

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

**Психолого-педагогические аспекты
воспитания и развития ребенка
в системах дошкольного и начального образования**

*Материалы Всероссийской (заочной) научно-практической
конференции
г. Балашов, март 2010 г.*

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

Саратов
2010

УДК 373.2
ББК 74.1
П86

Рецензенты:

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

Г. Н. Ионов;

*Кандидат педагогических наук, доцент Балашовского института (филиала)
ГОУ ВПО «Саратовский государственный университет
имени Н. Г. Чернышевского»*

И. Г. Андреева.

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; *Л. В. Борзова* — канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и методик начального образования.

*Авторская позиция и стилистические особенности публикаций
полностью сохранены.*

П86 Психолого-педагогические аспекты воспитания и развития ребенка в системах дошкольного и начального образования : сб. науч. ст. по материалам Всерос. заочной науч.-практич. конф. / под ред. Е. А. Лобановой, Е. В. Сухоруковой. — Саратов : Наука, 2010. — 168 с.
ISBN 978-5-9999-0411-9

Настоящим изданием Балашовский институт Саратовского университета представляет материалы Всероссийской заочной научно-практической конференции «Психолого-педагогические аспекты воспитания и развития ребенка в системах дошкольного и начального образования». В сборнике представлены научные статьи студентов, соискателей, аспирантов, преподавателей и др.

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

УДК 373.2
ББК 74.1

ISBN 978-5-9999-0411-9

© Коллектив авторов, 2010

С о д е р ж а н и е

<i>Акулова Т. Н.</i> Мотивация младшего школьника как условие успешного обучения	6
<i>Андреева М. В.</i> Комплексные занятия в системе дополнительного дошкольного образования как эффективный способ содействия психическому развитию детей	9
<i>Андреанова Е. Т.</i> Организация здорового образа жизни старших дошкольников	12
<i>Анохина Г. В., Матвиенко Л. Н.</i> Содержание и формы взаимодействия дошкольного образования и начальной школы	16
<i>Архангельская Н. Н.</i> Организация совместных уроков иностранного языка в начальной школе	17
<i>Аршинова Л. М.</i> Организация здорового образа жизни детей дошкольного возраста	21
<i>Ахтырская Е. Н., Борзова Л. В., Сухорукова Е. В.</i> История создания «Букваря» В. Г. Горецкого, В. А. Кирюшкина, А. Ф. Шанько	24
<i>Барышников Е. Н.</i> Игра как способ организации досуговой деятельности младших школьников	27
<i>Барышникова С. В.</i> Инновационный подход к организации патриотического воспитания младших школьников	33
<i>Башкирова Л. А.</i> Организация досуга — театральная деятельность	38
<i>Беркут О. В.</i> Взгляды Д. И. Писарева на проблему раннего обучения иностранным языкам	39
<i>Бокова И. Н., Шинкарева Л. В.</i> Управление инновационной деятельностью в дошкольном образовательном учреждении: актуальность и необходимость	41
<i>Бондаренко Л. А.</i> Формирование мотивации учебной деятельности младших школьников при обучении орфографии	46
<i>Бурова Л. С.</i> Взаимодействие педагога и родителей в процессе нравственно- эстетического воспитания дошкольников	48
<i>Ермолина Н. Н., Юрина Л. Ю.</i> Организация здорового образа жизни в дошкольном учреждении — проект «Я хочу здоровым быть»	51
<i>Зволейко Е. В.</i> Приоритетные направления подготовки специалистов в области специальной психологии и педагогики	52
<i>Зебзеева В. А.</i> Экологическая субкультура детства — основа инновационной технологии экологического развития детей дошкольного возраста	55
<i>Зюлковская М. В.</i> Создание благоприятного микроклимата в классе как фактор преодоления трудностей обучения и воспитания	59
<i>Иванова Т. А.</i> Детское экспериментирование — средство познавательной активности дошкольников	62
<i>Иванова Т. И.</i> Проблема формирования здоровьесберегающего образовательного пространства	64
<i>Игнатюк З. К.</i> Самостоятельные наблюдения учащихся как метод обучения на уроках технологии	68

Карабаева М. Р., Шкурина А. В. Особенности программы «Ступеньки детства» в УМК «Гармония».....	70
Коннова Т. И. Развитие позитивной мотивации младших школьников	75
Котова Т. А. Адаптированность в дошкольном возрасте.....	77
Кулик Е. Ю. Информационные технологии как средство организации взаимодействия субъектов многоуровневой сетевой модели повышения квалификации саратовской области	79
Лащенко Н. Д., Реутова И. Ю. Укрепление психологического здоровья детей старшего дошкольного возраста на комплексных музыкальных занятиях.....	81
Лихачева Н. В. Организация дней открытых дверей как одно из средств вовлечения родителей в воспитательно-образовательный процесс детского сада	86
Лобанова Е. А. Организация групп кратковременного пребывания в ДОО.....	89
Малахова Е. В. Ведение классного блога — одна из форм работы учителя.....	93
Машарова Т. В. Психолого-педагогические условия социального самоопределения учащейся молодежи	94
Мелащенко Л. В. Развитие креативности детей младшего школьного возраста.....	99
Меньшикова Е. А. Формирование активной познавательной позиции учащихся — условие успешного развития личности.....	101
Мохонь Л. В. Особенности работы по созданию игровой мотивации	103
Перевицкая А. М. Современные подходы к организации семейного воспитания	105
Петрова Ю. А. Современные подходы к организации семейного воспитания.....	106
Попова Е. В. Участие младших школьников в биологических декадах	107
Поцелуева Ю. В. Использование здоровьесберегающих технологий в условиях ДОО	110
Рыжкова Л. И. Особенности готовности к школе и обучения мальчиков и девочек	112
Свалова Н. А. Развитие критического мышления у младших школьников.....	114
Семилетова Л. В. Проблема преемственности обучения грамоте детей дошкольного возраста и младшего школьника	117
Сергеева В. В. Организация дополнительных образовательных услуг в целях развития творчества детей	119
Серебренникова О. Л. Исследование речи ребенка на втором году жизни	121
Сторожева В. И. Педагогическое взаимодействие с родителями — условие эффективности воспитательного процесса.....	126
Суркина С. А. Игровая деятельность как средство формирования основ экологической культуры у старших дошкольников.....	129
Теселкина Н. Н. Игрушка и ее значение в игровом процессе	131
Ткач Л. Т. Подготовка будущего педагога к непрерывному образованию	132
Фадина Г. В. Особенности развития речемыслительной деятельности детей дошкольного возраста	137

Фатихова Л. Ф. Формирование общеинтеллектуальных умений у дошкольников с задержкой психического развития	139
Филатова Е. Ю., Надос И. А. Развитие речи детей дошкольного возраста в системе Монтессори.....	142
Хасанова А. В. Формирование здорового образа жизни у детей дошкольного возраста	144
Черных И. Н. Развитие творческих способностей дошкольников в процессе театрально-игровой деятельности	147
Чиркин С. В. Плоскостопие — проблема, разрешаемая в дошкольном возрасте. Особенности работы	149
Числова С. Н. Коррекционно-развивающая работа на уроках математики в 1 классе.....	151
Шереметьева О. Ю. Опыт формирования составляющих информационной компетентности у младших школьников	154
Шинкарева Л. В., Воробьева А. А. Опыт работы МДОУ д/с № 85 г. Белгорода по проблеме организации дополнительных образовательных услуг	161
Юрко Ок. А., Юрко Ол. А. Преемственность и интеграция совместной деятельности учителей начальной и средней ступеней обучения ...	163

Т. Н. Акулова

Мотивация младшего школьника как условие успешного обучения

Изменения, происходящие сегодня в сфере образования и воспитания подрастающего поколения, выдвигают на первый план мотивацию школьников как необходимое условие развития. Проблема мотивации является одной из фундаментальных проблем изучаемых как отечественными, так и зарубежными психологами и педагогами (Л. И. Божович, А. К. Маркова, А. Н. Леонтьев, Э. Даффи, А. Маслоу и др.). Многие исследователи проблемы мотивации человеческой деятельности сходятся в том, что мотивация представляет собой направленность школьника на отдельные стороны учебной работы, связанную с внутренним отношением ученика с ней. Формирование положительной мотивации младшего школьника очень важно для эффективности и успешности учебной деятельности.

Младший школьный возраст определяется переходом детей на новую ступень развития, овладением новым видом деятельности и появлением в связи с этим новых обязанностей. По мнению Е. Е. Даниловой, младший школьный возраст является сензитивным:

- для формирования мотивов учения, развития устойчивых познавательных потребностей и интересов;
- развития продуктивных приемов и навыков учебной работы;
- раскрытия индивидуальных особенностей и способностей;
- развития навыков самоконтроля, самоорганизации и саморегуляции;
- становления адекватной самооценки, развития критичности по отношению к себе и окружающим;

- усвоения социальных норм, нравственного развития;
- развития навыков общения со сверстниками, установления прочных дружеских контактов [2].

Несмотря на широту психического развития младших школьников, в ходе овладения учебной деятельностью у них возникают определенные трудности. Одна из их причин — отсутствие учебной мотивации. В мотивационной сфере первоклассника отсутствуют мотивы, направляющие его деятельность на усвоение новых знаний, овладение общими способами действий. Необходимо обеспечить такое формирование мотивов, которое поддерживало бы эффективную и плодотворную учебную работу каждого ученика и являлось основой для его самообразования.

Исследуя отношения школьников к учению, Л. И. Божович установила, что одним из важнейших моментов, раскрывающих психическую сущность этого отношения, является та совокупность мотивов, которая определяет учебную деятельность школьников. Проблема формирования устойчивости личности есть, прежде всего, проблема становления познавательных (содержание и процесс выполнения учебной деятельности) и социальных (взаимодействия школьника с другими людьми) мотивов поведения [1].

Познавательные мотивы включают:

1) широкие познавательные мотивы: ориентация школьников на овладение новыми знаниями => успешное выполнение учебных заданий; положительная реакция на повышение учителем трудности задания; положительное отношение к необязательным заданиям;

2) учебно-познавательные мотивы: ориентация школьников на усвоение способов добывания знаний => самостоятельное обращение школьника к поиску способов работы; возврат к анализу способа решения задачи после получения правильного результата; самоконтроль в ходе работы как условие внимания и сосредоточенности;

3) мотивы самообразования: направленность школьников на самостоятельное совершенствование способов добывания знаний => обращение к учителю и другим взрослым с вопросами о способах рациональной организации учебного труда и приемах самообразования.

Социальные мотивы включают:

1) широкие социальные мотивы: стремление получать знания на основе осознания социальной необходимости, ответственности;

2) позиционные мотивы: стремление занять определенную позицию, место в отношениях с окружающими, получить их одобрение, заслужить у них авторитет;

3) мотивы социального сотрудничества: желание общаться и взаимодействовать с другими людьми, стремление осознавать, анализировать

способы, формы своего сотрудничества и взаимоотношений с учителем и одноклассниками, совершенствовать их.

В исследованиях Т. И. Лях, О. А. Чуваловой подчеркнута: «Сначала учебно-познавательный мотив начинает действовать, затем становится доминирующим и приобретает самостоятельность, лишь после осознается», т. е. первым условием является организация, становление самой учебной деятельности. При этом сама действенность мотивации лучше формируется при направлении на способы, чем на результат деятельности [3].

Для успешного обучения ребенка в школе учителя должны взять на себя руководство процессом формирования мотивационной сферы учащихся. А. К. Маркова, А. Б. Орлов, Л. М. Фридман предлагают пути и методы формирования положительной устойчивой мотивации к учебной деятельности:

1. Роль содержания учебного материала в мотивации учения. Мотивационное влияние может оказать лишь тот учебный материал, информационное содержание которого соответствует наличным и вновь возникающим потребностям ребенка (потребность в умственной деятельности во внутреннем плане, потребность в теоретическом осмыслении наблюдаемых явлений, потребность в рефлексии и самооценке).

2. Рациональная организация учебной деятельности. Овладение учебным материалом должно выступать как самостоятельная ценность учащихся, а изучение каждого самостоятельного отдела или темы должно состоять из трех основных этапов: мотивационного, операционально-познавательного и рефлексивно-оценочного.

3. Влияние коллективных форм учебной деятельности. Коллективные формы деятельности способствуют интенсификации учебной работы, которая постепенно становится потребностью учащихся и приобретает для них ценность, что способствует становлению мотивации.

4. Значение оценки в становлении мотивации учебной деятельности. Главным в оценке работы учащихся должен быть качественный анализ этой работы, подчеркивание всех положительных моментов, продвижений в усвоении учебного материала и выявление причин имеющихся недостатков, а не только их констатация [4].

Таким образом, переориентация образования на организацию качественного иного уровня работы требует установки на формирование учебной мотивации школьника как направленности на отдельные стороны учебной работы, связанной с его внутренним отношением к ней.

Литература

1. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. М.: Просвещение, 1991. 222 с.
2. Гликман И. З. Основы мотивации учения // Инновации в образовании. 2007. № 3. С. 64—81.

3. Григорьева М. В. Структура мотивов учения младших школьников и ее роль в процессе школьной адаптации // Начальная школа. 2009. № 1. С. 8—9.
4. Педагогика: Большая современная энциклопедия / сост. Е. С. Рапаевич. Мн.: Современ. слово, 2005. 720 с.

М. В. Андреева

Комплексные занятия в системе дополнительного дошкольного образования как эффективный способ содействия психическому развитию детей

Дополнительное образование является важным элементом системы, призванной обучать, развивать молодое поколение на протяжении всех этапов становления личности детей и подростков. Становится все более популярным уже среди родителей дошкольников приводить своих малышей на дополнительные занятия, способствующие раскрытию их творческого потенциала, умению мыслить. Это тенденция отражает, с одной стороны, понимание родителями необходимости более детальной, по-новому организованной, чем это было раньше, подготовки к школе в связи с усложнением учебных программ, повышением требований к выпускникам детских садов, с другой стороны, обусловлена увеличением количества детей, которые требуют индивидуального подхода, испытывают трудности в усвоении основ математики, грамоты, либо, наоборот, нуждаются в дополнительных сведениях, опережают основную массу сверстников по уровню психического развития. Разнообразие способов организации работы с детьми в системе дополнительного образования заставляет взрослых задуматься о том, какие именно занятия позволят без вреда для здоровья ребенка развить те многочисленные способности, для которых дошкольный возраст является сензитивным периодом (речь, произвольная память, образное мышление, мелкая моторика и т. п.). В данной статье речь идет о развивающих занятиях с дошкольниками, подтверждающих свою эффективность в практике работы учреждения дополнительного образования.

Основной целью занятий является содействие психическому развитию ребенка через совершенствование его памяти, мышления, речи, движения, произвольного поведения, то есть психических функций и личностных качеств, которые лежат в основе успешных освоения ребенком в будущем учебных программ и адаптации в социуме. В задачи занятий входят: стимулирование самостоятельного поиска и нахождения необходимой информации; развитие способностей к анализу, сравнению, обобщению, классификации, рассуждению по аналогии; совершенствование различных видов памяти (механической, тактильной, словесно-логической) и восприятия; развитие связной речи, фонематического слуха; мелкой мотори-

ки, артикуляционного аппарата; пространственных представлений; обогащение словаря; обучение детей чтению, грамоте, основам математики; ознакомление ребенка с окружающим миром.

Теоретической основой программы дополнительных занятий являются фундаментальные положения отечественной психологии, в частности, о том, что психическое развитие происходит в процессе усвоения социального опыта [1; 2] и признание ведущей роли обучения в психическом развитии ребенка на всех возрастных этапах [2]. Обучение должно быть ориентировано на «зону ближайшего развития», то есть на те функции и процессы, которые начинают складываться в определенном возрасте. Основным условием психического развития ребенка является его собственная деятельность, овладение которой возможно только в общении со взрослым, под их руководством (особенно в младенческом, раннем и дошкольном возрастах) [2; 3; 4]. Поэтому работа на занятии осуществляется на основе сотрудничества взрослого и ребенка, который совместно с педагогом решает игровые задачи, исследует, а не просто слушает и повторяет. Принцип активности самого ребенка реализуется за счет использования разнообразных пособий, иллюстрирующих и раскрывающих тему занятия. Пособия изготавливаются педагогами из разнообразных материалов (туристические коврики, канцелярские скрепки, зубочистки, двойной скотч, картон и т. д.) и предлагаются каждому ребенку (так как количество детей в группе в зависимости от возраста — от 5 до 9 человек), позволяя обогатить чувственный опыт ребенка, который является источником познания, наиболее полно овладеть познавательными действиями (рассматриванием, ощупыванием, сравнением, сопоставлением, выделением главных и второстепенных признаков предмета). Известно, что действия, осуществляемые во внутреннем плане, формируются только на основе внешне наблюдаемых действий ребенка [3]. На занятиях дети не только слышат о том, что у насекомых шесть ног, видят их изображения, но и сами направляют жучка — вставляют ему ножки, считают, что их шесть, смотрят на цифру. Высокий уровень произвольной памяти, интереса к познанию окружающего мира, общению со взрослыми обуславливает то, что ребенок с легкостью запомнит и освоит материал. В. В. Давыдов отмечал, что для маленького ребенка новое знание имеет жизненный смысл, так как его кругозор прямо влияет на психическое развитие [2]. На данных занятиях ребенок непосредственно взаимодействует со множеством

незнакомых предметов (их разнообразие в этот период имеет первостепенное значение): педагог создает новые пособия для каждого занятия.

Положение о том, что развивающие занятия с дошкольниками не должны быть тождественны школьным урокам и должны строиться на основе игры, которая является ведущей деятельностью в этом возрастном перио-

де, является аксиомой. Пособия для ребенка представляют собой прежде всего игрушки, создают возможность включения программного материала в игровой сюжет. В ситуации игры ребенку понятна необходимость приобретения новых знаний и способов действия, он сам стремится овладеть ими, что исключает принуждение со стороны педагога. Игра с пособиями, предлагаемыми ребенку, создает отношение к познанию как к увлекательному и интересному делу, то есть совершенствуется как интеллектуальную, так и аффективную составляющие. Комплексный характер занятия позволяет детям освоить достаточно сложные для их понимания и важные темы в увлекательной форме, обогатить их развитие, реализуя принцип амплификации.

Применяются самые разные формы организации детей: работа за столиком и на коврике, пальчиковые игры, артикуляционная гимнастика. Дети, меняя местоположение, переходя со стульев на коврик, с коврика за столик, имеют возможность отдохнуть по ходу занятия. Невысокая произвольность поведения и деятельности дошкольника, быстрая и легкая переключаемость требуют смены в течение занятия видов деятельности, доступных ребенку (конструирование, рисование, лепка, аппликация, счет, чтение и др.). Это также позволяет предотвращать потерю интереса, пресыщение и сохранять внимание детей. Не менее важно, что лепка, рисование, мозаика, конструирование готовят руку к письму не хуже, чем рисование палочек [1]. При такой организации занятий, эффективных действиях педагога даже дети раннего дошкольного возраста способны в течение получаса достаточно плодотворно работать.

Большое значение придается содержанию занятий, которые строятся так, чтобы вызвать подлинный интерес у ребенка. Обучение чтению, счету, знакомство с буквами включено в процесс познания детьми окружающего мира, что для них особенно увлекательно (дети узнают много нового о том, как устроена жизнь на Земле, о растениях и животных, как они приспосабливаются к условиям среды, попутно усваивая необходимые знания и формируя навыки). Но еще раз подчеркнем, что формирование этих навыков не является основной целью занятий. Занятие имеет свою структуру (просмотр букв, слогов, картинок в начале занятия, работа на коврике, а затем за столом) и это вносит необходимый элемент постоянства в образовательный процесс, так необходимый детской психике.

Опыт педагогов центра раннего развития показывает, что дети, посещающие дополнительные занятия, организованные описанным образом, быстрее адаптируются к детскому саду (если его не посещали), успешнее осваивают его программу, начинают проявлять живой интерес к чтению, математике, у них улучшается речь и мелкая моторика.

Литература

1. Андреева А. Д., Гуткина Н. И., Дубровина И. В. Практическая психология образования. М.: Просвещение, 2003. 480 с.
2. Давыдов В. В., Леонтьев А. Н., Выготский Л. С. Возрастная и педагогическая психология: хрестоматия. М.: Изд. центр «Академия», 2008. 368 с.
3. Запорожец А. В. Избранные психологические труды: в 2 т. Т. 2. Психическое развитие ребенка. М.: Педагогика, 1986. 296 с.
4. Зинченко В. П., Моргунов Е. Б. Человек развивающийся. Очерки российской психологии. М.: Тривола, 1994. 304 с.

Е. Т. Андрианова

Организация здорового образа жизни старших дошкольников

Проблема сохранения здоровья детей является актуальной не только для нашего региона, но и для всей России.

За последние годы состояние здоровья дошкольников постепенно ухудшается. По статистическим данным, только 10 % поступают в школу абсолютно здоровыми, а 90 % имеют различные отклонения. Мы говорим: «Дети — это наше будущее». И перед нами возникает вопрос: «А может ли большое будущее способствовать процветанию России?». И отвечаем — «Нет!».

Русская пословица гласит: «Деньги потерял — ничего не потерял, время потерял — многое потерял, здоровье потерял — все потерял». И чтобы не потерять Россию, необходимо задуматься о здоровье наших детей.

Здоровье — это совокупность физических и психических качеств человека, которые являются основой его долголетия, осуществления творческих планов, создания крепкой дружной семьи, рождения и воспитания детей, овладения достижениями культуры.

В качестве факторов, определяющих здоровье можно выделить: физическое развитие, заболеваемость и демографические показатели. Перед нами возникла необходимость использования программы, направленной на охрану и укрепление физического и психического здоровья детей. Изучались программы: «Зеленый огонек здоровья» [ред. Картушина М. Ю. М., 2007], «Здоровый дошкольник» по редакции Ю. Ф. Змановского, «Здоровый малыш» под редакцией З. И. Бересневой, Г. Н. Казаковцевой, «Физическая культура — дошкольникам» по редакцией Л. Д. Глазыриной и др., здоровьесберегающие технологии и нетрадиционные методы оздоровления. В результате была создана программа оздоровления детей с учетом специфики нашего детского сада, групп, которая применяется в настоящее время.

Заболеваемость детей постепенно снижается, это уже и есть маленький успех.

Прежде всего в начале года совместно с медицинскими работниками определяются состояние здоровья каждого воспитанника, посещаемость, выделяются группы часто болеющих детей. Классифицируются группы детей в зависимости от заболевания и намечаются профилактические мероприятия на год по оздоровлению детей. У детей старшего возраста воспитываются самостоятельность, ответственность за свое поведение, здоровый образ жизни и ее безопасность. Создаются комфортные условия с учетом положительного воздействия на здоровье цвета, света, растений, развивающей среды.

Работа с детьми носит преимущественно индивидуально-дифференцированный характер и отличается комплексным подходом. Она осуществляется в основном на занятиях по развитию речи, в бытовой деятельности детей, игре и труде. В процессе основных видов детской деятельности у детей формируются определенные отношения к себе и другим людям, природе и вещам, искусству, традициям и обычаям своего народа. Дети приходят к осознанию идеи ценности здоровья как основы всех дальнейших успехов в развитии человеческой личности, формируется интерес к личному здоровью, ответственности за себя. Чтобы научиться управлять своими чувствами, жить в ладу с окружающими, прежде всего необходимо прививать навыки культурного поведения, общения со взрослыми и сверстниками. Каждый вид детской деятельности создает благоприятные возможности для осуществления определенных задач воспитания, связанных с формированием культуры поведения детей и культурно-гигиенических навыков. Систематически проводя данную работу, добиваемся у детей понимания ими того, что от знания и выполнения необходимых гигиенических правил и норм поведения зависит не только их здоровье, но и здоровье других детей и взрослых. Воспитание культурно-гигиенических навыков включает широкий круг задач, и для их успешного решения используются педагогические приемы с учетом возраста детей: прямое обучение, показ, упражнение с выполнением действий в процессе дидактических игр, постоянное напоминание детям о необходимости соблюдения правил гигиены и постепенное повышение требований к ним. Большое значение на оздоровительных занятиях придается физическому развитию и оздоровлению детей. Разработан рациональный режим дня, в равной степени стабильный и одновременно гибкий, динамичный для детей. Он предусматривает их разнообразную деятельность в течение дня с учетом состояния здоровья и возраста. Для предупреждения утомляемости наиболее целесообразно распределяется нагрузка в течение недели. Проводятся малоподвижные игры перед подвижными занятиями и подвижные игры перед малоподвижными занятиями, а на каждом занятии — физминутки.

Важным звеном в системе оздоровления является, на наш взгляд, закаливание. Поэтому используются традиционные и нетрадиционные методы. Чтобы закаливание приносило наибольшую пользу, необходимо, по нашему мнению, придерживаться принципов комплексности, систематичности, постепенности, дифференцированности, положительного эмоционального отношения к нему.

В осенний, весенний периоды после сна для профилактики ОРЗ, ОРВИ под руководством медицинской сестры проводится точечный массаж (лица, шеи), во время утренней гимнастики, упражнений после сна, занятий — дыхательную гимнастику, организуется двигательный режим согласно возрасту детей. Своевременно меняются виды деятельности, не допускается переутомление детей, обеспечивая высокий уровень их двигательной активности в течение дня. В организации разных видов двигательной деятельности соблюдаются индивидуально-дифференцированный подход. Предлагается физическая нагрузка, адекватная возрасту, полу, уровню физического развития ребенка, интересам, желаниям. При организации двигательной активности детей учитывается состояние здоровья ребенка в данный момент. Физическая нагрузка ему после перенесенных заболеваний определяется совместно с медицинскими работниками.

Лечебно-профилактическая работа с детьми — важное звено нашей деятельности по укреплению здоровья детей. Организуется эта работа совместно с медиками или по их рекомендациям для оздоровления каждого ребенка. Она включает в себя витаминотерапию, аэрофитотерапию, использование чесночных медальонов, прием во время обеда «волшебной приправы» (лук, чеснок), лимонных долек с медом «Сластена», мороженых ягод — клюквы, смородины.

Здоровье ребенка во многом зависит от обстановки, которая окружает его дома. В работе с родителями по данной проблеме важно добиваться понимания у них важности и значимости формирования у детей поведенческих навыков здорового образа жизни. Только при поддержке родителей возможны положительные результаты оздоровительной работы, которая планируется в начале учебного года. Проводится анкетирование, обсуждение перспективы на будущее за круглым столом. Родители распределяются в типичные группы. И в зависимости от этого планируется индивидуальная или подгрупповая работа с ними. По запросам родителей оказывается консультативная помощь, систематически оформляется пед-пропаганда для них по вопросам оздоровления и физического развития детей. Рекомендации, как правило, имеют практическую направленность.

Непрерывным условием здоровьесберегающей работы является постоянное наблюдение за самочувствием детей. Все упражнения выполняются на положительном эмоциональном фоне. Всегда помним заповедь древ-

негреческого врача Гиппократ: «Не навреди!», поэтому каждому ребенку обеспечивается эмоциональное тепло и поддержка. Стержневой линией организации здорового образа жизни является личностно-ориентированное отношение к ребенку и создание эмоционально-насыщенной атмосферы в группе. С целью уменьшения воздействия стрессов на каждого ребенка, нежно использовать имеющиеся возможности. С помощью игрушек, кукол проигрываются любые бытовые ситуации, оказывается помощь детям для поиска вариантов выхода из разных трудных жизненных ситуаций. Во всех режимных моментах используется музыкотерапию, которая проводится в сотрудничестве с музыкальным руководителем. При этом учитываются особенности воздействия характера мелодии, ритма, громкости на психическое состояние детей.

Для реализации «Концепции непрерывного образования» осуществляется взаимосвязь с школой № 9, в которую идут учиться наши воспитанники. С ней у нас общие цели и задачи по вопросам обучения и воспитания детей. Поэтому для сохранения и укрепления здоровья воспитанников, предотвращения стрессовых ситуаций, обеспечения эмоционального благополучия детей, правильного понимания роли мужчины и женщины в обществе, овладения культурой в сфере взаимоотношений полов проводятся совместные мероприятия с учителями школы Г. В. Анохиной, Л. Н. Матвиенко, учащимися третьих классов и родителями воспитанников. Это КВН «В мире сказок», физкультурный досуг «Я здоровье берегу — сам себе я помогу», день здоровья, совместные игры, прогулки, экскурсии. Эти мероприятия способствуют формированию потребности в здоровом образе жизни, эффективного взаимодействия с людьми, воспитанию культуры общения между девочками и мальчиками.

Деловые, партнерские отношения с учителями, общение детей разного возраста формируют у наших воспитанников желание идти в школу, где их встретят уже знакомые учителя и друзья. И этот переход будет менее болезненным для наших детей. На наш взгляд, положительный результат оздоровительной работы старших дошкольников возможен только при совместной работе дошкольного учреждения и школы.

Проведя мониторинг состояния здоровья старших дошкольников с 2007—2009 гг. выясняли, что в результате проведенной оздоровительной работы отмечено снижение в течение трех лет процента часто болеющих детей — с 36 до 22 %, уменьшение пропуска по болезни детей с 14 до 9 дней.

Таким образом, планомерная работа по сохранению и укреплению здоровья старших дошкольников приводит не только к улучшению состояния здоровья детей, но и к повышению их самооценки, уверенности в себе, расширению кругозора, использованию ими полученных знаний

и сформированных умений в повседневной жизни. Пропаганда валеологических знаний среди родителей способствует большему уделению вниманию своему здоровью и здоровью своих детей: занятия с ними физкультурой, спортом, посещение секций или хореографических кружков, совместные турпоходы на природу.

Дошкольный возраст — наилучшее время для «запуска» человеческих способностей, когда формирование личности ребенка происходит наиболее быстро. И оттого, как проведет ребенок этот отрезок своей жизни, будет в дальнейшем зависеть многое.

Г. В. Анохина, А. Н. Матвиенко

Содержание и формы взаимодействия дошкольного образования и начальной школы

Современное образование должно обеспечивать комфортное вхождение каждого ребенка из дошкольного детства в мир учения. К сожалению, практика преемственности между дошкольным образовательным учреждением и школой еще не достигла уровня, когда ребенок незаметно для себя, педагогов и родителей пересаживается из-за столика детского сада за школьную парту. Школа должна совершенствовать достижения дошкольного развития. Детский сад дает не просто знания, он выстраивает, формирует детское мировоззрение; культура поведения на уроке тоже закладывается в детском саду: как надо слушать, правильно и грамотно отвечать. Детский сад обеспечивает эмоциональное благополучие каждого ребенка, школа совершенствует достижения дошкольного развития.

Для этого необходимы новые формы сотрудничества. Наша школа работает в рамках региональной экспериментальной площадки «Психологическая безопасность образовательной среды как условие формирования гендерной идентичности детей и подростков», и исходя из этого работа строится по преемственности детского сада и начальной школы. Совместно со школой детский сад «Золотой ключик» организует различные мероприятия, на которых встречаются воспитанники группы «Светлячок» и девочки 3а класса, мальчики 3б класса. С большим интересом прошел КВН «В мире сказок». Команда мальчиков «Молодцы-удальцы» и девочек «Девочки-красавицы» в конкурсах «Разминка», «Дополни имя», «Совершенно сказочные вещи», «Сказочные загадки», «Мамина сказка» блеснули знанием сказок и героев, помогли сказочным персонажам отыскать волшебные предметы. В ходе состязаний закрепились представления детей о роли женщин и мужчин в социуме, воспитывались культура взаимоотношений между мальчиками и девочками. В заключение праздника ученицы 3а класса показали инсценировку сказки «Мороз Иванович», а мальчики «Зяц-хваста». Малыши самостоятельно пришли к вы-

воду, что мальчикам нужно расти смелыми и решительными, а девочкам — трудолюбивыми и ласковыми.

Такие встречи актуализируют любознательность, усиливают интерес к школе. Будущие первоклассники учатся у школьников способам поведения, манерам разговора, а школьники — проявлять заботу о младших товарищах. Мероприятия, организуемые детским садом, предполагают посещение детьми праздника, посвященного началу учебного года и выставок школьных работ, участие в культурных мероприятиях. Школа организует показ кукольного театра для детей, изготовление и починку детских книг. Девочки 3 класса с большим интересом сочинили для воспитанников группы «Светлячок» книгу сказок и представили ее на литературном вечере в детском саду.

Такое сотрудничество позволяет учителям познакомиться с будущими первоклассниками и их родителями, создает общий благоприятный фон для физического, интеллектуального, эмоционального развития как в дошкольном учреждении, так и в начальной школе, сохраняет их физическое и психическое здоровье, о чем свидетельствует благодарственное письмо в адрес воспитателей и учителей в газете «Город».

Литература

1. Шелухина И. П. Мальчики и девочки: дифференцированный подход к воспитанию детей старшего дошкольного возраста. М.: ТЦ Сфера, 2008.
2. Концепция содержания непрерывного образования (дошкольное и начальное звено) // Современная начальная школа / авт.-сост. И. А. Петрова [и др.]. М.: АСТ, 2003.

Н. Н. Архангельская

Организация совместных уроков иностранного языка в начальной школе

Эффективность обучения иностранному языку детей младшего школьного возраста обосновано многочисленными исследованиями (И. Л. Бим, Н. Д. Гальсковой, Н. А. Горловой, В. Н. Карташовой, Е. И. Негневицкой, З. Н. Никитенко, Е. И. Протасовой и др.). Однако, как показывает практика, успехи учащихся сочетаются с серьезными трудностями, связанными, прежде всего, с отсутствием личностного смысла овладения иностранным языком, естественной языковой среды обучения и ограниченным объемом учебного времени. Эти и другие проблемы, возникающие в процессе раннего иноязычного образования, представляется возможным решать в тесном сотрудничестве учителя иностранного языка с семьями учащихся.

Родители, оказывая, как правило, помощь своим детям в период их обучения в начальной школе и стремясь ощутить себя полноправными

участниками образовательного процесса, обращаются к учителям с просьбой посетить их уроки. Родители должны иметь право и возможность знакомиться с ходом образовательного процесса, что документально закреплено в Законе РФ «Об образовании» (ст. 15, п. 7) [3]. В связи с этим учителя иностранного языка часто дают для родителей открытые уроки и мероприятия, показывая достижения своих учеников и собственные методические находки.

Если открытые уроки являются очевидной реальностью современной школы, то так называемые «совместные» уроки пока еще не только не находят отклика у учителей, но и вызывают у некоторых из них недоумение. На наш взгляд, такая ситуация объясняется трудоемкостью подготовки подобного урока и недооценкой его значимости для всех участников образовательного процесса.

Совместные уроки можно считать разновидностью открытых. Они предполагают присутствие родителей как активных участников образовательного процесса. При этом имеют место две ситуации: когда родители выступают вместе с детьми в роли учеников и когда родители (или один из них) являются учителями (учителем). В последнем случае требуется особая языковая и методическая подготовка родителей, поэтому более подробно остановимся на первой ситуации.

Основная цель проведения совместных уроков иностранного языка — информирование родителей об особенностях протекания учебно-воспитательного процесса, а также развитие положительной мотивации учения младших школьников. Родители имеют возможность наблюдать своего ребенка в коллективе сверстников, сравнивать его языковую подготовку, определенные качества с тем, как развиты другие дети. Выступая в роли участников, взрослые стимулируют развитие инициативы своих детей, способствуют снятию психологических барьеров и комплексов. Каждый ребенок может и хочет проявить себя. У детей развивается активность, целеустремленность, внимание, воображение, преодолевается робость в употреблении слов на иностранном языке. Как показывает практика, большинство уроков проходят эмоционально и оставляют след в памяти ребенка.

При этом не следует забывать об учебных, развивающих и воспитательных целях урока иностранного языка [5]. Важно также правильно выбрать тип занятия, отдавая предпочтение урокам совершенствования, а не формирования умений и навыков. Успешнее всего с присутствием родителей проходят обобщающие уроки в конце темы или по окончании четверти и интегрированные уроки.

Проведение совместных уроков возлагает дополнительную ответственность на учителя и требует особой подготовки. Необходимо тща-

тельно продумать содержание, деятельность детей и присутствующих родителей, попытаться спрогнозировать возможные затруднения. Учитывая опыт эффективного включения родителей в образовательный процесс школы [1], можно выделить три взаимосвязанных этапа во взаимодействии учителя иностранного языка с родителями учащихся при организации совместных уроков.

1 этап. Подготовительная работа.

2 этап. Проведение урока (с позиции педагога)/участие в уроке (с позиции родителей).

3 этап. Аналитическая деятельность, стимулирование деятельности взрослых.

Рассмотрим примерное содержание и особенности деятельности учителя на каждом из названных этапов.

Подготовительная работа предполагает знакомство с отечественным (российским, региональным, школьным) и зарубежным опытом включения родителей в образовательный процесс школы. Реальную помощь в этом вопросе могут оказать завуч по воспитательной работе и социальный педагог или психолог. Кроме того, вместе с классным руководителем рекомендуется проанализировать реальную включенность родителей в жизнедеятельность конкретного класса, принять во внимание достижения, проблемы и причины их возникновения.

Учитывая специфику учебного предмета «Иностранный язык», учитель должен выявить возможности родителей и учесть их мнения и пожелания по организации совместного урока. Это можно сделать на родительском собрании, в ходе групповых и индивидуальных бесед, с помощью анкет и тестов. Последующим шагом в подготовительной работе будет обсуждение с родителями возможных вариантов их включения в деятельность на уроке. На наш взгляд, приемлемым будет заранее обсудить и «отрепетировать» реплики родителей с тем, чтобы они увереннее чувствовали себя на уроке и достойно выглядели в глазах своих детей. Если среди взрослых, желающих принять участие в уроке, есть те, которые не владеют соответствующим иностранным языком, можно воспользоваться приемом транслитерации и написать их слова на русском языке. Рекомендуется включать их в деятельность, связанную с переводом, заранее дав необходимые инструкции.

Второй этап, касающийся непосредственно проведения урока, требует от педагога артистизма, терпения, выдержки, педагогического такта и эмоционального настроения. Уроку иностранного языка должны быть присущи все его основные черты (атмосфера общения, комплексность урока, адекватность упражнений поставленной цели, активная позиция учащихся) [5]. Кроме того, есть несколько моментов, которые способствуют

успешному взаимодействию всех присутствующих в классе. Школьная практика свидетельствует о том, что учащиеся (в том числе родители) следует сажать за круглым столом, причем взрослых — с теми детьми, чьи родители отсутствуют на уроке. Это позволяет родителю наблюдать за деятельностью своего ребенка, видеть работу большинства учащихся и чувствовать себя в роли ученика. Наряду с этим, учителю необходимо быть внимательным и не ставить родителей в положение, когда они выглядят хуже детей, что снижает авторитет взрослого в глазах ребенка. А в конце занятия, подводя итоги и оценивая результаты деятельности учащихся, лучше воспользоваться словесной оценкой, а не отметкой, выраженной в баллах.

Аналитическая деятельность и стимулирование деятельности взрослых составляют завершающий этап в организации конкретного совместного урока. Анализ предполагает обсуждение деятельности учащихся, активности родителей, их точек зрения по поводу проведенного занятия, выяснение позитивных и негативных моментов, а также причин проявления последних. Исходя из педагогической практики, отметим, что при обсуждении уроков родители не скрывали своего восхищенного отношения к труду учителя. Им были интересны малейшие детали развернувшегося педагогического действия, работа детей на уроке. Они отметили, как усложнилась программа по сравнению со временем, когда учились они сами, как изменилась технология урока, как напряженно работают все: и учитель, и дети. Кроме того, со стороны родителей были заданы многочисленные вопросы, касающиеся индивидуальных особенностей их детей, различных трудностей, возникающих у них не только на уроке, но и во время выполнения домашних заданий. На наш взгляд, учет принципа индивидуализации особенно актуален в процессе раннего иноязычного образования, когда происходит становление личности школьника, выявление и развитие его способностей, формирование умения и желания учиться, развитие общей и коммуникативной компетенции ребенка.

Безусловной предпосылкой и возможностью проведения любого совместного урока является участие родителей (несмотря на занятость, необычность ситуации и, как правило, недостаточный уровень знаний в области иностранного языка). Учитывая это, необходимо систематически благодарить взрослых, активно участвующих в совместной с учителем работе, от имени педагогического коллектива школы, учителя, классного руководителя и в целом класса, в котором обучаются их дети. Дополнительным стимулом их деятельности становится и последовательное выполнение обеими сторонами методических рекомендаций, выработанных совместными усилиями.

В планах методических объединений учителей могут быть разработка, посещение совместных уроков иностранного языка и их профессиональное обсуждение. Наш опыт убеждает в том, что совместные уроки на младшей ступени обучения целесообразны, прежде всего, в плане повышения мотивации учения детей, развития их интереса к иностранному языку. А это, в свою очередь, является одним из условий повышения эффективности раннего иноязычного образования.

Литература

1. Богословская В. С. Школа и семья: конструктивный диалог. Мн., 1998.
2. Директору школы о сотрудничестве с родителями / под ред. А. С. Роботовой, И. А. Хоменко, И. Г. Шапошниковой. М., 2001.
3. Закон Российской Федерации «Об образовании». М., 1992.
4. Карташова В. Н. Раннее иноязычное образование. Теория и практика. Елец, 2001.
5. Урок иностранного языка / под ред. Е. И. Пассова, Е. С. Кузнецовой. Воронеж, 2002.

А. М. Аршинова

Организация здорового образа жизни детей дошкольного возраста

Мудрец будет скорее избегать болезней,
чем выбирать средство против них.

Томас Мор

Здоровье — одно из важнейших жизненных ценностей человека, залог его благополучия и долголетия.

Здоровье — совокупность физических и духовных качеств и свойств человека, которые являются основой его долголетия и необходимым условием для осуществления творческих планов, высокопроизводительного труда на благо общества, создание крепкой дружной семьи.

Стремительное ухудшение здоровья детей в России стало общепризнанным фактом. Эта проблема подрастающего поколения в последние годы приобретает все большую актуальность. По данным Министерства здравоохранения, всего 13 % детей 6—7-летнего возраста могут считаться здоровыми, и одна из существенных причин сложившейся ситуации — отсутствие у детей ценностного отношения к собственному здоровью.

В процессе преобразования природы человеком появляются новые факторы, которые необходимо своевременно оценить в плане их влияния на здоровье. Какие же факторы окружающей среды, а так же особенности поведения человека способствуют сохранению и укреплению здоровья?

Первый фактор, укрепляющий здоровье, — четкий и правильный распорядок дня. Необходимо помочь делать не только то, необходимое,

к чему непосредственно побуждают естественные потребности (прием пищи, сон), но и то, что полезно для здоровья (гигиенические процедуры, физические упражнения).

Второй фактор, укрепляющий здоровье, — высокая двигательная активность. Самой природой в человеке заложена потребность в движении.

Третий фактор, укрепляющий здоровье, — постоянное общение с природой, использование благотворных ее факторов: свежего воздуха, воды, солнца. Чистый свежий воздух содержит достаточное для организма количество кислорода и способствует бодрому, активному настроению, высокой работоспособности.

В нашем дошкольном учреждении много внимания уделяется физическому воспитанию, комплексному подходу, системе физкультурно-оздоровительной и воспитательно-образовательной работы, включающей различные компоненты здорового образа жизни. К ней относятся:

- работа в тесном сотрудничестве со специалистами детской поликлиники, проведение диспансеризации дошкольников, мониторинга состояния здоровья специалистами;

- внедрение компьютерной программы физического паспорта на каждого ребенка; рациональная организация формы работы с детьми (проведение утренней гимнастики, дней здоровья совместно с родителями, гимнастики после сна, досуги и праздники);

- создание современной предметно-развивающей среды, оборудование физических площадок на территории детского сада, спортивных уголков;

- подбор мебели в соответствии с санитарными нормами и правилами;

- соблюдение теплового и светового режимов.

Система эффективного закаливания рассматривается как система оздоровительно-профилактических воздействий:

- проведение элементов закаливания в повседневной жизни (специальные закаливающие процедуры — полоскание рта, хождение по солевым дорожкам, по мешочкам с крупами и дорожкам с пуговицами, ножные ванны, проветривание);

- проведение лечебно-оздоровительных мероприятий: фитотерапия, ароматерапия, корригирующие упражнения, самомассаж, гимнастика после сна; создание условий для увлекательной деятельности детей, преобладание у них чувства жизнерадостности, веры в себя, эмоционального комфорта, культуры здорового образа жизни; введение занятий ритмикой, психогимнастикой, элементов релаксации; осуществление четырехразового полноценного сбалансированного питания и соблюдение витаминизации блюд; употребление в осенне-зимний период витаминных чаев, а летом — соков.

Немаловажную роль в формировании экологии физического здоровья играют занятия физкультурой, которые проводятся в хорошо проветренном физкультурном зале или на спортивной площадке на свежем воздухе, если температурный режим на улице соответствует требованиям. Также проводятся спортивные досуги и праздники.

Педагоги детского сада считают, что ребенку надо дать необходимые знания об общепринятых человеком нормах поведения, научить адекватно действовать в той или иной обстановке, помочь ему овладеть элементарными навыками поведения на улице, транспорте, дома, развивать на прогулке самостоятельность и ответственность, при этом важно научить объяснить собственное поведение.

