многосторонних договоренностей или соглашений и стремятся на этой основе обеспечить, чтобы устройство ребенка в другой стране осуществлялось компетентными властями или органами.

Семейный Кодекс РФ, принятый в России, рассматривает следующие формы воспитания детей, оставшихся без попечения родителей:

Усыновление (удочерение) детей

Усыновление (удочерение) — юридический акт, в результате которого между усыновителями (усыновителем) и его родственниками, с одной стороны, и усыновленным — с другой, возникают такие же права и обязанности, как между родителями и детьми, а также их родственниками по происхождению.

Из этого следует, что усыновление влечет за собой следующие правовые последствия:

— установление новой правовой связи между усыновителями (усыновителем) и усыновленным ребенком, а также между усыновленным и родственниками усыновителя,

— прекращение правовой связи усыновленного ребенка с его родителями и другими родственниками по кровному происхождению.

Усыновление (удочерение) является приоритетной формой устройства детей, оставшихся без попечения родителей, поскольку оно обеспечивает усыновленным детям возможность иметь такие же условия жизни и вос-

питания, как и в родной семье. Усыновленные дети по закону приравниваются к родным.

Усыновление является одним из самых древних правовых институтов и существует во всех современных правовых системах, как наиболее оптимальная форма устройства детей, оставшихся без попечения родителей.

Усыновление допускается только в отношении несовершеннолетних детей, утративших родительское попечение, и только в их интересах.

Лица, достигшие 18-летнего возраста, не могут быть усыновлены.

Под интересами ребенка при усыновлении понимается создание для него благоприятных условий материального и морального характера для воспитания и развития в физическом, психическом, духовном и ином отношении. О семейном благополучии ребенка также говорится в преамбуле Конвенции о правах ребенка.

Усыновление братьев и сестер разными лицами не допускается, за исключением тех случаев, когда такое усыновление в силу тех или иных причин отвечает интересам детей.

Усыновление детей иностранными гражданами или лицами без гражданства допускается лишь в тех случаях, если не представляется возможным передать этих детей на воспитание в семьи граждан РФ, постоянно проживающих на территории РФ, либо на усыновление родственникам детей независимо от гражданства и места жительства этих родственников.

Дети, оставшиеся без попечения родителей, могут быть переданы на усыновление иностранным гражданам, лицам без гражданства, а также гражданам РФ, постоянно проживающим за пределами территории РФ, не являющимися родственниками детей, только по истечении трех месяцев со дня поступления сведений о таких детях в государственный банк данных о детях, оставшихся без попечения родителей.

Усыновление производится по заявлению лиц (лица), желающих усыновить ребенка. Рассмотрение дел об установлении усыновления ребенка производится судом в порядке особого производства по правилам, предусмотренным гражданским процессуальным законодательством. Дела об установлении усыновления детей рассматриваются судом с обязательным участием самих усыновителей, органов опеки и попечительства, а также прокурора.

Судебный порядок усыновления в наибольшей степени отвечает интересам ребенка, т.к. суд независим от каких-либо ведомственных или местных влияний и подчиняется только требованиям закона.

Для установления усыновления ребенка необходимо заключение органа опеки и попечительства об обоснованности усыновления и о его соответствии интересам усыновляемого ребенка с указанием сведений о факте личного общения усыновителей (усыновителя) с усыновляемым ребенком.

Усыновление является добровольным актом и может быть произведено только по просьбе (волеизъявлению) лица, желающего усыновить ребенка. Следовательно, никто не может принудить к усыновлению вопреки воле. Данное волеизъявление должно быть выражено в письменном заявлении об установлении усыновления ребенка, которое подается в районный суд, находящийся по месту проживания (нахождения) ребенка.

Права и обязанности усыновителя и усыновленного ребенка возникают со дня вступления в законную силу решения суда об установлении усыновления.

Усыновление ребенка подлежит государственной регистрации в порядке, установленном для государственной регистрации актов гражданского состояния.

Лица, не состоящие между собой в браке, не могут совместно усыновить одного и того же ребенка.

Законом Российской Федерации не устанавливается предельный возраст усыновителей (усыновителя), несмотря на неоднократные попытки внести поправки по данному вопросу.

При наличии нескольких лиц, желающих усыновить одного и того же ребенка, преимущественное право предоставляется родственникам ребенка.

Опека и попечительство над детьми

Опека (попечительство) — устанавливается над детьми, оставшимися без попечения родителей в целях их содержания, воспитания и образования, защиты их прав и интересов.

Опека устанавливается над детьми, не достигшими возраста 14 лет, а попечительство — в возрасте от 14 до 18 лет.

Одной из основных задач опеки и попечительства является воспитание и образование детей, оставшихся, по каким бы то ни было причинам, без родительской опеки.

В ст. 146 Семейного кодекса предусматривается, что опекунами могут назначаться только совершеннолетние дееспособные лица. При назначении опеки обязательно учитываются нравственные, личностные качества опекуна и его способность к выполнению обязанностей опекуна.

Назначая ребенку опекуна, специалисты органов опеки и попечительства обязательно должны учитывать, какие отношения складываются или уже сложились между опекуном и ребенком. Если опекун живет не один, то следует учесть, как относятся к ребенку члена семьи опекуна, хотя их мнение не является решающим, поскольку опекаемый может не проживать в семье опекуна, а жить на своей жилплощади. Если это возможно, то спрашивается желание самого ребенка, которое учитывается при назначении опеки. Органы опеки назначают опекуна или попечителя ре-

бенку в течение месяца со дня, когда стал известен факт о необходимости установления опеки над ребенком.

Детям, которые находятся на полном государственном попечении и воспитываются в специализированных учреждениях (детских домах, домах ребенка, домах-интернатах и т. п.), опекуны не назначаются. Эти обязанности возлагаются на администрации этих учреждений.

Контроль за условиями содержания, воспитания и образования детей, находящихся в воспитательных учреждениях, осуществляется органами опеки и попечительства. Формы такого контроля законом прямо не определены.

Защита прав выпускников воспитательных учреждений возлагается на органы опеки и попечительства.

В целях последующего жизнеустройства при выпуске воспитаннику обязательно должны быть выданы следующие документы: свидетельство о рождении (паспорт), документы о состоянии здоровья, документ об образовании, сведения о родителях или близких родственниках, документы, подтверждающие его право на имущество, денежные средства, жилую площадь.

Факт нахождения детей под опекой (попечительством) не освобождает их родителей от обязанности содержать детей.

На детей, находящихся под опекой или попечительством, должны выплачиваться государственные пособия, полагающиеся гражданам, имеющим детей.

Опекун (попечитель) выполняет свои обязанности безвозмездно, на содержание ребенка ему ежемесячно выплачиваются денежные средства в размере, установленном Правительством РФ.

Приемная семья

Приемная семья — довольно новая для России форма семейного воспитания. Узаконена она была в 1996 г. с момента принятия Семейного кодекса. Специальная гл. 21 СК посвящена правовым вопросам организации приемной семьи, а затем появилось Положение о приемной семье, утвержденное постановлением Правительства РФ № 829 от 17 июля 1996 г. Прообразом этой формы семейного воспитания явились детские дома семейного типа, возникшие в 1988 г.

Приемная семья — форма устройства детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, на основе договора о передаче ребенка (детей) на воспитание в семью между органом опеки и попечительства и приемными родителями (супругами или отдельными гражданами).

Договор о передаче ребенка заключается между органами опеки и попечительства и приемными родителями. Он должен предусматривать все возможные условия содержания, воспитания и образования ребенка, права и обязанности как ребенка, так и его приемных родителей, а также основания для прекращения действия данного договора. Договор о передаче ребенка на воспитание в семью заключается между органом опеки и по-

печительства и приемными родителями по месту жительства (нахождения) ребенка.

Размер оплаты труда приемных родителей устанавливается каждым субъектом РФ. Приемные родители ведут учет расходов в письменной форме по приходу и расходу денежных средств, выделяемых на содержание ребенка. Сведения об израсходованных средствах представляются в органы опеки и попечительства ежегодно. Сэкономленные в течение года средства изъятию не подлежат. В таком же порядке приемным семьям могут предоставляться льготы различного характера.

Приемные родители по отношению к принятому на воспитание ребенку обладают правами и обязанностями опекуна (попечителя). Заключение органа опеки и попечительства о возможности лиц быть приемными родителями является основанием для подбора ребенка с целью передачи его в приемную семью.

На воспитание в приемную семью передается ребенок, оставшийся без попечения родителей, в том числе находящийся в воспитательном учреждении, лечебном учреждении, учреждении социальной защиты населения или другом аналогичном учреждении.

Предварительный выбор ребенка осуществляется лицами, желающими принять ребенка в семью, по согласованию с органами опеки и попечительства. Разъединение братьев и сестер не допускается, за исключением случаев, когда это отвечает их интересам.

Передача ребенка в семью осуществляется с учетом его мнения. Ребенок, достигший 10-летнего возраста, может быть передан в приемную семью только с его согласия.

Ребенок, переданный в приемную семью, сохраняет право на все причитающиеся ему алименты, пенсию и другие пособия, а также на жилое помещение, при отсутствии такового имеет право на предоставление ему жилого помещения в соответствии с жилищным законодательством.

Таким образом, несмотря на то, что Россия в настоящее время входит в первую десятку в мире по плотности сиротства, серьезная работа по решению данной проблемы ведется в разных аспектах.

Д. В. Гаврилова

Ознакомление младших школьников с понятием «глагол»

Глагол — одна из самых многочисленных частей речи в современном русском языке. Примерно пятая часть всех слов в нашем языке — глаголы. Никакая другая часть речи не имеет столь богатой и сложной системы грамматических форм. Последовательность работы над глаголами, связь между разделами, объем программного материала, приемы и средства его изучения в каждом классе определяются лингвистическими особенностями

ми теоретического материала и познавательными возможностями младших школьников. Основные задачи заключаются в том, чтобы сформировать первоначальное понятие о глаголе как части речи, развивать умение осознанно употреблять глагол в устных и письменных высказываниях, повысить уровень умственного развития учащихся, выработать навык правописания личных окончаний наиболее употребительных глаголов I и II спряжений. Все задачи решаются во взаимосвязи.

Лингвистические особенности глагола довольно сложны, поэтому в начальных классах учащиеся знакомятся только с некоторыми категориями, характерными для данной части речи. При отборе материала учитывается степень его необходимости для осознанного решения речевых и орфографических задач. Так, уже во 2 классе проводится элементарная работа над видом глагола (без термина). Учащиеся наблюдают над употреблением в речи глаголов, отвечающих на вопросы «что делать?» и «что сделать?». Также учатся правильно ставить вопрос к слову. Научить различать вид глагола с помощью вопросов важно уже во 2 классе. Так как без этого не возможно изучение изменения глаголов по временам. Глаголы совершенного вида, как известно, имеют формы настоящего, прошедшего и будущего времени, глаголы совершенного вида настоящего времени не имеют.

При изучении темы «Глагол» в курсе начальной школы очень эффективным является деятельностный подход к отбору методов и приемов обучения.

Такой подход к изучению данной темы обеспечивает наилучший развивающий эффект, повышает познавательный интерес к изучению русского языка.

Таким образом, знакомство младших школьников с понятием «глагол» должно проводиться с учетом достижений современной лингвистики, методики, на основе творческого подхода к отбору методов и приемов обучению.

О. В. Герасимчук

Использование тренажеров в начальной школе

Система контроля и оценки знаний и достижений по математике младших школьников многовариантна и обязательно должна соответствовать всем требованиям процесса обучения. Обычно в школах используются привычные виды, методы и формы контроля, такие как: текущий и тематический, устные и письменные опросы, контрольные и самостоятельные работы. Сейчас все чаще в начальной школе начинают внедрять и использовать контроль с помощью современных технических средств —

компьютеров. Такой вид проверки математических знаний учащихся применяется как в старших, так и в младших классах.

Одним из видов современного контроля с использованием информационных технологий являются интерактивные тренажеры. Тренажеры — это форма работы с электронными пособиями. Через игровой сюжет можно закрепить основные умения и навыки, а также проверить степень усвоения учебного материала. Благодаря компьютерному тренажеру ученик может в удобном ему режиме за более короткое время и меньшие затраты достичь цели обучения. Тренажер воспитывает, развивает в ребенке память, внимание, воображение, интеллект и фантазию — словом, все, что составляет богатство человеческой личности.

Большую роль в развитии детей занимают математические тренажеры с занимательным материалом, например, нужно быстро вставить цифру, решить пример, задачу, закончить таблицу умножения. Все это стимулирует стремление ребенка к размышлению и поиску, вызывает у него чувство уверенности в своих силах, в возможностях своего интеллекта. Происходит становление и развитие форм самосознания и самоконтроля, исчезает боязнь ошибочных шагов, снижается тревожность и необоснованное беспокойство, тем самым создаются необходимые личностные и интеллектуальные предпосылки для успешного протекания процесса обучения на следующих этапах. Многие тренажеры содержат физминутки для глаз, которые дают возможность отдохнуть и снимают утомляемость.

Большинство существующих математических тренажеров имеют два режима работы:

— режим обучения, который предназначен для использования учеником во время учебного процесса. Школьник выбирает тему, а тренажер генерирует задание. Каждое последующее задание по теме отличается от предыдущего параметрами, условием и формулировкой вопроса;

— режим контроля. Формируется группа из нескольких заданий, решение которых позволяет объективно оценить знания по выбранной теме, так как оценка выставляется компьютером, а не учителем.

Как правило, можно эффективно применять тренажер как на обычном компьютере при индивидуальном обучении, так и в классе при использовании электронной интерактивной доски.

Учителя привлекают простота и удобство использования тренажеров. Легко организовать как индивидуальную работу, так и работу всего класса. Кроме того, в тренажерах практически всегда присутствуют дружелюбный интерфейс, визуализация заданий, оригинальная и разнообразная система поощрения, возможность контроля и проверки усвоенного материала. Установка тренажера на компьютер посылно обычному пользователю.

Активное использование тренажеров на уроках математики обусловлено тем, что в процессе выполнения заданий появляется возможность тренировки ученика в решении всех типов задач и примеров в объеме начальной школы с предложением в каждом типе задач нескольких вариантов постановки вопроса и неограниченного количества изменений численных значений величин, фигурирующих в условиях. Уровни сложности заданий охватывают весь материал школьной программы и обеспечивают эффективную тренировку учеников в решении типовых задач, устном и письменном счете.

Тренажеры необходимы на современном уроке математики, так как позволяют учителю быстро провести устный счет, самостоятельную работу, поработать над новым материалом и могут использоваться практически на любом этапе урока по любой программе начальной школы. Большую помощь учителю тренажеры оказывают и при подготовке школьников к итоговому тестированию за курс начальной школы.

Компьютерную поддержку в виде тренажеров имеют УМК по математике Л. Г. Петерсон, Н. Б. Истоминой и др. Многие математические тренажеры не имеют привязки к конкретному учебнику и позволяют ученику заниматься не только в школе, но и самостоятельно дома.

Подводя итог, отметим, что при условии дидактически продуманного применения ИКТ, в том числе и математических тренажеров, в рамках традиционного урока появляются неограниченные возможности для индивидуализации и дифференциации учебного процесса. Использование ИКТ открывает ученикам доступ к нетрадиционным источникам информации, повышает эффективность самостоятельной работы, предоставляет совершенно новые возможности для творчества, обретения и закрепления умений и навыков, позволяет реализовывать принципиально новые формы и методы обучения. Осуществляется развитие у каждого школьника собственной образовательной траектории. Происходит существенное изменение учебного процесса, переориентирование его на развитие мышления, воображения как основных процессов, необходимых для успешного обучения; повышается эффективность организации познавательной деятельности учащихся. Что и обеспечивает воспитание современного и активного ученика, умеющего применить свои знания на практике.

М. А. Горбатюк

**Использование макета экологической тропы детского сада
в формировании представлений о живой природе у детей
среднего дошкольного возраста
(из опыта работы МДОУ ЦРР д/с № 75 г. Белгорода)**

Экологическому образованию детей и взрослых на современном этапе уделяется серьезное внимание, так как общество все больше осознает зависимость состояния среды своего обитания от уровня образования.

Научно обоснованно, что экологическое образование человека следует начинать не в школе, а как можно раньше, еще в дошкольный период.

Дошкольное детство — самое благодатное время для формирования экологического сознания, понимания ребенком того, что Земля — наш общий дом, а человек в нем — часть природы.

Специфической чертой экологического образования дошкольников является непосредственный контакт ребенка с объектами природы. Дети дошкольного возраста могут усваивать закономерные связи живых организмов с окружающей средой и понимать правила общения с живыми существами, гуманно, бережно относиться к природе.

Одним из элементов экологической культуры являются экологические представления — представления о растениях, животных, человеке как представителе живого в мире природы; представления о потребностях конкретных растений, животных, людей в условиях среды; представления о различных средах обитания; представления о сезонных изменениях основных условий в разных средах обитания, о путях приспособления к ним разнообразных существ, живущих в этих средах; представления о росте и размножении живых существ; взаимосвязь и взаимодействие живых организмов в сообществах (экосистемах).

Наиболее яркими и наиболее интересными проявлениями окружающего ребенка мира является живая природа. Поэтому формирование у дошкольника представлений о живой природе служит понятным для него инструментом развития способностей и осознания окружающей его реальности.

Интересной и достаточно новой формой организации общения, познавательного взаимодействия детей с миром природы и формирования экологических представлений можно рассматривать экологическую тропу, которая представляет собой специфический маршрут в мир природы (как на территории дошкольного образовательного учреждения, так и за его пределами).

Экологическая тропа — это специально оборудованный маршрут на природе, позволяющий решать образовательные задачи. Выделяют следующие виды экологических троп:

- экологическая тропа в помещении детского сада;
- экологическая тропа на территории детского сада;
- экологическая тропа за пределами детского сада.

Специфика экологической тропы:

— небольшая протяженность по территории ДОУ;

— основная часть объектов (видовые точки) создается специально.

В проектировании экологической тропы можно выделить четыре этапа:

1 этап. Изучение и анализ территории ДОУ (изучение традиционных и нетрадиционных, интересных, необычных объектов, участков (видовых точек) территории детского сада).

Видовая точка — живые и неживые объекты природы, естественные и специально созданные «экологические зоны» на территории экологической тропы.

В качестве видовых точек экологической тропы могут быть аллеи деревьев, цветники, клумбы (рабатки, миксбордеры), искусственные водоемы, альпинарии, огороды, фруктовые сады; отдельные растения; сообщества растений (участок луга, леса, полянки одуванчиков и др.), участки, где можно увидеть различных животных или следы их жизнедеятельности и др. (муравейники, птичьи столбы и др.).

2 этап. Разработка маршрута на бумаге — создание карты-схемы (разработка маршрута экологической тропы на бумаге; обозначение видовых точек; создание карты-схемы).

Чаще всего на ватмане рисуется подробный план территорий ДОУ, наносятся все постройки, отмечаются уже созданные видовые точки, свободные места, которые можно использовать для создания новых «экологических зон». Все «видовые точки» обозначаются цветными рисунками (значками, символами).

Карта-схема экологической тропы является обязательным ее атрибутом. Карта-схема может быть выполнена на ватмане и используется в работе как демонстрационный материал и на листах А4 как раздаточный для работы на тропе.

Карта-схема может находиться в уголке природы каждой группы, экологическом классе, в зоне моделирования.

3 этап. Оформление паспорта экологической тропы, создание информационных щитов.

Паспорт экологической тропы — обязательный ее атрибут.

Структура и содержание паспорта экологической тропы:

Цель, задачи экологической тропы.

Описание тропы.

Описание каждого объекта, методические рекомендации по работе на каждой видовой точке (наблюдения, игры, опыты, задания и др.).

В последнее время экологические тропы в ДОУ дополняются новыми атрибутами, придуманными дошкольниками и педагогами. Многие тропы «оберегаются» сказочными или выдумантыми персонажами так называемыми «хранителями» (Матрена, Лесовичок-боровичок и др.), которые

сопровожают детей по маршруту тропы, участвуют в проведении экскурсий и разнообразных видов детской деятельности.

4 этап. Создание, оформление «видовых точек» на территории детского сада, размещение информационных щитов.

На этом этапе осуществляется непосредственное создание новых «видовых точек», корректировка и оформление уже существующих, обозначение их информационными щитами.

