



IV Международная научная конференция

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ МАСТЕРСТВО

Часть I



Москва

УДК 37(063)

ББК 74

П24

Редакционная коллегия сборника:

*М. Н. Ахметова, Ю. В. Иванова, К. С. Лактионов, Н. М. Сараева,
В. В. Ахметова, В. С. Брезгин, К. В. Дядюн, К. В. Желнова, М. Г. Комогорцев,
А. В. Котляров, Е. В. Лескова, М. О. Насимов, А. С. Яхина*

Ответственный редактор: *Г. А. Кайнова*

Международный редакционный совет:

*Айрян З. Г. (Армения), Арошидзе П. Л. (Грузия), Атаев З. В. (Россия), Велковска Г. Ц. (Болгария),
Гайич Т. (Сербия), Данатаров А. (Туркменистан), Досманбетова З. Р. (Казахстан),
Ешиев А. М. (Кыргызстан), Игисинов Н. С. (Казахстан), Лю Цзюань (Китай),
Нагервадзе М. А. (Грузия), Прокопьев Н. Я. (Россия), Прокофьева М. А. (Казахстан),
Ребезов М. Б. (Россия), Хоналиев Н. Х. (Таджикистан), Хоссейни А. (Иран)*

Педагогическое мастерство: материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Москва, февраль
П24 2014 г.). — М.: Буки-Веди, 2014. — vi, 156 с.

ISBN 978-5-4253-0674-6

В сборнике представлены материалы IV Международной научной конференции «Педагогическое мастерство».

Рассматриваются общие вопросы педагогики и системы образования, а также проблемы дошкольной, школьной и внешкольной педагогики, педагогики среднего и высшего профессионального образования и пр.

Предназначен для научных работников, преподавателей, аспирантов и студентов педагогических специальностей, а также для широкого круга читателей.

УДК 37(063)

ББК 74

СОДЕРЖАНИЕ

1. ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА

Барбашова Н.В.

Персонализированное обучение студентов старших курсов, обладающих педагогическими способностями 1

Карелова Г.А.

Философский подход в воспитании оптимистического отношения к жизни личности 4

Козырева О.А., Похоруков О.Ю., Платоненко А.И.

Специфика и результативность моделирования педагогических средств в ресурсах технологии системно-педагогического моделирования. 6

Мальгин В.Е.

Организация педагогического контроля в комплексной спортивной школе 9

Матрасулов А.К.

Изобразительное искусство Узбекистана: традиции, инновации и их роль в развитии творческих способностей учащихся. 10

Халлиев Ж.И.

Современное востоковедение: цифровые ресурсы 12

Щербакова Т.Н.

Импровизация как компонент творчества современного педагога 13

Яппарова Д.М.

Использование вокалотерапии в образовательном процессе в рамках реализации здоровьесберегающих технологий 16

2. ИСТОРИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И ПЕДАГОГИКИ

Дроздов В.С.

Обучение и воспитание офицеров в военно-учебных заведениях СССР в Великую Отечественную войну 1941–1945 гг. 19

Евграфова О.Г.

Подготовка и повышение квалификации учителей в Татарстане в начале 20-х гг. XX в. (по материалам архивных документов) 21

Колесник И.А.

Исторический подход к изучению направлений управленческой деятельности в общеобразовательных школах 24

Чэ Чуньин

Музыка российской эмиграции и развитие музыкальной культуры в Харбине в первой половине XX века 27

3. СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ

Волошко М.О.

Организация обучения свободному общению с использованием тандем-метода 29

Шахбиева Х.Х.	
Национально-художественная культура в художественном образовании школьников	31
Шегаев И.С.	
Профессиональное послевузовское образование в системе кадровой политики общеобразовательной школы.	33
Шегаев И.С.	
Современная учебная литература по обществознанию: основные проблемы и пути их решения.....	35
Юсупова Э.Ф.	
Инновационные процессы в образовании	37

4. ДОШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

Бердяшкина Т.П., Власова Г.А.	
Театрализованная деятельность как особый и прекрасный мир ребенка.....	40
Боровая Е.В.	
Организация работы с семьей по патриотическому воспитанию дошкольников с использованием ИКТ.....	43
Владимирова Т.В., Токарев А.А.	
Преемственность устойчивого развития на уровнях дошкольного и начального образования	46
Глебова И.Ю.	
Речевое развитие дошкольников средствами тестопластики	52
Дюдюева О.Ю.	
Дидактические игры в воспитании детей раннего возраста.....	54
Илюхина И.В., Семочкина Н.А., Рангаева А.А.	
Мяч и речь — технология коррекции речевых нарушений у дошкольников с ограниченными возможностями здоровья.....	58
Каменская И.Н., Сагайдачникова О.Н., Кобелева Т.И., Фесюк Г.И.	
Использование интерактивных форм работы с родителями.....	61
Карпова И.А.	
Синтез искусств — одно из ведущих направлений в эстетическом воспитании детей дошкольного возраста	63
Касьянова А.В., Васильева Н.Н., Головина Е.Б.	
Развитие фонематических процессов у детей дошкольного возраста	65
Кузьмина Г.Е., Чиркова Т.М.	
Синтез деятельности на занятиях фольклорным ансамблем в процессе обучения детей дошкольного возраста в детской школе искусств	67
Сабирова С.Б., Чадченко А.Н., Васюкова О.Н.	
Взаимодействие участников педагогического процесса в ДОУ и городской библиотеки в рамках реализации проекта по формированию социальной компетентности посредством знакомства с художественными произведениями.....	70
Странадко Н.К., Странадко М.В.	
Конспект интегрированной непосредственно образовательной деятельности для детей старшего дошкольного возраста «Поездка на лесную полянку»	73
Чернышева В.Л.	
Социальное развитие детей дошкольного возраста через сюжетно-ролевую игру.....	75
Шашина Е.И.	
Особенности и эффекты лечебной физкультуры для дошкольников в условиях ДОУ № 28 г. Читы.....	78
Шинкарёва Н.А., Корелова Е.В.	
Сюжетно-ролевая игра как средство проявления качеств мужественности у мальчиков 4–5 лет	80

5. ПЕДАГОГИКА ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Александров И.Н., Сергиенко Л.А.	
Воспитательная система школы: пути и поиски развития (из опыта работы).....	83

Антонова Б.В.

К вопросу о психологических особенностях формирования личности
в младшем школьном возрасте 88

Ахмедова А.М., Махмудова Ф.А.

Формирование личности младшего школьника средствами народных традиций 90

Белякова М.М.

Структурно-логические схемы как технология формирования культуры научного мышления
на уроках литературы. 93

Блинова Т.В.

Использование тестовых заданий для эффективной подготовки к ЕГЭ по географии 105

Жданова Л.У.

Игра в воспитании и обучении. 109

Залегай М.И.

Семантическое пространство учебного текста как средство развития открытой познавательной
позиции старшеклассника. 111

Золотая И.Г.

Применение логических задач на уроках математики для развития творческого
мышления учащихся. 113

Коконова Е.А.

Использование пословиц и поговорок в становлении личности учащихся
младшего школьного возраста. 115

Колесникова М.Г.

Использование проектной методики как средства развития творческих способностей
обучающихся на уроках математики 118

Матюхина И.Я.

Разнообразие форм экологического воспитания детей младшего школьного возраста. 120

Медведева С.П., Попова Л.Л.

Литературная игра для обучающихся 11 классов «Смешного бояться — правды не любить»
(по роману И. Ильфа и Е. Петрова «Двенадцать стульев») 123

Нескребова Н.С.

Инновационные технологии в системе начального школьного образования 126

Никитина М.В.

Поддержка и развитие одаренных детей в начальной школе и на уроках иностранного языка 128

Сайдалиходжаева Н.Ф.

Правовое воспитание учащихся старших классов. 130

Самошкина Т.Г.

Предметная неделя как средство развития индивидуальности личности 133

Серова И.Е.

Дистанционные формы работы в начальной школе в условиях реализации стандартов второго
поколения 136

Топор А.В., Черней Н.Д.

Педагогические условия формирования экологической культуры младших школьников 138

Туйчиева Х.Н.

Основы повышения правовой культуры в Республике Узбекистан 139

Турсунов К.Ш., Нормаматова Н.М.

Космонавтика и мировоззрение 141

Турсунов К.Ш., Узокова Г.С.

Символический знак и новое знание 143

Фомичева И.Б.

Формирование устойчивого познавательного интереса к математике посредством применения
элементов занимательности на уроках 146

Хаустова В.Н., Овсянникова С.А., Лукьянченко А.А., Бондаренко И.В.

Формирование у школьников представлений о здоровом образе жизни 149

Шегаева А.В.

Особенности работы со сказкой на уроках литературного чтения в начальной школе.151

Шенбергер И.А., Литвинова О.В., Фомичева И.Б.

Игра как активизация познавательной деятельности учащихся на уроке153

1. ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА

Персонализированное обучение студентов старших курсов, обладающих педагогическими способностями

Барбашова Наталия Владимировна, аспирант, старший преподаватель
Столичная финансово-гуманитарная академия (г. Москва)

В сфере образования, как и во всем обществе, постоянно происходят изменения. Важность преобразований заключается в признании главной роли образования, в необходимости реализации личностного и профессионального потенциала.

«Никто уже не оспаривает того, что в центре системы вузовской подготовки должны быть человек, его мотивы, интересы и ценностные ориентации. На сегодня студент является не пассивным, а активным участником образовательного процесса» [1, с. 166].

Смирнов С. Д., рассуждая о педагогике и психологии высшего учебного заведения, приходит к выводу, что «современная педагогическая практика давно переводит учебно-воспитательный процесс на уровень межличностных отношений в полном смысле этого слова, т. е. превращает его во взаимодействие, диалог как источники личностного роста обоих участников процесса. Именно так строили свои взаимоотношения с учениками выдающиеся педагоги во все времена» [5, с. 320].

Чтобы достичь максимальных результатов в области образования следует уделять особое внимание преподавательскому составу высшей школы.

Основными принципами сферы современного образования являются гуманизация и личностная ориентация. Творческий и активный преподаватель нуждается в осмыслении общечеловеческих, национально-культурных, нравственных целей образования, в осознании перспективных представлений и инновационных идей. Для преподавателя недостаточно иметь способности к саморазвитию и творческому сотрудничеству со студентами. Он должен ориентироваться в тех инновационных процессах, которые, послужат основой для создания собственной концепции, взгляда на профессиональную деятельность преподавателя вуза.

На сегодняшний день в вузах происходит увеличение среднего возраста преподавателей до пятидесяти пяти лет. При этом огромной проблемой является отсутствие молодых специалистов, которые хотят посвятить себя педагогической деятельности. Высшие школы не имеют специальных технологий, которые помогли бы выявить старшекурсников, обладающих педагогическими способностями, а также отсутствуют наработанные мате-

риалы для осуществления персонализации одаренных студентов на послевузовское обучение и педагогическую деятельность в высшей школе. В результате этого возникает необходимость выявления студентов старших курсов, которые могли бы проявить себя в педагогической деятельности, причем это касается не только педагогических специальностей.

Вопросами, связанными с подготовкой преподавательских кадров для высших школ изучались В. А. Антиповой, Е. В. Бережной, Б. Л. Вульфсоном, В. Б. Колаховским, В. М. Рогинским, Н. А. Томиным и другими учеными.

Интерес представляет изучение ценностных ориентаций личности. Данному вопросу посвящены работы следующих психологов: Ч. Морриса, М. Рокича, М. Розенберга, Л. Рубинштейна, Д. Форнцвора и многих других.

Одной из современных педагогических технологий является персонализированное обучение. Этой проблемой занимались ученые: В. В. Грачев, И. Н. Калошина, И. В. Кизесова, В. А. Петровский, В. В. Рубцов и т. д.

Сначала объясним термин «персонализированное обучение». На наш взгляд ученый Кизесова И. В. наиболее точно отразила смысл данного понятия: «Персонализированное обучение как вид обучения, характеризующийся взаимодействием субъектов в процессе освоения окружающего мира, в результате чего формируется идеальное представление о другом субъекте, влияющее на преобразование сознания и поведения обучающегося и обучающего через взаимную представленность друг к другу. Данное обучение предполагает становление индивидуальной образовательной траектории слушателей» [2].

Следует отметить, что накопленный материал и проведенные исследования не в полной мере отражают формирование ценностных ориентаций личности на этапе обучения студентов старших курсов, а процессом персонализации старшекурсников, особенно непедагогических специальностей, на продолжение обучения и преподавательскую деятельность в вузе после успешной защиты диссертации, вообще, никто не занимался.

Нами была разработана система, которая позволит осуществить подготовку педагогического резерва.

На основании теоретических и экспериментальных исследований, последние проводились в Столичной финансово-гуманитарной академии, город Москва, можно отметить, что подготовка педагогического резерва для кафедр высшего учебного заведения происходит при соблюдении следующих этапов:

1. выявление старшекурсников, обладающих педагогическими способностями;
2. проведение индивидуальной работы с выявленными студентами;
3. для усиления педагогической направленности некоторых дисциплин учебного плана внесены изменения в их содержание;
4. проведение специального курса на тему: «Введение в педагогическую деятельность»;
5. привлечение выпускающих кафедр, так как они больше всех заинтересованы в педагогических кадрах.

Теперь можно более подробно остановиться на выше перечисленных этапах.

Для осуществления первого этапа исследования, с целью выявления старшекурсников, обладающих способностями к педагогической деятельности в высшем учебном заведении, мы предлагаем использовать опросник «Выявление студентов, обладающих профессионально-нравственными качествами преподавателя вуза», который состоит из трех частей (составитель Барбашова Н. В.).

Материал, полученный при проведении социологического опроса, являлся необходимым для персонализации старшекурсников, с целью осуществления их дальнейшего обучения и последующей педагогической деятельностью в вузе.

Индивидуальную работу в процессе персонализированного обучения, на наш взгляд, рациональнее всего начинать с беседы. Мотивирование при этом является самым важным при достижении поставленной цели. Доказательства представлены в научных работах многих ученых. Например, Рубинштейн С. Л. писал: «Всякое действие исходит из мотива, т. е. побуждающего к действию переживания чего-то значимого, что придает данному действию смысл для индивида».

«Мотив» Рубинштейн С. Л. характеризовал, как «осознанное побуждение для определенного действия, собственно, и формируется по мере того, как человек учитывает, оценивает, взвешивает обстоятельства, в которых он находится, и осознает цель, которая перед ним встает; из отношения к ним и рождается мотив в его конкретной содержательности, необходимой для реального жизненного действия» [4, с. 187–188].

Нами были внесены изменения в содержание некоторых дисциплин учебного плана, причем, не только педагогических специальностей. Это было сделано в целях усиления педагогической направленности дисциплин и способствовало формированию ценностных ориентаций в профессиональной деятельности и мотивации, направленной на продолжение обучения с последующим трудоу-

стройством преподавателями высшей школы.

Старшекурсникам было предложено посетить специальный курс на тему: «Введение в педагогическую деятельность», целью которого было пополнение знаний студентов по основам общей педагогики, а также представлениям и основным направлениям педагогической деятельности в вузе.

Спецкурс оказался особенно интересным для старшекурсников непедагогических специальностей. В свою очередь, он помог студентам, обладающим педагогическими способностями, в использовании своих скрытых потенциалов и возможности найти значимое место в обществе.

Согласно учебному плану занятия по специальному курсу на тему: «Введение в педагогическую деятельность» предусмотрены на предпоследний семестр обучения в высшем учебном заведении. На преподавание отводится 18 часов: из них 5 часов — аудиторные занятия, 5 часов — самостоятельная работа и 8 часов — практическая работа студентов.

Спецкурс имел следующие задачи:

1. ознакомить студентов с основными понятиями общей педагогики;
2. проанализировать личность и профессиональную деятельность преподавателя высшего учебного заведения;
3. сформировать у студентов представления о процессах обучения;
4. создать предпосылки для выбора старшекурсников педагогической позиции.

В результате проведенного специального курса студенты должны:

Знать:

- основные категории общей педагогики;
- содержание профессиональной деятельности преподавателя высшей школы;
- общие формы организации учебной деятельности в высшем учебном заведении.

Уметь:

- выделять ценностные характеристики вузовской педагогической деятельности;
- анализировать различные педагогические теории и определять личностную позицию в их пространстве.

В проводимом исследовании участники (100 студентов старших курсов) были разделены на две одинаковые группы: экспериментальную и контрольную, по 50 человек. В каждой из групп был проведен социологический опрос. Целью опроса было выявление сформированности мотивационного потенциала профессиональной деятельности, а также наличие и желание использовать знания по педагогическому процессу в профессиональной деятельности или продолжить послевузовское обучение, а после успешной защиты диссертации, трудоустроиться преподавателями в высшее учебное заведение.

Мы выявляли сформированность мотивационного потенциала профессиональной деятельности, используя методику К. Замфир в модификации А. Реана [3].

Рассматривая типы мотивационного комплекса в одной, и в другой группе, следует отметить, что они не сильно отличаются, внутренняя мотивация превосходит внешнюю положительную и внешнюю отрицательную. Данный мотивационный комплекс способствует положительному настрою на учебный процесс.

Нами была разработана методика, которая позволила проследить в формирующем эксперименте, в экспериментальной группе, происходящие изменения.

По результатам исследования можно сделать следующие выводы:

— студенты старших курсов, особенно непедagogических специальностей, имели скудные знания по основам общей педагогики;

— после проведенного спецкурса появилось больше знаний у респондентов по данной тематике;

— после «Введения в педагогическую деятельность» уже не 16,5 % старшекурсников стали планировать дальнейшее обучение, а 50 % студентов решили повышать свою квалификацию, а после успешной защиты диссертации попробовать себя в роли преподавателя высшей школы.

Четвертый этап оказался наиболее важным в процессе персонализированного обучения студентов старших курсов, и не только педагогических специальностей, он помог переосмыслить старшекурсникам свои возможности в профессиональной деятельности.

Нам представляется, что во время проведения занятий должно быть системное взаимодействие участников образовательного процесса. Большое значение имеет материально-техническое оснащение и психолого-педагогическая подготовка преподавателя, осуществляющего персонализированное обучение, так как это помогает в достижении поставленной цели.

Следует отметить, что выпускающие кафедры очень активно проводили индивидуальную и групповую работу с потенциальными преподавателями, ведь они в большей степени заинтересованы в педагогическом резерве вуза.

Анализируя проведенные этапы исследования, мы пришли к выводам:

1. Социологический опрос помог выявить старшекурсников, обладающих педагогическими способностями.

2. Психолого-педагогическое сопровождение с использованием системного подхода оказалось необходимым при осуществлении персонализации способных студентов на послевузовское обучение с последующим трудоустройством преподавателями вуза.

3. Перед персонализированным обучением необходимо провести индивидуальную работу со способными студентами, которая должна основываться на мотивации к повышению профессиональной квалификации и желанию использовать полученные знания в педагогической деятельности в высшей школе.

4. Наиболее важным этапом персонализированного обучения старшекурсников является проведение специального курса «Введение в педагогическую деятельность», который помогает студентам использовать свои скрытые потенциалы и дает возможность найти значимое место в обществе.

5. После посещения спецкурса 50 % старшекурсников, и не только педагогических специальностей, решили продолжить повышать свою квалификацию и, после защиты диссертации, попробовать себя в роли преподавателя высшего учебного заведения.

6. Активную работу с потенциальными преподавателями проводят выпускающие кафедры.

Исходя из выше изложенного, мы считаем, что работу следует продолжать в данном направлении.

Литература:

1. Бондаренко Е. Н. Профессиональное педагогическое образование в зарубежных странах на современном этапе: монография / Е. Н. Бондаренко. — Минск: Тесей, 2008. — 224 с.
2. Кизесова И. В. Персонализированное обучение слушателей в системе дополнительного профессионального образования: моногр. / И. В. Кизесова, В. С. Нургалеев; ГОУ ВПО «Сиб. гос. технол. ун-т». — Красноярск: СибГТУ, 2007. — 172 с. : табл.
3. Реан А. А., Бордовская Н. В., Розум С. И. Психология и педагогика. — СПб.: Питер, 2002. — 432 с. : ил. — (Серия «Учебник нового века»).
4. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии: в 2 т. Т. II. — М.: Педагогика, 1989. — 328 с.
5. Смирнов С. Д. Педагогика и психология высшего образования: От деятельности к личности: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Сергей Дмитриевич Смирнов. — 2-е изд., перераб. и доп. — М.: Издательский центр «Академия», 2005. — 400 с.

Философский подход в воспитании оптимистического отношения к жизни личности

Карелова Галина Андреевна, аспирант

Институт проблем воспитания Национальной академии педагогических наук Украины (г. Киев)

В статье рассматривается философский подход в воспитании оптимистического отношения к жизни личности. Анализ научных трудов позволяет выявить основные тенденции в понимании сущности понятия «оптимистическое отношение к жизни» в разные эпохи и исторические периоды, знакомит с научными подходами и поисками в этой области.

Ключевые слова: оптимистичное отношение к жизни; старший подросток; духовное развитие; позитивное начало.

Проблема оптимистического отношения человека к жизни является одной из наиболее сложных и дискуссионных как в педагогике и психологии, так и в философии. Первая попытка определить оптимистическое понимание мира, космоса, природы, общества была сделана еще в античные времена. Эта идея изложена в произведениях Сократа, Платона, Эпикура и других античных философов, которые учили искусству самопознания и наслаждения жизнью.

Мотивы оптимистического отношения к жизни находим в трудах Платона «Диалоги», «Государство», «Законы». В суждениях философа позитивное восприятие человеком личных успехов тесно связано с его представлениями о жизненном идеале, смысле и цели жизни, побудительных мотивах деятельности.

В эпоху Средневековья понимание оптимизма органично связывается с жизненной активностью и духовной направленностью человека, поиском путей восхождения к Абсолюту, определенному христианским идеалом. Об этом в своих работах писали философы той эпохи Л. Бруни, Ф. Рабле, Э. Роттердамский, которые связывали радость жизни с общественной активностью. По их мнению, принцип активности является одним из самых актуальных при попытке достичь позитивных результатов в жизни, поскольку именно он обеспечивает успех.

Периодом расцвета идей мировосприятия, оптимистического отношения к жизни стала эпоха Возрождения, когда появились новые взгляды на мир, человека и его существование. Личность стала рассматриваться как цель общественного развития, а не средство для достижения цели общества. Возобновились права человека на жизнь, счастье, веру в собственные возможности, что соответствовало его природе. Распространение идей оптимистического отношения к жизни всесторонней и гармонично развитой личности способствовали росту внимания к развитию ее эмоционально чувственной сферы. Приоритетными заданиями стали поиски формулы человеческого эталона, предела совершенства, гармонии бытия. В то время перспективными считались идеи самооценки, самотворения, самоактуализации личности, усовершенствования ее согласно новым социокультурным

ориентирам. Новый тип человека Ренессанса — потенциальный обладатель жизни, который всегда выходит победителем из сложной ситуации, преодолевает препятствия, энергичный, гордый за свои успехи, всегда уверенный в себе.

В эпоху Просветительства латинское слово «оптимизм» (optimus — наилучший) употреблялось для характеристики нашего мира как наилучшего из всех возможных. В те времена считалось, что человек, опираясь на свой ум, не только может, но и должен влиять на общество, делая его более благоприятным в преодолении жизненных проблем, помогая нуждающимся, что подчеркивало активность личности, ее благотворительную направленность.

Дискуссионным является утверждение Р. Декарта в «Размышлениях о методе», «Началах философии» о том, что воля (которую философ отождествлял с желанием) более широка, чем ум, вызывает отклонение человека от правильных основ жизни. Ученый советовал лучше познать причины действия; в случае сомнения — искать ответы на вопросы, которые ставит перед нами жизнь, и работать над собой.

Природа оптимистического отношения к жизни стала предметом размышлений

Ж.-Ж. Руссо в произведениях «Трактаты», «Эмиль, или о воспитании». Высшей целью существования человека философ называл его счастье, но отмечал необходимость оптимистического видения, проявления мужества и настойчивости для его достижения.

Философия Нового времени раскрыла широкую перспективу человеческого познания и веры в собственные возможности, утверждая оптимистическое видение жизни.

В основе оптимистического отношения к жизни немецкой классической философии лежит обоснованный И. Кантом принцип человеческой активности. Люди, живущие по этому принципу, даже при неблагоприятных условиях всегда найдут умную основу жизни, ведь она как феноменальное явление имеет абсолютную ценность, возникшую в результате испытания человеческой личности препятствиями и страданиями.

По мнению Л. Фейербаха, человек должен чувствовать полноту своей жизни, возвышаться, расти. Совершенный человек обязан иметь силу воли, силу чувств, верить у себя — только тогда он может чего-то достичь, когда верит в свое будущее. Л. Фейербах проанализировал идеи своих предшественников о создании совершенного человека в контексте человеческого самоопределения и самоутверждения, то есть оптимистически настроенного на свое будущее.