Решение задач обеспечения безопасного, здорового образа жизни возможно лишь при постоянном общении взрослого с ребенком на равных: вместе ищем выход из трудного положения, вместе обсуждаем проблему, вместе познаем, делаем открытия, удивляемся.

Безопасность и здоровый образ жизни — это не просто сумма усвоенных знаний, а стиль жизни, адекватное поведение в различных ситуациях, умение применить на практике полученные знания и навыки.

Большое значение имеет положительный пример в поведении взрослых. Педагоги это учитывают и используют в работе с родителями — совместная деятельность, стимулирование активного участия в жизни детского сада, организация различных мероприятий, ознакомление родителей с результатами обучения. Работа с родителями носит профилактическую направленность. Следуя этому, в детском саду проводятся спортивные праздники «Папа, мама, я — спортивная семья», «Семейные эстафеты».

В центре работы по полноценному физическому развитию и укреплению здоровья детей должны находиться: во-первых, семья, включая всех ее членов и условия проживания; во-вторых, дошкольное образовательное учреждение, где ребенок проводит большую часть своего активного времени, т. е. социальные структуры, которые в основном определяют уровень здоровья детей.

Поэтому в ДООУ необходим поиск новых подходов к оздоровлению детей, базирующихся на многофакторном анализе внешних воздействий, мониторинге состоянии здоровья каждого ребенка, учете и использовании особенности его организма, индивидуализации профилактических мероприятий, создании определенных условий.

Разработаны и успешно применяются на практике технологии, диагностические таблицы, карты здоровья, программа «Здоровый малыш», направленная на сохранение и укрепление здоровья детей, формирование у родителей, педагогов, воспитанников ответственности в деле сохранения собственного здоровья.

Данный комплекс мероприятий, осуществление программ позволяет системно решать сложный вопрос сохранения и укрепления физического и психического здоровья детей, формирование здорового образа жизни.

*Е. Н. Ахтырская, А. В. Борзова,
Е. В. Сухорукова*

История создания «Букваря» В. Г. Горецкого, В. А. Кирюшкина, А. Ф. Шанько

Цель данной статьи — восстановить историю создания учебников по обучению грамоте младших школьников через призму документов, писем, заметок, сохранившихся в личном архиве Виктора Андреевича Кирюшкина.

В 1952 г. В. А. Кирюшкин окончил МГУ им. М. В. Ломоносова по специальности «Русский язык, логика, психология». Научные интересы начинающего педагога были достаточно далеки от проблем букваристики: дипломную работу Виктор Андреевич защитил на тему «Взгляды Маяковского в области психологии творческого процесса и работа поэта над стихами».

Свой трудовой путь он начал преподавателем русского языка и литературы в педучилище г. Канска Красноярского края, именно здесь впервые столкнувшись с проблемами начального обучения русскому языку и, в первую очередь, развития мышления у младших школьников. В 1956 г. В. А. Кирюшкин был зачислен в заочную аспирантуру Красноярского государственного пединститута по специальности «Методика преподавания русского языка». Темой его исследования стали логические упражнения в системе занятий по русскому языку. Экспериментальная работа проводилась в школах городов Канска и Москвы с 1958 по 1964 гг. В 1964 г. он успешно защитил кандидатскую диссертацию на тему «Логические упражнения в системе занятий по русскому языку».

В процессе работы над диссертацией была опубликована работа «Логические упражнения в первом классе в системе занятий по русскому языку» (Ученые записки. Т. 19. Красноярск: КГПИ). В соавторстве с Н. П. Кнобеевским был издан «Дидактический материал для проведения логических упражнений в начальных классах», опубликован ряд статей в журналах «Дошкольное воспитание», «Начальная школа», «Русский язык в школе».

Сохранились письма того времени, и в них — первые упоминания о будущей работе над букварем. В октябре 1960 г. Виктор Андреевич пишет: «В секторе начальной школы ИМО моей работой (диссертационной) заинтересовались, вот и предложили в их базовой школе показать на

практике, что к чему. Учителя оценивают уроки как хорошие. Л. К. Назарова (она кандидат психол. наук) также проводит наблюдения и эксперимент по слоговому проговариванию в этой школе в младших классах. Как и следовало ожидать, ее звуковые упражнения и мои логические не конкурируют между собой; более того, гармонично дополняют одни — другие. На основании тех и других вырисовывается картина недостатков современных учебников, букваря, в частности».

15-го ноября в письме он пишет: «В среду просила заехать в НИИ Лидия Кирилловна (Назарова — прим. авторов), которая сейчас „носится“ с идеей нового букваря... В новый вариант, который готовится сейчас в Ленинграде, включены, хотя и очень незначительно, логические упражнения „по системе Кириوشкина“».

27-го: первое упоминание о Всеславе Гавриловиче Горецком — будущем соавторе и друге: «В редакции „Просвещение“ встретили благожелательно. Этому помог Горецкий, который случайно оказался там же. Он из пединститута им. В. И. Ленина и очень высокого мнения о моей работе. Именно он и готовит сборник! Так что и об этом дотолковались».

Новый букварь появился в результате длительной опытно-экспериментальной и теоретической работы, начатой в 1968 г. совместно с В. Г. Горецким и А. Ф. Шанько. В 1969 г. был создан первый экспериментальный вариант учебника. За ним последовали еще три экспериментальных и один пробный варианты букваря. В течение 10-ти лет шла их массовая и лабораторная проверка в городских и сельских школах различных областей Российской Федерации. В ходе этой проверки выяснялась продуктивность принципов, положенных в основу нового учебника; устанавливались целесообразные формы сочетаний его структурных компонентов, отбирались наиболее эффективные из них; апробировались тексты, схемы, рисунки, различные способы графических обозначений слогов и вспомогательных единиц чтения, занимательные материалы и т. п.

Появление экспериментального букваря и его широкая опытная проверка были встречены с живым интересом всей педагогической общественностью. И это вполне понятно: новый букварь, без сомнения, отличался от действующего и содержанием, и реализованной им системой обучения грамоте.

Редакция журнала «Начальная школа» по просьбе учителей открыла на своих страницах свободную дискуссию об экспериментальном букваре. Было получено много интересных и ценных замечаний, предложений, пожеланий и отзывов в адрес проходившей проверку букваря.

Надо отметить, что большинство ученых, методистов и учителей, выступивших на страницах журнала, с большим одобрением отнеслись к созданию нового экспериментального букваря. Его авторы получили

немало ценных данных для внесения в свой учебник ряда изменений и улучшений.

В 1972/73 учебном году Научно-исследовательским институтом школ Министерства просвещения РСФСР была организована широкая опытная проверка обучения первоначальному чтению и письму по букварю авторов В. Г. Горецкого, В. А. Кирюшкина, А. Ф. Шанько. Экспериментальное обучение проходило в школах 27-ми территорий РСФСР и ряде городов союзных республик. По этому букварю обучались грамоте более 6 тыс. первоклассников. Около 300 учителей начальных классов городских, сельских и малокомплектных школ работали с этим учебником. В г. Балашове проверка экспериментального букваря в 1972/73 г. проводилась в 11-ти классах, в Балашовском районе — в 8-ми классах. В справках и отчетах сохранились имена учителей разных школ, участвовавших в эксперименте.

Все учителя получали краткие методические указания, схемы отчета, которые они регулярно отправляли в институт для обработки. Шла активная переписка и осуществлялись консультации. Регулярно Виктор Андреевич сам проводил уроки и в городских школах, и в школах Балашовского района.

Обсуждение экспериментального букваря НИИ школ Министерства просвещения РСФСР и его опытной проверки выявило существование различных точек зрения как в отношении самого букваря и его принципиальных основ, так и вообще относительно других вопросов теории и практики современной букваристики.

Большое значение для совершенствования букваря имели данные, полученные в результате проверки его пробного варианта, который был издан в 1977 г. 300-тысячным тиражом в цветном исполнении и позволил провести опытное обучение в большом количестве школ различных территорий РСФСР. Все данные были учтены при подготовке стабильного варианта учебника.

Решением Коллегии Министерства просвещения РСФСР от 17 апреля 1980 г. был утвержден букварь (авторы В. Г. Горецкий, В. А. Кирюшкин, А. Ф. Шанько) в качестве стабильного учебника. Работа по нему в школах Российской Федерации началась с 1982/1983 учебного года.

К букварю его авторами была подготовлена новая пропись для обучения детей письму, разработан дидактический материал для совершенствования навыка чтения, сдано в печать методическое пособие для учителей «Уроки обучения грамоте» с подробным описанием всех занятий по чтению и письму по новому учебнику.

Литература

1. Пышкало А. М. Актуальные проблемы обучения и воспитания шестилетних детей // Советская педагогика. 1974. Т. 1.
2. Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям // Избр. пед. соч. М., 1979. Т. 1.

Е. Н. Барышников

Игра как способ организации досуговой деятельности младших школьников

Игра является одним из эффективных средств организации досуговой деятельности младших школьников. Можно выделить ряд обязательных этапов, превращающих просто игру в законченное воспитательное мероприятие.

Этап 1. «Вовлечение в игру». Необходим для формирования интереса к игре. Он может включать следующие составляющие:

- создание привлекательного оформления пространства игры;
- вручение участникам игры игровых атрибутов: костюмов, масок, элементов формы, значков и т. д.;
- включение в игру посредством изложения ее сути, проведение рекламной акции, организация особого перехода из обычной жизни в пространство игры;
- изложение цели игры на доступном для участников игры языке, постановка задания перед участниками;
- ценностно-смысловой настрой на успешное участие в игре, доброжелательное напутствие, изложение полезных советов.

Этап 2. «Игровая ситуация». Направлена на понимание условий и правил игры и формирование готовности действовать в заданных условиях. Он может включать следующие составляющие:

- изложение предыстории, которая дает объяснение тому, как возникла игровая ситуация, откуда взялись основные игровые персонажи, их особенности и предназначения;
- изложение сюжета игры как определенной ситуации требующей соответствующего разрешения. В частности, сюжет игры может быть определен как преодоление возникших неприятностей (исчезновение мешка с подарками у Деда Мороза, появление злодея, несущего угрозу и т. д.);
- изложение правил игры, выполнение которых позволит добиться успеха и не выйти за пределы игрового пространства. Участникам игры объясняется, как они будут награждены за соблюдение правил и как будут наказаны за их нарушение. Может быть продемонстрирован игровой

персонаж, который будет следить за соблюдением игровых правил (к примеру, милиционер Дядя Степа).

Этап 3. «Ролевое распределение». Направлен на осознание предлагаемого образа участника игры, его цели и особенности поведения, формирования у участников потребности в исполнении доставшейся (выбранной) роли. Он может включать следующие составляющие:

— набор ролей, предлагаемых участникам игры. Среди них могут быть: социальные роли, литературно-сказочные персонажи, животные и растения, предметы окружающей жизни и даже фантастические существа;

— соотношение ролей друг с другом в пространстве игры. Можно выделить варианты: наличие у всех одной роли, 2—3 группы участников, исполняющих определенные роли, у каждого своя роль, противостояние одного персонажа всем остальным, играющим другую роль, и т. д.;

— распределение ролей — педагогическое (роль дается на сопротивление) и режиссерское (роль дается с учетом имеющихся данных, для ее успешного исполнения) назначение, выбор, жребий.

Этап 4. «Игровое действие». Направлено на формирование навыка деятельности в предлагаемых обстоятельствах. Он должен включать следующие составляющие:

— участникам игры сразу или последовательно даются разнообразные игровые задания, требующие особого поведения и способа исполнения;

— перед участниками игры последовательно возникают различные препятствия, требующие преодоления или изменения маршрута движения в игровом пространстве;

— участникам игры, у которых возникают непреодолимые трудности и желания выйти из игры, предлагается помощь в различной форме со стороны организаторов игры или специальных игровых персонажей;

— в игре существуют специальные игровые персонажи, которые играют специальные представители организаторов игры и которые стремятся вступить в общение с участниками игры по тому или иному поводу;

— в ходе игры, если она зашла в тупик и стала неинтересной, даются новые вводные, которые позволяют поднять интерес к игре у ее участников.

Этап 5. «Финал игры». Направлен на организованный выход из игры, обеспечение сбора всех участников игры в одном месте для подведения ее итогов и формирование отношения участников игры к произошедшему действию. Он может включать следующие составляющие:

— игра заканчивается по специальному сигналу, который дается организаторами игры (команда, звонок, ракета и т. д.);

— общий сбор, на котором каждый участник игры имеет возможность проанализировать свое поведение в ходе игры;

— выступление организаторов игры, в котором они анализируют поведение участников и благодарят их;

— организованное обсуждение событий игры ее участниками и организаторами.

Этап 6. «Игровые впечатления». Направлены на осмысление особенностей поведения учащих в игре. Он может включать следующие составляющие:

— анкеты для участников игры;

— групповые и индивидуальные советы организаторов игры ее участникам;

— собеседование с участниками игры, чье поведение требует педагогического вмешательства и помощи;

— видеозапись хода игры и ее разбор со всеми (отдельными) участниками игры.

На основе выделенных этапов рассмотрим особый класс игр с младшими школьниками — имитационные игры. Подобные игры достаточно часто применяются к практике воспитателей и направлены, прежде всего, на освоение трудных, скучных, не привлекательных с детской точки зрения правил жизни. К примеру, наведение частоты и порядка после уроков и игровых занятий. Каждый воспитатель знает, что дети быстрее и лучше уберут за собой игрушки, если их «превратить» в роботов, убирающих территорию, уборочные машины и т. д. Используя подобные игры, педагог выделял свои приоритеты, в связи с чем возможны и другие названия подобной группы игр:

— нормативно-формирующие игры, т. к. в процессе формируется готовность воспитанника выполнять те или иные нормы человеческого общения;

— игры с жесткими правилами, т. к. воспитатель ставит четкие правила и следит за их выполнением, любой нарушитель правил удаляется из игры. Победителями игры становятся самые исполнительные, и подсознательно формируется привычка соблюдать правила;

— дидактические, обучающие игры, т. к. воспитатель приучает действовать определенным способом и соблюдать соответствующий алгоритм действий. Особенно активно такие игры используются при обучении чтению, письму, мытью посуды, переходу дороги и т. д.

При организации подобных игр стоит задача сделать их действительно играми, т. е. деятельностью интересной ребенку и выполняемой им с удовольствием. Существует удивительный парадокс, заключающийся в том, что многие дети считают учебу или труд обязательными занятиями и терпят, даже если им не нравится. Зато, если им предложили поиграть, они часто отказываются, считая, что играть надо только тогда и только в то, что нравится. В связи с этим очень часто от учителей и воспитателей началь-

ных классов можно слышать: «мои дети уже слишком взрослые и не хотят играть, а хотят учиться и трудиться». Увы, речь идет лишь о том, что воспитанники не хотят играть в игры, предложенные воспитателем, потому, что они им не интересны, а обязательных для исполнения игр не бывает. Мастерство воспитателя заключается в том, чтобы предложить воспитанникам такую игру, которая бы увлекла их, но при этом решала поставленные воспитателем задачи.

Этап 1. «Вовлечение в игру». Направлен на формирование устойчивого интереса воспитанника к участию в игровой деятельности. Для этого воспитатель интересуется у воспитанников, кем бы они хотели стать, чем будут заниматься, когда станут взрослыми. Выслушав детские ответы и поблагодарив за откровенность, воспитатель предлагает воспитанникам осуществить их мечту (сыграть определенные роли, например, космонавтов, начальников, помощников учителя). Излагая важность предлагаемой роли, педагог формирует желания у воспитанников ее сыграть. Когда большинство изъявляет желание, происходит переход на следующий этап.

Этап 2. «Игровая ситуация». Позволяет конкретизировать игровые действия в рамках выбранной роли: предлагаемая ситуация, с одной стороны, должна быть конкретной и понятной, а с другой — привлекательной. К примеру, воспитатель рассказывает жуткую историю о том, как борются космонавты с пылью, как она улетает от них в невесомости, прячется в самые неожиданные места, мешает дышать и говорить. Изложив ситуацию, воспитатель предлагает ее преодолеть: «Представьте себе, что мы космонавты и в нашем классе — космическом корабле предстоит победить пыль». Готовность детей к разрешению предлагаемой ситуации предлагает перейти к следующему этапу.

Этап 3. «Ролевое распределение». Дает возможность каждому воспитаннику взять на себя определенные игровые обязательства, предложенные воспитателем, с учетом их желаний, например, помогает определить объекты космического корабля, который надо избавить от пыли. Фактически данный этап можно обозначить как получение игрового задания. Он может завершиться тем, что каждый воспитанник проговорит свое задание: «Я сейчас буду...».

Этап 4. «Игровое действие». Направлен на организацию игрового действия, каждый воспитанник выполняет свои обязательства: убирает пыль, разучивает стихи, рисует картину и т. д. Воспитатель, взяв на себя роль контролера, внимательно следит за деятельностью воспитанников, в случае необходимости оказывая им посильную помощь или даже в особых случаях исключая из игры. Этап завершается, когда большинство воспитанников справились со взятыми на себя обязательствами.

Этап 5. Финал игры позволяет оценить действия воспитанников в рамках определенной роли. К примеру, воспитатель всем успешно выполнившим задание вручает знак «За чистоту космического корабля». Воспитанники анализируют, что было самым важным для них в ходе выполнения задания.

Этап 6. «Игровые впечатления». Способствует осмыслению проведенной игры и ее влиянию на реальную жизнь воспитанников. Для этого воспитатель возвращает воспитанников к роли учеников, благодарит за интересную игру и выясняет, где кроме профессии космонавта может пригодиться умение убирать пыль и наводить чистоту. Финальным аккордом данной игры будут слова воспитателя о важности чистоты в жизни и о том, что наводить чистоту и порядок тоже бывает интересно.

Второй класс игр для младших школьников обозначим как увлекательно-назидательные игры. К ним можно отнести:

1. Ценностно-ориентационные игры, т. к. основной задачей воспитателя в таких играх является приобщение воспитанника к определенным ценностям.

2. Педагогически-заразительные игры, так как, по сути, воспитатель эмоционально настраивает, «заражает» воспитанника особым отношением к жизни.

3. Культурно-нравственные игры, т. к. воспитатель, используя игры как культурное средство, способствует формированию нравственных ценностей воспитанника, потому что они составляют основу жизненной позиции любого человека.

Этап 1. «Вовлечение в игру». Направлен на создание настроения на игру. Н. Е. Щуркова, чьи игровые методики очень точно вписываются в наше понимание увлекательно-назидательной игры, обозначает данный этап как пролог, направленный на разогрев группы для создания благоприятной атмосферы. В качестве способов осуществления пролога она выделяет:

1. Обращение к детям, подчеркивающее уважительность педагога в адрес всех членов группы (дамы и господа, друзья, судари и сударыни, мои дорогие, уважаемые мыслители и т. д.).

2. Появление заботы об устройстве всех детей для предстоящей духовной работы (всем ли удобно, все ли хорошо расположились).

3. Персональный вопрос, направляемый поочередно каждому участнику занятий (как ты себя чувствуешь, что ты думаешь о предполагаемой теме занятий).

4. Педагогическая мизансцена занятий, располагающая к общению и принятию каждого участника занятий как ценности (полукруг, круг, овальный стол, свободное расположение).

5. Предварительный вопрос, направляющий внимание участников на какую-то проблему жизни, ту самую, что будет затронута в игровой коллизии¹.

Этап 2. «Игровая ситуация». Позволяет погрузить воспитанников в игровую сюжет, который воспитатель предлагает как определенную жизненную историю, сказку, притчу. Очень часто в подобных играх берется известная всем ситуация, к примеру, сюжеты русских народных сказок: «Репка», «Теремок», «Куручка Ряба» и т. д. Изложение сюжета завершается определенной проблемой: не может дед вытянуть репку, плачут дед и баба, потому, что разбилось яичко, никто не способен рассмешить царевну Несмеяну и т. д. Выбор сюжет определяется возрастом участников игры, и главное — привлекательностью.

Этап 3. «Ролевое распределение». Способствует принятию воспитанником на себя определенной роли. Воспитатель тактично распределяет роли в данной игре, ориентируясь на способность воспитанников. В этом случае он ведет себя как режиссер, пытающийся найти для каждой роли лучшего исполнителя. Особенность данной игры заключается в том, чтобы каждый взял на себя определенную роль. Поэтому всем, кому не достались ведущие роли, воспитатель предлагает более пассивные: внимательные и благодарные слушатели, хорошо умеющие аплодировать, все видящие наблюдатели, способные рассказать все, что они заметили, разумные подсказчики, способные дать совет, подсказку основным участникам игры. В рамках одного игрового занятия может происходить смена ролей, особенно, если проигрываемая ситуация кратковременна, а воспитателю хотелось бы увидеть и сравнить несколько вариантов поведения воспитанников.

Этап 4. «Игровое действие». Является основным этапом игры и позволяет воспитанникам реализовать свою активность. Достаточно часто воспитатель использует для начала игры специально отработанную реплику. К примеру, «Внимание! Актеры приготовились! Игра начинается!» или «Раз! Два! Три! Зритель, скорее на сцену смотри!». После этих слов начинает разыгрываться ситуация. Например, дед обращается за помощью ко всем игровым персонажам с просьбой помочь вытянуть репку, а с ним торгуется и соглашаются, если дед что-то пообещает. Или жители теремка тщательно выбирают, кого из приходящих гостей пустить к себе. Происходящую игру завершает воспитатель в случае, когда все игровые персонажи выполнили свое задание, и получился определенный результат. Игра прекращается и в случае, если между актерами возник конфликт, который они не могут разрешить сами. Поблагодарив актеров за исполнение ролей, воспитатель в случае необходимости, осуществляет

¹ Щуркова Н. Е. Классное руководство: игровые методики. М., 2001. С. 10.

перераспределение ролей и предлагает сыграть эту же ситуацию, но по-своему. В зависимости от длительности игрового действия и степени активности воспитанников такое перераспределение может осуществляться от 3 до 5 раз.

Этап 5. «Финал игры». Направлен на включение воспитанников в осмысление своих игровых действий. Данный этап может начаться с бурных и продолжительных аплодисментов, обращенных ко всем вышедшим на сцену. Затем идет разбор игрового поведения. Воспитатель с помощью наводящих вопросов выясняет, поведение каких персонажей понравилось детям больше всего, каких не понравилось. Этап завершается выступлением воспитателя, который еще раз напоминает, как ведут себя культурные, образованные люди.

Этап 6. «Игровые впечатления». Позволяет воспитанникам проанализировать свои актерские способности и возможности. На этом этапе воспитатель от разговора о нравственной ситуации переходит к разбору игровых действий. Для этого он делает акцент на том, что игра завершена, предлагает поговорить о том, как замечательно сегодня играли артисты. Здесь можно выделить два момента: оценка собственного действия (как я сегодня играл, и что у меня получилось) и оценка действий окружающих (чье исполнение ролей больше всего запомнилось). Завершая игру, воспитатель благодарит воспитанников за проявленную активность и надеется, что в жизни они будут вести себя как положительные персонажи.

С. В. Барышникова

Инновационный подход к организации патриотического воспитания младших школьников

Важнейшим этапом в патриотическом воспитании ребенка является время обучения в начальной школе. Это связано с тем, что с развитием и увеличением жизненного пространства ребенка происходит изменение его отношения к окружающему миру. Родным становится пространство образовательного учреждения, родными становятся учащиеся класса. При этом увеличивается количество информации, которые получают учащиеся о родном крае, родном народе, родной стране. Происходит определенный разрыв между образом Родины, формируемом в процессе информационно-коммуникативной деятельности, и образом того близкого и родного жизненного пространства, в котором живет ребенок. Чрезмерная опека со стороны родителей, наличие у них страхов за жизнь и здоровье ребенка, неуспешность процесса учения порождает негативное отношение к окружающему миру как к чему-то чужому и страшному. Нормиро-

вание и регламентация жизни ребенка в образовательном учреждении не способствует положительному отношению к жизни в окружающем мире. Возникает необходимость в осуществлении согласованных усилий в деятельности педагогов и родителей в логике патриотического воспитания. В современных социально-культурных условиях востребован инновационный поиск в области воспитания младших школьников. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России (А. Я. Данилюк, А. М. Кондаков, В. А. Тишков) является «методологической основой разработки и реализации федерального государственного образовательного стандарта общего образования» [2, с. 6]. В концепции «Воспитание петербуржца XXI века» воспитание рассматривается как «ценностно-смысловой диалог воспитателя и воспитанника» [1, с. 196]. Все чаще образ гражданина и патриота и пути его формирования заменяются организацией определенного способа взаимодействия. Среди таких способов взаимодействия воспитателя и воспитанника выделяются: сотрудничество, направленное на заботу о Родине, продуктивное взаимодействие, направленное на поиск и решение проблем своей Родины, ценностно-смысловой диалог. В качестве одного из таких способов можно выделить организацию сопереживания в рамках воспитательного процесса. Патриотическое воспитание в логике педагогики сопереживания рассматривается как педагогически организованное совместное сопереживание ценностям и интересам Родины, направленное на ее понимание, совместное проживание и эмоциональное сочувствие. Любовь возникает в процессе принятия человека, вживание в него, стремления жить его мыслями, чувствами, делами. В стремлении понять, что есть Родина, человек обретает и развивает свои патриотические чувства. Эмоциональное проживание, совместное погружение, проявление эмоций и чувств по отношению к различным явлениям и событиям составляют основу педагогической деятельности по воспитанию патриотизма в логике данной базовой модели воспитания. В условиях сложившейся социально-культурной ситуации современной России возникает потребность организации патриотического воспитания как ценностно-смыслового диалога воспитанника с окружающей средой, способствующий обретению Родины и взаимодействию с ней на природном (родной край), культурном (родной народ) и социальном (родная страна) уровнях, в котором используются следующие педагогические средства, возникающие в процессе упорядочения среды: единство требований, норм и правил; совместная деятельность; коллектив как социальная общность; ценностно-ориентированный уклад жизни. Выделим ряд принципов, лежащих в основе предлагаемой модели патриотического воспитания школьников:

1. Принцип целостно-смыслового равенства воспитателя и воспитанника, человека и Родины, определяющий диалоговый характер воспитательного процесса и отношений человека и Родины.

2. Принцип средового взаимодействия, определяющий окружающую воспитанников среду, в качестве интегративного воспитательного средства и интегративного образа Родины.

3. Принцип системообразования, определяющий направленность воспитательных усилий на системное преобразование окружающей воспитанников среды.

4. Принцип культуросообразности, направленный на использование культурной составляющей среды в процессе ее преобразования и нравственных (культурных) устремлений конкретного воспитанника.

5. Принцип антропоцентричности, организация воспитательного процесса сообразно природе и культуре человека, рассмотрения образа Родины как общности, ориентированной на благо каждого человека.

6. Принцип развития, постоянное усложнение задач, решаемых воспитанниками.

7. Принцип творческой активности, направленный на проявление учащимися творческой активности в различных видах деятельности.

8. Принцип осознанности и рефлексивности, связанный с развитием способности учащихся осознанно строить свои отношения с Родиной.

В рамках стратегии сопереживания патриотизм рассматривается как жизнь в сочувствии с миром, восприятие окружающего мира как родного живого существа, эмоционально-чувственное отношение с миром. Базовыми жизненными ценностями человека становятся: Счастье, как результат взаимопонимания; Преодоление отчужденности; Слияние с происходящим и полное проживание жизни; Диалог человеческой души с душой Родины, Поиск идеала взаимодействия.

В основе инновационной практики патриотического воспитания школьников лежит следующее понимание воспитания: это ценностно-смысловой диалог воспитанника с окружающей средой как самоорганизующейся системой, интегрирующей и упорядочивающей влияния составляющих внешнего мира, способствующий взаимодействию с миром. Такое понимание воспитания позволяет определить: Родину как окружающую человека среду, задающую ценности и смыслы взаимодействия человека с миром на природном (родной край), культурном (родной народ) и социальном (родная страна) уровнях; патриотизм (любовь к Родине) как осуществление человеком взаимодействия с окружающей средой в логике ценностно-смыслового согласования на природном (родной край), культурном (родной народ) и социальном (родная страна) уровнях; патриотическое воспитание как ценностно-смысловой диалог воспитанника с окружающей средой, способствующий обретению Родины и взаи-

модействию с ней на природном (родной край), культурном (родной народ) и социальном (родная страна) уровнях. Можно выделить различные виды ценностно-смыслового диалога. Ряд авторов (С. В. Белова, В. В. Горшкова, И. А. Колесникова) выделяют диалогическое взаимодействие, обосновывая и разрабатывая педагогические технологии диалогового взаимодействия. Ценностно-смысловой диалог предполагает организацию взаимодействия на эмоционально-чувственном уровне, активизацию деятельности учащихся в процессе освоения ценностей культуры. Для этого

используются игровые технологии, позволяющие учащимся в процессе игры менять свое отношение к патриотизму как базовой ценности. В результате этого можно выделить особый вид диалога и обозначить его как сопереживание, в процессе которого педагог не навязывает свою систему ценностей, приобщая к ней учащихся, а обеспечивает проявление чувств и эмоций по отношению конкретному жизненному явлению каждым участником образовательного процесса. Технология сопереживания судьбе Родины рассматривается как система педагогических действий, направленных на организацию особого вида взаимодействия педагога и воспитанников (эмоционально-чувственное сопереживание), направленного на пробуждение любви к Родине. Выделим базовые этапы технологии сопереживающего взаимодействия.

Этап 1. «Совместное целеполагание». Представляет собой определение жизненной ситуации, явления, события, которое является непонятым, вызывает отторжение и поэтому нуждается в рассмотрении и понимании, есть необходимость в уточнении названия этапа как «Встреча с неизвестным». Воспитатель собственными силами или с помощью воспитанников в творческой форме, эмоционально ярко представляет ситуацию, явление, событие, которое станет объектом для обсуждения, понимания, принятия. Главное условие выбора объекта для обсуждения связано с необходимостью изменения к нему отношения учащихся на эмоционально-чувственном уровне (от эмоционально негативного отношения — не замечали, проявляли равнодушие, агрессию, ненавидели и т. д. — к эмоционально положительному отношению: стали проявлять заботу, любовь, внимание, выражать удовлетворение и т. д.). Воспитанникам предлагается изложить и проявить свое отношение к объекту обсуждения. Формы изложения отношения могут быть различными: устные выступления, мини-сочинения, рисунки, эмоциональная реакция и т. д. Принимается совместное решение об изучении и понимании данного явления.

Этап 2. «Совместное планирование воспитанниками своих действий по изучению и пониманию объекта». Воспитатель в рамках групповой работы организует планирование общих действий по рассмотрению наиболее важных составляющих (загадок) изучаемого объекта. Каждая

группа предлагает свой план действий. Затем в процессе общего обсуждения составляется единый план действий.

Этап 3. «Самостоятельная работа воспитанников» направлена на освоение изучаемого объекта с помощью выполнения запланированных действий. К примеру, если принято решение понять особенности осени в родном краю, то учащиеся ищут стихи и песни, посвященные ей и т. д. Важно чтобы учащиеся освоили правило: хочешь понять, прояви активность. Важной особенностью данного этапа является тот факт, что каждый из воспитанников имеет определенные обязательства.

Этап 4. «Работа с воспитанниками». Направлен на преодоление возникших трудностей и противоречий. Основными среди них станут проблемы потери интереса (скучно, неинтересно, не хочу этим заниматься) и появление непреодолимых трудностей (не знаю как это сделать, не получается, не умею). Воспитатель оказывает помощь тем, кому не удастся справиться самостоятельно.

Этап 5. «Самооценка и демонстрация полученных результатов» представляет собой изложение выполненных заданий и создание ситуации эмоционального сопереживания. К примеру, кто-то читает стихи и поет песни об осени, кто-то показывает слайд-фильм «Осень в родном краю», кто-то устраивает презентацию стенгазеты «Наше отношение к осени», кто-то угощает всех осенними салатами.

Этап 6. «Индивидуальная работа с воспитанниками» предполагает анализ происшедших изменений в отношении воспитанников к обсуждаемому объекту. Диагностика полученных результатов (изменения на стороне воспитанников) и их анализ. Главным результатом такого взаимодействия становится освоение, присвоение и эмоционально-чувственное принятие (любовь, уважение, внимание, забота, потребность в контакте и т. д.) окружающего мира и отдельных его составляющих. С нашей точки зрения, в первую очередь именно благодаря эмоционально-чувственному сопереживанию человек превращает чужой окружающий мир в родной и близкий.

Предложенная модель воспитания патриотизма как личностного качества может рассматриваться как инновационная по ряду оснований: отсутствие практики регулярного целостного использования данной модели патриотического воспитания; наличие системы педагогических принципов, не являющихся основой распространенных педагогических позиций; нацеленность на достижение результата, способного изменить сущность понимания патриотизма в соответствии с идеями гуманизации и демократизации воспитания.

Литература

1. Барышникова С. В. Трудный выбор классного руководителя: методич. пособие. СПб.: КАРО, 2003. 208с.
2. Данилюк А. Я., Кондаков А. М., Тишков В. А. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. М., 2009.

А. А. Башкирова

Организация досуга — театральная деятельность

Учить сейчас никого не надо —
все нынче ученые, надо показывать.

Блаженный старец Тавриан

Сказка всегда, во все времена, имела огромную власть над детским сердцем. В сказках, устоявшихся, проверенных веками, заключена мудрость народа, который их создавал, в них — основа национальной культуры. Есть много сказок о добре, всегда побеждающем зло, которые непременно надо услышать в детстве. И так хочется быть похожими на любимых героев, говорить их словами, совершать их подвиги, хоть немножко пожить их жизнью! Как перенести детскую игру на сцену, сделать из игры спектакль, а из спектакля — игру? Путь один — создать условия для такой деятельности детей сначала в детском саду, а потом в школе.

Дети — прекрасные актеры, непосредственные, эмоциональные. А как светятся у них глаза от счастья и чувства собственного достоинства, когда зал рукоплещет! И такое возможно только в театре, потому что театр — это всегда сказка, чудо, волшебство. В игровой и театрализованной деятельности ребенок не только получает информацию об окружающем мире, законах природы и общества, о красоте человеческих отношений, но и учится жить в этом мире. Открыть для ребенка мир театрального искусства, раскрыть его творческий потенциал и спланировать разумный досуг поможет организация кукольного театра.

Работа над спектаклем, изготовление кукол и декораций не только очень увлекательна, но и познавательна. В процессе этой работы у ребенка вырабатываются усидчивость, старательность, терпение, аккуратность, развиваются воображение, внимание, память, чувство ритма, воспитывается стремление доводить начатое дело до конца. Игра с куклой — основной вид деятельности ребенка младшего школьного возраста. Самый скромный ребенок забывает об условностях, заявляет о себе, пробует, на что способен, начинает верить в себя. Маленькие успехи складываются в большие победы. Сами того не замечая, дети становятся раскрепощенными, уверенными в себе. Кукла сохраняет мир детства.

Работа театра включает в себя выступления на концертах, разработку художественных номеров, внедрение проектной деятельности. Занятия проводятся один раз в неделю в строго определенное время.

Дети, проявляя самостоятельность и творчество, приносят в класс книги, самостоятельно ищут сказки, рассказы, которые, по их мнению, можно показать. Периодически куклы используются и на уроках чтения. Инсценирование куклами вносит разнообразие, помогает развивать и совершенствовать умения и навыки выразительного чтения, позволяет ярче представить героев, главную мысль произведения. Стремясь воздействовать на нравственные и эстетические чувства детей, выбираются пьесы, которые дают возможность видеть хорошее и плохое, красивое и безобразное («Теремок», «Кот, Петух и Лиса»). При чтении роли ребенок старается внести в свою речь живую интонацию героя: хвастливо распевает песенку Колобка, «хитро» говорит за Лису. Кукольный театр — это еще и целый мир новых слов, понятий, которые в обыденной жизни не употребляются. Это сцена, занавес, кулисы.

Участие в кукольных представлениях помогает детям преодолеть излишнюю робость, научиться говорить перед аудиторией. Главное — нужно объяснить ребенку, что если забыл текст, то ничего страшного не случилось. Самое важное — не растеряться. Кукольный театр будет жить вечно, развиваясь, совершенствуясь, и недаром на экранах телевизора все чаще видим передачи с участием кукол; это не случайно — ведь кукла может творить чудеса, делать то, чего не может человек.

Литература

1. Крутенкова А. Д. Кукольный театр: программа, рекомендации, мини-спектакли, пьесы. 1—9 классы. Волгоград: Учитель, 2009.
2. Рахно М. О., Хусаинова Я. Ю. Домашний кукольный театр. Ростов н/Д: Феникс, 2008.
3. Гальцова Е. А. Культурно-досуговая деятельность детей 5—6 лет. Волгоград: Учитель, 2009.
4. Павлова Л. А., Иванова Н. А. Работа классного театра кукол // Начальная школа. № 7. 1989.
5. Ронами Т. Ю. Театральная деятельность в начальной школе // Начальная школа. № 7. 2009.
6. Новолодская Е. Г. Театральная педагогика как креативная технология реализации здравотворческого подхода к образованию // Начальная школа. № 5. 2008.

О. В. Беркут

Взгляды Д. И. Писарева на проблему раннего обучения иностранным языкам

Последние несколько лет отмечены достаточно большим потоком информации о необходимости раннего обучения малышей иностранному языку, о тех больших возможностях для развития детей дошкольного воз-

раста, которые оно предоставляет. Эта мысль доказывалась как на теоретическом уровне, так и на практическом — в виде конкретных методических рекомендаций.

Однако не каждому известно, что идея обучения иностранному языку в детских садах, автор которой Д. И. Писарев, выдвигалась еще в XIX в. Отметим, что специально он не занимался вопросами методики преподавания иностранных языков, но высказывал много ценных мыслей по вопросу о значении изучения иностранных языков, о том, как рационально использовать приобретенные знания и как их добиться. Д. И. Писарев считал нужным начинать обучение иностранному языку как можно раньше, когда особенно легко дается механическое запоминание. В своем педагогическом сочинении «Школа и жизнь» он писал: «Маленькие дети, от 3 до 10 лет, с изумительной легкостью запоминают слова и обороты речи; в этом возрасте они могут в полгода, много в год, выучиться говорить на иностранном языке. Поэтому их следует учить языкам именно в этом возрасте»². По его мнению, «при выходе из гимназии владеют иностранными языками только те ученики, которые выучились им дома и которые уже поступили в гимназию, умея говорить на этих языках»³.

Критикуя знания гимназистов по иностранным языкам, Д. И. Писарев выдвинул свой оригинальный план обучения иностранному языку в дошкольный период.

Он считал, что «...было бы очень возможно и удобно воспользоваться для практического изучения языков детскими садами... В одном саду пусть господствует во всех играх детей немецкий язык, в другом — английский, в третьем — французский». И добавлял, что «устроить это господство языков нетрудно, если детский сад помещается в большом городе» [1, с. 266].

Сам план обучения детей иностранному языку состоял из следующих тезисов:

1. принимать в детский сад сначала детей иностранцев, которые бы не знали никакого языка, кроме своего родного;
2. показать этим детям несколько забавных игр, в которых необходимо вести «разговоры»;
3. затем открыть прием русских детей, которые быстро научатся говорить на иностранных языках от своих сверстников. (Причем принимать детей надо сначала по одному для того, чтобы они не могли завести своих отдельных игр и не обособились от своих товарищей-иностранцев.)

В заключение Д. И. Писарев делает вывод о том, что «когда дети выучатся говорить на том или другом иностранном языке, тогда 15-ти гим-

² Писарев Д. И. Избр. пед. соч. М., 1951. С. 266.

³ Там же. С. 265.

назических уроков в неделю будет совершенно достаточно для того, чтобы поддержать и систематизировать их лингвистические знания, приобретенные практическим путем»⁴.

Таким образом, Д. И. Писарев считал самым подходящим средством для обучения всех детей иностранному языку создание детских садов, в которых предлагал ввести практическое обучение языкам и овладение элементарными языковыми навыками. Он признавал полезным обучение трем иностранным языкам: французскому, немецкому и английскому, но рекомендовал изучать только один какой-либо в данном детском саду. Выдвинутые им принципы дошкольного обучения иностранному языку сводились к следующим положениям: 1) практическая цель обучения — овладеть разговорной практикой; 2) достижение этой цели должно осуществляться через искусственно созданную языковую среду; 3) усвоение языка подражательным путем; 4) исключение родного языка из процесса обучения.

И. Н. Бокова, А. В. Шинкарева

Управление инновационной деятельностью в дошкольном образовательном учреждении: актуальность и необходимость

В Национальной доктрине развития образования в Российской Федерации, рассчитанной на 2000—2025 гг., заложены в качестве концептуальных идей «участие педагогических работников в научной деятельности» и «интеграция научных исследований с образовательным процессом». Эти идеи давно рассматриваются в связи с решением проблемы повышения личностного потенциала педагога и его самореализации в профессиональной деятельности. На уровне и научного, и общественного сознания укоренилось мнение о прямой зависимости качества образования, прежде всего, от степени профессионализма педагога.

Реформирование дошкольного образования с целью более полного удовлетворения запросов родителей и интересов детей предъявляет новые требования к дошкольному образовательному учреждению и к его управлению. Внедрение инноваций в образовательный процесс дошкольных образовательных учреждений, по мнению многих ученых, является важным условием совершенствования системы дошкольного образования.

Инновационная направленность личности педагога особенно необходима в современной образовательной ситуации, когда возрастает его роль в выборе концептуальных основ обучения, построении своей собственной деятельности как индивидуальной педагогической системы.

⁴ Там же. С. 266.

В широком смысле инновации-нововведения выступают как форма управляемого развития. Вместе с тем отмечается множество изменений, возникающих стихийно, нецеленаправленно, наблюдаются непредвиденные последствия из вполне осознанных решений, непредсказуемые события и обстоятельства, складывающиеся помимо нашей воли, не являющиеся нововведениями. То есть не все развитие управляемо, не все изменения планируемы. Но и в управляемом секторе развития не все осуществляется через нововведения. Инновационная деятельность ограничена как организационно-экономическими, так и социокультурными условиями нововведения. Они определяются в каждом конкретном случае [4].

Введение нового в цели, содержание дошкольного образования, усложнение функций и условий деятельности современного дошкольного образовательного учреждения повлекли за собой значительные изменения организационного и других аспектов управления, усложнили деятельность руководителя.

От профессиональных умений руководителя, его способностей оперативно принимать решения, нацеливать коллектив на непрерывное развитие, творческий рост зависит успешность развития учреждения, его социальный статус.

Управление образованием из системы управленческих заданий и решений должно перейти в разряд лично ориентированной деятельности, так как подлинным содержанием управленческого процесса становятся духовные ценности. Поэтому руководителям необходимо выработать новый подход в управлении, строящийся на уважении, доверии и успехе, ориентируясь, прежде всего, на создание комфортных условий для созидательной деятельности педагогов с детьми.

Осуществляя выбор путей обновления педагогического процесса и эффективного управления им, современный руководитель должен учесть тенденции социальных преобразований в обществе, запросы родителей, интересы детей и профессиональные возможности педагогов.

Введение инноваций в дошкольном учреждении подразумевает, как правило, переход на новую комплексную программу, выбор одного или нескольких приоритетных направлений, комплекса дополнительных образовательных услуг. Такой переход связан с рядом преобразований, таких как изменение территории, открытие новых кабинетов оздоровительной и развивающей направленности, создание дополнительных студий по различным видам деятельности, апробация авторских парциальных программ, технологий и методик.

Результаты нововведений и изменений во многом определяются характером участия в них управляющего звена. Каждый участник инновационного процесса имеет возможность и время оценить и понять необходимость, важность предлагаемых изменений в личностном контексте [5].

По качеству осуществляемых изменений различают два типа инноваций: содержательные и организационно-управленческие [4].

Содержательные инновации изменяют, дополняют традиционные и образуют новые образовательные услуги, формы работы. Организационно-управленческие инновации создают новые структуры в ДОУ, формируют новую систему управления.

Каждая инновация обязательно влияет на внутреннюю среду организации, в том числе ДОУ, и требует адаптации к изменениям и самой организации, и ее сотрудников. Как правило, работники рассматривают изменения как процессы, улучшающие или ухудшающие их позиции и социальное положение, поэтому внедрение инноваций нередко представляется для них нежелательными и болезненными. Руководитель должен быть готов к тому, что инновации в ДОУ потребуют значительной реорганизации, как в структуре, так и в управлении организацией, вплоть до увольнения части сотрудников либо их переобучения. При этом надо помнить, что индивидуальное проявление отношения сотрудника к инновациям связано и с тем, как коллектив детского сада в целом относится к нововведениям — поддерживает или сопротивляется им. В этом случае руководителю ДОУ рекомендуется знать и использовать на практике не психологические, а социокультурные стереотипы поведения и ценностные представления, посредством которых люди мотивируют и оправдывают свою позицию в отношении к переменам в организации. При этом проводится различие между мотивирующими и оправдывающими ценностями. Такое различие важно провести, поскольку чаще всего побуждения, обуславливающие социальные действия людей, не совпадают с последующей их рационализацией. Иными словами, действия людей мотивируются одними ценностными представлениями, а оправдываются другими.