Одним из педагогических условий формирования экологических представлений о живой природе можно считать *создание макета экологической тропы и его вариативное использование в работе с детьми*. Был изготовлен макет экологической тропы, на котором расположили основные видовые точки. Его использовали в специально организованной и самостоятельной деятельности детей:

— во время прогулки с детьми исследовалась экологическая тропа, затем они пытались самостоятельно восстановить маршрут на макете;

— перед прогулкой вместе с детьми намечался маршрут на макете, а дети на территории искали нужные объекты.

Начало знакомства ребят с объектами тропинки проводилось ежедневно — на прогулке изучался только один объект. Возвращаясь в группу, дети выставляли на макете лишь тот объект, с которым познакомились. Через некоторое время экологическая тропинка «восстанавливалась» полностью.

Макет помог нам составлять с детьми картосхемы тропинки, находить соответствующие объекты, изображенные разным способом.

Находящиеся на макете деревья, кустарники служили и материалом для счета, и объектами для составления описательных рассказов придумывания сказок: «Тайны старой липы», «О чем мечтает рябинка» и др. Вместе с детьми разрабатывались дидактические игры с использованием макета:

«Найди, что опишу» — с макета убирались все объекты тропинки. Ведущий описывал объект, не называя его, а остальные выбирали нужную часть: дерево, муравейник и т. п.

«Чего не стало» — ведущая прятала один-два объекта тропинки и просила ребенка определить, чего не стало.

«Что лишнее» — добавляли лишний объект, который и должны найти дети.

«Что не так» — объекты тропинки размещали не на своих местах. Задача ребенка — найти ошибки и расположить их правильно. Проверяли результаты своей работы на территории сада.

Самостоятельные игры с макетом и в помещении, и на улице. Макет дополняли небольшими фигурками человечков, среди которых дети обычно находят себя и своих друзей.

Передвигая фигурки людей (детей) на макете, дети самостоятельно проводили экскурсию, рассказывали о разных деревьях, кустарниках. При этом человечки могли «заблудиться», тогда дети объясняли им, как найти дорогу, устать — предлагались варианты отдыха на территории и т. п.

Эти задания способствовали не только формированию экологических представлений, но и развивали психические процессы, речь детей.

Таким образом, работа с макетом, на наш взгляд, развивает у дошкольников познавательный интерес и меняет их отношение к окружающему, так как участок детского сада, а именно «Видовой точки» экологической тропы, становится для них более знакомым, «своим».

Литература

1. Николаева С. Н. Методика экологического воспитания дошкольников: учеб. пособие для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений. М.: Изд. центр «Академия», 1999. 184 с.

2. Рыжова Н. А. Развивающая среда дошкольных учреждений. М.: Линка-Пресс, 2004.

3. Маркова В. В., Шинкарева Л. В., Польшина А. П. [и др.]. Экологическое образование детей дошкольного возраста (на материале изучения темы « Земля — кормилица Белгородчины»). Белгород: ИПЦ «ПОЛИТЕРРА», 2007. 200 с.

М. А. Григорьева

Коррекционно-развивающая работа с детьми из неблагополучных семей

Наиболее актуальным на современном этапе развития общества является рассмотрение влияния социально-культурных факторов на эмоциональное благополучие детей. Огромное значение в плане формирования эмоционального комфорта ребенка в семье оказывают факторы семейного воспитания: характер внутрисемейных отношений; уровень семейной дисгармонии.

Дети с эмоциональными нарушениями, как правило, вырастают в неблагополучных семьях, где дистанция между родителями и детьми огромна, где внутрисемейные отношения отличаются повышенной конфликтностью и агрессивностью.

Неблагополучные семьи можно разделить на три группы:

— скрытые — семьи, в которых проблемы имеют незначительное проявление в неблагоприятных условиях;

— явные — семьи, в которых социальные и другие противоречия обостряют взаимоотношения до критического уровня;

— инертные — семьи безразличные к благополучию детей.

Обычно в неблагополучной семье ребенок испытывает эмоциональную и социальную депривацию в связи с невнимательным отношением родителей к потребностям и интересам ребенка и нарастающее чувство незащищенности из-за отсутствия психологического комфорта. Вследствие этих неблагоприятных внутрисемейных факторов у ребенка появляются чувства неадекватности и неполноценности, высокий уровень тревожности, склонность к девиациям.

Коррекционная работа в неблагополучной семье ориентирована на преодоление неблагоприятных факторов социальной среды, создание благоприятного микроклимата в семье, коррекцию детско-родительских отношений.

Программа коррекционной работы с ребенком из неблагополучной семьи направлена на преодоление эмоциональных расстройств, трудностей в общении, а также отклоняющихся форм поведения. Коррекция ориентирована на сохранение звеньев эмоциональной сферы с целью достижения релаксации, уменьшения тревоги, повышения самооценки и социального статуса в группе, гармонизации внутрисемейных отношений.

Коррекционно-развивающая работа с детьми с эмоциональными проблемами включает два этапа:

1) проведение коррекционно-развивающих занятий. Программа коррекционно-развивающих занятий направлена на эмоционально-личностное развитие, на формирование таких функций, как саморегуляция, самоанализ, самооценка, эмпатия.

2) семейное консультирование. В зависимости от вида неблагополучной семьи психолог выбирает определенные формы и методы коррекционной работы с родителями. Это могут быть родительские собрания, тренинги и ролевые игры, стенды и памятки для родителей. Родители в процессе постоянного контакта с ребенком помогают регулировать и упорядочивать его аффективные взаимодействия со средой, осваивать разнообразные приемы аффективной организации его поведения, стабилизации эмоциональных процессов.

Таким образом, эмоциональное неблагополучие ребенка в семье ведет к нарушениям внутрисемейных отношений, проявляясь в трудностях коммуникации с родителями, изменяя отношение ребенка к окружающей действительности, вызывая эмоциональные и поведенческие расстройства детей.

А. С. Гришунина

Изучение морфологии в начальной школе

Во второй половине XIX в. психологи С. Ф. Жуйков и Д. Б. Богоявленский заинтересовались проблемами обучения грамматики в начальной

школе. В настоящее время интерес к их исследованиям возвращается, так как основа исследования психологов состоит в формировании абстрактного мышления, а это является основополагающим при формировании грамматических понятий.

В методической науке вопросу обучения основам морфологии в начальной школе посвящены работы известных ученых: М. Р. Львова, Т. Г. Рамзаевой, Л. П. Катлинской. За основу примем теорию, разработанную М. Р. Львовым, который выделяет три этапа формирования грамматических понятий:

Первый этап — эмпирический — предполагает выделение и называние важнейших признаков и свойств языкового явления, первичное обобщение накопленного эмпирического материала, выделение главных, наиболее существенных, признаков и свойств.

Второй этап — теоретический. На этом этапе происходит введение термина, вывод определения понятия.

Третий этап — дальнейшее углубление понятий, узнавание и выделение новых признаков, свойств изучаемого явления, которые лежат в основе формируемого понятия. В начальных классах далеко не все понятия в процессе их формирования проходят все три этапа; третий этап, а иногда и второй, могут осуществляться в последующих классах средней школы.

Обучение морфологии в начальной школе строится, учитывая психологические особенности детей: у детей возраста 6—7 лет невелика выносливость, неустойчиво внимание, невысоки возможности саморегуляции, большая потребность в физических движениях, неудовлетворение которой приводит к быстрой утомляемости и потере интереса.

Анализ учебников по русскому языку для начальной школы показывает, что авторы предусматривают специальные задания и упражнения по морфологии. Программы для начальных классов содержат информацию о частях речи, об именах существительных, именах прилагательных и глаголах подробно, с местоимениями, предлогами, союзами, наречиями, числительными дети знакомятся кратко. Материал изучается поэтапно. Понятия формируются постепенно, от темы к теме.

Формирование основ изучения морфологии предполагает развитие у учащихся образного и логического мышления. Успешное обучение школьников требует от учителя хорошего владения теоретическим материалом, понимания сложности раздела «Морфология», знания проблемы изучения частей речи и возрастных особенностей младшего школьного возраста.

Н. В. Девина, Е. В. Малышева

Организация досуговой деятельности с детьми из коррекционной (специальной) школы VIII вида

Подготовка к социальной адаптации детей с ограниченными умственными возможностями в современных условиях жизни общества приобретает важнейшее значение, так как является необходимым условием их полноценной интеграции в общество.

В настоящее время в образовательных учреждениях России происходит становление педагогической системы коррекционно-развивающего обучения детей, испытывающих трудности в освоении учебных программ, в адаптации к школе и социальному окружению [1].

Одним из направлений социально-педагогической деятельности по обеспечению успешной социализации таких детей является организация их досуга.

Досуг — часть нерабочего времени, которая остается у человека после исполнения непреложных непроизводственных обязанностей. Первыми элементарными ценностями досуга являются отдых и движение, служащие восстановлению физических сил и душевного равновесия. В жизни общества досуг важен для стабилизации, снятия напряженности, предотвращения общественных конфликтов, укрепления солидарности, взаимосвязи поколений, общения, удовлетворения потребностей личности в радости, развлечениях и т. д. [2].

Специально организованный досуг может стать важным фактором физического и умственного развития детей. Любимые занятия в часы досуга поддерживают эмоциональное здоровье. Досуг способствует выходу из стрессов и мелких беспокойств и, наконец, признается значительным орудием в предупреждении умственной отсталости и реабилитации умственно больных детей. Особая ценность досуга заключается в том, что он может помочь ребенку реализовать то лучшее, что в нем есть.

Будущие социальные педагоги, студенты педагогического отряда «Надежда», созданного на базе педагогического факультета БИСГУ, организуя досуговую деятельность детей коррекционной (специальной) школы VIII вида № 11 г. Балашова, проводят спортивные праздники, игры, театрализованные представления, помогают научиться радоваться жизни и адаптироваться в ней. Правильная организация досуга младшего школьника — достаточно важная часть работы социального педагога. Научить подростка полезно проводить свободное время — значит повысить культурный уровень современного общества.

Литература

1. Борзова Л. В. Проблема гармонизации процесса развития детей, имеющих трудности в обучении // Актуальные проблемы преподавания в начальной школе. Кириюшкинские чтения: матер. Региональной науч.-практич. конф., г. Балашов,

март, 2010 г. / под ред. Е. Н. Ахтырской, Л. В. Борзовой [и др.]. Саратов: Наука, 2010. С. 92.

2. Бурменская Г. В. Возрастно-психологическое консультирование. Проблемы психического развития детей. М. Изд-во МГУ, 1991. 136 с.

А. В. Дроговозова

Проектная деятельность при изучении народных традиций

Культурное наследие — духовный, культурный, экономический и социальный капитал невозместимой ценности. Наследие питает современную науку, образование, культуру. Наравне с природными богатствами, это главное основание для национального самоуважения и признания мировым сообществом.

Но в силу многих причин большая часть духовного наследия и предметов материальной народной культуры оказались утрачены. Процесс безвозвратной потери этого народного достояния продолжается и в наши дни. Создается критическая ситуация, при которой через некоторое время современное и последующее поколения могут лишиться ценнейшего достояния региональной народной художественной культуры, что окончательно разрушит духовную связь современников с культурными традициями и творческим опытом прошлого.

Из этого следует, что проблема сохранения традиционной народной художественной культуры приобретает важный характер и решать ее надо, начиная с учебных заведений. Уже в начальных классах необходимо приобщение к народной культуре, ведь именно в это время идет формирование и развитие личности ребенка, а народные традиции воспитывают будущего гражданина России.

Работая над созданием проектов, учащиеся знакомятся с разнообразием окружающего мира, со своим народом и его историей, учатся самостоятельно добывать информацию, систематизировать и обобщать ее. В процессе создания проекта у учащихся формируется ответственность за свою деятельность. При создании проектов с целью приобщения к культурному наследию у детей младшего школьного возраста формируется патриотизм, национальный духовный характер, преданность Отчизне.

На наш взгляд, высокую эффективность воспитательного воздействия проектов школы и вуза для подрастающего поколения можно обеспечить, если:

— учащихся школ и вузов систематически и постоянно будут знакомить с прогрессивными народными традициями, приобщать к ним, создавать эффективные условия для этого;

— народные традиции широко будут внедряться в практику воспитательной работы школы и вуза, организовываться мероприятия, традиционные по форме и по содержанию отвечающие современным требованиям; проводится совместная деятельность учащихся и взрослых, обеспечивающая оптимальное воспитание и условие усвоения детьми народных традиций.

В связи с этим нами был разработан проект «Наше культурное наследие», который нацелен на формирование духовного характера у младших школьников и студентов педагогического факультета на основе изучения традиций и культурного наследия своего народа.

Л. П. Дубинина

**Содержание работы по реализации технологии проектирования
в формировании экологической культуры
у детей старшего дошкольного возраста
(из опыта работы МДОУ д/с № 78 «Гномик» г. Белгорода)**

Технология проектирования обладает особым воспитательным потенциалом, помогает связать обучение с жизнью, формирует навыки исследовательской деятельности, культуру поведения, развивает познавательную активность, самостоятельность, творчество, умение планировать, работать в коллективе, формирует экологическую культуру дошкольников. Использование технологии проектирования в процессе формирования экологической культуры у старших дошкольников будет успешным при соблюдении следующих условий:

- 1) создание и обогащение предметной эколого-развивающей среды;
- 2) учет уровня развития проектной деятельности у детей старшего дошкольного возраста;
- 3) сотрудничество и сотворчество детей, педагогов, родителей, социальных партнеров.

Учитывая необходимость «живого» общения с природой, наблюдения и практической деятельности в ней, нами был разработан и запущен исследовательски-творческий проект «Цветы земли» для реализации технологии проектирования в формировании экологической культуры детей старшего дошкольного возраста.

Тип проекта:

- По доминирующему методу: информационный, творческий.
- По характеру содержания: включают ребенка и его семью, ребенка и природу, ребенка и рукотворный мир.
- По характеру участия ребенка в проекте: заказчик, эксперт, исполнитель, участник от зарождения идеи до получения результата.

— По характеру контактов: осуществляется внутри одной возрастной группы, внутри ДОУ и в контакте с семьей.

— По количеству участников: индивидуальный и групповой.

— По продолжительности: средней продолжительности.

В качестве объекта исследования выбраны цветы. Цветы — это сама жизнь. Насколько бедны оказались бы мы, не будь их на земле. Человека окружает прекрасный и удивительный мир растений. Они положительно влияют на наше настроение, а правильно подобранные и размещенные со вкусом комнатные растения, создают психологически благоприятную среду, придают помещению своеобразный комфорт.

Была проведена диагностика и определен уровень сформированности проектной деятельности у детей старшего дошкольного возраста. Большинство находится на подражательно-исполнительском уровне сформированности проектной деятельности. Им необходимо интригующее начало, отвечающее потребностям, и обозначение взрослым проблемы. На начальном этапе проекта, когда Фея Цветов прислала детям приглашение на бал, на который надо было прийти в костюмах цветов и представить их стихотворением, загадкой, песней и т. д. возникла проблема недостаточного знания о цветах.

Для реализации цели проекта — познакомить детей с разнообразием цветов — были определены следующие задачи:

1. Познакомить детей с разнообразием цветов, их строением и жизнедеятельностью, значимостью для всего живого на планете.

2. Учить детей классифицировать цветы по месту их произрастания (луг, сад, поле, дом), познакомить с профессиями людей, связанных с цветоводством.

3. Формировать экологическую культуру детей.

Вместе с детьми приходим к выводу, что нам необходимы следующие методы исследования: чтение книг, обращение к родителям, специалистам (экологу), проведение наблюдений, экспериментов, экскурсий.

Поступившие предложения оформили в план:

1. Что такое цветок? Строение цветка.

2. Где растут цветы? (Поле, луг, вода, лес, дача, огород, сад, квартира.)

3. Занятия: «Почему так называли цветы?»; «Цветы и время»; «Цветы и твоё имя»; «Цветы-целители»; «Цветочные сны»; «Цветы-талисманы».

4. Цветы — герои произведений, цветы в легендах, стихах, загадках, песнях.

5. Профессии людей, связанные с цветоводством.

6. Как правильно сажать и выращивать цветы, правила ухода за цветами (комнатными и садовыми).

7. Сбор стихов, песен, легенд, мифов, иллюстраций, открыток, загадок о цветах.

8. Сбор коллекции цветов: сделанные из разного материала, оформленные на ткани, открытки «Букеты цветов».

9. Экскурсия в цветочный магазин (цель: знакомство с разнообразием цветов).

10. Рассказы детей о цветниках дома, заботе о них, о дарении цветов?

Ресурсное обеспечение проекта:

1. Экспериментальная площадка: уголок природы в группе, цветник на участке детского сада, экологическая тропа.

2. Научно-методическое: подбор методической, научной и художественной литературы, книги, картины.

3. Материально-техническое: фотоаппарат, магнитофон, фонотека, компьютер, набор оборудования для экспериментирования, садово-огородный инвентарь, ящики для проращивания семян.

4. Наглядный материал: живые цветы, сделанные из разных материалов, их иллюстрации; настольно-печатные игры по экологии; дидактические игры по экологии; библиотечка юного цветовода; природный и бросовый материал.

В проекте участвуют дети старшей группы.

Формы организации проекта: познавательные занятия (мир природы, развитие речи, художественно-практическая деятельность: рисование, аппликация, ручной труд); экскурсии; экспериментирование; экологические викторины; развлечения.

По теме проекта подбирается и изучается методическая, научная и художественная литература: дидактические игры природоведческого содержания, направленные на развитие познавательной активности, формирование экологической культуры: «Угадай цветок по описанию»; «Я знаю пять названий цветов»; «Садовник»; «Угадай цветок по загадке, иллюстрации» и др.

Адаптируются и систематизируются подвижные игры, направленные на развитие двигательной активности, внимания и наблюдательности в природе: «Мы — цветы»; «Живая клумба»; «Любимый цветок»; «Волшебная палочка» и др.

Одним из условий реализации технологии проектирования является создание и обогащение предметной эколого-развивающей среды. На наш взгляд, правильно организованная предметная экологическая среда несет в себе огромную ценность и определенным образом воздействует на ребенка, оказывает большое влияние на формирование экологической культуры у дошкольников. Обдумывая интерьер группы, создавалась атмосфера тепла, красочности, удобства и уюта, где ребенок мог бы хорошо и комфортно себя чувствовать. Все пространство группы разделится на центры:

В *естественно-научный центр* «Мир растений и мы» входит уголок природы, который пополнился комнатными растениями, имеющие разнообразные по форме листья, стебли, цветы, корни, потребности в свете и влаге. В аквариум с рыбками были добавлены водные растения: роголистник шероховатый, плавающий на поверхности, и папоротник крыло-видный, который своим корневищем прикрепляется к камушкам, находящимся в грунте. Для ухода за растениями подготовлено необходимое оборудование: лейки, лопатки для рыхления почвы, ткань для протирания пыли с листьев, опрыскиватели и многое другое.

Центр детского экспериментирования был пополнен сосудами из различных материалов разного объема и формы; собрали совместно с детьми природный и бросовый материал; приобрели приборы-помощники (увеличительные стекла, измерительные линейки и др.); медицинские материалы (пипетки, колбы, мерные ложки и стаканчики и т. д.); детские фарфурки; полотенца, тряпочки, щетки и совки; разработали схемы проведения опытов.

Организован *выставочный уголок*, в котором находятся детские работы: рисунки, аппликации и поделки, а также фотографии детей и родителей во время общения с природой и работой над проектом «Цветы земли».

В *центре географических открытий* «Клуб путешественников» — собрали атласы и энциклопедии о растениях разных природных зон.

В *центре развития речи* «Читаем вместе про цветы» — книги различных жанров, энциклопедии, журналы о цветах.

В *театральном центре* «В гостях у сказки» находится все необходимое для театрализованной деятельности и игр-драматизаций: настольный театр «Дюймовочка», театр на фланелеграфе «Аленький цветочек» и др.

Для *музыкального центра* «Веселые нотки» были подобраны записи музыкальных произведений: «Вальс цветов» П. И. Чайковского, «Песня о волшебном цветке» и др.

В *центре детского творчества* «Юный художник» размещены схемы-способы создания цветов с помощью разных техник; карты, отражающие последовательность изготовления цветов из глины, пластилина, бумаги и других материалов; книги-самоделки.

В *центре сюжетно-ролевых игр* организовано кафе «Ромашка», в «Универсаме» «открыт» цветочный отдел, а в ателье «Фея» пополнено тканями с рисунками цветов.