Раскрывая сущность человека, М. Хайдеггер писал, что смысл существования принадлежит собственно человеку в той мере, в которой он способен чувствовать бытие, подчеркивая зависимость полноты жизненных восприятий и чувств от самого человека и его смысложизненных выборов.

В соответствии с теорией А. Шопенгауэра собственно воля является силой, «волей к воле», то есть к самому выявлению любым способом без ограничений. Воля выявляет себя в первую очередь из-за жизни. Поскольку жизнью двигает волеизъявление, в борьбе за выживание побеждает сильнейший. По утверждению Ф. Ницше, слабым людям не следует ни сочувствовать, ни помогать, потому что, на его взгляд, поддержка слабых ведет к истощению и вырождению жизни. Оптимизм философии Ф. Ницше считаем ограниченным и эгоцентрированным; по сути, это оптимизм сильнейшего за счет подчинения себе более слабых, что противоречит гуманистической морали.

Сущность взглядов Ф. Ницше заключается в том, что снимаются любые ограничения для человека, который должен полагаться на собственную волю, быть непреклонным в исполнении жизненной цели.

Экзистенциальная философия А. Камю из пессимистического абсурдизма переходит в трагический оптимизм. Да, человеку не на что надеяться, однако он может найти в себе силу противостоять абсурду и безнадежности. А. Камю убеждает, что в философии может быть единственный вопрос: стоит ли жизнь того, чтобы быть живым? Эту проблему, по мнению известного экзистенциалиста, каждый человек должен решить сам. Взгляды А. Камю, по нашему мнению, являются пессимистическими: человек при любых неблагоприятных жизненных обстоятельствах должен пытаться выжить и победить.

Мнения известных философов тех времен не разделял А. Эйнштейн. Он отмечал, что человек, не имеющий оптимистического взгляда на жизнь, чувствует свою жизнь лишённой смысла, является «несчастливым и нежизнеспособным».

В вопросах оптимистического мирозерцания рационально прагматической западной философии всегда противостояла философия восточная: Лао-цзы («лучший правитель оставляет людей в покое»), Аль-Фараби («Указание пути к счастью»). Если западная философская мысль ценит оптимистическую активность, ориентацию на личный успех, то восточная философия больше проникнута отстраненным жизненным созерцанием, ори-

ентацией преимущественно на избежание личностью неудач.

Особое место в развитии оптимистического восприятия жизни занимает философская мысль, сформировавшаяся на славянской почве.

Поиску смысла жизни, эмоциональности и чувствительности в их позитивном выявлении была посвящена работа украинских мыслителей и религиозных деятелей, в которых наблюдаются первые попытки создания жизненных программ и последовательного осмысления жизненных ситуаций. Например, в «Слове о Законе и Благодати» Киевский митрополит Илларион, опираясь на Библию, отмечал, что на первом этапе Бог наставлял и наказывал людей своей установкой через закон, а на втором, руководствуясь безграничной любовью к человеку, дело жизненного выбора отдал самому человеку, подарив ему ценность жизни, то есть благодать. Следовательно, человек сам способен влиять на свою жизнь, черпая в ней удовольствие и радость.

Созвучные данной мысли идеи находим в «Поучении» Владимира Мономаха, который в наставлениях детям говорит об умении ценить жизнь, радоваться ей, строить ее в согласии с миром, то есть искать пути к гармонии.

Подтверждение того, что философия времен Киевской Руси была преимущественно оптимистической, направленной на неопровержимую веру человека в свои возможности, находим и в других источниках.

Характеризуя человека как Божье творение, Иннокентий Гизель наделял его стремлением к счастью, чувством собственного достоинства и возможностью самосовершенствования. Интерес вызывает утверждение философа о том, что человек сам является творцом собственного счастья (или несчастья).

Путь к счастью, по мнению Г. Сковороды, лежит через «ограничение желаний, отсекаание лишнего, обуздание капризной воли, трудолюбивость, выполнение обязанностей, к которым промысел Божий кого приставил, не на страх, а на совесть»

[4, с. 20], а источником несчастья для нас является наша беспомощность. «Ищем счастье по краям, по векам, по положениям, а оно везде и всегда с нами» [4, с. 231]. По мнению философа, каждый человек может добиться успеха и научиться радоваться жизни лишь в той деятельности, которая отвечает его внутренней природе, путем самопознания, невероятной работы над собой, поиска истины.

В современных философских исследованиях оптимизм рассматривается как духовное образование, стержень личности, ее гуманистическое направление.

В этом аспекте интерес представляет труд Е. В. Абонисимой «Оптимизм как явление культуры», в котором исследуется гуманистический аспект оптимизма, состоящий в утверждении моральных ценностей и идеалов. Понимание Е. В. Абонисимой оптимизма как позитивного рационально-эмоционального компонента культуры всего человечества позволяет определить его следующим образом: «интегративное явление, затрагивающее все

сферы социального и личностного творчества, представляет собой общекультурный феномен, имеющий универсальный мировоззренческий характер, что делает его одним из смыслобизненных компонентов, как в культуре прошлых эпох, так и в контексте современной культурной ситуации» [1, с. 4]. По мнению ученого, оптимизм также является важным мотивационным фактором в развитии и становлении личности.

Современное понимание оптимизма основывается на бодром и жизнерадостном мироощущении, вере человека в собственные возможности, в успех, в лучшее будущее. Указанный подход предусматривает уверенность индивида в том, что в мире господствуют справедливость, позитивное начало, добро, и осознание человеком собственных возможностей для духовного развития, морального усовершенствования, творческой самореализации.

Литература:

1. Абоносимова Е. В. Оптимизм как явление культуры: автореферат дис. на соискание ученой степени кандидата философских наук: спец. 24.00.01 «Теория и история культуры» / Е. В. Абоносимова. — Тамбов, 2004. — 21 с.
2. Бех І.Д. Особистісно зорієнтоване виховання: [науково-методичний посібник] / Іван Дмитрович Бех. — К.: ІЗМН, 1998. — 204 с.
3. Платон. Собрание сочинений / Платон; в 4 т.; [пер. с древнегреч.; общ. ред. А. Д. Лосева и др.]. — М.: Мысль, 1990. — Т.1. — 864 с.
4. Сковорода Г. Пізнай в собі людину / Григорій Савович Сковорода. — Львів: Світ, 1995. — 528 с.
5. Сычев О. А. Психология оптимизма: учебно-методическое пособие к спецкурсу / Олег Анатольевич Сычев. — Бийск: БПГУ им. В. М. Шукшина, 2008. — 69 с.

Специфика и результативность моделирования педагогических средств в ресурсах технологии системно-педагогического моделирования

Козырева Ольга Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент;

Похоруков Олег Юрьевич, кандидат педагогических наук, доцент;

Платоненко Алексей Игоревич, аспирант

Кузбасская государственная педагогическая академия (г. Новокузнецк)

Моделирование — один из методов педагогического исследования, обеспечивающий построение не только логики и качества проводимого экспериментально исследования, но и ресурс продуцирования новых педагогических средств.

В педагогике мы используем словесно-логические и структурно-логические модели, определяющие приоритеты накопления знаний, умений, навыков, формирование компетенций, ценностей, приоритетов и способов преобразования объективного в среде. Словесно-логические модели представляют собой набор слов, позволяющий отразить гносеолого-аксиологическую природу формируемого и развиваемого в человеке. Структурно-логические модели представляют собой совокупность словесно-логических моделей и логической структуры (возможно, что словесно-логическая часть может быть опущена, — например, — технический рисунок — описание у технического рисунка может быть, а может и отсутствовать).

Технология системно-педагогического моделирования, определяющая приоритеты и методы, формы и условия подготовки будущего педагога к продуктивной профессионально-педагогической деятельности, базовыми элементами своей практики определяет единство репро-

дуктивной и продуктивной составляющих обучения как процесса создания условий для своевременного получения, пополнения, обобщения, систематизации и применении знаний, формирования умений, навыков, компетенций, получение нового знания, непосредственно связанного с профессиональной и профессионально-педагогической деятельностью, являющегося показателем зрелости и состоятельности практики личности педагога, реализующего идеи государственного образовательного стандарта, государственной политики в области образования, культуры и спорта, а также продукты авторских инновационных способов реализации условий для повышения качества организуемой и контролируемой деятельности.

Технология системно-педагогического моделирования реализует идеи уровневого построения подготовки будущих педагогов, в структуре которой осуществляется не только переход от репродуктивных форм и методов обучения к продуктивным, но и закладывается механизм его формирования — феномен, определяемый нами, как культура самостоятельной работы (Козырева О. А., 1997), фасилитирующий включение личности в оптимизированный поиск репродуктивного знания, а затем на базе получаемых и пополняемых ресурсов — создание но-

вого профессионально-педагогического или предметно-педагогического знания, ситуативно и качественно решающего выявленные субъектно-средовые противоречия, определяющие возможность и специфику развития личности и мультисредовых отношений.

Культура самостоятельной работы (КСР) педагога — это ресурс и продукт становления, самообучения, самореализации, самосовершенствования педагога, определяемый нами через процесс уровневого формирования модели познания и преобразования объективного в структуре внутреннего мира педагога и социально-педагогической среды, в которой сообразно изменяются и условия, и продукты, и ресурсы, и субъекты педагогического взаимодействия, где четыре уровня (объектный, индивидуальный, субъектный, личностный) верифицируют готовность педагога к моделированию, апробации, применению и распространения нового педагогического средства в широком смысле данного феномена.

Поясним четыре уровня сформированности КСР педагога. Объектный уровень КСР педагога — это уровень владения всеми способами фиксации информации, т. е. на этом уровне будущий педагог готов самостоятельно изучать ту или иную теорию, формировать опыт познания и углублять, расширять, дополнять имеющиеся знания, обеспечивающие переход на следующий уровень — индивидуальный уровень сформированности КСР педагога, определяющийся через возможность и практику моделирования нового педагогического средства, которое в микро-, мезо-, макро- или мегамишастабах решает ту или иную педагогически обусловленную проблему. Готовность к апробации нового педагогического средства и его использование в личной педагогической деятельности определяет выход на сформированный субъектный уровень КСР педагога. Личная практика педагога обогащается новыми и новыми педагогическими средствами, определяя перспективы выхода на самый высший уровень сформированности КСР педагога — это создание авторской школы по использованию того иного педагогически обусловленного ресурса. Например, впервые предложил использовать урок-семинар (семинарские занятия) П. П. Блонский, а педагог, использующий и расширяющий практику внедрения и детализации данной формы, относится прямо и косвенно к школе П. П. Блонского; кроме того, если в структуре семинарского занятия создаются и реализуются условия для формирования культуры самостоятельной работы обучающегося, можно отметить широту и многообразие использования и модификации педагогических идей, формирования научно-педагогической концепции, определяющей специфику и вариативность педагогически обусловленного знания (обученность, образованность, обучаемость, социализированность, адаптированность, уровень просвещенности, культуры и пр.), располагающего широким спектром возможностей в постановке и решении ситуативных субъектно-средовых противоречий.

Специфика и качество формирования первого уровня сформированности КСР педагога (объектный уровень) определяется легко уже у обучающихся или учащихся старших классов общего образования — это те обучающиеся, которые не испытывают сложности самостоятельно прочитать, пересказать материал, задать вопросы по прочитанному материалу, ответить на контрольные вопросы, могут на основе изученного легко и качественно объяснить материал другим обучающимся. Глубина и широта освоения дидактического материала каждым обучающимся индивидуальна, поэтому единственной меркой, которая может утверждать, что сформированность ЗУН-ов и компетенций достаточна — это государственный образовательный стандарт, определяющий минимум содержания образования того иного образовательного учреждения, той или иной подготовки состоятельным и объективным. Ненасытность в получении знания — очень хорошая черта личности, которая формируется и должна формироваться современной школой. Как только появилось пресыщение в чем-либо, а в знаниях тем более — возможность личности быть адаптированной в среде минимизируется, появляется так называемый синдром усталости, который легко снимается в смене видов деятельности и общении среди равных по интересам, практике, культуре, образованию, социальному статусу, хобби и пр. Объектный уровень сформированности КСР будущего педагога формируется у него и уже в средней школе, а к ее завершению должен уже быть сформирован на 90–100 % (не полностью сформирован — 10 %, т. к. в системе среднего образования не обучают грамотному, научному оформлению рефератов, не обучают специфике моделирования научных текстов, где ГОСТ оформления библиографических записей является базовым знанием в оформлении научных работ, а также прочие тонкости использования совокупности современных способов фиксации информации).

Возможность формирования КСР педагога второго уровня — индивидуального уровня — это возможность многовариативного использования моделирования как метода продуцирования педагогических средств, как метода, позволяющего многомерно использовать слово и логические структуры в личной практике педагога. Разные культуры, среды, системы отношений, приоритеты сформированности ценностей и выбор целей — богатейшая почва для конфликтов. И во многом искусство педагога определяется способностью не входить в конфликтные ситуации любого рода и масштабов, любой природы и качественной основы модификации его очага. Самый простой пример — хороший педагог в понимании несформированной, мало знающей личности — это тот, который ставит хорошие оценки, создает условия для комфортных отношений, обеспечивающих здоровьесбережение через минимизированные продукты обучения и саморазвития, т. е. ничегонеделание — это достояние и практика, а поощрения продуктивного, материального уровня — это монета оплаты отношения «хороший че-

ловек», «хороший педагог» и пр. В мире, как известно, — «ничего не берется из ниоткуда и ничего не исчезает бесследно», поэтому педагогическая практика имеет именно такие масштабы, которые имеют место быть у нас. Проследите качество и количество написанных учебников по предметам среднего и высшего профессионального образования. Если мы отмечаем, что педагог высшей школы в реальных условиях должен писать 2 «методички» (термин означает — учебное пособие, учебно-методическое пособие, учебно-методические рекомендации и пр.), то мы могли бы зачитаться богатством педагогической практики в самой лучшей библиотеке нашей страны — Библиотеке им. В. И. Ленина, но, к сожалению, — нет — за год появляется по предмету от силы два — четыре десятка такого рода литературы, а, следовательно, — третий и четвертый уровни сформированности КСР педагога не достигнуты в такой постановке субъектно-средовых противоречий и в таком масштабе определения. Ценность полисубъектного знания уникальна, специфика стилового оформления уникального, богатейшего русского языка всегда вызывает неподдельное восхищение, неповторимое умиление и искреннюю симпатию у личности состоявшейся и недеформированной различными условиями негативного влияния обесценивания продуктов жизнедеятельности человека. Не обязательно говорить высокопарные речи о результативности того или иного процесса — искренность человеческого соиздания и общения — единица измерения той системы оплаты антропологического пространства, которая ни-

когда не может быть обесценена в полисубъектной инфляции и общественной девальвации общечеловеческих ценностей и приоритетов многонациональной российской культуры. И задача педагога мудрого и опытного — найти способ решения конфликтных ситуаций у субъектов современного образования, не жалеющих повышать качество образования или сожалеющих о былых высотах, достигаемых и продуцируемых в обществе.

Итак, — третий (субъектный) уровень сформированности КСР педагога — это уровень личной практики педагога, фасилитирующий постановку и решение тех или иных проблем педагогического процесса, определяемого и государственным регулированием системы отношений, и приоритетами регионального, муниципального, субъектного подразделений формирования опыта деятельности подрастающего поколения, модели социализации и самореализации всех субъектов, прямо и косвенно связанных с деятельностью социально-образовательных институтов и органов оказания социальной и психолого-педагогической поддержки личности, попавшей в неблагоприятные социальные или социально-профессиональные условия. Практика субъектного уровня определяет приоритеты перехода на четвертый уровень — личностный уровень сформированности КСР педагога. Именно на личностном уровне сформированности КСР педагога получают продукты, которые можно использовать широкому кругу субъектов той или иной социальной группы или узкого профессионального знания антропологического пространства.

Литература:

1. Козырева О. А. RP-технология педагогического взаимодействия в системе высшего и дополнительного профессионального образования: монография /О. А. Козырева. — Новокузнецк: КузГПА: МОУ ДПО ИПК, 2007. — 385 с. — ISBN 5–85117–239–8.
2. Грицинер К. И. Технология системно-педагогического моделирования в структуре самореализации будущих педагогов по ФК / К. И. Грицинер, О. А. Козырева // Россия и ВТО: новые вызовы и перспективы: матер. Междун. науч.-практ. конфер. студентов и молодых ученых. — Ч.2. — Новокузнецк: НГОО «Знание», 2013. — с. 61–63.
3. Зыбина Е. В. Технология системно-педагогического моделирования в изучении разделов современной педагогики будущими педагогами-бакалаврами по ФК / Е. В. Зыбина, Е. Ю. Шварцкопф, О. А. Козырева //Инновационные тенденции развития системы образования: матер. Междун. заоч. науч.-практич. конфер. — Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2013. — С. 199–201.
4. Похоруков О. Ю. Технология системно-педагогического моделирования в структуре подготовки будущего педагога по ФК / О. Ю. Похоруков, О. А. Козырева // Инновации в науке, производстве и образовании: сб. труд. Междун. науч.-практ. конфер. — Рязань: Ряз. гос. ун-т им. С. А. Есенина, 2013. — с. 334–338.
5. Щебрюк Н. В. Технология системно-педагогического моделирования и практика моделирования дефиниций категорий социальной педагогики/Н. В. Щебрюк, О. А. Недзельская, О. А. Козырева //Актуальные проблемы современного образования: теория и практика: матер. Междун. заоч.науч.-практ. конфер. — Чебоксары:ЧКИ РУК, 2013. — С. 53–56.

Организация педагогического контроля в комплексной спортивной школе

Мальгин Валерий Евгеньевич, директор
МБОУДОД ДЮСШ ЗАТО (г. Радужный, Владимирская обл.)

В статье рассматриваются методы изучения тренировочного процесса в комплексной спортивной школе.

Ключевые слова: спортивная подготовка, педагогический контроль.

Основным вопросом управления процессом подготовки воспитанников спортивной школы является контроль выполнения нормативных правовых и программных документов. Научные основы контроля включают: общие методы познания контроля как социального явления (методические и естественно-научные основы); данные наук, изучающих закономерности управленческого контроля как целостного компонента системы экономической жизни общества, изучающих человека, его деятельность и среду обитания (субъект и объект контроля); процесс подготовки спортсмена как объект контроля (экономико-управленческие основы контроля); взаимосвязь контроля с функциями, которые наиболее тесно взаимодействуют (планирование, учет, анализ, руководство) [2, с. 4]

Правильно организованный контроль дает возможность проведения оценки результатов и получения информации о необходимом в будущем состоянии объекта. Обеспечение информацией о предстоящих событиях — показатель эффективного контроля. Он является шкалой и показателем степени приближения к желаемому результату. Мероприятия по организации педагогического контроля заключаются в определении норм функциональной деятельности, которые, в свою очередь, согласуются с целями обучения. Полученные в результате данные составляют систему информации об объективном состоянии (здесь и сейчас) и позволяют выявить отклонения от желаемого или прогнозируемого результата.

Основная цель контроля состоит в том, чтобы добиться такого положения, при котором произойдет улучшение конкретной деятельности, достижение которого возможно через сбор информации, соотношение со стандартами и выявление проблемы. Конечной целью контроля является предотвращение или устранение ошибок. Задача контроля заключается в выявлении фактического состояния, оценке и коррекции.

В сферу задач педагогического контроля входит: разносторонняя оценка деятельности тренерско-педагогического коллектива; вариативность, обоснованность и эффективность применяемых в работе средств и методов тренировки; изучение и оценка уровня подготовленности спортсменов через анализ динамики их спортивных достижений и перспектив в занятиях определенным видом спорта; качественная характеристика воспитательных воздействий и их влияние на формирование личности занимающихся.

Важнейшей функцией контроля является разработка системы наблюдения за состоянием объекта и формированием системы отчетности в количественном и качественном отображении.

Однако, стоит заметить, что в современной спортивной школе наблюдается недостаточная развитость контроля. Педагогический контроль направлен прежде всего на улучшение деятельности по спортивной подготовке и воспитанию занимающихся, но на практике рассматривается как сковывающий инициативу и накладывающий рамки на работу тренера-преподавателя процесс. Огромное влияние на неразвитость контроля в спортивной школе оказывает многогранность культивируемых видов спорта (если говорить о комплексной спортивной школе), различный подход к оценке деятельности тренеров-преподавателей, субъективный характер выводов руководителя и специалистов учреждения. Например, анализируя документацию внутришкольной проверки МБОУДОД ДЮСШ ЗАТО г. Радужный выявлено, что более целесообразно директору, завучу и инструктору методисту посещать занятия совместно, т. к. важным условием организации контроля является всесторонний анализ учебно-тренировочного процесса, принципиальная требовательность и объективность оценок и выводов.

Для согласования приемов и методов наблюдения и анализа учебно-тренировочных занятий администрации спортивной школы необходимо привлекать и старших тренеров. Различия в преподавании того или иного вида спорта, должны быть учтены при составлении плана контрольной проверки, а администрация вместе с ведущими тренерами определяет круг тем и содержания проверяемого учебно-тренировочного и воспитательного процессов [4, с. 28].

К последним относятся:

- своевременность и правильность ведения журнала учета групповых занятий;
- результаты прохождения занимающимися медицинского осмотра;
- объем тренировочной, теоретической и соревновательной подготовки;
- комплектование групп и посещаемость занятий;
- соответствие учебно-тренировочных занятий поставленным задачам;
- уровень знаний, навыков занимающихся в пределах требований программ по видам спорта;
- выполнение занимающимися приемных, контрольных, переводных нормативных требований по ОФП, СПФ, технической и теоретической подготовке;

— соревновательная деятельность занимающихся и соответствие уровня спортивных результатов минимальным требованиям по спортивной подготовленности.

Эффективность проверки во многом зависит от организационных форм и методов ее проведения, умения наблюдать педагогический процесс, устанавливать причинно-следственные связи, на основе конкретных фактов делать объективные выводы.

В связи с этим необходимо выделить следующие стороны тактики проверки: объективность и принципиальность проверяющих; анализ материалов проверки по единой схеме [1, с. 93].

Чтобы посещение тренировочных занятий оказалось действенным средством повышения качества работы тренеров, проверяющие должны соблюдать определенные методические требования:

1) проверка должна проводиться по заранее составленному плану с четко выраженными целями;

2) проверяемые факты должны быть тщательно изучены и обобщены, после чего можно делать соответствующие выводы и вносить предложения;

3) при проверке должны соблюдаться правила, регламентирующие взаимоотношения проверяющего с тренером и занимающимися; проверка должна проходить в доброжелательной обстановке;

4) выполнение указаний и предложений, сделанных тренеру, должны систематически проверяться [2, с. 9]

В практике работы спортивных школ используются следующие методы контроля:

— анализ и обобщение учетной и отчетной документации;

— педагогические наблюдения, связанных с регистрацией отдельных характеристик учебно-тренировочного и воспитательного процесса;

— фиксированный метод проверки уровня знаний, умений и навыков спортсменов.

Особое внимание рекомендуется обратить на наличие условий для организации и плодотворного проведения учебно-тренировочного и воспитательного процесса:

1. *Учебно-материальные* — наличие оборудованных мест занятий, позволяющих реализовать требования учебной программы.

2. *Школьно-гигиенические* — соблюдение норм освещенности, температуры, организации питания, наличие условий для активного отдыха и восстановления.

3. *Морально-психологические* — умение тренера создать благоприятную атмосферу, способствующую плодотворной деятельности.

4. *Кадровые* — обеспеченность тренерскими кадрами, их подбор и расстановка, соблюдение трудового законодательства и установленных правил внутреннего трудового распорядка, соблюдение закона об охране труда.

5. *Финансовые* — наличие сметы спортивной школы и соответствующих статей, а также фонда заработной платы, позволяющего выполнять предусмотренные объемы тренировочной работы и соревновательной деятельности [1, с. 10]

Исследованиями в области педагогического контроля в разное время занимались Бабанский Ю. К., Белорукова В. В., Беспалько В. П., Бордовская Н. В., Прохорова М. В., Решетень И. Н., Сидоров А. А., Сластенин В. А. И другие.

Литература:

1. Бабанский Ю. К. Оптимизация процесса обучения. — М. 1977
2. Бауэр В. Г. Организация педагогического контроля деятельности спортивных школ. — М. Советский спорт, 2003
3. Волков В.М., Филин В.П. Спортивный отбор. — М.: ФиС, 1983
4. Годик М.А. Контроль тренировочных и соревновательных нагрузок. М.:ФИС, 1980

Изобразительное искусство Узбекистана:

традиции, инновации и их роль в развитии творческих способностей учащихся

Матрасулов Алишер Камилович, студент
Ургенчский государственный университет (Узбекистан)

Школу живописи Узбекистана признают не только у нас в стране, но и во всем мире. Истоки восточной школы живописи уходят в глубокую древность.