Руководитель ДОУ с целью подготовки учреждения к работе в инновационном режиме должен уметь анализировать социально-профессиональные характеристики и потенциал каждого сотрудника и отдельных групп в рамках коллектива, зафиксировать различия их участия в инновациях. Таким образом, обеспечивается возможность оценить соотношение соответствующих действий и противодействий конкретных сотрудников ДОУ предстоящим инновациям [2].

Цели и задачи инновационной деятельности ДОУ определяются на основе анализа текущей обстановки, с одной стороны, и прогнозируют развитие учреждения — с другой. Управление инновационной деятельностью с учетом прогноза конечных результатов обсуждается и осуществляется коллегиально. Самые крупные инновационные мероприятия разрабатываются групповым методом.

Основными ориентирами инновационной деятельности должны быть:

1. Ориентация на интересы личности ребенка. Максимальный учет индивидуальных особенностей детей (врожденных и приобретенных в процессе воспитания и обучения).

2. Переосмысление роли и дальнейшее развитие дополнительного образования, выполняющего важные функции обучения и воспитания.

3. Обновление содержания образования. Создание групп развития разной направленности на базе дошкольного образовательного учреждения.

4. Существенное повышение роли педагогической науки.

5. Многоуровневое изучение образовательных запросов социума.

6. Разработка методов диагностики, коррекции и реабилитации различных групп детей, их социальной адаптации.

7. Подготовка профессиональных кадров. Повышение психологической устойчивости педагогов и управленцев.

8. Создание условий для экспериментальной деятельности, формирование способности к поисковой, исследовательской деятельности.

9. Анализ и прогнозирование перспектив.

10. Оказание постоянной методической поддержки.

11. Поддержка и стимулирование инновационной активности педагога [4].

Как указывает К. Ю. Белая, инновационная и экспериментальная работа всегда способствует повышению уровня мотиваций, а успешность инновационной работы, ее влияние на развитие ДОО зависят от актуальности работы, заинтересованности и профессиональной компетентности участников, системы методических и организационных мероприятий.

Главными условиями эффективности инновационной деятельности она считает:

а) системность в методической работе с педагогическими кадрами по повышению их профессиональных навыков и умений в педагогической деятельности;

б) наличие у педагога личного плана развития, который мобилизует его потенциальные способности;

в) постоянный анализ успехов и достижений в работе педагогов, создание ситуации успеха педагога, что ведет к развитию деловых качеств, появлению положительного мотива к совершенствованию себя, своего дела;

г) создание творческой атмосферы и объединение усилий всего педагогического коллектива по построению образовательного пространства, где каждый ощущает свою значимость;

д) установление добрых, открытых отношений;

е) проведение открытых дискуссий по проблеме инновационной деятельности, где каждый высказывает собственную точку зрения, но решение принимается коллегиально [1; 4].

Главное внимание в управлении инновационной деятельностью в дошкольном образовательном учреждении уделяется выработке стратегии инновации и мер, направленных на ее реализацию. Разработка и выпуск новых видов продукции становятся приоритетным направлением стратегии организации, так как определяют все остальные направления ее развития. Осуществление инновационного управления в целом предполагает:

- разработку планов и программ инновационной деятельности;
- наблюдение за ходом разработки новой продукции и ее внедрением;
- рассмотрение проектов создания новых продуктов;
- проведение единой инновационной политики: координации деятельности в этой области в производственных подразделениях;
- обеспечение финансами и материальными ресурсами программ инновационной деятельности;
- обеспечение инновационной деятельности квалифицированным персоналом;
- создание временных целевых групп для комплексного решения инновационных проблем — от идеи до конечного продукта. [4]

Выбор стратегии является залогом успеха инновационной деятельности.

Стратегическое планирование преследует две основные цели:

1. Эффективное распределение и использование ресурсов. Это так называемая «внутренняя стратегия». Планируется использование ограниченных ресурсов, таких, как капитал, технологии, люди.

2. Адаптация к внешней среде. Ставится задача обеспечить эффективное приспособление к изменению внешних факторов (экономические изменения, политические факторы, демографическая ситуация и др.). Стратегическое планирование основывается на проведении исследований, сборе и анализе данных. Это позволяет постоянно контролировать рынок, в нашем случае — образовательных услуг. При этом следует учитывать, что

в современном мире обстановка стремительно изменяется. Следовательно, стратегия должна быть разработана так, чтобы при необходимости ее можно было заменить другой. Разработка стратегии начинается с формулировки общей цели организации, которая должна быть понятна любому человеку. Постановка цели играет важную роль в связях организации с внешней средой, рынком, потребителем. При выборе цели нужно учитывать два аспекта: кто является клиентом и какие потребности она может удовлетворить. После постановки общей цели осуществляется второй этап стратегического планирования — конкретизация целей. Стратегическое планирование опирается на тщательный анализ внешней и внутренней среды [4].

Важным критерием эффективности педагогического процесса в условиях инновационной работы является удовлетворенность всех субъектов образования — воспитанников, педагогов, родителей, общественности. Удовлетворенность воспитанников, чаще всего ими не осознаваемая, не может определяться через анкетирование, тесты или другие методы исследования, но она проявляется через желание детей посещать детский сад, состояние комфортности, возможность реализовать себя в творческой деятельности.

Таким образом, проанализировав состояние проблемы организации инновационной деятельности в дошкольном учреждении, можно сделать вывод о том, что эта работа является сложным противоречивым процессом, требующим грамотного управления на современном этапе модернизации дошкольного образования.

Литература

1. Белая К. Ю. Инновационная деятельность в ДОУ: методич. пособие. М.: ТЦ Сфера, 2005.
2. Орлова Э. А. Социокультурные проблемы и формы их решения. Парадигмы социального взаимодействия. М.: Гос. НИИ семьи и воспитания, 2001.
3. Третьяков П. И., Белая К. Ю. Дошкольное образовательное учреждение: управление по результатам. М.: Новая школа, 2003.
4. Урмина И., Данилина Т. Инновационная деятельность в ДОУ. Программно-методическое обеспечение. М.: Линк-Пресс, 2009.
5. Штомпка П. Социология социальных изменений / пер. с польск.. М., 1996.

А. А. Бондаренко

Формирование мотивации учебной деятельности младших школьников при обучении орфографии

Начало обучения в школе — переломный момент в жизни ребенка, характеризующийся сменой основного вида деятельности: на смену игре приходит учение. Спросив любого первоклассника, собирающегося в школу, хочет ли он учиться и как он будет учиться, в ответ вы услышите, что получать каждый из них намерен только «пятерки». Первое время сама позиция ученика, желание занять новое положение в обществе — важный мотив, который определяет готовность, желание учиться. Но такой мотив недолго сохраняет свою силу.

К сожалению, приходится наблюдать, что уже к середине учебного года у первоклассников гаснет радостное ожидание учебного дня, проходит первоначальная тяга к учению. Если мы не хотим, чтобы с первых лет обучения ребенок стал тяготиться школой, необходимо позаботиться о пробуждении таких мотивов учения, которые лежали бы не вне, а в самом процессе обучения. Иначе говоря, цель в том, чтобы ребенок учился

именно потому, что ему хочется учиться, чтобы он испытывал удовольствие от самого учения.

Учение может быть включено в состав различных деятельностных систем, а следовательно, обеспечивать деятелю разные виды продуктов. Иными словами, деятельность учения полимотивирована. Главным, естественно, нужно считать мотив приобретения нового опыта, однако, выполняя действия учения, учащийся может стремиться завоевать уважение преподавателя, товарищей или других людей, — это уже деятельность самоутверждения, а учение выступает именно как действие, поскольку его цель (познание) не совпадает с мотивом (самоутверждение) [1, с. 139].

Развитие мотивов учения при обучении орфографии является важным показателем сформированности внутренней позиции школьника. Решающую роль для формирования мотивационной готовности к обучению имеет развитие познавательной потребности ребенка, а именно интерес к собственно познавательным задачам, к овладению новыми знаниями и умениями. Произвольность поведения и деятельности обеспечивается соподчинением мотивов — способность ребенка подчинять свои импульсивные желания сознательно поставленным целям. В этой связи возникают и формируются новые моральные мотивы — чувство долга и ответственность.

Общий перечень мотивов, характерных для младших школьников:

1. Учебно-познавательные мотивы.
2. Широкие социальные мотивы (потребность в социально значимой деятельности, мотив долга).
3. Позиционный мотив, связанный со стремлением занять новое положение в отношениях с окружающими.
4. Внешние мотивы (власть и требования взрослых и т. п.).
5. Игровой мотив.
6. Мотив получения высокой оценки.

Как правило, учебная деятельность ребенка побуждается не одним мотивом, а целой системой разнообразных мотивов, которые переплетаются, дополняют друг друга, находятся в определенном соотношении между собой.

При неадекватности мотивов учения можно прогнозировать низкую/относительно низкую успеваемость. Создается замкнутый круг — мотивационная незрелость препятствует формированию учебной деятельности и провоцирует низкую успешность обучения, а несформированность учебной деятельности и систематический неуспех ребенка приводит к дальнейшему снижению мотивации [2, с. 36].

А. Н. Леонтьев различает мотивы понимаемые и мотивы реально действующие. Учащийся понимает, что надо учиться, но это еще может не по-

буждать его заниматься учебной деятельностью. Понимаемые мотивы в ряде случаев становятся мотивами реально действующими.

Нередко в школе мало проявляется забота о мотивации в правописании. Орфография своим содержанием малопривлекательна для детей, усваивается она нелегко. Из-за боязни ошибок школьник теряет веру в себя. Отрицательные эмоции переносятся на весь предмет «Русский язык». Таким образом, отсутствие учета мотивации орфографической работы является одним из затруднений, с которым сталкиваются школьники при усвоении основ правописания.

Мотивация орфографической работы реализуется:

- через развитие познавательных интересов;
- использование занимательных материалов, увлекательных форм и методов работы;
- повышение уровня самостоятельности и активности детей в учебном процессе;
- положительную самооценку (убеждать детей в успехе);
- гибкую и тактичную систему контроля и оценки знаний, умений и навыков.

Обобщая сказанное, можно сказать, что умело подобранный материал для урока усиливает интерес учащихся к занятиям, т. е. способствует формированию положительной мотивации учения.

Литература

1. Габай Т. В. Педагогическая психология: учеб. пособие. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1995. 160 с.
2. Асмолов А. Г., Бурменская Г. В., Володарская И. А. [и др.]. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли: пособие для учителя. М.: Просвещение, 2010. 152 с.

А. С. Бурова

Взаимодействие педагога и родителей в процессе нравственно-эстетического воспитания дошкольников

Детский сад — первое воспитательное учреждение, куда попадает ребенок. От совместной работы родителей и педагогов зависит дальнейшее его развитие. И именно от качества работы дошкольного учреждения зависит уровень педагогической культуры родителей, а следовательно, и уровень семейного воспитания детей.

Всестороннее гармоничное развитие детской личности требует единства, согласованности всей системы воспитательно-образовательных воздействий взрослых на ребенка. Решение задачи воспитания нравствен-

ного молодого поколения во многом зависит от того, какой фундамент будет заложен в дошкольные годы. Весьма велика роль семьи в воспитании детей — под руководством родителей они овладевают начальными представлениями об окружающем мире, именно в семье закладываются основы будущей личности, ее особенности. Но, как показывает практика, не во всех семьях умеют правильно воспитывать детей, и основной причиной ошибок является недостаточный уровень педагогической культуры родителей. Именно в семье дети получают первые уроки нравственности, формируется их характер, нормы поведения, индивидуальные качества личности, закладываются исходные, жизненные позиции. Поэтому крайне важно, чтобы основной составной частью работы ДОУ было продуманное, педагогически обоснованное взаимодействие с семьей каждого дошкольника.

Современные семьи переживают не лучшие времена. В большинстве нынешних из них основные силы и время родителей расходятся на материальное обеспечение, но не на духовное формирование и развитие детей.

Среди наиболее веских причин неудовлетворительного воспитания детей в семье П. И. Подласый отмечает следующие:

1. Невысокий экономический уровень большинства трудовых семей, когда основное время родителей тратится на добывание средств к существованию (зарплаты, продуктов питания, товаров и т. д.).

2. Низкая культура общественной жизни, двойная мораль, лицемерие властей, социальная напряженность, неуверенность в завтрашнем дне, угроза потери работы, боязнь заболеть и другие причины, приводящие людей в состояние повышенного нервного напряжения, стресса.

3. Двойная нагрузка на женщину в семье — работа и быт.

4. Высокий процент разводов, являющихся следствием многих социально-бытовых и моральных причин. Развод — это всегда проблема воспитания детей.

5. Бытующее общественное мнение, что муж лишь помогает жене в воспитании детей. Льготы по уходу за детьми имеет не семья, а женщина. Пока же законодательство закрепляет положение, при котором воспитание детей остается святой обязанностью женщины-матери. Объявленное законом равное право отца и матери в воспитании детей на практике нарушается.

6. Обострение конфликтов между поколениями, которые день ото дня становятся напряженнее. Информация о семейных убийствах не исчезает со страниц прессы.

Одной из основных задач, стоящих перед дошкольным учреждением, является организация пропаганды педагогических знаний, проведение педагогического просвещения родителей.

В современных дошкольных образовательных учреждениях накоплен довольно богатый опыт работы с семьей.

Педагогическая помощь родителям должна основываться на тщательном и всестороннем изучении каждой семьи, каждого ребенка. Ознакомление с условиями жизни детей в семье, определение уровня педагогической культуры родителей поможет воспитателям выбрать нужные формы работы, будет способствовать взаимопониманию и взаимному интересу родителей и воспитателей. Особенно важно и необходимо организовать изучение семьи при формировании новой группы воспитанников, однако, дальнейшая работа с семьей накладывает на воспитателя большую ответственность, особенно в деле формирования здорового образа жизни воспитанников, их духовно-нравственного облика.

Работа с семьей — необходимая и сложная деятельность работников детских учреждений.

Дошкольное учреждение ставит следующие задачи в работе с семьей:

1. Установление единства в воспитании детей.
2. Педагогическое и медицинское просвещение родителей, изучение и распространение передового опыта семейного воспитания.
3. Ознакомление родителей с жизнью и работой детского учреждения.

В связи с вышеизложенным, становится ясно, что работа с родителями приобретает особое значение и становится актуальной проблемой. Ведь семья стоит у истоков воспитания, являясь основным социальным институтом в формировании личности ребенка. На гребне перемен в обществе семейные ценности приобретают особое значение. Семья сегодня переживает громадные экономические и духовные трудности: отчуждение между родителями и детьми выросло настолько, что стало подлинной национальной проблемой. Ведь далеко не все родители имеют достаточный уровень общей культуры и педагогические знания, необходимые для воспитания ребенка. Вот почему главные усилия педагогов и всего педагогического коллектива дошкольных учреждений должны быть направлены:

- на улучшение семейного микроклимата;
- формирование положительных взаимоотношений в семье;
- повышение педагогической культуры родителей путем их активного просвещения;
- формирование совместными усилиями полноценной личности ребенка, подготовка его к школе.

Новый тип взаимодействия детского сада и семьи, использование новых форм работы является решающим условием обновления системы дошкольных учреждений. Необходимо осуществлять постоянное взаимодействие с родителями, и не только в виде психолого-педагогической помощи конкретным семьям, но и активного вовлечения родителей в жизнь

детского сада, участие их в развивающей образовательной работе с детьми. Задача педагогов — заинтересовать родителей, предлагая им как традиционные, так и новые формы взаимодействия. Это нетрадиционные встречи педагогов и родителей и их совместные мероприятия с детьми.

Главный момент в контексте «семья — дошкольное учреждение» — личное взаимодействие педагога и родителей по поводу трудностей и радостей, успехов и неудач, сомнений и размышлений в процессе воспитания конкретного ребенка в данной семье. Неоценима помощь друг другу в понимании ребенка, в решении его индивидуальных проблем, в оптимизации его развития.

Не менее важная задача — вооружение семьи педагогическими знаниями и умениями, в их усвоении непосредственно в теоретической и практической, определенным образом организованной деятельности. Следствием такой организации педагогического взаимодействия станет активное участие родителей в воспитании не только своего ребенка, но и группы в целом.

Н. Н. Ермолина, А. Ю. Юрина

Организация здорового образа жизни в дошкольном учреждении — проект «Я хочу здоровым быть»

В последнее время педагогов дошкольных учреждений все больше волнует состояние здоровья детей. По результатам многочисленных исследований, каждый третий ребенок имеет отклонения в физическом развитии. Конечно, причин тому множество: и экологических, и социальных, и генетических, и медицинских. Одна из них — невнимание взрослых к здоровью детей. Иначе говоря, мы любим свое дитя, усердно лечим, когда он заболит, а в повседневности не используем весь арсенал средств и методов для предупреждения заболеваний. Не следует забывать, что дошкольный возраст — самое благоприятное время для развития «правильных привычек», которые в сочетании с обучением дошкольников приемам совершенствования и сохранения здоровья приведут к положительным результатам. Ведь именно здоровый образ жизни дает физические и духовные силы, здоровую нервную систему и психику, способность противостоять вредным влияниям, чувствовать радость потому, что живешь. Дети, как известно, продукт своей среды — она формирует сознание и привычки. Природой предусмотрено, что молодые существа изучают мир прежде всего через опыт и поведение своих родителей. Огромное значение имеют положительные примеры отца и матери — как образцы для подражания, а также родительское слово — как метод педагогического воздействия, в том числе в сфере здоровьесбережения детей. Поэтому решения проблемы оздоровления, воспитания и развития компа-

ния не одного дня, а целенаправленная, систематически спланированная работа ДОО и семьи, где инициатором и координатором выступает педагогический коллектив дошкольного учреждения.

В связи с этим у нас возникла необходимость разработать в группе проект «**Я хочу здоровым быть**». Целью проекта является пропаганда здорового образа жизни. В проекте, участники которого дети, родители, воспитатели, используются следующие формы психолого-педагогической работы: анкетирование, создание сюжетной ситуации, родительские собрания, консультации. А также комплекс оздоровительных мероприятий: закаливание, самомассаж, вибрационная гимнастика, ароматерапия, упражнения для дыхания. Все вместе трудились над изготовлением нестандартного оборудования и макета спортивной площадки, оформили альбом «Здоровый образ жизни». Особенно хочется выделить фотовыставку

с письменными рассказами об экскурсии, соревнованиях в группе, о позитивных сторонах, проявленных ребенком, достижениях или трудностях, им испытанных. Это помогало нам формировать активную позицию родителей в воспитании и оздоровлении детей.

В процессе детальности было замечено, что дети нашей группы стали более активными, ловкими, выносливыми, любознательными. Все эти воспитательно-оздоровительные мероприятия позволили сократить число болезней у часто болеющих детей, выработать разумное отношение детей к своему организму, прививают необходимые санитарно-гигиенические навыки, приспособляют ребенка к постоянно изменяющимся условиям окружающей среды — словом, учат вести здоровый образ жизни с раннего детства.

Е. В. Зволейко

Приоритетные направления подготовки специалистов в области специальной психологии и педагогики

В настоящее время в высших учебных заведениях России ведется подготовка к переходу на стандарты третьего поколения. В Проекте стандарта представлено новое направление подготовки бакалавров — 050400 «Психолого-педагогическое образование», определены профили подготовки по данному направлению. Одним из таких профилей является «Специальная психология и педагогика». Специалист ориентирован на работу с детьми, имеющими отклонения в развитии; в центре его внимания — ребенок-дошкольник и ученик начальной школы.

Основная образовательная программа состоит из трех учебных циклов — гуманитарный, социальный и экономический; естественнонаучный и про-

фессиональный циклы. Каждый цикл, в свою очередь, включает базовую и вариативную части. Базовая часть стандарта регламентирована, т. е. в ней определен перечень дисциплин к изучению и сформулированы требования к компетенциям, которые должны быть сформированы у выпускников в результате изучения дисциплин. Вариативные части этих блоков не определены, они должны быть инициированы вузовским сообществом.

Перед кафедрами, планирующими осуществлять набор и выпуск бакалавров психолого-педагогического образования, возникает задача содержательного наполнения вариативной части профессионального блока дисциплинами, которые должны обеспечивать профильную подготовку бакалавров. Какие дисциплины должны входить в вариативную часть профессионального блока для специалистов, готовящихся по профилю «Специальная психология и педагогика»?

В результате освоения вариативной части блока бакалавр должен приобрести компетенции в области психолого-педагогического сопровождения учащихся, педагогов и родителей в образовательных учреждениях различного типа и вида. В связи с этим может быть определен перечень дисциплин, которые условно можно отнести к области специальной психологии, специальной педагогики, а также к области, раскрывающей содержание основных направлений сопровождающей деятельности специального психолога — психодиагностики, консультирования, коррекционно-развивающей, просветительской, профилактической и др. Вместе с тем необходимо определить приоритетные направления подготовки специалиста в области специальной психологии и педагогики. К таким направлениям, на наш взгляд, относятся: подготовка специалиста к деятельности по раннему сопровождению ребенка, ориентирование его к деятельности в области здоровьесбережения детей в образовательных учреждениях, формирование компетенций в области инклюзивного образования. Рассмотрим эти направления.

Подготовка специалистов в области раннего сопровождения

Раннее выявление и коррекция отклонений в развитии является основополагающим принципом российской дефектологии. Актуальность раннего сопровождения обусловлена:

— «уменьшением доли рождения здоровых, физиологически зрелых детей, повышением показателей осложненных родов и отклонений в развитии врожденного и перинатального генеза» [1, с. 3];

— ценностными ориентациями государства на «предоставление возможностей социальной адаптации и развития... с самого раннего детства» [1, с. 3];

— эффективностью получаемых результатов.

Ранняя комплексная помощь позволяет более эффективно компенсировать отклонения в психическом развитии ребенка группы риска по отставанию в развитии, тем самым смягчая вторичные отклонения (в результате коррекции в раннем возрасте до 30 % детей к 6 месяцам достигают показателей нормы, у 90 % наблюдается стойкий положительный эффект) [1, с. 4].

Таким образом, мероприятия по ранней диагностике, коррекции выявленных и профилактике прогнозируемых отклонений в развитии является приоритетным направлением деятельности специалиста в области специальной психологии и педагогики и поэтому оно должно быть представлено в содержании дисциплин профессиональной подготовки бакалавров.

Подготовка специалистов в области здоровьесбережения

Школьное образование представляет собой один из определяющих и самых длительных этапов жизни каждого человека, является решающим как для индивидуального успеха, так и для долгосрочного развития всей страны. Именно в школьный период формируется здоровье человека на всю последующую жизнь. В связи с этим возникает задача обеспечить профессиональную подготовку специалистов психолого-педагогического образования к здоровьесберегающей деятельности в образовательных учреждениях системы общего и специального образования. Основные компетенции будущего специалиста должны быть сформированы в области следующих умений:

- разрабатывать специальные образовательные программы, мероприятия, направленные на снижение поведенческих рисков, представляющих опасность для здоровья обучающихся и воспитанников, привитие им санитарно-гигиенических норм и правил;
- использовать технологии психолого-педагогической поддержки учащихся образовательных учреждений;
- использовать в образовательном процессе критерии, нормативы, показатели адекватности учебных нагрузок, программ и технологий обучения функциональным возможностям обучающихся;
- проводить мониторинг результативности работы по здоровьесбережению участников образовательного процесса.

Подготовка специалистов

в области интегрированного образования

В системе отечественного специального образования четко обозначились новые приоритеты, обуславливающие структурную его перестройку. Перестройка в специальном образовании связана с изменением общественной позиции по отношению к детям с ограниченными возможностями здоровья, тенденцией их интеграции в среду нормально развивающихся сверстников, усилением роли семьи в их воспитании.

Все большую силу набирают процессы интегрированного обучения (совместного обучения детей, имеющих нормальное развитие и детей с ограниченными возможностями здоровья). Разработаны вариативные формы организации интегрированного обучения [2], инициируется их постепенное внедрение в практику общего образования. Происходит постепенное сближение систем общего и специального образования. Специалист в области психологического сопровождения образования детей с ограниченными возможностями здоровья с неизбежностью оказывается в гуще событий. Выпускникам по профилю «Специальная психология и педагогика» предстоит заниматься вопросами, связанными с внедрением различных моделей интегрированного образования в образовательную практику. Закономерно, что такой специалист должен в полной мере овладеть компетенциями сопровождения процесса интегрированного образования, а это означает, что данное приоритетное направление должно найти свое отражение в перечне дисциплин, обеспечивающих профильную подготовку специального психолога и педагога.

Литература

1. Малофеев Н. Н., Шматко Н. Д. Базовые модели интегрированного обучения // Дефектология. 2008. № 1. С. 71—78.

2. Проект Программы создания единой государственной системы раннего выявления и специальной помощи детям с отклонениями в развитии / сост. Е. Л. Гончарова, О. И. Кукушкина [и др.] // Дефектология. 2000. № 6. С. 3—8.

В. А. Зибзеева

Экологическая субкультура детства — основа инновационной технологии экологического развития детей дошкольного возраста

Экологическая депривация — лишение, ограничение возможности общения с природой — накладывает отпечаток на образ жизни ребенка, его поступки. Источником экологического развития детей дошкольного возраста в ситуации экологической депривации может стать экологическая субкультура детства. Разработка необходимых теоретических понятий, связанных с экологической субкультурой детства, потребовало от нас накопления эмпирических данных и развития теории.

Детство как особая психо-социокультурная реальность рассматривалась в исследованиях С. Московичи, А. В. Петровского, Д. И. Фельдштейна, Д. Б. Эльконина, Э. Эриксона [1]. Методологические основы решения задач экологического образования и формирования экологической культуры определялись в работах С. Д. Дерябо, И. Д. Зверева, И. Т. Суравегиной, А. Печечи, А. Швейцера, В. А. Ясвина.

По определению В. С. Степина, «Культура — это система развивающихся исторически сверхбиологических программ человеческой жизнедеятельности (деятельности, поведения, общения), обеспечивающих воспроизводство и изменение социальной жизни во всех ее основных проявлениях» [6]. С точки зрения теории систем, сложные исторические органические целостности (а культура таковой и является) содержат особые информационные структуры, которые, с одной стороны, обеспечивают управление системой, ее саморегуляцию, с другой стороны, будучи частью целого, — несут в себе все его признаки, общую информацию о целом [2]. Одной из таких систем для культуры является образование, как способ передачи социокодов.

Экологическая субкультура детства, являясь «производным» культуры, представляет собой ее определенную «проекцию» и в норме по своим характеристикам адекватна признакам породившей его культуры (П. С. Гуревич) [3]. Нами во внимание принималось, что культура воплощается в деятельности, объективируется в вещественно-предметных и знаково-символических формах. Происходит определенная фиксация и структурирование исторического опыта данного народа, общности, семьи, вторых, культура, ее смыслы и значения, технология и навыки могут быть переданы другому человеку, другому поколению. Ценности — определяющий элемент культуры, ее ядро.

Экологическая субкультура детства является частью и экологической, и детской субкультуры. По своей сути, это «диалог» двух культур: детской и традиционной экологической. Этот диалог ведется как на групповом, коллективном уровне, так и на индивидуальном, в процессе поиска личностью ребенка баланса между экологическим воспитанием в ДООУ и примерами «экологического» поведения в окружающей жизни.

Экологическая субкультура детства предполагает отождествление культуры личности ребенка с культурой общества, проявление отношений ребенка к природе. Речь идет не о любых отношениях, а о тех и в той мере, в которых и в какой мере представлено позитивно-творческое, позитивно-созидательное начало деятельности людей, направленное на гармонизацию интересов человека, общества и возможностей природы. В этом процессе ребенок занимает не пассивную позицию, не только адаптируется к обществу (Э. Дюркгейм, Т. Парсонс и др.), но и активно участвует в собственном развитии в качестве субъекта (Ч. Х. Кули, У. Бронфенбреннер, У. И. Томас, М. Райли, Е. Томас).

Экологическая субкультура детства представляет собой информационное культурное поле, составными частями которого выступают: социо-экологический код, субкультурно-экологические практики и экологические ценности [4]. В нем отражаются разнообразие знаний, норм, навыков, идеалов, образцов деятельности и поведения, идей, гипотез, верований,

целей, ценностных ориентаций. Субкультура сохраняет, транслирует опыт (передает его от поколения к поколению) [4]. Она также генерирует новые программы деятельности, поведения и общения людей, которые, реализуясь в соответствующих видах и формах человеческой активности, порождают реальные изменения в жизни общества. В соответствии с этим, экологическую субкультуру детства, на наш взгляд, понимаем как подпрограмму субкультуры детства, благодаря которой реализуется передача от поколения к поколению экологического опыта.

Экологическая субкультура детства — своеобразная картина мира, сверхбиологическая программа жизнедеятельности ребенка (в самом широком понимании этого слова) в природе, а также ее восприятия. Сущностными признаками экологической субкультуры детства являются знаковые признаки: общность культурного кода, картины мира; поведенческие: обычаи, ритуалы, нормы, модели и стереотипы поведения; социальные: социальная группа, ее «порождающая среда» и все они вместе — культура как «целостный образ жизни»; наличие внутренней иерархии; небιологический способ воспроизводства всего вышеописанного комплекса. Процесс присвоения экологической субкультуры детства связан с переводом во внутренний план ребенка знаний, умений, ценностных характеристик и идеалов, принципов и правил отношения общества к окружающей природе. У дошкольников в наибольшей степени проявляется познавательное отношение к природе, интерес к новому, что вызывает у них непрерывный поток вопросов.

Экологическая субкультура детства обладает неисчерпаемым потенциалом вариантов экологического становления личности. На этой основе формируются потребности, желания, мотивы поведения в природе, чувства (сочувствие, сопереживание), эмоционально-положительное, гуманное отношение к природе как условие проявления любви и бережного отношения к ней, навыки экологически правильного поведения в природе [4]. Присвоение экологической субкультуры детства возможно на различных уровнях:

эмоциональный уровень (до 3 лет) — ребенок усваивает ценность, смысл экологической ситуации, чувствует свою нерасторжимую связь с природой. Малыш как бы «открывает» для себя мир природы. Он еще не владеет адекватными способами экологически целесообразного поведения, но зато чувствует свою неотторжимую связь с Природой. Это возраст повышенной эмоциональной и личностной перестройки, когда идет процесс интенсивного осознания своего «Я», следовательно в работе с детьми данного возраста надо быть особенно чуткими к их переживаниям, осторожнее относиться к оценке того или иного природного объекта или явления;

когнитивный уровень (с 3 до 6 лет) — ребенок стремится познать окружающий мир, природу, появляется ориентация на нормы взаимодействия с природой, субъективное отношение к экологическим ценностям, осознанное понимание их смысла, их оценка. Дошкольный возраст является сензитивным для присвоения личностью экологической субкультуры детства. Присвоение ее в любой другой возрастной период будет затруднено или совсем невозможно. Это тот уровень, когда ребенок нацелен на усвоение норм, правил и образцов деятельности и поведения взрослых;

социальный уровень (с 6 до 9 лет) — значительно укрепляется позиция собственного «Я», соотнесение его с экологическим идеалом. У ребенка усиливаются мотивы собственного совершенствования, индивидуальные успехи приобретают социальный смысл;

преобразовательный уровень (9—10 лет) — ребенок пытается реализовать себя как субъекта в экологической среде на уровне не только понимания, но и преобразования;

поступочный уровень (10—16 лет) — ребенок выходит на уровень экологически целесообразных поступков в природе;

уровень осознанного поведения (с 16—18 лет), когда ребенок осваивает законы, действующие в природе, и выходит на уровень осознанно правильного взаимодействия с ней [4].

Педагогическими условиями присвоения детьми экологической субкультуры детства выступают: использование педагогического потенциала эколого-гуманистической среды; готовность педагога к работе с детьми в условиях экологической депривации; организация эколого-субкультурных практик детей, появление собственной реальной и игровой практики и проб деятельности с реальными и виртуальными объектами, предметами, природными материалами; общения с животными [5], педагогическое сопровождение процесса присвоения экологической субкультуры детства, которое раскрепощает инициативу ребенка, его активность, смелость в отстаивании своего интереса, позиции, права на выбор, позитивное, интересное общение с близкими и взрослыми; обеспечивает общение с детьми в разновозрастном детском сообществе, влияние межличностных отношений в детских общностях, в которые ребенок включен активно или пассивно; которое строится на системе активных методов и приемов экологического образования, способствующих «вживлению» ребенка в природу, накоплению чувственного опыта, и методов пробуждения экологического мышления (сознания) ребенка.

Результаты проведенных нами исследований стали основанием для создания инновационной технологии процесса экологического развития детей дошкольного возраста, которая позволяет учитывать депривационную ситуацию и обеспечивает эффективное присвоение детьми экологической субкультуры детства. Каждой депривационной ситуации соответ-

стует своя подпрограмма, активно влияющая на присвоение ребенком субкультуры детства в той части, которая подвергается депривации. Например, на устранение последствий познавательной-деятельностной депривации направлены «Уроки мышления», «Экологический театр», «Игры-путешествия», Экологические проекты» [4]. Педагогическое сопровождение присвоения экологической субкультуры детства и устранения последствий депривации базируется на следующем алгоритме: обнаружение экологической депривации; определение остроты проблемы и значимости ее для ребенка; перебор возможных вариантов действий по ее разрешению, выбор наиболее оптимальных из них, стимулирование выполнения принятого решения самим ребенком; активное и комплексное использование потенциала каждого компонента экологической субкультуры детства; наблюдение и прогнозирование дальнейшего развития, благоприятных и неблагоприятных перспектив; поиска вида, форм конкретного содержания педагогической помощи, призванной снять остроту проблемы; обращение к рефлексии и самоанализу, возникающих ситуаций. Результаты исследований показали, что педагогическое сопровождение, основанное на учете депривационной ситуации, влияет на развитие экологической субкультуры детства, а с переходом детской группы на более высокую стадию детской субкультуры, повышается и уровень экологического развития детей.

Литература

1. Абраменкова В. В. Социальная психология детства в пространстве детской субкультуры // Новые ценности образования. 2007. № 3. С. 48—56.
2. Видт И. Е. Образование как феномен культуры: эволюция образовательных моделей в историко-культурном процессе: автореф. дис. ... докт. пед. наук. Тюмень, 2003.
3. Гуревич П. С. Субкультура // Культурология. XX век: Энциклопедия. СПб.: 1998. Т. 2. 286 с.
4. Зебзеева В. А. Экологическая субкультура детства как источник и фактор развития личности: монография. М.: ТЦ Сфера, 2009. 282 с.
5. Крылова Н. Б. Культурные практики детства и их роль в становлении культурной идеи ребенка // Новые ценности образования. 2007. № 3. С. 79—108.
6. Степин В. С. Культура // Вопросы философии. 1999. № 8. С. 61—71.

М. В. Зюлковская

Создание благоприятного микроклимата в классе как фактор преодоления трудностей обучения и воспитания

Одним из факторов преодоления трудностей в обучении и воспитании является создание благоприятного микроклимата в классе. Главная роль в его создании принадлежит учителю. Ему необходимо постоянно рабо-

тать над повышением уровня учебной мотивации, тем самым создавая ребенку ситуацию успеха: на уроке, во время перемены, во внеучебной деятельности, в общении с одноклассниками.

Урок был и остается основным элементом образовательного процесса. И только создав на уроке благоприятный микроклимат, можно научить ребенка учиться. Основой для благоприятного микроклимата на уроке может стать:

- создание комфортной атмосферы за счет вовлечения в деятельность всех учащихся классов — и сильных и слабых;
- создание нестандартных ситуаций на уроке;
- предоставление возможности каждому учащемуся проявить себя;
- демонстрация достижений каждого учащегося на каждом уроке;
- умение хвалить любого учащегося на каждом уроке даже за малые достижения и успехи.

Похвала может быть вербальной и выражаться в словах: «молодец», «умница», «очень хорошо», а может быть невербальной: мимика, жесты, улыбка, поглаживание по голове. Похвалу обычно выражают в жетонах, картинках (например, изображения улыбающегося солнышка).

Поскольку первоклассники недавно пришли из детских садов, где основным видом деятельности была игра, то для создания благоприятной атмосферы на уроках часто использую игровые, соревновательные элементы, отгадывание загадок, ребусов, кроссвордов. На уроках чтения разыгрываем и инсценируем сказки и юмористические стихи. Эта работа нравится всем и способствует раскрепощению детей, имеющих трудности в обучении. Учащихся первых классов еще не обладают устойчивым вниманием, быстро устают, особенно кто имеет какие-то отклонения в здоровье, поэтому несколько раз на уроке проводятся динамические паузы, физминутки, упражнения на релаксацию. Это дает возможность ребятам восстановить силы для дальнейшей деятельности по усвоению учебного материала, предотвращает отставание из-за усталости.

Для преодоления трудностей необходима и дифференциация домашней работы учащихся. Для этого более сильным учащимся даются задания творческого характера, а более слабым — не сложные, чтобы выработалась вера в свои силы, что помогает в дальнейшем обучении.

Вся работа на уроке строится так, чтобы не один учащийся не боялся высказывать свое мнение, даже если оно ошибочное. Каждый ребенок может сказать то, что думает по тому или иному вопросу, а потом весь класс втягивается в дискуссию по нахождению правильного ответа. Во время этой работы дети учатся правильно говорить, доказывать, отстаивать свое мнение, повышать свой словарный запас. В классах есть дети с заиканием и другими дефектами речи. Естественно они понимают, что

отличаются от других, поэтому не разговорчивы, имеют трудности в обучении. Задача учителя — разговорить их, не дать им замкнуться в себе. Постоянно поощряются плохо говорящие дети, если они высказывают свое мнение, и строго пресекаются все попытки невоспитанных ребят смеяться над ними или передразнивать их. В конце концов, дети привыкают к тому, что они могут высказаться, не боясь, не стесняясь своего дефекта, попросить помощи и получить ее либо от учителя, либо от детей.

Педагоги и психологи доказали, что большое количество трудностей возникает у детей при нарушении их взаимоотношений со сверстниками. Поэтому для создания благоприятного микроклимата в классе очень важной является работа по формированию дружного коллектива, способного общаться между собой без насилия и агрессии, помогая, понимая, принимая друг друга. Для решения этой задачи организованы игры на переменах, ежедневные задания. И сильные, и слабые дети, которые не хотят играть в подвижные игры, собираются в группу и выполняют задания, помогая друг другу.

Дружный коллектив формируется и в процессе подготовки и проведения различных внеурочных мероприятий: как школьных, так и районных. В них принимают участие все дети в зависимости от их способностей и возможностей: и заикающимся, и стеснительным даются стихи или роль, в которой он сможет наилучшим образом проявить себя.

В работе по созданию благоприятного микроклимата в классе нельзя обойтись без помощи психолога и родителей. В сотрудничестве с психологом часто проводятся диагностики по изучению детского коллектива, занятия коллективные и индивидуальные с теми, кто испытывает трудности в обучении. С родителями проводятся не только собрания, но и ежедневные индивидуальные консультации по организации работы с детьми дома, по выполнению учебной нагрузки, ликвидации отставания. И конечно главную роль в создании благоприятного микроклимата в классе принадлежит личности учителя, его индивидуальным качествам. Народная мудрость гласит: «Кто не горит, а тлеет — тот и зажечь никого не может». Поэтому если учитель сам эмоционально, с горящими глазами, объясняет учебный материал, то и дети будут с удовольствием учиться, не испытывая трудностей.

Для создания благоприятного микроклимата в классе важно все: и организации урока и перемен, и формирование дружного детского коллектива, и личность учителя, и сотрудничество с психологом и родителями. Эта работа является одной из самых важных и самых главных для нормально-го обучения и воспитания детей.

Детское экспериментирование — средство познавательной активности дошкольников

С самого рождения ребенок является первооткрывателем, исследователем того мира, который его окружает. Для него все впервые: солнце и дождь, страх и радость. Всем хорошо известно, что пятилетних детей называют «почемучками». Самостоятельно ребенок не может найти ответ на все интересующие его вопросы — ему помогают педагоги. В нашем дошкольном учреждении воспитатели широко используют метод проблемного обучения: вопросы, развивающие логическое мышление, моделирование проблемных ситуаций, экспериментирование, опытно-исследовательская деятельность, решение головоломок и т. д.

В ходе обучения отдаем предпочтение занятиям поискового характера с созданием проблемной ситуации. Это позволяет сделать ребятишек активными участниками обсуждения, а не пассивными слушателями. Так, например, детям предлагается подумать, где можно найти много воздуха сразу? (В воздушных шариках.) Чем мы надуваем шарики? (Воздухом.) Воспитатель предлагает детям надуть шары и объясняет: мы как бы ловим воздух и запираем его в воздушном шарике. Если шарик сильно надуть, он может лопнуть. Почему? Воздух весь не поместится. Так что главное — не перестараться.

Таким образом, подготавливаются подходы к элементарному пониманию о физических явлениях.

Алгоритм построения познавательных занятий

1. Интересное начало — точка удивления.
2. Игры на систематизацию знаний («Чем похожи, чем отличаются?», «Что сначала, что потом?», «Системный оператор» и др.).
3. Сообщения детей.
4. Метод эмпатии (физминутка, не нарушающая логики занятия).
5. Опытнo-экспериментальная деятельность.
6. Умозаключения детей на основе опытов.
7. Решение проблемных задач, ситуаций.
8. Продуктивная деятельность (рисование, лепка, конструирование, домашнее задание).

Такой алгоритм занятия позволяет с помощью системы активных методов включить в деятельность каждого ребенка, поставить его в личностно-развивающую ситуацию, обеспечивающую становление своего опыта, выработку своего знания, собственного мнения, собственной структуры деятельности. Модель построения занятия может меняться в зависимости от задачи [Программа формирования элементарных есте-

ственно-научных представлений у детей 5—7 лет. Разработчики программы: Н. С. Худякова, А. И. Мухина, В. В. Короткова].

В нашем саду созданы экспериментальные уголки. В данном уголке находится материал, с которым ребенок может самостоятельно заниматься (играть, экспериментировать). Состав материала изменяется в зависимости от темы экологических занятий. Так, во время занятий по блоку «Песок, глина, камни» ребенку предоставляется возможность самостоятельно экспериментировать, играть с этими материалами, исследовать их с помощью лупы, повторять опыты, проводимые ранее под руководством педагога, строить из камней дома, города и т. д. На занятиях по теме «Воздух и ветер» детям предлагается сделать различные флюгеры, бумеранги и воздушных змей. Совместно с родителями собирается разнообразный природный материал, который затем в достаточном количестве помещаем в экспериментальный уголок. Организация такого уголка дает возможность каждому ребенку самостоятельно заниматься по каждой теме, так как время коллективного занятия ограничено, а многие дошкольники выказывают желание продолжить экспериментальную работу.

Увлечение детей в экспериментальной деятельности вдохновило и родителей, которые тоже с большим интересом исследуют различные вопросы и явления.

Так, недавно наш детский сад принял участие в Российском конкурсе исследовательских работ и творческих проектов дошкольников и младших школьников «Я — исследователь», где наш воспитанник Тимофей Княжев вместе со своим папой Денисом Александровичем Княжевым занял первое место в секции «Физика и техника» регионального тура. Тема их исследования — «На воде, в воде, под водой». Это была первая совместная работа детского сада и родителей вместе с ребенком в этом конкурсе.

Исследовательская деятельность невозможна без участия родителей. Одна из наших задач — это показать родителям оздоровительную роль природы, научить использовать прогулки в лес, парк, поездки на дачу для познавательного развития ребенка. Еще Я. Амос Каменский писал: «Учить надо так, чтобы люди, насколько это возможно, приобретали знания не из книг, но из неба и земли, из дубов и буков, то есть знали и изучали самые вещи, а не чужие только наблюдения и свидетельства о вещах». Это выражение приобретает особое значение в наши дни.

Итак, коллектив педагогов на практике убедился, что экспериментальная деятельность является наряду с игрой ведущей деятельностью ребенка-дошкольника. Главное, чтобы интерес к исследованиям, открытиям со временем не угас. Познание — творческий процесс, и наша задача —

поддержать и развить в ребенке интерес к исследованиям, открытиям, создать необходимые для этого условия.

Т. И. Иванова

Проблема формирования здоровьесберегающего образовательного пространства

Хорошее здоровье позволяет наслаждаться жизнью, реализовывать намеченные цели, проявлять себя наилучшим образом. Укреплять здоровье — значит, создать буферную систему, которая оградит от заболеваний и направит человечество по пути к благополучию.

В 1998 г. обновленная политика здравоохранения в Европе, названная «Здоровье для всех в XXI веке», подчеркивала необходимость улучшения здоровья населения путем развития первичной профилактики и мероприятий по укреплению здоровья наряду с повышением качества оказываемых медицинских услуг. При этом предполагается не искоренение болезней, а создание возможностей для продуктивного образа жизни, улучшения здоровья и повышения ответственности каждого человека за поддержание и улучшение собственного здоровья.

Сегодня в педагогической практике появилось множество технологий, в основе которых находятся гуманистический и личностно-ориентированный подходы к учащимся и студентам. Личностно-ориентированные технологии являются здоровьесберегающими. Они помогают в новых социально-экономических условиях формировать активную личность, способную самостоятельно делать свой выбор, ставить и реализовать цели, выходящие за пределы стандартов, осознанно оценивать свою деятельность. Главной задачей формирования здоровьесберегающего образовательного пространства является оказание помощи в становлении свободного, творческого человека, субъекта самого себя.