Для *спортивного центра* «Сильные, ловкие, смелые» подготовлены шапочки с изображением цветов для организации подвижных игр.

В наш проект привлечены старший воспитатель и педагоги ДОУ, с их помощью разработана и оформлена цветочная клумба в форме «Цветика-

семицветика», где каждый лучик был представлен разнообразными цветами.

На собрании родителей познакомили с целью и основными задачами проекта. Они приняли активное участие в реализации проекта: помогли детям собрать информацию о выбранных ими цветах, сочиняли сказки, стихи и рассказы о цветах, которые впоследствии были оформлены в книжку «Я садовником родился», участвовали в фотовыставке «Дети — цветы жизни». Ну, а на защите проекта родители представили своих детей в виде цветка, рассказали о его характере, привычках. Совместная работа пробудила у детей интерес к жизни группы и детского сада.

Занятия проводились с использованием различных организационных форм обучения: коллективные, групповые и индивидуальные. Один раз в неделю планировали занятие с использованием проблемных игровых ситуаций: «Этот разноцветный мир», «Цветы-целители». Подготовили занимательный материал: «Цветы и твое имя», «Цветы-талисманы», «Цветочные сны», «Цветы и время».

Проведенный цикл наблюдений за цветами на клумбе расширил знания детей о садовых цветах, обогатил их сенсорный опыт. В период цветения растений дети знакомились со строением бархатцев, условиями их роста, наблюдая, сколько дней необходимо бутону для превращения в цветок, сколько времени проходит от цветения до увядания, принимали активное участие в сборе семян.

Наблюдения дополнялись экскурсией в цветочный магазин, просмотром видеофильмов, картин, иллюстраций, слушанием музыки, чтением художественной литературы.

В осенне-зимний период дети имели возможность постоянно наблюдать за растениями в уголке природы. На протяжении всего проекта в природный уголок вносились привлекательные комнатные цветы, которые доступны и просты в уходе. В процессе наблюдения знакомили с их названиями (герань, фикус, хлорофитум, бегония и др.), строением и другими характерными особенностями. Дети постоянно имели возможность наблюдать уход за цветами, у них появилось желание помогать: с удовольствием поливали цветы, протирали листья, рыхлили землю. Такая целенаправленная работа развивает у детей эмоциональный опыт и художественное восприятие красоты растений в различные периоды жизни.

Учитывая то, что познавая мир, исследуя его, ребенок делает множество открытий, старались побуждать детей к совместной поисковой деятельности, экспериментированию, ставя перед ними следующие задачи: как доказать, что растениям нужен свет? нужно ли растениям тепло? подскажите, что получится, если оставить растение без воды? и т. д.

Решение задач осуществляли в двух вариантах: 1) дети проводили эксперимент, не зная его результата, приобретая новые знания; 2) дети вначале предсказывали результат, а затем проверяли, правильно ли они мыслили. Таким образом, в заключение эксперимента дети могли сами делать определенные выводы и подводить итог собственной деятельности.

Полученные в процессе экспериментирования наблюдения, впечатления и эмоции дети отражали в продуктивных видах деятельности, в совместном сочинительстве «Сказки о цветах», драматизации и постановке спектакля «Радуга цветов». В группе были проведены конкурс рисунков «Мой любимый цветок», выставка букетов «Вальс цветов», «Бумажная оранжерея».

На этапе защиты проекта был организован праздник «Бал цветов». Дети вместе с родителями выбрали и изготовили костюмы любимого цветка, а потом представили его на празднике в форме стиха, танца, песни и др. На протяжении всего бала дети, участвуя в конкурсах, играх, импровизациях, показали хорошие знания о цветах, выражали свое отношение к ним.

Таким образом, нами было апробировано содержание работы по реализации технологии проектирования в формировании экологической культуры у детей старшего дошкольного возраста. Совокупность педагогических условий реализована в процессе выполнения проекта «Цветы земли», который в полной мере способствует формированию экологической культуры у детей старшего дошкольного возраста.

Н. В. Елкина

Нравственное воспитание дошкольников

Проблема нравственного воспитания относится к числу проблем, поставленных всем ходом развития человечества. Любая эпоха в соответствии со специфическими для нее задачами социально-экономического и культурного развития диктует необходимость нравственного воспитания и формирования культуры поведения.

Вопросы о решающей роли нравственного воспитания в развитии и формировании личности осознавались и ставились в педагогике с давних времен. Корни его уходят в Древнюю Грецию, где идеальным человеком считали того, кто прекрасен в физическом и нравственном отношении.

Этими вопросами занимались Сократ, Платон, Аристотель. Дальнейшее развитие проблемы нравственного воспитания получили в произведениях Д. Локка, Ж.-Ж. Руссо, И. Г. Песталоцци, Р. Оуэна и др. [1].

Формирование нравственного воспитания у детей происходит под воздействием объективных условий жизни, обучения и воспитания,

в процессе различной деятельности, усвоения общечеловеческой культуры и будет эффективно осуществляться, как целостный процесс педагогической, соответствующей нормам общечеловеческой морали, организации всей жизни ребенка с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей. Поэтому учебно-воспитательная работа должна включать в себя нравственные идеи и осуществляться в разнообразных и эффективных формах, содержательно и при должной эмоциональной насыщенности [4].

Процесс нравственного воспитания только тогда эффективен, когда педагог имеет обратную информацию о действенности воспитательных влияний и учитывает ее на каждом новом этапе своей педагогической деятельности. Такую информацию воспитатель получает только из жизни, повседневного изучения практики отношений и деятельности в среде воспитуемых. Научно обоснованное отношение к процессу нравственного воспитания состоит в умении видеть, подчеркивать и эффективно использовать нравственный аспект любого вида детской деятельности, любого жизненного отношения. В этом случае педагог получает реальную возможность эффективного управления нравственным воспитанием, делает его органической частью целостного процесса воспитания детей [2].

Решающее значение для нравственного воспитания имеет положительный нравственный опыт, особенное значение для накопления которого имеет общение и совместная деятельность детей. Но опыт лишь тогда приведет к цели, когда поведение будет осуществляться по высоким мотивам.

Нравственные отношения, представления, поступки, которые формируются на занятиях, закрепляются или несколько видоизменяются в свободное время. Это может быть коллективная игра или совместный труд. Но все разрозненные, порой противоречивые факты, полученные из разных источников, должны быть объединены в сознании ребенка и стать основой для формирования нравственных представлений. Решение этой задачи происходит в процессе различных упражнений, бесед, игр, занятий на нравственную тему. В конце обычно выводится нравственное правило, соблюдение которого нужно требовать от всех ребят [3].

Сложность процесса формирования личности состоит в том, что воспитательные воздействия перерабатываются ребенком с учетом имеющегося у него опыта, его психических особенностей. При одинаковых воспитательных воздействиях развитие личности может протекать по-разному. Поэтому проведение воспитательных мероприятий еще не гарантирует нравственного развития ребенка.

Эффективность нравственного просвещения дошкольников во многом зависит и от согласованной работы дошкольного учреждения и семьи, которая должна вестись параллельно, дополняя друг друга [5].

Литература

1. Лихачев Б. Т. Педагогика. М., 1992.
2. Бабанский Ю. К. Педагогика. М., 1988.
3. Карпова С. Н., Лысюк Л. Г. Нравственное воспитание дошкольников. М., 1986.
4. Козлова С. А., Куликова Т. А. Дошкольная педагогика. М., 1998.
5. Нравственное воспитание в детском саду: пособие для воспитателей / под ред. В. Г. Нечаевой. М., 1984.

Е. В. Ершова

Роль взрослого в развитии дошкольника

Характер взаимодействия педагога с ребенком определяется *выбором стратегии образовательной работы*, т. е. ролью взрослого в детском развитии. Можно выделить три подхода к определению такой стратегии. В рамках одного из них предполагается, *что обучение должно приспособливаться к развитию*. Существует целый ряд психологических и психолого-педагогических направлений, которые строятся на основе этого подхода. Ярким его представителем был Ж. Пиаже, который считал, что ребенок должен самостоятельно осваивать способы взаимодействия с объектами. Таким образом, Пиаже рекомендовал следовать за логикой выработки самим ребенком способов интеграции с миром, т. е. контролировать ход развития и предоставлять дошкольнику возможность взаимодействовать со средой.

В соответствии со вторым подходом, называемым *акселерацией развития*, взрослый должен обучить ребенка таким способам взаимодействия с объектами, которые выходят за рамки возможностей воспитанника. В этом случае дети осваивают нехарактерные для их возраста виды действий и знаний, что часто приводит к механическому заучиванию информации.

Согласно третьему подходу, специфика развития дошкольника связана с присвоением элементов человеческой культуры, а значит, решающим в развитии ребенка оказывается *обучение*. Л. С. Выготский считал, что формирование ребенка происходит в особых условиях, которые он называл социальной ситуацией развития, создающей зону ближайшего развития. Она определяется содержанием образования, которое дает возможность сотрудничества ребенка и взрослого. А. В. Запорожец, развивая идеи Л. С. Выготского, ввел понятие *«амплификация развития»*, суть которого заключается в том, чтобы максимально расширить зону ближайшего развития ребенка, т. е. насытить процесс образования различными видами детской деятельности. Д. Б. Эльконин говорил о том, что по мере развития общества постепенно возник разрыв между возможностями детей и требованиями, которые предъявляет к ним общество. Этот разрыв

преодолевается за счет особого периода в развитии человека, который получил название «детство». Детство не просто время спонтанной и свободной активности ребенка. Это очень важный период. Проживая его, ребенок приобретает умения, которые в дальнейшем позволят ему освоить мир взрослых.

Таким образом, особенность образовательной работы с детьми дошкольного возраста заключается в том, что, попадая в детский сад, они выходят за рамки установившихся семейных отношений. Такая ситуация является для ребенка эмоционально напряженной, поэтому задача педагога заключается в том, чтобы сделать ее максимально комфортной, для чего необходимо *учитывать индивидуальность каждого ребенка*. Кроме того, необходимо *выработать некоторые общие стратегии взаимодействия*

с ним. Одна из них состоит в максимально возможной поддержке детской инициативы со стороны взрослых.

Е. Г. Зинкевич

Активизация словаря младшего школьника на основе использования пословиц, поговорок, скороговорок

В настоящее время, когда идет процесс возрождения в духовной жизни общества, перед образованием встает необходимость в определении новых подходов к изучению русского языка, необходимость в повышении эффективности его преподавания, так как благодаря освоению учащимися языка осуществляется изучение других предметов, а также развиваются познавательные способности учащихся [1].

В изучении русского языка большую роль играет овладение паремиологическим богатством (паремиология — раздел филологии, изучающий пословицы, поговорки, присловия, изречения) [2]. Использование малых форм фольклора делает речь более богатой, выразительной. Без овладения пословицами и поговорками невозможно правильное понимание родной речи, как в устной, так и в письменной форме.

Изучением теоретических вопросов паремиологии (семантическая структура малых форм фольклора; место пословиц и поговорок в языке и их функционирование в речи и др.) занимались такие видные ученые-лингвисты, как В. В. Виноградов, Н. М. Шанский, Р. Н. Попов, В. Н. Телия, Л. Б. Савенкова и др.

Проблеме использования паремиологии в работе по развитию речи учащихся уделяли внимание известные методисты Ф. И. Буслаев, К. Б. Бархин, М. А. Рыбникова, Л. А. Горбушина, М. Р. Львов и др.

Одной из важнейших задач развития речи в начальной школе является упорядочение словарной работы, выделение основных ее направлений

и их обоснование, управление процессами обогащения словаря школьников на основе использования пословиц, поговорок, скороговорок.

Использование малых форм фольклора предоставляет безграничные возможности для развития речи учащихся: обогащение и активизация словарного запаса младших школьников, воспитание у них внимательного отношения к слову, совершенствованию устной и письменной речи детей.

Необходимо сделать речь предметом наблюдения и внимательного отношения детей, заложить основы культуры речевого поведения, расширить представления о возможностях использования пословиц, поговорок и скороговорок.

Литература

1. Емельянова Т. К. Лингвометодические основы активизации устойчивых оборотов русского языка в речи младших школьников: дис. ... канд. пед. наук. Майкоп, 2003. 191 с.

2. Яценко Н. Е. Толковый словарь обществоведческих терминов. СПб.: Лань, 1999. 524 с.

М. И. Кобзева

Использование интерактивной доски на уроках математики в начальных классах

Говорят, что человек всю жизнь живет и всю жизнь чему-нибудь да учится. Даже учителя. Совсем недавно главными, а порой и единственными орудиями труда учителя были мел и доска. Доска — это не просто поверхность, на которой может писать и взрослый, и ребенок, это поле информационного обмена между учителем и учеником.

Сегодняшний день диктует новые требования использования информационного потока. Лучшее, что существует из технических средств обучения для взаимодействия учителя с классом — это интерактивные доски, учиться работать с которыми приходится и учителям.

Интерактивная доска — очень удобное учебное оборудование, которое представляет собой сенсорный экран, присоединенный к компьютеру. Изображение с него передает на доску проектор. По экрану интерактивной доски можно легко передвигать объекты и надписи, вносить комментарии к текстам, рисункам, выделять ключевые области и добавлять цвета. Заранее подготовленные тексты, таблицы, диаграммы, картинки, музыка задают занятию бодрый темп: не нужно тратить время на то, чтобы написать текст на обычной доске или перейти от экрана к клавиатуре. Все ресурсы можно комментировать прямо на экране, используя инструмент «перо», и сохранять созданные записи для будущих уроков. Файлы предыдущих занятий можно всегда открыть, чтобы повторить пройден-

ный материал. Все, что учащиеся делают на доске, можно сохранить и использовать в последующем. Учитель всегда может вернуться к предыдущему этапу урока и повторить его ключевые моменты.

Область применения интерактивных досок учителем весьма обширна.

Интерактивные средства вдохновляют и призывают детей младшего школьного возраста к стремлению овладеть новыми знаниями, способствуя достижению целей обучения. Высокое разрешение цветных изображений на экране привлекает детей, помогает «оживить» урок, захватить внимание и экономить время, что помогает создавать динамические уроки.

Применение интерактивной доски позволяет привлечь внимание детей к процессу обучения на разных этапах урока:

1. Объяснение нового материала или структурирование класса.
2. Выполнение упражнений для закрепления нового материала.
3. Обобщение и закрепление изученного материала.
4. Контроль знаний, тестирования.
5. Проверка домашнего задания.

Часто доска используется как экран для проекции мультимедийных презентаций, выполненных в программе PowerPoint. Это дает массу преимуществ: заполнение таблиц на уроке «пером», проведение линий соответствия прямо на слайде, выделение цветом наиболее важных, значимых моментов и др. При использовании доски, у учителя не возникает необходимости тратить время на смену наглядных материалов, разлиновку для показа написания цифр, записи новых упражнений, не тратится время и на очистку доски, как раньше. В результате этого увеличивается время, которое можно потратить на изучение нового или закрепление изученного материала, ускорить темп урока, т. е. работа с доской позволяет сэкономить драгоценное время.

Использование разлиновки экрана в клетку, что особенно актуально на уроках в 1 классе, позволит заложить основы ориентации на тетрадном листе, когда начинается усвоение правил единого орфографического режима и формирование навыка письма цифр. При проецировании на доску отсканированной страницы тетради по математике с печатной основой у учителя отпадает необходимость подходить к каждому ученику и показывать место для работы в тетради, клетку, номер выполняемого задания.

Обучаемый сразу видит, совпало ли его написание с правильным, изображенным на доске. Повышается концентрация внимания. На ИД можно проводить различные формы контроля с помощью тренажеров, которые позволяют сразу видеть результат. Задания могут выполнять несколько учеников по очереди, и процесс, и результат их действий виден каждому. Работа с интерактивной доской в начальной школе становится продолжением игры, сопровождаемой звуковыми и видеоэффектами. Ведь использование различных магнитных ручек, лазерных указок, «вол-

шебных» палочек развивает не только логику, творческое мышление, моторику и координацию ребенка, но и позволяет ему вернуться назад, посмотреть, где были допущены ошибки, проанализировать свою работу.

При подготовке к уроку математики учитель часто сталкивается с проблемой построения геометрических фигур. С интерактивной доской эти вопросы легко решаются с помощью встроенных шаблонов. За урок можно вызвать к доске много учащихся, ведь время экономится за счет того, что не надо каждый раз строить новую фигуру. Достаточно только ее передвинуть. На втором и последующем уроках можно провести по той же заготовке или самостоятельную работу, или диктант (по желанию учителя).

Галерея доски содержит несколько интерактивных фрагментов. Например, для знакомства с объемными фигурами, достаточно найти образцы таких фигур, как призма, куб и т. д.

Определенные трудности возникают у детей при изучении темы «Углы». Умение соотнести вид угла и его градусную меру отрабатывается при использовании интерактивного транспортира. Чтобы начертить окружность, достаточно воспользоваться интерактивным циркулем.

Благодаря размерам ИД, изображения видны всему классу, а это в свою очередь — способ сосредоточить и удерживать внимание школьников, у которых процессы возбуждения и торможения не уравновешены. Преподаватели совсем не обязаны работать с ней постоянно, на каждом уроке. Иногда доска может пригодиться только в самом начале занятия или во время обсуждения.

Появление в школах интерактивных досок — революционный шаг в системе образования не только России, но и во всем мире. Но надо помнить, что не доска учит, а учитель. Наличие интерактивной доски в классе не делает урок развивающим, таким его может сделать учитель, ясно представляющий цель, использующий эффективные методы обучения, а доска — это полезный инструмент в руках учителя.

Лучший способ понять, как устроена интерактивная доска, просто попробовать поработать с ней.

Е. А. Краморова

Изучение пунктуационных правил на уроках русского языка в начальных классах

Самым непосредственным, единственным, безусловно необходимым способом выражения законченности мысли, по мнению многих лингвистов, является не глагольность, а интонация. При работе над правилом нельзя обойти вопрос о соотношении интонации и пунктуации. Интонация наряду с грамматическими средствами организует предложение.

Сейчас нет ни у кого сомнения в необходимости вести наблюдения над интонацией при изучении как синтаксиса, так и пунктуации в начальной школе. Мнение о том, что интонация имеет отношение только к устной речи, а не к письменной, глубоко ошибочно. Такая работа должна сочетаться с изучением пунктуационных правил. Соотношение интонации и пунктуации неодинаково проявляется в разных синтаксических конструкциях. В одних случаях наблюдается соответствие между знаками препинания и интонацией: знаки отмечаются при переводе письменной речи в устную и наоборот. Членение речевого потока всегда оформляется интонационно, а на письме конечными знаками.

В других случаях пунктуация определяется формально-грамматическими признаками предложения. Только по грамматическим приметам ставится запятая между частями сложносочиненного и сложноподчиненного предложений при обособлении и обстоятельств, выраженных деепричастием.

Все пунктуационные правила по степени отражения в них роли интонации можно разбить на три группы:

1. Указание на интонацию имеется в самом пунктуационном правиле. Например: «Перед точкой с запятой голос понижается и делается небольшая пауза».

2. Указание на интонацию чаще выступает в качестве признака синтаксического построения, входит в описание особенностей той или иной конструкции.

3. Имеются такие синтаксические конструкции, в описании которых нет указаний на интонацию. Отсутствует этот признак и в правилах, которыми регулируется пунктуация. Так, на чисто грамматической основе изучается в школе пунктуация сложносочиненного и сложноподчиненного предложений.

Наблюдения над интонацией при изучении пунктуации необходимы, так как устная и письменная речь не могут не соотноситься.

Школьники, обучаясь грамоте и чтению, задолго до изучения пунктуации, как таковой, приучаются смотреть на знаки как на указатели интонационного членения читаемого текста на предложения и его части. Их учат читать знаки: точку, запятую, восклицательный, вопросительный, и они начинают на письме обозначать знаками особенности интонации.

И. А. Крекова

Экономическое воспитание мальчиков и девочек в современных условиях

Осуществление масштабной экономической реформы и переход страны к рыночным отношениям означает для российского общества движение

к новому типу личности, способной успешно жить и трудиться в современных условиях. Главное действующее лицо рыночной экономики — человек творческий, инициативный, самостоятельный, успешно реализующий свои способности в свободной экономической деятельности и несущий как гражданин ответственность за ее конечный результат.