Восточные мастера всегда славились своим особым художественным талантом, который в полной мере проявился в отделке и украшениях величественных дворцов, мавзолеев и других культовых зданий. Как правило, ос-

новные мотивы узбекского творчества — это орнамент, узор и каллиграфия. Исламские традиции запрещают изображение людей и животных, поэтому мастера принялись развивать более абстрактные направления, доводя их практически до совершенства. Позже появляется новый вид изобразительного узбекского искусства — миниатюра — маленькие яркие красочные картинки, по-

крытые лаком, украшали интерьеры дворцов и богатых домов.

В XIV—XV веках — эпоху правления Тимуридов — во всеобщем культурном подъеме пережило свой небывалый расцвет и узбекское изобразительное искусство. В самаркандских мавзолеях сохранились детали изумительных пейзажных росписей. Некоторые дворцы Амира Темура украшались живописными панно с портретами самого правителя, его жен, сыновей и сподвижников, с богатыми, пиршественными сценами. В это время рождается творчество Камолиддина Бехзода — величайшего художника средневековья, непревзойденного мастера восточной миниатюры.

О стремлении народов Средней Азии к художественному отображению действительности говорит и тот факт, что еще на *Туркестанской выставке 1886 года* житель Ташкента *Тохта-Садык Ходжаев* показал скульптурные изображения лошади и оленя, собственноручно вырезанные им из алебаstra без помощи каких-либо скульптурных инструментов и резцов простым ножиком. На этой же выставке были показаны выполненные ташкентскими кустарями модели домов: европейского, двухэтажного, сделанного из ганча, и двух узбекских домов, сделанных очень искусно и схоже с действительностью.

Кардинальные социально-политические и экономические трансформации, начавшиеся в 1991 г., открыли новую страницу в истории художественной культуры Узбекистана. С первых лет независимости культурная политика Узбекистана была нацелена на становление и совершенствование духовной сферы — изучение и пропаганду исторических, нравственно-религиозных и культурных ценностей. Одновременно с выходом Закона об образовании, в том же 1997 году, на основании Указа Президента Республики Узбекистан «Об образовании Академии Художеств Узбекистана» был организован и Национальный институт художеств и дизайна, что послужило объединению и созданию инноваций в области изобразительного искусства.

Институту, созданному на базе Ташкентского Государственного института искусств при Академии Художеств Узбекистана было присвоено имя выдающегося мастера восточной миниатюры Камолиддина Бехзода. В последние годы активизировалась работа института и по укреплению международных связей в области искусства и художественного образования с высшими художественными учебными заведениями Германии (Дортмундский Университет, филиал института Гёте в Ташкенте), Японии (Университет Сока Гаккай Интернейшнл), Украины (Национальная Академия изобразительного искусства и архитектуры), Казахстана (Национальная Академия искусств им.

Т. К.Жургенова), а так же с целым рядом Университетов Кореи — университетами Кеимюннг, Индок, Тегу Хани, Кёнг Хи и университета Гачон.

Развитие творческих способностей актуальная проблема современной педагогики, решение которой имеет исключительное значение для воспитания активной творческой личности. Решение этих проблем, на наш взгляд, во многом зависит от эффективного использования возможностей дополнительного образования, которое создает условия для развития уникальности личности, ее творческих способностей

Самое важное условие раскрытия творческих способностей учащихся — это создание общей атмосферы комфортности, свободы и увлеченности. Программа занятий по истории и современности изобразительного искусства Узбекистана развивает творческое воображение, которое впоследствии будут необходимы на индивидуальных занятиях.

Медиум знания — интернет искусство также необходимо в развитии творческой личности. Следующие сайты способствуют обогащению творческих навыков учащихся разных поколений. tunio.uz — это сайт творческого объединения художников Узбекистана В объединении — свыше 1000 членов. На важном для страны историческом этапе миссия Творческого объединения художеств заключается в создании условий для расцвета национального искусства, в поддержке ярких творческих инициатив художников и их социальной защите. В персональных сайтах Tokhir-karimov.uz, Zukhra.uz, Uzart.uz, kozokov.com можно ознакомиться с трудами и деятельностью художников как Каримова Тохира Абдувахидовича, Абдусаттаровой Зухры, Ортикали Козокова, Нугманова Сардора и др. На сайтах представлены картины в стиле авангард, натюрморт, пейзаж. Параллельно с творчеством они активно участвуют в республиканских и международных выставках Например, работы Нугматова Сардора находятся в частных коллекциях в Ташкенте, России, Украине, Венгрии, Турции, Казахстане, США, Германии, Франции, Тунисе. Также многие из них как напр. Зухра Абдусаттарова совмещают дизайн интерьера, аксессуаров для дома, живопись и поэзию, что тоже может послужить ярким примером универсальной воображении личности.

Воображение — великая сила. С его помощью мы живем в настоящем, можем вернуться в прошлое или заглянуть в будущее. Именно благодаря воображению существует религия, в науке совершаются важные открытия, а в искусстве создаются подлинные шедевры. Но воображение, как и любая другая психическая функция человека, подразумевает наличие постоянной работы, обогащения духовного мира, традиционных и инновационных знаний.

Литература:

1. Боровик О. В. Развитие воображения. — М., 2002. — 235 с.
2. Чегодаев А.Д Всеобщая история искусств, Том 2. Книга 2. — М.1961.
3. Б. Я. Ставиский Искусство Средней Азии. — М.1974
4. Искусство нового Узбекистана //Сборник статей. — Т.1998

Современное востоковедение: цифровые ресурсы

Халлиев Жасур Искандарович, магистр
Ургенчский государственный университет (Узбекистан)

В настоящее время все области науки: как естественные и технические, так и гуманитарные, подвергаются воздействию современных информационных технологий. Сказывается это и на востоковедении, не отказываясь от традиционных методик и форматов, но расширяющем диапазон своих возможностей за счет новых подходов.

Областью активного применения новых информационных технологий являются, в частности, такие области востоковедения, как буддология, тибетология и монголоведение и исламоведение.

Современное Российское востоковедение включает немало новых оригинальных творческих работ, основанных на разнообразных источниках и проникнутых исследовательскими оценками, новыми подходами и идеями.

Новые информационные технологии позволяют осуществить следующие задачи: 1) разработка и стандартизация цифрового формата публикации и хранения данных; 2) создание регулярно обновляемых баз этих данных; 3) использование современных средств связи для формирования и поддержки функционирования мобильных профессиональных сообществ; 4) использование компьютерных технологий в научных и образовательных целях.

Цифровой формат публикации и хранения данных предполагает возможность их неограниченного распространения путем копирования на различные носители и/или — что эффективнее всего — путем размещения на общедоступных или корпоративных интернет-сайтах. Подобным образом публикуются самые разные виды данных: текстовые, аудио, видео, графические и иные файлы.

Для создания цифровых ресурсов или оцифровки существующих данных разрабатываются специальное компьютерное программное обеспечение: текстовые редакторы, программы оптического распознавания текста и т. д.

Созданные цифровые ресурсы разных видов должны быть определенным образом организованы для обеспечения доступа к ним пользователей, преследующих самые разные исследовательские и образовательные цели. Для этого отдельные ресурсы объединяются в рамках многоуровневых баз данных, предоставляющих возможности использования структурированного каталога, а также автоматического поиска по различным параметрам. В качестве примеров можно привести

— *Ресурсный центр тибетского буддизма (Tibetan Buddhist Resource Center, Inc.; <http://www.tbrc.org/index.xq>), Тибетскую и гималайскую цифровую библиотеку,*

— *Центр разработки электронной базы данных по мусульманскому праву (Иран), <http://www.almarkaz.net/almojam.htm>,*

— *Электронная база данных Санкт-Петербургского востоковедческого института www.orientalstudies.ru,*

Подобные базы данных постоянно обновляются и предоставляют возможность обратной связи пользователей с администраторами проектов. Например под руководством зам. директора С. М. Прозорова (Санкт-Петербург) продолжается работа над сайтом СПбФ ИВ РАН <http://www.orientalstudies.ru>. Постоянно в отчетном году велась подготовка материалов для сайта (по истории Института и отдельных его подразделений, характеризующих тематику основных исследований, оперативно обновлялся раздел новостей). Активирована английская версия официального сайта Института восточных рукописей РАН. Планируется постепенный перевод всех основных (в том числе архивных) материалов русского сайта. В разделе «Рукописи» теперь можно скачать бланк заказов на копирование материалов коллекции ИВР РАН (по-русски и по-английски).

Всего на сайте размещено 1128 публикаций, из них 828 монографий, статей (размещенных полностью) 285. В отчетном году (на 1 декабря 2007 г.) размещено 177 публикаций, из них 100 монографий, 74 статьи. За 11 месяцев отчетного года было размещено 313 новостей (всего — 1528). Обновлялись списки опубликованных работ сотрудников. Начата работа по переводу вводных очерков к подсайтам и истории секторов на английский язык. Часть ресурсов открыта для всех пользователей без ограничений, доступ к остальным возможен на основе дополнительных запросов, как правило, на платной основе.

Возможности сети Интернет используются и для формирования мобильных профессиональных сообществ. При этом можно обратить внимание как на применение современных средств коммуникации для поддержки традиционных форм деятельности научного сообщества (например, создание сайтов конференций для их организации и размещения материалов, размещение в Интернет научных публикаций: периодических изданий, монографий, статей, библиографий и т. д.), так и на возникновение совершенно новых форм: сетевых дневников (блогов), рассылок (mailing lists), форумов, сетевых энциклопедий (wikipedia).

Компьютерные технологии используются не только в целях создания данных, организации их в информационные системы и обеспечения обмена информацией внутри профессиональных сообществ, но и в собственно научных целях.

Новые технические возможности привели к возникновению многочисленных электронных образовательных ресурсов: словарей, учебников, грамматик и пр.

Использование новых информационных технологий

обеспечивает широкую доступность научно и культурно значимой информации в области востоковедения, предоставляет дополнительные возможности для проведения научных исследований.

Литература:

1. Прозоров С. М., Романов М. Г. Обзор электронных баз данных по исламу на арабском, персидском и английском языках. Выпуск 1 // Письменные памятники Востока, 2 (3), осень-зима 2005, 240–257
2. Е. Э. Войтишек, С. А. Комиссаров Обзор новейших востоковедных исследований в Новосибирском научном центре (ННЦ) // Материалы конференции «Востоковедение в России и странах СНГ на рубеже веков. Проблемы и перспективы». Казань, 2–5 июля 2007 г.

Импровизация как компонент творчества современного педагога

Щербакова Татьяна Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент
Московский гуманитарный педагогический институт

В настоящее время активно обсуждаются вопросы, связанные с качеством высшего педагогического образования. В отличие от некоторых западных стран, система подготовки учителей в России предполагает не сокращенную теоретическую и практическую подготовку, которая позволяет вести уроки, опираясь только на четкие методические рекомендации, а ориентируется на подготовку педагога к преподаванию как творческой деятельности.

Одним из компонентов творческой деятельности является педагогическая импровизация. Опытные педагоги имеют в своем арсенале большое количество приемов, которые можно использовать при решении разных педагогических задач. Но встречаются ситуации, в которых педагогу просто необходимо быстро принимать решения, проявлять гибкость в условиях нестандартных ситуаций на уроке и во внеклассной деятельности.

В. А. Кан-Калик отмечает, что «Как только педагог входит в аудиторию, его ожидает масса неожиданностей, как в области учебной деятельности, так и в сфере собственно воспитательных воздействий, которые трудно предвидеть. Вот почему важно быстро ориентироваться и органично импровизировать» [3, с. 62].

Импровизация как важнейший компонент творческой деятельности в определенной степени сходна по своей структуре с творчеством актера (Ю.П. Азаров, В.А. Кан-Калик, Ю.Л. Львова). В сфере театрального искусства это доказал К. Станиславский, который использовал импровизацию как один из методов в учебно-воспитательной работе с актерами.

На значимость и важность умения педагога быстро ориентироваться в меняющихся обстоятельствах деятельности указывали еще К. Ушинский, П. Блонский, А. Макаренко, В. Сухомлинский, а также более современные дидакты и психологи (Б. С. Гершунский, В.И. Загвязин-

ский, В. А. Кан-Калик, В. В. Краевский, И. В. Кузьмина, М. М. Махмутов). Например, в деятельности А.С. Макаренко прослеживается принцип «немедленный анализ и немедленное действие», что является прямым призывом к импровизации. Психологи (В. А. Кан-Калик, Б. М. Рунин и др.) считают, что импровизация — это первотворчество, так как в ней в свернутом виде присутствуют все этапы творческого процесса. Педагогу часто приходится работать в условиях неполной информации (например, если приходится заменять заболевшего учителя в конкретном классе), многозначности и вариативности определяющих педагогическую ситуацию факторов, дефицита времени для принятия решений. Все это определяет необходимость изучения и использования импровизационного и интуитивного начала в работе педагога. Правильно организованная импровизация позволяет снять напряжение, актуализировать знания, вовлечь учеников в сотворчество, сделать процесс обучения и воспитания ненавязчивым, привлекательным.

Импровизация — вид и компонент сиюминутной публичной деятельности, в результате которой создается новый продукт.

Импровизационность — компонент деятельности, придающий ей творческий характер, выступающий условием ее развития и мерой творческой насыщенности.

Педагогическая импровизация — способность педагога быстро и верно оценивать ситуацию, принимать решение сразу, без развернутого логического рассуждения, на основе накопленных знаний, опыта и интуиции. (В.И. Загвязинский)

Импровизация педагогическая — деятельность учителя, воспитателя, осуществляемая в ходе педагогического общения, без предварительного осмысления, обдумывания. Целью импровизации является нахождение нового решения в конкретных условиях обучения и вос-

питания, а ее сущность составляет быстрое и гибкое реагирование на возникающие педагогические задачи [1, с. 103].

В. А. Кан-Калик рассматривает педагогическую импровизацию в творчестве учителя как компонент его субъективно-эмоциональной сферы.

Л. Ю. Берикханова считает, что педагогическая импровизация не случайное явление, а закономерный, неотъемлемый и очень важный компонент творческой деятельности учителя, выступающей как эффективный способ оптимального воплощения задуманного и средства оперативной корректировки педагогического замысла в соответствии с изменившимися обстоятельствами деятельности; в соответствии с основными компонентами процесса обучения педагогическая импровизация может быть направлена на целесообразное уточнение целей конкретного урока, содержания учебного материала, методического приема и коммуникации.

Педагогической импровизации, по мнению В. Н. Харькина, свойственны *следующие признаки*:

- совпадение процессов создания и исполнения или их минимальный разрыв;
- их сиюминутность;
- публичный характер;
- единство интуитивного и логического с изначальной опорой на инсайт.

Можно выделить критерии педагогической импровизации.

1. Объективные критерии

— внезапность (неожиданность препятствия, скорость ответного действия на неожиданную ситуацию или внезапно изменившуюся ситуацию, новизна этого действия, его необычность и несовпадение с ожидаемыми действиями);

- сиюминутность (незамедлительность действия);
- новизна (степень оригинальности);
- публичность (наличие зрителей, соучастников импровизации);
- педагогическая значимость (способствование воспитанию, развитию личности).

2. Критерии осуществления импровизации субъектом

- демонстрация работы мысли;
- духовный и эмоциональный подъем;
- чувство удовлетворенности.

3. Критерии импровизации в ее восприятии зрителями

- удивление (реакция на неожиданное);
- включенность;
- активность;
- эмоциональная отзывчивость;
- концентрация внимания;
- скачок интереса;
- повышение тона и настроения;
- глубина сопереживания.

Показателями могут быть вскинутые брови, сияние глаз, невольные жесты, реплики, смех и т.д.

Составными частями творческой доминанты в педагогической импровизации являются внимание, воображение и вдохновение.

Воображение — это психический процесс, заключающийся в создании новых образов, идей, мыслей на основе имеющихся представлений, знаний, опыта. Стимулом к воображению являются задачи, стоящие перед человеком, его потребности, чувства, мировоззрение, необходимость предвидеть. Воображение характеризуется степенью новизны создаваемых образов, оно может быть воссоздающим и творческим. В процессе творческого воображения создаются образы, отличающиеся новизной и оригинальностью, зачастую это образы предметов, которые не существуют в настоящее время. В творческом воображении участвуют знания человека, его переживания, опыт, волевые и интеллектуальные усилия, неосознанные установки, интуиция.

Специфика педагогического внимания состоит в том, что оно должно одновременно распределяться на разные объекты (учеников, содержание урока и т.д.) и концентрироваться на решении конкретных педагогических задач. Благодаря распределенности внимания учитель может «поймать» момент изменения учебно-воспитательной ситуации и принять решение об изменении плана действий, то есть импровизировать.

Большое значение для реализации импровизации имеет наличие вдохновения. Вдохновение — состояние наивысшего подъема, когда познавательная и эмоциональная сферы человека соединены и направлены на решение творческой задачи. Вдохновение тесно связано с внезапным пониманием того, каким именно способом можно решить задачу или проблему.

Внутренним механизмом, приводящим в действие педагогическую импровизацию является интуиция, а основной движущей силой выступает рассогласование между первоначальным педагогическим замыслом и новым, возникшим непосредственно в процессе обучения или воспитания, более эффективным вариантом его реализации, а также между проектом урока (дела, мероприятия и т.д.) и объектно-субъектными условиями его реализации. В процессе обучения педагогическая импровизация может быть направлена на организацию и уточнение учебной коммуникации, методического приема, содержания учебного материала, целей обучения или воспитания.

Как отмечает Загвязинский В. И., импровизация не возникает из ничего. Удачная импровизация возможна только на хорошо подготовленной почве. Ведь недаром полшутя говорят, что лучшая импровизация — это заранее подготовленная импровизация. Опыт анализа типичных ситуаций, предвидения, основанного на знании законов и тенденций, на обоснованной гипотезе, — основа удачной импровизации [3]. «Творчество, — подчеркивал В. А. Сухомлинский. — ни в коем случае не означает, что педагогический процесс — что-то непостижимое, под-

властное только наитию и не поддающееся предвидению. Как раз наоборот. Именно тонкое предвидение, изучение зависимостей многих факторов и закономерностей педагогического процесса позволяют подлинному мастеру мгновенно изменить план» [5, с. 196].

Существуют разные подходы к классификации импровизации.

По **источнику возникновения** педагогическая импровизация может быть *«естественной»*, *«неспровоцированной»* (выступать как средство воплощения педагогического замысла и его оперативных корректировок), и *«вынужденной»*, *«спровоцированной»* (которая является средством конкретизации педагогического проекта урока в соответствии с творческими возможностями учителя и конкретными обстоятельствами деятельности).

По **качеству содержания, степени новизны принятого решения** импровизация может быть «стандартной», при осуществлении которой используются типовые, стандартные методы разрешения конкретных педагогических ситуаций, и «творческой», в процессе осуществления которой учителем выявляются нешаблонные способы воздействия на учащихся или новые сочетания уже известных способов.

По структуре процесса

- Классическая
- Импровизация с домашней заготовкой
- Смешанная или переходящая импровизация (может быть изначально классическая или изначально с домашней заготовкой).

В. А. Кан-Калик выделил пять вариантов педагогической импровизации на уроке в зависимости от ее источника:

1. импровизация, вызванная косвенно (важную роль играет практическое мышление и эмоциональная устойчивость);
2. импровизация «изнутри» (зависит от индивидуально-творческих особенностей педагога);
3. импровизация, вызванная логикой изложения материала (осуществляется за счет активного участия педагогического мышления);
4. импровизация, основанная на самоанализе и восприятии класса;
5. импровизация, граничащая с педагогическим открытием (результат «педагогического озарения»).

Харькин В.А. отмечает, что педагогическая импровизация — сложный процесс, который осуществляется в четыре этапа.

1 этап — озарение (инсайт). На этом этапе происходит неожиданное интуитивное обнаружение идеи, оригинального хода, парадоксальной мысли и т.д. Часто озарение возникает в нестандартной ситуации или на фоне эмоционального подъема.

2 этап — интуитивно-логическое осмысление идеи и выбор пути ее реализации.

3 этап — публичная реализация идеи с интуитивно-логической коррекцией.

4 этап — мгновенный интуитивно-логический анализ результата импровизации. Принимается решение о продолжении импровизации или перестройка деятельности.

Педагогическая импровизация может осуществляться в разных формах. Это может быть словесное действие (монолог или диалог учителя, остроумная реплика, анекдот, аналогия и т.д.), физическое действие (в «чистом виде» в педагогическом процессе встречается весьма редко, но это может быть жест, особый взгляд, поза и т.д.), словесно-физическое действие (разные розыгрыши, игры, мини спектакли и т.д.)

Импровизации необходимо учить будущих учителей и молодых педагогов с помощью системы специально разработанных упражнений, специфика которых состоит в целенаправленном сокращении и постепенном снижении до минимума времени, отведенного на решение нетиповой педагогической задачи. Здесь следует говорить об импровизационной готовности педагога.

В.А. Кан-Калик, определяет *импровизационную готовность* по наличию следующих компонентов:

— **профессионально педагогический компонент:** общее содержание определяется профессиональной компетентностью учителя, системностью, динамизмом, мобильностью его специальных знаний и умений на фоне общей высокой культуры и эрудированности;

— **индивидуально-личностный компонент:** опосредованная специфика действий учителя в тех или иных нетиповых ситуациях педагогического общения с обучаемыми, требующая быстрой ориентации и оперативного принятия педагогически грамотных решений;

— **мотивационно-творческий компонент:** определяется творческими мотивами деятельности учителя, его увлеченностью содержанием и ходом процесса обучения, состоянием «рабочего» творческого вдохновения.

В.И. Загвязинский определяет *этапы формирования импровизационной готовности учителя:*

1 этап — предполагает преимущественное развитие умений осуществлять педагогическую импровизацию, нацеленную на организацию учебной коммуникации, т.е. умений оперативно выявлять адекватные конкретному акту педагогического общения речевые средства изложения содержания учебного материала, эмоционально, интонационно-выразительно довести содержание до аудитории, оперативно выявлять приемы организации спонтанной коммуникации.

2 этап — совершенствование и развитие умений осуществлять педагогическую импровизацию, направленную на конкретизацию методического приема, в том числе умений анализировать методическую структуру урока, соотносить прием с воплощаемым с его помощью содержанием учебного материала, анализировать правомерность применения оперативно выявленного методического приема.

3 этап — формирование умений осуществлять импровизацию, нацеленную на корректировку содержания учебного материала. Акцент делается на развитие умений

соотносить содержание учебного материала со сложившейся на уроке учебно-воспитательной ситуацией.

Итак, мы кратко остановились на характеристике педагогической импровизации как компоненте педагогического творчества. Творческая педагогическая деятельность не может осуществляться полноценно без умения

педагога воплощать и своевременно корректировать педагогический замысел в зависимости от обстоятельств деятельности, своего творческого потенциала и самочувствия, настроения коллектива учащихся, т.е. без умения целесообразно и педагогически оправданно импровизировать.

Литература:

1. Бим-Бад Б.М. Педагогический энциклопедический словарь. — М., 2002.
2. Загвязинский В.И. Педагогическое творчество учителя. М., 1987.
3. Загвязинский В.И., Атаханов Р. Методология и методы психолого-педагогического исследования: Учебное пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений. М., 2005.
4. Кан-Калик В.А., Никандров Н.Д. Педагогическое творчество. М., 1987.
5. Сухомлинский В.А. Избр. пед. соч.: в 3 т. М., 1981. Т.3.
6. Харькин В.Н. Педагогическая импровизация: теория и методика. М., 1992.
7. Харькин В.Н. Импровизация. Импровизация? Импровизация! М., 1997.

Использование вокалотерапии в образовательном процессе в рамках реализации здоровьесберегающих технологий

Яппарова Дамира Мингалиевна, преподаватель

Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы (г. Уфа)

В тембрах людских голосов в последнее время преобладают негативные эмоции печали, равнодушия, суровости и меньше — радости. Таков результат воздействия на современного человека политических, экономических и цивилизационных трансформаций в этнокультурном пространстве.

«Финансовые проблемы и безработица вызывают сильный стресс, — рассуждает немецкий ученый Клаус Циммерман из университета Бонна. — А то, что психологический дискомфорт рано или поздно приводит к болезням, вполне доказано» [5]. Пользуясь поисковой статистикой Google, Циммерман пересчитал пользователей обеспокоенных депрессией. Депрессия — это распространенное психическое расстройство, для которого характерны уныние, потеря интереса или радости, чувство вины и низкая самооценка, вялость и плохая концентрация внимания. По данным Всемирной организации здравоохранения бремя депрессии и других нарушений психического здоровья растет в глобальных масштабах.