В течение своей жизни человек развивает, учит и воспитывает себя сам, учитывая собственные победы и ошибки. Но именно педагог должен стать помощником, защитником, советником и образцом для подражания.

Состояние здоровья сегодняшних наших студентов вызывает обоснованную тревогу. Из 100 % обучающихся от 20 до 30 % имеют различные хронические заболевания. Это сказывается и на посещаемости, и на способностях к обучению. Студенты-первокурсники сталкиваются с трудностями адаптации к новой форме обучения и новым требованиям к процессу и результатам учебной деятельности, что оказывает влияние на психологические состояние студентов и на их самочувствие.

Проблема успеваемости осложняется проблемой адаптации. Каждый студент пытается найти свое место, занять определенную позицию в группе. Переживания, связанные с названными проблемами, негативно

сказываются на состоянии здоровья студентов. Сегодня все очевиднее становится тот факт, что реальная ситуация требует от студентов психологической приспособленности к изменениям и восприятию нового, ориентироваться в проблемах современной жизни, постоянно обновлять и пополнять объем своих знаний и навыков.

В соответствии с требованиями здоровьесберегающего обучения, необходимо обеспечить психологическую поддержку и помощь студентам со стороны преподавателей. Психологическая поддержка включает в себя социально-психологическую оценку всех факторов общественной и учебной жизни, прямо или косвенно воздействующих на самочувствие, а потому влияющих на сам процесс профессиональной подготовки.

Здоровое отношение в группе положительно влияет на развитие потребности в нравственной саморегуляции, обогащая опыт межличностного общения. Но в условиях девальвации нравственности необходима специальная работа по развитию нравственной устойчивости личности как основе здорового образа жизни (тренинги морально-мотивационного роста, этической защиты; воспитательные игры и др.).

Опыт преподавателя показывает, что чем больше давление оказывается на студента, тем хуже результаты успеваемости и посещаемости. Потому что, во-первых, это вызывает дискомфорт, подавленность и раздражение, негативно отражаясь на состоянии здоровья; во-вторых, формируется неприязнь к данному преподавателю и к его предмету. Таким образом, в целях эффективности учебного процесса преподавание любой дисциплины на любом курсе должно строиться на основе сотрудничества, а не диктата.

В воспитательной работе со студентами результативную роль играют те формы и виды работы, которые, будучи эмоционально привлекательными, порождают потребность в здоровом образе жизни и соответствующим способом развивают и удовлетворяют ее (совместные игры и праздники с детьми в микрорайоне и подшефных ДООУ; дни, клубы здоровья; поездки по историко-краеведческим местам; встречи с людьми, ведущими здоровый образ жизни, совместные спортивные игры преподавателей и студентов и др.).

Немаловажно, что в ходе такой работы и осуществлялось преобразовательное воздействие студентов на окружающую среду, и позитивно развивалось самоотношение, связанное с осознанием динамики потребности в здоровом образе жизни. Организация и проведение студентом работы с детьми по формированию здорового образа жизни (а именно эта задача является одной из важных в реализации программ дошкольного образования), позволяет ему по-иному взглянуть на свой образ жизни, стимулирует потребность в передаче ценностей здорового образа жизни.

Перевод студента из объекта в субъект валеологической деятельности осуществляется быстрее, если постоянно расширяется поле его интеллектуально-нравственного поиска, создается ситуация успеха, осознания позитивных сдвигов, а он сам владеет различными методиками и техникой саморазвития, что позволяет поддерживать уверенность в своих силах.

Дмитрий Лихачев сказал, что, если человек живет, чтобы приносить людям добро, облегчать их страдания при болезнях, давать людям радость, то он ставит перед собой цель, достойную человека. Дополняя сказанное можно отметить, что человек, развивая в себе потребность в здоровом образе жизни, увлекая и помогая в этом другим, делает доброе дело. Содействие оздоровлению других есть и самооздоровление.

Образование — это не только получение знаний и профессиональной подготовки, но также формирование личностных качеств. На формирование личности оказывают влияние не только преподаватели, но и общий порядок, общественная и научная атмосфера, психологический климат всего учебного заведения. Формирование здоровьесберегающего образовательного пространства предполагает комплексный подход к реализации учебно-воспитательного процесса с целью создания наиболее благоприятных условий для формирования личности и сохранения хорошего самочувствия.

Объединение группы вокруг ценностей здорового образа жизни увеличивает возможность ощущения единения с группой, привлекательности членов группы друг для друга, содействует личностному самовыражению каждого. Таким образом, удовлетворяются значимые для многих студентов потребности в признании, принятии и другие межличностные потребности.

Поскольку здоровье — категория нравственно-этическая, то проблема формирования здорового образа жизни тесно связано с воспитанием нравственно-профессиональных потребностей, к которым относятся потребность в нравственно-профессиональном самоопределении, нравственно-профессиональной самоактуализации, нравственно-профессиональном самосовершенствовании, нравственно-профессиональной, творческой самореализации и рефлексии.

Здоровьесберегающим фактором педагога является удовлетворение от профессиональной деятельности, поэтому важный момент в профессиональной подготовке студента — постоянно актуализируемая потребность в нравственно-педагогической деятельности, воспитание и поддержание мотивации на нее, на сотрудничество с детьми и окружающими людьми. Немаловажную роль при этом играет потребность в нравственно-профессиональной и валеологической компетентности.

Отношение к себе как носителю определенных нравственно-социальных и личностно-профессиональных ценностей, осознание своих потребно-

стей и работа над их возвышением служат основой для готовности будущего специалиста к самопреобразованию и личностному самосовершенствованию.

Редко, когда установка на здоровый образ жизни возникает сама собой, скорее она является результатом педагогического воздействия и взаимодействия. При этом на первый план выступают воспитание и самовоспитание потребности целенаправленной деятельности по формированию здорового образа жизни. Данная потребность как бы разворачивается в валлеологических потребностях: в ознакомлении с устройством организма, ответственном отношении к своему здоровью, формировании здоровых привычек, двигательной активности, формировании привычки в безопасном поведении и др. Взаимодействуя и влияя, эти и вышеназванные потребности способны породить ответственность и действенность в укреплении и сохранении своего здоровья и здоровья окружающих.

«Если хочешь быть сильным — бегай, хочешь быть красивым — бегай, хочешь быть умным — бегай» — эти мудрые слова, высеченные на скале в древней Элладе, подтверждают, что люди давно знают о пользе движений. Движение — это чудодейственное лекарство. Движение — одно из основных проявлений жизни, оно присуще человеку от колыбели до поздней старости: в работе, отдыхе. Движение — это признак здоровья, оптимизма и радость.

Ученые подсчитали, что еще в середине XIX столетия из всей энергии, производимой и потребляемой на земле, 96 % приходилось на мускульную силу человечества. В те времена лишь 4 % энергии вырабатывали водные колеса, ветряные мельницы и др. В наше время, более столетия спустя, мускульной силой производится 1 % энергии. Физический труд чуть ли не полностью вытеснен механизированным и автоматизированным. Миллионы людей сегодня испытывают «мышечный голод». В известной степени комфорт может лишить человека здоровья, если не сделать неотъемлемым компонентом жизни двигательную активность. Греческий писатель и историк Плутарх называл движение «кладовой жизни», а римский ученый Гален неоднократно напоминал: «Тысячи и тысячи раз возвращал здоровье своим больным посредством упражнений». Современные исследователи подчеркивают, что физическая пассивность губительна для здоровья и общего состояния человека. Она ведет к эмоциональной пассивности, что означает и пассивное отношение к общественной жизни. А эмоциональная пассивность ведет к ослаблению связей между людьми, поскольку исчезают общие интересы группы людей.

Среди условий создания здоровьесберегающего пространства в коллективах и вузах существенным является постоянное поддержание поля интеллектуально-нравственного поиска, потребность в котором формирует-

ся и реализуется в процессе включения студента в качестве субъекта в различные виды деятельности. Данная потребность требует ее постоянного удовлетворения, побуждая личность к разносторонней активности. Для студенчества характерен поиск смысла жизни, своего места в жизни, приложения своих сил, поиск глубоких человеческих отношений и т. д. Если в образовательном пространстве не происходит «встречи» с предметом удовлетворения потребности, как мотивационно-образующей ситуации, может возникнуть необходимость, заставляющая личность искать другое поле, нередко далекое от профессионально-значимого или сомнительного в морально-этическом плане. Между продуктивной, профессионально-и нравственно-значимой поисковой активностью и здоровьем существует тесная позитивная зависимость. Поэтому очень важно иметь четкое представление о влиянии физической культуры, здорового образа жизни на свое здоровье. Значимость здоровья в системе ценностных ориентаций связана с внедрением понятия о здоровом образе жизни в сознании молодежи.

З. К. Игнатюк

Самостоятельные наблюдения учащихся как метод обучения на уроках технологии

Воспитание творчески активной и самостоятельной личности учащихся является одной из первостепенных целей в педагогической деятельности каждого учителя, который должен развить у школьников самостоятельность в познавательной деятельности, научить их самостоятельно овладевать знаниями, формировать свое мировоззрение и применять полученные знания в учении и практической деятельности.

Обучение на уроках технологии в первую очередь связано с развитием мышления. Процесс обучения способствует формированию творческой самостоятельности и включает в себя знакомство, восприятие, самостоятельную переработку, осознание и принятие этих умений и понятий. В рамках предмета есть возможность использовать творческие задания, требующие от учащихся самостоятельной работы.

Самостоятельная работа учащихся на уроках технологии с учебной и дополнительной литературой представляет метод обучения, основанный на слове, и является одним из важнейших средств, как познания, так и закрепления знаний. При обучении работа с книгой является также эффективным средством контроля и оценки результатов самообразования. Рекомендуется ознакомить ребят с методами работы в библиотечных каталогах и с разного рода вспомогательными материалами, т. е. справочниками и энциклопедиями.

Самостоятельные наблюдения учащихся как метод трудового обучения применяются при сравнительно длительном изучении технологических процессов производства в естественных условиях. Для получения требуемого результата обязательна соответствующая подготовка к ним: необходимо научить школьников наблюдать, развить у них определенные умения в осмыслении и фиксации визируемого, сопоставлении результатов.

Если наблюдения проводятся в естественных условиях или в условиях правильно организованного опыта, им должно предшествовать следующее: сообщение цели и порядка наблюдений; выделение основных моментов, которые ученики должны усвоить; перечисление вопросов, на которые при подведении итогов наблюдения должны быть подготовлены ответы; предупреждение о возможных трудностях наблюдения, которые могут возникнуть; форма, в которой должны быть отражены итоги наблюдений.

Основное место в освоении учащимися знаний и умений по технологии отводится практическим методам. Они направлены, прежде всего, на непосредственное познание действительности. Так, на первоначальном этапе обучения могут применяться подготовительные упражнения по выработке правильной рабочей позы, умению держать инструменты, по координации движений и т. д. При выполнении учениками упражнений учитель технологии должен предотвращать торопливость, побуждая их внимательно следить за своими действиями и оценивать результаты. Рекомендуется немедленно исправлять каждое намечающееся отклонение и ошибку. Однако по мере углубления учащихся в работу следует приучать их самостоятельно анализировать ее ход, своевременно подмечать все отклонения.

Основными путями и средствами воспитания самостоятельности при выполнении заданий являются: применение различных технических устройств; использование инструкционных карт; разбор чертежей; пользование контрольно-измерительными инструментами или приборами; личный контроль качества готовой продукции.

Отдельно следует сказать о проектно-методе, связанном с планированием и осуществлением определенной практической деятельности. Применительно к технологии, это чаще всего связано с работой над избранным самим учащимся изделием. Для этого потребуются значительные затраты учебного времени, поскольку предполагается максимум самостоятельности и активности самого ученика, причем приобретаемые при этом знания и умения носят более осознанный и прочный характер.

На сегодняшний день существуют программы по предмету «Технология» используемые в дошкольном и начальном школьном образовании, направленные на развития навыков самостоятельной и творческой деятельности в процессе обучения [1]. В результате изучения курса дошколь-

ники и школьники получают представления о технологической культуре, ее компонентах, о роли техники и технологий в современном обществе.

Подводя итог вышеизложенному, отметим, что актуальность развития навыков самостоятельной деятельности учащихся сегодня бесспорна, поскольку именно в самостоятельной интеллектуальной и духовной деятельности формируется высококультурная личность и развивается человек, что в свою очередь повышает эффективность учебно-воспитательного процесса.

Литература

1. Игнатюк З. К. Программа студии «Радуга ремесел» МОУ СОШ № 70. Тюмень, 2003.
2. Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы / пер. с англ. Г. А. Балла, А. П. Попогребского. М.: Смысл, 1999. 425 с.

М. Р. Карабаева, А. В. Шкурина

Особенности программы «Ступеньки детства» в УМК «Гармония»

Проблема преемственности между дошкольным и начальным образованием актуальна во все времена. Как решить проблему преемственности между ДОУ и начальной школой? Этот вопрос сегодня ставят перед собой педагоги и психологи образовательной среды.

Понятие преемственности трактуется широко — как непрерывный процесс воспитания и обучения ребенка, имеющий общие и специфические цели для каждого возрастного периода, т. е. это связь между различными ступенями развития, сущность которой состоит в сохранении тех или иных элементов целого или отдельных характеристик при переходе к новому состоянию. И не случайно в настоящее время необходимость сохранения преемственности и целостности образовательной среды относится к числу важнейших приоритетов развития образования в России.

Преемственность предполагает целостный процесс. Ее цель — обеспечить полноценное личностное развитие, физиологическое и психологическое благополучие ребенка в переходный период от дошкольного воспитания к школе, направленное на перспективное формирование личности ребенка с опорой на его предыдущий опыт и накопленные знания.

Преемственность в работе ДОУ и начальной школы заключается в том, что в первый класс приходят дети, которые хотят учиться и могут учиться, т. е. у них должны быть развиты те психологические предпосылки овладения учебной деятельностью, на которые опирается программа первого класса школы. К ним относятся: познавательная и учебная мотивации; появление соподчинения мотивов поведения и деятельности; уме-

ние работать по образцу и по правилу, связанные с развитием произвольного поведения. Умение обобщать обычно возникает не ранее, чем к концу старшего дошкольного возраста, а в случае вытеснения игры занятиями по школьному типу — еще позже. Поэтому нецелесообразно укорачивать дошкольный период с детскими занятиями и ведущей игровой деятельностью.

Подготовка к школе, и что гораздо важнее, всестороннее развитие ребенка — процесс, требующий пристального внимания и длительного времени.

Проблема готовности ребенка к школе существовала всегда, но была сформулирована как проблема несколько десятилетий назад. Понимание проблемы подготовки детей к школе постоянно уточняется и конкретизируется. Так, если сначала внимание ученых и педагогов было сосредоточено на том, какие именно знания и навыки необходимо давать школьникам, то сейчас на первое место выдвинут вопрос об условиях по обеспечению эффективного поступательного развития ребенка, его успешного обучения и воспитания.

В работе с дошкольниками необходимо учитывать, что умственные процессы (восприятие, наглядно-образное мышление, продуктивное воображение и др.), определяющие готовность к школе, должны формироваться в свойственных для них привычных видах деятельности — игре, рисовании, конструировании, — которые позволят детям почувствовать себя активными, самостоятельными, способными решать постоянно усложняющиеся задачи и быстро адаптироваться к школе, учебной деятельности.

Наши занятия проводятся для того, чтобы на пороге школы, в промежутке между дошкольным и школьным детством, помочь ребенку построить содержательный образ «настоящего школьника». По форме, манере общения занятия строятся как обучающие навыкам учебного сотрудничества, но материал — дошкольный, направленный на развитие познавательных способностей. Любознательность, активность, самостоятельность — вот качества, необходимые ребенку для успешной учебной деятельности. Именно они являются залогом познавательной активности, интереса к учебе, способности к самостоятельному поиску.

Занимаясь развитием у ребенка навыков общения и сотрудничества, решаются проблемы эмоционального неблагополучия детей на этапе дальнейшей адаптации первоклассников к школе.

Занятия проводятся один раз в неделю — 2 урока по 25 минут с перерывом на 10 минут по тетрадам «Готовимся к школе» образовательной программы «Ступеньки детства»:

1. Бадулиной О. И. Подготовка к чтению и письму. Тетрадь № 1, 2.

2. Истоминой Н. Б., Муртазиной Н. А. Тетрадь по математике № 1, 2. Основу организации занятий по развитию школьно-значимых функций определяли следующие критерии.

1. Системность, так как развитие ребенка — это процесс, в котором все компоненты взаимосвязаны, взаимозависимы и взаимообусловлены.

2. Комплексность (взаимодополняемость), так как развитие ребенка — это комплексный процесс, в котором развитие одной познавательной функции (например, речи) определяет и дополняет развитие других функций.

3. Соответствие возрастным и индивидуальным возможностям. Индивидуальная программа подготовки к школе должна строиться в соответствии с психофизическими закономерностями возрастного развития, а также с учетом факторов риска.

4. Адекватность требований и нагрузок, предъявляемых ребенку в процессе занятий.

5. Постепенность (пошаговость) и систематичность в освоении и формировании школьно-значимых функций, следование от простых и доступных заданий к более сложным, комплексным.

6. Индивидуализация темпа работы, т. е. переход к новому этапу обучения только после полного освоения материала предыдущего этапа.

7. Цикличность построения материала, позволяющая формировать и закреплять механизмы реализации школьно-значимых функций.

Тетради по математике № 1 и 2 «Готовимся к школе» включают задания, в процессе выполнения которых дети уточняют и расширяют представления о пространственных отношениях (слева, справа, перед, за, между, сверху, внизу и т. д.) и предметных совокупностях (количество, расположение); об отношениях «больше», «меньше», «равно»; о числе и цифре.

Задания не перегружают ребят при подготовке к школе математической терминологией и символикой и тем более не знакомят с задачей и ее структурой.

Гораздо важнее в этот период научить детей выполнять те или иные действия адекватно заданию, учитывая его условия. Но в то же время необходимо предоставлять ребятам определенную самостоятельность в выборе способа действия, насколько это возможно. Например, при выполнении дошкольниками задания № 1 следует обратить их внимание на то, какого цвета карандаши предложено использовать для раскрашивания картинок, но сам способ раскрашивания предоставить на выбор детям.

В задании № 2 необходимо привлечь внимание ребят к словам «так же» и «по-другому». Однако способы выполнения задания «по-другому» каждый ребенок выбирает сам.

Таким образом, работая с тетрадью, дети осознают, что могут действовать только после того, как познакомятся с заданием. Задание читает учитель (родители), возможно, и сам ребенок. Главное, чтобы он понял необходимость прочтения задания. Это может выражаться в просьбе: «Мама, прочитай, что я должен сделать».

Задания носят разнообразный характер. В одном случае надо раскрасить фрукты, в другом — птиц, в третьем — «лишний» предмет, в четвертом — сделать картинки одинаковыми, в пятом — зачеркнуть «лишний» предмет и т. д. Вариативность заданий обогащает словарный запас ребенка и способствует формированию у него осознанности и произвольности действий.

Не менее важно при подготовке к школе научить детей анализировать объекты, вычлняя их различные детали и свойства (цвет, форму, размер).

Школьнику потребуются такие умения, как слушать и слышать, правильно и точно говорить, воспринимать инструкцию и действовать в соответствии с поставленной задачей, отвечать на вопросы и задавать их, планировать и контролировать свою деятельность, выполнять элементарные графические движения и многое, многое другое.

Лучше уже сейчас попытаться помочь малышу:

1) слушать звучащее слово и производить его простейший звуковой анализ (Да-да! Не удивляйтесь. Работа в этом направлении сегодня даст возможность ребенку в дальнейшем успешнее овладеть письмом — ведь русское письмо звуковое. А потому так важно именно на этом этапе подготовки к письму учиться слышать звучащее слово);

2) правильно произносить все звуки родного языка;

3) управлять движениями руки;

4) узнавать и запоминать буквы.

Упражнения направлены на работу со звучащим словом, на знакомство с буквами, обозначающими гласные звуки, на развитие речи и подготовку руки к письму.

Представляется целесообразным уже на подготовительном этапе познакомить детей с некоторыми лингвистическими понятиями: звук, буква, слог, ударение. А также научиться оперировать и обозначением звуков — значками, их заменяющими.

После окончания всех занятий с дошкольниками проводится итоговое тестирование, которое направлено на выявление особенностей сформированности предпосылок овладению математикой и грамотой, с целью создания педагогом программы обучения на подготовительный период обучения в данном классе.

Приведем примерный конспект занятия по подготовке к чтению и письму.

Занятие 9. Тема: Звуки гласные и согласные (твердые и мягкие)

Задачи: Познакомить детей с понятиями «гласные» и «согласные» звуки на основе выделения их существенных признаков. Научить детей различать гласные и согласные звуки на слух, а также обозначать их на схеме артикуляционно-обоснованными условными значками. Приобретение умений звукового анализа слова.

Ход занятия

— Здравствуйте, ребята. Сегодня к нам на занятия пришли гости. Посмотрите на картинки и назовите их сами (см. приложение).

— Да, это лиса и белка. К сожалению, они очень спешили на занятия к своим деткам, поэтому нам оставили только свои слова-названия. Произнесите еще раз слово-название этого героя (лиса). А вот этого? (белка). Как называется все, что мы слышим? (звуками). А звуки одинаковые или разные? (разные).

Вывод: по разным звукам мы узнаем разные предметы.

— А как нам обозначить звуки, ведь мы не умеем писать? Обозначим их квадратиками, для каждого звука свой звуковой домик-квадратик. Послушаем, какие звуки мы произнесли в слове *лиса*. Какой в этом слове (показ картинки) первый звук: Л-Л-ЛИСА (Звук [л].) Скажем слово еще раз и послушаем второй звук: ЛИ-И-ИСА. Какой второй звук? (Звук [и].) Скажем слово и послушаем следующий звук ЛИС-С-СА. Какой следующий звук? ([с].) Скажем слово еще раз и послушаем последний звук: ЛИСА-А-А. Какой он? ([а].) Сколько всего звуков в слове ЛИСА? (4.) Какой первый? Второй? Третий? Четвертый? Сколько квадратиков на схеме? (4.) Что они обозначают? (В слове 4 звука.) А звуки все одинаковые? (Нет, разные.) По нашей схеме это видно? (Нет, квадратики одинаковые). Ребята, как получаются звуки? Какой звук в схеме на втором месте, назовите его. (Звук [и].) Произнесите его еще раз и послушайте, что вы слышите в этом звуке голос или шум? (Голос.) Есть ли во рту преграда, мешает что-нибудь голосу выходить изо рта? (Нет.) Правильно. Рот открыт, преграды во рту нет, слышится голос. Поэтому такой звук называется гласным.

Дети повторяют название звука и его признаки. Вводится обозначение гласного кружком О, обозначающим открытый рот, без преграды.

— А какой звук за ним? ([с].) Произнесем и послушаем, чем он отличается от звука [а]. (Дети произносят.) Что мы слышим голос или шум? (Шум.) А почему получается шум, что мешает воздуху выходить изо рта? (Язык.) Правильно, язык в передней части упирается в щель между зубами и образует преграду.

Вывод: если при произношении звука слышится шум и во рту есть преграда, то такой звук называется согласным. Эту преграду мы на схеме

в квадрате будем обозначать черточкой –. Дети повторяют признаки и название звука.

— А какой звук идет первым? (Звук [л'].) А сколько преград при его произнесении? (Две, язык упирается в зубы и прилипает по бокам.) Вывод: если при произношении звука слышится шум и во рту есть *две* преграды, такой звук называется согласный мягкий. Обозначаем его двумя черточками =.

(Физкультминутка.)

— Давайте заполним схемы для слов-названий (см. рис.).



Помогаем тем, кто затрудняется, произносим несколько раз, акцентируем внимание на преграды или их отсутствие.

— Наше занятие подошло к концу. Давайте еще раз вспомним, как мы теперь умеем обозначать звуками слова. Какие знаки будем использовать.

Т. И. Коннова

Развитие позитивной мотивации младших школьников

Формирование побуждений к учению является одной из важных проблем в начальной школе. Очень важно, чтобы ученик уже в начальных классах осознавал мотивы учения, так как от этого зависит проявление его интеллектуальной и волевой активности, формирование его отношения к учебному процессу в целом. Чтобы положительные мотивы были не только осознанными, но и реально действующими, нужно вести работу по их формированию.

Работая над формированием положительной мотивации, необходимо поставить перед собой следующие задачи:

1. Организовать учебную деятельность так, чтобы ученик занимал активное место в учении и чувствовал себя ведущим в познавательном процессе.

2. Активизировать познавательную деятельность во время урока и неурочное время.

3. Проследить, какие при этом произойдут изменения в структуре мотивации, стараться повысить удельный вес внутренних мотивов.

Младший школьный возраст благоприятен для того, чтобы заложить умения, желания учиться. Мотивация оказывает самое большое влияние на продуктивность устного процесса и определяет успешность учащихся в дальнейшем.

Для учеников начальных классов очень важно сознательное усвоение знаний. Необходимо построить учебный процесс так, чтобы учащиеся с первого дня обучения видели свое продвижение вперед, нужно придать мотивам личностный смысл, чтобы школьник умел установить связь между своим сегодняшним днем и будущим. Первостепенное значение в этом приобретает четкая постановка целей и осознание их учащимися. Работу по формированию внутренних мотивов начинают с исследования мотивации учащихся путем наблюдения, проводя анкетирование, беседы с детьми и их родителями.

Создаются такие условия, при которых дети чувствуют, что учением можно заниматься с увлечением, получая при этом удовольствие от умственной деятельности.

Формирование внутренних мотивов идет через организацию учебной деятельности, которая существует в различных формах, приемах и методах:

- создание условий для возникновения проблемных ситуаций;
- выбор частично-поисковых и исследовательских приемов;
- подбор интересного по содержанию дидактического материала с использованием ИКТ;
- подача учебного материала в игровой форме через сказочного персонажа;
- использование театрализованной наглядности на уроках и на внеклассных мероприятиях;
- создание ситуаций успеха через выполнение заданий;
- соотнесение учебного материала с конкретной жизненной ситуацией.

Среди мотивов учения младших школьников высоко стремление получать хорошую отметку. Но этот мотив неблагоприятно влияет на развитие учебно-познавательных мотивов, поэтому часто заменяю отметку — оценкой. В этом могут помочь такие приемы, как поощрение, похвала, выставка лучших творческих работ в классе на родительских собраниях.

Учителя начальных классов активно пользуются методом контроля и самоконтроля. Важно знать не только, что усвоил ученик, но и что и почему он не усвоил, какие трудности имеются в овладении учебными умениями. Контроль необходим для того, чтобы ученик разобрался, что не совсем усвоено. Он должен знать ответы на вопросы: «Зачем мне это нужно знать?», «Что я приобрету, если это узнаю?».

Организация учебного и воспитательного процесса на перечисленных выше основаниях дает свои положительные результаты: каждый ученик, используя свои способности, интересы, опыт, получает возможность реализовать себя в учебной деятельности. У детей заметно повышается активность на уроке, возникает необходимость мобилизовать свои интеллектуальные возможности. Кроме этого, происходит изменения в структуре мотивации, увеличивается удельный вес внутренних мотивов. Повышается действенность мотивов самосовершенствования, возникает рефлексия, появляется стойкая мотивация учения.

Такая организация учебной и воспитательной деятельности способствует повышению качества образования, формирует положительную мотивацию учения, дает дополнительные стимулы учения, воспитывает позитивное отношение к окружающему миру, формирует новую внутреннюю позицию младшего школьника.

Т. А. Котова

Адаптированность в дошкольном возрасте

Проблема адаптированности личности является одной из наиболее сложных. Адаптированность в одной сфере жизни не означает благополучия существования в другой. Кроме того, адаптированность может быть полной или частичной. Полная адаптация происходит тогда, когда в ответ на воздействие окружающей среды не происходит существенных сдвигов психических и психофизиологических функций.

В широком смысле слова адаптированность отражает уровень и содержание фактических достижений человека во взаимодействии с окружающей средой.

Говоря об адаптированности в дошкольном возрасте, следует указать на многочисленные исследования в области детской психологии, которые:

- 1) подтвердили ранние проявления адаптационного потенциала;
- 2) показали существование различных компонентов в его структуре.

Как отмечает С. Т. Посохова, адаптированные и неадаптированные дети обладают различными коммуникативными, эмоциональными, интеллектуальными, рефлексивными возможностями и дифференцируются по способности к саморегуляции. По наблюдениям и экспериментальным

данным, адаптированные дети общительны, разговорчивы, склонны обсуждать окружающий мир и свои чувства. В их эмоциональных переживаниях преобладают радость и счастье. При возникновении чувства беспокойства, тревоги, они способны обсуждать возникшие неприятные ситуации и переживания. Агрессивные реакции, враждебность также можно увидеть у адаптированных детей. Но при этом они четко осознают свои поступки и могут взять на себя ответственность за совершенное агрессивное действие. Негативные установки по отношению к окружающему миру, людям и себе вряд ли можно считать типичными для них. Адаптированность этой категории детей проявляется в принятии себя, в преобладании позитивного фона самоотношения. Неуязвимости ребенка способствуют высокая самооценка, самоконтроль, внутренняя мотивация успеха и чувство личной идентичности.

В противоположность им неадаптированные дети склонны хранить молчание, уединяться или, наоборот, обрушивать на окружающих поток вопросов с одновременными ответами на них. Сложности в адаптации отражаются на восприятии окружающих людей и себя. Они отличаются повышенной осторожностью. Чувство тревоги, беспокойства, часто возникающее у них, предпочитают выражать невербально или проективно, например, с помощью красок, глины, творческой деятельности. Самостоятельное принятие какого-либо решения — для них мучительный процесс. Им чаще, чем адаптированным, свойственны агрессивные неосознаваемые реакции. Для неадаптированных детей типично ощущение эмоционального дискомфорта, собственной социальной неадекватности [2].

А. Адлер, в свою очередь, доказал способность детей переживать факт своей психологической и физической несостоятельности. При этом уникальность детского возраста дает возможность перехода из статуса неадаптированного в статус адаптированного и наоборот. Дети дошкольного возраста более эмоциональны, в связи с чем более остро переживают все происходящее в их жизни. Анализ научных достижений в области психологии адаптации привел к рассмотрению эмоциональной устойчивости личности в качестве возможного критерия адаптированности. Эмоциональную устойчивость можно рассматривать как интегральное личностное свойство, отражающее предрасположенность к сохранению эмоционального равновесия, жизненной активности в изменяющихся условиях существования. Эмоциональная устойчивость формируется и проявляется как единство биологически обусловленной чувствительности организма к силе и продолжительности действия эмоциогенных факторов, форм эмоционального реагирования и способов его регуляции [4].

Таким образом, адаптированность это уникальное по структуре и содержанию личностное образование, обеспечивающее активную жизнеде-

тельность и сохраняющее целостность человека в динамичном внешнем окружении.

Литература

1. Шустова Н. Е. Социально-психологическая адаптация: теоретико-методологические основы: учеб. Пособие. Балашов: Николаев, 2002. 56 с.
2. Кряжева И. К. Социально-психологические факторы адаптированности личности: автореф. дис. ... канд. соц. наук. М., 1990.
3. Руденский Е. В. Кризис психологических механизмов адаптации личности и проблемы педагогического общения // Мир психологии. 1988. № 3. С. 189—196.
4. Посохова С. Т. Психология адаптирующейся личности: дис. ... д-ра психол. наук. М., 2001.

Е. Ю. Кулик

Информационные технологии как средство организации взаимодействия субъектов многоуровневой сетевой модели повышения квалификации Саратовской области

Современная модель образования, ориентированная на решение задач инновационного развития экономики, предъявляет новые требования к уровню профессиональной компетентности учителей и руководителей образовательных учреждений. В условиях реализации Комплексного проекта модернизации образования (КПМО) и приоритетного национального проекта «Образование» во многих регионах созданы возможности для обновления системы повышения квалификации и обеспечения необходимого уровня компетенции педагогических кадров.

ГОУ ДПО «СарИПКиПРО» в рамках мероприятий по реализации КПМО разработал и реализует проект обновления системы повышения квалификации педагогических и руководящих кадров. Сформирована многоуровневая сетевая модель повышения квалификации, которая включает в себя, кроме СарИПКиПРО, сеть межмуниципальных ресурсных центров повышения квалификации, сеть муниципальных центров информационных технологий, базовые школы и т. п.

Формирование многоуровневой сетевой модели повышения квалификации требует развития соответствующих инструментов реализации взаимодействия субъектов этой модели. Данная проблема имеет несколько аспектов — создание нормативно-правового поля, а также процедурных и технологических условий для взаимодействия участников сети. На передний план выдвигаются и задачи методического сопровождения образовательного процесса, которое осуществляется методическими службами всех уровней.

Специфика настоящего периода информатизации образования Саратовской области состоит в том, что 98 % педагогов прошли обучение

в качестве пользователей ПК. Наличие соответствующего сертификата является обязательным условием при аттестации учителей. Но говорить об эффективном использовании имеющихся региональных и федеральных образовательных и методических ресурсов Интернета всеми участниками образовательного процесса преждевременно. Поэтому ближайшей задачей является привлечение педагогов к активному использованию образовательных возможностей Интернета. Соответствующий модуль с 2003 г. включен в программы курсов повышения квалификации педагогов и руководителей образовательных учреждений. СарИПКиПРО не только играет ключевую роль в подготовке педагогических кадров в области информационных технологий, но и инициирует мероприятия, способствующие формированию регионального интернет-сообщества учителей, культуры участия в телекоммуникационных мероприятиях и конкурсах.

Одним из отсроченных показателей эффективности обучения педагогов работе в Сети является участие образовательных учреждений области в областных и всероссийских образовательных телекоммуникационных конкурсах и проектах. С 2003 г. наблюдается постоянный рост этого показателя: количество школ, участвующих в областных телекоммуникационных проектах, увеличилось в 18 раз (с 42 в 2003 г. до 787 в 2008 г.).

Однако только силами преподавателей СарИПКиПРО решить проблему формирования компетентного использования педагогическими кадрами Интернета невозможно. Поэтому одним из приоритетных направлений деятельности института является развитие сети муниципальных методических центров информационных технологий, призванных обеспечить системное сопровождение процесса информатизации образования. Создание сети муниципальных методических центров информационных технологий — это совместная деятельность института и муниципалитетов, которые из муниципальных бюджетов финансируют деятельность ММЦ ИТ. Центры, призванные обеспечить системное сопровождение процесса информатизации образования, созданы в 27 районах области.

Усилия института в сфере информатизации образования в последние два года направлены на создание условий, при которых сетевые активности регионального уровня инициировались бы самими муниципалитетами, на развитие сетевой активности на местах. Работа эта требует изменения менталитета участников сети и дает не такие быстрые результаты, как нам бы хотелось. Так, на сегодняшний день из 27 муниципальных методических центров информационных технологий активными партнерами института, инициирующими межмуниципальные и межрегиональные мероприятия и акции по развитию информатизации образования, являются восемь. Создана региональная экспериментальная площадка, основной целью которой является отработка механизмов организационно-методического сопровождения процесса информатизации на межрегио-

нальном уровне. В рамках экспериментальной работы силами и по инициативе ММЦ ИТ отдельных районов проводятся межмуниципальные интернет-олимпиады, интернет-викторины и интернет-конференции для учащихся, сетевые телекоммуникационные проекты и конкурсы, мастер-классы.

Основу информационной среды, обеспечивающей взаимодействие института, ММЦ ИТ и педагогов области составляет в основном региональный вики-сервер СарВики (wiki.saripkro.ru), а также сайт института (saripkro.ru) и сервер дистанционного обучения (<http://saripkro.ru/dist/project/index.html>).

Особую роль в сопровождении профессиональной деятельности педагога и выстраивании им своего профессионального пространства должны занять социальные сети и социальные сообщества. Работа в этом направлении начата в области в 2005 г., и вышла на новый уровень в 2008 г. в связи с участием в проекте НФПК «Создание и развитие социально-педагогических сообществ в сети Интернет (учителей, социальных педагогов, психологов, социальных работников, методистов, преподавателей системы дополнительного образования и родителей), ориентированных на обучение и воспитание учащихся на старшей ступени общего образования». На сегодняшний день в различных сетевых сообществах (в Открытом классе, ИнтерГуру, Сети творческих учителей и т. п.) зарегистрировано около 10 % педагогов области. На наш взгляд, этого недостаточно для того, чтобы считать практику работы в социально-педагогических сообществах устойчивой. Сотрудниками института в 2009 г. обучены 50 сетевых методистов (из числа сотрудников ММЦУ ИТ и наиболее активных учителей), которые призваны координировать работу сетевых сообществ в муниципалитетах.

Массовое привлечение педагогов к работе в социальных сетях невозможно без развития экспертного сообщества, способного эффективно консультировать по наиболее актуальным вопросам образования. Одним из решений этой проблемы может быть проведение сетевых мастер-классов. Как показывает практика, эта форма сетевой работы очень востребована педагогами нашей области. С материалами проведенных мастер-классов, межмуниципальных олимпиад, конкурсов, конференций можно познакомиться на СарВики (wiki.saripkro.ru).

Н. Д. Лашенко, И. Ю. Реутова

**Укрепление психологического здоровья детей
старшего дошкольного возраста
на комплексных музыкальных занятиях**

Психологическое здоровье, наряду с физическим и нравственным, — компонент многоаспектного, целостного феномена здоровья. Психологическое здоровье является необходимым условием полноценного функционирования и развития человека в процессе его жизнедеятельности. Иными словами, с одной стороны, оно позволяет адекватно выполнять возрастные, социальные и культурные роли, с другой, — обеспечивает человеку возможность непрерывного развития в течение всей его жизни.

Понятие «психологическое здоровье» было введено И. В. Дубровиной, при этом она обращала внимание на различие между психическим и психологическим здоровьем. По ее убеждению, психическое здоровье имеет отношение к отдельным психическим процессам и механизмам, а психологическое здоровье характеризует личность в целом и находится в непосредственной связи с проявлением человеческого духа [3, с. 8].

М. А. Куртышева выделяет основные критерии психологического здоровья личности. К ним относятся:

— осознанность и осмысленность человеком самого себя, своей жизни в мире;

— полнота «включенности», переживания и проживания настоящего;

— способность сделать наилучший выбор в конкретных ситуациях и в жизни в целом;

— чувство свободы, жизни в согласии с самим собой как состояние осознания и следования своим главным интересам;

— ощущение собственной дееспособности — «я могу»;

— социальный интерес или социальное чувство (в терминологии А. Адлера), постоянное внимание к людям;

— состояние устойчивости, стабильности, определенности в жизни и оптимистический, жизнерадостный настрой как интегральное следствие всех перечисленных выше качеств личности. Автор подчеркивает, что это состояние не стоит путать с состоянием ригидности, стереотипным поведением и следование шаблонам. Наоборот, это состояние гибкого, но устойчивого баланса в динамичном, со значительной степенью неопределенности, жизненном мире [2, с. 9].

Психологическое здоровье детей дошкольного возраста имеет свою специфику. Особенности психологического здоровья дошкольников И. В. Дубровина рассматривает в контексте проблемы соотношения психологического здоровья и развития личности. Она считает, что основу психологического здоровья составляет полноценное психическое развитие на всех этапах онтогенеза и, как следствие, психологическое здоровье ребенка и взрослого будет отличаться совокупностью личностных новообразований, которые еще не развились у ребенка, но должны присутствовать у взрослого. Она приходит к убеждению, что психологическое здоровье — это прижизнен-

ное образование, предпосылки которого создаются еще в пренатальном периоде, и что в течение жизни человека оно постоянно изменяется.

В работе «Маленькие игры в большое счастье» О. В. Хухлаева, О. Е. Хухлаев, И. М. Первушина предлагают различать понятия «развитие» и «изменение», так как считают, что в отличие от изменения развитие предполагает «не только отсутствие застоя и наличие движения, но и наличие некой цели, определяющей последовательное накопление человеком позитивных новообразований» [5, с. 11]. А цель развития они связывают с выполнением каждым конкретным человеком своей жизненной задачи, предпосылкой чего служит психологическое здоровье как динамическая совокупность психических свойств человека, обеспечивающих гармонию между потребностями индивида и общества [там же, с. 14]. Определение психологического здоровья О. В. Хухлаева дополняет существованием, на наш взгляд, положением о гармонии между различными сторонами личности, а также между человеком и обществом [4, с. 5].

Выполнение жизненных задач каждым человеком связывается с тем, что необходимо сделать для окружающих конкретному человеку со всеми его способностями и возможностями, а также с реализацией им своих возможностей, ресурсов для обеспечения прогрессивного процесса на Земле в целом [5, с. 11, 12, 14].

Обращает на себя внимание нравственная доминанта жизненной цели человека, а значит и взаимосвязь психологического здоровья личности и ее нравственности. Как уже было отмечено, И. В. Дубровина рассматривает психологическое здоровье как характеристику личности в целом и связывает его с проявлением человеческого духа, а также с развитием человека. Более того, она рассматривает психологическое здоровье во взаимосвязи не просто с развитием, а с богатством развития. Это подразумевает включенность в психологическое здоровье духовного начала, ориентацию на абсолютные ценности: Истину, Красоту, Добро. Иными словами, психологическое здоровье немислимо без этического основания [5, с. 16].

Прогрессивные изменения во всех сферах, начиная от психофизиологических функций и кончая возникновением личностных новообразований, — характерная особенность старшего дошкольного возраста. В концепции дошкольного воспитания отмечается, что важнейшим средством, обеспечивающим целостное развитие и саморазвитие личности, является путь, выработанный человечеством в процессе исторического развития, — включение ребенка в культуру общечеловеческую и своего народа, где есть образцы и нормы знаний, поведения, мировоззренческих, этических, эстетических и социальных оценок.

Осваивать окружающий мир во всем его многообразии ребенку дает возможность искусство. Оно оказывает сильное воздействие на него, раз-

вивает психические процессы, необходимые для успешного освоения разнообразных видов деятельности, способствует формированию эмоциональной и познавательной сфер, влияет на физическое и нравственное развитие. Каждый вид искусства (музыка, литература, живопись, театр и др.) воздействует на ребенка по-своему, своими специфическими средствами выразительности, передающими художественный образ. Использовать воспитательный и развивающий потенциалы различных видов искусства позволяют комплексные музыкальные занятия. Это занятия, которые основываются на взаимодействии различных видов искусства и художественной деятельности детей (музыкальной, художественно-речевой, изобразительной, театрализованной и т. д.). Комплексные музыкальные занятия обогащают знания детей о специфике различных видов искусства и особенностях их выразительных средств, расширяют их представления о взаимосвязи искусств. Постигая средства выразительности каждого вида искусства, ребенок постепенно начинает понимать, что один и тот же художественный образ в различных видах искусства может передаваться их специфическими средствами.

На комплексных музыкальных занятиях дети получают разнообразные впечатления, испытывают различные положительные эмоции и чувства. При этом большую роль играет и то, что занятия строятся преимущественно на знакомом детям музыкальном репертуаре, усвоенных ими умениями и навыками художественной деятельности. Ребенок может проявить себя в наиболее близком ему, любимом виде деятельности, не испытывая боязни перед тем, что чего-то недопонял или что-то у него не получится, используя знания и навыки, усвоенных на других занятиях. Комплексные музыкальные занятия в практике работы дошкольных образовательных учреждений могут использоваться и как обобщающие занятия, и в качестве варианта досуговой деятельности.

На комплексных музыкальных занятиях решаются музыкально-эстетические и воспитательно-образовательные задачи. В то же время, как справедливо отмечает Л. Н. Волошина, воспитание и здоровьесбережение — процессы взаимообусловленные и взаимопроникающие. «Каждый ребенок, — утверждает она, — самой природой от рождения наделен собственным потенциалом здоровья, который часто оказывается не до конца востребованным. Резервы здоровья ребенка формируются, развиваются и укрепляются в процессе воспитания» [1, с. 26]. Поэтому в последнее время все чаще используются возможности различных видов искусства и музыкально-художественной деятельности для укрепления здоровья детей, в том числе психологического.

По мнению И. В. Штанько, занятие различными видами музыкально-художественной деятельности, особенно творческими, позволяет решать ряд задач: во-первых, осуществлять психологическую диагностику через

изотворчество, так как содержание и стиль художественной работы предоставляет огромную информацию об авторе, его характере, психическом состоянии и способах взаимодействия с окружающим миром; во-вторых, использование элементов художественно-эстетической деятельности делает возможным выражение детьми агрессивных чувств в социально-приемлемой манере, так как живопись, рисование красками или лепка являются безопасными способами разрядки напряжения; в-третьих, через творчество происходит осознание ребенком собственных желаний, потребностей и планов, развивается их внимание к чувствам, усиливается ощущение собственной личностной ценности; в-четвертых, воздействие музыки, импровизация, ассоциативное рисование и другие используемые на занятии методы способствуют снятию психоэмоционального напряжения, поднимают жизненный тонус, улучшая и сохраняя психологическое и физическое здоровье ребенка [6, с. 115].