Поскольку нынешнее молодое поколение вступает в жизнь в условиях перехода к рыночным отношениям с их жесткими законами, возникает необходимость в создании благоприятных условий для оптимистического самочувствия каждого ребенка. Современным детям предстоит жить в новых условиях, овладевать принципиально новыми профессиями, требующими новых знаний, профессиональных и личностных качеств. Крайне важна педагогическая помощь по экономическому воспитанию уже на этапе дошкольного детства, когда формируются основные индивидуально-психологические особенности ребенка, создаются предпосылки формирования социально-нравственных качеств личности [1].

В ходе дискуссии «Нужно ли и зачем дошкольнику экономическое воспитание?» специалисты по дошкольному образованию поддержали идею целесообразности экономического воспитания детей [3].

В основе экономического воспитания лежит нравственное, общие цели которого одинаковы для представителей обоих полов, но личностные качества мальчиков и девочек дифференцированы. Главные задачи гендерного воспитания — формировать в детях качества мужественности и женственности и готовить их к выполнению в будущем соответствующих полу социальных ролей; воспитывать культуру взаимоотношений между девочками и мальчиками.

По мнению О. И. Степаненко и К. В. Токмаковой, если ребенок не научится великолепно рисовать, петь или танцевать — это не беда. Плохо, если он не научится культуре поведения и общения, не будет искренним в своих чувствах и поступках, не научится любить, понимать и принимать другого человека, сочувствовать людям, радоваться их успехам, с уважением и вниманием относиться к представителям своего и противоположного пола.

Они утверждают, что «Бесполость» воспитания приводит к тому, что в дальнейшем немало молодых людей, вступая в брак, неспособны построить нормальные семейные отношения. Мужчины не готовы взять на себя ответственность за семью, а воспитание детей часто перекладывают на плечи жены. У женщин же не сформированы умения устранять конфликты, поддерживать тепло семейного очага, быть хорошей хозяйкой. С каждым годом растет число мужчин и женщин, для которых семья и дети не являются важной частью их жизни. Главным становится карьера, материальное благополучие, а некоторые даже считают, что детей иметь «не модно». Дошкольный возраст наиболее сензитивен для усвое-

ния полорольевых отношений. В этот период формируется представление о себе, своем «Я» [2].

Актуальность проблемы объясняется тем, что развитие рыночных отношений создало объективную потребность в создании среды формирования экономической культуры нового поколения. Исследования в области экономической социализации детей — достаточно новое направление в зарубежной и отечественной педагогике и психологии.

Зарубежные исследователи утверждают, что разный уровень развития экономических представлений обусловлен возрастом (А. Фенэм), половой принадлежностью (А. Фенэм, А. Клеа), классовой принадлежностью родителей (Г. Маршал, Л. Магрудер), национально-территориальным фактором (М. Сигал, Д. Швальб), а также наличием или отсутствием экономического образования (М. Хеир, Ф. Моррисон).

За рубежом уделяют пристальное внимание подготовке подрастающего поколения к жизни, труду, умению зарабатывать деньги и иметь свое дело. Специальные экономические программы ставят своей целью формировать с детских лет экономическое мышление, уважать людей, умеющих работать в бизнесе, детей учат ориентироваться в рекламе, правильно, расчетливо, по назначению расходовать карманные деньги, не покупать ненужных вещей, не завидовать приобретениям сверстников, рассчитывать на свои возможности.

Наибольший интерес современных отечественных ученых-исследователей сконцентрирован на изучении отношения детей различных возрастов к деньгам (Л. Б. Салихова, А. Б. Фенько, Т. В. Бабицкая), исследовании семейного экономического воспитания как фактора экономической социализации (Т. В. Дробышева), формировании экономического мышления школьников (Л. Н. Галкина) и влияния экономического образования на ценностные ориентации личности младшего школьника (А. Л. Журавлев, Т. В. Дробышева).

Исследователи фокусируют свой интерес на изучении влияния образовательного статуса родителей, социально-экономического положения семьи, региона проживания, пола ребенка, уровня его интеллектуального развития на сформированность экономических представлений у детей дошкольного и младшего школьного возраста (Е. В. Козлова), изучают содержание потребительских представлений в детстве (М. Н. Стельмашук).

Исследования последних лет свидетельствуют, что среди российских школьников довольно быстро идет смена духовных ценностей и ориентаций. Еще в начале 1990-х гг. значительная часть детей и подростков считали основной ценностью труд на пользу общества, но уже к концу десятилетия этот процент снизился. На первое место среди идеальных качеств личности выходят деловитость, находчивость, сообразительность, а уже

потом — гуманизм, трудолюбие, взаимопонимание. Идеалом теперь служит личность, «умеющая красиво жить без особых трудовых усилий».

Основой экономического воспитания дошкольников являлись и являются задачи нравственно-трудового воспитания, которые ставит перед нами «Программа воспитания и обучения в детском саду» под редакцией М. А. Васильевой. Со времени создания программы многое изменилось. Поэтому вопрос об экономическом воспитании дошкольников приобретает ныне особую актуальность и требует серьезной педагогической коррекции. Чем больше дети дошкольного возраста соприкасаются с социальной действительностью, бытом, тем больше возникает у них вопросов. Повседневная жизнь, семья, общение со сверстниками, наконец, воспитательно-образовательная работа в условиях детского сада формируют тот эмпирический опыт, который становится базой для дальнейшей работы по экономическому воспитанию. И вот тут-то педагог детского сада должен стать для ребенка авторитетным человеком, который поможет правильно осмыслить новые явления, факты, понятия.

Анализ научных трудов, программно-методических документов для дошкольных учреждений (Е. А. Курак «Экономическое воспитание дошкольников», А. А. Смоленцева «Проблемно-игровая технология экономического образования дошкольников», И. Ю. Орлов «Экономическое воспитание дошкольников с использованием элементов ТРИЗ», И. А. Сасов «Экономическое воспитание детей в семье») показывает, что с детьми дошкольного возраста в этом направлении система целенаправленной работы пока не сложилась. В качестве предпосылок экономического воспитания в программах выделяются доступные детям знания из области экономики и качества деятельности, которые постепенно станут личностными.

Ребенок участвует в экономических процессах вместе с родителями ходит в магазин, иногда сам делает покупки, и хотим мы этого или не хотим, он все равно получает экономический опыт. Поэтому задача педагога не только дать какой-то объем экономических знаний, но, что очень важно, научить правильно этими знаниями распоряжаться, т. е. воспитать экономиста.

Названные выше обстоятельства требуют от воспитателей и родителей оказания помощи детям в переработке получаемой экономической информации и превращения ее в инструмент для адекватного использования. Это, в свою очередь, обуславливает более пристальное внимание педагогов и родителей к вопросу экономического воспитания.

В мальчике надо воспитывать ответственность за общество, свою будущую жену, своих будущих детей и увеличивать в целом силу познания, силу навыка, т. е. воспитывать положительные качества, связанные

с ответственностью. Воспитание девочки — это дать ей понимание значимости и ее необходимости в семейных делах и отношениях.

По данным психологов, на границе дошкольного и школьного возрастов происходит как бы смыкание связей между двумя важнейшими сферами жизни — миром человеческих отношений и предметным окружением. Один мир опосредуется другим. Старшие дошкольники начинают выделять себя в системе взаимоотношений через предметно-операциональную деятельность, в частности трудовую, которая впоследствии начинает определять личностную природу в системе отношений. Именно в этот период происходит скачок в становлении личности, ее базовых психических оснований. И, естественно, упустить из виду этот период взрослым никак нельзя. Раннее приобщение детей к экономике, содержание экономического воспитания является дополнением к образовательным программам для дошкольников.

Цель экономического воспитания — раскрыть ребенку окружающий его предметный мир как мир духовных и материальных ценностей, как часть общечеловеческой культуры и в процессе познания научить соответствующим формам поведения.

Многие предпосылки будущей экономической деятельности складываются очень рано, и если не развивать их своевременно, могут появиться негативные стороны в поведении детей — небрежность, неряшливость, безразличие к испорченным вещам. А нынешним дошкольникам предстоит жить в веке сложных социальных и экономических отношений. Это потребует от них умения правильно ориентироваться в различных ситуациях, самостоятельно, творчески действовать, а значит — строить свою жизнь более организованно, разумно, интересно.

Литература

1. Аменд А. Ф., Саламатов А. А. Формирование нравственных представлений в процессе экономического воспитания дошкольников // Детский сад от А до Я. 2003. № 4.
2. Степаненко О. И., Токмакова К. В. Гендерное воспитание дошкольников // Ребенок в детском саду. 2009. № 5. С. 75.
3. Шатова А. Д. Нужно ли и зачем дошкольнику экономическое образование? // Дошкольное воспитание. 1989. № 1, 4, 8; 1990. № 12.

О. В. Марченко, Н. А. Федосеева

Речевая культура учителя

Основное орудие учителя, инструмент, с помощью которого он учит и воспитывает детей, — слово, речь. И чем лучше владеет он этим инструментом, тем более результативно его воздействие на учащихся [2, с. 58].

Именно от того, как владеет родной речью учитель, зависит эффективность учебно-воспитательной работы педагога. Формирование речевого навыка учащихся является одной из ведущих задач в современных программах по русскому языку для начальной школы. А это обязывает учителя в совершенстве владеть литературным произношением.

Один из показателей речевой культуры человека — это соблюдение произносительных норм русского литературного языка. Именно в младшем школьном возрасте высокая языковая восприимчивость, большая склонность к подражанию требует от педагога постоянной и систематической работы над повышением речевой культуры.

Основы произносительной культуры закладываются в самом раннем детстве. Речевая культура родителей передается «по наследству» детям, и поэтому стоит задуматься о лежащей на учителе начальной школы ответственности и постараться изменить (если это нужно) и свою речь, и речь детей, и свое отношение к литературной норме родного языка.

Владение литературным языком позволяет человеку уверенно чувствовать себя в любой сфере жизни.

Литературный язык — это не язык литературы как вида искусства, а часть нашей национальной культуры. В условиях существования различных диалектов, жаргонов только литературный язык является универсальным, общепонятным, «цементирующим» образованием.

Для того, чтобы он мог выполнять свои функции (обеспечивать связь поколений и разных слоев населения), необходимо поддерживать его стабильность, неизменность.

Если бы наше общество не заботилось о сохранении и культивировании литературного языка, его нормы, мы сегодня были бы не в состоянии понимать произведения Пушкина, Толстого, Чехова, потому что язык изменился бы до неузнаваемости.

Зачастую наших детей окружает неблагоприятная речевая среда, учитель обязан вести работу по формированию произносительных норм русского литературного языка у младших школьников.

Владение литературным языком позволяет чувствовать себя уверенным в общении, что немаловажно для ранимой детской психики. Воспитание гармонично развитой личности невозможно без любви к родному языку, знания и понимания его правил, что особенно актуально сегодня, когда ведущим направлением работы школы стала гуманизация процесса обучения, введение ученика в мир общечеловеческих ценностей, приобщение его к истокам родной культуры.

«В условиях современной действительности, когда обесценено практически все, чем гордились предыдущие поколения, наш язык остается одной из немногих ценностей, которыми мы можем по праву гордиться.

Народ, создавший такой язык, несомненно, обладал необыкновенной наблюдательностью, тонкостью восприятия мира, глубиной понимания жизни. И все это интеллектуальное и духовное богатство, закрепленное в языке, станет достоянием любого, кто даст себе труд овладеть им в полной мере» [1, с. 28].

Без сомнения, остается тот факт, что произносительная культура учащихся определяется состоянием речи учителя начальных классов.

«Хорошей — богатой, правильной и красивой — речь бывает у тех, кто до школы и в младших классах школы воспитывался на хороших образцах речи» [3, с. 47].

Литература

1. Мельникова И. И. Развитие речи детей 7—10 лет. Ярославль: Академия развития, 2002. С. 144.
2. Приступа Г. Н. Как нужно говорить // Начальная школа. 1991. № 9. С. 58.
3. Федоренко Л. П. Принцип развития в обучении практическими методами // Русский язык в школе. 1978. № 9. С. 47.

Т. С. Минченко

Особенности ознакомления с предложением в период обучения грамоте

В процессе обучения грамоте школьники знакомятся с основами родного языка. Овладение полноценными навыками чтения и письма определяет успешность речевого развития учащихся, а это, в свою очередь, — процесса в целом.

В основе современных программ обучения чтению и письму лежит аналитико-синтетическая система обучения грамоте, имеющая отчетливо выраженную воспитывающую и развивающую направленность. Она предполагает использование основных методов обучения, известных современной дидактике, нацелена на интенсивное интеллектуальное и речевое развитие детей и высокий уровень осознанности ими своего чтения и речи.

Процесс обучения чтению и письму начинается с уроков развития речи, где дети получают первые сведения о предложении, его особенностях, учатся точно выразить свои мысли.

Успешное овладение навыками чтения и письма во многом зависит от уровня усвоения детьми особенностей построения предложений, закономерностей их функционирования в речи.

Изучением синтаксического строя русского языка занимались известные отечественные лингвисты: А. А. Шахматов, Ф. Ф. Фортунатов, В. В. Виноградов, Л. В. Щерба, В. В. Бабайцева, В. А. Белашапкина, Н. Ю. Шведова, П. А. Лекант, И. П. Распопов, Н. С. Валгина и др.

Учение о предложении — достаточно хорошо разработанная область лингвистики, однако ряд вопросов не имеет единого решения. Так, неоднозначно трактуется понятие о предложении, существуют разные, иногда взаимоисключающие, точки зрения на их структуру и семантику, нет единого подхода к квалификации односоставных предложений, выделению типов сложных предложений и т. д.

Изучению предложения в период обучения грамоте посвятили множество методических работ В. Г. Горецкий, В. А. Кирюшкин, А. В. Янковская, Л. К. Назарова, Л. Е. Журова, Д. Б. Эльконин, Г. А. Фомичева, Д. А. Цуркерман и др.

Современные системы обучения грамоте построены на основе звукового аналитико-синтетического метода.

В учебнике «Русская азбука» В. Г. Горецкого, В. А. Кирюшкина и др. предусмотрены задания и упражнения, учитывающие все стороны языкового развития учащихся. Синтаксический уровень языковой и речевой работы представлен работой над предложением, как основной синтаксической единицей, поскольку от сформированности понятия о предложении зависит уровень речевого и мыслительного развития учащихся.

На уроках подготовительного периода обучения грамоте учащиеся знакомятся с предложением, учатся составлять собственные предложения по образцу, моделируют их структуру с помощью схем.

В основном периоде обучения чтению и письму такая работа продолжается, причем уровень самостоятельности и активности учащихся возрастает. Они могут составлять предложения заданной структуры или темы, объединять два-три предложения по смыслу.

Работа над предложением стимулирует речевую и мыслительную деятельность учащихся, облегчает процесс обучения чтению и письму. В ходе устных и письменных упражнений с предложением дети начинают осознавать его роль в речи. Разное смысловое содержание предложений расширяет кругозор учащихся, развивает стремление к изучению родного языка.

Следует заметить некоторую однотипность заданий и упражнений учебника, однако она оправдана целями обучения и развития. Творчески работающий учитель использует множество методических приемов, дидактических игр, позволяющих активизировать познавательную деятельность учащихся.

Заметим, что работа над предложением проводится на каждом уроке обучения грамоте, органически вплетается в другие виды заданий и подготавливает учащихся к формированию умений и навыков правильной, точной, выразительной речи.

Г. А. Миронова

Сенсорное воспитание детей раннего возраста в игровой деятельности

Сенсорное воспитание — это развитие у ребенка восприятия, формирование представлений о внешних свойствах предметов: форме, цвете, величине, положении в пространстве, запахе, вкусе и т. д.

Сенсорное развитие, с одной стороны, составляет фундамент общего умственного развития ребенка, с другой стороны, имеет самостоятельное значение, так как полноценное восприятие необходимо и для успешного обучения ребенка в детском саду, в школе, для многих видов труда.

Сенсорное развитие, направленное на формирование полноценного восприятия окружающей действительности, служит основой познания мира, первой ступенью которого является чувственный опыт. К сенсорным способностям обычно относят способности, проявляющиеся в области восприятия предметов и их свойств. Они составляют как бы фундамент умственного развития ребенка, как известно, восприятие — первая ступень познания мира, на его основе строятся память, мышление, воображение. Поэтому нормальное умственное развитие невозможно без опоры на полноценное восприятие.

Высокое практическое значение имеет проблема сенсорного развития детей раннего возраста. Эффективным средством сенсорного восприятия таких детей является игровая деятельность.

Ф. Фребель положил начало созданию системы дидактических игр и разработал методические указания к их проведению. Он детально показал этапы формирования речи детей раннего и дошкольного возраста и выдвинул требование о том, чтобы ознакомление с предметом предшествовало его названию. Много ценного содержалось в предложениях Фребеля о работе детей с различными материалами (палочки, мозаика, бусы, солома, бумага) [4]. Но основным, с точки зрения Л. А. Венгера [2], является поворот в сторону обучения детей способам обследования предметов, основанным на формировании и функционировании перцептивных действий.

Сенсорное воспитание в детских садах осуществлялось первоначально главным образом по системе М. Монтессори. Ю. И. Фаусек [3] была основным проводником ее идей. Деятельность не сводилась к простому воспроизведению содержания и методов сенсорного воспитания, предложенных Монтессори. Ю. И. Фаусек внесла в систему много оригинального и, главное, существенно изменила роль педагогического руководства, дополнив самостоятельную работу детей с дидактическим материалом элементами прямого обучения, осуществляемого педагогом.

Однако уже в 1920-е гг. система Монтессори подверглась резкой критике [4] и предпринимались попытки замены ее упражнений методами сенсорного воспитания, основанными на других принципах.

Наиболее систематически вопросы сенсорного воспитания разрабатывались Е. И. Тихеевой [5], которая, еще до революции побывав в Риме, высказала отрицательное отношение к теории и практике монтессорианских «домов ребенка» [2].

В качестве серьезной попытки пересмотра некоторых теоретических и практических вопросов сенсорного воспитания можно отметить работу Б. И. Хачапуридзе [5]. Он создал систему дидактических материалов и игр, которая, по мысли автора, должна решить задачи умственного воспитания дошкольника в целом, в том числе и задачи сенсорного воспитания.

Возникает совместная деятельность ребенка и взрослого. Ведущей становится предметная деятельность, в которой ребенок осваивает общественно выработанные способы действия с предметами.

В раннем возрасте происходит интенсивное психическое развитие ребенка по нескольким линиям, среди которых главными являются предметная деятельность, речь, произвольное поведение, общение со сверстниками, начало символической игры, самосознание.

В начале раннего возраста манипуляции ребенка с предметами приобретают специфический характер.

Усвоение общественно выработанных способов использования предметов происходит только в совместной деятельности ребенка и взрослого. При осуществлении предметного действия в первую очередь осваивается функция предмета-орудия и смысл действия, и лишь затем на этой основе — его операционально-техническая сторона.

Огромная роль в развитии и воспитании ребенка принадлежит игре — важнейшему виду деятельности. Игра используется как форма жизни детей.

Маленький ребенок сталкивается не только с предметами-орудиями. С первых месяцев жизни его окружают специально предназначенные предметы — детские игрушки. Если действия с предметами-орудиями (ложкой, чашкой, лопаткой и т. д.) требуют совершенно определенных и жестко фиксированных способов действия, то с игрушками ребенок может делать все, что хочет. Здесь совершенно не требуется устойчивых и однозначных операций, напротив, действия с игрушками предполагают полную свободу ребенка. Различие между этими двумя видами предметных действий заключается еще и в том, что предметно-практическая деятельность всегда направлена на какой-то результат и им же регулируется, а действия с игрушками не предполагают такого результата и осуществляются просто так, без какой-либо определенной цели [7].

Богатые возможности для сенсорного развития имеют игрушки: башенки, матрешки, неваляшки, разборные шары и др. Детей привлекают красочность этих игрушек, забавность действий с ними. Играя, ребенок приобретает умение действовать на основе различения формы, величины, цвета предметов, овладевает разнообразными новыми движениями, дей-

ствиями. И все это своеобразное обучение элементарными знаниями и умениями осуществляется в формах увлекательных, доступных ребенку [1].

В качестве задач сенсорного развития детей 2—3 лет можно выделить следующие:

— расширять опыт ориентировки в окружающем, обогащая детей разнообразными сенсорными впечатлениями;

— развивать у детей интерес к растениям и животным, воспитывать заботливое отношение к ним;

— закреплять представления детей о некоторых овощах и фруктах, упражнять в узнавании их в натуральном виде и на картинках.