Также каждый по собственному опыту знает, что ещё смена времени года неизменно отражается на настроении, самочувствии. Автор «Истории государства Российского» Н. М. Карамзин считал, что климатические условия и обусловленный ими размах сезонных перепадов влияют даже на национальный характер. По данным Всемирной организации здравоохранения весной каждый 2-й страдает скрытой депрессией и бессонницей, каждый 3-й чересчур забывчив и рассеян, каждый 10-й подвержен резким перепадам настроения и плохо ориентируется в простран-

стве. Позитивный аспект психического здоровья подчеркнут в данном ВОЗ определении здоровья, которое содержится в ее уставе: «Здоровье является состоянием полного физического, душевного и социального благополучия, а не только отсутствием болезней и физических дефектов». А психическое здоровье определяется как состояние благополучия, при котором каждый человек может реализовать свой собственный потенциал, справляться с обычными жизненными стрессами, продуктивно и плодотворно работать, а также вносить вклад в жизнь своего сообщества.

Техническая революция принесла в нашу жизнь сотни новых вещей (телефоны, интернет, компьютеры и т. д.), которые не только приносят пользу, но и зачастую отнимают громадное количество времени. Каждый день каждый из нас испытывает информационную перегрузку. Пустые разговоры на форумах, бесконечные блуждания в социальных сетях (в контакте, одноклассники) мешают сконцентрироваться, отвлекают от живого общения.

И всё же, в сложном, быстро меняющемся мире нам необходимо вернуться к нашей природе и сущности жизни. Ведь всё, что нас окружает, подчиняется особым законам природной гармонии. Мы обязаны стремиться поддерживать её и вокруг, и внутри себя.

По утверждению учёных искусство вообще и творчество в частности синхронизирует биоритмы организма в соответствии с требованиями сезона, и облегчают адаптацию к переменам. Ещё древние врачи музыкой и пением лечили болезни души и тела. Пение помогает поднять на-

строение, радоваться жизни, получать новые ощущения, переживать разные эмоции, заряжает светлой энергией, укрепляет уверенность и дух. Пение, кроме всего прочего, это еще и хорошее дыхание, что в свою очередь означает отличную работу всех внутренних органов человека. Поэтому занятия пением, даже на любительском уровне, оздоравливают наш организм. Это лучшее средство профилактики для тех, кто вообще не хочет болеть. По сути, постановка голоса, пение — это активизация физиологических процессов человеческого организма, дающая эффект спортивной тренировки.

О целебных свойствах звуков известно с давних времен. Как известно, каждый звук имеет свою частоту. А наши внутренние органы и системы также функционируют в заданном природой диапазоне частот. Стрессы меняют характеристики этих частот. Поскольку частоты, на которых «работают» печень или сердце человека, совпадают со звуковыми вибрациями, то корректировать состояние этих и всех остальных органов можно произнесением и пропеванием соответствующих звуков.

Звуковые волны, родившись в гортани человека, проходят по тканям, окружающим гортань, вниз и вверх по воздухоносным путям. По данным Рауля Юссона только 1/10—1/50 часть звуковой энергии выходит наружу [1, с. 42]. Основная часть поглощается внутри организма, вызывая вибрацию тканей головы, шеи, груди. Эти вибрации раздражают нервные окончания и таким образом поднимают тонус нервных центров, что рефлекторно влияет на дыхание, кровоснабжение, двигательную и голосовую функцию. Т. е. задавая органу природную вибрацию, можно возратить его в нормальное состояние, используя способ регулирования на основе оценки результатов совершаемых действий («обратная связь», «обратная афферентация»). Изучив опыт звукотерапии, накопленный в нашей стране многими поколениями целителей, врач-вертеброневролог Виль Саттаров пришёл к выводу о благотворном воздействии фонетики русского языка на организм человека.

Целебную звуковую настройку освоить несложно. Для этого нужно петь гласные и протягивать согласные звуки до тех пор, пока звучание не станет чистым и устойчивым. Древними врачевателями, как средоточие жизненной силы человека, рассматривалась деятельность мочеполовой системы. Пропеванием длинного звука **у-у-у** гармонизируются почки и мочевой пузырь. Пропевание звука **о-о-о** оживляет деятельность поджелудочной железы, вырабатывающей инсулин и гормоны наружной секреции. Пропевание звука **а-а-а** хорошо снимает спазмы мускулатуры желчевыводящих путей.

Наш ротовой резонатор, подобно музыкальному инструменту, неоднороден по своему тональному настрою: передняя часть его настроена на низкие тоны, задняя — на высокие. Гласные **у, о, а** — звуки низкие, **а** и **о** обладают малым импедансом, заднерядные, позволяют сохранять стабильность гортани. Так называемый закон гармонии звуков помогает сконцентрироваться, успоко-

иться. Использование нёбной гармонии полезно для правильного формирования певческих гласных.

Заканчивается начальный этап настройки внутренних органов пропеванием звука **у-у-у**, как бы замыкая пройденный круг. Повторяются ещё раз все звуки — **у, о, а, у**, но с добавлением звука **х**: **ух, ох, ах ух**. Произнесение этого звука на выдохе стимулирует выброс негативной энергии.

Следующий этап начинается стимуляцией левой стороны толстого кишечника. Улучшению его кровоснабжения, а значит, и всех функций: всасывания, переработки, выделения — способствует протягивание звука **с-с-с**. Селезёнке «нравится» массаж диафрагмой — улучшаются функции селезенки как органа кроветворения и поддержания иммунитета. Чтобы провести такой массаж, несколько раз нужно произнести на выдохе: **гху, гху, гху!** Такие звуки на резком выдохе можно произносить всякий раз, когда в брюшной полости ощущается неясная боль или «колет» в боку. Это снимет спазм, и неприятные ощущения пройдут. Эти звуки в вокально-педагогической практике способствуют укреплению дыхания, выработке подвижности диафрагмы, освоению «сброса дыхания». Далее, положив руку на левую долю печени, произносится звук **ш-ш-ш**, одновременно передвигая руку вправо, чтобы последовательно охватить весь орган. После этого повторяется пропевание **с-с-с** для замыкания круга по правой стороне толстого кишечника.

В детских образовательных учреждениях при выполнении этого этапа можно использовать для создания определённого эмоционального настроения пластический этюд «Паровоз» с исполнением детской песни «Едет, едет паровоз» (сл. Т. Волгиной, муз. Г. Эрнесакса):

Едет, едет паровоз,
Две трубы и сто колёс,
Две трубы, сто колёс,
Машинистом рыжий пёс.
Едет, едет паровоз,
Чух, чух, чух, — пыхтит наш пёс.
Пятьдесят поросят
На подножках висят.

Звуки **с, ш** содержат в своем составе много высоких частот (при излучении из ротового отверстия для области высокой певческой форманты имеется ясно выраженная направленность звука вперёд) [1, с. 39].

Далее, положив руку на верхнюю часть живота, массируя тонкий кишечник по часовой стрелке, пропевать звук **и-и-и**. Звук **и-и-и** используется и для стимулирования деятельности сердца. А поскольку сердце — это своего рода трёхтактный двигатель (два удара, пауза), полезно «петь» этот звук триолями. В вокальной педагогике гласный **и** считается наиболее высоким по позиции, хорошо собирающим, направляющим звук в верхний резонатор, наиболее близким, светлым, наиболее узким по ощущению. Согласно древневосточной медицине, сердце и тонкий кишечник являются энергетически взаимосвязанными органами, так же как толстый кишечник и легкие.

Поэтому легкие настраиваются с помощью того же звука, что и толстый кишечник — **с-с-с**.

Теперь переходим к голове. Все органы, расположенные в этой области: глаза, уши, нос, горло — рассматриваются как единое целое. Все они гармонизируются протяжным звуком **м-м-м**. Положив руки на височные кости, можно почувствовать, как они вибрируют при пропевании этого звука. Голова и позвоночник также рассматриваются как одна система. Поэтому позвоночник можно гармонизировать пропеванием звука **м-м-м**. Благоприятное воздействие на голову и позвоночник оказывает и длинное **н-н-н**.

При произнесении звуков **н**, **м** важно получить лёгкое и свободное их звучание, вибрационный контроль помогает получить звучание голоса «в позиции резонатора», в ротовой позиции. Ротовая позиция помогает «поймать звук на губах», «собрать», «сконцентрировать» его, при этом снимается напряжение с мышц гортани, шеи. Изучая значение вибрационной чувствительности для голосообразования, В. П. Морозов нашёл, что «под действием вибрационной связи происходит уточнение голосовой реакции». Он полагает, что вибрации лицевой части скелета в области носа приводят к значительному усилению высоких обертонов в границах 2000–4000 гц. Отсюда — увеличение звонкости, сочности, красоты, полётности звучания голоса.

Музыкальные руководители, учителя музыки могут применять звуковую настройку для улучшения физического состояния детей, для снятия усталости в осенне-весенний период, используя пластические этюды, инсценировку песен, сказок, сочинение несложных партий их действующих лиц. Диалогичность сказки предполагает разыгрывание её текста, драматизацию, тем более что главный герой — ребёнок. Слушатели-читатели дети как бы автоматически переводят себя на место героя, включаясь в игровую ситуацию. Живой диалог героев, часто повторяющийся, нередко разыгрываемый исполнителями при помощи голоса, жестов, мимики, активизирует восприятие сказки, вносит игровое начало. Эстетическое воздействие сказки на ребёнка, нравственное, моральное переживание («сопереживание») обогащают и духовно развивают личность.

Включение в урок детского импровизационного творчества в различных формах обеспечивает многогранный

подход к воспитательно-образовательному музыкальному процессу. Принося огромную пользу здоровью, звуковая настройка развивает также певческий голос, делая его свободным, полнозвучным и звонким. Основное внимание должно уделяться специальному развитию способности естественного, радостного существования в процессе певческой деятельности для снятия внутренних зажимов, чувства страха, двигательного раскрепощения. Результат этой работы — открытость и готовность к восприятию нового, заинтересованное, доброжелательное отношение друг к другу.

В музыкальных и общеобразовательных школах, учреждениях дополнительного образования и центрах эстетического образования, педагогических колледжах и институтах педагоги-вокалисты, руководители хоровых коллективов, учителя музыки, организаторы внеклассной вокально-хоровой работы решая педагогические задачи (вокально-технические и исполнительские), развивая певческий голос, могут приносить огромную пользу здоровью обучающихся, используя звуковую настройку.

Профессия педагога требует большой отдачи, самоотверженного труда, и, несомненно, является одной из самых значимых профессий, так как его деятельность направлена на развитие и формирование личности. Служение нелёгкой педагогической профессии требует выносливости, уравновешенности, работоспособности. В реальной действительности у учителей не остается времени для поддержания хорошей физической формы. Особенно большая нагрузка падает на голос. Многие педагоги после нескольких лет работы говорят сиплыми голосами и жалуются на то, что сорвали голос, так как вынуждены ежедневно громко говорить несколько часов подряд. Для улучшения своего физического и нервно-психического состояния, включения механизмов саморегуляции также можно использовать эту звуковую настройку.

Здоровье — то, что мы получаем даром при рождении, ценится нами меньше всего. Являемся только «потребителями» своего здоровья. Однако, как только мы это теряем, тут уж мы и осознаем всю ценность потерянного и среди жизненных целей должна быть строка, самая главная — поддержание собственного здоровья. Приоритет этой цели должен быть очень высоким.

Литература:

1. Дмитриев Л. Б. Основы вокальной методики / Л. Б. Дмитриев. — М.: Музыка, 2000. — 368 с.
2. Морозов В. П. Искусство резонансного пения / В. П. Морозов. — М.: Искусство и наука, МГК им. П. И. Чайковского, 2002.
3. Щетинин М. Н. Дыхательная гимнастика А. Н. Стрельниковой / М. Н. Щетинин. — М.: Метафора, 2006.
4. Яппарова Д. М. Целительная сила звука / Д. М. Яппарова // Учитель Башкортостана. — 2005. — № 10.
5. Экономический кризис сделал людей не только бедными, но и больными. / FOM.RU: ежедн. интернет-изд. 2011. 17 апр. URL: <http://fom.ru/obshchestvo/15> (дата обращения: 27.01.2014).

2. ИСТОРИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И ПЕДАГОГИКИ

Обучение и воспитание офицеров в военно-учебных заведениях СССР в Великую Отечественную войну 1941–1945 гг.

Дроздов Владимир Сергеевич, соискатель
Калининградский пограничный институт ФСБ России

Слово «офицер» пришло к нам из латинского языка и трактуется как лицо командного, начальствующего состава. Офицер — это профессиональный военный. Его повседневное занятие — служба в армии [6].

В первой половине XVII века в России появляется понятие «офицер», они ставились во главе регулярных войск, а их наставниками были приглашенные иностранцы. Главный упор в руководстве армией Петр I сделал на офицеров из русских дворян. Именно они, по его мнению, должны были составить костяк армии. Они и стали возглавлять вновь созданные им полки.

М. Драгомиров сказал: «...велика и почетна роль офицера... и тягость ее не всякому под силу» [7]. И офицерский корпус с гордостью оправдывает это определение, от момента своего зарождения и до сегодняшнего дня. Ярким тому напоминанием — Великая Отечественная война 1941–1945 гг.. За ее годы свыше 10 тысяч офицеров и солдат Красной Армии, Армии — Победительницы, были удостоены звания Героя Советского Союза. Обучение и воспитание офицеров в военно-учебных заведениях СССР в Великую Отечественную войну 1941–1945 гг.

Основным фактором оказавшим влияние на подготовку офицерских кадров в Великую Отечественную войну 1941–1945 гг.. являлась идеологическая и общественно-политическая ситуация в советской стране.

С переходом страны на военные рельсы незамедлительно были созданы училища по подготовке офицеров для Сухопутных войск, войск Противовоздушной обороны, пулемётно-миномётных подразделений, парашютных частей. Вдвое было увеличено количество пехотных, бронетанковых и летных училищ [3].

Отдельно стоит сказать о курсах «Выстрел», которые были созданы для подготовки командиров рот в боевых частях. Такие курсы были созданы во всех военных округах, направлены они были на комплектование офицерскими кадрами [1]. При штабах армий стали создаваться курсы для подготовки младших лейтенантов — командиров взводов. Срок обучения составлял укороченную программу и ограничивался двумя-четырьмя месяцами.

Сеть военно-учебных заведений СССР дала 1 миллион офицеров в начальный период войны, что составило ровно половину офицерского состава, подготовленного за

всю войну. Но уже с 1942 года главными поставщиками офицеров для фронта стали военно-учебные заведения. Основными из них стали военные училища, они стали давать до 60 процентов всех офицеров армии и флота. Военные академии и курсы, которые организовывались при них, давали около 5 процентов. Активно шла работа по обучению офицерского состава действиям на войне. Здесь заметную роль играли офицерские курсы и школы, выпустившие более 16 процентов офицерского состава.

Все военно-учебные заведения за время войны подготовили более миллиона офицеров, в том числе военные академии и курсы более 90 000, военные училища и школы ВВС — около 1,3 млн., курсы младших лейтенантов — более 350 000, курсы усовершенствования свыше 320 000 [3].

Руководство страны вело активную работу в сфере создания резервов офицерского состава для фронта. Приказом НКО номер 294 от 01.09.1941 при запасных частях были созданы нештатные подразделения офицеров армейского резерва. В середине войны при главных управлениях НКО на фронтах создаются штатные дивизии резерва офицерского состава, а в Московском военном округе — отдельная бригада. Большое значение для расширения резервов имело Постановление ГКО от 24.06.1943 «О резерве начальствующего состава». В августе 1943 г. был создан постоянный резерв руководящего командного состава Ставки Верховного Главнокомандования, в который зачислялось по 10–15 офицеров от каждого фронта, а также лучшие офицеры после излечения из госпиталей. А с августа 1943 г. по май 1945 г. в нём находились 348 человек в группе корпусного и дивизионного звена; 538 в группе командиров полков. Из них 88 офицеров были назначены командирами дивизий, 14 — командирами бригад и 410 — командирами полков [3].

К лету 1942 года опыт подготовки офицеров в начальный период был обобщен и по нему были составлены рекомендации к выпускнику училища. К нему предъявлялись высокие требования и итогам обучения становились итоговые экзамены по таким дисциплинам — политическая подготовка, служба войск, топография, тактика, огневая подготовка, строевая подготовка, военно-медицинская подготовка, специальность. Выпускникам

училищ присваивалось первичное воинское звание «лейтенант» в случае окончания училища на «хорошо» и «отлично» или «младший лейтенант» при окончании училища с оценкой «удовлетворительно» [2].

Также стоит заметить, что изменение учебной программы было продиктовано запросами войны. Так, основными предметами обучения для пехотных и артиллерийских училищ являлись тактика и огневая подготовка. Позже была введена новая учебная дисциплина — танко-истребительное дело [5].

К началу 1942 года Главное политическое управление Красной Армии утверждает единый план подготовки курсантов военных училищ. В его основу легли два раздела — «Великая отечественная война Советского Союза» и «Воспитательная работа с красноармейцами и младшими командирами». Расписание определялось в зависимости сроков обучения. При обучении в 3–4 месяца на политическую подготовку отводилось 40 часов, а при 6–9 месяцев — 60 часов. Армии были необходимы офицеры узкой специализации. Стремилась приблизить подготовку к потребностям войсковой жизни. К примеру, в военно-политических училищах увеличился курс военной и военно-технической подготовки, дисциплины перестраивались с учетом практических задач в боевой обстановке, особое внимание уделялось изучению опыта войны. Слушатели и курсанты военно-политических училищ осуществляли пропаганду среди бойцов Красной Армии и в глубоком тылу, среди тружеников тыла. Основным принципом обучения и воспитания во время войны был принцип «учить войска тому, что необходимо на войне» [4]. Его внедряли на практике благодаря новым методам и формам обучения и воспитания личного состава. Главенствующим был принцип — наглядность в обучении и индивидуальный подход к ученикам. Важной характеристикой методики было ее направление на практику, базирующееся на личном показе обучающим действий и приемов. Почти вся учебная программа отрабатывалась на полигонах, в учебных классах проводили минимум времени. Популярны стали методы «кольцевых выходов», на которых курсанты практиковались в боевой выучке недалеко от своих училищ, методы «полевой гимнастики», состоящие из марш-бросков, отражения атак танков, передачу снарядов, прыжки в высоту и стрелковые уроки, где изучалась внешняя и внутренняя баллистика и практическая отработка стрельбы из всех видов оружия.

Курсантами изучался опыт предшествующих войн и конфликтов. При поступлении в военное училище из одним из условий для приема было написание ими воспоминаний — эпизодов боевых действий.

Преподавательский состав регулярно командировался в действующую армию с целью накопления и системати-

зации боевого опыта. В учебный план включались специальные лекции, проводились семинары, читались доклады и проводились конференции по проблемам боевых действий. Регулярно заслушивались материалы периодических изданий. Курсантов воспитывали на примерах мужества и героизма советских офицеров и солдат. Кадровые вопросы с профессорско-преподавательским составом стали значительно решаться к 1943 году. Преподавателями в училища назначались люди, имевшие опыт ведения боевых действий, а позже, категорически запретили отравлять без необходимости преподавателя из военно-учебного заведений в действующую армию.

Но нельзя не сказать, что война выявила многие недочеты в советском военном образовании. Почти все они были устранены к середине войны. Наиболее яркие проблемы — это пагубность «сталинской педагогики» и вредность тех мер, которые приводили к личности человека и воина, искоренению духовной составляющей человека и гражданина. Человеку было трудно перестроиться от постоянного подчинения к новому в его жизни, руководству большой группой людей. Он элементарно боялся взять на себя ответственность за жизнь вверенных ему людей, ведь у него были указания Ставки. Также сказывался недостаток в воспитании ненависти к врагу. Наша нация открыта, дружелюбна, хлебосольна. В начальный войны, не понимания всей опасности ситуации, советские люди на поле боя проявляли жалость и мягкость к захватчикам. Все это отрицательно влияло на борьбу с немцами, ведь оборона своей страны и Отечества — громадный мотив к проявлению храбрости, героизма и настойчивости. Изменилось все в 1942 году с приказом НКО № 130 от 1 мая 1942 года. Он гласил, что у красноармейцев «исчезли благодушие и беспечность в отношении врага, которые имели место среди бойцов в первые месяцы Отечественной войны. Зверства, грабежи и насилия, чинимые немецко-фашистскими захватчиками над мирным населением и советскими военнопленными, излечили наших бойцов от этой болезни. Бойцы стали злее и беспощаднее. Они научились по-настоящему ненавидеть немецко-фашистских захватчиков. Они поняли, что нельзя победить врага, не научившись ненавидеть его всеми силами души» [4].

Таким образом, система подготовки офицеров, давая сбои на начальном этапе войны, к 1942 г. восстановилась и окрепла, этому способствовали вышеизложенные мероприятия. И на всем дальнейшем времени вполне удовлетворяла потребности действующей армии.

Высокие профессиональные знания, большой армейский опыт, сильные нравственные традиции — все это вместе и обеспечило особую роль офицерского корпуса для формирования и укрепления действующей армии и Победы.

Литература:

1. Каменев А. И. История подготовки офицерских кадров в СССР / А. И. Каменев — Новосибирск: НВВПУ, 1991.

2. Жарский А. П., Хохлов В. С. Государственная политика по подготовке офицерского состава и комплектованию им войск связи в годы Великой Отечественной войны / Жарский А. П., Хохлов В. С. // Власть. — 2010 — февраль.
3. Память ушедшего века / Сборник, посвящённый началу Великой Отечественной войны советского народа против фашистской Германии (1941—1945 гг.): Сб. статей в двух выпусках. Выпуск I. 1-е изд. — М.: ВНО КЦ ВС РФ им. М. В. Фрунзе, 2002.
4. Сборник материалов 2 республиканской военно-научной конференции. Совершенствование системы подготовки военных кадров на военном факультете, — ГрГУ, Гродно, 10.04.2008 г.
5. Полевой Устав РККА 1939 года.
6. Подготовка офицеров в годы войны — режим доступа: www.guns.allzip.org/topic/36/841604.html.
7. Офицер — режим доступа: www.ru.wikipedia.org/wiki/%CE%F4%E8%F6%E5%F0.

Подготовка и повышение квалификации учителей в Татарстане в начале 20-х гг. XX в. (по материалам архивных документов)

Евграфова Ольга Геннадьевна, кандидат педагогических наук, доцент
Набережночелнинский институт (филиал) Казанского федерального университета (Татарстан)

Второе десятилетие XXI века отмечено новым обращением органов государственной власти к проблемам науки, а в связи с этим к задачам средней и высшей школы. Государство и общество осознают важность образовательной системы для формирования современных стандартов развития общества, сохранения богатейшего культурного и духовного наследия нашей страны. В послании Президента Российской Федерации Федеральному Собранию 12 декабря 2013 г. В. Путин подчеркнул: «Решающее значение для будущего российской школы приобретает профессиональный рост учителя. Он должен быть готов использовать в обучении современные технологии, уметь работать с детьми с ограниченными возможностями по здоровью. Прошу подготовить комплексную программу обновления кадров для школ. Знаю, что Министерство образования этим уже занимается, включая развитие системы непрерывной подготовки и повышения квалификации учителей. Нужно завершать эту работу по подготовке этой программы». [2].

Естественно, что масштабная модернизация такой важной сферы общественной жизни как образование немыслима без внятной оценки преобразований, имевших место, в том числе, в первые годы советской власти. Образовательная реформа, предпринятая в ходе государственного проекта «культурной революции», в конечном итоге, позволила заложить фундамент той системы образования, которая в течение долгих лет отвечала самым строгим критериям, предъявляемым в XX в. к массовому образованию. Одновременно актуализировалась задача подготовки и переподготовки грамотных, идущих в ногу со временем, идеологически подкованных учительских кадров, которые были бы готовы работать в абсолютно новых условиях и выполнять качественно новые задачи, поставленные государством. В этой связи представляется интересным обратиться к опыту зарождения и развития

начальных форм повышения квалификации учителей в отдельно взятой республике — Татарстан (ТАССР) — в начале 1920-х гг. XX в.

Новая система просвещения, ее цели и задачи были органически связаны с политическими, экономическими и культурными задачами строительства социалистического общества. На школу была возложена несвойственная ей политическая функция: она должна была стать «орудием полного уничтожения деления общества на классы, в орудие коммунистического перерождения, плацдарм для воспитания нового поколения. Принципы новой трудовой школы были определены в ряде документов государственной власти таких как «Положение о единой трудовой школе» (1918 г.) и «Основные принципы единой трудовой школы», что и обусловило содержание переподготовки кадров. Содержание национальной политики в области образования определялось тремя главными моментами: последовательная организация обучения на родном языке, выравнивание уровня грамотности населения, усиленной подготовкой педагогических кадров.