В последнее время наряду с традиционными формами работы с дошкольниками внедряются такие здоровьесберегающие технологии, как сказкотерапия, арт-терапия, музыкотерапия (рецептивная и активная), кинезитерапия, игротерапия, куклотерапия и др. Использование этих технологий на комплексных музыкальных занятиях позволяет усилить здоровьесберегающие функции различных видов искусства и музыкально-художественной деятельности.

В заключение приведем характеристики психологически здорового человека, каким, по мнению О. В. Хухлаевой, О. Е. Хухлаева, И. М. Первушиной, родители, психологи и педагоги дошкольных образовательных учреждений хотели бы видеть в будущем своих воспитанников. Это человек веселый и активный, самостоятельный и доброжелательный, инициативный и уверенный в себе, открытый и соперничающий [5, с. 5].

Литература

1. Волошина Л. Н. Теория и практика развития здоровьесберегающего образовательного пространства в комплексе «дошкольное учреждение — педагогический колледж»: моногр. Белгород: Изд-во БелГУ, 2005. 356 с.
2. Куртышева М. А. Как сохранить психологическое здоровье детей. СПб.: Питер, 2005. 251 с.
3. Руководство практического психолога: Психическое здоровье детей и подростков в контексте психологической службы / под ред. И. В. Дубровиной. 2-е изд. М.: Изд. центр «Академия», 1997. 176 с.
4. Хухлаева О. В. Коррекция нарушений психологического здоровья дошкольников и младших школьников: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М.: Изд. центр «Академия», 2003. 176с.
5. Хухлаева О. В., Хухлаев О. Е., Первушина И. М. Маленькие игры в большое счастье. Как сохранить психическое здоровье дошкольника. М.: Апрель-Пресс; ЭКСМО-Пресс, 2001. 224 с.

6. Штанько И. В. Воспитание искусством в детском саду: интегрированный подход: методич. пособие. М.: ТЦ Сфера, 2007. 144 с. — (Приложение к журналу «Управление ДОУ»).

Н. В. Лихачева

Организация дней открытых дверей как одно из средств вовлечения родителей в воспитательно-образовательный процесс детского сада

Проблемы семьи неизбежно сказываются на воспитании детей, отношении родителей к дошкольному учреждению. Считая, что воспитатели полностью ответственны за развитие ребенка, родители сводят к минимуму свои обязанности по отношению к детям. Однако в соответствии с Законом «Об образовании» родители являются первыми педагогами, обязанными заложить основы физического, нравственного и интеллектуального развития личности ребенка в раннем возрасте.

Данная проблема побудила нас, как непосредственных участников воспитательно-образовательного процесса, к поиску средств повышения активности родителей в работе детского сада, к их взаимодействию с педагогами дошкольного учреждения на благо ребенка.

Одним из таких средств являются дни открытых дверей для родителей группы или всего детского сада. Данная форма работы концентрирует в себе разные направления деятельности педагогов и детей, детей и родителей, педагогов и родителей. Она дает возможность родителям быть удовлетворенными полнотой жизни ребенка в детском саду, воспитательно-образовательным процессом в дошкольном учреждении. Как следствие — родители становятся более отзывчивыми на инициативы педагогов, более активными участниками происходящего со своими идеями, предложениями, опытом семейного воспитания.

Педагогам предлагается перспективное планирование и рекомендации по организации дней открытых дверей, что поможет эффективно организовать работу с родителями дошкольников, повысив их активность в воспитательно-образовательном процессе на 10—20 % в год.

День открытых дверей для родителей одной группы можно планировать по разному — от одного до нескольких раз в году в зависимости от того, по какому принципу это делать. Например: день рождения группы (1 раз в год), сезонные дни открытых дверей (осенний, весенний, зимний, летний), в начале и конце учебного года (показ динамики развития детей).

Планирование проводится в начале учебного года: определяется тематика мероприятий, согласовывается проведение занятий с воспитателями, специалистами и педагогами дополнительного образования, распределя-

ются обязанности. Родители знакомятся с планом проведения Дней открытых дверей на первом родительском собрании.

Родители воспитанников принимают активное участие в подготовке и проведении дней открытых дверей: пишут статьи для газеты, готовят творческие работы для выставок, участвуют в драматизации сказок.

План проведения дня открытых дверей для родителей одной группы

1. Наблюдение режимных моментов:
 - ритмика (утренняя гимнастика);
 - индивидуальная работа воспитателя с детьми;
 - завтрак;
 - подготовка к занятиям.
2. Занятия с детьми по расписанию:
 - воспитателей;
 - специалистов;
 - педагогов дополнительного образования.
3. Выставка творчества (одна по определенной теме):
 - детей;
 - детей и родителей;
 - детей и воспитателей;
 - воспитателей;
 - родителей.
4. Мероприятие для детей и родителей (одно):
 - развлечение;
 - концерт;
 - драматизация сказки;
 - спортивный праздник;
 - конкурс;
 - ярмарка.
5. Презентация очередного выпуска групповой газеты.

*План проведения Недели открытых дверей
для родителей детского сада*

Дни недели	Время	Мероприятие	Ответственный
Понедельник	9.00—10.30	Занятия воспитателей, специалистов, педагогов дополнительного образования по расписанию в каждой группе	Воспитатели, специалисты, педагоги дополнительного образования
	15.30	Выставка творчества детей младших, средних групп	Педагог по ИЗО
	17.30	Семейный спортивный праздник	Инструктор по физвоспитанию

Вторник	9.00—10.30	Занятия воспитателей, специалистов, педагогов дополнительного образования по расписанию в каждой группе	Воспитатели, специалисты, педагоги дополнительного образования
	15.30 17.30	Выставка творчества педагогов Конкурс чтецов	Воспитатель Воспитатель
Среда	9.00—10.30	Занятия воспитателей, специалистов, педагогов дополнительного образования по расписанию в каждой группе	Воспитатели, специалисты, педагоги дополнительного образования
	15.30	Выставка творчества детей старших, подготовительных групп	Педагог ИЗО
	17.30	Драматизация сказки	Театральный педагог
Четверг	9.00—10.30	Занятия воспитателей, специалистов, педагогов дополнительного образования по расписанию в каждой группе	Воспитатели, специалисты, педагоги дополнительного образования
	15.30	Выставка творчества родителей	Воспитатель
	17.30	Интеллектуальный конкурс	
Пятница	9.00—10.30	Занятия воспитателей, специалистов, педагогов дополнительного образования по расписанию в каждой группе	Воспитатели, специалисты, педагоги дополнительного образования
	15.30	Выставка семейного творчества	Воспитатель
	17.30	Заключительный концерт детей	Музыкальные руководители

Примечания:

1. Родители посещают занятия в своих группах, а на вечерние мероприятия приходят все желающие.
2. Выставки формируются из материала всего детского сада.
3. Если нет педагогов дополнительного образования, то ответственными назначаются воспитатели.

Для того чтобы дни открытых дверей стали одним из эффективных средств вовлечения родителей в воспитательно-образовательный процесс группы (детского сада), необходимо, чтобы:

- воспитатели овладели технологией организации дней открытых дверей,
- соблюдалось взаимодействие воспитателей, специалистов и педагогов дополнительного образования,
- учитывались способности и возможности детей и родителей.

Организация групп кратковременного пребывания в ДОО

В современных условиях развитие системы дошкольного образования в Российской Федерации направлено на гармоничное, адекватное возрастным особенностям развитие детей дошкольного возраста. При этом акцент делается на создание равных стартовых возможностей обучения в начальной школе для как можно большего числа детей дошкольного возраста. Это означает, что система дошкольного образования призвана обеспечить для любого ребенка дошкольного возраста, в каком бы регионе России он ни проживал, к какой социальной группе ни принадлежал, тот уровень развития, который позволил бы ему быть успешным при обучении в начальной школе и на последующих ступенях обучения. Исходя из этих задач, система дошкольного образования должна быть достаточно гибкой, многомодельной, отвечающей социальным запросам родителей, принадлежащих к разным социальным группам и слоям населения.

Наряду со строительством новых дошкольных образовательных учреждений, проблема общедоступности дошкольного образования для всех категорий граждан Российской Федерации решается сегодня за счет использования внутренних резервов системы образования, в том числе развития различных форм дошкольного образования, а также более гибкой системы режимов пребывания детей в ДОО.

С 1999 г. активно внедряются в практику работы дошкольных образовательных учреждений группы кратковременного пребывания детей [2].

В Положении о группах (группе) кратковременного пребывания, создаваемых на базе образовательных учреждений, для детей, не посещающих дошкольные образовательные учреждения, обозначено: группа (группы) кратковременного пребывания является структурной единицей образовательного Учреждения, которая обеспечивает реализацию прав ребенка на получение образования, на охрану жизни, укрепление здоровья, адекватное физическое и психическое развитие.

В своей деятельности Учреждение, имеющее в своем составе группы кратковременного пребывания, руководствуется Законом РФ «Об образовании», Типовыми положениями об образовательных учреждениях, другими законодательными и нормативными документами по вопросам образования, социальной защиты прав и интересов детей.

Основными функциями группы кратковременного пребывания являются:

- 1) охрана жизни и здоровья детей;
- 2) коррекция физического и психического развития и здоровья детей;
- 3) обеспечение интеллектуального и личностного развития ребенка;
- 4) забота об эмоциональном благополучии каждого ребенка;

5) обеспечение преемственности дошкольного и начального образования;

6) диагностическая и консультативная помощь семьям, воспитывающим детей дошкольного возраста на дому;

7) координация деятельности органов местной власти в целях обеспечения потребности населения в получении дошкольного образования детьми, не посещающими детские сады.

Организация групп кратковременного пребывания предполагает анализ материально-технических и кадровых условий ДООУ, финансово-экономической базы, образовательных запросов родителей как основы отбора средств и программно-методического содержания педагогического процесса.

Экспертизу условий ДООУ по открытию группы кратковременного пребывания может провести группа работников дошкольного образовательного учреждения, которую создают по решению педагогического совета учреждения, а также сотрудники районного отдела образования, приглашенные заведующей детским садом. Экспертизе подвергаются несколько направлений: занятость обслуживающего персонала и специалистов, помещений ДООУ в течение рабочего дня; предметно-развивающая среда учреждения.

Экспертиза помогает выбрать наиболее оптимальные модели образовательных услуг, которые можно предложить родителям [3].

Модель 1 (*кратковременное пребывание детей в специально оборудованном групповом помещении или кабинете*).

Это может быть группа со свободным режимом пребывания: родители приводят детей в удобное для них время на 2—3 часа в течение десятичасового интервала, например с 8.00 до 18.00 или с 9.00 до 19.00.

В такой группе воспитательно-образовательная работа с детьми проводится индивидуально.

Вариант модели 1 (*организация двух- или трехсменной работы групп*). Дети приходят в детский сад к определенному времени на короткий срок — с 8.00 до 11.00, с 11.00 до 14.00, с 15.00 до 18.00. При таком варианте работа проводится с подгруппой детей. Кроме воспитателей к педагогическому процессу могут привлекаться музыкальный руководитель, инструктор по физвоспитанию (и плаванию, если в детском саду есть бассейн), специалист по изодейтельности и т. д.

Модель 2 (*организация кратковременного пребывания детей в закрепленной группе детского сада*).

Эта модель не требует специально выделенного помещения и закрепленных за группой воспитателей. Если в такую группу входят 5—10 детей разного возраста, то координатором может выступить воспитатель-мето-

дист, который в утренние часы (совпадающие с утренними занятиями) распределяет детей по постоянно работающим возрастным группам, а впоследствии осуществляет контроль за оптимальным развитием каждого конкретного ребенка.

Если набирается группа детей 5—7 лет, которых родители могут приводить только во второй половине дня, то их обучение и воспитание организуют на базе той возрастной группы, в которой к этому времени остается наименьшее количество детей. Возможно объединение детей из двух возрастных групп в одну — тогда в освободившемся помещении начнет работу вечерняя группа кратковременного пребывания. Вариант: детей из группы кратковременного пребывания распределяют по подгруппам в двух групповых помещениях.

Организация работы по этой модели требует предельной четкости, но при этом нет необходимости в большой экономии часов: воспитатели имеют возможность проводить занятия в свое рабочее время (если они работают во вторую смену) или перерабатывать максимум 1—2 часа.

Модель 3 (*организация групп выходного дня*).

Эта модель не представляет особых трудностей. Такая группа может оказаться востребованной и родителями тех детей, которые ходят в детский сад на постоянной основе. Однако необходимо, чтобы сотрудники ДОО были заинтересованы в том, чтобы выходить на работу в выходной день. Поэтому важно предусмотреть дополнительное материальное стимулирование помимо оплаты рабочих часов.

Модель 4 (*адаптационные группы кратковременного пребывания детей*).

Организация таких групп требует специально оборудованного помещения. Желательно, чтобы с детьми работали те педагоги, которые в дальнейшем будут их воспитывать и обучать в обычной группе. Практика показала: до 85 % детей после посещения адаптационных групп переходят в постоянно действующие группы детского сада. Поэтому, например, если воспитатель работает в обычной группе во вторую смену, то он начинает работу в адаптационной с 8.30, а затем переходит на свое основное место. На следующий день таким же образом работает второй воспитатель.

Модель 5 (*организация семейных групп кратковременного пребывания детей*).

Работу таких групп лучше всего организовать в специально оборудованных так называемых семейных комнатах. Важно, чтобы здесь каждый мог найти себе занятие. Поэтому нужно предусмотреть материалы, игрушки и пособия не только для детей, их старших братьев и сестер, но и для родителей. Важна и совместная деятельность детей и взрослых,

в результате которой возникает особый микроклимат, способствующий более быстрой адаптации ребенка к условиям ДООУ, а воспитатель воспринимается детьми как член семьи, а не как чужой взрослый. Широкое распространение семейных групп кратковременного пребывания позволит решить трудную для многих детей проблему привыкания к детскому саду. Важно, чтобы в такой группе работали один или максимум два педагога: в данном случае нежелательна частая смена лиц и педагогических подходов.

Модель 6 (*организация групп кратковременного пребывания детей по обслуживанию их специалистами и медицинским персоналом ДООУ*).

Эти группы не требуют специального помещения и выделения отдельных штатных единиц: детей обслуживают специалисты ДООУ в рабочее время.

Родители из предлагаемых им вариантов выбирают определенные виды занятий и процедур для детей; на каждого ребенка составляют индивидуальный режим посещения ДООУ. Например, родители решили, что их пятилетний ребенок будет посещать занятия по грамоте, математике, получать определенные физиопроцедуры и массаж. Тогда для него разрабатывают такой режим: он посещает детский сад в те дни и в то время, когда в старшей группе (ребенка прикрепляют именно к ней) по режиму дня проводятся занятия по грамоте и математике. В эти же дни (до занятий или после них) предусматривают время для проведения выбранных родителями процедур. Режим посещения регулирует воспитатель-методист или медсестра.

Модель 7 (*организация оказываемых на дому патронажных услуг для детей-инвалидов в сочетании с их кратковременным пребыванием в ДООУ*).

В данном случае особенно необходимы индивидуальный режим работы с каждым ребенком и индивидуальная программа его развития (выбор занятий и процедур, которые оказываются ребенку дома и в детском саду). Если родители выбирают занятия и процедуры, которые нельзя провести в домашних условиях (музыка, физиопроцедуры и т. д.), то составляется режим посещения этих мероприятий в ДООУ в те часы, когда данное занятие (или процедура) проходит в группе, соответствующей его возрасту (или индивидуальному развитию).

Модель 8 (*группы кратковременного пребывания, ориентированные на подготовку к школе детей 5—7 лет*).

Работа с детьми организуется во вторую половину дня. Постоянно закрепленный за ними воспитатель проводит занятия 2—3 раза в неделю. Подобная модель не исключает возможности подключения специалистов, если в этом есть необходимость или запрос родителей. В таком случае

группу можно разделить на две подгруппы (с одной будет заниматься воспитатель, а в другой — специалист, после чего подгруппы меняются местами) [1].

Литература

1. Стеркина Р. [и др.] Организационно-методические основы развития новых форм дошкольного образования // Дошкольное воспитание. 2002. № 11. С. 2.
2. Третьяк Н. Методические рекомендации по принятию мер по развитию дошкольного образования в 2007—2010 годах // Дошкольное воспитание. 2007. № 11. С. 6.
3. Чумакова И. Новые формы образовательных услуг: группы кратковременного пребывания в детском саду // Первое сентября. 2005. № 16. С. 9.

Е. В. Малахова

Ведение классного блога — одна из форм работы учителя

Процесс информатизации школы приносит новые технологические решения и новые проблемы. Во главу угла ставится формирование общеучебных умений и навыков, в том числе информационно-коммуникационных компетенций. В последние годы сетевое сообщество все чаще оперирует терминологией, основывающейся на понятии блога и его производных — блоггер, блогосфера, блог-культура. Широчайшая область применения, популярность, простота внедрения и использования, большой охват целевой аудитории не только делают блог перспективной и актуальной технологией СМИ, но и активизируют его внедрение в прочих областях деятельности.

Эффективное использование блога в образовательной системе в последнее время вызывает интерес у многих учителей. В рамках дистанционного мастер-класса «Блог в работе учителя начальных классов» в сообществе «ИКТ в начальной школе» под руководством М. А. Смирновой был создан для своих учащихся и родителей блог класса «Радуга». В течение 2,5 месяцев совместно с коллегами из разных уголков России осваивалась технология создания и ведения образовательного блога. В процессе работы создавались свои блоги, учились пользоваться различными сервисами для обработки информации, стали соавторами электронного учебника «Азбука блоггера». По мнению авторов, современному педагогу необходимо овладеть сервисом по созданию блога. Блог класса должен вестись классным руководителем и детьми совместно. Сообщения адресовываются не только детям, но и их родителям. Блог содержит полезную информацию: календарь событий, летопись класса, работы детей, фото, презентации и т. д. Это одна из эффективных форм работы классного руководителя. На наш взгляд, использование блога в образовательном процессе усиливает интерес к школе. Необходимо заметить, что информа-

ция, размещенная в блоге, должна быть интересна учащимся, соответствовать их возрасту. Для этого нужно изучать степень интересов учащихся. Посещение блогов зависит от умения работать в сети Интернет. Ученики — учащиеся начальных классов — практически не умеют самостоятельно работать в Интернете, поэтому на этом этапе велика роль родителей.

Как сделать, чтобы родителям захотелось ежедневно посещать блог? Ответ очевиден: публиковать позитивные сообщения, проводить для родителей консультации по интересующим их вопросам, круг которых можно определить на родительском собрании. Популяризировать достижения учащихся, чтобы родители могли гордиться своими детьми. Если активизировать родителей в работе блога, то и учащиеся будут активно включаться в этот процесс.

Родители с пониманием отнеслись к идее создания классного блога. Эта новость вызвала у них массу эмоций и впечатлений, для многих стала по-настоящему открытием! Из 11 опрошенных родителей дома имеется компьютер у девяти, что составляет 82 %. А вот выход в Интернет имеется лишь у шестерых, т. е. — 50 %. Очень приятно, что все, без исключения, отнеслись к идее создания блога положительно! Шесть человек выразили желание принять участие в ведении классного блога. Интерес к блогу растет. Теперь уже есть возможность доступа к сети Интернет непосредственно из класса, поэтому уже все учащиеся имеют возможность быть полноправными участниками блога!

Как результат работы хочется отметить участие во Всероссийском конкурсе «БлогоРазумие», организованным компанией Intel® «Обучение для будущего». В конкурсе зарегистрировалось свыше 200 участников. Среди главных победителей названы четыре блога, еще 14 стали лауреатами в нескольких номинациях, в том числе наш блог класса «Радуга».

Блог живет, на данный момент у нас 247 сообщений. Читателями блога являются родители, учащиеся и все желающие. Нас читают на всех континентах. Это видно из статистики посещений блога. Блог «Радуга» — гордость нашего класса!

Т. В. Машарова

Психолого-педагогические условия социального самоопределения учащейся молодежи

Социальная сущность молодежи и многие переживаемые ею трудности в значительной степени обусловлены комплексом социальных факторов. Среди них большое значение уделяется образованию. Сфера образования в настоящее время находится в постоянной динамике, чутко реагируя на изменения в обществе. Воспитание человека предполагает не только

формирование личности, но и создание условий для развития индивидуальности.

Одной из главных задач воспитания человека является его социальное самоопределение. Этот процесс зависит от реализации двух важнейших условий:

1. Обеспечение включенности молодых людей в реальные социальные отношения, т. е. возникновение у них личностного состояния по отношению к деятельности.

2. Самореализация молодежи в процессе социального взаимодействия. Для самоопределяющейся личности важно осознание его смысла своей жизнедеятельности. В зависимости от этого, а также от рода и вида производящей деятельности, соотнесения «хочу» — «могу» — «имею» — «требую» можно судить об уровне ее самоопределения.

Самоопределение личности — способность личности определять себя в мире, понять себя и свои возможности, осознать свое место и назначение в жизни, избранной сфере общественной и трудовой деятельности, личной жизни и карьере, стремлении позитивно изменить социум.

Создание условий для самоопределения личности — сложный и противоречивый процесс.

Условием возникновения и развития самоопределения являются ценностные ориентации как одно из центральных личностных образований, определяющих содержание мотивационно-потребностной сферы, а также его самосознание, оказывает существенное влияние на все стороны его деятельности. Наличие ценностей есть выражение безразличия человека по отношению к миру, возникающего из значимости различных сторон, аспектов мира для человека, его жизни.

При исследовании ценностных ориентаций студентов университета было выявлено следующее: сфера обучения и образования и сфера общественной жизни имеют преимущественное значение для половины опрошенных студентов (53 %). Они стремятся повысить уровень своей образованности, расширить кругозор, считают, что самое главное в жизни — это учиться и получать новые знания. Молодые люди быстро вовлекаются в общественно-политическую жизнь. Сфера увлечений играет большую роль для 44 % респондентов, для 35 % высокую значимость имеет сфера профессиональной жизни, для 29 % сфера семейной жизни представляет особую значимость.

Среди терминальных ценностей ведущее место занимают достижения (высокий балл 55 %) и сохранение собственной индивидуальности (высокий балл равен 49 %). Данные говорят о стремлении студентов тщательно планировать свою жизнь, ставить конкретные цели на каждом этапе, добиваться их осуществления.

У каждого человека своя система ценностей, свой вариант иерархической взаимозависимости внутри этой системы, и этот факт еще раз подтверждает вывод о том, что ценностные ориентации являются условием возникновения и развития социального самоопределения личности. Самопознание является, безусловно, центральным звеном самоопределения, в процессе самопознания на основе ценностных ориентаций определяется «направление» развития личности (развития интересов, стремлений, знаний, способностей).

Социализированность личности зависит от степени усвоения установок, ценностей, способов мышления и других личностных и социальных качеств, которые определяют его успешность. А так как современным общественным отношениям свойственны постоянные трансформации, индивид должен научиться ориентироваться в непредвиденных ситуациях. Человек растет, развивается в системе социальных отношений. Он должен выбрать себе ту позицию, которая ему ближе, которая позволит реализовать себя в системе социальных отношений. Говоря словами Ю. Д. Левитанского:

Каждый выбирает для себя
Женщину, религию, дорогу.
Дьяволу служить или пророку —
Каждый выбирает для себя...
Каждый выбирает для себя.
Выбираю тоже — как умею.
Ни к кому претензий не имею —
Каждый выбирает для себя.

А здесь идет уже подбор содержания, методов, форм и средств педагогического взаимодействия. Растущий человек должен понять необходимость выбора. Ядром этого является мотив, мотив — выбор. Оценка этого выбора — рефлексия. Педагог должен помочь в процессе анализа, в процессе рефлексии оценить то, что выбрал учащийся и провести коррекцию выбора, если в этом возникает необходимость. Он может сделать это и в общении, и в деятельности, и в самопознании. Это могут разные виды деятельности — реальная и имитационная. Это и самопознание, где важная роль принадлежит рефлексии в изменении понимания педагогической деятельности. Человек должен быть готов к самостоятельности, «нужен человек действия» (К. Д. Ушинский). Поэтому задача педагога создать условия, которые помогли бы личности учащегося реализовать себя в окружающей среде, с окружающими людьми и окружающим миром.

Самоопределение личности — это сознательный акт выявления и утверждения собственной позиции в проблемных ситуациях. В деятельности личность имеет дело с освоением все новых и новых ее видов, что

предполагает ориентировку в системе ее связей, присутствующих в каждом виде деятельности и между ее различными видами, т. е. об определении главного. В жизнедеятельности происходит освоение новых социальных ролей и осмысление их значимости. Соприкасаясь в нашей жизни с разными обстоятельствами, далеко не всегда воспринимаем их как ситуацию. Для того чтобы воспринять совокупность обстоятельств как ситуацию, должно произойти нечто выходящее за рамки обычного течения жизни, какое-то событие. Оно на фоне данных обстоятельств должно быть для нас значимым, актуальным. Поэтому выделяем, что ситуация может быть представлена как определенная точка, где осмыслено человеческое действие. Ситуация — это состояние предельной неопределенности, когда я себя начну определять, и тогда я начинаю структурировать. Мы не знаем, в какую точку мы попадаем. Ситуация происходит с нами, и это уже не просто ситуация, а личностно значимая, так как она происходит для каждого по-своему.

В основном говорят об учебной ситуации. Рассмотрим другую ситуацию — социальную учебную. Всякая учебная ситуация имеет свою социальную окраску — а это взаимоотношения учителя, учащегося и т. д. Учебная ситуация — это внешняя сторона, а ситуативная доминанта — это внутренняя сторона данного процесса, это то, что происходит с самим человеком. Социальная учебная ситуация становится личностно значимой, если в организации деятельности учтена ситуативная доминанта каждого участника, где ситуативная доминанта — это актуализированное внутреннее состояние человека, посредством взаимодействия его с обстоятельствами внешнего мира (учителем, учениками, событиями настоящего момента и др.) в конкретной ситуации. Обычно в исследованиях искусственно отделяют ребенка от социальных отношений. И если рассмотреть социальные ситуации как ячейки, в которые попадает личность, вырабатывает свою концепцию поведения, свою собственную позицию, то необходим мониторинг социального развития человека, его социальных связей, необходимо искать подходы, адекватные сегодняшнему дню. Самоопределение — нахождение места человека в системе социальных отношений. Человек же определяется в системе социальных отношений, которые складываются в разных видах деятельности.

Если учебную деятельность рассматривать как деятельность по решению учебных задач, а каждая из них направлена не на изменение самого объекта деятельности, а на изменение самого субъекта этой деятельности, следовательно, в ходе учебной деятельности происходит реализация возможностей индивида в той или иной степени. Тогда роль педагога заключается еще и в том, чтобы помочь учащемуся в этой самореализации: чем

она будет более лично значима, тем больший эффект получает растущая личность в плане своего социального становления.

Психолого-педагогические механизмы взаимодействия всех участников образовательного процесса в организации учебной деятельности могут отразиться на социализации личности. В условиях учебной деятельности педагог создает ситуации, способствующие осознанию учащимися личностного смысла, учитывая ситуативную доминанту каждого и определению на ее основе занимаемой в конкретных условиях позиции и осуществлению свободного выбора, согласованного с личностным смыслом.

Всякое обучение должно быть лично значимым, социализующим человека, не только в плане социального опыта, но и в плане социальных отношений.

Социальное самоопределение учащихся в учебной деятельности — это выбор ими своей роли и позиции в общей системе социальных отношений, предполагающих их включенность в эту систему на основе сформированных интересов и потребностей.

В лично-ориентированном обучении субстанцией, вокруг которой строится организация процесса обучения, должен выступать сам учащийся с его субъектным опытом и своими потенциальными резервами личности. Следовательно, организация учебной деятельности пойдет в зависимости от субъектной позиции ученика, его рефлексивной возможности, а позиция педагога в этом взаимодействии должна строиться, исходя из ситуативной доминанты, которая была положена в мотивацию учебной деятельности самим учащимся.

Учитель, владея разнообразием форм и методов, создает психолого-педагогические условия, для раскрытия учебных возможностей каждого ученика, на создание условий, направленных на самореализацию, самостоятельность, использование собственного опыта человека.

Обучение строится с опорой на отдельные индивидуальные особенности личности. Необходима же ориентация на целостные личностные образования, например, самоопределение личности.

Ситуативная доминанта может выступать как основа специально организуемой социальной ситуации развития личности.

Основой нашего подхода является гуманистическая парадигма на основе лично-ориентированного подхода (обеспечить развитие и саморазвитие личности ученика, исходя из выявления его индивидуальных способностей как субъекта познания и предметной деятельности), отталкиваясь от которой идем на взаимодействие ученика с другими участниками, понимание ученика не как носителя абстрактной социальной роли, а во всей целостности его личности.

На самоопределение личности влияют: особенности совместной деятельности; уровень развития, основные нормы и ценности себя и группы; межличностная аттракция, тип нервной системы, внешние социальные условия и внешние предметные условия, содержание учебного предмета, профессионально-личностный опыт учителя, его профессиональные знания и умения, профессиональная направленность учителя.

А. В. Мелашенко

Развитие креативности детей младшего школьного возраста

В связи с проблемой внедрения новой образовательной парадигмы в XXI в. возрастают требования к развитию креативной (творческой) личности, которая должна обладать гибким продуктивным мышлением, развитым активным воображением для решения сложнейших задач, которые выдвигает жизнь, т. к. прежние не отвечают образовательной парадигме нового тысячелетия. В обществе происходят бурные изменения. Человек вынужден реагировать на них адекватно и, следовательно, должен активизировать свой творческий потенциал. Поэтому решать вопросы развития мышления должны не только высшие учебные заведения, но обязательно и школьные учреждения, в которых происходит становление всех психических функций.

Современная педагогика уже не сомневается в том, что учить творчеству возможно. Вопрос, по словам И. Я. Лернера, состоит лишь в том, чтобы найти оптимальные условия для такого обучения.

Под творческими (креативными) способностями учащихся понимают «...комплексные возможности ученика в совершении деятельности и действий, направленных на созидание им новых образовательных продуктов» [2, с. 76].

Придерживаясь позиции ученых, определяющих креативные способности как самостоятельный фактор, развитие которых является результатом *обучения творческой деятельности школьников*, выделяют компоненты творческих (креативных) способностей младших школьников: *творческое мышление, творческое воображение, применение методов организации творческой деятельности*.

Для развития творческого мышления и творческого воображения учащихся необходимо развить следующие умения:

- 1) классифицировать объекты, ситуации, по различным основаниям;
- 2) устанавливать причинно-следственные связи;
- 3) видеть взаимосвязи и выявлять новые связи между системами;
- 4) рассматривать систему в развитии;
- 5) делать предположения прогнозного характера и др.

Как научить мыслить более творчески? В ответ на этот вопрос можно предложить целый ряд рекомендаций. Записывать все приходящие в голову идеи как хорошие, так и плохие; давать побольше времени на размышления; разыгрывать решаемую задачу в лицах или рисовать ее схему, чтобы создать о ней более наглядное представление.

Е. П. Торрес выделяет четыре основных параметра, характеризующих креативность: легкость, гибкость, оригинальность и точность выполнения заданий. Таким образом, существуют два направления проблемы развития творческого мышления:

- влияние условий воспитания и повседневной жизни;
- проведение развивающего эксперимента.

Все виды проблемного обучения характеризуются наличием продуктивной, творческой деятельности ученика, поиска и решения проблемы. Первый вид чаще всего бывает на уроке, где наблюдается индивидуальное, групповое или фронтальное решение проблемы; второй вид — на практических занятиях, предметном кружке, факультативе, на производстве; третий вид — на уроке или внеурочных занятиях.

Развитие креативного (творческого) мышления проводится с учетом гендерных особенностей учащихся. Цель развития заключается не в воспитании женской/мужской личности с заданными свойствами, а в создании условий для саморазвития и самосовершенствования мальчиков.

По мнению ученых, у большинства мальчиков более развито правое полушарие, обеспечивающее склонность к творчеству, конкретно-образному характеру познавательных процессов, отвечающее за распознавание и анализ зрительных образов, форм и структуры предметов, за сознательную ориентацию в пространстве, что позволяет мыслить абстрактно, формируя понятия, образы.

Каждый урок — это постановка ситуации, выход из которой требует поиска и творческого решения проблемы. С интересом выполняются задания, которые требуют большей или полной самостоятельности и рассчитаны на поисковую деятельность, неординарный, нетрадиционный подход, творческое применение знаний. Использование нестандартных задач на уроках математики также является одним из видов работ над развитием мышления младших школьников.

Проводимая работа способствует активизации творческого мышления, позволяет учащимся:

- адаптироваться в социуме,
- замечать мир в другом ракурсе,
- ощущать проблему и пытаться ее решить,
- ярче видеть мир, интересоваться им.

Литература

1. Артемов А. К. Приемы организации развивающего обучения // Начальная школа. 1995. № 3. С. 35—39.
2. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте: психологический очерк: кн. для учителя. 3-е изд. М.: Просвещение, 1991. 93 с.
3. Клецина И. С. Психология гендерных отношений: теория и практика. СПб., 2004.
4. Стрейнберг Р., Григоренко В. Инвестиционная теория креативности // Психологический журнал. Т. 19. 1998. № 2.

Е. А. Меньшикова

Формирование активной познавательной позиции учащихся — условие успешного развития личности

Начало школьного обучения — значительное событие в жизни ребенка. Оно коренным образом меняет социальную ситуацию развития, процесс познания становится ключевым, специально организованным. Оттого, как будет развита у ребенка познавательная позиция зависит в дальнейшем развитие его личности. Ученые неоднократно обращались к изучению феномена позиции. Одни исследователи анализировали позицию как систему отношений личности, ее установок, мотивов, целей и ценностей (Б. Г. Ананьев и др.), интеграцию доминирующих отношений человека в каком-либо естественном для него вопросе (В. Н. Мясищев), другие — рассматривали ее как социальное положение в конкретной структуре общества (И. С. Кон), третьи — как отношение к системе норм, правил, шаблонов поведения, предписываемых окружающей средой (Б. Д. Парыгин); также говорится о многомерном динамическом пространстве (Б. Ф. Ломов). Ряд ученых (Л. И. Божович, Д. Б. Эльконин, Е. Е. Кравцова и др.) провели исследования в области изучения феномена позиции учащихся, в контексте учебной деятельности или психологической готовности к ней, в различные периоды онтогенеза (дошкольное детство на рубеже начала школьного обучения (Л. И. Божович, Л. А. Венгер, Д. Б. Эльконин, Т. А. Нежнова, Е. Е. Кравцова и др.), младший школьный (Н. Г. Салмина, И. Г. Тиханова), старший школьный возраст (Т. Н. Мальковская). Однако при всем многообразии исследований имеет место недостаточная теоретическая и практическая разработанность проблемы активной познавательной позиции личности, как сложного многокомпонентного явления, охватывающего ключевые стороны психического развития личности, понимание психолого-педагогической природы которых поможет оптимизировать процесс социализации личности в современных условиях. Под познавательной позицией младших школьников нами понимается тип отношения ученика ко всем сторонам действительности (предметному миру, миру человеческих отношений, самому себе), проявляющийся в способах вы-

ражения этих отношений к познанию в учебной деятельности и повседневном поведении. Познавательная позиция представляет собой взаимосвязанные компоненты: познавательный интерес, эмоциональное отношение к процессу познания, нравственно-волевые качества личности и рефлексивный компонент (отношение к роли ученика и понимание успеха в учебной деятельности). Под познавательным интересом нами понимается смыслообразующий мотив познания, побуждение к деятельности, выражающееся в познавательной активности, направленной на удовлетворение познавательной потребности. Являясь составляющей индивидуального сознания человека, он создает внутреннюю движущую поведением человека силу. Стремление к познанию приобретает внутренний смысл, когда оно эмоционально принято учеником, окрашено в радостные тона. Рефлексивный компонент предполагает наличие понимания школьником роли ученика и успеха в учебной деятельности. Важен личный вклад ученика в достижение успеха честным трудом (без списывания, подсказок, обмана). Учебный труд успешен, когда исключен элемент конкуренции между детьми и ребенок не боится ошибиться, что возможно в ситуации эмоционального комфорта.

Уровень развития познавательной позиции (высокий, средний, низкий) не связан напрямую с оценками детей по учебным дисциплинам. Высокий уровень могут демонстрировать дети с широким диапазоном успеваемости. Они могут учиться на «4» и «5», даже иметь одну тройку, например, в силу отсутствия способностей к русскому языку или математике. При этом у них высокие показатели по трудолюбию, упорству и настойчивости в учебной деятельности и процесс познания приносит им радость. Они могут проявлять углубленный интерес к какому-то одному из учебных предметов. Выявлена группа детей, обучающихся на «отлично», но имеющих средний уровень развития познавательной позиции. Так, они учатся не в силу своих способностей (учеба дается им легко) и по настаиванию на этом родители. Особой радости от процесса познания они не испытывают. Учатся, потому что «так надо». Выявлена группа детей с высоким уровнем развития познавательной позиции, которые не демонстрируют на уроке «внешнюю» активность: поднятие руки на вопрос учителя, желание выступить с ответом. Они честно, добросовестно учатся, всегда выполняют задания, читают, но на уроке могут «оставаться в тени». Это дети с высокими показателями по развитию трудолюбия, упорства и настойчивости в учебной деятельности. Среди них встречаются дети, которым трудно дается какой-то учебный предмет, но в его изучении они проявляют особое усердие. Дети с высоким уровнем развития познавательной позиции имеют положительное отношение к чтению. Однако в результате анкетного опроса часть родителей детей с высоким уровнем при выборе ответа на вопрос: какое занятие Ваш ребенок пред-

почтет в свободное время: чтение, компьютерные игры, прогулку, развлечение — выбрали прогулку. Объясняя это большой школьной нагрузкой и практически отсутствием у детей времени на отдых. При выборе телевизионных передач родители отмечают предпочтение детей научно-образовательным программам. Важной характеристикой детей с высоким уровнем развития познавательной позиции являются нравственно-волевые качества личности: правдивость, трудолюбие, упорство и настойчивость. Это дети, добивающиеся результата честным трудом, не склонны ловчить, изворачиваться, искать обходные пути, как в учебе, так и в жизни. Педагоги отмечают проявление честности у этих детей в межличностных отношениях.

Для формирования познавательной позиции необходимо воспитание у детей любви к познанию, обучение их способам познавательной деятельности, побуждение к их применению в деятельности самостоятельно.

А. В. Мохонь

Особенности работы по созданию игровой мотивации

Важное значение в жизни детей, в воспитании и обучении имеет игровая деятельность. Поэтому в утренние и вечерние часы необходимо привлекать детей к настольным дидактическим играм (лото, чудесный мешочек, Lego, конструктор, геометрическая мозаика и др.). Они развивают речь, мышление, сенсорные способности, любознательность. Использование хороводной игры помогает организовать детей для утренней гимнастики или после дневного сна, создает эмоциональный настрой.

Дети любят рисовать, вырезать, считать, отвечать на вопросы. Но есть среди них и те, которым определенные виды деятельности даются с трудом: не сразу воспринимают ее содержание, скучают, становятся рассеянными и пассивными. Поэтому приходится искать пути, способные заинтересовать любого ребенка и вызвать у него желание принимать активное участие в процессе обучения. Вместе с тем, очевидно, что, если у ребенка нет готовности и желания овладеть каким-то видом деятельности, все усилия будут в значительной мере напрасными. Поэтому полагаем, что при обучении решающей является мотивация.

В детском саду, где должен обеспечиваться определенный уровень обучения всей группы, эта задача требует поиска универсальной мотивации, эффективной для большинства детей данного возраста. Опыт работы показал, что одной из основ такой универсальной мотивации является потребность детей чувствовать свое превосходство и компетентность. Поскольку самый безопасный партнер для демонстрации своего превосходства — игрушка, используем систему так называемой игровой мотивации (в двух вариантах):

- 1) для практических умений, требующих повторных упражнений;
- 2) для знаний, требующих однократного понимания. Работа по созданию игровой мотивации направлена на то, чтобы коротко и убедительно донести до детей трудности и заботы игровых персонажей и вызвать желание помочь им.

Первый вариант основан на том, что игрушки (герои любимых сказок, книг) приходят в группу с просьбой о помощи. Они нуждаются в самых разных предметах быта (дома, фрукты, железная дорога и т. п.), которые не могут сделать сами, но наверняка сделают эти умные и добрые дети. В виде рассказа знакомим детей с теми, кто ждет их помощи. Это: *Незнайка*, который ничего не знает и не умеет; *Человек Рассеянный*, который всегда все путает; *Почемучка*, которому все интересно; *Лесовичок*, которому надо помочь решить экологические задачи; *Лунтик*, которому интересно знание о человеке, живущем на Земле и др. Целесообразно, чтобы в рассказах воспитателя в основном действовали одни и те же персонажи. Тогда дети полюбят их, приобретут устойчивый интерес к их жизни и происходящим с ними событиям. Использование таких рассказов предполагает наличие в группе достаточного количества мелких объемных или плоских игрушек.

На фоне принятой цели воспитатель показывает, как именно сделать нужную вещь (нарисовать, слепить, построить), т. е. знакомит детей со способом достижения поставленной цели. Следует также отметить, что важнейшим принципом при этом является предоставление детям свободы выбора, но в рамках предлагаемого способа.

Введение в процесс обучения подобных персонажей позволяет решить еще одну важную задачу, а именно — вывести объективную критическую оценку работы ребенка из сферы его взаимоотношений с взрослым. Известно, что дети весьма болезненно относятся к критике их «достижений», воспринимая ее как «плохое» отношение взрослого к ним самим. Но такая критика необходима как для получения хороших результатов, так и для развития адекватной самооценки.

Критика осуществляется тем персонажем, для которого выполняется работа. Он просит сделать ему еще что-то, поправить или переделать уже сделанное и т. п. Воспитатель же выступает посредником, который уговаривает ребенка выполнить просьбу, чтобы персонаж «не плакал», или уверяет персонажа, что ребенок сделал все хорошо или совмещает обе эти линии. При этом он всегда готов показать и объяснить ребенку, как улучшить свою работу. В первом варианте каждый ребенок имеет своего персонального «клиента», просьбу которого он выполняет.

Второй вариант направлен на усвоение содержаний, требующих понимания. Он представляет собой объяснение одному или двум игрушечным персонажам принципов или правил, которые те не понимают.

Для общего понимания достаточно, если показывают и объясняют лишь некоторые дети, а остальные внимательно и заинтересованно слушают их.

Путешествия на поезде, самолете, корабле, ракете в сказочную страну или подводное царство, встречи с героями сказок и любимых книг увлекают детей, и до конца занятия они сохраняют интерес и активность, не чувствуют усталости.

Результатом является создание благоприятных условий для становления личности, изменение характера поведения ребенка — исчезает скованность, появляется вера в свои силы и развитие творческих способностей.

А. М. Перевицкая

Современные подходы к организации семейного воспитания

В настоящее время внимание ученых и практиков обращено к проблемам модернизации дошкольного образования. Противоречия между сложившимися стереотипами стиля и методов педагогической работы и объективными реалиями сегодняшнего дня требуют пересмотра существующих взглядов на систему воспитания, образования и развития детей дошкольного возраста.

Одной из основных задач, стоящих перед детским садом, является «взаимодействие с семьей для обеспечения полноценного развития ребенка».

В связи с этим важное место в своей деятельности отводится работе с родителями — это повышение их правовой и психолого-педагогической культуры, создание единого образовательного пространства для дошкольника в семье и детском саду, выработка согласованных педагогически целесообразных требований к ребенку с учетом его самобытности, дарования, индивидуального темпа продвижения, возрастных особенностей, поддержка у родителей уверенности в собственных педагогических возможностях, установление партнерских отношений с семьей каждого ребенка.

Прекрасно и справедливо высказывание И. А. Ильина, известного философа и публициста: «...Семья — первичное лоно человеческой культуры... Здесь пробуждаются и начинают разворачиваться дремлющие силы личной души; здесь ребенок научается любить (кого и как?), верить (во что?) и жертвовать (чему и чем?); здесь слагаются основы его характера; здесь открываются в душе ребенка главные источники его будущего сча-

стья и несчастья; здесь ребенок становится маленьким человеком, из которого впоследствии развивается великая личность или, может быть, низкий проходимец».

Первая школа воспитания растущего человека — семья. Здесь ребенок приобретает опыт жизни среди людей.

Любая педагогическая система без семьи — чистая абстракция. Важно найти такую форму общения с родителями, при которой возможны взаимопонимание, взаимопомощь в решении задач воспитания, обучения и творческого развития детей.

Необходимо использовать проектную деятельность, активными участниками которой являются и дети, и родители, и воспитатели, — это эффективное средство интеграции ДООУ и семьи. Совместная проектная деятельность имеет развивающий потенциал, который заключается в развитии коммуникативной и эмоционально-мотивационной сфер всех участников проекта. В течение года были разработаны и воплощены в практику следующие проекты: «Мы в ответе за тех, кого приручили», «Огонь добрый, огонь злой», «Минута славы», «Мой папа самый лучший», «К истокам старины», «В гостях у сказки», «Лучше мамы в мире нет», «Папа, мама, я — здоровая семья».