— научить различать и называть игрушки, мебель одежду, посуду, фрукты, овощи, некоторые их свойства, учить подбирать и группировать предметы по форме, цвету, величине.

В процессе сенсорного воспитания можно выделить ряд этапов.

Целью первого этапа является привлечение внимания детей к тому сенсорному признаку, который должен быть освоен.

Затем детям предлагается повторить обследование предмета, точно производя показанное действие, назвать действие и то качество, которое выделено в результате.

На этом этапе, чтобы обеспечить отчетливое вычленение того или иного качества и отделение его от сопутствующих, целесообразно использовать прием сравнения данного качества с противоположным, которое выделяется теми же обследовательскими действиями.

Целью третьего этапа является формирование представлений об эталонах.

Цель четвертого этапа — создание условий для самостоятельного применения детьми освоенных знаний и навыков в анализе окружающей действительности.

Литература

1. Васильева М. А. Программа воспитания и обучения в детском саду. М.: Просвещение, 1987.
2. Венгер Л. А. Воспитание сенсорной культуры ребенка. М.: Просвещение, 1988.
3. Гришина Г. Н. Любимые детские игры. М.: ЛОГОС, 1997. 286 с.
4. История педагогики / под ред. М. Ф. Шабаевой. М.: Просвещение, 1981.
5. Козлова С. А., Куликова Т. А. Дошкольная педагогика: учеб. пособие. 2-е изд. М., 2000. 416 с.
6. Логинова Л. А. Дошкольная педагогика. М.: Просвещение, 1988.
7. Воспитание и обучение детей дошкольного возраста / под ред. Г. Н. Годеной. М.: Просвещение, 1987.

Ю. В. Миронова

Обучение правописанию в начальной школе

Орфографическая грамотность является составной частью общей культуры человека. При этом огромное значение имеет обучение в начальных классах, так как именно в этот период дети получают основные знания для дальнейшего обучения.

Формирование орфографических навыков опирается на лингвистические сведения и специфические понятия русской орфографии, так как именно усвоение теоретических знаний становится основой работы над орфографической грамотностью учащихся.

Орфография русского языка очень сложна. Она состоит из пяти основных разделов: передача буквами фонемного состава слов; слитные, раздельные и дефисные (полуслитные) написания слов и их частей; употребление прописных и строчных букв; перенос части слова с одной строки на другую; графические сокращения слов. Природу и систему русской орфографии раскрывают с помощью ее принципов: морфологического, фонематического, традиционного, фонетического и принципа дифференциации значений. Но знание орфографических правил не гарантирует правильного написания. Ребенок должен видеть орфограмму, знать правила и уметь их применить, поэтому важное значение на этом этапе обучения имеет формирование орфографической зоркости.

По мнению М. Р. Львова, орфографическая зоркость — умение быстро обнаруживать в тексте, словах и их сочетаниях, которые предназначены для записи или уже записаны, орфограммы, а также быстро определить их типы. Орфограмма — это то место в слове, которое не устанавливается на слух и требует проверки.

Для формирования орфографической зоркости используются методы: фонемный и буквенный анализ и синтез, имитативный метод, метод решения грамматико-орфографических задач. В настоящее время для формирования орфографической зоркости и творческой самостоятельности школьников используется метод проектов.

Формированию орфографической зоркости подчинена и система работы над ошибками. Немаловажное значение для успешной организации этой работы имеет исправление ошибок учителем в момент проверки тетрадей. Цель такого исправления — заставить ученика вдуматься в данное слово, увидеть в нем орфограмму, распознать ее тип, а затем уже исправить ошибку в этой позиции.

Практическая работа учащихся опирается на правила, но она эффективна лишь в том случае, когда правило применяется быстро и точно: малейшая неточность приводит к ошибкам. Орфографические правила могут успешно применяться лишь на основе определенного уровня вла-

дения фонетикой, грамматикой, словарем, так как орфографический навык — составная часть языковых умений.

Ребенок должен видеть слабую позицию — ведь именно здесь требуется проверка. В сильной позиции проверять нечего — фонемы там легко различаются. Орфографические написания связаны с возможностью выбора букв на месте звуков в слабых позициях. Таким образом, развитие орфографической зоркости оказывается решающим условием грамотного письма.

*М. С. Назарова, И. А. Поваренкина,
И. Г. Веденеева*

Моббинг в коллективе дошкольного учреждения как фактор деструктивного воздействия на детей

Современный человек на работе проводит почти треть своей жизни. Профессиональные успехи и отношения с коллегами влияют на его самооценку, на комфортность существования в обществе. Однако контакты с сослуживцами не всегда оказываются безоблачными, нередко в дошкольных учреждениях идет коллективная травля сотрудников, особенно молодых, что, безусловно, отражается на взаимодействии с детьми.

Почему-то в российском обществе психологический прессинг работников в компаниях обсуждают не широко. В то же время на Западе данный феномен уже осознали как проблему и всесторонне изучают. Анализ теоретических источников по обозначенной проблеме показал, что за рубежом психотеррору в образовательных учреждениях подвергается едва ли не пятая часть населения. Есть и другая весьма впечатляющая цифра: в Германии финансовые потери из-за увольнений сотрудников в связи с проблемами на службе ежегодно составляют 50 млн евро! Эксперты наблюдают пугающую тенденцию: людей, испытывающих давление со стороны коллег, становится все больше. Юристы ввели специальный термин для этого явления — моббинг.

Хотя слово «моббинг» появилось недавно, явление, которое оно обозначает, существовало всегда. Практически каждый работающий человек хотя бы раз в жизни сталкивался с тем или иным проявлением моббинга в своей жизни.

Изначально под словом «моббинг» понимали поведение травоядных животных, которые, объединившись, могут выступить против хищника. В общественной жизни данный термин стал определением агрессии по отношению к тому или иному члену коллектива. Следует подчеркнуть, речь идет не о единичных враждебных высказываниях в адрес неудобного сотрудника или ссоре с ним, террор носит регулярный характер. Согласно данным социологических исследований, в каждом пятом российской об-

разовательном учреждении, в том числе и в дошкольном, замечены случаи коллективной травли, что почти молниеносно отражается на отношении к детям, на качестве организации и результатах проводимой с ними учебно-воспитательной работы.

Чаще всего действия гонителей ничем не прикрыты: о жертве моббинга распускают неприятные слухи, на такого человека кричат, его упрекают, ругают, не передают важную информацию, заваливают работой. Страсти накаляются постепенно: первоначально сотрудник просто не может выстроить отношения с остальными членами коллектива. Если «не пришедшийся ко двору» новичок становится участником конфликта, показывает свою слабость или легко идет на уступки, то очень скоро он рискует превратиться в объект для насмешек и злобных шуток. Таковы этапы корпоративной травли, которая с каждым днем становится все жестче. Крайняя ее форма — открытые злобные высказывания в адрес неугодного и неприкрытые попытки выжить его с рабочего места.

Прессинг не обязательно выражается в агрессивных действиях, он бывает и демонстративным. Например, человек заходит в комнату, и коллеги, только что бурно обсуждавшие какую-то тему, замолкают или покидают кабинет. Никаких совместных посиделок и разговоров. Ему ясно дают понять, насколько он лишний в данном обществе. Есть сведения, что примерно 10 % наемных работников хотя бы раз попадали в такую изоляцию.

Как правило, психотеррор — показатель того, что в учреждении (организации и др.) не все благополучно. Причем проблемы не всегда лежат на поверхности. Если руководство не прислушивается к голосам подчиненных, не способно грамотно управлять персоналом, не осознает целей фирмы, т. е. все основания утверждать: подходящие условия для развития моббинга уже созданы. Ну, а если сотрудники постоянно увольняются, обязанности между членами коллектива четко не разделены, то возникновение конфликта вероятно в любую минуту.

Моббинг разделяют на «горизонтальный» (среди сотрудников одного уровня) и «вертикальный» (среди работников разных уровней). «Горизонтальный» чаще всего применяют по отношению к новичкам более старые сотрудники организации. Он может проявляться в бойкоте со стороны сослуживцев, предоставлении неверной информации, игнорировании просьб, сплетнях и множестве иных «мелочей», которые складываются в единую картину моббинга. Обычно такое случается, если в новичке видят конкурента или он сильно выделяется из коллектива своей «неординарностью».

Нередко причиной становится и обычная зависть к более молодому и удачливому коллеге. Анализ результатов исследования проблемы показал, что зачинщиками травли чаще всего становятся пожилые сотрудни-

ки, которые боятся потерять место и из-за этого придираются к своим коллегам. Иногда подобный прессинг имеет временный характер и является своеобразным «посвящением» в члены коллектива. В жертву моббинга может превратиться и опытный работник, к которому вдруг начало благосклонно относиться начальство.

«Вертикальный» моббинг часто возникает там, где есть желание освободить место для продвижения по службе, убрать конкурента или отомстить.

Одна из разновидностей «вертикального» моббинга предполагает, что руководитель по тем или иным причинам хочет избавиться от работника, но не может сделать это законным способом. Например, новому заведующему дошкольным учреждением необходимо подобрать другую команду или сэкономить средства на кадровый ресурс. По закону без серьезных оснований уволить подчиненного практически невозможно. Гораздо проще постоянно обвинять работника в некомпетентности, недисциплинированности, ставить перед ним невыполнимые задачи и, в конце концов, вынудить его уйти по собственному желанию.

У руководителя, как правило, бывают заместители, мечтающие занять его место. Кроме того, вышестоящий начальник тоже опасается, что его могут «подсидеть». Находясь под давлением с двух сторон, менеджер среднего звена испытывает на себе все невзгоды «сэндвич-моббинга». На высшем уровне управления вопросы карьерного роста стоят очень остро, и поэтому в «вертикальном» моббинге применяются особенно коварные методы.

Начальнику-«жертве» по сравнению с рядовыми сотрудниками грозят и дополнительные проявления моббинга. Так, заведующему может поступать негативная информация о работе его дошкольного учреждения, приказы вышестоящего руководства он получает с опозданием, подчиненные саботируют его распоряжения и т. д.

Непримение нового начальника, особенно если последний назначен «сверху», тоже нередко служит причиной для «сэндвич-моббинга». Иногда коллектив настроен против новых руководителей по их же вине. Возможно, они слишком рьяно взялись за преобразование на новом месте, вели себя слишком высокомерно или, напротив, нерешительно.

В одном образовательном учреждении в России был проведен опрос, показавший, что около 80 % сотрудников испытали на себе те или иные проявления моббинга. К их предложениям не желали прислушиваться, повышали голос, скрывали или давали неполную информацию о положении дел, предъявляли завышенные требования, обвиняли в некомпетентности, не давали возможность посещать курсы повышения квалификации и т. п. Среди причин подобных явлений сотрудники называли неприятие «новичков» в коллективе, низкий уровень культуры деловых отношений,

привилегированное положение отдельных сотрудников, безнаказанность. Указывались и последствия таких взаимоотношений: равнодушие к работе, перегрузки, излишняя нервозность, доходящая до депрессивного состояния, проблемы в личной жизни.

Последствия корпоративного прессинга более чем серьезны. Неслучайно зарубежные специалисты пытаются найти способы противостоять этому явлению: создают консультационные центры, где жертвам психотеррора помогают невропатологи и психотерапевты. Гонения со стороны коллег приводят к тому, что объект моббинга постоянно находится в состоянии стресса. Поначалу человек пытается доказать, что он чего-то стоит, тратя на это все свое время и энергию. На следующем этапе травли, оказавшись в изоляции, изгой теряет ориентиры. Человек, получивший психологическую травму, обретает кучу болезней, которые при постоянном давлении со стороны окружающих и напряжении самого больного становятся хроническими. Впавшая в отчаяние жертва прессинга нередко пытается покончить жизнь самоубийством. Установлено, что причиной примерно 20 % всех суцидов является психотеррор в коллективе.

Однако плохо приходится не только объекту моббинга, страдает и учреждение, где происходит травля. Во-первых, замедляется трудовой процесс: неуголному сотруднику, отвечающему за выполнение того или иного задания, могут просто не передать нужную информацию. Кроме того, чтобы «попало» не пришедшему ко двору сослуживцу, коллеги не торопятся с завершением своей части работы. Во-вторых, трудовая деятельность вообще отходит на второй план: все заняты в первую очередь интригами. Самое ужасное в этой ситуации то, что свидетелями этих «разборок» становятся дети, которые еще готовятся войти в мир взрослых, наблюдая за ними, учась, как по их примеру нужно выстраивать межличностное взаимодействие. И чем младше дети, тем основательнее закрепляются в их сознании те образцы, которые они чаще всего видят. Да и что хорошего может быть другое в коллективе с нездоровым микроклиматом?

В настоящее время ряд ученых ищут причины моббинга именно в организационной структуре и организационном климате:

- неясные цели организации и стратегии ее развития;
- отсутствие навыков управления у высшего руководства;
- отсутствие обратной связи;
- расплывчатые границы ответственности и служебных обязанностей;
- непрописанный механизм принятия решений;
- нечеткое разделение труда между отделами или сотрудниками, возможность дублированных или пересекающихся заданий;

— плохая организация информационных потоков на предприятии, вследствие чего некоторые сотрудники рассматривают обладание информацией как особый род власти;

— попустительское отношение к любителям интриг и закулисных игр;

— текучка кадров, частая смена топ-менеджеров;

— отсутствие системы кадрового продвижения и возможностей карьерного роста;

— превалирование интимных или родственных связей между подчиненными и руководством;

— резко различающаяся мотивация у сотрудников;

— неправильная организация труда и, как следствие, большая перегрузка отдельных специалистов.

Человеку, действительно ставшему жертвой прессинга, необходимо сначала задуматься о причинах негативного отношения коллег. Возможно, поняв мотивы обидчиков, удастся исправить ситуацию, выбрав правильную стратегию. Скажем, новичку, попавшему в коллектив, где гордятся своей элитарностью, достаточно показать окружающим, что он не претендует на роль избранного. Травлю может прекратить неординарная реакция со стороны объекта нападок. В любом случае нужно продумывать свои поступки на несколько ходов вперед.

Если самостоятельно изменить что-либо сложно, можно поискать поддержку у того, кто пользуется авторитетом в данном коллективе — у формального лидера «злодеев» или у начальника. Руководитель, который ценит подчиненного как специалиста, найдет способ защитить его. Идти за помощью лучше после демонстрации своих высоких профессиональных качеств: во-первых, вероятнее всего, начальник побоится потерять такого сотрудника, во-вторых, если гонители почувствуют, что их жертве светит повышение, они не решатся и дальше выступать против потенциального руководителя.

Важен и психологический настрой объекта травли. Если он не показывает своей слабости, спокоен и невозмутим, то у остальных пропадает желание издеваться. Правда, такой способ подходит только сильным духом, и он довольно сложен. Легче бывает пойти иным путем: объединиться с коллегами, также страдающими от нападок. Сообща сподручнее противостоять обидам.

Но когда здоровье дороже, а условия работы в данном учреждении ничем не примечательны, психологи советуют жертве моббинга сменить место работы.

Признаки моббинга вызывают разную реакцию руководителей. Иногда начальство совсем не восприимчиво к ним, а иногда гласно или негласно поощряет соперничество. И в том, и в другом случае ситуация,

как правило, выходит из-под контроля, даже если руководителю кажется, что он управляет ей.

Именно менеджеры, прежде всего, обязаны понимать важность здорового психологического климата для нормальной работы сотрудников компании. Потому их участие в решении производственных конфликтов необходимо — грамотный руководитель сделает все возможное, чтобы восстановить мир и пресечь нездоровые отношения между сотрудниками. Причем преодолению подобных проблем способствует их открытое обсуждение со всеми участниками моббинга. Важно, чтобы в конфликтной ситуации руководитель был объективен, как бы он ни симпатизировал одной из сторон. Он должен выслушать все жалобы и в каждом конкретном случае определить степень своего участия в решении проблемы.

Среди множества причин, приводящих к моббингу, немало таких, которые могут быть предотвращены начальством. Например, руководству иногда достаточно уделять больше внимания развитию сотрудников внутри учреждения, не меняя их на специалистов извне при каждом удобном случае. Важно подбирать новых работников, интересы которых соответствуют существующей корпоративной культуре, и которые легко приживаются в сложившемся коллективе. Частично ситуацию может спасти письменное разъяснение сотрудникам их должностных обязанностей. По крайней мере, у «жертвы» появится больше возможности защититься от несправедливых обвинений в некомпетентности и недисциплинированности. Как правило, моббинг сопровождается непроверенной информацией и сплетнями. Чтобы прекратить их распространение, следует обратить особое внимание на уровень информированности работников о жизни компании.

Проблема моббинга в рабочем коллективе существовала всегда, и пока не найдено единого рецепта борьбы с этим явлением. Однако искренний интерес к жизни своих подчиненных и принципиальная позиция руководства по данному вопросу позволит найти достойный выход из этой непростой ситуации.

Ю. Н. Некрасова

Коррекция неадекватной самооценки дошкольников

Личное самосознание, в том числе самооценка, является новообразованием детей старшего дошкольного возраста. Ребенок осознает свои действия, поступки, внутренние переживания, определяет свое место в системе отношений со сверстниками и взрослыми.

На протяжении дошкольного возраста изменяется степень осознанности, с которой дети начинают выполнять правила поведения. Можно от-

метить следующие особенности развития самосознания в дошкольном возрасте:

- 1) возникает критическое отношение к оценке взрослого и сверстника;
- 2) оценивание сверстника помогает ребенку оценивать самого себя;
- 3) дошкольник осознает свои физические возможности, умения, нравственные качества, переживания и некоторые психические процессы;
- 4) к концу дошкольного возраста складывается правильная дифференцированная самооценка, самокритичность;
- 5) развивается способность мотивировать самооценку;
- 6) появляется осознание себя во времени, личное сознание [1].

Следовательно, к старшему дошкольному возрасту знания, полученные в процессе деятельности, приобретают более устойчивый и осознанный характер.

Самооценка детей дошкольного возраста чаще всего неадекватна.

Дети с завышенной самооценкой очень подвижны, несдержанны, быстро переключаются с одного вида деятельности на другой, часто не доводят начатое дело до конца. Они склонны к демонстративности и доминированию, так как стремятся всегда быть на виду, стараются выделиться на фоне других ребят, обратить на себя внимание. Дети с завышенной самооценкой нечувствительны к неудачам, им свойственно стремление к успеху и высокий уровень притязаний.

Заниженная самооценка в дошкольном возрасте встречается значительно реже, она основана не на критичном отношении к себе, а на неуверенности в своих силах. Родители таких детей, как правило, предъявляют к ним завышенные требования, используют только отрицательные оценки, не учитывают их индивидуальных особенностей и возможностей. Дети с заниженной самооценкой нерешительны, малообщительны, недоверчивы, молчаливы, скованны в движениях. Они очень чувствительны, готовы расплакаться в любой момент, не стремятся к сотрудничеству и не способны постоять за себя. Эти дети тревожны, неуверенны в себе, трудно включаются в деятельность. Детям с заниженной самооценкой свойственно стремление избегать неудач, поэтому они малоинициативны, выбирают заведомо простые задачи. Эти дети, как правило, имеют низкий социальный статус в группе сверстников, попадают в категорию отверженных, с ними никто не хочет дружить.

Неадекватная самооценка, особенно заниженная, это тревожный симптом, который требует целенаправленной психокоррекционной работы. Игровая терапия — метод психокоррекционного воздействия, направленный на развитие эмоционально-личностной сферы детей.

Основные психологические механизмы коррекционного воздействия игры:

1. Моделирование системы социальных отношений в наглядно-действенной форме в игровых условиях.
2. Изменение внутренней позиции ребенка.
3. Формирование реальных межличностных отношений между ребенком и сверстниками.
4. Организация поэтапной отработки в игре адекватных способов ориентировки ребенка в проблемных ситуациях.
5. Формирование способности ребенка произвольной регуляции деятельности [2].

Психологическая коррекция с помощью игротерапии направлена, прежде всего, на преодоление неуверенности ребенка, преодоление тревоги, беспокойства, страхов, девиантных форм поведения.

Работа по преодолению неадекватной самооценки ребенка может осуществляться на трех взаимосвязанных уровнях:

- обучение старшего дошкольника приемам и методам овладения своим волнением;
- расширение функциональных возможностей старшего дошкольника;
- перестройка особенностей личности старшего дошкольника, прежде всего, его самооценки и мотивации.