Самым острым и первостепенным был вопрос о грамотности населения. От роста грамотности трудящихся города и деревни зависело укрепление советской государственности в национальных республиках, превращение Советской власти в близкую для народных масс власть. Предстояло научить писать и читать десятки тысяч русских, чувашей, мордвы, марийцев. Грамотой на русском языке не владело подавляющее большинство татар.

Задача в области ликвидации неграмотности была очень важной. Решалась она двояким путем: 1) по линии ликвидации неграмотности взрослого населения, 2) через вовлечение большей массы детей школьного возраста в школы.

В соответствии с декретом СНК 1919 года «О ликвидации безграмотности среди населения РСФСР» ор-

ганы ТАССР развернули большую работу по ликвидации неграмотности среди населения. Уже в 1923—1924 годах действовал 1051 пункт ликбеза. За 1920—1925 годы элементарным навыкам письма и чтения в Татарии было обучено 200 тысяч взрослых. Следует напомнить, что общий процент грамотности в 1926 году по данным статистики оставался невысоким: 33,1 % татар и 43,0 % русских. Особенно неблагоприятно обстояло дело в деревне, где больше половины (54,8 %) населения в возрасте от 9 лет и старше оставалось неграмотным [6, С. 51].

В документах советской власти провозглашались: право всех граждан на образование, независимо от расовой национальной принадлежности и социального положения, равенство на образование женщины и мужчины, школа на родном языке, безусловность светского обучения, обучение на основе соединения с производительным трудом.

Декрет об образовании Татарской Автономной Советской Социалистической Республики, принятый 27 мая 1920 г. определил ее территорию, структуру государственных учреждений, принципы взаимоотношений между РСФСР и ТАССР. Созданный Наркомат просвещения занимался вопросами организационно-методической, кадровой работы, ликвидации неграмотности среди взрослого населения. Это был многоведомственный государственный орган, который управлял всеми отраслями культурного строительства.

Выполнение задач, стоящих в области школьного строительства требовало ускоренной подготовки новых кадров учителей. Для них открылись в 1919 году Чистопольский и Восточный (в г. Казани) институты народного образования. Организация институтов произошла в связи с изменением статуса учительских семинарий в педагогические курсы. Так, например, первоначально Чистопольский институт народного образования имел лишь одно отделение — подготовки работников школ 1 ступени по программе педагогических курсов. Уже в первый год образования института было подано свыше 100 заявлений от будущих студентов-слушателей, не считая бывших семинаристов. Согласно архивным документам, несмотря на целый ряд неблагоприятных факторов (отсутствие своих кабинетов, отсутствие освещения во время значительной части зимнего сезона, заболевания сыпным тифом нескольких преподавателей) Совету Института удалось разработать и выполнить учебный план. Причем работа, по словам руководства, не страдала излишней теоретичностью. Одновременно с теоретическими и практическими занятиями студенты работали в переплетной и столярной мастерских и на ферме. Согласно отчетам, особенно большое внимание среди трудовых процессов Институт обращал на сельскохозяйственные работы по той причине, что сельское хозяйство является типичным видом промышленности края и потому учителю необходимо быть с ним знакомым. Получив от Коммунального от-

дела участок земли из городского выгона, Институт силами студентов в первый же год поднял, обработал и засеял почти половину участка, именно 13 десятин. Работа шла под руководством специалистов — агронома и инструктора огородного дела [5, л. 46].

Кроме того, к началу 1919/20 учебного года в Казанской губернии были созданы 17 педагогических курсов, как одна из первых и наиболее массовых форм повышения квалификации педагогов. Курсы подготовки педагогов для школ 1 ступени включали, как правило, изучение таких дисциплин как педагогическая психология, история педагогических учений, трудовая школа и школьной строительство, обучение различным методикам (татарского и русского языка, математики, естествознания, географии, истории культуры); цикл «Трудовые процессы» включал работу по сельскому хозяйству, организацию лабораторных занятий по изготовлению наглядных пособий, работу по дереву и металлу, картону, а также кройку и шитье; цикл по эстетическому (рисование, лепка, пение и организация школьного театра) и физическому развитию (летний спорт и организация подвижных детских игр) [1, л. 10].

Напомним, что первая мировая и гражданская войны нанесли тяжелейший урон экономике края. Негативное влияние на хозяйственную и культурную жизнь аграрной республики оказал и голод 1921 г. В этих условиях осуществить переподготовку, охватывающую всю массу учителя было крайне сложно.

Важным аспектом подготовки новых кадров учителей являлось их информационное обеспечение. Для этой цели создается такая форма методической работы как Институт инструкторов. Из переписки Народного комиссариата просвещения с Наркоматами, кантисполкомами ТАССР и Челябинским губоно об организации летних инструкторских курсов в г. Казани: «На Вашу телеграмму от 13/1 с. г. (сего года — 1921 — прим. авт.) Организационно-Инструкторский отдел Наркомпроса ТССР сообщает, что курсы для подготовки работников Просвещения по всем отраслям народного образования открываются в мае месяце текущего года. Прием заявлений желающих прослушать курсы с 1 марта. Заявления адресовать в организационно-инструкторский отдел НКПроса ТССР. Образовательный ценз требуется не ниже среднего для поступления на инструкторские курсы и не ниже окончившего 4 класс среднего заведения или специального как то учительские семинарии для других работников просвещения» [1, л. 15].

Инструктора Наркомата Просвещения, как работники, обладающие большей квалификацией в определенной области народного образования, должны были обеспечивать «живейшую связь с кантонотнарбами (кантонные отделы народного образования) и правильное выполнения на местах предначертаний Центра». Они выделялись от кантонных отделов народного образования в количестве двух лиц (русского и татарина), утверждались Коллегией Наркомпроса (НКП). «Для этой

цели инструктор 1) обязан не менее 10 дней в месяц пробыть в кантоне в учреждениях подотдела 2) через каждые 3 мес. инструктор НКП приезжает с докладами по своей отрасли на очередной инструкторский съезд, где он получает задания и информационный материал, прослушивает лекции, беседы, работает в показательных учреждениях Наркомпроса. Срок пребывания — не менее 10 дней 3) по возвращении в кантон после Всетатарского Общеинструкторского съезда инструктор созывает съезд кантональных инструкторов, на котором детально знакомит с результатами от Центра. 4) перед поездкой в Центр на Всетатарский Общеинструкторский съезд инструктор созывает таковой же для получения отчетов и информации иного материала о ходе работ в кантоне 5) инструктор пользуется правом получения из распределителей Наркомпроса книг и изданий методического характера, в том числе из библиотек НКПса и педагогической библиотеки при музее на срок от одной поездки до другой, а также канцелярскими принадлежностями. 6) инструктор удовлетворяется жалованием, командировочными и путевыми из касс Наркомпроса. Примечание: Погонные инструктору оплачиваются из расчета на пару лошадей. 7) Инструктор Наркомпроса считается ответственным работником и как таковой снабжается в первую очередь прозодеждой и пайком ответственного работника [4, л.16].

Съезды и конференции могут также считаться ранними формами повышения квалификации педагогов республики. Так, зимой 1921 г. в Казани проходили не только

Всетатарский съезд инструкторов, но и съезд представителей педкурсов Татреспублики, конференция по выработке школьного уклада для показательных школ [6], в марте 1921 — съезд клубных работников [4, л.1].

Проблема переподготовки национальных учительских кадров в Татарстане была одной из насущных задач в годы становления и развития новой школы. В 1923 г. в республике насчитывалось 8 педтехникумов, из которых Казанский и Елабужский обслуживали исключительно татарское население, Чистопольский — татарское и русское. Казанский русский техникум — русское, Казанский чувашский — чувашское, Крященский — крященых татар. Спасский и Тетюшский главным образом — русское население.

Зарождение ранних форм подготовки и повышения квалификации педагогических кадров Татарстана проходило в исторически сложный переломный период, который был обусловлен новыми задачами, предъявляемыми государством системе образования. Окончание гражданской войны, переход к восстановлению народного хозяйства дали органам народного образования возможность более целенаправленно заняться претворением в жизнь принципов единой трудовой школы, а это, в свою очередь потребовало активизации усилий по переподготовке педагогических кадров. Создававшаяся постепенно из зачатков ранних форм переподготовки кадров система повышения квалификации учителей окончательно оформилась и получила свое дальнейшее развитие в последующие периоды отечественной истории педагогики

Литература:

1. Переписка с Наркоматами, кантисполкомами ТАССР и Челябинским губоно об организации летних инструкторских курсов в г. Казани по подготовке работников просвещения (нач. 20 ноября 1920 г. — 4 апреля 1921 г. // НА РТ. Ф. 3682. Оп. 1. Д. 8.
2. Послание Президента Федеральному собранию. 12 декабря 2012 г., Москва, Кремль [Электронный ресурс] // <http://news.kremlin.ru>
3. Протокол заседаний конференции по выработке школьного уклада для показательных школ // НА РТ. Ф. 3682 Оп. 1. Д. 136.
4. Материалы 1-го Всетатарского съезда инструкторов (с 15 по 25 января 1921 г.), съезда представителей педкурсов ТАССР (с 16 февраля по 20 февраля), съезда клубных работников ТАССР (с 22 по 26 марта 1921 г.) // НА РТ. Ф. 3682 Оп. 1. Д. 72.
5. Материалы о деятельности Чистопольского русско-татарского Педтехникума от 23 января 1923 г. // НА РТ. Ф. 3682. Оп. 1, Д. 161.
6. Тутаев М. З. Развитие народного образования в Татарии (1917–1940 гг.) [Текст] / М. З. Тутаев. — Казань: Татарское книжное издательство, 1975. — 204 с.

Исторический подход к изучению направлений управленческой деятельности в общеобразовательных школах

Колесник Ирина Алексеевна, докторант

Харьковский национальный педагогический университет имени Г. С. Сковороды (Украина)

Реформирование образования в Украине в контексте развития Болонского процесса требует кардинальной перестройки организации учебно-воспитательного процесса общеобразовательных учреждений и школ I степени. Обязательным компонентом этого процесса является модернизация управленческой деятельности в учебном заведении.

Необходимость обновления системы управления образованием отражена в законодательных актах и нормативно-правовых документах Украины. Так, Национальная доктрина развития образования отмечает необходимость создания новой модели управления образованием [9]. В Национальной стратегии развития образования в Украине одним из направлений определяется подготовка компетентных менеджеров системы образования, формирование управленцев новой генерации, способных системно мыслить, принимать управленческие решения и эффективно использовать имеющиеся ресурсы [7]. Ответственным за реализацию государственной образовательной политики в общеобразовательном учебном заведении, обеспечение реформирования образовательных процессов на уровне школы, принятие эффективных управленческих решений, направленных на повышение качества предоставления образовательных услуг, является руководитель. Поэтому, на сегодня является актуальным изучение направлений управленческой деятельности руководителя школы.

В контексте указанного особую актуальность приобретает изучение, осмысление и практическая реализация приобретенного историко-педагогического опыта управления общеобразовательной школой.

Заметим, что историко-педагогические аспекты проблемы организации управления общеобразовательным учебным заведением освещены в работах отечественных исследователей (В. Вихрущ, Л. Вовк, М. Евтух, С. Золотухина, М. Левкивский, М. Пташный, О. Сухомлинская).

Анализ историко-педагогических источников [5, 8, 12] показал, что в период первой половины XX в. в деятельности «главного воспитателя» и его заместителя — инспектора были представлены административные, учебные и воспитательные функции. Широкие административные полномочия директора заключались в обеспечении эффективных результатов всех сторон деятельности школы. Так, руководитель школы являлся председателем коллегияльных учреждений внутришкольного уровня — педагогического совета, хозяйственного комитета, классных и предметных комиссий, проводил прием, аттестацию

и увольнение учебно-воспитательного персонала. Исследование показало, что в период второй половины XIX — начала XX в. официальные обязанности директора школы определялись следующим образом: он «является начальником гимназии, который несет ответственность за благоустройство заведения и которому на этом основании подчиняются все лица, служащие в гимназии» [5, с. 93].

Директор школы назначался на должность попечителем учебного округа. Не обходимо отметить, что в полномочиях директора школы было самостоятельное принятие решений по вопросам эффективности организации школы, однако, при этом уведомление попечителя учебного округа о распоряжениях с предоставлением ему журнала протоколов заседаний педагогического совета.

Научный интерес представляет тот факт, что сфера деятельности педагогического совета нормативно закреплена на уровне всего учреждения. Подчеркивалось, что педагогический совет «в полном составе собирается для обсуждения вопросов, касающихся всей гимназии или прогимназии; дела же, касающиеся отдельных классов или преподавания отдельных предметов, обсуждаются в комиссиях педагогических советов» [5, с. 94].

Согласно уставу 1871 г., действующий в отечественной гимназии до конца 1917 г., расширялся состав педагогического совета. Его членами утверждали учителей, воспитателей и надзирателей (сначала входили только «старшие» учителя, как преподавали наиболее значимые в образовательном отношении, и администрация). Заседание педагогического совета осуществлялось 1 раз в месяц с целью обсуждения вопросов «учебного дела».

В компетенцию педагогического совета входило обсуждение и принятие решений по вопросам внутреннего распорядка школы: прием учащихся, освобождение некоторых из них от платы за обучение, выдача единовременного пособия учителям и учащимся из специальных средств учебных заведений, выдача аттестатов, выбор книг для библиотек, обсуждение годовых отчетов школы. Решение по этим вопросам принимались большинством голосов педагогического совета школы, только при их равенстве мнение директора было решающим. Меньшинство педагогического совета имели право высказать свое особое мнение попечителю учебного округа.

До 1864 г. директор гимназии был обязан наблюдать за деятельностью всех приходских и уездных училищ губернии. Это порождало отрыв от руководства «учебно-воспитательным делом» вверенной ему средней школы. В воспоминаниях В. Шаблювского говорится: «Наш ди-

ректор редко показывался в гимназии и еще реже сталкивался с его учениками, школьные интересы которых не входили в круг его забот и представлены были ведению инспекции. Вследствие такой отчужденности директора и от гимназии, и от учеников, он представлялся в глазах гимназистов важной, мощной и потому грозной фигурой» [12, с. 9].

О сильной зависимости педагогов от директора свидетельствует множество воспоминаний учителей-практиков. В 1857 в «Журнале для воспитания» были опубликованы воспоминания учителя И. И. Печникова, в которых отражены мотивы профессионального поведения учителей: «... Весь совет давно уже отвык от возражений директору. Никто из учителей не сомневался в том, что они возможны, но каждый давно решил, что через какие-нибудь мелочи не стоит нарушать обычный покой. Если бы от этого можно было иметь какие-либо выгоды, тогда, пожалуй, чего бы и не поспорить, а то наделаешь себе только забот. Через какую-нибудь оценку выставят с глупой стороны вышестоящему начальству, лишат награды или забудут представить в срок до чина» [8, с. 493].

Отметим, что в начале 60-х гг. XIX в. педагоги со всей остротой ставили перед Министерством народного образования вопрос «б избрании директоров и инспекторов педагогическими советами» [4, с. 167]. Педагогический совет Немировской гимназии выступил «за право, дорогое для всякого мыслящего человека, право повышении своей репутации, в обеспечении собственного благополучия от активной профессиональной деятельности, а не от страсти и произвола начальника». При существующем правовом положении педагогический совет «превращается в молотильную машину или просто в швейну, где главный закройщик раздает каждому поурочную работу, требуя выполнения ее без всякого рассуждения» [4, с. 168].

Администрация школы, как правило, не считала целесообразным повышать роль коллегиальных начал в управлении педагогическим процессом. Так, директор 2-й Киевской гимназии настаивал на том, что педагогическому совету может «принадлежать коллективное дело воспитания, но ни в коем случае не коллективная власть» [4, с. 168].

Об активном стремлении администрации школы улучшить состояние «учебного дела» с помощью ряда необходимых мероприятий говорится в документе «Ответы директора Симбирской гимназии, 26 февраля 1895 управляющего Казанским учебным округом». Этот документ написан, как и отмечается в нем, «с полной откровенностью». Директор перечисляет свои начинания по совершенствованию системы деятельности школы, которые были поддержаны педагогами. В источнике приводятся конфиденциальные характеристики учителей, сказывается знание ими научных трудов по педагогике «Юркевича, Чистякова, Каптерева, Модзалевского, Ушинского, Бена, Ельницкого, Гуревича, Гартвига» [11, 13, 14].

О педагогически целесообразных взаимоотношениях директора и всех участников «учебного дела» говорилось в докладе директора Ф. И. Буссе: «гимназия обязана, чтобы учителя относились серьезно к своим обязанностям, были требовательны, но не безрассудно, более-менее справедливо ставили баллы, одним словом, своим поведением действовали и в воспитательном отношении благотворно на учащихся» [3, с. 35]. В этой же школе, в это же время учился Л. Н. Модзалевский, что также характеризует Ф. И. Буссе как «человека доброго», которого в школе «любили» [6, с. 390].

Исследование показало, что в начале XX в. на должность директора и инспектора продолжали назначать преимущественно преподавателей древних языков. Так, в 1880 г. в Российской Империи было 103 классика — директора и столько же инспекторов, преподавали древних языков, только 22 директора и 32 инспектора были словесники [4, с. 176].

Уставом 1864 г. в дальнейшем устав 1871 г. предусматривалось преподавание учебных предметов, согласно специальности директору школы, которому разрешалось преподавать в объеме 12 часов в неделю. Это мероприятие было направлено на «повышение значимости педагогической деятельности в глазах общества», обеспечения возможности «вернее директору и инспектору судить об учебном процессе», «лучше управлять» [5, с. 97]. Для укрепления связи административной, учебной и воспитательной видов деятельности директора, инспекторы, Министерство народного образования в 1871 г. предусматривали для администрации школ новую обязанность — выполнять функцию классных наставников. С этим укреплением единства выделенных еще К. Д. Ушинский в 1857 г. трех сторон школьной жизни, соотношению которых он посвятил статью «Три элемента школы», Министерство народного образования связывало возможность преодоления таких негативных явлений в системе деятельности школы как формализм и слабое влияние на внутренний мир личности.

В «Предложениях Министерства Народного Просвещения попечителям учебных округов на выполнение Высочайше утвержденных 19 июля 1871 изменений и дополнений в уставе гимназий и прогимназий» говорится: «Воспитание и преподавание две задачи, которые в гимназии и прогимназии неразделимы... внешнее разграничение преподавания и воспитания в известной степени существует в наших гимназиях, и вследствие того воспитательная деятельность руководящих лиц, ровно простирается на всю массу учеников, становится по необходимости слишком поверхностной, сосредоточивая почти исключительно на внешней дисциплине» [3]. Здесь отражается понимание необходимости изменения государственно-правовых основ воспитания, укрепления целостности специфических компонентов «учебного дела».

Официальная педагогика целенаправленно и последовательно реализовывала «уклад жизни» школы К. Д. Ушинского — обеспечение приоритета вос-

питания при сохранении самостоятельного и важного значения учебных, воспитательных целей и задач управления школой. Стратегическая нацеленность специфических сторон школьной жизни на общий воспитательный результат рассматривалась в качестве одного из значимых факторов устранения формализма в деятельности образовательных учреждений. Кроме того, в русле этой тенденции, официальная педагогика закрепляла новую, групповую форму воспитательной работы, которую осуществляли классные наставники. Их деятельность в единстве с «укладом жизни» школы и индивидуальной воспитательной работой должна была способствовать повышению эффективности «учебной дела».

При становлении сети государственных средних школ важнейшая государственная задача в образовании заключалась в увеличении желающих учиться. Для пропаганды гимназического образования проводились «Торжественное собрание», на которых учащиеся произносили речи на латинском и французском языках. Стремясь увеличить контингент учащихся при приеме, работники школы заботились и о его сохранности, не жертвуя качеством постановки «учебного дела». Администрация привлекала общественное мнение к поддержке деятельности школы.

Еще при становлении образования в России в XIX в. сети государственных школ, в условиях жесткого сословного разграничения общества того времени, прием в школу был всеобщим. При поступлении не предусматривалось каких-либо социальных ограничений, устанавливались общие для всех воспитанников педагогические нормы. Опережая тем самым развитие государственно-правовых основ жизни российского общества, школа одновременно выполняла и стабилизирующую функцию.

Таким образом, изучение историко-педагогической литературы, архивных материалов показало, что в Украине накоплен немалый опыт организации управления общеобразовательной школой. Основными направлениями управленческой деятельности в период второй половины XIX — начала XX века были: увеличение количества детей, посещавших школу, усиление роли Министерства в организации народного образования, контроль и анализ работы преподавателей, создание учебно-методических объединений и проведения педагогических совещаний, установления норм поведения и положительных отношений в педагогическом коллективе, проводил прием, аттестацию и освобождения учебно-воспитательного персонала.

Литература:

1. Белявский Е. В. Педагогические воспоминания. 1861–1902 гг. / Е. В. Белявский — М.: Изд. Вестник воспитания, 1905. — 247 с.
2. Велский А. Записки педагога. / А. Велский — СПб.: [Б.и.], 1909. (Тип. Общественная польза). — 226 с.
3. Историческая записка 50-летия 3-й СПб. гимназии. — СПб.: [Б.и.], 1876. — 207 с. 81
4. История России в XIX в.: В 9 т. — М.: Русская скоропечатная, 1907. — Т. 7. — 299 с.
5. Козлова Г. Н. Две корневые проблемы гос воспитательной политики (социально — исторический аспект): монография / Г. Н. Козлова — СПб.: Изд. Минп, 2004. — 234 с.
6. Модзалевский Л. Н. Очерк истории воспитания и обучения с древнейших до наших времен / научн. ред., вступ. статья, предметный указатель М. В. Захарченко. / Л. Н. Модзалевский — СПб.: Изд. Алетейя, 2000. — Т.2. — 496 с.
7. Национальная стратегия развития образования в Украине на период до 2021 года [Электронный ресурс]: Указ президента Украины от 25 июня 2013 № 344/ 2013. Режим доступа: <http://www.president.gov.ua/documents/15828.html>. (4)
8. Печников И. И. С волками жить — по волчьему выть (из воспоминаний отставного учителя Указкина) / И. И. Печников // Журнал для воспитания. — 1857. — № 3. — С. 483–512
9. О национальной доктрине развития образования [Электронный ресурс]: Указ президента от 17 апреля 2002 г. № 347 /2002. — Режим доступа: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/347/2002>.
10. Редкин П. Г. Что такое воспитание? / П. Г. Редкин // Журнал для воспитания. Руководство для родителей и преподавателей. — Санкт — Петербург, 1857. — № 1. — С. 1–14.
11. Чистяков М. Курс педагогики: [составлен по программе, утвержденной для женских институтов ведомства Императрицы Марии] / М. Чистяков — М.: [Б.и.], 1876. (Тип. А. М. Костромина). — 239 с.
12. Шаблювский В. Школьные воспоминания о Каменец — Подольской гимназии / В. Шаблювский — [Б.и.], — 1906. — 68 с.
13. Юркевич П. Д. Курс общей педагогики / П. Д. Юркевич — М.: [б.и.], 1869 (тип. Грачева). — 404 с.
14. Юркевич П. Д. Чтения о воспитании / П. Д. Юркевич — М.: [б.и.], 1865. (Тип. Грачева). — 268 с.

Музыка российской эмиграции и развитие музыкальной культуры в Харбине в первой половине XX века

Чэ Чуньин, аспирант

Дальневосточный федеральный университет (г. Владивосток)

В Харбине история музыкальной культуры началась от конца 19-го и начала 20-го века, поток российских беженцев появился в Харбине, их культура глубоко влияет на людей здесь. Музыкальная деятельность и музыкальное образование российской эмиграции открывает музыкальную историю в Харбине.

Ключевые слова: музыкальная культура в Харбине; русская эмиграция в Китае.

I. Исторический фон развития российской музыки в Харбине

В конце 19-го века, царская Россия получила право по строительству китайско-восточной железной дороги (КВЖД) в Манчжурии в Китае. Русские инженеры и техники, менеджеры, работники и их семьи, купцы, ремесленники и другие, почти десятки тысяч людей приехали на Манчжурию, значительное число людей выбрало жить в Харбине. Приток выходцев из России сформировал первую волну эмиграции. Число российских эмигрантов составило 63,7 % из «общей численности населения Харбина» [1, с. 10]. После Октябрьской революции, большинство белого русского офицера, некоторые простые жители тоже приехали на Манчжурию. Это вторая эмиграционная волна. В то время, в провинции Хэйлунцзян 200 тысяч—300 тысяч российских эмигрантов [2, с. 56].