Вовлеченность в проект позволяет всем членам семьи стать непосредственными участниками образовательного процесса, обогатить свой педагогический опыт, открыть неизвестные стороны собственного ребенка. В результате эмоционального раскрепощения родителей в семье создается более теплая нравственно-психологическая атмосфера, родители становятся «эмоциональным тылом», преодолевается дистанция в общении, выступающая серьезной преградой в развитии диалога воспитателя и родителей. Обращение воспитателя к долгу родителей, их рассудку уступает место прямым обращениям к чувствам и переживаниям матери или отца. В такой роли педагог становится привлекательным как партнер по общению.

Установление основанных на доверии отношений между родителями и педагогом помогает организации совместных исследований и — главное — формированию личности ребенка.

Ю. А. Петрова

Современные подходы к организации семейного воспитания

Одна из вечных проблем человечества — воспитание ребенка, формирование его личности, развитие способностей. Семья выступает посредником между ребенком и обществом, передавая ему социальный опыт.

Общеизвестно, что детство — это уникальный период в жизни человека, когда формируется здоровье, происходит становление личности.

Каждый родитель хочет видеть своих детей здоровыми, счастливыми, но не все задумываются о том, как сделать так, чтобы дети, вырастая, жили в ладу с собой, окружающим миром, другими людьми. А ведь за всем этим стоит ЗОЖ — здоровый образ жизни. Именно он дает физические и духовные силы, здоровую нервную систему, способность противостоять вредным влияниям, чувствовать радость от того, что живешь.

В результате общения с близкими взрослыми ребенок приобретает опыт действий, суждений, оценки, что проявляется в его поведении. Большое значение имеют примеры отца и матери — как образцы для подражания, а также родительское слово — как метод педагогического воздействия, в том числе в сфере здоровьетворения и здоровьесбережения детей. Главное, чтобы слова родителей, их пример, реальные проявления, а также оценки поведения детей совпадали и тем самым закрепляли представления ребенка о том, «что такое хорошо и что такое плохо».

Педагогические разработки по теме «Досуг — как средство формирования ЗОЖ» несут первоначальные установки на здоровый образ жизни, развитие творческих способностей детей. В дошкольном возрасте лучше всего это донести через игру, сказку, развлечения, досуг совместно с родителями. Взаимодействие с родителями оказывает благотворное влияние на развитие ребенка. Совместно организованный досуг с семьей обеспечивает преемственность поколений, передачу духовных и материальных ценностей из поколения в поколение (происходит связь поколений). Формируются семейные традиции, что является залогом счастливой и дружной семьи, в которой не остается место вредным привычкам, у ребенка постоянно формируется «образ семьи».

Понимание родителями ценности общения с ребенком — важная составляющая готовности к воспитанию. Приближаясь к дошкольному возрасту, родители убеждаются в том, что ребенку необходимо детское общество. И не от случая к случаю, а постоянно! Открыть окно в уникальный мир детских отношений ребенку помогает детский сад. Именно в детском саду дети учатся понимать, как надо себя вести, чтобы сохранить здоровье.

Е. В. Попова

Участие младших школьников в биологических декадах

Предметные декады на сегодняшний день необходимая форма работы, способствующая повышению качества образования. Такая форма работы

по биологии, экологии, естествознанию ценна своей привязанностью к жизни, представляет огромное поле деятельности. Разнообразие биологических объектов обеспечивает огромные возможности для изучения, систематизации знаний, красочного оформления и развития общеучебных навыков, нравственных и эстетических чувств.

Интеграция по возможностям и способностям учащихся требует от преподавателя дифференциации приемов и форм деятельности. И здесь предметные декады помогают детям проявить себя в коллективных проектах, совместных подготовках практических занятий, подготовки и проведения предметных игр, викторин, акций для учащихся начальной школы. Нетрадиционные формы обучения позволяют повысить навыки самообразования, практические умения и расширить кругозор. Формы и виды деятельности в рамках предметных декад могут быть следующие: конкурсы листовок, реклам, призывов; исследовательские проекты; прикладные проекты; информационные проекты; ролевые (игровые) проекты; конкурс стихов и сказок на биологические или интегрированные темы; конкурс «Мой друг — инопланетянин» (рисунок, модель), с описанием его свойств — как передвигается, что ест и т. д.; конкурс проектов «Живая скульптура»; конкурс рисунков или фотографий по теме декады; задания для любителей головоломок; газеты с заданием по заявленной теме; обзоры художественной и научно-популярной литературы в библиотеке школы; экскурсии в рамках предметных декад; энциклопедия «Растения нашего парка (леса)»; презентация «Животные нашего края».

Нами разработан информационно-ролевой проект «Зеленый дом», который проводится с элементами драматизации (сценки встреч и проводов участников на каждой «станции»; костюмированные ведущие; музыкальное сопровождение и т. д.). Представляем примерное содержание вопросов для «станций». Количество и тип станций можно выбрать в зависимости от возможностей и желаний.

Примерный маршрут для участников проекта (так может выглядеть маршрутный листок участников с остановками, заданиями и вопросами на каждой из них):

Первая остановка «В чаше лесной гуляем с Лешим под сосной»

- 1) Определите названия деревьев по листьям.
- 2) Что можно рассказать о дереве по его спилу?
- 3) Определите, чьи это шишки.
- 4) Узнайте гриб.
- 5) Назовите растения леса по гербарным образцам.
- 6) Назовите животных средней полосы (по фотографиям).

Вторая остановка «На берегах рек и озер ведем с русалкой разговор»

- 1) Назовите рыб наших водоемов.

- 2) Назовите насекомых наших водоемов.
- 3) Назовите растения наших водоемов и болот.

Третья остановка «На полях и лугах у шмеля в гостях»

1) Назовите растения и скажите, какие можно использовать в народной медицине.

- 2) «Расшифруйте» букет.
- 3) Составьте букет.
- 4) Узнайте, чьи это семена, и как их использует человек.

Примерные названия станций, содержание заданий и вопросов для них:

Станция «Старик-Лесовик»

Задания:

1. Определите название дерева по его листьям (ветвям, семенам, плодам, и т. д.). 2. Определите, сколько лет этой ветке. 3. Спойте песню, в которой упоминается название дерева. 4. Загадайте загадку или расскажите стихи о каком-либо дереве или кустарнике наших лесов.

Вопросы: 1. Листья каких деревьев осенью краснеют? (Осина, клен, рябина.) 2. У какого хвойного растения опадает хвоя? (Лиственница.) 3. Какое дерево цветет последним в году? (Липа.) 4. Сколько времени живет хвоинка сосны? (2—3 года.) А ели? (5—6 лет.)

Станция «Лечебница доктора Айболита»

Задания: 1. Выберите из трав те, которые способны остановить кровь, заменить вату для обработки раны. (Порезник, мох-сфагнум). 2. Составьте набор трав для целебного чая при простудах. (Малина, липа, аптечная ромашка, мать и мачеха.). 3. Расскажите о правилах сбора растительного сырья для целебного чая.

Вопросы: 1. Какое лекарство готовят из ландыша? 2. Какие деревья могут стать источником лекарств? Каких? 3. Какие огородные растения являются лекарственными, а в каких случаях их применяют?

В работе проекта можно рассказать о живых барометрах, правилах сбора лекарственных растений, символике цветов, провести экологическую викторину.

Систематичность работы в рамках биологических декад предполагает повышение качества образования при изучении биологии, экологии, естествознания, разнообразии форм и видов деятельности участников. Такие предметные декады помогут учащимся повысить мотивацию к изучению наук о Природе, примерить на себя некоторые профессии, связанные с биологией. Участие младших школьников в биологических декадах может развитию коммуникативных и организационных навыков.

Использование здоровьесберегающих технологий в условиях ДОУ

Здоровье — это то, что нужно беречь.

Из высказываний детей

В настоящее время остро возникла необходимость использования здоровьесберегающих технологий в дошкольных учреждениях.

Здоровьесберегающие технологии, используемые в дошкольных образовательных учреждениях, позволяют эффективно решать одну из самых актуальнейших задач современного образования — формирование здорового образа жизни детей. Здоровьесберегающая педагогика не может выражаться какой-то конкретной образовательной технологией. В то же время понятие «здоровьесберегающие технологии» объединяет в себе все направления деятельности учреждения образования по формированию, сохранению и укреплению здоровья детей.

В системе развивающего обучения весь процесс выстраивается через совместную деятельность педагога и ребенка, что влияет на успешность развития ребенка. Основные характеристики технологии развивающего обучения, разработанной Д. Б. Элькониным и В. В. Давыдовым, в отличие от традиционного обучения, отвечают принципам здоровьесберегающей педагогики.

Для эффективного внедрения в педагогическую практику идей здорового образа жизни необходимо решение трех проблем: изменение мировоззрения воспитателя, его отношения к себе, своему жизненному опыту в сторону осознания собственных чувств, переживаний с позиции проблем здоровьесбережения. Педагог должен полностью принимать ребенка таким, каков он есть, и на этой основе стараться понять его особенности, умения и способности, каков возможный путь развития; необходимо изменение отношения воспитателя к задачам процесса оздоровления, которое предполагает не только достижение дидактических целей, но и развитие детей с максимально сохраненным здоровьем.

В. А. Деркунская предлагает классификацию здоровьесберегающих технологий по доминированию целей решаемых задач, а также ведущих средств здоровьесбережения субъектов педагогического процесса в детском саду:

— медико-профилактические (организация мониторинга здоровья дошкольников; разработка рекомендаций по оптимизации детского здоровья; организация и контроль питания, физического развития и закаливания детей; организация профилактических мероприятий в детском саду, контроля и помощи в обеспечении требований СанПиНов, здоровьесберегающей среды в ДОУ);

— физкультурно-оздоровительные (развитие физических качеств и становление физической культуры дошкольников, дыхательная гимнастика, массаж и самомассаж, профилактика плоскостопия и формирование правильной осанки, воспитание привычки к повседневной физической активности и заботе о здоровье);

— обеспечение социально-психологического благополучия ребенка (психологическое или психолого-педагогическое сопровождение развития ребенка);

— здоровьесбережение и здоровьедобошение педагогов дошкольного образования (развитие культуры здоровья педагогов, в том числе культуры профессионального здоровья, потребности к здоровому образу жизни);

— валеологическое просвещение родителей (папки-передвижки, беседы, личный пример педагога, нетрадиционные формы работы с родителями, практические показы (практикумы) и др.).

Цель здоровьесберегающих технологий — обеспечить дошкольнику возможность сохранения здоровья, сформировать у него необходимые знания, умения и навыки по здоровому образу жизни, научить использовать полученные знания в повседневной жизни. Основным показателем, отличающим все здоровьесберегающие образовательные технологии — регулярная экспресс-диагностика состояния детей и отслеживание основных параметров развития организма в динамике (в течение года), что позволяет сделать соответствующие выводы о состоянии их здоровья.

Т. Овчинников отмечает, что планирование оптимальной системы здоровьесбережения в ДОУ требует решения целого комплекса задач:

— поиск современных, эффективных научных подходов к моделированию педагогической деятельности;

— выстраивание результативной стратегии управления здоровьесберегающей деятельностью в дошкольном образовательном учреждении;

— определение педагогических условий, обеспечивающих максимальную эффективность изучаемой деятельности.

Одним из аспектов укрепления здоровья участников педагогического процесса ДОУ выступает создание здоровьесберегающей среды. Л. Волошина определяет ее как комплекс социально-гигиенических, психолого-педагогических, морально-этических, экологических, физкультурно-оздоровительных, образовательных системных мер, обеспечивающих ребенку психическое и физическое благополучие, комфортную моральную и бытовую среду в семье и ДОУ. В основу разработки концептуальных направлений здоровьесберегающей среды заложены следующие задачи:

— формирование здоровья детей на основе комплексного и системного использования доступных для конкретного дошкольного учреждения

средств физического воспитания, оптимизация двигательной деятельности на свежем воздухе;

— использование в образовательной деятельности ДОО духовно-нравственного и культурного потенциала города, микрорайона, ближайшего окружения, воспитание детей на традициях русской культуры;

— осуществление конструктивного партнерства семьи, педагогического коллектива и самих детей в укреплении их здоровья, развитии творческого потенциала;

— обеспечение активной позиции детей в процессе получения знаний о здоровом образе жизни.

В качестве средств, позволяющих решить данные задачи, могут выступать:

— непосредственное обучение детей элементарным приемам здорового образа жизни (оздоровительная, пальчиковая, корригирующая, дыхательная гимнастика, самомассаж) и простейшие навыки оказания первой медицинской помощи при порезах, ссадинах, ожогах, укусах; а также привитие детям элементарных культурно-гигиенических навыков;

— реабилитационные мероприятия (фитотерапия, витаминотерапия, ароматерапия, ингаляция, функциональная музыка, лечебная физкультура, массаж, психогимнастика, тренинги);

— специально организованная двигательная активность ребенка (физкультминутки, занятия оздоровительной физкультурой, подвижные игры, спортивно-оздоровительные праздники, тематические праздники здоровья, выход на природу, экскурсии).

Воспитателю недостаточно получить в начале года листок здоровья группы от медработников и использовать характеристики здоровья детей для дифференцированного подхода. Прежде всего, педагог должен быть примером для своих воспитанников в вопросах здоровьесбережения. Воспитатель должен уметь: анализировать педагогическую ситуацию в условиях здоровьесбережения; владеть основами здорового образа жизни; устанавливать контакт с коллективом детей; моделировать систему взаимоотношений в условиях педагогики оздоровления; личным примером учить детей заботиться о своем здоровье и здоровье окружающих людей.

Таким образом, подготовка к здоровому образу жизни ребенка на основании здоровьесберегающих технологий должна стать приоритетным направлением в деятельности каждого образовательного учреждения для детей дошкольного возраста.

А. И. РЫЖКОВА

Особенности готовности к школе и обучения

МАЛЬЧИКОВ И ДЕВОЧЕК

В течение нескольких лет наша школа в системе обучения использует методику В. Ф. Базарного, которая предусматривает раздельное обучение, поэтому проблема подготовки детей к школе вошла в число наиболее актуальных.

Обычно выделяют три аспекта готовности ребенка к школе: интеллектуальная, эмоциональная и социальная.

Под интеллектуальной готовностью понимают дифференцированное восприятие, включающее выделение фигуры из фона, концентрацию внимания; аналитическое мышление, выражающееся в способности постижения основных связей между явлениями; возможность логического запоминания; умения воспроизводить образец.

Эмоциональная готовность в основном трактуется как уменьшение импульсивных реакций и возможность длительное время выполнять не очень привлекательное, с точки зрения ребенка, задание.

К социальной готовности относится потребность ребенка в общении и умении подчинять свое поведение законам детских групп, а также способность исполнять роль ученика в ситуации школьного обучения.

Немаловажная составляющая психологической готовности к обучению в школе — мотивационная готовность, сознательное желание ребенка принять на себя новую социальную роль ученика.

Мальчики и девочки обнаруживают готовность к школе весьма неодинаково, поэтому и проблемы обучения в начальных классах у них тоже разные.

Результаты сравнения готовности к школе мальчиков и девочек 6—7 лет убедительно свидетельствуют о лучшей психологической готовности к школе девочек. В частности, они имеют лучше развитый вербальный (речевой) компонент интеллекта, большие объем и устойчивость долговременной зрительно-пространственной памяти, более совершенную зрительно-моторную координацию и хорошо сформированную произвольность общения и поведения. Помимо этого девочки, будучи ориентированными на усвоение социально желательных форм поведения, воспринимают учебную деятельность как нечто само собой разумеющееся и осознанно противопоставляют ее игровой деятельности, тогда как мальчики два этих вида деятельности не разделяют. У девочек лучше развит социальный интеллект, они менее тревожны и агрессивны, а значит, у учителя с ними будет гораздо меньше проблем, чем с мальчиками.

На основе вышеизложенных наблюдений, можно сделать вывод, что о необходимо создавать дифференцированные программы для подготовки

к обучению в школе мальчиков и девочек с учетом их интеллектуальных и эмоциональных особенностей.

При подготовке детей в школе будущего первоклассника «АБВГДейка», разделяются мальчики и девочки, занятия проводятся с учетом половых психофизических различий детей.

Раздельное обучение мальчиков и девочек в школе, учитывающее их природные психофизические особенности и различия, способствует полноценному интеллектуальному и психологическому развитию детей, обеспечивает комфортную, природосообразную среду воздействий в процессе обучения. Мальчики лучше и быстрее выполняют нестандартные задания, а девочки — однотипные, мальчики обладают ярко выраженной способностью к поисковому поведению, тогда как девочкам необходима упорядоченная информация, размеренный темп подачи материала. Существенные различия есть в организации внимания — у мальчиков оно более неустойчивое во время вработываемости, у девочек это более короткий срок, период продуктивной работы у мальчиков наступает позже, чем у девочек.

Некоторые особенности работы в раздельных классах:

	Классы	
	девочек	мальчиков
	1. Акцент на эмоциональное переживание 2. Формулирование проблемы возможно учителем	Акцент на сознание противоречия и самостоятельное формулирование проблемы
Приемы	Прием «яркое пятно». 1. Предъявить противоречивые факты, теории 2. Обнажить житейское представление вопросом, практическим заданием на «ошибку», предъявить научный факт сообщением, экспериментом, наглядностью	Прием «актуальность». 1. Дать практическое задание: 1) невыполнимые вообще; 2) несходное с предыдущим. 3) показать неприменимость старых знаний. 4) поставить проблемный вопрос

Раздельное обучение более целесообразно, притягательно, полезно. Обучение должно быть природосообразным, согласовываться с законами развития психики детей, соответствовать их возрасту и полу. Пусть ребенок будет равным среди равных.

Н. А. Свалова

Развитие критического мышления у младших школьников

Главная задача начальной школы — обеспечить развитие личности ребенка на более высоком уровне по сравнению с дошкольным периодом. Источником полноценного развития ребенка начальных классов школы выступают два вида деятельности. Во-первых, любой ребенок развивается по мере освоения прошлого опыта человечества за счет приобщения к современной ему культуре. Во-вторых, любой ребенок в процессе развития самостоятельно реализует свои возможности, благодаря творческой деятельности.

Самостоятельность мышления (ума) является одним из основных качеств, которое проявляется в умении увидеть и поставить новый вопрос, новую проблему и затем решить их своими силами. «Жить — значит иметь проблемы, а решать их — значит расти интеллектуально», — писал исследователь интеллекта Дж. Гилфорд. Вопрос же и способствует тому, чтобы определить, сформулировать проблему. Благодаря вопросам, человек прокладывает мост в неизвестное. Итак, вопросы нужны для того, чтобы ориентироваться в окружающем мире, а тот, кто умеет их задавать, делает это лучше, чем тот, кто не умеет. Р. Сид рекомендует чаще пользоваться «вопросами Колумбо» (по имени известного телевизионного детектива), начинающимися со слов *«хотелось бы мне знать»* и обращенными как бы ни к кому.

Важно научиться думать, а не просто запоминать, вникать в суть информации, осмысливать ее — все это уже умения и навыки критического мышления. Меня привлекла идея развития критического мышления в связи с отсутствием самостоятельности, социальной направленности, мотивированности и результативности мышления детей. Технология формирования критического мышления включает цели, задачи, принципы построения, этапы и условия формирования, методы, приемы и способы обучения мышлению, формы организации деятельности обучаемых и способы оценивания результатов формирования мышления.

Критическое мышление — это направленное мышление, совершенный, улучшенный вид, которому можно и нужно научиться; процесс, ориентированный на решение проблемы, который требует особых навыков: способности анализировать, делать выводы, интерпретировать, оценивать. Особенностью критического мышления, в отличие от других его видов, является то, что оно стимулирует развитие познавательных интересов, оценочность, включая и ценностную сторону оценки, открытость новым идеям, рефлексия оснований собственных критических суждений. Обучение действиям критического мышления предполагает усвоение следующих умений: применять в спорах аргументы, смотреть на старые идеи с новой точки зрения, факты от предположений, отличать обоснованное оценочное суждение от эмоционального, выделять причинно-

следственные связи и обнаруживать, если имеются, ошибки в них, видеть несообразности и ошибки в изучаемом материале и находить рациональные способы их устранения.

Задача педагога — создать для учащихся установку думать, размышлять критически. При этом педагог «показывает» как мыслить критически. Чаще всего различают три уровня проявления критичности мышления (у младших школьников):

1. «Зарождающейся» критичности: субъект подмечает, что в изображении объекта познания допущены ошибки, несоответствия, но он еще не в состоянии их осмыслить, объяснить;

2. «Констатирующей» критичности: испытуемые находят допущенные в объекте познания несоответствия, ошибки, но не стремятся раскрыть источник их возникновения (характерно для учащихся первых и вторых классов);

3. «Корректирующей» критичности: испытуемые не только отражают части, детали объекта познания во взаимосвязи взаимозависимости и обнаруживают допущенные в них ошибки, несуразности, но раскрывают причины их возникновения, а также указывают пути и средства их устранения.

Приучать детей к критическому мышлению нужно с самого начала обучения; с первого же класса следует работать с детьми над выработкой умения выделить из потока информации главное, осмыслить это и проявить желание глубже проникнуть в его суть. Как указывает Ш. А. Амонашвили, «...в обстановке доброжелательности, уважения, доверия, сопереживания школьник охотно и легко принимает учебно-познавательную задачу. В атмосфере, где ценятся личностные достоинства ученика — его самостоятельная мысль, склонность к творческому поиску, упорство, он начинает стремиться к решению более сложных задач». При общении в начальных классах у детей формируется осознанное критическое мышление. Это происходит благодаря тому, что в классе обсуждаются пути решения задач, рассматриваются различные варианты решения, учитель постоянно требует от школьников обосновывать, рассказывать, доказывать правильность своего суждения.

Одним из средств успешного развития критического мышления является работа над литературным текстом, содержащим познавательные элементы, которые возбуждают интерес. «Образование, рассчитанное на перспективу, должно строиться на основе двух неразделимых принципов: умения быстро ориентироваться в стремительно растущем потоке информации и находить нужное, и умения осмыслить и применить полученную информацию». Речь идет о формировании направленности мышления младших школьников:

- на обнаружение фактологических ошибок в текстах;
- нахождение и приведение аргументов в поддержку своих утверждений;
- недопущение разного рода ошибок в своих суждениях;
- проверку и сверку информации в соответствии с установленными фактами;
- выявление установленных и предполагаемых фактов;
- неприятие утверждений без соответствующих оснований.

Ученик должен быть настроен, расположен к тому, чтобы узнать больше, проявить заинтересованность, критически проанализировать, осмыслить новую информацию. Практика доказала, что учащиеся, у которых выработана такая установка, легко преодолевают трудности в сфере усвоения информации, не принимают ничего слепо, подходят к вопросу исследовательски, пытаются выявить причинно-следственные связи. Непременным условием критичности мышления является знание правил логики. Для младших школьников важно усвоить алгоритм критического подхода к процессу обучения. В этом случае предлагаются некоторые умения, обязательные для развития критичности мышления учащихся. Важным для развития критичности мышления школьников следует считать знания этики критики и формирование культуры критического мышления. Определение уровня развития критичности — важное условие выбора педагогических технологий, методов формирования и развития мышления обучающихся. Различают три уровня проявления критичности мышления у младших школьников:

Итак, обобщая все вышеуказанное, можно подчеркнуть, что технология развития критического мышления и ее основные стратегии обеспечивают развитие мышления, формирование коммуникативных и творческих способностей, вооружают ученика и учителя способами работы с информацией, методами организации учения, самообразования и конструирования собственного маршрута, помогают развить в детях самостоятельность, ответственность, монологическую и диалогическую речь учащихся, умение адаптироваться к сложившейся ситуации, работать со словарями и другой справочной литературой.

Самое главное — самостоятельно добывать знания, самореализоваться и социализироваться в современном мире. «Цель обучения — научить обходиться без учителя», — сказал Эльберт Хаббард.

А. В. Семилетова

Проблема преемственности обучения грамоте детей

дошкольного возраста и младшего школьника

Проблема обеспечения непрерывности дошкольного и начального школьного образования является одной из самых актуальных проблем на протяжении всей истории педагогики. В настоящее время она становится все более острой в связи с модернизацией всей системы образования и вступлением России в Европейское сообщество, где принята 12-летняя система обучения. Соответственно, возникает необходимость обобщения и анализа не только отечественного теоретического и практического опыта работы, но и сопоставление его с опытом зарубежных коллег.

Вопрос подготовки дошкольников к обучению грамоте является частью проблемы подготовки к обучению в школе, которая с каждым годом, в свете изменения содержания школьных программ, становится все актуальнее.

Письменный способ выражения мысли — одно из величайших достижений человечества. Значение умения пользоваться этим способом общения для каждого человека исключительно велико. Различные области деятельности в большинстве своем тесно связаны с процессом письма.

Однако письмо может стать подлинным средством общения лишь в том случае, если оно будет удобочитаемым, четким и по возможности красивым. В этом проявляется и культура самого пишущего, и уважение к тому, кто будет это читать.

В письме интегрируются психические, физиологические, двигательные, социальные функции человека. В связи с этим для эффективной подготовки к его овладению целесообразны усилия многих специалистов, при этом работа каждого из них должна проводиться не обособленно, а дополняя и углубляя влияние других. Важно, чтобы специалисты-преподаватели различных дисциплин осуществляли единый подход к решению общих учебно-воспитательных задач на основе обобщения знаний в предметной системе обучения. Такие межпредметные связи необходимы для достижения единства образования, развития и воспитания учащихся.

Но все-таки следует отметить, что на сегодняшний день задача обучения детей дошкольного возраста письму не имеет однозначного решения. Одни ученые и методисты выступают категорически против включения письма в программу дошкольного образования даже в подготовительных группах, мотивируя свое мнение недостаточной готовностью организма ребенка к данному виду деятельности, большой вероятностью ухудшения его здоровья, незнанием воспитателями методики обучения письму. Другие, напротив, считают, что многих сложностей при обучении детей письму в начальной школе можно избежать при проведении целенаправленной подготовительной работы на дошкольном этапе. (Этого мнения придерживается и большинство родителей дошкольников.)

Занятия, знакомящие детей с основами грамоты все-таки необходимы. Начиная обучать дошкольников чтению и письму, необходимо отказаться от заучивания букв и тренировок их написания, а вместе с ними войти в волшебный мир звуков родного языка. В игре со словом малыш учится его слышать, произносить звуки, управлять своим артикуляционным аппаратом. А уж затем приходит самостоятельное чтение.

В преемственности обучения грамоте дошкольного учреждения и школы есть ряд проблем: нестыковка программы старшей группы детского учреждения и первого класса; незнание уровня интеллектуального развития каждого ребенка; отсутствие взаимодействия учителя с родителями будущих первоклассников.

Избежать этих проблем поможет изучение теоретических основ преемственности обучения грамоте в работе учителей начальных классов и воспитателей дошкольных учреждений, корректировка программы старшей группы, а также формы взаимодействия школы и дошкольного учреждения. Учителям необходимо изучать методические рекомендации для работников школьных учреждений, посещать занятия грамоты в данной группе, наблюдать за детьми на занятиях и в свободном общении. Важно узнать, какие приемы использует воспитатель, как он организует детей, на чем основывается контакт с детьми. Учителю необходимо посетить собрание родителей детей старшей группы, обратить их внимание на важность развития памяти, мышления, внимания при подготовке к школе. Ведь готовность ребенка к школе — это не столько навыки письма, чтения и счета, сколько достаточно развитый интеллект, умение слушать и рассуждать.

Только кропотливая целенаправленная работа учителей начальных классов во взаимодействии с воспитателями дошкольных учреждений позволит решить проблему преемственности в обучении грамоте.

В. В. Сергеева

Организация дополнительных образовательных услуг в целях развития творчества детей

Дополнительное образование детей дошкольного возраста появилось сравнительно недавно. Начало этой работы пришлось на время увеличения социального напряжения, связанного с социально-экономическими преобразованиями в России.

В дошкольных учреждениях практикуются дополнительные образовательные услуги: студии по изобразительной деятельности, хореографии, физического развития, познавательного развития и т. п. Содержание, формы организации, методы и приемы дополнительного образования педагоги разрабатывали самостоятельно, рассматривая кружок или студию

как возможность индивидуальной работы с детьми и повышения уровня их развития. Дополнительное образование дает возможность выявить и поддержать детей, способных к творческой деятельности, полнее использовать потенциал дошкольного образования за счет углубления, расширения и практического применения приобретенных знаний, помогает каждому ребенку удовлетворить свои индивидуальные познавательные, эстетические, творческие запросы. Особое значение имеет формирование самостоятельности ребенка: это качество во многом определяет все сферы его жизни. Особенно оно актуально в связи с выбором такого направления дополнительного образования, которое связано с индивидуальными потребностями и возможностями ребенка.

К ведущим принципам деятельности дошкольных учреждений, осуществляющих дополнительное образование, относятся следующие: индивидуализация и дифференциация работы с детьми, доступность, творческое сотрудничество детей и взрослых, системный подход к постановке и решению задач образования, сочетание индивидуальных и групповых форм работы.

Основными задачами детского сада, оказывающего дополнительные услуги, является: формирования новых подходов к созданию развивающей среды; разработка гибкого режима, создание комфортных условий для ребенка, реализация преемственности образовательных программ дошкольного учреждения с авторскими технологиями дополнительного образования, разработка содержания дополнительного образования, соответствующего современным требованиям; удовлетворение потребностей детей в занятиях по интересам; совершенствования программ для одаренных детей; разработка и реализация новых методов обучения, информационных образовательных технологий.

Организуя работу по дополнительному образованию, следует учитывать:

- интересы детей и добровольность выбора ими кружка, секции, досуговых мероприятий;
- возрастные особенности детей, имеющих опыт участия в такого рода занятиях;
- необходимость решения воспитательных и образовательных задач в единстве с основной программой детского сада;
- понимание игры как ведущего вида деятельности и выстраивание содержания дополнительного образования детей именно на ее основе;
- необходимость создания комфортной обстановки, в которой будет развиваться свободная творческая личность;
- нормы нагрузки на ребенка;
- педагогическое, психологическое и логопедическое обследование детей для составления общей и индивидуальных программ;

- составления занятий в удобное для родителей время;
- создания условий для посещения родителями занятий с целью их включения в образовательный процесс, совместный анализ поведения и общения ребенка для обогащения домашнего воспитания детей;
- проведения консультаций логопеда и психолога;
- изучение мнения родителей о характере содержания и организации занятий.

Педагог дополнительного образования организует деятельность в рамках дополнительной образовательной программы, составляет планы с учетом дифференцированного подхода к детям; обеспечивает педагогически особенный выбор форм, средств и методов обучения, исходя из психофизиологической, социально-экономической целесообразности; обеспечивает соблюдение санитарно-гигиенических норм; организует творческую деятельность детей с учетом индивидуальных и возрастных особенностей. Кроме того, он выявляет творческие способности детей, способствует их развитию, поддерживает одаренных и талантливых, организует участие детей в массовых мероприятиях, творческих отчетах, выставках, конкурсах, оказывает конструктивную помощь родителям, а также педагогическим работникам в пределах своей компетенции, осуществляет связь с другими коллективами по своему профилю деятельности.

Формы занятий с детьми:

- занятия-путешествия,
- занятия-сказки,
- посиделки,
- занятия-экскурсии,
- совместное творчество детей и родителей,
- презентация.

Дополнительное образование позволяет решать многие проблемы эффективного развития ребенка. Поэтому педагогам и руководителям детских садов необходимо находить пути решения проблем организации дополнительного образования.

О. А. Серебрянникова

Исследование речи ребенка на втором году жизни

Целью нашего исследования было выбрано развитие речи ребенка на втором году жизни. Ведь обычно это именно тот период, когда малыш, еще годовалый, не произносящий ничего внятного, кроме «мама» и «папа», начинает говорить, изъясняться, общаться, просить, спрашивать, утверждать, отрицать, рассказывать, радуя близких.

Развитие речи ребенка — и психологическая, и лингвистическая проблема, и наиболее подробно она рассматривается в рамках науки психолингвистики. В нашей работе остановимся на том, как формируется речь ребенка, какие стадии проходит, что изменяется, что говорит о близком наступлении следующего периода, что является показательным для автономной детской речи и ее перехода к «взрослой».

Метод исследования — дневниковый, поскольку только таким путем, ежедневно наблюдая ребенка и фиксируя изменения, можно отследить все детали развития речи ребенка. Отдельными, однократными «набегами» на любую возрастную группу этого достичь невозможно, ведь у каждого ребенка — свой путь, уровень развития одного ребенка в год может соответствовать развитию другого в полтора... Нам важен сам процесс, который можно почувствовать, лишь находясь рядом с ребенком, живя его жизнью. Как будто изучается новый иностранный язык, который к тому же постоянно, каждый месяц, неделю, день изменяется.

Необходимо учесть и некоторые недостатки дневникового метода, главный из которых — субъективность, поэтому использовался количественный анализ, математическую обработку.

Наблюдая речь дочери, постоянно находясь с ней, нами записывались все замеченные изменения по дням. Для удобства обработки вся информацию делилась горизонтально по разделам (развитие фонетики, грамматики, лексики, синтаксиса, соотношение пассивного и активного словарей, детальные особенности и т. п.) и вертикально по этапам. Каждый условный этап охватывает один месяц. Когда говорим «речь ребенка к 1 году 10 месяцам» (в дальнейшем 1 год 10 мес.), имеем в виду речь ребенка, все замеченные нами новые слова, изменения, возникшие с 1 года 9 мес. до 1 года 10 мес.

Наши исследования охватывают возрастной период с 1 года 3 мес. до 1 года 10 мес., в который у данного ребенка входят три подпериода: начало, развертка (1 год 2—3 мес. — 1 год 5 мес.), пик, кульминация использования ребенком автономной речи (1 год 6 мес. — 1 год 8 мес.) и завершение использования таковой, начало перехода к «взрослой» речи.

С фонетической точки зрения рассматривались звуковой состав и словговое построение слов.

Многие гласные звуки действительно усваиваются на более раннем этапе, еще в младенчестве, как показывают исследования многих авторов (В. И. Бельтюхов, А. Д. Салахова и др.) Усвоение же согласных — более длительный, сложный процесс. Но и увеличение количества согласных даже всего на три звука («с'», «з'», «л'» с 1 года 6 мес. до 1 года 9 мес.) дает лучшую основу для формирования новых слов (79 слов в 1 год 6 мес. и 217 слов в 1 год 9 мес.).

Овладение ребенком различными видами слогов, на наш взгляд, является очень важной характеристикой усвоения речи. Все слова по составу слогов делились на пять типов:

— односложные («ку», «сек») и двусложные (иногда многосложные) с повторяющимся слогом («мама»);

— двусложные с одним и тем же согласным («кука») или с одним гласным в одном из слогов («ухо») или с разными гласными без согласных;

— двусложные в разными согласными («тами», «ляпа»);

— слова из одних согласных — «xxx» = тигр, «м» = дом и др.;

— многосложные слова («гагахи» = фотографии, «мамуля»).

Развитие слогов идет от простейших к более сложным: 1-й — 2-й — 3-й — 5-й. Чем больше слов со слогами более продвинутого типа, тем речь ребенка более развита. 4-й тип слов (из согласных) стоит особняком, т. к. в русском языке их практически нет, а ребенок произносит в основном потому, что его произносительные возможности довольно малы (например, вместо «дом» — «м»). Поэтому чем меньше слогов этого типа, тем речь более развита.

На начальном этапе действительно самый большой процент простейших слогов (1-й — 65 %, 4-й — 10 %, итого — 75 %). Их количество постепенно и затем резко (с 1 года 8 мес. до 1 года 10 мес.) уменьшается, и в 1 год 10 мес. их общий процент снижается до 26,1 % и увеличивается число «продвинутых» типов слов (3-й и 5-й) с 3,2 % (1 год 5 мес.) до 56,7 % (1 год 10 мес.). Этим и объясняется бурный рост словаря в 1 год 10 мес.

В плане морфологии рассматривалось деление слов по частям речи, возникновение словоформ и флексий.

Больше всего в речи существительных (названия окружающих ребенка предметов, игрушки, части тела, еда, имена близких, одежда, природные явления). Есть совсем немного абстрактных существительных («м-м-м» = музыка, «татя» = сказка). Довольно много глаголов (к 1 году 10 мес. — 55). Их число растет (к 1 году 3 мес. было всего 7), но в процентном отношении этого не видно из-за увеличения также и существительных. Ребенок усваивает в первую очередь именно те слова, которые для него важны, имеют практическое значение и окружают его дома и на улице.

Постоянно растущая линия — «другие части речи». Число используемых частей речи растет, появляются такие сложные (для понимания маленького ребенка), как местоимения, наречия, прилагательные, числительные, частицы. Такие линии можно назвать прогрессирующими, т. е. ведущие к развитию, обогащению речи.

Возникновение словоформ находили у ребенка к 1 году 6 мес. (множественное число: «кука» = кукла — «куки» = куклы). В 1 год 8 мес. появля-

ются первые падежные формы: «мама» — «мами» = (к) маме, а также «папи», «баби» и т. п. в ответ на вопросы «К кому пойдешь?», «Кому дать?». . . Кроме значений дательного падежа, эти же формы («мами») используются для обозначения принадлежности (мамино).

К 1 году 10 мес., когда наблюдается стремительный рост словаря, изменения видны и на морфологическом уровне. Ребенок начинает употреблять предлоги с падежными формами: «а маму» = 1) на маму (сесть, лечь, залезть), 2) за маму (съесть ложечку); «а еню» = за Леню (съесть ложечку), «па поль» = на пол (поставь, спусти) — значения винительного падежа. «Маком» = с маком (булочка), «мамой» = с мамой (сидеть, спать, поехать, пойти) — значения творительного падежа.

Ребенок знает и употребляет начальные формы таких слов, как «вада» = вода, «кука» = Кука (название минеральной воды) в ситуации указания, к примеру. И в соответствующих ситуациях говорит «(дай) воду», «(пить) куку» — значения винительного падежа.

С позиций синтаксиса поговорим о возникновении и развитии фраз и предложений. Здесь не рассматривались однословные предложения типа «Дай!», «На!» и др., т. к. их разграничение с отдельными словами затруднительно и субъективно.

Первые двухсловные фразы появляются в 1 год 5 мес. Это просьбы с обращениями («мама, мими» = возьми, подними; «баба, у-у-у» = покачай на качели. . .). К 1 году 6 мес. находим предложения с субъектом и действием, например, «татя тпру» = Катя уехала. К 1 году 10 мес. фраз и предложений уже достаточно, чтобы их сгруппировать в типы:

1. «Субъект + действие» в прямой и обратной последовательностях («папа пить» = папа спит, «гулить с'оня» = Соня гуляет).

2. «Обращение + побуждение к действию» («мама, сиди» = мама, садись; «папа, беги» = папа, давай побегаем).

3. «Предмет + признак» в прямом и обратном порядке: а) «нанита мали» = Никита маленький, «сини халик» = синий шарик; б) фразы с объектным признаком («кука-мамака» = кукла-матрешка, «тяй маком» = чай с молоком, «мама ахана» = мама Оксана).

4. «Действие + образ, место действия» («иди туда», «сиди здесь» = сиди (садись) здесь, «дети так» = дети так (делают)).

5. «Действие + объект действия» («мадем папи» = пойдём к папе, «дай с'оне» = дай Соне).

6. Многосложные развернутые фразы-предложения начинают входить в обиход («дай с'они фюфеку» = дай Соне салфетку, «с'оня куси суп»).

Таким образом, речь ребенка перестает быть автономной, намечается построение многих фраз и предложений по грамматически правильному типу.

Рассматривая семантическую сторону речи, остановились только на наличии в речи ребенка омонимов (омофонов), синонимов (часто это па-

параллельное использование звукоподражательных, автономных слов и слов нормативного языка), сверхгенерализаций (слов с расширенными значениями).

Интересно развитие омонимии. Сначала омонимов нет (1-й период), затем, на пике развития автономной речи (1 год 6 мес. — 1 год 9 мес.) их число увеличивается. Это происходит потому, что ребенок чувствует необходимость увеличения активного словарного запаса, а произносительные возможности пока невелики, поэтому одни и те же звуковые формы используются для обозначения сходных по звучанию слов, например, «ту» = стул и «ту» = стучаться, «буба» = шуба, = бусы и = зубы, «деде» = девочка и = дырка. С увеличением произносительных возможностей

ребенка (к 1 году 9 мес. — 1 году 10 мес.) наблюдается уменьшение количества омофонов, слова становятся различимыми (вместо «ту» = стул — «туль», вместо «деде» = дырка — «дыка», вместо «буба» = бусы — «бусьли» и т. п.).

Сверхгенерализации — показатель сильной автономности речи, когда ребенок использует одну звуковую форму для обозначения множества предметов. Достигнув пика к 1 году 6 мес., их количество постепенно уменьшается и достигает минимума к 1 году 10 мес. Примеры сверхгенерализации: «вава» = ягода, яблоко, груша, банан, орешки, горох, мелкие шарики; «пытя» = пульт, телевизор, батарейка, калькулятор, магнитофон.

Что касается синонимов, к 1 году 10 мес. их насчитывается 12 синонимичных рядов по два слова в каждом. Надо признать, что ребенок использует не только параллельно слова из автономной и нормативной речи («бух» и «па(о)» = упало), но и собственно синонимы — это развитие, обогащение языка. В такой синонимии нет практической, насыщенной необходимости. Ребенку интересен язык, экспериментирование со словами, звуковыми формами и даже оттенками значений («катя» = Катя и «какуся» = Катюша, «мама» и «мамуля», «баба» и «бабуля», «папа» и «папуля», «неть» и «не-не-не», «гаки» = глазки и «гась» = глаз).

Как в количественном выражении пополняется словарь ребенка? «К сожалению, у нас большого статистического материала пока нет» (Цейтлин С. Н. Язык и ребенок: лингвистика детской речи). Обычно приводят в пример исследования американских авторов. В данной работе предлагается рассмотреть количественное соотношение слов активного и пассивного словарей. В отношении русского языка таких исследований практически нет. Данное соотношение представим в виде математического отношения количества слов пассивного и активного словарей на каждом рассматриваемом возрастном этапе по формуле: O (отношение) = число слов пассивного словаря (ПС): число слов активного словаря (АС).

Таким образом,

- О (1 год 3 мес.) = $197 : 40 = 4,9$;
- О (1 год 4 мес.) = $259 : 55 = 4,7$;
- О (1 год 5 мес.) = $309 : 63 = 4,9$;
- О (1 год 6 мес.) = $393 : 79 = 5,0$;
- О (1 год 7 мес.) = $450 : 121 = 3,7$;
- О (1 год 8 мес.) = $512 : 163 = 3,1$;
- О (1 год 9 мес.) = $546 : 217 = 2,5$;
- О (1 год 10 мес.) = $605 : 391 = 1,5$.

Явно выражается «пик» развития автономной речи, когда пассивный словарь ребенка еще сильно превосходит количество произносимых им слов. Это возрастной период с 1 года 3 мес. до 1 года 6 мес. После этого рубежа наблюдается устойчивое уменьшение разницы ПС и АС, что объясняется бурным ростом АС. Особенно впечатляет количество новых слов активной речи ребенка в возрасте от 1 года 9 мес. до 1 года 10 мес. — 174 слова минимум (мы следили за изменениями словаря очень тщательно, но при таком количестве слов есть вероятность существования незамеченных слов).

Необходимо сказать о важности развития не только активного, но и пассивного словаря ребенка. Интенсивное усвоение пассивного словаря происходит в возрасте от 1 до 1,5 лет. В дальнейшем все слова, выражения, конструкции, накопленные ребенком, перейдут в его активную речь.

Таким образом, на каждом горизонтальном срезе (фонетический, морфологический, синтаксический, семантический, соотношение активного и пассивного словарей) можно найти признаки и особенности выделенных нами подпериодов автономной речи (вертикальные срезы). Выделены «прогрессивные» линии развития, т. е. линии, ведущие к развитию, увеличению, обогащению речи. Есть и показатели сильной автономизации речи, уменьшение которых ведет к ее развитию.

В. И. Сторожева

Педагогическое взаимодействие с родителями — условие эффективности воспитательного процесса

Педагогика должна стать наукой для всех —
и для учителей, и для родителей.

В. А. Сухомлинский

Традиционно воспитание рассматривается как процесс формирования у ребенка гражданских, нравственных, психологических и физических качеств, обучение стереотипам поведения, в соответствии с предъявляемыми обществом обычаями и требованиями. Применимо к школе, процесс воспитания — это целенаправленное создание условий для всестороннего развития личности школьника, реализации его индивидуальных

способностей. Ключевой фигурой воспитательной работы в школе является классный руководитель, от сотрудничества которого с администрацией школы, педагогами-предметниками, работающими в классе, психологом школы, социальным педагогом, педагогами дополнительного образования зависит успех.

Активное взаимодействие всех участников образовательного процесса необходимо для успешного решения вопросов обучения, воспитания и развития личности ребенка. Но воспитательная работа в школе никогда не будет достаточно содержательной и эффективной, если активного участия в ней не будут принимать родители, которые являются полноправными участниками организации воспитательного процесса в школе. Во взаимодействии с коллективом родителей классный руководитель должен проявлять корректность, умение сдерживать свои эмоции, только тогда можно рассчитывать на их поддержку во всех проводимых в классе мероприятиях. Одним из направлений в организации сотрудничества классного руководителя и родителей является формирование у последних понимания принадлежности к школьному образовательно-воспитательному пространству. В начальных классах руководитель должен знакомить родителей с традициями школы, ее историей, достижениями в обучении и воспитании обучающихся, с требованиями, предъявляемыми своим ученикам с первых дней пребывания в ней. Большое внимание классный руководитель (учитель младших классов) должен уделить традициям проведения внеклассных мероприятий.