Современный подход к проблеме психокоррекции неадекватной самооценки в дошкольном возрасте позволяет использовать игру как метод развития личностного самосознания на основе коммуникативной деятельности.

Литература

1. Урунтаева Г. А. Дошкольная психология. М.: ВЛАДОС, 2001. 305 с.
2. Широкова Г. А. Развитие эмоций и чувств у детей дошкольного возраста. Ростов н/Д, 2005.

М. В. Плеханова

Интеллектуальное развитие ребенка дошкольного возраста в процессе общения со сверстниками

В наше время современное общество предъявляет к своим членам очень высокие требования: человек должен быть грамотным, образованным, хорошо владеть своей речью. В дошкольном возрасте быстрым темпом идет накопление знаний, формируется речь, совершенствуются познавательные процессы, ребенок овладевает простейшими способами интеллектуальной деятельности. Интеллектуальное развитие — это количественные и качественные изменения, происходящие в мыслитель-

ной деятельности ребенка в связи с возрастом, обогащением опыта и под влиянием воспитательных воздействий. В процессе общения с окружающими он усваивает язык, а вместе с ним и сложившуюся систему понятий. В результате чего уже в дошкольном возрасте ребенок овладевает языком настолько, что пользуется им свободно как средством общения. Интеллектуальное развитие представляет собой двусторонний процесс — процесс воздействия педагогов и родителей (социума) и ответную умственную деятельность детей. А. И. Сорокина пишет: «Умственная деятельность — деятельность мышления в разнообразных его формах — универсальна, так как она проявляется во всех видах деятельности. Основой

познавательной деятельности является усвоение знаний, способов умственной деятельности, направленность всех процессов познания на решение той или иной задачи, которую ставит воспитатель в процессе обучения или которая вытекает из требований, условий и обстоятельств. Общение является связующим звеном в развитии ребенка. Человек не может жить, трудиться, удовлетворять свои материальные и духовные потребности, не общаясь с другими людьми. С самого рождения он вступает

в разнообразные отношения с окружающими. Общение является необходимым условием существования человека и, вместе с тем, одним из основных факторов и важнейшим источником его психического развития в онтогенезе. Для общения необходимы, по крайней мере, два человека, каждый из которых выступает именно как субъект. Общение есть не просто действие, а именно взаимодействие — оно осуществляется между участниками, каждый из которых равно является носителем активности и предполагает ее в своих партнерах. Общение может рассматриваться как деятельность. Общение и деятельность могут рассматриваться как две совершенно равнозначные категории, отражающие две стороны человеческого бытия; общение выступает как сторона деятельности, а последняя как условие общения. Изменение образа жизни ребенка, формирование новых отношений со взрослым и новых видов деятельности приводит к дифференциации функций и форм речи. Таким образом, в дошкольном возрасте происходит овладение основными средствами языка, и это создает возможность для осуществления общения, опирающегося на собственно языковые средства. Главная цель общения заключается в формировании общности с другими и возможности видеть в сверстниках друзей и партнеров. Чувство общности и способность «увидеть» другого являются тем фундаментом, на котором строится гуманное отношение к людям. Естественно, что с возрастом контакты детей все более подчиняются общепринятым правилам поведения. Однако нерегламентированность

и раскованность общения, использование непредсказуемых и нестандартных средств остаются отличительными чертами детского общения до конца дошкольного возраста. Из вышесказанного следует сделать вывод о том, что общение со сверстниками позволяет детям преодолеть чреватую опасными последствиями привязанность к семье. Вступая в общение, активно участвуя в нем, у ребенка возникают положительные предпосылки для развития личностных качеств и характеристик при поступлении в школу. Общение с взрослыми способствует развитию нравственно-патриотических качеств, принятию норм общения и поведения в обществе. Все это является залогом успешного интеллектуального развития ребенка в дальнейшем.

Н. И. Пономарева

Уточнение словаря младшего школьника

Работа по уточнению словаря включает в себя разнообразные задания, связанные с усвоением синонимов и антонимов, омонимов и многозначных слов, а также фразеологизмов. Остановимся подробнее на работе с синонимами. Синонимы — это слова, обозначающие одно и то же явление действительности, но по-разному — или выделяя в называемом предмете различные его стороны, или характеризуя этот предмет с различных точек зрения. Синонимы могут различаться: оттенками лексического значения; эмоционально-экспрессивной окраской; стилистической принадлежностью; степенью употребительности; сочетаемостью с другими словами.

В начальных классах проводится только практическая работа с синонимами, наблюдение над которыми формирует у детей понятие о словах, обозначающих одно и то же явление действительности. М. Р. Львов предлагает следующую систему практических упражнений с синонимами:

- 1) обнаружение синонимов в читаемых текстах, объяснение значений и особенно оттенков значений, различий между словами-синонимами;
- 2) подбор синонимов, которые могут служить заменой друг другу, и выяснение оттенков значений, различий употребления;
- 3) специальные упражнения с синонимами;
- 4) активизация употребления синонимов;
- 5) исправление речевых ошибок, замена слова другим, синонимичным ему и более уместным в данном контексте.

Работу с синонимами начинают уже в 1 классе, в период обучения грамоте. Учитель постоянно обращает внимание учащихся на встречающиеся в текстах синонимы и их градацию (светлое, солнечное небо). Во 2 классе учащиеся подбирают группы из 2—3 синонимов. Обычно при этом они располагаются по нарастающей степени качества: *большой,*

огромный, громадный. Целесообразно вводить группы из трех синонимов и более. Предлагаем примеры простейших упражнений с синонимами:

1. Дается ряд слов, относящихся к одной части речи. В нем две синонимические группы и одно-два «конфликтных» слова. Задание состоит в том, чтобы из ряда выписать или вычленить устно эти группы: бежит, глядит, спит, мчится, смотрит, несется, глаз не отводит.

2. Синонимы располагаются по возрастающей или убывающей степени какого-либо признака: *огромный, гигантский, большой*.

3. Подбираются синонимы к данному слову. Затем с каждым из них составляются предложения. Например, к словам *багаж, вместе, дорога* подберите синонимы. Составьте с ними предложения.

4. В данном предложении слово *поочередно* заменяется разными синонимами. Определяется, в чем различие значений этих слов.

Главная цель всякого лексического упражнения — использование детьми слов в собственной речи. Опыт показывает, что дети неплохо владеют синонимами, если с ними постоянно проводить специальную работу на уроках русского языка.

А. Ю. Путилова

Воспитание гуманных чувств у детей старшего дошкольного возраста в процессе экологического образования

В эпоху глобального экологического кризиса, характеризующегося острыми противоречиями во взаимоотношениях общества и природы, идеи и принципы гуманизма приобрели особую актуальность, стали жизненной необходимостью для каждого человека. Стержнем и показателем нравственной воспитанности человека является характер его отношения к людям, природе, самому себе. Воспитанию гуманных чувств в истории педагогики всегда уделялось большое внимание. Например, В. А. Сухомлинский писал: «...Детский мир — это мир особенный. Дети живут своими представлениями о добре и зле, чести и бесчести, человеческом достоинстве». Он считал, что очень важно именно с малых лет воспитывать чувства ребенка, учить его соразмерять собственные желания с интересами других. Значительный вклад в разработку проблемы внесли исследования Л. А. Пенъевской, А. М. Виноградовой, В. Г. Нечаевой, С. А. Козловой, Т. А. Марковой. Чувство — это высшая, культурно обусловленная эмоция человека, связанная с некоторым социальным объектом [4, с. 244]. Чувства обладают различной степенью продолжительности и интенсивности. А. В. Запорожец считал, что высокие нравственные, эстетические и интеллектуальные чувства, которые характеризуют развитого взрослого человека и которые способны вдохновить его на большие дела и благородные поступки, не даны ребенку в готовом виде от рожде-

ния. Они возникают и развиваются на протяжении детства под влиянием социальных условий жизни и воспитания [2, с. 4]. В. К. Котырло, Л. Н. Прокопиенко отмечают, что воспитание гуманных чувств начинается в детстве, с самых первых контактов ребенка с другими людьми — взрослыми, сверстниками, младшими детьми. В совместной деятельности и общении, если они правильно построены, возникает общность эмоциональных переживаний, появляется возможность обогащения чувствами другого [1, с. 21]. А. М. Виноградова указывает, что воспитание гуманных чувств тесно связано с развитием у детей дошкольного возраста эмоционального отношения к окружающему. Симпатия, жалость удержат от причинения страданий людям, животным [2, с. 9].

Нами проводилось исследование уровня воспитанности у детей старшего дошкольного возраста гуманных чувств. Диагностика показала, невысокий уровень их воспитанности у детей старшей группы. Была разработана модель педагогического взаимодействия, включающего организованное обучение, совместную деятельность с ребенком, самостоятельную деятельность детей и работу с родителями. Совместная деятельность воспитателя и детей включала: наблюдения в уголке природы, на прогулке, у окна; целевые прогулки на природе; игры; рассказы воспитателя, чтение детской познавательной художественной литературы; беседы и разговоры с детьми на экологические, нравственные темы, по их интересам; рассмотрение дидактических картинок, иллюстраций о природе; сбор коллекций, семян, камней, листьев, труд в уголке природы и на участке.

Специально организованное обучение включало: занятия-наблюдения за животными и растениями; изобразительную деятельность по экологической тематике; ознакомление с трудом взрослых в природе; обучение детей уходу за растениями и животными. Осуществлено стимулирование самостоятельной деятельности детей, предложены задания для самостоятельных наблюдений в природе, созданы проблемные ситуации: познавательные и практические. В эколого-развивающей среде выделены центры организации: восприятия («я чувствую»), практической («я действую»), познавательной («я узнаю»), рефлексивной («я оцениваю»), творческой («я создаю») деятельности детей. (В. А. Зебзеева) [3, с. 9]. У детей воспитывалось отношение к человеку как высшей ценности, которая включает в себя понимание роли человека в природе, осмысление своего «я»; самоценности каждого живого организма; умения строить свои взаимоотношения с природой; с другими людьми на принципах гуманизма; проявлять гуманные чувства, любовь, доброту, милосердие, отзывчивость и др. В уголке природы обитают животные основных классов (хомячок, попугай, рыбки, улитки).

Из растений предпочтение отдали внешне привлекательным, цветущим, имеющим интересные проявления жизни, разнообразное строение, дифференцированные потребности, требующих разных способов ухода. В ходе эксперимента в уголке природы с детьми проводились занятия, осуществлялась совместная деятельность, создавались условия для самостоятельного общения детей с живыми существами. В систему представлений детей об окружающем мире введены элементарные знания о своем организме, общих для всех живых существ свойств и качеств. Это имело особое значение в установлении связи между биологическим и социальным в человеке и на уровне отношения к себе (нетерпимости к вредным привычкам, осознание важности режима, гигиены и т. п.), к другим (создание условий для роста и развития растений и животных, бережное отношение к природе и т. п.).

При проведении занятия на тему «Растение — живое существо» у детей продолжали формировать представления о жизненно важных признаках растений (питание, рост, развитие от семени до семени): знакомили с правилами ухода за ними, отмечали зависимость их состояния от отношения человека. Темы последующих занятий были разнообразными: «Что нам рассказали „наши помощники“» (органы чувств человека) о животных?», «Мы на Земле не одни», «Как люди заботятся о природе». Показывали пример искреннего бережного и заботливого отношения к животным и растениям: эмоционально окрашено, ласково обращались к живому существу, называли объекты именами, вызывающими у детей симпатию, задавали вопросы живому существу о его самочувствии; устанавливали доверительные отношения между детьми и животными, для этого использовали ситуации знакомства, предлагали детям убедить животное в том, что его не обидят и т. д.; стимулировали у детей бережное отношение: продумывали вопросы на проявление детьми симпатии к живому существу (Как вы думаете, какое настроение у хомячка Хомки? Что он почувствовал, когда услышал громкий голос? и т. п.); организовывали разнообразное позитивное общение детей с живым объектом в ходе наблюдения, предлагали погладить, покормить, ласково назвать, выяснить его самочувствие. Узнать степень осознанности действий дежурных нам помогало использование ситуаций (незаметно для детей в уголок природы вносили неухоженные растения, из аквариума убирали кормушку и т. д.). С этой же целью проводили занятия с использованием игровой обучающей ситуацией. Незнайка в отсутствие детей создавал для обитателей уголка природы хорошие, с его точки зрения, условия. Дети должны были исправить все ошибки Незнайки и объяснить ему, к каким последствиям могло привести его незнание. Широко использовались литературно-сказочные персонажи. Незнайка, старичок-лесовичок вели диалог с детьми, писали

письма, присылали загадочные посылки. Дети выполняли рисунки в защиту ели, птиц. Родителям с детьми было предложено изготовить кормушки для птиц. Дети получили возможность наблюдать за поведением птиц в разное время дня, подкармливать их. Одной из форм экологического воспитания и формирования гуманных чувств является природоохранительная акция. Использовались экологические акции «Зеленый друг», «Аллея цветов», «Птичья столовая», «С любовью к родной планете», конкурс рисунков, поделок и игрушек из природного материала и отходов производства. В результате проведенная нами работа способствовала повышению уровня воспитанности у детей гуманных чувств на 50 %. В процессе были замечены изменения: дети заметно расширили свои экологические представления, умение устанавливать причинно-следственные связи; возрос интерес к объектам и явлениям природно-предметного мира, а также эмоциональная реакция на «непорядки» в их использовании, оценочные суждения о них; появилось желание соблюдать нормы и правила поведения в окружающей среде, направленное на сохранение ценностей природного мира.

Литература

1. Воспитание гуманных чувств у детей / под ред. Л. Н. Проколиенко, В. К. Котырло. Киев: Рад. школа, 1987.
2. Воспитание нравственных чувств у старших дошкольников / под ред. А. М. Виноградовой. М.: Просвещение, 1989.
3. Зибзеева В. А. Экологическое развитие личности детей дошкольного возраста, его основы и философско-психологическое обоснование // Вестник Тюменского гос. ун-та. Тюмень. 2006. № 3. С. 243—249.
4. Урунтаева Г. А. Дошкольная психология. М.: Академия, 1999.

О. Б. Рябихина

Основы умственного развития дошкольников

Всестороннее развитие личности ребенка обеспечивается единством нравственного, умственного, эстетического и физического воспитания. Умственное воспитание выступает не только как овладение знаниями и способами мыслительной деятельности, но и как формирование определенных качеств личности ребенка.

Умственное развитие ребенка происходит как в процессе его повседневной жизни, общения с взрослыми, игр со сверстниками, так и в процессе систематического обучения на занятиях в детском саду. Важнейшую роль при этом играет систематически осуществляемый на занятиях процесс умственного воспитания.

Умственное развитие ребенка осуществляется под влиянием социальной среды. В процессе общения с окружающими он усваивает язык, а вместе с ним и сложившуюся систему понятий. В результате уже в дошкольном возрасте ребенок овладевает языком настолько, что пользуется им свободно как средством общения [5].

Умственное развитие дошкольника происходит в процессе деятельности: вначале в общении, предметной деятельности, игре, а затем и в учебной, трудовой, продуктивной (рисование, лепка, аппликация, конструирование).

Велика роль умственного воспитания в подготовке детей к школе. Овладение запасом знаний, развитие умственной активности и самостоятельности, приобретение интеллектуальных умений и навыков — это важные предпосылки для успешного обучения в школе и для подготовки к предстоящей трудовой деятельности.

Умственное воспитание — это целенаправленное воздействие взрослых на развитие активной мыслительной деятельности детей. Оно включает: сообщение доступных знаний об окружающем мире, их систематизацию, формирование познавательных интересов, интеллектуальных навыков и умений, развитие познавательных способностей [4].

Всестороннее развитие личности ребенка в детском саду обеспечивается специально организованным воспитательно-образовательным процессом, в ходе которого осуществляется нравственное, умственное, эстетическое и физическое воспитание.

В дошкольном возрасте закладывается фундамент представлений и понятий, который обеспечивает дальнейшее успешное умственное развитие ребенка. Дошкольное детство является оптимальным периодом в умственном развитии человека. В ряде психологических исследований установлено, что темп умственного развития детей дошкольного возраста очень высок по сравнению с более поздними возрастными периодами. Какие-либо дефекты воспитания, допущенные в период дошкольного детства, фактически трудноустранимы в более старшем возрасте и оказывают отрицательное влияние на все последующее развитие ребенка [3].

Результаты психологических и педагогических исследований показывают, что возможности умственного развития детей дошкольного возраста значительно выше, чем это предполагалось ранее. Так, оказалось, что дети могут успешно познавать не только внешние, наглядные свойства предметов и явлений, но и их внутренние, существенные связи и отношения. В период дошкольного детства формируются способности к начальным формам абстракции, обобщения, умозаключения. Например, у детей старшего дошкольного возраста можно сформировать понимание зависимости между внешним строением животных и условиями их существова-

ния. Достаточно легко формируются также представления об основных условиях роста и развития растений. Однако такое познание осуществляется детьми не в понятийной, а в основном в наглядно-образной форме, в процессе предметной деятельности с познаваемыми объектами [1].

Дошкольный возраст — это возраст интенсивного развития творческих способностей детей, период неиссякаемых вопросов, неистощимой фантазии, разнообразия игровых замыслов. И одна из важнейших задач обучения и воспитания состоит в формировании у дошкольников общего творческого отношения к окружающему миру. Основные формы и методы обучения детей должны быть подчинены решению данной задачи. Особое значение при этом приобретают поиски новых эффективных методов, положительно влияющих на развитие умственной активности и самостоятельности дошкольников.

В целом проблема умственного воспитания дошкольников чрезвычайно сложна и многозначна [2].

Литература

1. Варенцова Н. Развитие умственных способностей дошкольников: некоторые проблемы работы воспитателя // Дошкольное воспитание. 1996. № 4. С. 72—79.
2. Виноградова Н. Ф. Умственное воспитание детей в процессе ознакомления с природой. М.: Просвещение, 1978. 205 с.
3. Поддьяков Н. Н. Развитие мышления и умственное воспитание дошкольника / под ред. Н. Н. Поддьякова., А. Ф. Говорковой. М.: Педагогика, 1985. 200 с.
4. Поддьяков Н. Н. Содержание и методы умственного воспитания дошкольников. М.: Педагогика, 1980. 216 с.
5. Поддьяков Н. Н., Сохин Ф. А. Умственное воспитание детей дошкольного возраста. М.: Просвещение, 1984. 207 с.

А. М. Савельева, И. Г. Веденеева

Особенности влияния кризисных ситуаций на мотивацию достижения успеха детей младшего школьного возраста

В окружающей реальности человек в любом возрасте может встретиться с такими обстоятельствами, которые насыщены разнообразными эмоциями и переживаниями: страх, чувства обиды, вины, злобы, беспомощности, отчаяние, одиночество, безнадежность и т. д. Человек стоит, как будто, на краю жизни и этот край — кризис. Психологи, психиатры и др. ученые многие годы пытаются найти ответ на вопрос, что же такое кризис в жизни человека, каковы его причины, последствия, в том числе и на мотивацию достижения успеха, как избежать разрушающих последствий кризисных ситуаций и помочь человеку, пережившему определен-

ные жизненные трудности, выйти на новый уровень развития. Вышесказанное определило цель нашего исследования, а именно: выяснить какое влияние оказывают кризисные ситуации на мотивацию достижения успеха детей младшего школьного возраста.

Для изучения влияния кризисных ситуаций на мотивацию достижения успеха у школьников целенаправленно были выбраны учащиеся 2 и 3 классов, так как перед нами стояла цель — рассмотреть воздействие трудных ситуаций (развод родителей, повторный брак родителей, смерть одного из родителей), не затрагивая возрастных кризисов и кризисных этапов в школьной жизни, а именно: 1) учащиеся 4 класса психологически готовятся к переходу из начальной в основную школу; 2) 1 класс сам по себе является сильнейшим стрессом для большинства детей, так как ребенок попадает в новую социальную среду со всеми вытекающими отсюда последствиями; 3) большинство учащихся первых классов еще «переживают» кризис 7 лет (он очень подробно представлен в отечественной возрастной психологии).

Итак, наше исследование влияния кризисных ситуаций на мотивацию достижения успеха на детей младшего школьного возраста проходило на базе МОУ «Гимназия № 26», МОУ «Гимназия № 61», МОУ «СОШ № 19», МОУ «СОШ № 24» г. Набережные Челны Республики Татарстан. В нем приняли участие учащиеся вторых классов (322 человека) и третьих классов (315 человек). Общая выборка составила 637 человек, из которых 316 мальчиков и 321 девочка. Средний возраст девочек (160 из 322 учащихся) и мальчиков (162 из 322) 2 класса составляет 8 лет 3 месяцев, средний возраст девочек (161 из 315 учащихся) и мальчиков (154 из 315) 3 класса составляет 9 лет 2 месяцев.