Из этих эмигрантов есть много музыкантов, они окончили известные национальные и европейские музыкальные вузы. В Китае в целях удовлетворения культурной жизни, русские эмигранты продолжали создание музыки, они принесли симфонию, джаз, оперу, балет и другие европейские искусственные формы в Харбин. Они создали музыкальные школы, где подготовили много выдающихся музыкальных талантов для Китая и России.

II. Ход развития музыкальной жизни русских эмигрантов в Харбине

Первый этап, с 1898 г. по 1920 г.

В этом этапе русские музыканты приехали гастролить в Харбин. По записи, артисты из знаменитого «Маленького русского театра», А. Виряцева, А. П. Альбрехт, артисты из Королевского оперного театра, как скрипач Думцев, тенор Сровзов, цыганская певица Вера • Банина и т. д. приехали гастролить в Харбин. На данный момент, в Харбине создали «Садовый и Летний театр», «Гомализерий театр», «Портсмутский театр», «театр Данилов» и другие места культурных мероприятий.

Второй этап, с 1920 г. до начала 1930 г.

Это самый активный и оживленный этап музыкальной деятельности российских эмигрантов в Харбине. На данном этапе было развито музыкальное образование.

Третий этап, с 1930 г. по 1945 г.

На данном этапе музыкальная жизнь российской эмиграции под тиранией «руководящей принципы искусства и культуры» марионеточного правительства Японии. В середине 1930-х, Харбинский музыкальный институт и высшая музыкальная школа Глазунов были закрыты.

Четвертый этап, с 1946 г. по 1962 г.

С изменением китайско-советского отношения, это последний этап русской музыкальной жизни в Харбине.

III. Музыкальные школы, созданные русскими эмигрантами

1. Первая музыкальная школа Харбин

Школа была основана в мае 1921 года, основателем были П. Н. Машин (известный композитор, дирижер, к концу 1925 переехал в Шанхай), С. М. Давдильз, Ю. К. Плотницкая и Е. П. Дружинина. Школа была создана в здании бизнес-школы, осенью 1941 года переехала в район Даоли Харбина, а затем переехала в коммерческий клуб района Даоли [3, с. 90]. В школе создали подготовительные классы, начальные, средние классы, в соответствии с дисциплинами бывшего русского музыкального института императорского общества консерватории открыли специальности фортепиано, скрипки, виолончели, латунной трубки, деревянной трубки, вокальной музыки, преподавали истории музыки, теории музыки, гармонию и другие общие базовые дисциплины. В марте 1947 года, первая музыкальная школа Харбин распалась. По состоянию на 1942 год, по статистике, в общей сложности 20 лет, школа подготовила более 3000 студентов.

2. Музыкальная высшая школа Глазунов

Музыкальная высшая школа Глазунов имени известного русского композитора, дирижера, бывшего ректора А. К. Глазунов петербургской консерватории, была основана в июле 1925 года. Школа находилась в синагогальном училище на улице Паою района Даоли Харбина (ныне в второй Корейской школе на улице Тунцзян района Даоли), учредителем явились скрипач У. М. Гелишикий и его супруга, пианист В. Б. Диллон. В этой школе преподавали в соответствии с планом преподавания бывшей русской консерватории, где работала группа высококок-

валифицированных сотрудников музыкального образования. В 1936 году школа была закрыта.

3. Харбинское училище музыкального обучения

Училище музыкального обучения было создано в октябре 1927 года. Основателем был свободный художник Г. Г. Попова, окончивший Киевскую консерваторию. Училище находилось в помещении рядом с Свято-Иверской церковью. В самом начале, Училище музыкального обучения создало группу фортепиано, скрипичную группу и вокальную группу, затем организовало группу виолончели, хоровую группу, группу церковного хора и группу хорового дирижирования.

4. Харбинский музыкальный институт

Институт был создан в 1929 году, директором является известный пианист Л. Б. Апдекалева (обучила фортепиано в высшей музыкальной школе Глазунов). В институте были открыты специальности фортепиано, скрипки, виолончели и вокальной музыки. Институт был закрыт в 1935 году, преподаватели и студенты вернулись в Советский Союз.

5. Харбинская советская высшая школа музыки

В эту школу слились бывшая первая музыкальная школа Харбин и бывшее Харбинское училище музыкального обучения в марте 1947 года. После реорганизации, школа переехала в № 36 улицы Иджоу района Наньган. Советская высшая школа музыки была закрыта в 1956 году.

6. Училище музыкального обучения коммерческого клуба

В 1958 году, в коммерческом клубе Даоли (теперь научный дворец Харбин) было создано училище музыкального обучения. Некоторые из старых музыкальных педагогов в Харбине и студенты музыкального училища в разный период остались учителями в училище музыкального обучения. Директор школы скрипач Ф. В. Буркрабек. 1962 г. училище было закрыто.

7. Частные музыкальные школы российской эмиграции

Для развития музыкальной культуры и подготовки музыкальных талантов, российские эмигранты создали частные музыкальные школы.

Частная музыкальная школа российской эмиграции занимает важное место в истории музыкального образования в Харбине. В том числе: школа по классу фортепиано, созданная А. Е. Аксаковским; школа по классу фортепиано, созданная Р. Г. Герсеной; вокальная школа А. В. Егорова; школа скрипки Г. И. Ачайр и другие. Они подготовили много музыкальных талантов.

Литература:

1. Ли Сингэн. Ряска под ветрами и дождями: русские эмигранты в Китае: 1917—1945 гг. Пекин: Центральное компилирующее изд-во, 1997. с. 10.
2. Ши Фан. История российской эмиграции в Харбине. — Харбин, Хэйлунцзянское народное издательство, 2003. с. 56.
3. Яо Хай. Дорога русской культуры. Г. Ханчжоу. Народное издательство Чжэцзян. 1992 г. с. 90.

IV. Влияние музыки российской эмиграции на музыкальное развитие Харбина

В начале прошлого века, музыкальное образование и распространение музыкального искусства российской эмиграции в значительной мере содействует развитию музыкальной культуры в Харбине. Например: в первой музыкальной школе Харбин в 1922—1930 годах были проведены 18 концертов, в 1930—1941 годах провели 18 вечеров; Высшая школа музыки Глазунов провела серию концертов камерной музыки, концерт соната Бетховена, мемориальный концерт Чайковского и Баха. Эти концерты разнообразны, не только улучшили художественный уровень студентов, но и обогатили культурную жизнь Харбина.

В дополнение к обучению, русские эмиграционные музыканты создали группы симфонии, оперы, оперетта, хора, комедии и других, чтобы выступить перед народом. И они приглашали артистов от Москвы и Санкт-Петербурга выступать в Харбине. «Женитьба Фигаро», «Евгений • Онегин», «Кармен», «Лебединое озеро», «Снегурочка», «Парикмахерская Сербии» классические оперы, балеты и другие выступали в Харбине. Таким образом, Харбин стал музыкальным городом.

Когда русские эмиграционные музыканты подготовили детей российской эмиграции, тоже подготовили большое количество музыкальных талантов для Китая. Они подготовили первую группу музыкантов для нового Китая, как профессор Чжэн Шусин факультета фортепиано Шанхайской консерватории, скрипач национального профсоюза Ху Липин, главный скрипач центральный филармонический симфонического оркестра Сюй Шухуй и так далее.

Русские музыканты открыли дверь музыкального искусства Харбина, предоставили условия Харбину первым испытать очарование европейского музыкального искусства. И Харбин начал свою собственную музыкальную дорогу. Десятилетие музыкального накопления делает Харбин стать известным музыкальным городом: Харбин является первым городом Китая в контакте с европейской классической музыкой; в Харбине была создана первая музыкальная школа Китая, первый симфонический оркестр в Китае, состоялся музыкальный фестиваль на самое долгое время в истории в Китае — Харбинский Летний концерт; Харбин является единственным азиатским городом, удостоенным название «Music City».

3. СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ

Организация обучения свободному общению с использованием тандем-метода

Волошко Мария Олеговна, аспирант

Тамбовский государственный университет имени Г. Р. Державина

Тандем-метод представляет собой метод в преподавании иностранных языков, который ориентирован на создание языковых тандемов между людьми, изучающими родные языки друг друга. Выделяют два вида тандема: коллективный (когда обучение происходит в группе) и индивидуальный (когда в процессе обучения задействовано только 2 участника тандема с разными изучаемыми языками). Кроме того, в рамках использования данного метода существует деление на реальное и виртуальное общение, в результате которого и осуществляется процесс обучения свободному общению. Таким образом, при использовании данного метода общение может происходить при личной встрече (face-to-face tandem) или удаленно (e-tandem). E-tandem может осуществляться посредством использования программ для видео- и аудио-общения (Skype, видеоконференции) и передачи текстовых сообщений (e-mail, переписка в социальных сетях и пр.). При этом занятие строится таким образом, чтобы каждая реальная или виртуальная встреча делилась на два равнозначных отрезка времени, в течение которых участники тандема общаются, обсуждают волнующие их проблемы, выполняют предложенные задания сначала на одном, а потом на другом языке. Обучение иностранному языку в тандеме позволяют его участникам повысить свой уровень владения языком, а также, улучшить коммуникативные и социальные навыки, повысить социокультурную компетенцию, обменяться полученным ранее опытом и знаниями и научиться свободно общаться на родном языке своего тандем-партнера [2, с. 13–17].

Прежде чем рассмотреть возможности применения тандем-метода в обучении свободному общению на занятиях по английскому языку, необходимо обратиться к ключевому понятию: «свободное общение».

Понятие «свободное общение» многогранно и неоднозначно. Н. Н. Романова и А. В. Филиппов в книге «Словарь. Культура речевого общения: этика, прагматика, психология» определяют свободное общение (свободное говорение) как говорение без затруднений, без затягивающихся и неуместных пауз, без задержек и речевых ошибок, логически структурированное, складное, связанное [1, с. 890]. Г. А. Тезекбаева в статье «Спонтанная речь как объект лингвистики» описывает спонтанную речь как речь неподготовленную, осуществляемую говорящим

в постоянно изменяющихся коммуникативных условиях [3, с. 76–79]. Таким образом, следует отметить то, что обучение свободному общению — это обучение всем видам речевой деятельности и аспектам языка, поскольку все эти процессы неразрывны в общении и тесно связаны в обучении (аудирование и говорение, чтение и письмо, лексико-грамматическая сторона речи).

Мы считаем, что использование тандем-метода в обучении свободному общению предпочтительнее использования иных методов, поскольку языковой обмен по принципу тандема позволяет обучающимся установить неформальные отношения со своими сверстниками, что особенно ценно. Кроме того, коммуникативный контекст повышает мотивацию, так как, вступая во взаимодействие с носителем языка, участники тандема приобретают уверенность в своих силах и естественным образом стремятся продвинуться в изучении иностранного языка.

В основе изучения языков в тандеме заложено два принципа:

1) принцип взаимодействия: каждый участник тандема делится с партнером знаниями, помогает изучать иностранный язык, выполнять различные задания, проекты в рамках предложенного курса;

2) принцип автономии: тандем-курс не имеет строгого учебного плана и формы отчетности по окончании пройденного курса, поскольку главная задача данного курса — это полноценное развитие обучающихся, ориентированное на их стремлении к самосовершенствованию, получению новых знаний и развитию умения общаться свободно в ситуациях реального общения. Поэтому каждый из двух партнеров несет ответственность за свое обучение и сам определяет, чему, как и когда он хочет научиться, и какую помощь он стремится получить от партнера. Преподаватель выполняет лишь роль посредника, помощника.

Применение тандем-метода на практике позволяет наладить межкультурное взаимодействие между его участниками, которое является важным компонентом образовательной практики, способствует личностному развитию субъектов взаимодействия. Кроме того, использование данного метода способствует:

— формированию социальных навыков в результате получения обратной связи от представителя изучаемого языка;

— участию в аутентичной ситуации общения, в которой нет четко заданной темы и формы, так как ученики полностью свободны в своем выборе (участники самостоятельно выбирают тему и форму представления проекта);

— развитию языковой компетенции и расширению кругозора.

Нами был разработан собственный тандем-курс, рассчитанный на обучающихся среднего и старшего школьного возраста. Для участия в проекте были отобраны обучающиеся учебного лингвистического центра «Диалог» с высоким уровнем мотивации к изучению английского языка, были налажены контакты с языковыми школами за рубежом.

При создании тандем-курса нами были определены следующие этапы реализации проекта:

1. Поиск потенциальных участников для организации обучения в билингвальной межкультурной среде на основе тандем-метода. Для этого можно связаться с лингвистическими школами за рубежом, в которых ведется обучение русскому языку (например, Лондонская школа русского языка и литературы, см. <http://www.russian-school.co.uk/about-our-school/>). Также возможно найти тандем-партнера на сайтах, которые ориентированы на изучение иностранных языков (например: <http://livemocha.com> и др.). При этом обучающиеся должны пройти обязательный инструктаж по основам безопасной работы в Интернете.

2. Совместное определение целей, содержания, средств и стратегий взаимообучения, составление плана работы.

3. Выбор предпочтительного типа тандем-курса: индивидуальный или коллективный тандем (в зависимости от поставленных целей и задач, а также от пожеланий самих обучающихся).

4. Стадия межличностной переписки, которая может осуществляться с помощью сети Интернет или традиционным способом.

5. Стадия виртуального общения посредством проведения видеоконференций, организации совместных групповых и индивидуальных (по одному носителю языка с каждой стороны) занятий при помощи программы Skype.

6. Стадия определения тематики совместных проектов, обсуждение и поиск необходимой информации.

7. Стадия работы над выполнением совместных проектов.

8. Защита проектов (может осуществляться как реально, так и виртуально).

9. Стадия реального общения (поездки участников проекта друг к другу в гости; возможна организация встреч на территории третьих стран, в которых активно используются изучаемые языки).

Наиболее актуальной стадией реализации данного проекта является организация виртуального общения посредством проведения видеоконференций и использования программы Skype. Мы считаем, что использование подобных ресурсов и программного обеспечения для ор-

ганизации виртуального общения — наиболее удачный способ организации билингвального межкультурного обучения свободному общению на основе тандем-метода, который не требует значительных затрат.

Что касается непосредственной организации опытного обучения и реализации данного проекта на практике, нами были отобраны участники из России и Великобритании для организации учебного процесса в билингвальной межкультурной среде на основе тандем-метода, определены цели, содержание, средства и разработаны стратегии взаимообучения. На основе поставленных целей и задач, а также с учетом пожеланий обучающихся нами был выбран индивидуальный тип тандема (в дальнейшем тип тандема может быть изменен, в зависимости от пожеланий обучающихся и при увеличении участников проекта). В данный момент проект находится на стадии межличностной переписки, осуществляемой при помощи сети Интернет.

Следует выделить следующие положительные стороны использования виртуального общения в рамках организации опытного обучения с применением тандем-метода:

1. Расширяются границы и возможности общения, так как партнера по тандему можно найти практически во всех странах мира.

2. Партнеры в процессе обучения находятся в своем привычном жизненном пространстве, удобном для пользования аутентичными материалами и необходимыми информационными источниками.

3. На начальной стадии общение осуществляется преимущественно в письменной форме, что способствует совершенствованию навыков письменной речи.

4. Последующее обучение происходит на базе письменных текстов в форме писем и сообщений, а также устных форм общения, которые выполняют функцию образца аутентичных материалов; с их помощью происходит знакомство с образцами речевого поведения партнера и овладение ими.

5. В процессе обмена устными и письменными сообщениями происходит совершенствование умения понимать письменные тексты и устную речь, которое при необходимости может сопровождаться разъяснениями со стороны носителя изучаемого языка.

6. Исправление ошибок партнера помогает формировать умения поиска и анализа чужих и своих собственных ошибок в дальнейшем.

В заключение следует отметить, что тандем-метод является эффективным способом обучения свободному общению в естественной языковой среде. Данный метод обладает огромным потенциалом и может активно применяться в учебных учреждениях различного типа: в общеобразовательных и специализированных школах, центрах дополнительного образования, вузах. Тандем-метод является особенно актуальным на сегодняшний день, благодаря популяризации и широкому распространению не только студенческой академической, но и ученической мобильности.

Литература:

1. Романова Н. Н., Филиппов А. В. Словарь. Культура речевого общения: этика, прагматика, психология. М.: Флинта; Наука, 2009. 304 с.
2. Тамбовкина Т. Ю. Тандем-метод — один из путей реализации личностно ориентированного подхода в языковом образовании // Иностранные языки в школе. 2003. № 5. С. 13–17.
3. Тезекбаева Г. А. Спонтанная речь как объект лингвистики // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Филология. Журналистика. 2011. № 1. С. 76–79.

Национально-художественная культура в художественном образовании школьников

Шахбиева Хулима Хамидовна, и.о. зав.кафедрой
Чеченский государственный педагогический институт (г. Грозный)

Наметившаяся тенденция возврата интереса общества к общечеловеческим ценностям, то есть к утверждению гуманных ценностей и идеалов, как высших уровней развития личности, поиску путей их усвоения, затронула образовательную политику и практику России. Гуманистическая направленность изменила представления о целях, содержании, механизмах образования, делая акцент на возможности трансляции общечеловеческой и национальной культуры.

Сегодня на этапе развития нового педагогического образования художественная культура каждого народа приобретает особую роль, становясь достоянием всего человечества; воплощая в себе как эстетические, так и духовно-нравственные, этические идеалы общества. В силу своих специфических возможностей произведения традиционной национальной культуры создают особые условия для приобщения учащихся к культурному наследию народа, могут выступать важным компонентом в гуманизации художественного образования школьников.

Анализ психолого-педагогической литературы, учебников и учебных пособий по изобразительной деятельности школьной практики, беседы с учителями чеченских школ показали, что проблема гуманизации художественного образования школьников с учетом регионально-национальных традиций, с использованием их воспитательного потенциала на материале Чеченской республики остается недостаточно изученным и это противоречит объективным запросам художественной практики и логике освоения регионально-национальной культуры [4].

Вместе с тем, большое внимание специалистов привлекает педагогический потенциал, таящийся в воспитательных возможностях воздействия на детей национального искусства и регионально-художественной культуры.

Общество и окружающий предметный мир являются важной средой в формировании личности человека с определенными взглядами, ценностными ориентирами, моралью и его национальными культурно-художественными традициями.

В процессе художественного образования учащимся необходимо рассматривать национальное искусство, как часть материальной духовной культуры, извлекая из них соответствующую познавательную ценностно-содержательную эстетико-воспитательную информацию. А если говорить о художественных знаниях, которые дают национальную художественную культуру, то их можно смело назвать источником духовно-нравственных исканий. Путь духовно-нравственного, художественно-эстетического развития сложен, но именно национальная культура и искусство ведут человека к духовным высотам, и значение ее в гуманизации образовательной среды здесь огромно [1].

Ведь школа должна выступать стабилизирующим общественным фактором с помощью ряда педагогических средств, в том числе и средствами реализации

Поэтому, внедряя национально-художественную культуру в образование, мы одновременно пытаемся преодолеть те стереотипы, которые и сегодня сказываются на национально-региональной политике нашего государства, и непосредственно отражаются на жизни подрастающих поколений уже в течение длительного времени.

Россия как многонациональное государство исторически формировалась из отдельных регионов, разнообразных по природно-географическим, национально-этническим характеристикам, по образу жизни и традиционной деятельности населения, по уровню его культурного развития. В настоящий момент в ряде регионов, например в Чеченской Республике, сохранились исторически сложившиеся национально-этнические особенности.

Кроме того, ценность образования, в частности художественного образования, все в большей степени определяется способностью школьников ориентироваться в проблемах культуры, осмыслить свое место в мире, самостоятельно осваивать образцы культуры и пользоваться ими. Он заключается в воспитании нравственной позиции российского гражданина по отношению к род-

ному краю: это должен быть не пассивный наблюдатель и потребитель, и хранитель и созидатель природы и культуры понимающий и любящий свою «малую Родину», личность с активной жизненной позицией способная к оптимальной ориентации и продуктивной изменчивом социокультурном пространстве региона, обладающая мощным потенциалом быстро адаптироваться в окружающем мире.

Прежде всего, это связано с тем, что одной из ценностных доминант общественного сознания стало осмысление реальной полиэтничности страны и признание права каждого этноса, каждой группы на этнокультурную идентичность, на относительную культурную автономию в рамках единого российского культурно-образовательного пространства. Это означает, что особую роль в области регионализации образования и воспитания должна играть выработка средств и методов формирования современного этнокультурного сознания подрастающего поколения.

Актуальность решения проблемы обучения и воспитания на материалах региональной художественной культуры и вклада региона в национальную культуру объясняется тем, что при общности социального строя, политических и экономических процессов, происходящих в нашей стране, имеются большие различия между регионами России в структуре экономики, характере хозяйственной деятельности населения, культурно-историческом наследии, в профиле образовательных учреждений. Это означает необходимость усиления воспитательной и гуманной направленности образовательной системы, и особое внимание уделить формированию гуманных чувств и характера личности. В этих условиях особую важность приобретают знания школьников о своем регионе и национальной культуре, где заложены большие возможности для воспитания гуманности личности [4].

Данный подход позволит построить содержание и структуру национально-регионального компонента так, чтобы, помочь ученикам осмыслить события и явления на пересечении локальных, российских, глобальных тенденций, в контексте отечественной и мировой культур, ясно представлять различие и сходство процессов, общность судеб народов Чеченской Республики и России. Язык культуры обладает наибольшей интегрирующей и смылообразующей ценностью. Именно культуру (историческую, правовую, экологическую, экономическую, нравственную, художественно-эстетическую) в широком смысле, возможно сделать основанием целостности национально-регионального содержания образования, стержнем системы, объединяющей едиными целями формирование личности гражданина России и Чечни.

Сегодня Чеченская Республика — динамично развивающийся регион, а Грозный — современный, благоустроенный и безопасный город. Интересно, что это обстоятельство получило подтверждение со стороны социологов.

Музеи и театры столицы занимают видное место в культурной жизни республики. Для гостей и туристов,

в Грозном всегда открыты Национальный музей ЧР и мемориальный комплекс им. Ахмат-Хаджи Кадырова Аллея славы. Интересные экспонаты можно увидеть в Музее им. Л. Н. Толстого в станице Старогладовская Шелковского района, где великий русский писатель жил несколько лет в годы своей молодости.

Этим летом в столице был открыт Русский драматический театр им. М. Ю. Лермонтова, в котором ставятся спектакли на основе классических произведений отечественной литературы.

Продолжают работать и радовать зрителей новыми постановками Чеченский государственный драматический театр им. Ж. Нурадилова, Театр юного зрителя и молодежный театр «Серло». Говоря о Чечне нельзя умолчать, о грандиозной уникальной мечети «Сердце Чечни» — крупнейшая в России и Европе мечеть всего за несколько лет превратилась в символ и одно из самых известных и посещаемых мест республики. При ее строительстве были использованы новейшие технологии и уникальные отделочные материалы, в том числе белый мрамор, добытый на одном из островов в Мраморном море; в Турции. Установленные в мечети 36 люстр, имеющие национальный чеченский орнамент и изготовленные примерно из миллиона деталей, напоминают три святыни ислама — мечети в Медине, Иерусалиме и святыню Кааба в Мекке.

«Сердце Чечни» может принять, одновременно до 10 тысяч верующих. Великолепное трехуровневое освещение позволяет создать потрясающую картину ночного Грозного.

Именно эта мечеть летом 2012 года превратилась в настоящий центр мусульманского паломничества. Открытую выставку 16 исламских реликвий успели посмотреть сотни тысяч человек со всего Кавказа и из многих других субъектов России, а также стран ближнего зарубежья.

Наиболее значимым историческим памятником на территории Чечни справедливо считают знаменитый «Город мертвых», или «Цой-Педе».

Город является объектом культурного наследия России и расположен всего в нескольких километрах от государственной границы с Грузией. «Город мертвых» — это один из крупнейших на Кавказе некрополей большой комплекс языческих погребальных сооружений, возведенные в XIV–XVII веках. 42 склепа, несколько сторожевых башен создают неповторимую средневековую атмосферу.

Не менее интересен по своей привлекательности средневековый замок Пхакоч возле села Итум-Кала был по разным данным построен в XI–XII веках. Переступив ворота крепости, человека в одно мгновение переносит на многие столетия назад. Его окружают жилые и боевые башни, обнесенные каменной стеной, с видом на высокие кавказские горы. Фактически турист попадает в средневековый мир из камня. Еще несколько лет назад Пхакоч был заброшен, но в кратчайшие сроки замок был при-

веден в надлежащее состояние, а на его территории открылся музей им. Х. Исаева, где можно увидеть предметы глубокой старины.

Несмотря на наличие множества замечательных творений человека, все же главным богатством Чеченской Республики является ее культура, традиции и обычаи народа, а также прекрасная природа — горы и родники, реки и озера, альпийские луга...