В работе классного руководителя применяются следующие формы: родительские собрания, индивидуальные беседы, консультации по вопросам воспитания и обучения, работа с родительским комитетом класса, посещение семей (по мере необходимости), организация внеурочной деятельности.

Огромную роль в сотрудничестве родителей и классного руководителя играет родительский комитет класса. Оттого, насколько слаженно и ответственно подходит к своей деятельности родительский комитет, зависит атмосфера в классном коллективе, взаимоотношения родителей друг с другом, общение взрослых и детей. Хорошо организованный родительский комитет может выполнять в классе различные функции. Это помощь и в организации учебно-воспитательного процесса и во внеклассной работе, и в организации посещения детьми кинотеатра, музея, цирка. Много может сделать родительский комитет и в решении хозяйственно-бытовых вопросов в классе: ремонт кабинета, питание детей в школьной столовой, соблюдение санитарно-гигиенических норм учениками класса.

С первых дней работы в 1 классе необходимо познакомить родителей с перспективами развития детского коллектива. На родительских собраниях до сведения родителей доводится план воспитательной работы на

каждую четверть. План работы на месяц помещается в классном уголке, чтобы не только родители, но и дети знали, какие мероприятия будут проведены в текущем месяце; создаются условия для принятия совместных решений по вопросу организации в классе мероприятий в учебное и каникулярное время. В планировании воспитательной работы большое внимание уделяется активному участию самих родителей во всех внеклассных мероприятиях. Например, в 2008/2009 учебном году родители с детьми принимали участие в праздниках, посвященных Новому году, 8 Марта, спортивных соревнованиях «Мама, папа, я — спортивная семья». Новогодний утренник проводился в учебном кабинете, где находилась елка, наряженная самодельными игрушками и принесенными из дома. Исполнителями ролей всех сказочных персонажей, пришедших на елку, были сами родители.

Праздник удался, понравился и детям, и родителям-артистам, и родителям-зрителям. Хочу отметить, что идею проведения Новогоднего утренника в классе подсказали в свое время родители теперь уже 10 класса. Они первыми изъявили желание побыть в роли актеров. Дети же должны были участвовать все, т. к. мамам и папам, прежде всего, интересно общение со своим ребенком.

Праздник в честь мам и бабушек готовился вместе с родительским комитетом. Вели концерт две мамы, выступали и дети, и родители. Равнодушных не было, а в конкурсах принимали участие не только дети, но и мамы, и бабушки, и даже дедушки, пришедшие посмотреть на выступления внуков.

В честь Дня защитника Отечества в 1 классе прошли спортивные соревнования «Мама, папа, я — спортивная семья», в которых приняли участие все дети класса, в составе трех команд. Капитанами команд были папы, их помощниками мамы — из трех семей. Недаром говорят, что взрослые — это те же дети, но немного повзрослевшие. Надо было видеть, с каким спортивным азартом соревновались между собой не только малыши, но и их родители, особенно папы.

В начале этого учебного года (2009/2010) совместно с родителями был успешно осуществлен проект «Птицы — наши друзья», накануне 23 февраля прошли спортивные соревнования «Друг за друга стой — выиграешь бой».

Хорошо налаженное и организованное взаимодействие семьи и школы дает возможность осознать родителям необходимость приобретения ими новых знаний для формирования и развития здоровой и полноценной личности их ребенка, а также формирует потребность у семьи в непосредственном общении с учителями. Чем активнее будет сотрудничество родителей и классного руководителя в учебной и внеклассной деятельности, тем меньше проблем в работе с семьями встретит педагог в своей

профессиональной деятельности. Это незыблемое правило, которого должен придерживаться каждый творчески работающий классный руководитель.

Литература

1. Волжанина Т. А., Воробьева В. Д., Лужбина Т. К. [и др.]. Родительские собрания в начальной школе. Волгоград: Учитель, 2005.
2. Вакуленко Ю. А., Попова Г. Н., Энсани Р. Ш. Семейные праздники в воспитании школьников: родительские собрания в начальной школе. Волгоград: Учитель, 2008.
3. Дереклеева Н. И. Родительские собрания. Начальная школа. 1—4 классы. М.: ВАКО, 2004.
4. Касаткина Н. А. Формы взаимодействия учителя с родителями в начальной школе. Волгоград: Учитель, 2005.

С. А. Суркина

Игровая деятельность как средство формирования основ экологической культуры у старших дошкольников

Одной из важнейших причин экологического неблагополучия является низкая экологическая культура людей, отсутствие у них экологического самосознания и четкой позиции на природоохранную деятельность. Поэтому одним из значимых путей изменения современной экологической ситуации в стране является экологическое образование.

Индивидуальные возрастные различия детей в качестве знаний, опыте эмоциональных переживаний и практического участия в природоохранной деятельности обуславливают разный уровень их экологической культуры, разную меру способности гармонизировать свои отношения с окружающим миром. Формирование основ экологической культуры детей требует развития у них не только конкретных знаний и умений, но и общего понимания природы, меры ответственности за жизнь в конкретном месте и на планете в целом.

Результаты проведенных психолого-педагогических исследований позволяют сегодня ставить вопрос о формировании основ экологической культуры детей дошкольного возраста как системе жизненных установок, направленных на целостный анализ экологической ситуации, обуславливающий экологически целесообразное поведение.

На сегодняшний день единого определения экологической культуры нет. С точки зрения С. Н. Николаевой: «экологическая культура это сложная категория, которая развивается на протяжении всей жизни человека; начало она берет в дошкольном детстве, ее становление происходит при участии и под руководством взрослого».

Особое внимание к экологическому образованию детей дошкольного возраста обусловлено необходимостью формировать элементарную экологическую культуру в наиболее благоприятный период эмоционального взаимодействия ребенка с природой. Особую роль в формировании основ экологической культуры у дошкольников играет их чувственное и эмоциональное восприятие.

По мнению В. В. Абраменковой, наиболее целесообразной формой приобщения дошкольников к экологической культуре через чувственное восприятие является игровая деятельность. Результаты исследований А. П. Молодовой свидетельствуют о том, что в дошкольном детстве усвоение новых знаний в игре происходит значительно успешнее, чем на занятиях. На занятиях ребенок выполняет задания взрослого, а в игре решает собственную задачу и формирует собственную положительную оценку.

В экологическом образовании дошкольников используются:

- театрализованные игры (игра-драматизация и режиссерская игра);
- дидактические игры (настольно-печатные, словесные, подвижные);
- сюжетно-ролевые игры;
- игровые обучающие ситуации.

Большое и разностороннее влияние театрализованных игр на личность ребенка позволяет использовать их как сильное, но ненавязчивое педагогическое средство, ведь во время игры ребенок чувствует себя раскованно и свободно. Дошкольники с удовольствием включаются в театрализованные игры. Изображая различных героев (зверей, птиц), дети знакомятся с окружающим миром природы через образы, краски и звуки.

Игры-драматизации используются в экологическом образовании дошкольников через обыгрывание различных ролей, основу которых составляют стихотворение, рассказ или сказка на экологический сюжет.

А. Б. Бондаренко, А. П. Усова, Н. А. Аванесова отмечают, что наряду с занятием в экологическом воспитании может быть использована дидактическая игра, которая обеспечивает наилучшие условия усвоения знаний, умственных навыков и умений.

Возможность использования сюжетно-ролевой игры в экологическом воспитании детей опирается на ряд теоретических положений А. В. Запорожца, Л. А. Абрамян, С. Л. Рубинштейна. По мнению этих ученых, включение элементов сюжетно-ролевой игры в процесс формирования у детей представлений о природе создает эмоциональный фон, который обеспечит более эффективный результат усвоения знаний.

Исследование С. Н. Николаевой и И. А. Комаровой показало, что оптимальной формой включения сюжетно-ролевой игры в процесс ознакомления дошкольников с природой являются игровые обучающие ситуации (ИОС), которые создаются педагогом для решения конкретных дидактических задач, на экологических занятиях и различных мероприятиях

повседневной жизни. Авторами было выявлено три типа игровых обучающих ситуаций, использование которых целесообразно в экологическом воспитании дошкольников: ИОС с игрушками-аналогами, ИОС с литературными персонажами, ИОС-путешествия.

В то же время важно отметить, что преимущества игрового обучения, по сравнению с традиционным простором слайдов и рассматриванием картин, очевидны. Дошкольники практически овладевают игровым действием, активно участвуют в создании воображаемой ситуации. Игровые обучающие ситуации помогают детям получить новые знания, дают им практическую модель правильного поведения на природе, что имеет большое значение для экологического воспитания дошкольников.

Все рассмотренные виды игр интенсивно развивают у дошкольников мышление, умение привлекать и использовать имеющиеся экологические знания и достаточно широкий круг представлений о природе. Таким образом, игра как средство формирования основ экологической культуры — это игра, специально организованная педагогом и включенная в процесс познания природы и взаимодействия с ней.

Литература

1. Бутенко Н. В. Формирование основ экологической культуры у старших дошкольников средствами игровой деятельности. М.: ПроСофт-М, 2006.

2. Николаева С. Н. Методика экологического воспитания дошкольников: учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. 2-е изд., исп. М.: Изд. центр «Академия», 2001. 184 с.

Н. Н. Теселкина

Игрушка и ее значение в игровом процессе

Ни для кого не секрет, что дошкольное детство — это самый важный период становления личности. В эти годы ребенок приобретает первоначальные знания об окружающей жизни, у него начинает формироваться определенное отношение к людям, труду, вырабатываются навыки и привычки правильного поведения, складывается характер.

В дошкольном возрасте игра — ведущий вид деятельности. Ребенок проводит в игре много времени. Она вызывает существенные изменения в его психике. Дети очень любят, когда взрослые (родители, родственники) играют вместе с ними. Имеются в виду в первую очередь подвижные, шумные игры: раскачивание на согнутых ногах, приподнимание, подкидывание, карабканье на закорки, мнимая борьба на диване (с поддавками) приносят ребенку много радости, веселого возбуждения и физической тренированности.

Игра для ребенка — очень серьезное занятие. Взрослые должны видеть в игре малыша элементы подготовки к будущим трудовым процессам и направлять их, принимая в этом участие.

Необходимо позаботиться об игрушках, чтобы ребенку можно было организовать игру. Для детей, в первую очередь, нужны куклы, изображающие взрослых людей разных профессий или персонажей из известных сказок. Для игры с куклой необходима подходящая по размеру мебель, посуда, мягкие игрушки, изображающие животных, машины и разнообразный транспорт.

Механические заводные игрушки развивают интерес к технике. Очень полезны разнообразные строительные наборы и конструкторы. Они открывают простор для ребячьей фантазии. Детям старшего дошкольного возраста подходят наборы из большого количества деталей, которые соединяются между собой различными способами. Пользование таким набором дает ребенку навык завинчивания гаек, действий ключом.

Самые интересные игрушки у детей — самоделки. Особенно ценны они тогда, когда ребята сами вместе с взрослым, под его командой участвуют в процесс изготовления самодельных игрушек. Это развивает их самостоятельность, воспитывает желание трудиться.

Для детей всех возрастов необходимы игрушки, способствующие развитию движений, смекалки, изобретательности, ловкости, пробуждающие творческие возможности.

Важно выработать у ребенка привычку беречь игрушки, аккуратно их складывать, убирая после игры. Желательно научить его делиться игрушками при игре со сверстниками, дарить игрушки, которые смастерил сам другим детям. Пусть ребенок почувствует радость от того, что доставил удовольствие другому.

Оказывая детям помощь в организации игры, нельзя подавлять их инициативу, навязывать свои идеи. Необходимо разумно сочетать контроль с предоставлением свободы и самостоятельности.

В играх предусмотрена их повторность, обеспечивающая упражнения для закрепления представлений, умений ребенка и отвечающая стремлению ребенка к процессуальности, к манипулированию с игрушкой.

В. А. Сухомлинский говорил, что духовная жизнь ребенка полноценна лишь тогда, когда он живет в мире игры, сказки, музыки, фантазии, творчества. Без этого он — засушенный цветок.

А. Т. Ткач

Подготовка будущего педагога к непрерывному образованию

Подчинение содержания педагогического процесса конечному результату — важнейшая аксиома профессионального образования. Во все времена ученые старались ответить на вопрос о том, каким должен быть этот конечный результат: или определенные свойства личности профессионала, или его знания и умения.

В связи с тем, что в философской и психолого-педагогической литературе в настоящее время не выработано единое общепринятое определение готовности, существует множество трактовок данного понятия. Вместе с тем сегодня работают целые школы, исследующие проблему готовности учителя к профессиональной деятельности (Е. В. Бондаревская, В. В. Краевский, Н. В. Кузьмина, А. В. Мудрик, В. А. Сластенин и др.) и разрабатывающие разнообразные подходы к ней.

Феномен «готовности» рассматривается учеными с различных позиций, отражая его психологические и педагогические стороны, и предстает перед нами как многоаспектное явление. Так, Б. Г. Ананьев, А. В. Петровский, К. К. Платонов, С. Л. Рубинштейн рассматривают психологическую сторону готовности, понимая под ней наличие у субъекта структуры конкретного действия и постоянной направленности сознания на его выполнение. Г. А. Томилина анализирует готовность как психическое состояние, характеризующееся уверенностью в своих силах, оптимальным уровнем возбуждения, осознанной мотивацией, стремлением к достижению намеченных целей.

В трудах исследователей готовность рассматривается, как: установка (А. Г. Асмолов); качество, свойства личности (М. И. Дьяченко); потребность (Л.Ф. Спирин); склонность (Л. Н. Уманский); включенность (Б. Д. Парыгин) и т. д.

Различие в понимании сущности готовности человека к деятельности объясняется особенностями теоретических концепций авторов, которые концентрируются на различных уровнях рассматриваемой проблемы — функциональном (состояния) или личностном (свойства).

Готовность личности к профессиональной деятельности В. А. Крутецкий рассматривает как совокупность психологических установок, необходимых для ее успешного осуществления; как положительное отношение к деятельности; интересы, склонности; характерологические черты; психологическое состояние; знания, умения, навыки.

М. И. Дьяченко понимает готовность к педагогической деятельности как интегральное свойство личности, начало формирования, которого лежит в подструктуре опыта, т. е. обусловлено знаниями, умениями, навыками.

Не получили однозначного определения содержание и структура готовности, хотя потребность в этом все больше осознается учеными. Так, Е. П. Белозерцев считает «гарантированную» готовность учителя интегральным образованием, включающим в себя «определенные способности, направленные на достижение положительных результатов в воспитании учащихся»⁵.

⁵ Белозерцев Е. П. Подготовка учителя в условиях перестройки. М., 1989. 208 с.

В. А. Слостенин рассматривает профессиональную готовность как сложный синтез... взаимосвязанных структурных компонентов.

Несмотря на разнообразие подходов к определению профессиональной готовности, большинство исследователей не отрицают, что готовность может быть представлена комплексом различных, связанных между собой элементов, и является сложным динамическим образованием, зависящим от многих внешних и внутренних факторов. При этом ее составляющие подчинены элементам той деятельности, гарантом успешного осуществления которой она выступает.

Процеируя совокупность приведенных мнений на личность поликультурно-ориентированного педагога и его деятельность в поликультурном образовательном учреждении, под *готовностью* нами понимается интегративное, социально-психологическое образование личности педагога, характеризующееся фундаментальной общей и профессиональной культурой, глубиной и гибкостью педагогического мышления; установками на сотрудничество с детьми; аналитико-прогностическими, конструктивными, организаторско-коммуникативными умениями. В этой связи такие категории, как гуманистическая направленность, милосердие, личная и социальная ответственность, обостренное чувство добра и справедливости, уважение достоинства другого человека и многие другие, являются исключительно важными критериями позиции педагога, составляющими исходный базис данной профессии.

Исследуя проблему подготовки будущего педагога к профессиональной деятельности в поликультурном образовательном пространстве, можно сделать вывод, что значимой составляющей конечного результата является готовность педагога к непрерывному образованию. Такая готовность характеризуется как внутренняя потребность в получении нового знания и творческом его применении в практической деятельности.

Нами также было установлено, что требуется разработка определенного содержания педагогического образования, обеспечивающего сформированность такой готовности. В процессе проектирования поликультурного содержания педагогического образования были выделены следующие направления, которые, на наш взгляд, влияют на формирование готовности будущего педагога к непрерывному образованию:

- стимулирование познавательной активности студентов;
- формирование творческого потенциала личности будущего педагога;
- профессионально-педагогическая направленность содержания подготовки будущих педагогов;
- развитие самостоятельности и инициативности.

Стимулированию познавательной активности студентов специальности «Дошкольная педагогика и психология» способствует внедряемая

нами система учебных и педагогических практик. Многие задания практик (особенно учебных) носят опережающий характер, что делает востребованной специальную самостоятельную подготовку студентов к их выполнению. При разработке программ учебных практик нами был использован тематический подход, т. е. в течение дня студенты выполняют задания одной темы. В методических рекомендациях отражены задания темы и особенности их выполнения, определена предварительная самостоятельная работа студентов. В преддверии каждого вида практики организуется психолого-педагогический практикум.

Такая организация практической подготовки студентов способствует развитию процесса профессионального самовоспитания будущих педагогов. В ходе непосредственного соприкосновения с образовательным процессом и его участниками — детьми, педагогами, родителями — у студентов появляются возможности проверить себя на соответствие личностных качеств требованиям педагогической профессии, выяснить свое отношение к детям, выявить умения в организации и проведении разнообразных видов деятельности, применении теоретических знаний в практике дошкольного образования.

На развитие познавательной активности направлено применение в педагогическом процессе исследовательских заданий. С основами исследовательской работы студенты знакомятся в процессе изучения учебной дисциплины «Методология и методика психолого-педагогических исследований». Существенную роль в становлении умений и навыков исследовательской деятельности играют такие традиционные ее виды как подготовка рефератов, выполнение курсовых и выпускных квалификационных работ. Исследовательские задания студенты выполняют в процессе изучения учебных курсов и в период практик в образовательных учреждениях.

Особый интерес вызывает у студентов выполнение исследовательских заданий при подготовке профессионально-ориентированных воспитательных дел по ряду причин. Наиболее значимой из них является самостоятельность в поиске нового знания и его трансформация в необходимый для конкретной педагогической задачи познавательный и воспитательный материал. Неоднократное возвращение к ранее изученным знаниям в различных целях способствует осознанию их ценности и возможностей применения в педагогическом процессе.

Использование исследовательских заданий в процессе подготовки педагогических кадров позволяет развивать самостоятельность и активность будущих педагогов, формировать их социально-нравственную позицию, обогащать опыт взаимодействия.

Важное значение в профессиональном становлении будущих педагогов имеет сформированность готовности к профессионально-педагогической

деятельности и непрерывному образованию как ее мотивационно-ориентировочного основания (М. И. Дьяченко, Т. В. Кудрявцев, Д. Ф. Николenco, В. А. Моляко, В. А. Слостенин, А. И. Щербаков и др.).

В этой связи представляют интерес результаты выявления мотивов выбора педагогической профессии студентами 1 курса. В процессе обследования использовались закрытые анкеты, в которых наряду с вопросом «Что повлияло на выбор Вами педагогической профессии?» предлагался ряд возможных вариантов ответа.

Результаты анкетных опросов позволили выделить следующие мотивы выбора и выявить отношение к ним студентов: социальная значимость педагогической профессии — 10,7 %; возможность самореализации — 15,1 %; стремление получить высшее образование — 16,2 %; престижность специальности и постоянная заработная плата — 9,9 %; профориентационная информация — 15%; советы родителей — 17,5 %; стечение обстоятельств — 15,6 %.

Анализ полученных данных свидетельствует о том, что примерно половина респондентов 1 курса при выборе профессии руководствовалась опосредованными мотивами выбора (внешняя мотивация): информация о профессии, советы родителей, стечение обстоятельств; и только примерно для 30 % опрошенных ведущую роль сыграли личностные мотивы делового характера (внутренняя мотивация): интерес к педагогической профессии, возможность самореализации, стремление получить высшее образование.

Дополнительный опрос первокурсников показал, что около 70 % из них не знают основных характеристик профессии, требований, которые она предъявляет к индивидуально-психологическим качествам будущего специалиста, реальных жизненных перспектив, связанных с этой профессией.

Профессиональные представления опрошенных студентов-первокурсников даже при наличии у них определенного интереса к педагогической профессии оказались неполными, поверхностными, связанными в основном с дидактической деятельностью педагога. Несформированность мотивации и недостаточное представление о модели педагога обуславливает необходимость обеспечения профессионально-педагогической направленности социально-экономических, математических и естественно-научных дисциплин, что предполагает приближение их содержания к специальности педагога, направленность на формирование методологической подготовки, т. е. соединение процесса формирования научных знаний студентов с их практическими потребностями, осознание необходимости знания в поликультурном образовании. Реализация данного условия способствует осознанию студентами профессиональной необходимости знаний философии, экономики, социологии, политологии и дру-

гих дисциплин, стимулирует их культурное развитие и познавательную активность.

Профессионально-педагогическая направленность указанных курсов позволяет осуществлять анализ педагогических явлений на философском уровне, изучать вопросы организации и управления образованием с учетом экономической политики в регионе, рассматривать политические проблемы в регионе с позиций разнообразных культурных групп и т. д.

При соответствующем уровне развития методологического мышления у студентов можно решить проблемы осознания ими важности изучения этих дисциплин, так как они смогут проследить взаимосвязь философских, общенаучных и частнонаучных знаний и их направленность на профессиональную деятельность педагога.

Мониторинг формирования мотивационно-потребностного критерия готовности позволил выявить следующую закономерность: к 5 курсу процент внутренней мотивации профессионально-педагогической деятельности увеличился в среднем в 1,4 раза и составил 44,5 %. При этом у студентов экспериментальных групп мотив возможности самореализации превалировал над стремлением к получению высшего образования. К завершению экспериментального исследования осознание социальной значимости педагогической профессии и ее престижности возросло примерно в 1,5 раза и составило в среднем 30 % вместо 20 %. Кардинально изменился внешне отрицательный мотив, который в исследовании представлен неопределенностью собственной позиции будущих педагогов в выборе профессии — уменьшился в два раза и составил 15,5 %. Это студенты, которые в процессе опроса мотивировали свою учебу в вузе желанием родителей, стремлением не огорчать их. На вопрос о будущей педагогической деятельности они отвечали: «скорее нет, чем да».

Обследование педагогических работников ДООУ, а именно выпускников вуза, свидетельствует об эффективности проводимой работы. Сформированная у них готовность к непрерывному образованию, основанная на внутренней положительной мотивации, проявляется в их активном участии в инновационных проектах, повышении квалификационной категории, использовании новых технологий.

Г. В. Фадина

Особенности развития речемыслительной деятельности детей дошкольного возраста

Дошкольный возраст — это период формирования базовых составляющих психического развития, которые обогащаются личностными и индивидуальными характеристиками. В период дошкольного детства

в контексте интеллектуального и речевого развития выделяют три подгруппы детей, которые различаются по психологическим характеристикам мыслительной и речевой деятельности.

Речемыслительная деятельность — это процесс обобщенного отражения существенных характеристик, причинно-следственных связей между явлениями окружающей действительности, который совершается как опосредованная вербальная деятельность по овладению логическими операциями.

Развитие мышления оказывает позитивное влияние на становление смысловых компонентов речевой деятельности дошкольника. Речь является ведущей формой общения и мышления, опосредованная языком. Она развивается по двум основным направлениям: пассивному и активному. В первом случае дети понимают обращенную к ним речь, а во втором — активно используют в речи усвоенные слова.

Речевая деятельность в дошкольном возрасте совершенствуется в количественном и качественном отношении:

— совершенствуется звуковая сторона речевой деятельности: преодолеваются дефекты звукопроизношения, ребенок различает сходные звуки на слух и в собственной речи, происходит овладение звуковым анализом слов;

— совершенствуется смысловая сторона речевой деятельности: обогащается словарный запас, появляется лексическая вариативность, формируется связность речи, дети овладевают монологом.

Постепенный рост состава речи ребенка является следствием расширения индивидуального опыта и усложнением его деятельности и общения с взрослыми. По мере развития лексико-грамматического строя речи становятся возможными такие интеллектуальные операции, как сравнение, обобщение, классификация. Именно в дошкольном возрасте складываются три функции речи, которые имеют важное значение в развитии мыслительных операций:

1) коммуникативная (в процессе общения ребенок усваивает новые понятия);

2) познавательная (большая роль придается речи в развитии восприятия, вербальной памяти, что важно для формирования обобщенного мышления);

3) регулирующая (ее формирование связано с развитием возможностей планирования интеллектуальной деятельности).

Главной особенностью дошкольного периода развития является совершенствование речевой функции в процессе вербального взаимодействия, отвлеченного от конкретной ситуации, что предопределяет появление сложных языковых форм.

Параллельное развитие речи и мышления сказывается на систематизации семантических полей, развитии морфологии и синтаксиса, совершенствовании фонетики и фонематических процессов.

В старшем дошкольном возрасте речь и мышление объединяются, образуя речевое мышление. В структуре речемыслительной деятельности формируются логико-грамматические конструкции русского языка, совершенствуются операции планирования и программирования.

Таким образом, в дошкольном возрасте происходит постепенный переход дошкольника к абстрактно-логическому уровню мыслительной деятельности, совершенствуется смысловая сторона речи, изменяется характер коммуникативных взаимоотношений со сверстниками и взрослыми.

А. Ф. Фатихова

Формирование общеинтеллектуальных умений у дошкольников с задержкой психического развития

Общеинтеллектуальные умения входят в структуру познавательной деятельности и обеспечивают интеллектуальную готовность ребенка к обучению в школе. Дети с задержкой психического развития получают помощь в специальных (коррекционных) образовательных дошкольных учреждениях VII вида, основная цель которых — комплексная помощь ребенку в процессе подготовки его к обучению в массовой общеобразовательной школе.

Вопрос о формировании познавательной деятельности и такой ее важной составляющей как общеинтеллектуальные умения, стоит в отношении детей с задержкой психического развития достаточно остро. Данная категория детей обладает меньшими по сравнению с их нормально развивающимися сверстниками возможностями самостоятельно понимать, осмысливать, сохранять и использовать получаемую из окружающей среды информацию [1; 3].

В процессе проводимого нами исследования в качестве специальной задачи по подготовке к обучению в школе детей с задержкой психического развития можно выделить формирование общеинтеллектуальных умений. Среди тех, которые были выбраны нами, предстояло формировать, явились умения наглядного мышления и перцептивные. Эффективным средством формирования общеинтеллектуальных умений, на наш взгляд, являются математические представления, а основными этапами формирования познавательной деятельности — этапы усвоения умственных действий, выделенных П. Я. Гальпериным (1985). Кроме того, нами был выделен ряд дополнительных (промежуточных) этапов в формировании по-

знавательной деятельности, т. к. интериоризация умственных действий у детей с задержкой психического развития требует тщательно продуманной стратегии по «свертыванию» действия.

В качестве объекта коррекционно-педагогической работы выступили общеинтеллектуальные умения, выделенные П. Я. Гальпериным (1985), — ориентировка в задании, планирование и самоконтроль, которые, в свою очередь, усваиваются в процессе формирования предметных действий. Так, в старшей дошкольной группе такими действиями выступают следующие умения, предусмотренные к формированию на занятиях по развитию элементарных математических представлений:

1. Раздел «Действия с группами предметов»: — выделять качественные признаки предметов (цвет, форму и размер); — выделять количество — «один», «много», «мало», «несколько».
2. Раздел «Размер предметов»: сравнивать предметы по размеру (величина, высота, длина, толщина).
3. Раздел «Геометрические фигуры»: составлять геометрические фигуры из частей (круг, квадрат, треугольник).
4. Раздел «Количество и счет»: — производить прямой и обратный количественный счет, — отсчитывать объекты от совокупности, — соотносить число и количество, оперировать цифрами, — устанавливать равенство-неравенство совокупностей путем их сравнения, — преобразовывать совокупности (на 1 меньше и на 1 больше), — осуществлять прямой порядковый счет, — оперировать числовым рядом, называя большее, меньшее число, воспроизводить ряд от заданного до заданного числа и т. д.
5. Раздел «Пространственные и временные понятия»: — ориентироваться в пространстве (понятия: «сверху», «снизу», «спереди», «сзади», «справа», «слева», «далеко», «около» и др.), — ориентироваться на плоскости (понятия: «верх», «низ», «левое», «правое», «середина», «вверху», «внизу» и др.), — ориентироваться во времени суток, их последовательности (утро, день, вечер, ночь), — устанавливать последовательность событий («вчера», «сегодня», «завтра», «раньше», «позже»).

В качестве стратегии формирования интеллектуальных умений использовалась поэтапность формирования умственных действий, прослеженная П. Я. Гальпериным и отражающая последовательность формирования любого действия, как в онтогенезе, так и в дизонтогенезе.

Схема поэтапного формирования общеинтеллектуальных умений

1. Формирование ориентировочной основы действия — обучение умению выполнять какое-либо действие по подражанию образцу. Педагог сопровождает выполняемое им действие речью, а ребенок повторяет показанное действие и речевую формулировку взрослого.

2. Обучение ребенка развернутому практическому умственному действию в материальной форме при оперировании объемными предметами с отражением действия в речи. Данный этап позволяет сформировать у ребенка умение относительно самостоятельно выполнять действие.

3. Формирование умения выполнять практическое умственное действие в материальной форме с предметными изображениями.

4. Формирование умения выполнять практическое умственное действие в материализованной форме — с объектами, заменяющими реальные (абстрактными фигурами и др.).

5. Обучение умению выполнять умственное действие без опоры на предметно-практическую деятельность, когда ребенок только наблюдает за объектами, однако лишен возможности контактного взаимодействия с ними.

6. Обучение умению самостоятельно планировать действие, процесс его выполнения до реального оперирования с объектом — этап внешней громкой речи с последующей опорой на восприятие данных объектов.

Разработанная нами методика формирования общеинтеллектуальных умений у дошкольников с задержкой психического развития экспериментально апробировалась в период 2008—2009 гг. в дошкольном образовательном учреждении «Детский сад № 42 компенсирующего вида» г. Уфа.

В зависимости от формируемого интеллектуального умения данная поэтапность конкретизируется. Так, этапами формирования умения осуществлять прямой количественный счет будут следующие:

1. Обучение умению осуществлять прямой количественный счет на объемных объектах: педагог отделяет каждый предмет от всей группы объектов, сопровождая каждое действие названием количественных числительных. По окончании счета он обводит всю совокупность объектов рукой, называя итоговое число. Далее педагог берет руку ребенка в свою руку и производит действие счета совместно с ребенком.

2. Обучение развернутому действию количественного счета на аналогичном счетном материале: детей побуждают передвигать предметы.

3. Обучение детей счету с прикосновением к объектам (предметам, картинкам или геометрическим фигурам). Дошкольники произносят числительные и в конце — итоговое число.

4. Обучение счету объектов (сначала в громкой речи, а затем шепотом) с использованием указательного жеста.

5. Обучение действию обратного счета. Педагог первоначально дает образец обратного счета, дошкольники его воспроизводят. В дальнейшем даются задания на самостоятельный обратный счет. Поэтапность обучения обратному счету та же, что и прямому — от развернутого действия с передвижением предметов в пространстве к пересчету с прикасанием к предметам без их передвижения, и, наконец, обратный счет в громкой и шепотной речи без использования предметных действий.

Подобные техники разработаны, апробированы и для других умственных действий и показали свою эффективность в процессе проведения опытно-экспериментальной работы.

Литература

1. Вильшанская А. Д. Условия формирования приемов умственной деятельности у младших школьников с ЗПР // Дефектология. 2005. № 2. С. 57—65.
2. Гальперин П. Я. Методы обучения и умственного развития ребенка. М.: Изд-во МГУ, 1985. 45 с.
3. Менчинская Н. А. Проблемы учения и умственного развития школьника: Избранные психологические труды. М.: Педагогика, 1989. 224 с.

Е. Ю. Филатова, И. А. Надос

Развитие речи детей дошкольного возраста в системе Монтессори

Методика развития речи — педагогическая наука, изучающая закономерности педагогической деятельности, направленной на формирование речи у детей дошкольного возраста в детском саду. Основная задача методики — разрабатывать на научно-педагогической основе наиболее эффективные средства, методы и приемы развития речи, вооружать ими воспитателей детских садов, чтобы они могли наиболее успешно развивать у детей необходимые речевые умения и способности.

Заметным явлением в зарубежном образовании XX в. стала образовательная система итальянского педагога, врача, общественного деятеля и сторонницы свободного воспитания Марии Монтессори (1870—1952). Во всем мире интерес к ее идеям то поднимался, то спадал, тем не менее, они не только нашли применение и развитие, но и оказали существенное влияние на современное зарубежное образование. Монтессори-детские сады существуют в Европе, Северной и Южной Америке, Азии и Австралии.

В России в 1910—1930-е гг. идеи Монтессори также нашли ряд сторонников, среди них Л. С. Выготский, А. А. Перроте, Т. Л. Сухотина, В. В. Таубман, Ю. И. Фаусек; на русский язык были переведены ее книги «Метод научной педагогики», «Самовоспитание и самообучение в начальной школе», «Руководство к моему методу» и некоторые другие. Ряд отечественных специалистов прошли профессиональную подготовку

за рубежом. Появился спрос на Монтессори-образование со стороны родителей. Возник целый ряд детских садов, в различной степени реализующих идеи Монтессори. В педагогических вузах и колледжах, институтах повышения квалификации работников образования осуществляется подготовка специалистов, способных работать по Монтессори. Однако в конце 1930-х гг. политическая ситуация меняется, и система Монтессори на длительный период оказывается в забвении.

Лишь с конца 80-х — начала 90-х гг. XX в. происходит возрождение системы Монтессори и распространение ее в различных регионах России.

В последние годы появился ряд современных исследований и публикаций, посвященных отдельным теоретическим и практическим вопросам системы Монтессори. Они внесли большой вклад в ее изучение.

Основным средством общения является устная речь. Чтобы адекватно выразить свои мысли, чувства, желания, ребенку нужен достаточный словарный запас и умение грамматически правильно строить предложения. При презентации материала ребенку Монтессори-педагог мало говорит, чтобы не отвлекать внимание учащегося. В Монтессори-группах говорят главным образом дети. Это не означает, что воспитатель абсолютно безмолвен. Тем не менее многочисленные и многословные объяснения только отвлекают ребенка от работы, мешают ему сосредоточиться на материале или же просто затемняют смысл происходящего. Очень часто вместо подобных объяснений воспитателю достаточно ясно показать ребенку, как работают с материалом. С другой стороны, ребенок впитывает речь из окружающей среды, поэтому ему нужно слышать вокруг себя правильную речь. В детском саду образцом для детей служит воспитатель, поэтому он должен контролировать свою речь. Ему следует говорить четко, ясно, грамматически правильно и не слишком много. Внешне это выглядит как вполне естественное общение педагога с ребенком.

Одна из самых распространенных форм занятий по развитию речи в Монтессори-детских садах — «беседа в кругу». Дети садятся в кружок на стулья и вместе с воспитателем обсуждают что-либо. Темы обсуждений могут быть самые разные: жизнь животных и растений в течение года; дни рождения детей; праздники России и других стран; как называются различные части человеческого тела; отгадывание загадок; разучивание стихотворений, песенок, игр. По понедельникам можно предложить детям по очереди рассказать, что они делали в выходные дни.

Часто темы возникают из небольших событий, происходящих вокруг ребенка. Дети нашли на прогулке птичье гнездо. Можно побеседовать о том, из какого материала и для чего птицы строят гнезда; какие птицы живут в этом районе; знают ли дети экзотических птиц и есть ли они в местном зоопарке; какие существуют игры, загадки, песенки о птицах.

Знакомство с правилами поведения в обществе нередко также проводится в форме игры в кругу. Дети вместе с воспитателем разыгрывают, например, ситуацию прихода гостей или преподнесения подарка, прощания с другом или появление нежданного посетителя. Между ними спонтанно возникают интересные диалоги. Эти занятия относятся к числу упражнений в практической жизни, но способствуют также развитию речи.

Обогащение словарного запаса вызывает необходимость систематизации полученной ребенком новой информации. Для классификации понятий окружающего мира служат наборы карт с изображениями различных предметов или живых существ (по одному на каждой и карта для обобщающего понятия, где нарисованы все вместе). Обобщающие понятия делятся на три большие группы, которые условно называют: растения, животные, человек. К первой группе относятся цветы, фрукты, овощи, хвойные и лиственные деревья. Во вторую группу входят дикие и домашние животные, рыбы, птицы, динозавры. Третью группу образуют понятия, относящиеся к жизнедеятельности человека: одежда, обувь, электрические бытовые приборы, транспорт, части тела. Наборы карт для понятий каждой из трех групп изготавливают соответственно с зеленым, красным или желтым кантом. Это облегчает ориентацию и ребенка, и педагога.

Суть презентации материала состоит в том, что перед ребенком кладут карты одну за другой и просят сказать, что на них нарисовано. Если какое-либо слово ребенку неизвестно, соответствующую карту откладывают в сторону, но так, чтобы и ребенок, и учитель видели ее. С отложенными картами позже проводят трехступенчатый урок запоминания новых слов. Под конец ребенку показывают карту для обобщающего понятия и называют это понятие.

Применение и развитие идей Монтессори в нашей стране могло бы обогатить педагогику и способствовать появлению новых интересных образовательных подходов и программ. Система Монтессори — один из обширного многообразия современных подходов в воспитании и образовании.

А. В. Хасанова

Формирование здорового образа жизни у детей дошкольного возраста

Всемирная организация здравоохранения определяет здоровье «как состояние телесного, душевного и социального благополучия, а не просто как отсутствие болезней или физических дефектов» [3, с. 95].

В настоящее время существует множество различных факторов, которые влияют на снижения уровня здоровья детей — это перенесенные бо-

лезни, хронические заболевания, неблагоприятные условия жизни, нерациональное питание, загрязнение окружающей среды, эмоциональное напряжение, недостаточная двигательная активность. Избавиться полностью от воздействия данных факторов нельзя, но вполне можно снизить их негативное воздействие. Если на протяжении всей жизни, начиная с самого детства, систематически заниматься спортом, закаляться, укреплять иммунитет, правильно и рационально питаться, не иметь вредных привычек, то шансы сохранить свое здоровье заметно повышаются. Формировать привычку здорового образа жизни нужно с дошкольного возраста, т. к. в этот важнейший период жизни человека закладываются основы физического и духовного здоровья.

Педагоги и психологи под здоровым образом жизни понимают «формирование у человека установки на сохранение и поддержание собственного здоровья» [2, с. 44]. Стоит отметить, что здоровье — это состояние организма, характеризующееся его уравновешенностью с окружающей средой и отсутствием каких-либо болезненных изменений.

Физическое развитие дошкольников в условиях Севера требует особой организации и подготовки. На территории России шесть зон дискомфорта, которые определяют, исходя из природных условий. Ханты-Мансийский автономный округ Югра относится ко II очень неблагоприятной (дискомфортной) зоне, где длительное проживание населения из средней полосы приводит к ущербу для здоровья, которое не восстанавливается адаптацией. Комплекс природных факторов Севера (геомагнитные колебания, воздействие низких температур в сочетании с высокой скоростью ветра, недостаток солнечного излучения, перепады атмосферного давления и т. д.) оказывает выраженное негативное влияние на физическое и психическое состояние человека. Именно поэтому возрастает значение физической культуры.

Физическое воспитание является неотъемлемой частью всестороннего развития детей дошкольного возраста. В дошкольном учреждении физическое воспитание занимает важное место в режиме дня. В Педагогическом энциклопедическом словаре под физическим воспитанием понимается «разностороннее развитие личности человека, его физических качеств и способностей, формирование двигательных навыков и умений, укрепление здоровья» [3, с. 306]. Это ежедневное проведение утренней гимнастики, подвижные игры, физкультурные занятия на свежем воздухе, закаливающие процедуры, развлечения и т. д. Конечно, круглый год занятия по физкультуре, спортивные развлечения на свежем воздухе проводить невозможно, т. к. это определяется регионально-климатическими условиями, но в теплое время года данные мероприятия необходимо проводить на свежем воздухе. Планирование двигательной активности детей

должно осуществляться с учетом возрастных особенностей и интересов воспитанников.

Для приобщения детей к здоровому образу жизни в детском саду можно проводить различные мероприятия:

— Занятия по физической культуре, которые способствуют разностороннему развитию детей, укреплению их здоровья, выработке сознательного отношения к себе.

— Ежедневная утренняя гимнастика, дыхательная гимнастика, которая позволяет детям поднять мышечный тонус и зарядиться положительной энергией на целый день.

— Соревнования, спартакиады, спортивные праздники, в которых дети активно принимают участие.

— Закаливающие процедуры, массаж, ЛФК.

— В каждой группе детского сада должна быть организована спортивная зона, которая позволяет приобщать детей к спортивным играм, а также формирует интерес к занятиям физкультурой и спортом.

— Прогулки с учетом сезонных изменений в природе. В летний период на ежедневных прогулках осуществляется закаливание организма естественными силами природы (солнце, воздух, вода). В зимнее время дети приобщаются к зимним видам спорта: лыжи, хоккей.

— Сбалансированное питание. Разнообразная пища обеспечивает организм ребенка необходимыми веществами для его роста и развития. Круглый год в рационе детей должны быть свежие фрукты, овощи, соки.

Большую роль в формировании здорового образа жизни играет семья, которая служит моделью общественных отношений для ребенка. Семья является социальным институтом, выполняющим специальные функции, одна из которых — воспитание детей. В законе РФ «Об образовании» говорится, что «родители являются первыми педагогами и обязаны заложить в ребенке основы физического, психического и интеллектуального развития личности в раннем детском возрасте» [1, с. 22]. За воспитание детей несут ответственность именно родители, а дошкольное учреждение только помогает, поддерживает, консультирует в каких-либо вопросах воспитания и направляет их педагогическую деятельность.

Для полноценного формирования здорового образа жизни дошкольников необходимо взаимодействовать с семьей. И чем сильнее взаимосвязь и взаимодействие между общественным и семейным воспитанием, тем значительнее результат воспитания как единого целенаправленного процесса. Родители ребенка должны владеть информацией о здоровом образе жизни, укреплении здоровья, понимать важность здоровья. С родителями необходимо проводить беседы, консультации, анкетирование, дни здоровья, спортивные праздники и т. д. Данные мероприятия позволяют

родителям больше общаться с детьми, побуждают всех к двигательной активности, являются источником положительных эмоций.

Таким образом, целенаправленная, систематическая работа по формированию здорового образа жизни помогает укрепить и сохранить здоровье детей.

Литература

1. Закон Российской Федерации «Об образовании». М.: ТЦ Сфера, 2006.
2. Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю. Педагогический словарь. М.: Изд. центр «Академия», 2001.
3. Педагогический энциклопедический словарь / М. М. Безруких, В. А. Болотов, Л. С. Глебова [и др.]. М.: Большая Рос. энциклопедия, 2003.

И. Н. Черных

Развитие творческих способностей дошкольников в процессе театрально-игровой деятельности

Творческая деятельность и развитие творческих способностей дошкольников — это составная часть социально-экономических и духовных направлений современного общества.

Реализация творческой деятельности и творческих способностей дошкольников в МДОУ д/с № 65 г. Белгорода решается в процессе театрализованной деятельности. Что позволяет решать многие образовательные задачи, касающиеся формирования выразительности речи, интеллектуального и художественно-эстетического восприятия.

Театрализованная деятельность формирует опыт социальных навыков поведения, благодаря тому, что каждое литературное произведение или сказка имеет нравственную направленность. Театр — мощное педагогическое и психотерапевтическое средство. Театральное искусство близко и понятно детям, ведь в его основе лежит игра. На наш взгляд, театрально-игровая деятельность является ярким эмоциональным средством, формирующим эстетическую культуру ребенка, воздействуя на его сознание различными средствами: словом, действием, музыкой. Театральная деятельность развивает личность ребенка, прививает устойчивый интерес к литературе, искусству, совершенствует артистические навыки, формирует нравственное «здоровье», поэтому в своей педагогической деятельности необходимо отдавать приоритет развитию творческих способностей и нравственных качеств детей средствами театрального искусства.

В детском коллективе важно создать атмосферу свободного выражения чувства мыслей, поощрять желание быть не похожими на других, разбудить фантазию, постараться реализовать способности. Так возникла идея

создания в нашем МДОУ д/с № 65 театральной студии «В гостях у сказки». В одном из помещений установили мини-сцену, сделали декорации к спектаклям, сшили театральные костюмы. Совместно с детьми, коллегами и родителями изготовили различные виды театра: пальчиковый, коробковый, ложковый, пробковый, теневой, театр «живой руки» и напольных кукол, театр игрушки, театр Би-Ба-Бо, собрали фонотеку.