Количество респондентов, переживших в своей жизни кризисные ситуации, составило 61 человек от общей выборки. Среди данной группы респондентов 42 человека, чьи родители развелись, причем у 13 учащихся родители имеют повторный брак, т. е. создали новые семьи. У остальных 19 из 61 испытуемых была определена такая кризисная ситуация, как потеря близкого родственника — его смерть.

Для реализации поставленной цели нами были подобраны и использованы следующие методики: методики диагностики личности на мотивацию к успеху и избегания неудач Т. Элерса, результаты по которым следует интерпретировать вместе, ЛИЖИСП (Лист жизненных событий подrostков), разработанный О. А. Идобаевой и А. И. Подольским, методика определения уровня недостаточности Л. Грандела и М. Корзини, а также проективные методики «Несуществующее животное» и «Сонди».

Количественная обработка данных осуществлялась с использованием коэффициента корреляции Пирсона.

Из возможного перечня кризисных ситуаций для нашего исследования были взяты следующие: развод родителей, второй брак одного из родителей, смерть ближайших родственников. Исследование базировалось на сравнении респондентов, которые не имели вышеуказанные кризисные ситуации в своей жизни, с респондентами, переживших подобные события.

В результате диагностики уровня мотивации достижения успеха и уровня мотивации избегания неудач выявлено, что в группе детей вторых классов, не имевших серьезных кризисных ситуаций, преобладает умеренно высокий уровень мотивации к успеху (49 %). Средний уровень мотивации достижения характерен для 38 % респондентов. Низкий и слишком высокий уровни были выявлены лишь у 4 % и 9 % испытуемых соответственно. Кроме того, больше чем у половины респондентов данной группы вторых классов (53 %) выявлен средний уровень мотивации к избеганию неудач, у 41 % — низкий уровень. Высокий и слишком высокий уровни мотивации к избеганию неудач свойственны 5 % и 1 % учащихся 6 классов, не переживших кризисные события в своей жизни.

Изучение мотивации достижения среди учащихся третьих классов, не переживавших кризисные ситуации, показало преобладание умеренно высокого (48 %) и среднего (36 %) уровней мотивации. Для 14 % респондентов характерен слишком высокий уровень мотивации к успеху, для 2 % — низкий. Согласно данным, представленным выше, можно говорить о том, что больше чем у половины респондентов данной выборки имеется средний уровень мотивации к избеганию неудач (57 %). Умеренно высокий уровень мотивации к избеганию неудач обнаружен у 30 % испытуемых третьих классов, низкий — у 9 %, слишком же высокий уровень был выявлен у 4 % учащихся.

Исследование мотивации достижения успеха в группе учащихся вторых классов, имевших кризисные ситуации, показывает, что из 30 респондентов по два испытуемых имеют низкий и слишком высокий уровни, умеренно высокий уровень получили 4 испытуемых. У большинства же был обнаружен средний уровень мотивации к успеху (у 22 из 30 учащихся). По мотивации к избеганию неудач в этой же выборке были получены следующие результаты: высокий уровень — у 15 испытуемых, средний уровень — у 9 испытуемых, слишком высокий — у 4 респондентов, низкий — у 2 респондентов.

Получены следующие результаты по мотивации к успеху в группе учащихся третьих классов, переживших кризисные события в своей жизни: в выборке из 31 респондента средний и умеренно высокий уровни были определены у 13 и 12 учащихся соответственно. У 4 человек наблюдается низкий уровень достижения, у 2 — слишком высокий уровень. Для большинства респондентов 1 группы третьих классов характерен высокий уровень мотивации к избеганию неудач, у 17 человек из 31.

8 испытуемых данной выборки имеют средний уровень мотивации к избеганию неудач, 4 — слишком высокий, 2 — низкий.

Интересные данные были получены в результате применения методики определения уровня недостаточности. В группе детей 6 классов, не переживших кризисные ситуации, у 41 % респондентов прослеживается нормальная рефлексия, при которой человек осознает реальность вокруг себя. У испытуемых 2-й группы третьих классов данный показатель был выявлен у 37 %. Повышенная активность и стремление к изменению были определены у 33 % учащихся вторых классов, нормальная самооценка и восприятие себя через других людей — у 28 %. В третьих классах данные показатели выявлены у 45 и 27 % учащихся. 22 % испытуемых 2-й группы вторых классов и 21 % испытуемых третьих классов проявляют реакции, связанные с конкретной ситуацией в жизни человека, когда что-то не совсем спокойно в близком окружении. По 21 % учащихся вторых классов имеют ощущение недостаточности, толкающее их на развитие, и ощущение потери жизненной активности, безнадежности, стремление к покою. Показатель «ощущение недостаточности, толкающее человека на развитие» был определен у 22 % учащихся третьих классов, в то время как показатель «потеря жизненной активности, ощущение, что жизнь завершена, безнадежности, стремление к покою» выявлен лишь у 15 % учащихся. Недостаточный уровень рефлексии, при котором человек преувеличивает свои возможности и имеет претензии к первичным объектам, имеют 20 % учащихся вторых классов и 28 % учащихся третьих классов. Ситуационная усталость «на сейчас», наоборот, больше проявляется у учащихся третьих классов (22 %), чем учащихся вторых классов (19 %).

Небольшой процент респондентов имеют такие показатели, как торможение в развитии в ситуации перенапряжения (9 % учащихся вторых классов, 11 % — третьих классов); стремление к достижению уровня социальной значимости, высокий уровень притязаний (7 % — вторых кл., 14 % — третьих кл.), депрессивные реакции (8 % — вторых классов, 9 % — третьих классов); самонадеянность, сверхуверенность в своих способностях и возможностях, с нарушенным учетом реальности (3 % — вторых классов, 4 % — третьих классов); ярко выраженные реакции занижения самооценки человека (по 2 % учащихся вторых и третьих классов). Экстрапунитивные реакции обвинения, психотические и невротические реакции, истерическая направленность не были обнаружены вовсе.

Для половины учащихся вторых классов, имевших кризисные ситуации, характерны: торможение в развитии, в ситуации усталости, перенапряжения; стремление к достижению уровня социальной значимости; высокий уровень притязаний; потеря жизненной активности, ощущение, что жизнь завершена, безнадежности, стремление к покою. Кроме того, больше половины из них (60 %) проявляют реакцию, связанную с конкретной ситу-

ацией в жизни человека, когда что-то не совсем спокойно в близком окружении, что также наблюдается и у учащихся третьих классов (71 %). По 53 % учащихся вторых классов имеют ситуационную усталость «на сейчас», а также претензии к первичным объектам и недостаточный уровень рефлексии. Ярко выраженные реакции занижения самооценки были выявлены у 47 % и 48 % учащихся вторых и третьих классов соответственно. Кроме этого, у респондентов вторых классов были определены нормальная рефлексия (у 30 %), ощущение недостаточности, толкающее человека на развитие (у 27 %), депрессивные реакции (у 20 %). Самонадеянность, самоуверенность в своих способностях и возможностях, с нарушенным учетом реальности встречается лишь у 10 % испытуемых данной выборки, повышенная активность и стремление к изменению у 7 %.

У учащихся третьих классов, переживших кризисные ситуации, выявлены ситуационная усталость «на сейчас» (у 55 %), потеря жизненной активности, стремление к покою, торможение в развитии, в ситуации усталости, перенапряжения (у 52 %), ярко выраженные реакции занижения самооценки человека (у 48 %), стремление к достижению уровня социальной значимости, высокий уровень притязаний, нормальная рефлексия (у 45 %), наличие претензий к первичным объектам, недостаточный уровень рефлексии (у 42 %). Ощущение недостаточности, толкающее человека на развитие, нормальная самооценка и восприятие себя через других людей обнаружены у 35 % учащихся третьих классов, депрессивные же реакции характерны для 32 %. Самонадеянность, самоуверенность в своих способностях и возможностях, с нарушенным учетом реальности, повышенная активность и стремление к изменению была выявлены у 13 % испытуемых данной выборки.

В отличие от респондентов группы учащихся вторых и третьих классов, не имевших кризисные ситуации, у небольшого числа респондентов детей, имевших их, были выявлены экстрапунитивные реакции обвинения человека, порождающие психотические реакции, и невротические реакции: по 1 учащемуся вторых и третьих классов соответственно.

Сравнительный анализ данных группы учащихся, переживших кризисные ситуации, с данными группы детей, не имевших их, по обоим классам по методике определения уровня недостаточности показал существенные различия по шкале, дающей информацию об ожиданиях реализации своих целей в будущем, а также по шкале, где оценивалось, каким должен быть испытуемый, по его мнению, сейчас. Респонденты, не пережившие кризисные события в своей жизни, оценивают свои возможности на более высоком уровне и ожидают большей реализации своих целей в будущем в отличие от детей, имевших трудные жизненные ситуации. Кроме того, они оценивают себя в целом более высоко в отличие от детей, переживших подобные события.

В результате проведенного исследования выяснено, что возникающие кризисные события в жизни учащихся оказывают влияние на их мотивационную сферу. Так, изучение мотивации достижения успеха у детей школьного возраста показало, что кризисные ситуации могут влиять на данный показатель как конструктивно, так и деструктивно.

Гипотеза исследования, заключающаяся в предположении о том, что кризисные ситуации снижают уровень мотивации достижения успеха, доказана частично. Это объясняется тем, кризисные ситуации, даже объективно аналогичные, по-иному воздействуют на разных людей, в том числе на детей. Среди детей школьного возраста встречаются личности, обладающие разной степенью устойчивости в тех или иных кризисных ситуациях. Отмечаются также индивидуальные различия в устойчивости к различным типам трудных ситуаций.

Возможность конструктивного или деструктивного выхода из кризисной ситуации определяется в значительной мере типом совладания с кризисом и отношением личности к неблагоприятной жизненной ситуации. Особенности возрастных кризисных изменений зависят от индивидуальных особенностей человека: темперамента, характера, предшествующего опыта. Причины возникновения кризисных состояний определяются, с одной стороны, социальными и ситуационными факторами, а с другой — индивидуально-типологическими и биологическими особенностями личности.

Успешное преодоление кризисных ситуаций приводит к формированию определенных личностных качеств, предполагает взлет творчества, повышается уровень рефлексии, усиливается личностная зрелость. Конструктивное преодоление кризисов предполагает принятие реальности, анализ сложившейся ситуации, способность различать главное и второстепенное, выделять составные части, возникшие в проблеме. В этом случае жизненный кризис является поворотным пунктом жизненного пути личности, который приводит к новым высотам развития личности.

Эффективность совладания с кризисами определяется глубиной внутренней проработки собственных переживаний, возможностями использования возникшей проблемы для собственного роста и развития. Человек, переживший тяжелое жизненное событие, становится сильнее, у него появляется опыт, которого до кризиса не было. Зная собственную природу, адекватно оценивая себя, нужно выбирать необходимые средства для достижения поставленных целей. Осмыслить человеку себя и увидеть варианты выхода из кризисных ситуаций помогают близкие люди, психолог, желание бороться.

Таким образом, в современных условиях, предъявляющих к человеку требования иметь высокую мотивацию на успех, возможности реализовать свой творческий потенциал и достичь поставленных целей, важным является умение конструктивно выходить из кризисных ситуаций и пра-

вильно реагировать на неудачи. Люди неуспешные и мотивированные на избегание неудач не находят или мало находят самостоятельно такую сферу активности, где можно было бы реализовать свои потенциальные возможности. Перестраивая деятельность через создание ситуации успеха, можно обеспечить изменение мотивации, что будет способствовать определенной перестройке на уровне личности. Такая личность сама способна включиться в деятельность, стремясь добиться успеха.

И. К. Сапунова

Компьютерные тесты в начальной школе

В наше время меняется роль учителя в информационной культуре — он должен стать координатором информационного потока. Учитель должен овладеть современными методиками и новыми образовательными технологиями, чтобы общаться на одном языке со школьниками. В школе сейчас большое внимание уделяется техническому оснащению учебного процесса. Классы насыщаются компьютерами и интерактивными досками, имеют выход в Интернет, с помощью которого получают более обширные возможности в области познания того или иного предмета. Использование ИКТ на уроках математики в начальной школе позволяет развивать умение учащихся ориентироваться в информационных потоках окружающего мира, овладеть практическими способами работы с информацией. В связи с этим возникает вопрос, как же проводится контроль знаний с использованием ИКТ на уроках математики в начальной школе?

Использование компьютерного тестирования повышает эффективность учебного процесса, активизирует познавательную деятельность школьников. Один из вариантов разработки компьютерных тестов — использование программы PowerPoint. Она позволяет создавать не только эффективные презентации, но и интерактивные тесты. Вопрос теста представляет собой слайд с формулировкой вопроса и вариантами ответов. Ответы можно выбирать и на компьютере, а при работе со всем классом ученик записывает ответ в тетради или на специальном бланке.

Смену слайдов можно настроить на автоматический переход через определенный интервал времени. Полезно организовать вывод реакции о правильности или неправильности сделанного выбора, обеспечить возможность повторного выбора ответа. Интерактивные тесты должны предусматривать вывод результатов о количестве правильных и неправильных ответов.

Современных школьников привлекают мультимедийные уроки, ведь у них практически отсутствует страх перед компьютером. В классе во время таких уроков создается обстановка реального общения, ребята с желанием выполняют задания, проявляют интерес к изучаемому мате-

риалу. При объективном компьютерном тестировании, у учащихся появляется заинтересованность в получении более высокого результата, готовность и желание выполнять дополнительные задания, проявляется самоконтроль.

Применение ИКТ, в том числе интерактивного тестирования, в начальном образовании позволяет дифференцировать процесс обучения младших школьников с учетом их индивидуальных особенностей, дает возможность творчески работающему учителю расширить спектр способов контроля знаний учащихся.

Т. В. Серяпина

Особенности современной семьи и специфика работы с ней

Семья выступает как первый воспитательный институт, связь с которым человек ощущает на протяжении всей своей жизни. Именно в семье закладываются основы нравственности человека, формируются нормы поведения, раскрываются внутренний мир и индивидуальные качества личности. Семья способствует самоутверждению человека, стимулирует его социальную и творческую активность. Другими словами, в семье осуществляется первичная социализация ребенка.

Семья — основанная на браке или кровном родстве малая социально-психологическая группа, члены которой связаны общностью быта, взаимной помощью, нравственной ответственностью. Одновременно семья — это социальный институт, удовлетворяющий потребности общества в воспроизводстве населения, организации учебно-воспитательной работы, реализации общественного потребления, передачи культурного наследия и др.

Семейная жизнь — процесс, который разворачивается во времени и идет в социальном окружении. Семья — один из самых консервативных социальных институтов, она противится изменениям; иногда может создаться впечатление, что волны общественных перемен обтекают ее, как остров в бурном море.

Но это не так, современная семья переживает сложный этап в эволюции — переход от традиционной модели к новой, и многие ученые характеризуют нынешние условия семьи как кризисные, что повлекло за собой падение рождаемости, увеличение числа разводов и одиноких людей.

Многочисленные исследования социологов, психологов, педагогов говорят о том, что стабильная семья может быть создана только при определенной готовности молодых людей к семейной жизни. А. Н. Сизанов утверждает, что понятие «готовность к семейной жизни» включает в себя социальную, нравственную, мотивационную, психологическую и педагогическую готовность.

На настоящий момент существуют различные классификации семей, рассмотрим одну из них:

- 1) среднестатистическая семья;
- 2) молодая семья;
- 3) вторичная семья;
- 4) неполная семья;
- 5) многодетная семья.

К основным функциям семьи относятся:

- воспитательная;
- хозяйственно-бытовая;
- эмоциональная: культурное и духовное общение;
- первичный социальный контроль;
- репродуктивная и сексуальная.

Одним из типов семейных взаимоотношений является брак — гражданское состояние, добровольный союз мужчины и женщины, ведущий к образованию семьи. Развод — это одна из форм прекращения брака, путем его юридического расторжения.

Выделяют следующие стадии распада брака:

- 1) эмоциональный распад;
- 2) физический распад;
- 3) фактический распад.

С появлением проблем, трудностей увеличивается число семей, нуждающихся в материальной поддержке государства, особых льготах и услугах.

К таким семьям относятся, семьи военнослужащих срочной службы с детьми (около 40 тыс. семей), а также семьи, в которых один из родителей уклоняется от уплаты алиментов (800 тыс. семей).

Еще одна категория семей, получающих поддержку государства — это семьи с детьми-инвалидами.

В трудных материальных условиях находятся семьи с малолетними детьми в возрасте до 3-х лет (около 6 млн).

Помимо этого к нуждающимся в особой поддержке государства должны быть отнесены семьи беженцев и вынужденных переселенцев.

Особый разряд составляют девиантные семьи: алкоголиков, наркоманов, правонарушителей и др.

Большое значение в социальной защите имеет совершенствование соответствующей нормативно-правовой базы, разработаны и приняты следующие законы: «О государственных пособиях гражданам, имеющим детей», «О порядке назначения и выплаты ежемесячных компенсаций женщинам, имеющим детей в возрасте до трех лет, уволенным в связи с ликвидацией предприятий, учреждений, организаций», «О совершенствовании системы государственных социальных пособий и компенсацион-

ных выплат семьям, имеющим детей, и повышением их размеров», «О компенсационных выплатах семьям с детьми, обучающимся и другим категориям лиц», «Государственной системы профилактики безнадзорности

и правонарушений несовершеннолетних, защите их прав».

Для решения конкретных задач социальной защиты семьи шире стал применяться программно-целевой метод. В частности, разработана и принята к выполнению Федеральная программа «Дети России», в которую входят шесть целевых программ: «Дети-инвалиды», «Дети-сироты», «Дети Чернобыля», «Дети Севера», «Развитие индустрии детского питания», «Планирование семьи».

Огромную роль оказывает социальный работник, осуществляющий социальную защиту семьи.

Социальная защита семьи — это многоуровневая система преимущественно государственных мер по обеспечению минимальных социальных гарантий, прав, льгот и свобод нормально функционирующей семьи в ситуации риска в интересах гармоничного развития семьи, личности и общества. Важная роль в социальной защите семьи отводится самой семье: укрепление родительских уз; формирование устойчивости против пропаганды секса, наркотиков, насилия, агрессивного поведения; поддержание в норме психологического здоровья семьи; взаимодействие со школой и производством, социальными службами; обучение детей ведению домашнего хозяйства и т. д.

Социальная защищенность семьи формируется путем дифференциации проектов и программ развития различных категорий семей, создания разнопрофильных центров социальной помощи семье и детям, развитием сети специальностей и специализаций работников социальной сферы, повышения психолого-педагогической, медико-социальной и юридической грамотности семей в системе родительского всеобуча, сети консультационных пунктов и т. д.

Особое место в ней занимает социальная защита детства, включающая в себя предупреждения педагогического травматизма и эмоциональной отверженности, профилактику внутрисемейного (родительского) насилия, профориентацию детей и подростков, демократизацию отношений взрослых и детей, регламентацию труда подростков и т. д.

В своей работе социальный педагог опирается на принципы социально-педагогического обеспечения социальной работы с семьей: методологический, профессиональный, принцип интегративности, организационный, а также различные методы социальной работы с семьями: индивидуальная работа с членами семьи; менеджмент социальной работы с семьей; семейная терапия; организация социальной работы с семьей по месту жи-

тельства; административное управление; профессиональная подготовка специалистов различного профиля для работы с семьей.

Для успеха работы с семьей социальному педагогу необходимо связываться с другими специалистами, со службами социальной защиты. Социальный педагог должен быть хорошо подготовлен в профессиональном плане, быть образованным, эрудированным, обладать достаточно высоким уровнем педагогического мастерства и организаторскими способностями.

С. Г. Старунова

Применение ЦОР при изучении геометрии в начальной школе

Основными задачами пропедевтики геометрии в начальной школе является изучение пространственных форм, развитие пространственного воображения, воспитание правильного логического мышления, привитие практических навыков. Учащиеся младших классов лучше усваивают учебный материал с помощью наглядного материала, а цифровые образовательные ресурсы предоставляют его в более красочном виде.