Проведенное в июле — августе крупномасштабное исследование ста крупных городов России неожиданно для многих показало, что самые счастливые люди страны живут в Грозном. Жителей спрашивали о том, довольны ли они своим материальным положением, динамикой развития города, его экологическим состоянием, благоустройством и безопасностью жизни в нем. А в заключение

респонденты должны были ответить на довольно субъективный вопрос: «Вы чувствуете себя счастливым в вашем городе?». В результате именно столица Чечни, опередив всех, стала лидером рейтинга. Сегодня очень важно объединить все усилия, кому не безразличны культурно-исторические ценности чеченского народа, для формирования духовного развития личности. И здесь, безусловно, велика роль памятников истории и культуры. Обращение к высоким ценностям, к настоящему искусству настраивает детей на творчество.

Обобщая выше изложенное, можно сделать вывод: у чеченцев наиболее эффективной и приемлемой в воспитании детей и молодежи является собственная этнокультура — база с использованием культурно-нравственных художественно-эстетических ценностей.

Литература:

1. Валиева Р. З. Художественно-эстетическое воспитание учащихся средствами национального орнамента в процессе дополнительного художественного образования [Электронный ресурс] / Р. З. Валиева // Режим доступа: <http://www.fan-nauka.narod.ru/2009.html>
2. Некрасова М. А. Народное искусство как часть культуры: теория и практика / М. А. Некрасова. — М.: Изобразительное искусство, 1983. — 343с
3. Пантелеев Г. Н. Декоративное искусство детям / Пособие для воспитателей старших групп детского сада. — И»: Просвещение, 1976. 121 с.
4. Раджабов И. М. Декоративно-прикладное искусство в системе художественного образования Республики Дагестан. // Автореф. дис... докт. пед. наук. — М., 1998. — 36.
5. Хворостов А. С. Декоративное искусство в школе — М., 1997

Профессиональное послевузовское образование в системе кадровой политики общеобразовательной школы

Шегаев Илья Сергеевич, аспирант

Московский государственный областной университет

В статье поднимается один из самых сложных вопросов современного образования — кадровый. Автором задается его решение посредством профессионального послевузовского образования.

Ключевые слова: Общеобразовательная школа, ВУЗ, аспирантура, профессиональное послевузовское образование.

Современный этап развития российского общества принято считать технократическим и опыт столицы это, безусловно, подтверждает. Образовательные учреждения Москвы безудержно снабжаются самыми «свежими» информационными устройствами, постепенно вытесняющими привычную для нас атмосферу прошлого столетия.

Направленность этих «девайсов» (от англ. *device* — устройство — И.С.) самая разная: от интерактивных досок и apple-ноутбуков, применяемых в учебном процессе непосредственно, до установления системы «проход и питание», принципиально меняющих порядок входа/вы-

хода в образовательное учреждение (далее — ОУ) и условия питания школьников.

Однако модернизация на этом не заканчивается: изменению подвергаются и образовательные стандарты. Так, ФГОС нового поколения, реализуемый во всех ОУ, полностью переиначил представления о школе [4].

Будучи невероятно амбициозным, новый стандарт предъявляет к выпускнику одиннадцатого класса совершенно уникальные требования: личность, являющаяся частью гражданского общества, имеющая собственную твердую позицию, основанную на всестороннем развитии. Предполагается, что выпускник займет свое место в ин-

новационной экономике и станет достойной частью информационного общества.

Одним из категорических условий любого начинания является системность. Применяя этот принцип к модернизации образования, важно отметить: гарантией получения желаемого результата, заложенного во ФГОС, может стать исключительно комплексный характер перемен. В конкретном случае речь идет не только об изменениях инфраструктуры, но и о качественно ином подходе к формированию кадрового состава.

О квалификационных требованиях, адресованных основным штатным единицам школ — учителям, заговорили с некоторым запозданием: новые стандарты внедряются уже не первый год, а контингент педагогов по-прежнему остался без изменений. Курсы повышения квалификации (далее — КПК), которые имеют сегодня широкое распространение, не дают значительного эффекта в силу своей ограниченности (и по времени, и по направленности).

Таким образом, перед Министерством образования стоит серьезная задача — масштабное обновление кадров, сопровождающееся их постепенным «омоложением».

Некоторые критерии (будут по убеждению Министра вводиться в 2015 г.) уже сформулированы. В частности каждый педагог должен будет свободно владеть иностранным языком [3]. Однако следует отметить, что комплексной программой, определяющей процесс подготовки новых кадров, на сегодняшний день Министерство не располагает.

По мнению автора, решительную роль в этом вопросе могло бы сыграть профессиональное послевузовское образование: аспирантура, докторантура.

В отличие от диплома о высшем образовании, удостоверение ученой степени обладает рядом неоспоримых преимуществ, и дело не только в высоте образовательного уровня.

Огромное количество коммерческих ВУЗов дает возможность всем, у кого есть желание и необходимая сумма денежных средств иметь высшее образование. Процедура получения «корочки» проходит исключительно в «стенах одного здания», «закадровые» сцены которого, навсегда останутся в тени. Компетентность любого выпускника коммерческого ВУЗа, таким образом, можно легко поставить под сомнение, кроме того, лицо, поступившее в коммерческий ВУЗ, рассматривается не столько как студент, сколько как клиент, а это совершенно иная роль с совершенно иной формой отношений.

То же отчасти относится и к государственным ВУзам: процесс обучения студентов может сопровождаться чем угодно (личные взаимоотношения, коррупция и т. д.), что в конце концов приводит к получению диплома и отсутствию при этом нужной квалификации.

Другим образом обстоят дела с соискателями, что обусловлено совершенно иной структурой учебного процесса. Во-первых, требования, предъявляемые при по-

ступлении в аспирантуру, безусловно, выше тех, которые необходимы абитуриентам для ВУЗа. Значительно тяжелее сдать кандидатские минимумы (итоговые квалификационные экзамены в аспирантуре), чем так называемые ГОСы.

Сама учеба в аспирантуре существенно отличается от ВУЗовской. Аспирант имеет подробный план своей деятельности, которого обязан придерживаться в течение всего учебного процесса. Каждый год сопровождается подробным отчетом о выполнении плана перед начальником управления докторантуры/аспирантуры. Невыполнение плана может стать реальным поводом для отчисления.

Второй год обучения для аспирантов-очников содержит обязательную практику, без прохождения которой план не будет считаться выполненным.

Еще одним обязательством является наличие публикаций в научных журналах (в том числе рекомендованных Высшей аттестационной комиссией РФ), а также выступления на научно-практических конференциях (без них результаты исследования не могут считаться апробированными).

Ключевым отличием служит и характер квалификационной работы: диссертация — серьезное, фундаментальное исследование с конкретными научными выводами, новизной и т. д. Дипломная работа — не более, чем объемное реферирование.

Процедура предзащиты и защиты — отдельный разговор. Соискатель проходит ее перед кафедрой и диссертационным советом, состоящими из 20 человек (кандидаты и доктора наук из различных ВУЗов, НИИ и пр.), а рецензенты, оппоненты и ведущая организация играют роль «прокурора» в отношении диссертанта. Все вышеописанное происходит в условиях видеосъемки.

Положительное решение Совета — еще не гарантия получения степени. Ее «оформление» возлагается на ВАК при Минобрнауки РФ. Нередки случаи, когда члены комиссии «заворачивают» документы, не давая, вопреки решению Совета, ученую степень.

Последние «пертурбации», касающиеся порядка присуждения ученых степеней, усложнили процесс ее получения в разы. Принцип гласности практически полностью исключает возможность решать вопрос посредством взятки [3].

Личный опыт автора говорит и о том, что процесс обучения в аспирантуре сопровождается значительными изменениями в отношении мировосприятия. Накладывая серьезный отпечаток на сознание и подсознание исследователя, послевузовское образование в корне меняет представление обо всем, что его окружает: не получится игнорировать процессы, происходящие вокруг, невозможно исключить научных подход из средств оценки действительности и т. д.

Глубина в конкретной области знаний, полученная в результате окончания учебы, несопоставима ни с одним образовательным учреждением.

Практика работы аспирантов и кандидатов наук в образовательном учреждении школьного уровня показывает, что степень их восприятие детьми значительно выше, чем у обыкновенных специалистов. Имея обширный словарный запас и богатые знания, ученые без труда ориентируются в учебной программе и способны дать намного больше чем она предполагает.

Профессиональные и научные интересы подобных педагогов, как показывает опыт, обычно выходят за рамки учебы в аспирантуре, что позволяет ученым прививать школьникам определенный интерес, воспитывать в них гражданскую позицию и правильно ориентировать будущим (что и предполагает ФГОС).

Дискредитация системы профессионального после-

вузовского образования, получившая широкую огласку в СМИ, встретила решительную реакцию премьер-министра, в результате чего, с января 2014 года вступит в силу новое положение о порядке присуждения учёных степеней. Оно, судя по содержанию проекта, существенно усложнит процесс защиты диссертации и получение искомой степени [1].

Таким образом, справедливо считать, что центральным местом профессионального послевузовского образования в системе школьного образования. Необходимо создать все условия для привлечения специалистов такого рода в общеобразовательные учреждения.

Реализация ФГОС в полном объёме, по мнению автора, невозможна без настоящих специалистов в своем деле.

Литература:

1. Постановление Правительства Российской Федерации от 24 сентября 2013 г. № 842 г. Москва «О порядке присуждения ученых степеней» // Российская газета. — 2013. — 1 октября.
2. Приказ Министерства здравоохранения и социального развития Российской Федерации (Минздравсоцразвития России) от 26 августа 2010 г. № 761н г. Москва «Об утверждении единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования» // Российская газета. — 2010. — 20 октября.
3. Учителям выдвинули повышенные требования. Для педагогов разработан новый профессиональный стандарт // Коммерсант. — 2013. — 07 дек.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт [Электронный ресурс]. — URL: <http://standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=3650> (дата обращения: 22.11.2013 г.)

Современная учебная литература по обществознанию: основные проблемы и пути их решения

Шегаев Илья Сергеевич, аспирант

Московский государственный областной университет

Посредством мониторинга современной образовательной литературы соответствующей направленности автор выделяет пять основных критериев «эффективности» учебного пособия, обозначает проблемы печатных изданий и формулирует рекомендации по их преодолению.

Ключевые слова: учебная литература, методическая литература, общеобразовательная школа, обществознание, проблемы системы образования.

Abstract. *By monitoring the modern educational literature appropriate orientation author identifies five basic criteria of «efficiency» textbook denotes problems prints and formulates recommendations for overcoming them.*

Keywords: *educational literature, methodological literature, secondary school, social science, education system problems.*

Одним из ключевых факторов, влияющих на успех образовательного процесса, является правильно подобранный учебно-методический комплекс (далее — УМК), представляющий собой пособия, которые в совокупности с педагогическим мастерством и «доносят» знания до целевой аудитории. Вследствие этого обстоятельства разработке УМК следует уделять серьезное внимание.

К сожалению, удельный вес «эффективных изданий» сегодня достаточно мал. Об этом свидетельствует мониторинг современных учебных пособий, справочной литературы, дидактических материалов, которыми изобилуют стеллажи книжных магазинов.

Необходимо уточнить: под «эффективностью» автор понимает содержание в учебной литературе тех кон-

кретных критериев, которые способствовали бы решению основных задач, стоящих перед школьниками, учитывая новый государственный образовательный стандарт. К числу таких показателей автор относит:

- баланс в отношении объема и содержания учебного пособия;
- структурированность подаваемого материала;
- сопровождение текста пособия визуализацией: схемы, графики, таблицы и т.д.;
- достоверность и актуальность сведений, на которых основывается автор, а также отражение в них результатов современной науки;
- тщательный подбор авторского коллектива.

Остановимся на каждом из критериев подробнее.

Нахождение пропорции между объемом учебника и его информационным наполнением — сложная авторская задача. Отсутствие необходимой информации (за счет чего можно было бы сократить издание) повлечет за собой невыполнение обязательной учебной программы, что, в свою очередь, не позволит выпускнику поступить в высшее учебное заведение. В то же время, чрезвычайно объемное количество страниц в книге — не всегда залог его содержательности, кроме того, «массивный труд» с высокой долей вероятности скорее отпугнет учеников, нежели расположит, учитывая «нечитающий характер» современной молодежи [1].

Масштаб издания — одна из основных граней его «успешности». Проблема видится в следующем: например, учебник по обществознанию для 11 классов с профильной подготовкой [3], рекомендованный Российской академией образования (далее — РАО) и Российской академией наук (далее — РАН), содержит материал по социальной, политической и духовной сферам жизни общества и, являясь продолжением учебника за 10 класс (профильный уровень), игнорирует раздел, посвященный экономике, сфера которой не только является одной из четырех основных, но и вызывает постоянные затруднения у обучающихся во время выполнения ими тестирований.

Очевидно, это «отсутствие» обусловлено содержанием в школьной программе отдельного курса по экономике, однако, к сожалению, предмет может вестись не всегда в силу разного рода обстоятельств: декретные отпуска (широко распространенное явление в школах), болезни, отсутствие специалиста и т.д. Все вышеобозначенное влечет за собой угрозу невыполнения задания итоговой аттестации, на которую нацелены выпускники. Кроме того, три основных раздела указанного учебника изложены в 432 страницах, что, как показывает практика, является достаточно объемным показателем.

Справедливо также отметить и отсутствие так называемого «содержательного равновесия»: на социальную и политическую сферы авторы отводят примерно по 140 страниц, а на культурную — всего 67. Подобная практика нередко приводит к «западанию» тем у обучающихся и затруднению или ошибке в ходе сдачи единого государственного экзамена.

Учебник за 10 класс, тоже ориентированный на профильный уровень, также не содержит ни одного параграфа по экономике. Вместо этого в первых семидесяти страницах издания изложены материалы по философским исканиям античной и средневековой эпохам, которые не требуются для сдачи ЕГЭ [2]. Вторым серьезным вопросом, нашедшим отражение в критериях, является способ подачи материала, от специфики которого, во многом зависит степень восприятия и усвоения информации аудиторией.

Так, абсолютное большинство старшеклассников общеобразовательного учреждения, как показывает педагогическая практика, считают, что информация в учебнике дана в «скомканном» виде. Ученики утверждают, что не видят четкой, прозрачной структуры, которую им было бы значительно проще воспринимать и запоминать.

Описанная проблема тесно связана со следующим критерием — отсутствием визуализации подаваемого материала. В пример, иллюстрирующий актуальность вопроса, можно привести тот же учебник, что и в первом случае: суммируя, две книги, мы имеем 847 страниц текста [2;3], ни на одной из которых не увидим ни схемы, ни графика, ни диаграммы и т.д.

Следующая проблема состоит в том, что сведения, содержащиеся в «свежих» изданиях 2013 года, заимствованы из более чем устаревших источников, что позволяет сомневаться в их актуальности, согласованности с последними достижениями науки.

Применительно к обществознанию эта проблема наиболее остра, так как дисциплина аккумулирует целых четыре научные области: экономику, политологию, социологию и культурологию

Так, например, учебное пособие «Обществознание в схемах и таблицах», рекомендованное автором для «классов с углубленным изучением обществознания», а также для «подготовки к единому государственному экзамену» [4], несмотря на свою сбалансированность (в отношении объема и содержания), содержит всего 38 источников, используемых при написании, 24 из которых имеют срок давности от 10 до 40 лет! Дата выхода оставшихся 14 — варьируется, но также составляет от 7 до 10 лет.

Не отличается новизной материала и учебное пособие «Обществознание в таблицах и схемах (без репетитора)» [5]. Книга, по убеждению автора, также предназначена для подготовки к ЕГЭ. Однако из имеющихся одиннадцати источников порог давности семи превышает 20 лет (несмотря на то, что по счету издание пособия уже пятое и выпущено в 2013 году).

Подобные примеры дают основания сделать вывод об отсутствии новизны материала, его актуальности, а также соответствии современным научным представлениям.

Последний критерий — реакция на еще одну проблему современной учебной литературы. К сожалению, авторский коллектив, на который возложена ответственность составления пособия, далеко не всегда соответствует необходимым профессиональным требованиям: например,

ученые степени, отражающие научную «глубину и ширину» познания автора, есть у единиц. Из рассматриваемых пособий только школьный учебник написан под редакцией доктора педагогических наук (авторы параграфов также являются учеными). Остальные же авторы таковыми, к глубокому сожалению, не оказались.

На наш взгляд, ученая степень чрезвычайно важна для разработки учебного пособия. От компетентности составителя зависит многое: и «глубина» подаваемого материала, и правильно расставленные акценты на темах образовательных программ, и верификация данных, и прочее, и прочее.

Назвать «удачной» ситуацию, при которой автором-составителем учебника является выпускник ВУЗа или, скажем, рядовой учитель школы не представляется возможным. Важно добавить, что существенное значение имеет также и направленность (специальность) ученой степени. «Эффективное» учебное пособие по обществознанию написать ученый в области биохимии не сможет, даже если будет доктором наук.

Таким образом, основываясь на практическом опыте, мониторинге современной учебной литературы, а также новых нормативно-правовых документах (ФГОС и Закон

«Об образовании в Российской Федерации») автор формулирует следующие рекомендации в отношении пособия по обществознанию: оптимальный объем учебника должен составлять около трехсот страниц материала, разбитого на четыре равные части («экономика», «политика», «социология» и «культурология»). Сопровождение каждого параграфа схемами, таблицами, графиками, упорядочивающими знания обязательно. Пособие должно быть написано ученым или группой ученых, профиль подготовки которых непосредственно связан хотя бы с одним из четырех разделов обществознания. Сведения, на которые опираются авторы, должны быть максимально «свежими» (не старше 2–3 лет) за исключением классических трудов. Учебные пособия должны быть в большей степени исключены из использования во избежание плагиата, не согласованного с последними достижениями науки (опора предполагается по большей части на научные исследования и нормативно-правовую базу).

Вышеобозначенные рекомендации должны будут способствовать оптимизации системы образования, повлечь за собой повышение качества знаний, что в свою очередь, должно обеспечить положительную динамику в отношении итоговой аттестации школьников.

Литература:

1. Как вернуть России звание самой читающей страны в мире? // Аргументы и факты. — 2011—13 окт.
2. Обществознание. 10 класс: учеб. для общеобразовательных учреждений: профильный уровень / [Л.Н. Боголюбов, А.Ю. Лазебникова, Н.М. Смирнова и др.] под ред. Л.Н. Боголюбова [и др.]; Рос. акад. наук, Рос. акад. образования, изд-во «Просвещение». — 5-е изд., доработанное. — М.: ОАО «Московские учебники», по лицензии ОАО «Издательство «Просвещение», 2011. — 415 с.
3. Обществознание. 11 класс: учеб. для общеобразовательных учреждений: профильный уровень / [Л.Н. Боголюбов, А.Ю. Лазебникова, А.Т. Кинкулькин и др.] под ред. Л.Н. Боголюбова [и др.]; Рос. акад. наук, Рос. акад. образования, изд-во «Просвещение». — 5-е изд., доработанное. — М.: ОАО «Московские учебники», по лицензии ОАО «Издательство «Просвещение», 2011. — 432 с.
4. Обществознание в схемах и таблицах / А.В. Махоткин, Н.В. Махоткина. — М.: Эксмо, 2013. — 368 с.
5. Обществознание в таблицах и схемах / Е.В. Домашек, О.В. Вальчинская, А.В. Чагина. — изд. 5-е. — Ростов н/Д: Феникс, 2013. — 190 с.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт [Электронный ресурс]. — URL: <http://standart.edu.ru/> (дата обращения: 20.01.2014)
7. Федеральный закон от 29.12.2012 № 237-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» // Российская газета. — 2012. — 31 декабря

Инновационные процессы в образовании

Юсупова Элеонора Фердинандовна, старший преподаватель
Ташкентский государственный педагогический университет имени Низами (Узбекистан)

Проблема инноваций как основного пути и инструмента обновления всех сфер современной общественной жизни сегодня приобретает все большую актуальность. Вторая половина XX и начало XXI столетия характеризуются как период «глобальных инноваций» во всех об-

ластях культуры, экономики, техники, общественной и индивидуальной жизни, системы образования. С разработкой и использованием инноваций сегодня связывают не только возможности общественного прогресса; способность к нововведениям признается одним из ин-

дикаторов культуры общества. В настоящее время человечество видит в иницилируемых и контролируемых инновациях возможности выхода из различного рода кризисов, связанных с негативными проявлениями научно-технической революции и жизни в информационном обществе. Инновации стали знаковым явлением нашего времени.

В настоящее время в Узбекистане происходят существенные изменения в образовательной политике. Это связано с переходом на позиции личностно-ориентированной педагогики. Одной из задач современного образования становится раскрытие потенциала всех участников образовательного процесса, предоставление им возможностей проявления творческих способностей. Современное образование — это результат огромных перемен, произошедших в системе отечественного образования за последние годы. В этом смысле образование не просто часть социальной жизни общества, а её авангард: вряд ли какая-то другая её подсистема в той же степени может подтвердить факт своего поступательного развития таким обилием нововведений и экспериментов.

Изменение роли образования в обществе обусловило большую часть инновационных процессов. Из пассивного, совершающегося в традиционных условиях, образование становится интерактивным, где ведущая роль предоставлена не только педагогу, но и учащемуся. Актуализируется образовательный потенциал, как социальных институтов, так и личности. Раньше безусловными ориентирами образования были формирование знаний, навыков, информационных и социальных умений, обеспечивающих «готовность к жизни», в свою очередь, понимаемую как способность приспособления личности к общественным обстоятельствам. Теперь образование все более ориентируется на создание таких технологий и способов влияния на личность, в которых обеспечивается баланс между социальными и индивидуальными потребностями. [2, с. 9].

Что же такое сегодня «инновационное образование»? — Это такое образование, которое способно к саморазвитию и которое создает условия для полноценного развития всех своих участников. Отсюда главный тезис: инновационное образование — это развивающее и развивающееся образование. Так понятое образование действительно может вернуть себе свою историческую миссию: обеспечивать целостность общественной жизни различных групп населения, целостность духовной жизни личности, а главное — целостность и жизнеспособность различных общностей людей и в первую очередь — детско-взрослой общности, которая, по сути, и есть субъект развивающего образования.

Этот новый образ образования — развивающего, инновационного — требует пересмотра наших устоявшихся представлений о нем. Главное, что образование не есть социальный тренинг и окультуривание натуральной природы человека, не есть ее усовершенствование для целей социально-производственного потребления и использования на благо государства. Образование — это

путь и форма становления целостного человека [1, с. 176]. Сущность и цель нового образования — это развитие общих способностей человека, освоение им универсальных способов деятельности и мышления, а также умение и способность самостоятельно получать определенные необходимые знания.

Инновации в образовании считаются новшествами, специально спроектированными, разработанными или случайно открытыми в порядке педагогической инициативы. В качестве содержания инновации могут выступать: научно-теоретическое знание определённой новизны, новые эффективные образовательные технологии, выполненный в виде технологического описания проект эффективного инновационного педагогического опыта, готового к внедрению. Нововведения — это новые качественные состояния учебно-воспитательного процесса, формирующиеся при внедрении в практику достижений педагогической и психологической наук, при использовании передового педагогического опыта.

Итак, из простого фактора общественной и государственной жизни образование становится подлинным субъектом преобразования социума, порождает новые формы общественной жизни. Образование обретает статус особого механизма общественного и культурного развития страны в целом, становится пространством личностного развития каждого человека.

Позитивная роль инноваций в образовании как неотъемлемой части человеческой культуры проявляется в том, что инновация, выступая способом общественного прогресса, обеспечивает развитие за счет обновления и творчества, позволяет приспособиться к изменению условий, решить существующие проблемы новыми более эффективными способами.

В узбекистанском образовании происходят многообразные педагогические инициативы и инновационные процессы. Сопряженные с изменениями в общеобразовательной школе инновационные процессы осуществляются в системе высшего педагогического образования. Появились педагогические лица и колледжи. Высшие учебные заведения осуществили переход на многоуровневую систему образования. Эти нововведения позволяют педагогическим учебным заведениям оперативно и гибко отвечать на запросы практики, целенаправленно готовить высококлассных специалистов, создают основу непрерывного педагогического образования.

Фундаментальным основанием происходящих в высшей педагогической школе изменений, на наш взгляд, является изменение позиции педагога в современном обществе: уходит в прошлое главная функция педагога — быть источником новой информации и транслятором предметных знаний [3, с. 56]. В настоящее время обществу нужен педагог, способный к проектированию и реализации социально-педагогических, социально-психологических, психолого-педагогических условий развития и становления человека на основных этапах его онтогенеза, владеющий инновационными педагогическими

и информационными технологиями, т. е. педагог-профессионал.