С целью развития воображения, фантазии, мышления, речи и коммуникативных функций у детей стали использовать присутствие сказочных героев, не только в повседневной жизни, но и на специализированных занятиях в «Театральной студии» по дополнительному образованию. В студию «В гостях у сказки» отбирались дети со старшего возраста, наиболее одаренные в этом направлении со всех групп д/сада.

С начала учебного года велась кружковая работа. Основной блок занятия строился на сказочном познавательном материале, связанном одним сюжетом, с использованием заданий на развитие мимики, пантомимы, пальчиковой, артикуляционной гимнастики. Обязательно проводилась двигательная разминка в форме актерских этюдов, как упражнений для развития фантазии и любознательности. Этюды позволяли детям перевоплощаться впоследствии не только в других людей, животных, но даже в предметы (шкаф, закипающий чайник, вкусное печенье). А в играх дети пытались изобразить добрых и злых, удивленных и испуганных людей, животных и способы их передвижения. И поверьте, не каждому это удавалось сразу, а лишь в процессе творчества и игры. С огромным желанием и успехом действовали дети в играх «Где мы были — вам не скажем, а что видели — покажем». Действия детей носили импровизированный характер, а творческие находки поощрялись.

На дополнительных занятиях создавалась ситуация успеха, которая помогала ребенку свободно выражать свои чувства, мысли в процессе театрализации, дети имели возможность для самовыражения, учились преодолевать робость, страх перед публикой.

С целью обогащения представлений и жизненного опыта детей проводились экскурсии в театр, беседы о его возникновении, труде актеров. Надолго запомнились дошкольникам первое посещение БГАДТ им. Щепкина. Их восхищало все: и мраморная лестница с ковровой дорожкой, и зал с удобными и бархатными креслами, и огромная люстра с «бриллиантами» над головой, и волшебный занавес, и особенно зачаровывала игра актеров. Большие впечатления на детей произвели и встречи с артистами кукольного театра, посещающими со своими спектаклями детский сад.

Конечная цель таких встреч, занятий, бесед и игр — подготовка спектаклей с участием детей, воспитателей и родителей. Родители с удоволь-

ствием участвовали в подготовке спектакля: изготавливали декорации, придумывали, костюмы, разучивали роли.

Вот так, посредством совместного творчества детей и взрослых, у нас рождались прекрасные музыкальные спектакли «Гуси-лебеди», «Заюшкина избушка», «Маша и медведь», «Домик пчелки», «Незнайка на улицах города». Стали традиционными выступления детей театральной студии «В гостях у сказки» перед младшими дошкольниками и родителями. Каждое новое выступление являлось ярким, праздничным событием в жизни детей детского сада. Особенно радовало то, что рядом с готовыми литературными сюжетами появились и собственные, придуманные детьми пьески и инсценировки, это «Колобок на новый лад», «Дружба под грибом».

Думаем, что дополнительные театрализованные занятия сделали жизнь наших детей в детском саду более эмоциональной, познавательной и привлекательной. Ребенок принимается здесь с уважением, любовью и вниманием, ему прививается любовь к творчеству, учат радоваться своему труду, восхищаться достигнутым и идти вперед к новым вершинам!

С. В. Чиркин

Плоскостопие — проблема, разрешаемая в дошкольном возрасте. Особенности работы

Предупреждением плоскостопия занимаются с самого раннего возраста. Для этого используют разные средства: общее укрепление организма, обеспечиваемое рациональным питанием, длительным пребыванием на свежем воздухе, разнообразными движениями, физическими упражнениями, а также специальные мероприятия для укрепления стопы.

Нормальная или плоская стопа? Определить форму стопы можно так: смазать стопы ребенка подсолнечным маслом и поставить его на лист белой бумаги, хорошо впитывающей масло. При этом надо отвлечь его внимание. Через 1—1,5 мин снять его с бумаги и внимательно рассмотреть отпечатки стоп. Если следы имеют форму боба, то это свидетельствует о нормальных стопах: своды стоп приподняты и при движении выполняют рессорную функцию. Если же отпечаталась вся стопа, следует заподозрить имеющееся или начинающееся плоскостопие, а если дошкольник при длительной ходьбе жалуется на боль в ногах, то здесь уже нужна консультация и помощь ортопеда.

Велико значение для профилактики плоскостопия правильно подобранной обуви. Она должна быть по ноге. Детская обувь (тапочки, сандалии) имеет совершенно плоскую подошву, без изгиба для свода стопы и тем самым деформирует ступню и мышцы ног, ведет к уплощению сто-

пы. Детям нужна обувь на небольшом каблучке высотой 5—8 мм с упругой стелькой, крепким задником.

Предупредить плоскостопие можно также подбором специальных упражнений, способствующих развитию и укреплению мышц голени, стопы и пальцев. Наибольший эффект оказывают упражнения, выполняемые босиком и по возможности несколько раз в день.

Врачи рекомендуют ежедневно перед сном в течение 5 мин держать стопы в воде комнатной температуры. В летнее время по возможности ходить босиком по земле, песку, мелким неострым камешкам, воде. *В целях профилактики плоскостопия хороший эффект дают упражнения:*

1. Ходьба на носках, сохраняя осанку (голову держать прямо, немного прогнуться, руки на поясе).

2. Ходьба на внешней стороне стопы, пальцы поджаты вовнутрь, при ходьбе стопы ставить параллельно друг другу.

3. Ходьба по ребристой доске.

4. Ходьба на месте, не отрывая носки от пола, одновременно стараясь поднимать выше пятки.

5. Ходьба боком по палке, толстому шнуру.

6. Перекаты с носка на пятку, стоя на полу или на палке.

7. Ходьба перекатом с пятки на носок. Корпус держать прямо, голову не опускать, положение рук произвольное. Энергичный подъем на носок, толкаясь пяткой.

8. Катать палку (диаметр 3 см) вперед-назад.

9. Приподниматься на носки и опускаться на всю стопу из положения ступни параллельно, пятки раздвинуты, большие пальцы вместе.

10. Подняться на носки и выполнять приседания, держась за опору.

Рекомендуются упражнения в положении сидя, упор руками сзади: захватывать пальцами ног предметы (палочки, шарики, шнур), перекладывать их вправо, влево; захватив внутренними сводами стоп предмет покрупнее — кеглю, мяч — подтянуть его к себе, передать сидящему рядом. После сна полезно сгибать и разгибать пальцы ног, разводять носки в стороны, поднимать ноги вверх, выполнять стопой круговые движения, массировать подъемом одной ноги другую. Для укрепления свода стопы полезно лазанье по гимнастической лестнице, канату босиком. Ходьба по доске, мостику-качалке, бревну развивает не только свод стопы, но и предупреждает косолапость и плоскостопие у детей. Полезно ходить по ребристой доске, поставленной с наклоном 30 % (на рейку гимнастической лестницы).

Однако не следует переоценивать силы ребенка, необходимо исходить из его индивидуальных возможностей. При этом следует помнить, что коррекция изменений свода стопы возможна лишь до 6-летнего возраста

полностью и 9-летнего возраста частично (исправление дефекта поперечного свода).

Многую изучены концептуальные основы работы с детьми, имеющими физиологическое уплощение стопы различной степени сложности. На основе изученного материала, совместно с медицинским работником ДООУ, в рамках работы студии «Здоровые ножки» на базе МДОУ д/с «Ласточка» применялась авторская система упражнений по профилактике и коррекции плоскостопия, в сочетании с классическими методами работы, при использовании традиционного и нетрадиционного оборудования. Отбор детей осуществлялся на основании медицинского заключения. К концу учебного года (2008—2009) из 12 детей, посещающих занятия, семеро имели изменения диагноза с положительной динамикой развития. Могут поделиться опытом.

Следует отметить, что занятия коррекционной и профилактической направленности дают больший результат в качественных показателях при условии их организации и проведения в игровой форме, придерживаясь общепедагогических принципов: последовательности, постепенности и систематичности.

Кроме того, работу необходимо строить, как показывает опыт, в тесном сотрудничестве с семьей. Для этого необходимо разъяснить направление деятельности родителям, организовать работу консультационного центра. Работа в условиях образовательного учреждения не даст положительного результата, если она не будет закреплена в обыденной жизни, если в этом не заинтересованы родители.

С. Н. Числова

Коррекционно-развивающая работа на уроках математики в 1 классе

Одной из актуальных проблем обучения младших школьников математике является организация на уроках коррекционно-развивающей работы. Основная задача ее организации — предупреждение и преодоление трудностей, возникающих у детей в процессе изучения тем начального курса математики. Эффективность коррекционно-развивающей работы на уроках математики, собственно, как и на уроках по другим учебным дисциплинам, определяется ее содержанием и различными способами организации. Особое внимание в этой статье уделим подбору содержания учебного материала по математике и средствам организации коррекционно-развивающей работы.

Практически все исследователи, занимающиеся данной проблемой едины во мнении, что содержание предлагаемого на уроке учебного ма-

териала является средством коррекции и компенсации недостатков математической подготовки ребенка. Вновь приобретаемые знания и умения в этой связи должны играть развивающую роль, образуя базу для формирования обобщенных способов действий с математическими объектами и общих приемов умственной деятельности (сравнения, обобщения, классификации, абстрагирования, анализа и синтеза).

Обращаясь к особенностям организации коррекционно-развивающей работы в 1 классе, следует подчеркнуть, что она должна проходить преимущественно с опорой на наглядно-действенное и наглядно-образное мышление.

Стимуляция невербальных видов мышления в процессе обучения первоклассников математике с постепенным усилением их «озвучивания» приводит к тому, что объекты мышления, а также операции и действия с этими объектами вербализуются постепенно.

Это помогает ребенку не только осуществлять мыслительные действия во внутреннем плане, но и решать задачи наглядно-действенного и наглядно-образного характера на более высоком уровне, с использованием элементов предварительного (мысленного вербального или образного) анализа процесса решения задачи. Такой подход к построению методики обучения и развития ребенка в целом соответствует теории поэтапного формирования умственной деятельности (по П. Я. Гальперину).

При этом процесс усвоения материала следует строить не на основе использования многократных тренировочных упражнений, а на основе формирования и развития мыслительных процессов и овладения ребенком собственной моделирующей деятельностью с предложенными моделями математических понятий и отношений.

Анализ школьной практики свидетельствует о том, что обучение математике может иметь отрицательные последствия, особенно для учащихся 1 класса (физическое утомление, вызванное мышечной статичностью; отрицательное эмоциональное состояние, определяемое негативным или нейтральным отношением к обучению в целом и к однообразной учебной работе по математике; повышенная тревожность и незащищенность из-за непонимания изучаемого).

Поэтому можно рекомендовать в коррекционно-развивающей работе использовать специальные средства преодоления указанных последствий. Они объединены в четыре группы. Первая группа включает средства, снимающие физическое напряжение, усталость, но не связанные по содержанию с процессом обучения математике (физические упражнения, физкультминутки, элементы психогимнастики, не содержащие обучающих математике элементов). Во вторую группу входят средства, организуемые процесс усвоения предметного содержания обучения, но прямо

его не затрагивающие (физические упражнения, совмещенные с выполнением практических заданий). К третьей группе относятся занимательные средства (внеучебные математические задачи, дидактические игры и т. д.). В четвертую группу входят средства, способствующие развитию творческих способностей школьников. Использование перечисленных средств — важная, на наш взгляд, особенность организации коррекционно-развивающей работы на уроках математики.

Эффективность коррекционно-развивающей работы на уроках математики зависит от ее дифференциации, которая должна включать несколько этапов: определение критерия (с его помощью выделяются группы учащихся для дифференцированной работы); проведение диагностики по выбранному критерию; распределение детей по группам с учетом результатов диагностики; выбор способов дифференциации, разработка разнообразных заданий для созданных групп учащихся; реализация дифференцированного подхода к школьникам на различных этапах урока; диагностический контроль работы учащихся, в соответствии с которым может измениться состав групп и характер дифференцированных заданий.

Используя разные способы организации деятельности детей и единые задания, учитель может осуществлять дифференциацию по степени самостоятельности учащихся, характеру помощи учащимся, форме учебных действий. На наш взгляд, особый интерес для коррекционно-развивающей работы представляет ее дифференциация по характеру помощи учащимся в виде: вспомогательных заданий; «подсказок» («карточек-помощниц», «карточек-подсказок» и др.). Так, на «карточках-помощницах» могут быть представлены следующие виды помощи: образец выполнения задания; справочные материалы (правила, формулы, таблицы единицы длины и т. д.); алгоритмы, памятки, инструкции; вспомогательные (наводящие) вопросы, прямые или косвенные указания по выполнению задания; план решения задачи и др.

Приведем пример разноуровневой дифференциации задания по характеру помощи учащимся.

Задача: В вазе было 5 яблок. 2 яблока взяли. Сколько яблок осталось?

Задание: составьте краткую запись, решите задачу, запишите ответ.

Карточки-помощницы (перфокарты).

Карточка № 1

Назовите «ключевые» слова для краткой записи.

В вазе5 яблок.

2 яблока. Сколько яблок.....?

Карточка № 2

Было яблок

Взяли яблок Осталось яблок
Карточка № 3 Сделайте выбор арифметического действия, подчеркнув нужный знак: взяли О, дали О. Выберите нужный знак: +, –

Карточка № 4 Запишите решение:

Карточка № 5 Ответ: <input type="checkbox"/> яблок осталось.

1. ▲ При решении задачи используют все карточки-помощницы (для учащихся с низким уровнем обучаемости).

2. ● При решении задачи используют карточки № 1, 2 (для учащихся со средним уровнем обучаемости).

3. ■ Задачу решают без карточек-помощниц (для учащихся с высоким уровнем обучаемости).

Таким образом, эффективность коррекционно-развивающей работы на уроках математики зависит от методически грамотного использования учителем адекватных индивидуальностей каждого первоклассника и уровня его математической подготовки, методов, средств, форм, содержания учебного материала.

О. Ю. Шереметьева

Опыт формирования составляющих информационной компетентности у младших школьников

Сегодня, при переходе мирового сообщества от индустриального к информационному этапу своего развития, проблема формирования информационной компетентности и ее составляющих становится весьма актуальной. Больше нет смысла надеяться, что кто-то при необходимости все расскажет. Это становится принципиально невозможно, а значит, в существующих условиях необходимо самому ориентироваться в широчайшем и крайне разнообразном информационном поле: находить информацию, уметь ею оперировать, структурировать ее.

Информационная компетентность/компетенция становится значимым качеством личности. При этом, как показывают исследования и наш практический опыт работы в общем образовании, наращивание объема информации в знаниевом арсенале наших школьников не приводит к автоматическому переходу в качественно иное состояние — информационную компетентность. В этом плане можно выделить следующие проблемы:

— отсутствие элементарной эрудиции при широком доступе наших школьников к различным средствам информационно-коммуникационных технологий;

— неспособность адекватно воспринимать невербальную информацию (представленную схемами, моделями, рисунками и т. д.);

— неспособность осмысливать устную или письменную вербальную информацию;

— фрагментарность информационной составляющей в структуре личности современных школьников;

— отсутствие навыков структурирования получаемой информации в соответствии с целями (хранение, оперативное использование, систематизация и др.).

И это еще не полный список, значит, информационная составляющая формируется слабо, не в полном объеме либо ее вообще нет. Отсутствие такого значимого результата обучения становится очевидным, когда приходится работать со студентами над курсовыми или дипломными работами.

Формирование компонентов рассматриваемой компетентности требует целенаправленного создания определенных условий в процессе обучения особенно с учетом изменившейся реальности. Наши дети особенно в мегаполисах с раннего возраста (2—3 года) погружаются не без помощи взрослых в мир виртуальной реальности, компьютерных игр, фантастических мультипликационных сериалов, интернет-общения. Этот искусственный мир значительно беднее реальной действительности, лишен природных красок, запахов, движений, смыслов, не содержит стимулов в виде внешне противоречивых и не всегда объяснимых объективных явлений, рождающих разнообразные чувственные образы и разнообразный чувственный опыт. Приходя в школу, дети попадают опять же в некоторый виртуальный мир, но уже научных или околонучных абстракций, фактов, которые также непротиворечивы (все представлено как истина, подлежащая обязательному запоминанию).

Анализ теории активности дает понимание неформируемости информационной компетентности в ее наиболее значимой части. Учащиеся через Интернет, обучающие программы, учебники, энциклопедии, содержащие непротиворечивую информацию преимущественно вербального характера, застревают на уровне субъективных образов, а значит — в состоянии познавательной пассивности. В этом случае не возникает необходимости в восприятии информации в виде чувственных образов, т. е. нет смысла смотреть вокруг себя, а значит, и не возникает необходимости в получении новой информации. Следствием этого является отсутствие активности, порождающей готовность к анализу, критическому восприятию, преобразованию информации. Что влечет за собой бездеятельность

по освоению соответствующих способов, умений, навыков. Значит, и не формируется способность к деятельностному существованию в информационном поле. Наши школьники научены получать информацию, запоминать ее, но не знают, что с ней делать дальше, кроме ее воспроизведения. И если в старшей школе учащиеся в силу образовательной ситуации вынуждены осваивать некоторые продуктивные действия в отношении информации, то в начальной школе это выражено в минимальной степени.

Очевидно, что информационная компетентность должна определяться наличием способности соотнесения, вписывания получаемой информации в целостную объективную картину мира. Обучение должно строиться как исследование окружающего мира, его целостности с целью использования полученных знаний (информации) для решения проблем, исходя из объективной реальности.

Детям не может быть интересна информация сама по себе, им интересен мир вокруг и мир внутри. Изначально человечество обучалось движимое любопытством при столкновении с реальным миром, в котором не бывает готовых ответов. Сегодня возникает необходимость перевода способности воспринимать вербальную информацию в способность видеть мир вокруг себя во всем его разнообразии, в формировании навыков наблюдения явлений окружающей действительности.

На первых этапах обучения, в начальной школе, необходимы специальные организационные мероприятия по поддержанию восприятия разнообразия реальности через разнообразные чувственные источники. Фактически надо вернуться к истокам, когда дети получали информацию о ритме через танцы, о качествах предметов и материалов через действия с этими предметами, материалами, об изменениях в природе, о разнообразии природных объектов через походы в лес, поле и т. д. Таким образом, первый этап формирования информационной компетентности должен обеспечивать расширение поля воспринимаемых чувственных образов через наблюдения, вычленение существенных данных, получаемых в ходе наблюдения, через конструирование, планирование опытов по изучению свойств объектов, через разнообразные действия в музыкальном, художественном информационном поле. На этом этапе учебники должны отойти на второй план и использоваться только как вспомогательные пособия, справочники, необходимые для проверки рождающихся идей, представлений.

Однако необходимо отметить, что работа с текстами также является необходимым условием формирования базовых составляющих информационной компетентности в начальной школе. Но, на наш взгляд, не может быть единой системы учебной деятельности школьников при работе с разными видами текстов. Учитель не может объяснить (какими бы гениальными не были он и его подопечный), как читается, в широком смысле, научный текст, художественный или учебно-инструктивный. А по инфор-

мационной составляющей это совершенно разные тексты. В основе понимания способов чтения и восприятия различных видов текстов лежит адекватная информационному содержанию деятельность.

Научные тексты содержат ответы на вопросы, которые формулируются в результате попытки объяснить объективную реальность, найти скрытые механизмы, лежащие в ее основе. Значит, сначала надо увидеть эту реальность во всем ее разнообразии, сформулировать вопрос и захотеть получить на него ответ. Только при наличии обозначенного комплекса условий научный текст читается и воспринимается с целью выделения значимой информации в виде системного ответа на поставленный вопрос. Задумайтесь, почему обычные люди не читают научных журналов. Они обнаруживают в таких текстах набор слов, непонятных и ничего не значащих, а это не интересно.

Художественные тексты — это квинсистенция эмоционально-чувственного опыта автора произведения, его мысли о пережитом, его эмоциональное восприятие окружающей действительности, а не просто пересказ событий. В этом случае, чтобы понять автора надо сначала самому погрузиться в состояние некоторого эмоционально-духовно-душевного восприятия мира.

Учебные тексты содержат инструкции к заданиям (текст задачи, инструкцию к упражнению, объяснения). Адекватной данной информации будет деятельность в условиях внутренней учебной мотивации, когда есть желание научиться, узнать новое, попробовать себя в решении учебной проблемы-задачи.

Некоторые из вышеизложенных теоретических положений воплотились в методику курса «Естествознание» для 4 класса (малокомплектное образовательное учреждение «Учебный центр „Гармония“» г. Екатеринбург, шестеро человек). Основанием была высокая неуспешность детей этой группы в освоении информации курса «Окружающий мир». При этом важно отметить, что в данной группе значительную часть составляют дети с проблемами различного характера (некоторая степень аутизма, повышенная медлительность, высокая степень тревожности и др.).

В ходе обучения по традиционной методике репродуктивного типа за два года работы с ними (2—3 классы) не удавалось добиться, чтобы дети могли:

— читать простые тексты на уровне понимания содержащейся информации (показатели техники чтения у всех были в пределах возрастной нормы);

— извлекать информацию и представлять ее в виде краткого пересказа в результате работы с доступными в плане возраста научно-популярными текстами;

- фиксировать информацию в тетради с целью использования ее при необходимости;
- связывать информацию в целостные блоки;
- запоминать и осмысленно воспроизводить информацию в соответствии с заданием-вопросом.

При этом стимулирование учебной деятельности через использование яркой интересно представленной информации, установление личностных (учитель — ученик) доброжелательных отношений, регулярного оценивания с выставлением отметок особого эффекта не обеспечивало.

Включив в учебный план для этой группы курс «Естествознание» вместо «Окружающего мира», в методических подходах было изменено следующее.

Обязательное движение к информации от чувственного восприятия того, что непосредственно окружает, что можно потрогать, понюхать, ощупать, увидеть, с чем можно манипулировать. За основу изучения бралось только то, что наблюдалось в реальном режиме: объекты, которые хорошо знакомы (пенал, тетрадь, снег, вода, растворимый кофе и др.); опыты, поставленные с выраженным результатом (таяние льда при нагревании, растворение кофе в воде, изменении скорости перемешивания веществ в зависимости от температуры веществ, дальность полета мяча в зависимости от силы удара и т. д.); действия, неоднократно воспроизводимые, собственные ощущения; явления, которые можно наблюдать, выглянув в окно или выйдя на улицу. Это должны быть понятные и простые по восприятию для данной аудитории объекты, явления, знакомые в быту вещества.

Не записывается и не запоминается лишняя информация (содержащая факты, о которых можно прочитать в учебнике, справочнике, детской энциклопедии). Например, виды хвойных деревьев нашей местности.

Соответственно в тетрадь записывается только смыслозначимая информация: выводы, к которым пришли в ходе изучения явления; сформулированные понятия; схемы, отражающие суть изучаемого явления и др.

Познавательный процесс в большей степени строился по схеме: наблюдение или проведение опыта; объяснение; формулирование выводов. В плане формирования базовых составляющих информационной компетентности на первом этапе важно добиться, чтобы видели, чувствовали то, что действительно важно. На втором — оформление чувственного опыта в осмысливаемую информацию в утвердительной и вопросительной форме (что ощутили, увидели и т. д., что не можем объяснить). Третий этап — этап составления краткой и емкой формы представления информации.

Обязательное использование максимально разнообразных форм представления информации (знаковая, схематичная, модельная) в соответствии с возникающими в учебном процессе ситуациями. В некоторых случаях специальное конструирование учебных ситуаций, требующих преобразо-

ваний информации (создание моделей молекул различных веществ по химической формуле из различных материалов — бусинок, пластилина, проволоки).

Обращение к текстам учебника как последнему источнику информации для подтверждения сделанных выводов или поиска в энциклопедии дома ответа на возникший по ходу изучения материала дополнительный вопрос.

Перестроение познавательного процесса по дедуктивному принципу: от наиболее общих вопросов (различия между объектом, веществом и процессом) к частным вопросам (макро- и микрообъекты, процессы физические и химические и т. д.). В технологическом плане необходимо придерживаться логики проблемно-эвристического обучения, когда полученный ответ на поставленный вопрос приводит к формулированию следующего вопроса. Но при этом на вопросы приходится выходить чаще через чувственный опыт. Всегда можно увидеть в разнообразном окружающем мире то, что нельзя объяснить, исходя из того, что уже знаешь.

Сегодня можно представить некоторые результаты такой работы, которые проявились к концу третьей четверти. Если изначально было сложно добиться понимания достаточно простой фактической информации, то по истечении обозначенного срока из шести учащихся четверо в большей или несколько меньшей степени свободно оперируют абстрактными понятиями (молекула, атом, энергия и др.), используя их при объяснении. Остальные свободно воспроизводят определения этих понятий, оперируют при помощи наводящих вопросов учителя.

Ощутимо повысился интерес к предметной информации, что выражается в наличии разнообразных вопросов по обсуждаемым темам и поиске информации из различных источников (научно-популярных фильмов, энциклопедий, обсуждений с родителями). Это в свою очередь очень разнообразит уроки, ребята пытаются строить развернутые рассказы с использованием полученной информации так, чтобы донести до остальных то, что им показалось интересным.

Тексты стали читать с соблюдением правил чтения, чтобы самим и другим было понятно. Пересказывают, составляют ответы в соответствии с поставленным вопросом, за исключением одного мальчика, которому требуется при этом специальная помощь учителя.

Стали воспринимать информацию, представленную в схематичной или знаковой форме. У них пока еще совсем не получается самостоятельно перевести вербальную информацию в другие виды, но уже достаточно легко используют составленную учителем по ходу урока схему или модель. Например, научились описывать состав молекулы вещества по химической формуле, используя при этом таблицу химических элементов

Менделеева. А затем лепить из пластилина модель рассматриваемой молекулы. Трое из шести достаточно успешно могут объяснить переход одних видов энергии в другие при совершении процессов, используя составленную таблицу «Вид работы — вид энергии». Таких примеров за три четверти накопилось достаточно значимое число.

Проявляется стремление к осмысленному использованию информации. Например, объяснение явления на основе понятия или закона, сформулированных на предыдущих уроках. Могут с помощью учителя воспроизводить целостный познавательный цикл от чувственного восприятия до объяснения на основе информации научного характера. Для подтверждения приведу пример учебной ситуации. Учащиеся сами вспомнили, что в воде бегать не так легко как на суше, даже если очень старательно воспроизводить все беговые движения. Возникло желание объяснить жизненный опыт. Вспомнили и проанализировали свои ощущения: в воде что-то очень мешает быстро двигаться, поэтому двигаться тяжело. Нарисовали схематично человека. Вспомнили, что на суше человека окружает воздух — смесь веществ в газообразном состоянии. Нарисовали образы молекул воздуха, отразив плотность вещества в газообразном состоянии. То же сделали в отношении ситуации, когда человек пытается бегать в воде. В виде наглядных образов представили два процесса, сравнили на основе составленных рисунков и практически без помощи учителя пришли к правильным выводам, объяснив ситуации на основе знаний о состоянии веществ в различных агрегатных состояниях и законов термодинамики, которые были изучены ранее.

Изменилось отношение и качество работы в тетради. Записи стали делать аккуратнее, каждый пытается найти свою систему организации записей, изобретают дополнительные знаки-помощники (восклицательный знак там, где определение понятия, звездочка для быстрого нахождения таблицы). При этом записи, а следовательно, и тетрадь стали инструментом систематизации и оперирования информацией.

Важным, на наш взгляд, в том числе и в плане формирования составляющих информационной компетентности стал не совсем программируемый эффект. Не заметили, когда прекратили ставить отметки и спрашивать о них. Оценочный компонент остался, а в отметке как во внешнем стимуле к деятельности, необходимость отпала. Весь процесс стал настолько спокойно естественным, что оказалось достаточным просто отмечать, у кого получилось достичь результата в той или иной ситуации на уроке и почему.

Данный опыт показывает, что создание определенных условий в обучающем процессе обеспечивает значительное приращение в структуре

информационной компетентности наряду с решением и других образовательных задач. И такой подход, наверное, в большей степени значим для менее способных учащихся, чем для легкоспевающих.

А. В. Шинкарева, А. А. Воробьева

Опыт работы МДОУ д/с № 85 г. Белгорода по проблеме организации дополнительных образовательных услуг

Современные ориентиры реформирования системы российского образования, в том числе дошкольного, предъявляют повышенные требования к дошкольным образовательным учреждениям. Важным условием эффективного их развития в настоящее время является осуществление инновационной деятельности. Одним из ее направлений определяют предоставление дополнительных образовательных услуг.

Прежде чем перейти к описанию опыта работы детского сада, остановимся кратко на уточнении сущности понятий «услуга», «образовательная услуга».

В словаре С. И. Ожегова и Н. Шведовой значение понятия «услуга» определяется «как действие, приносящее пользу другому» [2, с. 839]. Определенный интерес в рамках нашего исследования представляет монография В. Н. Кошаревой, в которой анализируются разные теоретические подходы к изучению сущности понятия «образовательная услуга».

Образовательная услуга рассматривается: 1) *результат деятельности*: «Результат учебной, управленческой и финансово-хозяйственной деятельности учебного заведения, направленной на удовлетворение спроса на подготовку рабочей силы и спроса индивидов на получение профессионального образования...»; 2) *процесс*: «Целенаправленная, организованная, устойчивая деятельность, характеризующая взаимодействие участников образовательного процесса (преподавателя и обучающегося посредством коммуникативных средств) при передаче знаний, формированию умений и навыков, оказанию взаимодействия на формирование личности человека путем организации и управления учебной деятельностью, и направленная на удовлетворение образовательных потребностей личности»; 3) «к услуге по доступу к образовательному процессу»: «Комплекс целенаправленно создаваемых и предлагаемых ОУ возможностей получения образования (продуктов и услуг) в рамках его образовательных программ с целью удовлетворения образовательных потребностей...»; 4) «к продукту образовательного процесса»: «...комплекс (объем, система) учебной и научной информации, передаваемой личности по определенной программе для последующего использования в целях удовлетворения потребностей человека, общества и государства...» (1).

Организация дополнительных образовательных услуг в ДОУ — неотъемлемый компонент выполнения социального заказа общества, а также результат последовательного решения федеральных и региональных задач в области образования.

Впервые вопрос об организации дополнительных образовательных услуг в нашем дошкольном учреждении решался в 1997 г., когда были открыты кружки художественного творчества и обучения английскому языку, а также проводились занятия по обучению старших дошкольников танцам и аэробике. Основная цель оказания дополнительных образовательных услуг в нашем ДОУ — развитие индивидуальных способностей, креативности, самостоятельности, физического совершенствования детей дошкольного возраста.

В 2008/2009 учебном году в ДОУ функционировали 12 кружков по трем направлениям деятельности: физическое, интеллектуальное и художественно-эстетическое развитие детей от 4 до 7 лет. Дополнительные образовательные услуги в ДОУ № 85 более подробно представлены в таблице. Руководят работой кружков воспитатели нашего детского сада, которые организуют работу с детьми согласно индивидуально составленному творческому плану или программы и в соответствии с документами (график работы кружка, журнал учета посещаемости кружка и др.), утвержденными руководителем ДОУ.

Кружковая работа

Физическое развитие	Художественно-эстетическое развитие	Интеллектуальное развитие
2008/2009 учебный год		
Аэробика (старший возраст)	«Соленое тесто» (средний возраст)	«Риторика» (средний возраст)
Мини-баскетбол (старший дошкольный возраст)	«Английский для малышей» (старший возраст)	«Счастливый английский» (старший возраст)
	«Изонить» (старший возраст)	«Мурлокотам» (развитие речевого творчества, ТРИЗ)
Обучение танцам (средний и старший возраст)	«Тестоластика» (подготовительная к школе группа)	«Юный эколог» (Подготовительная к школе группа)
	Театральная студия «Теремок» (средний, старший возраст)	«Горенка» (краеведение) (средний, старший возраст)

Дополнительными образовательными услугами в ДОУ № 85 в 2008/09 учебном году были охвачены 75 % детей дошкольного возраста. Организация дополнительных образовательных услуг предполагает соблюдение требований к нагрузке. Каждый ребенок посещает один кружок 2 раза

в неделю и не более двух кружков, продолжительность одного занятия 15—30 мин (в зависимости от возраста детей).

Основными формами организации детей в кружках являются: фронтальные развивающие занятия с подгруппой детей, занятия-инсценировки, игры, занятия-путешествия, экскурсии и др.

Одним из направлений деятельности ДООУ по организации дополнительных образовательных услуг является взаимодействие с родителями. В этом направлении используются следующие формы работы: открытый просмотр занятий, индивидуальные беседы, консультации по запросам родителей, тематические родительские собрания, конференции, праздники, развлечения, выставки творчества, анкетирование, опрос.

Большое значение имеет диагностика, позволяющая оценить качество предоставляемых дополнительных образовательных услуг, динамику развития конкретного ребенка. Ее проводит руководитель кружка самостоятельно (при необходимости участвует психолог), фиксируя результаты в общей таблице.

Педагоги, занимающиеся с дошкольниками — творческие, активные, инициативные. В нашем ДООУ намечены перспективы развития дополнительных образовательных услуг по следующим направлениям: 1) создание авторской программы и организация кружка по художественно-творческой деятельности, в частности театральной. В музыкальном зале оборудован и действует мини-музей театральной игрушки. Объекты этого музея сделаны совместно руками детей, родителей, студентов Белгородского педагогического колледжа, музыкального руководителя; 2) повышение квалификации педагогов.

Организация дополнительных образовательных услуг в МДООУ д/с № 85 влияет на эффективность учебно-методической работы. Опыт организации кружков в детском саду показывает, что ДООУ может решать важные социально-педагогические задачи, с учетом потребностей и запросов родителей, возможностей и способностей детей.

Литература

1. Кошкарева Н. В. Мониторинг сети процессов системы менеджмента качества образовательной организации: монография. Красноярск: Изд-во Сиб. гос. пехнолог. ун-та, 2006. 120 с.

2. Ожегов С. И. и Шведова Н. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений / Русская академия наук; Институт русского языка им. В. В. Виноградова. М.: Азбуковник, 1999. 944 с.

Ок. А. Юрко, Ол. А. Юрко

Преемственность и интеграция совместной деятельности учителей начальной и средней ступеней обучения

Образование в XXI в. не может сводиться только к усвоению современных знаний и технологий, оно предполагает развитие мыслящей, способной к действиям личности. Именно такой подход обеспечивает развитие ребенка и высокое качество знаний, даваемых ему в школе.

Важной ступенью на пути к этому является соблюдение преемственности в процессе обучения математике при переходе из начальной школы в среднее звено. В этот период ребенок переживает эмоциональный дискомфорт, так как резко меняется его привычный уклад жизни. Он не имеет четкого представления о требованиях учителя, об особенностях и условиях обучения. Все это может привести к школьной дезадаптации и значительно осложнить учебный процесс. Поэтому важно под натиском новых впечатлений, непривычных приемов работы не растерять все хорошее приобретения начальной школы. Необходимо сохранить звенья преемственности:

- в содержании курса,
- формах и методах работы,
- требованиях к учащимся.

Основными направлениями работы по соблюдению преемственности являются:

- использование современных методических пособий;
- продуманный выбор УМК, имеющих продолжение на других ступенях обучения;
- знакомство с программой обучения и методикой работы учителя начальных классов;
- согласование методических позиций учителей-предметников, которым предстоит работать в пятых классах;
- установление тесного контакта с родителями пятиклассников.

В преодолении сложностей в этот переходный период может помочь проведение:

- специальных курсов и семинаров повышения квалификации по вопросам методики преподавания в пятых классах, выработке единых требований для обучения всей группы педагогов-предметников, которым предстоит работать или уже работающим в пятом классе;
- проведение специальных тренингов и деловых игр по проблеме преемственности обучения;
- организация мероприятий по разновозрастному сотрудничеству учащихся 1—6-х классов с активным участием педагогов и начальной, и основной школ;
- система открытых уроков, мероприятий для отслеживания динамики изменений методов, форм и содержания образовательного процесса от первого к шестому классам;

Таким образом, только тесное сотрудничество учителей начальной и средней ступеней обучения может обеспечить успешное развитие учащихся в школе, и выполнение одной из главных задач, стоящих перед образованием — повышение качества школьного образования.

Литература

1. URL: <http://festival.1september.ru/articles/418896/>
2. URL: http://pedsovet.org/component/option,com_mtree/task,viewlink/link_id,3995/Itemid,118/
3. URL: <http://spb-tei.ru/2006/02/23/preemstvennost-mezhdu-nachalnym-i.html>
4. URL: http://docs.google.com/Doc?id=ddjtd8xn_59cchzgsgx
5. URL: <http://www.childpsy.ru/dissertations/id/18048.php>
6. URL: http://www.kros.ru/libr/nov_post/preemst.php
7. URL: <http://www.mce.su/rus/archive/abstracts/mce13/sect287/doc1785/>
8. URL: <http://projects.innovbusiness.ru/pravo/DocumShow.asp?DocumID=91309&DocumType=10>

Сведения об авторах

Акулова Т. Н. — канд. псих. наук, доцент кафедры дошкольной педагогики и психологии БИСГУ.

Андреева М. В. — старший преподаватель кафедры психологии развития и дифференциальной психологии ГОУ ВПО «Удмуртский государственный университет», г. Ижевск.

Андреанова Е. Т. — заведующая МДОУ Д/с комбинированного вида «Золотой ключик», г. Балашов.

Анохина Г. В. — учитель 1 квалификационной категории МОУ СОШ № 9, г. Балашов.

Архангельская Н. Н. — канд. пед. наук, доцент кафедры иностранных языков педагогического профиля Елецкого государственного университета им. И. А. Бунина, г. Елец.

Аршинова Л. М. — воспитатель Д/с № 202 ОАО «РЖД», г. Абакан.

Ахтырская Е. Н. — канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и методик начального образования БИСГУ.

Барышников Е. Н. — канд. пед. наук, зав. кафедрой социально-педагогического образования Санкт-Петербургской академии постдипломного педагогического образования, г. Санкт-Петербург.

Барышникова С. В. — директор НОУ «Санкт-Петербургский Центр поддержки инновационных технологий, форм и методов воспитания гражданственности и патриотизма», г. Санкт-Петербург.

Баширова Л. А. — учитель 1 квалификационной категории МОУ СОШ № 9, г. Балашов.

Беркут О. В. — ассистент кафедры иностранных языков педагогического профиля Елецкого государственного университета им. И. А. Бунина, г. Елец.

Бокова И. Н. — магистрант 1 года обучения Белгородского государственного университета, старший воспитатель МДОУ № 5, г. Белгород.

Бондаренко Л. А. — студент (бакалавр) Белгородского государственного университета, г. Белгород.

Борзова Л. В. — канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и методик начального образования БИСГУ.

Бурова Л. С. — преподаватель кафедры дошкольной педагогики и психологии БИСГУ.

Воробьева А. А. — магистрант 1 года обучения Белгородского государственного университета, старший воспитатель МДОУ № 85, г. Белгород.

Ермолина Н. Н. — воспитатель МДОУ Д/с «Юбилейный», г. Балашов.

Зволейко Е. В. — канд. пед. наук, доцент кафедры специальной психологии Забайкальского государственного гуманитарно-педагогического университета им. Н. Г. Чернышевского, г. Чита.

Збзеева В. А. — канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики дошкольного и начального образования Оренбургского государственного педагогического университета, г. Оренбург.

Золковская М. В. — учитель начальных классов 1 квалификационной категории МОУ СОШ «Лицей-интернат», г. Балашов.

Иванова Т. А. — воспитатель 2 квалификационной категории МДОУ Д/с комбинированного вида № 65, г. Белгород.

Иванова Т. И. — канд. пед. наук, доцент кафедры дошкольной педагогики и психологии Белгородского государственного университета, г. Белгород.

Игнатюк З. К. — соискатель ученой степени Тюменского государственного нефтегазового университета, г. Тюмень.

Карабаева М. Р. — учитель начальных классов 2 квалификационной категории МОУ СОШ п. «Восход», Балашовский р-н.

Коннова Т. И. — учитель высшей квалификационной категории МОУ «Гимназия им. Ю. А. Гарнаева», г. Балашов.

Котова Т. А. — преподаватель кафедры дошкольной педагогики и психологии БИСГУ.

Кулик Е. Ю. — канд. пед. наук, профессор по информатизации ГОУ ДПО «Саратовский ИПК и ПРО», г. Саратов.

Лащенко Н. Д. — канд. пед. наук, доцент кафедры дошкольной педагогики и психологии Белгородского государственного университета, г. Белгород.

Лихачева Н. В. — воспитатель Д/с № 202 ОАО «РЖД», г. Абакан.

Лобанова Е. А. — канд. пед. наук, доцент, зав. кафедрой дошкольной педагогики и психологии БИСГУ.

Малахова Е. В. — учитель начальных классов 1 квалификационной категории МОУ СОШ с. Репное, Балашовский р-н.

Матвиенко Л. Н. — учитель 1 квалификационной категории МОУ СОШ № 9, г. Балашов.

Машиарова Т. В. — д-р пед. наук, профессор кафедры педагогики Вятского государственного гуманитарного университета, г. Киров.

Мелащенко Л. В. — учитель 2 квалификационной категории МОУ СОШ № 9, г. Балашов.

Меньшикова Е. А. — канд. пед. наук, доцент Томского государственного педагогического университета, г. Томск.

Мохонь Л. В. — воспитатель 2 квалификационной категории МДОУ «Детский сад» с. Казачка, Калининский р-н.

Надос И. А. — заместитель зав. по УВР МДОУ Д/с «Ивушка», г. Балашов.

Перевицкая А. М. — воспитатель МДОУ Д/с «Ласточка», г. Балашов.

Петрова Ю. А. — воспитатель МДОУ Д/с «Юбилейный», г. Балашов.

Попова Е. В. — канд. с.-х. наук, доцент кафедры педагогики и методик начального образования БИСГУ.

Поцелуева Ю. В. — воспитатель Д/с № 202 ОАО «РЖД», г. Абакан.

Реутова И. Ю. — музыкальный руководитель МДОУ ЦРР детский сад № 58, г. Белгород.

Рыжкова Л.И. — зам. директора по УВР МОУ СОШ № 9, г. Балашов.

Свалова Н. А. — учитель высшей категории МОУ «Гимназия им. Ю. А. Гарнаева», г. Балашов.

Смилетова Л. В. — МДОУ Д/с «Солнышко» г. Уварово, Тамбовская обл.

Сергеева В. В. — МДОУ Д/с «Юбилейный», г. Балашов.

Серебренникова О. Л. — ассистент кафедры английского языка Забайкальского государственного гуманитарно-педагогического университета им. Н. Г. Чернышевского, г. Чита.

Сторожева В. И. — учитель начальных классов высшей квалификационной категории МОУ «Гимназия им. Ю. А. Гарнаева», г. Балашов.

Суркина С. А. — канд. пед. наук, доцент кафедры дошкольной педагогики и психологии БИСГУ.

Сухорукова Е. В. — канд. пед. наук, доцент, зав. кафедрой педагогики и методик начального образования БИСГУ.

Теселкина Н. Н. — воспитатель 2 квалификационной категории МДОУ «Детский сад» с. Казачка, Калининский р-н.

Ткач Л. Т. — канд. пед. наук, доцент, докторант Московского государственного гуманитарного университета, г. Тирасполь, Молдова.

Фадина Г. В. — канд. пед. наук, доцент кафедры дошкольной педагогики и психологии БИСГУ.

Фатихова Л. Ф. — канд. пед. наук, доцент кафедры специальной педагогики и психологии Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмулы, г. Уфа.

Филатова Е. Ю. — канд. пед. наук, доцент кафедры дошкольной педагогики и психологии БИСГУ.

Хасанова А. В. — воспитатель МОУ начальная школа — детский сад № 37, г. Сургут, Тюменская обл.

Черных И. Н. — воспитатель высшей квалификационной категории МДОУ д/с комбинированного вида № 65, г. Белгород.

Чиркин С. В. — инструктор по физической культуре МДОУ Д/с «Ласточка», г. Балашов.

Числова С. Н. — канд. пед. наук, доцент, зам. декана по УР факультета ПимНО Елецкого государственного университета им. И. А. Бунина, г. Елец.

Шереметьева О. Ю. — канд. пед. наук, доцент кафедры права и МП Уральского государственного педагогического университета, г. Екатеринбург.

Шинкарева Л. В. — канд. пед. наук, доцент кафедры дошкольной педагогики и психологии Белгородского государственного университета, г. Белгород.

Шкурина А. В. — учитель начальных классов МОУ СОШ п. «Восход», Балашовский р-н.

Юрина Л. Ю. — воспитатель МДОУ Д/с «Юбилейный», г. Балашов.

Юрко Ок. А. — учитель математики 1 квалификационной категории МОУ СОШ № 12, г. Балашов.

Юрко Ол. А. — учитель математики 1 квалификационной категории МОУ СОШ № 12, г. Балашов.

Научное издание

**Психолого-педагогические аспекты воспитания
и развития ребенка
в системах дошкольного и начального образования**

*Материалы Всероссийской (заочной)
научно-практической конференции
г. Балашов, март 2010 г.*

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

Подписано в печать 15.11.10. Формат 60×84/16
Уч.-изд. л. 9,91. Усл.-печ. л. 10,5.
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