В настоящее время многие школы оснащены компьютерными классами, и у учителей появилась возможность использовать современную технику на уроке. Сегодня в России разрабатываются инновационные учебно-методические материалы, внедряются комплексы формирования информационной среды школы, обогащаются цифровыми дополнениями действующие учебники, создается Единая коллекция цифровых образовательных ресурсов для учреждений общего образования. Все эти работы направлены на то, чтобы предоставить школьному учителю дополнительные ресурсы для его повседневной работы, сделать учебный процесс интересным, увлекательным и современным.

Цифровые образовательные ресурсы (ЦОР) можно использовать при изучении нового материала, его закреплении и контроле знаний. Для ученика ЦОР являются источниками дополнительных знаний, позволяют сформулировать творческие задачи, а также могут выполнять роль тренажеров.

Использовать ЦОР можно на разных этапах урока. Неоценима помощь компьютера для учеников, по тем или иным причинам пропустившим занятия. Для наверстывания пропущенных уроков, получения дополнительных и закрепления основных знаний учащихся может использовать ЦОР и ИУМК.

Учитель с помощью компьютера осуществляет поиск дополнительной информации, создает различный дидактический материал (тесты, карточки, самостоятельные и контрольные работы и т. д.), а также компьютерные презентации-лекции.

Практика показывает, что даже отстающие ученики охотно работают с компьютером. Причем эта работа основывается зачастую на поисковом методе, так как неудачный ход игры, вызванный пробелами в знаниях, многих из них заставляет обращаться за помощью к учителю или самостоятельно добывать нужную информацию.

Подводя итог, можно сделать вывод о том, что использование цифровых образовательных ресурсов на уроках математики при изучении геометрического материала в начальной школе позволяет реализовать принцип наглядности, повышает интерес к учебе и эффективность обучения. Кроме того, дает широкие возможности учителю для проявления творчества и повышения своего профессионализма.

А. С. Терещенко

Яснополянская школа Л. Н. Толстого

В теоретическом наследии и практическом педагогическом опыте прошлого школа, открытая Л. Н. Толстым для крестьянских детей Ясной Поляны, занимает особое место. В ней закладывались основы «педагогике ненасилия». Не случайно педагогические взгляды Л. Н. Толстого и его педагогический опыт оказали огромное влияние на многих педагогов-гуманистов.

Значительная часть взглядов Толстого на образование и воспитание ребенка оформилась именно в период существования яснополянской школы, хотя и позже он обращался к этим проблемам неоднократно. Они нашли выражение в статьях разных лет: «Воспитание и образование», «О народном образовании», «Прогресс и образование», «Кому у кого учиться писать: крестьянским детям у нас или нам у крестьянских детей?», в «Азбуке» и «Общих замечаниях для учителя» к ней (1870-е гг.), книгах афоризмов мудрецов мира.

Его ранние статьи о воспитании и образовании отличались парадоксальностью и вызывали возмущение многих педагогов и общественных деятелей того времени. Н. Г. Чернышевский откровенно советовал молодому писателю «поучиться» и «встать в уровень с наукой». Многими современниками Л. Н. Толстого и исследователями его творческого наследия часто расценивали его взгляды как пропаганду анархии в деле воспитания.

Действительно, в ранних статьях он противопоставил воспитание образованию и отрицал первое как одну из форм насилия над личностью ребенка. В конце жизни он признал ошибочность и искусственность такого противопоставления: «И воспитание, и образование нераздельны. Нельзя воспитывать, не передавая знания, всякое же знание действует воспитательно». Образование, по Л. Н. Толстому, составляет совокуп-

ность всех тех влияний, которые развивают человека, дают ему более обширное мирозерцание. Детские игры, работа, учение, искусства, науки — все образовывает, созидает человека.

Цель школы, по Л. Н. Толстому, — это воспитание творческой, нравственной личности, задача обучения и воспитания — это формирование творческого мышления и нравственного самосознания. «Если ученик в школе, — указывал он, — не научится сам ничего творить, то и в жизни он всегда будет только подражать, копировать». Система образования и должна содействовать гармонии развития учащегося. Взгляды Л. Н. Толстого на проблемы образования, воспитания, развития ребенка не были оторваны от жизни, они питались самой жизнью и вытекали из его педагогического опыта.

А. П. Черномашенцева

Технология сохранения народных традиций

В настоящее время появляются позитивные тенденции возрождения и сохранения народных традиций: создаются и внедряются в жизнь художественно-образовательные программы, основанные на национальных традициях, разрабатываются новые технологии возрождения народной культуры.

На уроках технологии, изобразительного искусства, «Окружающего мира» отводятся темы, посвященные народному искусству и народным традициям. Все это способствует сохранению основ народной культуры, передаче подрастающему поколению культурной и исторической памяти своего народа.

Уходят в прошлое традиции, обряды, которые накапливались годами нашими предками. Эта та ценность, на которую невозможно не обратить внимание, которую необходимо беречь, сохранять и восстанавливать. Важно уделять этому вопросу как можно больше времени. Ведь именно культура и народные традиции влияют на духовно-нравственное и патриотическое воспитание младших школьников.

Нами был разработан проект «Культурное наследие» по сохранению народных культурных традиций, формированию патриотических чувств на основе изучения традиций и культурного наследия своего народа. Одним из направлений проекта является создание альбома «Наше культурное наследие». В нем представлены следующие разделы: «Кулинария», «Полезные советы», «Рукоделие», «Народная медицина», «Фольклор» (материал собирается и систематизируется по рассказам наших мам, бабушек, прабабушек).

Альбом демонстрируется студентам педагогического факультета, учащимся школ города и района, ведется работа над созданием новых разделов: «Народный костюм», «Народные обычаи».

Материалы этого альбома способствуют познанию традиционных национальных ценностей, формированию национального духовного характера, обеспечивают связь и преемственность поколений, так как система воспитания младших школьников порождается историей народа, его материальной и духовной культурой.

А. А. Чиркина

Структура создания сетевых проектов в начальной школе

Актуальным на сегодняшний момент является разработка и внедрение в учебный процесс сетевых проектов, способствующих развитию интереса младших школьников к изучаемой теме, учебному предмету.

При организации сетевого проекта учителю начальных классов необходимо опираться на следующую структуру создания сетевых проектов:

1. Необходимо начать работу с определения учебной темы, в рамках которой будет проводиться проект, после чего можно приступать к созданию названия сетевого проекта для младших школьников.

— После выбора темы следует обдумать организационные моменты проведения проекта: этапы проекта и сроки их проведения; необходимые сведения об участниках (запросить их при регистрации проекта, позже это сделать сложнее); критерии и форму оценки каждого этапа проекта; обмен информацией между координатором проекта и его участниками; форму награждения победителей (грамоты, призы, виртуальные дипломы, благодарности); опубликовать информацию о своем проекте, чтобы привлечь к нему участников.

На основе данной структуры были организованы и проведены для младших школьников сетевые проекты «Путешествие на планету Прочитай-ка» [URL: http://wiki.saripkro.ru/index.php/Проект:_Интеллектуальный_пирог] и «РИТМ» [URL: http://wiki.saripkro.ru/index.php/Проект:_РИТМ], созданные в технологии wiki-wiki. Для участия в проектах нужно создать команду из 3—5 человек (+1 координатор-учитель) и представить визит-ную карточку. Свои ответы участники присылают на адрес координатора проекта или опубликовывают на странице конкурса. Сетевые проекты состояли из 7 туров, в каждом из которых учащихся ожидали оригинальные, интересные задания, ответ на которые они могли получить благодарениям, старанию и сплоченности своей команды.

Сетевые проекты — важное и нужное дело, так как использование их в процессе обучения, несомненно, приведет к тому, что младшие школьники не только будут иметь представления о широких возможностях

электронного образования, но и выйдут на новый виток личностного развития, когда потребность в постоянном обновлении знаний становится неотъемлемой чертой их учебной деятельности.

Е. А. Шабалина

Реализация эколого-патриотического проекта «Отчего так в России березы шумят?» в начальной школе

Любовь к природе — великое чувство. Оно помогает человеку стать великодушнее, справедливее, ответственнее. Любить и беречь природу может лишь тот, кто ее знает, изучает, понимает. Детям свойственна доброта и любознательность, но не хватает опыта и знаний, поэтому начальная школа занимает особое место в системе непрерывного экологического образования, где целенаправленно закладываются основы экологической культуры детей.

Главная задача экологического образования младших школьников — формирование у них экологической культуры, ответственного отношения к природе, понимания неразрывной связи человеческого общества и природы, включающего систему экологических знаний, умений, мышления. Экологическое образование невозможно без интеграции всех учебных предметов и внеклассных мероприятий. Программы учебных курсов должны включать знакомство детей с местными экологическими и краеведческими особенностями, так как без элементарных понятий и представлений об экологических проблемах своего края, его климата, реках, озерах, полях, лугах невозможно усвоение полноценных экологических знаний.

Обучение созданию экологических проектов позволяет эффективнее решать проблему совершенствования экологического образования, так как он реализует ряд важнейших теоретических положений концепций экологического образования и воспитания, открывает новые возможности в программировании образовательного процесса¹.

Данные предположения проверены в ходе экспериментальной работы, проводившейся на базе МОУ СОШ № 9 г. Балашова Саратовской области в течение 2009—2010 учебного года в 1а классе учителем Л. И. Рыжковой. Были разработаны, апробированы на этой экспериментальной площадке следующие проекты: «Подснежник» (2007 г.), «Хопер. Наша боль и надежда» (2008 г.), «Берегите планету цветов» (2008 г.), «Мой живой уголок» (2009 г.), «Отчего так в России березы шумят?».

Большой интерес у детей вызвал эколого-патриотический проект «Отчего так в России березы шумят?», в котором систематизируются их зна-

¹ Черемисина Л. Д. Основы экологии — младшим школьникам: практич. пособие. М.: АРКТИ, 2006. С. 3.

ния, расширяется кругозор, формируется экологическая грамотность, развиваются практические умения и навыки.

Цели проекта:

- сформировать представления о березе, ее роли в жизни человека;
- научить ориентироваться в «море» информации;
- воспитывать у учащихся любовь к природе.
- научить создавать экологические проекты

Методические задачи:

- познакомить детей с березой;
- формировать обобщенное представление о березе;
- поддерживать интерес к жизни березы: учить школьников оберегать ее и видеть ее красоту.

Этапы проведения проекта:

подготовительный:

- сбор информации о березе,
- альбом «Моя береза» (фото, стихи, рассказы, рисунки);

исследовательский:

- экскурсия,
- письмо дереву,
- изготовление кормушек,
- уход за деревом;

обобщающий:

- сочинение о березе,
- сказка,
- игра,
- выставка рисунков,
- праздник «День рождения березки»,
- посадка и уход дерева у памятника солдату, ко Дню Победы.

Работа над учебным проектом предусматривает самостоятельно организованную деятельность учеников. Степень такой самостоятельности возрастает по мере овладения учениками приемами самоорганизации. Обучить деятельности и приемам самоорганизации возможно только в процессе деятельности.

С. В. Шевлягина

Эмоциональная готовность детей к школьному обучению

Необходимым компонентом готовности ребенка к школьному обучению является оптимальный уровень эмоционального развития. Еще Л. С. Выготский предложил оценивать не только актуальный уровень ребенка и его зону ближайшего развития, которая отражает психический потенциал развития личности, но и единство аффекта и интеллекта. Рас-

смаатривая зону ближайшего развития, обращаться и к характеристикам интеллектуального развития и эмоционального развития, так как зона ближайшего развития включает две размеренности: когнитивную и эмоционально-смысловую [1].

Эмоциональная сфера помогает внутренней регуляции поведения через переживание положительных или отрицательных эмоций. Они служат способом познания мира, общения. Эмоциональное самочувствие — это фактор развития личности, оно выполняет ряд важных функций, определяет отношение к деятельности. Эмоциональная сфера — явление сложное, многогранное. Основу эмоциональной сферы составляют непосредственно эмоции, чувства, потребности. Будучи первичными формами «психической жизни» эмоции, выполняют охранительную функцию, а также переводят внешнее воздействие в личностный смысл. В структуре эмоциональной сферы необходимо выделить сенсорную систему, которая обеспечивает взаимодействие личности с окружающим миром через зрительное восприятие, кинестетические и тактильные ощущения.

С возрастом ребенка происходит последовательное усложнение эмоциональных механизмов, представляющих собой замкнутую структуру. Можно выделить следующие ступени усложнения эмоционального развития: эмоциональное реагирование, эмоциональная дифференциация, эмоционально-ролевая идентификация, эмоциональное обособление [2].

Возможность перехода к сложной опосредованной деятельности возникает по мере развития эмоционально-волевой деятельности. Именно в старшем дошкольном возрасте должна произойти перестройка мотивации поведения, что проявляется в возможности подчинить интересы и эмоции в учебной деятельности. Это приводит к формированию способности критически относиться к своей деятельности, составлять внутренний план действий и осуществлять целенаправленный контроль эмоций и поведения.

Диагностика и развитие эмоциональной сферы ребенка предполагает выделение следующих параметров, разработанных Л. П. Стрелковой:

- 1) адекватная реакция на различные явления окружающей действительности;
- 2) дифференциация и адекватная интерпретация эмоциональных состояний других людей;
- 3) широта диапазона понимаемых и переживаемых эмоций;
- 4) интенсивность и глубина переживаний;
- 5) уровень передачи эмоционального состояния в речевом плане;
- 6) адекватное проявление эмоционального состояния в коммуникативной сфере [4].

По результатам диагностики эмоционального развития можно выделить три группы детей:

1 группа характеризуется отсутствием эмоциональной выразительности;
2 группа отличается эмоциональным реагированием на уровне эмоционального настроения;

3 группа проявляет способности к эмоциональной дифференциации и децентрации.

Основным показателем эмоциональной готовности является определенная степень сформированности произвольности психических процессов, умение преодолевать трудности, навыки самостоятельности, самоконтроля, самооценки.

Эмоциональное развитие влияет на интеллектуальный параметр готовности к школе и определяет личностное развитие ребенка, составляя эмоциональную готовность ребенка к обучению. Л. С. Выготский, А. В. Запорожец указывали, что только согласованное функционирование этих двух систем может обеспечить успешное выполнение любых форм деятельности. Об этом же писал К. Изард: «Эмоции энергетизируют и организуют восприятие, мышление и действие» [3]. Для целенаправленной, системной работы с детьми необходимо определиться, что брать за основу, на какие эмоции опираться. С. Л. Рубинштейн считал, что выразительное движение не только отражает переживание, но и формирует чувства.

Поэтому подготовка детей к школе предполагает такую организацию коррекционно-педагогической работы, которая обеспечит высокий уровень интеллектуального развития с учетом эмоционального самочувствия детей.

Литература

1. Выготский Л. С. Кризис семи лет // Собр. соч. Т. 4. М.: Педагогика, 1984. С. 376—385.
2. Эмоциональное развитие дошкольника: пособие для воспитателя детского сада / под ред. А. Д. Кошелевой. М.: Просвещение, 1985. 173 с.
3. Кэррол Э. Изард. Психология эмоций: учеб. СПб.: Питер, 2007.
4. Эмоциональный букварь: обучение эмоциональной культуре дошкольников и младших школьников: учеб. / Л. П. Стрелкова. М., 1995. 205 с.

Наши авторы

- Абкиян Т. И.** — студентка 42 гр. педагогического факультета БИСГУ.
- Антонова О. И.** — студентка 331 гр. педагогического факультета БИСГУ.
- Аржаникова С. Ю.** — преподаватель педагогического колледжа, г. Екатеринбург.
- Веденев С. В.** — студент ГОУВПО «Набережночелнинский государственный педагогический институт», г. Набережные Челны.
- Веденева И. Г.** — канд. психол. наук, доцент ГОУВПО «Набережночелнинский государственный педагогический институт», г. Набережные Челны.
- Гаврилова Д. В.** — студентка 341 гр. педагогического факультета БИСГУ.
- Герасимчук О. В.** — студентка 331 гр. педагогического факультета БИСГУ.
- Горбатьок М. А.** — студент 6 курса педагогического факультета Белгородского государственного университета, г. Белгород.
- Григорьева М. А.** — студентка 352 гр. педагогического факультета БИСГУ.
- Гришунина А. Н.** — студентка 341 гр. педагогического факультета БИСГУ.
- Девина Н. В.** — студентка 331 гр. педагогического факультета БИСГУ.
- Дрогозова А. В.** — студентка 321 гр. педагогического факультета БИСГУ.
- Дубинина Л. П.** — студентка 6 курса педагогического факультета Белгородского государственного университета, г. Белгород.
- Елкина Н. В.** — студентка 332 гр. педагогического факультета БИСГУ.
- Ершова Е. В.** — студентка 342 гр. педагогического факультета БИСГУ.
- Зинкевич Е. Г.** — студентка 51 гр. педагогического факультета БИСГУ.
- Кобзева М. И.** — студентка 311 гр. педагогического факультета БИСГУ.
- Краморова Е. А.** — студентка 51 гр. педагогического факультета БИСГУ.
- Крекова И. А.** — студентка 5 курса ОДО РО Набережночелнинского государственного педагогического института, г. Набережные Челны.
- Мальшева Е. В.** — студентка 331 гр. педагогического факультета БИСГУ.
- Марченко О. В.** — студентка 42 гр. педагогического факультета БИСГУ.
- Минченко Т. С.** — студентка 351 гр. педагогического факультета БИСГУ.
- Миронова Г. А.** — студентка 332 гр. педагогического факультета БИСГУ.
- Миронова Ю. В.** — студентка 351 гр. педагогического факультета БИСГУ.
- Назарова М. С.** — студентка 1 курса факультета истории и менеджмента Набережночелнинского государственного педагогического института, г. Набережные Челны.
- Некрасова Ю. Н.** — студентка 342 группы педагогического факультета БИСГУ.
- Плеханова М. В.** — студентка 332 группы педагогического факультета БИСГУ.
- Поваренкина И. А.** — студентка 1 курса факультета истории и менеджмента Набережночелнинского государственного педагогического института, г. Набережные Челны.
- Пономарева Н. И.** — студентка 351 гр. педагогического факультета БИСГУ.
- Путилова А. Ю.** — студентка 4 курса факультет педагогики дошкольного и начального образования Оренбургского государственного педагогического университета, г. Оренбург.
- Рябихина О. Б.** — студентка 332 гр. педагогического факультета БИСГУ.

Савельева А. М. — студентка 5 курса педагогического факультета Набережно-челнинского государственного педагогического института, г. Набережные Челны.

Самигулин А. О. — студент 2 курса общеобразовательного факультета педагогического колледжа, г. Екатеринбург.

Сапунова И. К. — студентка 341 гр. педагогического факультета БИСГУ.

Серяпина Т. В. — студентка 342 гр. педагогического факультета БИСГУ.

Старунова С. Г. — студентка 51 гр. педагогического факультета БИСГУ.

Терещенко А. С. — студентка 311 гр. педагогического факультета БИСГУ.

Федосеева Н. А. — студентка 42 гр. педагогического факультета БИСГУ.

Черномашенцева А. П. — студентка 321 гр. педагогического факультета БИСГУ.

Чиркина А. А. — студентка 351 гр. педагогического факультета БИСГУ.

Шабалина Е. А. — студентка 341 гр. педагогического факультета БИСГУ.

Шарифуллина Н. А. — преподаватель МАОУ «Гимназия № 61», г. Набережные Челны.

Шевлягина С. В. — студентка 342 гр. педагогического факультета БИСГУ.

Научное издание

**Актуальные проблемы формирования и развития
личности ребенка
в системе «ДОУ — семья — школа»**

*Материалы Всероссийской заочной студенческой
научно-практической конференции*

г. Балашов, март 2010 г.

Под редакцией
Е. А. Лобановой, Е. В. Сухоруковой

Подписано в печать 14.12.10. Формат 60×84/16
Уч.-изд. л. 4,8. Усл.-печ. л. 5,25.
Тираж 100 экз. Заказ №

ООО «Издательский центр „Наука”»,
410600, г. Саратов, ул. Пугачевская 117, к. 50.

Отпечатано с оригинал-макета,
изготовленного редакционно-издательским отделом
Балашовского института Саратовского университета.

412309, г. Балашов, Саратовская обл., ул. К. Маркса, 29.

Печатное агентство «Арья»,
ИП «Николаев», 412309, г. Балашов, Саратовская обл.,
ул. К. Маркса, 43.
E-mail: arya@balashov.san.ru