Динамизм жизни современного общества хорошо сочетается с многоуровневой системой образования, которая позволяет, с одной стороны, более гибко учитывать потребности общества в подготовке специалистов, с другой — более полно раскрывать содержание учебных дисциплин [4, с. 38].

Осуществление инновационной деятельности в области высшего педагогического образования лишается важнейшего стратегического смысла без учета формирования мировоззренческой культуры студента, основу для которой создает, прежде всего, цикл преподаваемых в вузе философских дисциплин. Философские дисциплины преобразуются сегодня в вузовской практике, освобождаясь от устаревших идеологических и методологических стереотипов, преодолевая замкнутость, закрытость для других типов мировоззрения, все, более ориентируясь на многообразие философско-мировоззренческого арсенала человечества.

Подготовка высокообразованного педагога на основе многоступенчатого образования будет значительно обедненной без освоения своей собственной национальной философской мысли. Поэтому в вузах Узбекистана при преподавании философских дисциплин делается акцент на богатый опыт философской мысли Центральной Азии, которая является глубоко антропоцентричной, об-

ращенной к человеку и его духовному миру. В этой связи важно, чтобы будущие педагоги глубоко осознали своеобразие отечественной философской культуры, для которой характерны идеи единого органического целого, внутри которого индивидум может найти свое истинное «Я», социальной солидарности, взаимной выручки и др. В условиях проникновения в духовную жизнь нашего народа чуждого ей типа культуры, основанного на индивидуализме и прагматизме, идеи отечественной философии формируют личность будущего учителя на принципах высокой духовности и гуманизма.

Таким образом, новые подходы к преподаванию философских дисциплин органически связаны как с инновационными изменениями в системе высшего педагогического образования, так и с ломкой потерявших свою актуальность традиций преподавания и переходом к формированию новых форм воплощения учебных и воспитательных задач. Инновационные процессы в педагогическом образовании получают практическое воплощение в инновационном профессионально-педагогическом образовании, цель которого состоит в подготовке универсальной нравственно зрелой личности, компетентного специалиста с развитой профессиональной культурой, владеющей научным стилем мышления, способной к осуществлению инновационных процессов в профессиональном образовании, производстве, экономике, социуме.

Литература:

1. Аношкина В. Л. Образование. Инновации. Будущее. (Методологические и социокультурные проблемы). Ростов-на-Дону, 2001 г.
2. Козлов С. Д. Роль образования в современном обществе/ С. Д. Козлов// Педагогическая мастерская. — 2004 г. — № 2.
3. Рапацевич Е. С. Педагогика. Большая современная энциклопедия/ Е. С. Рапацевич. — Минск: Современное слово, 2005 г.
4. Щедровицкий П. Г. Педагогика свободы. — Кентавр № 1, 2005 г.

4. ДОШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

Театрализованная деятельность как особый и прекрасный мир ребенка

Бердяшкина Татьяна Петровна, воспитатель 1 категории, почетный работник общего образования РФ;
Власова Галина Александровна, воспитатель 1 категории, почетный работник общего образования РФ
ГБОУ СОШ СПДС «Радуга» с. Нижнее Санчелеево (Самарская обл.)

Что такое театр? Это лучшее средство для общения людей, для понимания их сокровенных чувств. Это чудо, способное развивать в ребёнке творческие задатки, стимулировать психические процессы, совершенствовать телесную пластичность, формировать активность.

К. С. Станиславский

Особое место в речевом развитии имеет **театрализованная деятельность**. Вся жизнь ребёнка насыщена игрой, каждый хочет сыграть в ней свою роль. В игре он получает не только информацию об окружающем мире, но учиться жить в этом мире, строить взаимоотношения.

Преимущество различных видов театров в том, что, как правило, все они основаны на известных и любимых детьми сказках. Все мы знаем, что без сказок невозможно полноценное развитие ребенка. Сказка затрагивает самые глубинные пласты психики человека и открывает основополагающие человеческие ценности. Очевидно благотворное влияние сказки даже на психику взрослого человека. Для ребенка же сказка — это возможность научиться думать, оценивать поступки героев, усвоить этические нормы, развить память и речь.

В нашей группе «Пчёлки» мы с детьми, с особым интересом, уделяем внимание театрализованной деятельности. Театральная деятельность более 10 лет является в нашей группе одной из приоритетных направлений в работе с детьми.

В группе есть театральный уголок. В нём располагаются:

- различные виды театров: бибабо, настольный, пальчиковый, на фланелеграфе, книжки-театры, теневой;
- реквизиты для разыгрывания сценок и спектаклей;
- набор кукол, ширмы, костюмы, элементы костюмов, маски;
- атрибуты для игровых позиций;
- грим, декорации, сценарии, книги, афиши, касса, билеты, карандаши, краски, клей, виды бумаги, природный материал.

В театральной постановке участвует вся семья. Мамы шьют костюмы, папы изготавливают атрибутику.

На наши представления приходят не только, родители, бабушки и дедушки, сотрудники детского сада «Радуга», а также маленькие ценители театрального искусства —

дети других групп. Нашим актерам очень нравится выступать перед такой публикой, особенно перед детьми.

Со своими постановками мы посещали школу с. Нижнее Санчелеево. Выступали на окружном семинаре-практикуме «Развитие речи посредством театрализованной деятельности» — представление с элементами логоритмики «Волк и семеро козлят».

Сценарий «Волк и семеро козлят с элементами логоритмики. [1]

Ход:

Появляется сказочница.

Сядем рядком, да поговорим ладком

О сказках, всеми любимых,

С древних времен хранимых.

(Музыка)

Жила-была коза. И было у нее семеро козлят.

У козы рогатой

Чудные козлята.

Но не хуже детки

У ее соседки.

(муз. «Семеро козлят»)

У каждого козлика свой характер.

«Козленок Бодайка». Встать прямо, руками показать «рожки». Выполнять наклоны головы вперед.

«Козленок Скакайка». Руки на пояс. Топать в ритме музыки, высоко поднимая колено, сначала одной ногой потом другой.

«Козленок Вертушка». Повороты вправо и влево с отведением руки в сторону.

«Козленок Болтушка». Руки на пояс. Наклоны головы вправо-влево.

«Козленок Упрямец». Руки на поясе. На выдох — наклон вперед с выбросом рук вперед: «МЕ-Е...».

«Козленок Всезнайка». Приседание с хлопком перед собой.

«Козленок Попрыгунчик». Прыжки на двух ногах.

Сказочница.

Дружные козлята-

Хорошие ребята,

Вместе маме помогают,

Вместе пляшут и играют.

(Игра «Козленок»)

Дети.

Выходи, козленок мой,

Пободаемся с тобой.

— Ме-ме-ме!

А у вас и рожек нет.

— Выходи, козленок мой,

Поиграем мы с тобой.

— «Ме-ме-ме! Играть люблю,

Вот возьму и догоню.

«Козленок» догоняет ребят.

Сказочница.

Коза-хлопота

День-деньской занята.

Ей-травы нащипать.

Ей — на речку бежать,

Ей — козляток стеречь,

Малых деток беречь,

Чтобы волк не украл,

Чтоб медведь не задрал,

Чтобы лисонька-лиса

Их с собой не унесла.

Вот какая коза — заботливая мамочка!

(Песня о маме)

Коза. Никому дверь не открывайте если не услышите мою песенку:

Козлятушки, ребятушки, отопритесь отворитесь.

Ваша мать пришла, молока принесла.

Сказочница.

Спела коза песенку нежным голоском и ушла на лужок к ручейку.

Дети «Ручеек» муз. О.Боромыковой. «Козочка и пастух»

Коза.

Я — козочка Ме-ке-ке

Я гуляю на лужке.

Острые рожки.

Тоненькие ножки.

На самой макушке-

Бархатные ушки.

Язык полотняный

Хвостик конопляный.

Сказочница.

Сидит сорока на лозе,

Сорока говорит козе:

Сорока.

Не дашь ли, тетка, сыру?

В нем очень много жиру.....

Коза.

Ме-ме, ну что ж,

Мой сыр действительно хорош,

Его едят в охотку.

Но если из лесу летишь,

То почему не угостишь

Травинкой свежей тетку?

(Музыка. Сорока собирает травку, отдает ее козе. Садятся под дерево.

Сказочница.

А козлята дома веселятся — взяли в руки музыкальные инструменты и оркестр устроили.

(Игра на муз. Инструментах)

Стук в дверь.

Волк. (поет)

Козлятушки, ребятушки,

Отворитесь, отопритесь,

Ваша мама пришла,

Молока принесла.

Козлята.

Твой голос на мамин совсем не похож!

Ты голосом грубым фальшиво поешь!

Сказочница.

Пошел тогда волк к кузнецу. Попросил сковать ему другой голос, тоненький и нежный. Взялся кузнец за дело.

(Р. Н. П. «Во кузнице»)

Стук кулачками: правым по левому, левым по правому, по коленкам поочередно. Ребрами кулачков друг о друга, по коленям двумя одновременно.

Стук в дверь. (Волк поет)

Козлятушки, ребятушки,

Отворитесь, отопритесь,

Ваша мама пришла,

Молока принесла.

Волк бросается на козлят (Музыка)

Пришла коза домой и видит — волк за козлятами гоняется. Как ударила коза рогами волка

Коза.

Волк-волчище, что с тобой,

Отчего ты злой такой?

Волк.

Как же волку добрым быть,

Если волку негде жить,

Если волка день и ночь

Отовсюду гонят прочь.

Сказочница.

И решили коза с козлятами построить для волка дом. А мы им поможем.

Массаж рук «Строим дом».

Песня «Строим дом» М.Красева

(Козлята строят дом из строительного материала)

Сказка завершается,

А пляска начинается!

(Заключительный танец персонажей)

Поклон.

Участвовали в конкурсе театра «Браво» г. Тольятти с постановкой «Сказка про огуречный хвостик».



Рис. 1. Театрализованное представление «Савватий-пчеловник»



Рис. 2. Театрализованное представление с элементами логоритмики «Волк и семеро козлят»

Репертуар наших постановок очень широк. Есть пчеловник», «Петушок и бобовое зернышко», кукольное и такие спектакли, как «Вежливая сказка», «Савватий-представление для малышей «В гостях у Петушка».

Литература:

1. Картушина М. Ю. «Оздоровительные досуги для детей» / М. Ю. Картушина // Москва — 2004 г.

Организация работы с семьей по патриотическому воспитанию дошкольников с использованием ИКТ

Боровая Елена Васильевна, воспитатель высшей квалификационной категории

МАДОУ Центр развития ребёнка – «Детский сад № 91 «Яблонька» (г. Северодвинск, Архангельская область)

Современная наука подчеркивает приоритет семьи в воспитании ребенка, проявляющийся в многообразии форм воздействия, в непрерывности и длительности последнего, в диапазоне ценностей, которые осваивает подрастающий человек (Т. Н. Доронова, О. Л. Зверева, С. В. Ковалев, Е. С. Евдокимова, Солодянкина О. В. др.).

Актуальность нашего исследования обусловлена необходимостью поиска резервов повышения эффективности педагогического процесса в решении вопросов организации работы с семьей по патриотическому воспитанию дошкольников.

В последние годы наблюдается отчуждение подрастающего поколения от отечественной культуры, общественно-исторических ценностей. Одним из характерных проявлений духовной опустошенности и низкой культуры выступило утрачивание патриотизма как одного из духовных ценностей нашего народа.

В современных условиях главным социальным и государственным приоритетом становится воспитание человека-гражданина. Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2011–2015 годы» ориентирована на повышение общественного статуса патриотического воспитания в учреждениях образования всех уровней. В проекте «Национальной доктрины образования в Российской Федерации» подчеркивается, что «система образования призвана обеспечить воспитание патриотов России...».

Современные исследования, посвященные проблемам патриотического воспитания дошкольников, в качестве основополагающего фактора интеграции социальных и педагогических условий рассматривают национально-региональный компонент. При этом акцент делается на воспитание любви к родному дому, родному краю, национальной культуре своего народа.

Общепризнано, что взаимодействие детского сада и семьи — важнейшее условие эффективной деятельности ДООУ в решении задач патриотического воспитания дошкольников. Освещая проблему организации работы с семьями по патриотическому воспитанию детей, исследователи рекомендуют вариативно использовать традиционные и нетрадиционные формы сотрудничества с семьями воспитанников (Н. В. Алешина, Е. Ю. Антонов, О. Л. Зверева, Л. В. Левина, М. Д. Маханёва, Н. В. Микляева и др.).

А. А. Майер, О. И. Давыдова, И. В. Воронина в работе «555 идей для вовлечения родителей в жизнь детского сада» указывают на то, что использовать разнообразные формы работы с родителями необходимо с учетом изменений, произошедших в современной семье. А именно:

- рост образования родителей;
- повышение материального достатка молодых семей;
- мобильность современных родителей;
- повышение коэффициента детско-родительского общения;
- доступность информации и др.

В связи с этим авторы утверждают, что педагоги должны активно использовать новые возможности семьи и новые требования к образовательным услугам детского сада для дидактической поддержки ребёнка.

В последние годы внимание ученых привлекает проблема использования информационно-коммуникационных технологий в образовании (К. Ю. Беляя, И. Калаш, Т. С. Комарова, Л. С. Новоселова, Л. А. Парамонова, А. В. Туликов и др.).

Информационно-коммуникативные технологии (ИКТ) — это широкий спектр цифровых технологий, используемых для создания, передачи и распространения информации и оказания услуг.

И. Калаш в работе «Возможности информационных и коммуникационных технологий в дошкольном образовании» приводит перечень технических средства ИКТ, применимых в детском саду. На данный момент это: компьютер, мультимедийный проектор, интерактивная доска, телевизор, принтер, сканер, магнитофон, цифровые фото- и видеокамера, программируемые игрушки и другие подобные устройства.

Исследователи выделяют критерии эффективности использования ИКТ:

- экономичность;
- компактность;
- наглядность;
- возможность проведения мониторинга;
- возможность творческого развития личности.

В настоящее время определены следующие направления внедрения ИКТ в образовании:

1. Создание презентаций.
2. Работа с ресурсами Интернет.
3. Использование готовых обучающих программ.
4. Разработка и использование собственных авторских программ.

Исследователи считают, что применение информационно-коммуникационных технологий в работе с родителями — это одно из приоритетных направлений модернизации образования, позволяющее достичь нового уровня отношений между участниками учебного процесса на всех этапах педагогической деятельности.

Поэтому **целью** нашей работы является вовлечение родителей в процесс патриотического воспитания до-

школьников через активное использование информационно-коммуникационных технологий в разнообразных формах работы с семьями воспитанников.

Для реализации цели были поставлены следующие **задачи**:

1. Изучение теоретических основ проблемы использования ИКТ в работе с родителями дошкольников.
2. Выявление потребностей, запросов родителей, уровня их педагогической грамотности по патриотическому воспитанию дошкольников.
3. Повышение педагогической грамотности родителей по проблеме формирования начал патриотизма у старших дошкольников.
4. Формирование у родителей активной позиции и сознательного участия в реализации задач патриотического воспитания.
5. Укрепление статуса и престижа семьи, уважительного отношения всех членов семьи между собой.

Опираясь на классификацию форм сотрудничества с родителями, предложенную Т. В. Кротовой, нами были разработаны формы взаимодействия с семьями воспитанников с активным использованием информационно-коммуникационных технологий (ресурсы Интернет, авторские мультимедийные презентации, слайд-шоу, демонстрация видео- и фотосъемки).

Работа по вовлечению родителей в деятельность ДОО по патриотическому воспитанию дошкольников проводится в три этапа:

- 1) выявление потребностей родителей в воспитании и образовании детей;
- 2) педагогическое просвещение родителей;
- 3) партнерство педагогов и родителей в деятельности ДОУ.

На первом этапе активно использовались информационно-аналитические формы: социально-педагогические опросы и анкетирование, результаты работы педагога-психолога с родителями.

Анализ результатов обследования семей воспитанников позволяет говорить о том что, семья дошкольника, как ни в какой другой период своего развития, ориентирована на воспитание детей. Наиболее значимыми в системе целевых ориентаций родителей выступают: воспитание у ребенка любви к родителям, близким, дому, малой родине; воспитание стремления к образованию, культуре.

Педагогическое просвещение родителей — самый важный этап. Здесь использовались коллективные и индивидуальные формы: родительские собрания, консультации, семинары-практикумы, тренинги, педагогические гостиные, деловые игры, устные журналы, встречи с интересными людьми. А также наглядно-информационные средства педагогического просвещения родителей.

Мультимедийное сопровождение различных форм организации педагогического просвещения родителей способствует лучшему восприятию содержания материала, помогает сделать его более информативным и интересным, позволяет слушателям при желании конспек-

тировать услышанное. Например, живой интерес к теме собрания «Воспитание начал патриотизма и гражданственности» появился у родителей в процессе демонстрации слайдов с результатами мониторинга знаний детей о семье, родном городе, стране. Были включены различные материалы: схемы, диаграммы, видео- и аудио- фрагменты детских высказываний. Использование возможностей мультимедийной презентации позволило в наглядной, доступной и запоминающейся форме познакомить родителей с некоторыми педагогическими терминами, дать понятие об основных направлениях работы по патриотическому воспитанию дошкольников.

Просмотр видео- и фотоматериалов, иллюстрирующих образовательную деятельность детей по ознакомлению с родным краем, является положительным опытом взаимодействия педагогов и родителей. Например, на семинаре-практикуме «Свой край люби и знай!» живой интерес вызвала демонстрация видеофильма «Виртуальная экскурсия «Архангельск — столица Поморья». Родители смогли увидеть методы и приемы работы по ознакомлению детей с историческими и современными достопримечательностями города Архангельска.

На консультации «Как знакомить детей с природой» был организован просмотр слайд-шоу «Как мы в поход ходили». Это фотоматериалы экскурсии в природу, целью которой является обогащение знаний детей о растительном и животном мире, о взаимодействии человека и природы. Фото на слайдах иллюстрировали алгоритм ознакомления детей с природными объектами.

Успешно прошло мини-собрание «О городе мы свой ведем рассказ», на котором мы использовали видео- и фотоматериалы экскурсии «Улицы родного города». Это позволило родителям составить представления о том, какие краеведческие знания о родном городе, о его достопримечательностях, городских зданиях и учреждениях доступны старшим дошкольникам.

Использование ресурсов Интернет при проведении педагогической гостиной «Быт и традиции поморов» позволило повысить эффективность общения педагогов и родителей по проблеме ознакомления детей с народными костюмами, утварью поморской избы, народными праздниками и традициями. Родители обменивались знаниями, почерпнутыми с педагогических сайтов, делились опытом семейного воспитания. В беседы о народном костюме поморов родители активно использовали материалы консультаций воспитателей группы по патриотическому воспитанию дошкольников, опубликованных на сайте ДОО.

Ежегодно родители получают CD, DVD, флеш-карты с фильмами и фотоматериалами, созданными в ходе различных видов и форм деятельности детей. На таких носителях записаны занятия, игры, экскурсии, праздники. Это позволяет сделать наглядным содержание образования дошкольников.

Главная задача на третьем этапе — формирование у родителей активной позиции и сознательного участия в реализации задач патриотического воспитания детей.

Это может быть достигнуто при участии педагогов, родителей и детей в различных формах совместной деятельности: тренинги, кружки для родителей, открытые просмотры различных видов деятельности детей, совместные досуги и праздники, викторины, тематические вечера, турпоходы, выставки совместного творчества.

Большой интерес у родителей вызвал открытый просмотр непосредственно-образовательной деятельности «Птицы Севера», в ходе которой мы продемонстрировали свой подход к применению ИКТ в ознакомлении детей с природой родного края. Презентация «Репортажи с кормушки» позволила показать родителям, что изучение нового с помощью мультимедиа весьма увлекательно для детей. Картинки, фото, анимация вызывают живой интерес и являются прекрасным наглядным пособием и демонстрационным материалом, что способствует хорошей результативности обучения детей. Так, использование мультимедийной презентации явилось примером для родителей, как можно эффективно использовать ресурсы Интернет для обогащения знаний детей о природе родного края.

Неподдельную радость у детей и родителей вызвали аудиозаписи песен из репертуара Государственного Академического Северного русского народного хора, прозвучавшие во время совместного досуга «Северные поделки».

Удачно зарекомендовал себя такой вид использования ИКТ, как мультимедийное оформление совместных праздников, развлечений. Это позволяет сделать их эмоционально окрашенными, привлекательными, современными.

Хорошей традицией стало проведение выставок совместного творчества детей и родителей. К сожалению, у дошкольного учреждения нет возможности сохранять все детские работы. Но выход найден: ведь нет ничего проще, чем сфотографировать понравившиеся творческие работы и составить из них электронную выставку. И вот у родителей на дисках (или других электронных носителях) уже есть, например:

— выставка поделок из природного и бросового материала «Чудо с грядки», «Мукозольные картинки», «Берестяные чудеса» и др.

— экспозиция рисунков «Город у Белого моря», «Северные узоры», «Здравствуй, осень золотая!», «Моя семья» и др.

В сотрудничестве с семьей по формированию основ патриотического воспитания важную роль играют и наглядные средства педагогического просвещения, оформленные с широким использованием ИКТ: журналы и газеты, издаваемые ДОО для родителей; стенгазеты; буклеты; папки-передвижки; фотовыставки и фотостенды; памятки-рекомендации; видеофильмы; мини-библиотеки.

Использование технических средств ИКТ позволило сделать наглядные материалы для родителей информационно ёмкими, зрелищными, комфортными.

Результаты взаимодействия ДОО и семьи по патриотическому воспитанию дошкольников с использованием ИКТ:

— возросла активность родителей по подготовке и проведению совместных мероприятий в ДОО, увеличилась посещаемость родителями проводимых в детском саду мероприятий;

— создавалась благоприятная эмоциональная атмосфера взаимопонимания и доверительных отношений между всеми участниками педагогического процесса;

— обогатились педагогические знания родителей по проблеме ознакомления детей с родным краем.

Позиция родителей изменилась, теперь они не зрители и наблюдатели, а активные участники жизни детского сада. Использование средств ИКТ не заменяет традиционных методов и технологий работы с родителями, а является дополнительным, рациональным и удобным источником информации, наглядности, создаёт положительный эмоциональный настрой, мотивирует родителей и тем самым ускоряет процесс достижения положительных результатов в работе.

Перспективы использования ИКТ в работе с родителями:

— Создание мультимедийных презентаций по материалам экспозиций краеведческих и художественных музеев Архангельской области для знакомства детей со сведениями, визуально недоступными в обычной жизни и трудно моделируемыми в условиях мини-музея детского сада.

— Обобщение и распространение передового опыта семейного воспитания по формированию у дошкольников начал патриотизма (фото-видеоальбомы, мультимедийные презентации, буклеты).

— Составление родителями электронного портфеля творческих работ, выполненных дома совместно с детьми («Город у Белого моря», «Природа Северного края», «Народные промыслы», «Быт и традиции поморов», «Знаменитые люди Поморья».)

— Электронные творческие отчеты посещения семьями воспитанников исторических мест, достопримечательностей, социально-значимых событий города и родного края.

— Создание медиатеки по патриотическому воспитанию дошкольников «В помощь родителю».

— Размещение на сайте ДОО консультаций, опыта работы по формированию начал патриотизма у детей старшего дошкольного возраста «Растим патриотов».

Литература:

1. Алешина Н. В. Патриотическое воспитание дошкольников. М., 2004.
2. Белая К. Ю. Использование современных информационных технологий в ДОО // Современное дошкольное образование. Теория и практика. № 4/2011, с. 14.

3. Государственная программа; Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2006–2010 годы. М., 2005.
4. Доронова Т. Н. О взаимодействии дошкольного образовательного учреждения с семьей // Дошкольное воспитание. 2003. № 3.
5. Евдокимова Е. С. Педагогическая поддержка семьи в воспитании дошкольника. М., 2008.
6. Зверева О. Л. Взаимодействие ДООУ и семьи по патриотическому воспитанию дошкольников. <http://www.udou.ru/vzaimodejstvie-dou-i-semi-po-patrioticheskomu-vospitaniyu-doshkolnikov/>
7. Зверева О. Л., Кротова Т. В. Общение педагога с родителями в ДООУ. М., 2010.
8. Как научить детей любить Родину: руководство для воспитателей и учителей / Авт.-сост.: Е. Ю. Антонов, Л. В. Левина, О. В. Розова. М., 2003.
9. Калаш И. Возможности информационных и коммуникационных технологий в дошкольном образовании. — Юнеско, 2011. <http://iite.unesco.org/pics/publications/ru/files/3214673.pdf>
10. Ковалев С. В. Психология современной семьи. — М.: Просвещение, 1988.
11. Комарова Т. С. Комарова И. И. Туликов А. В. Информационно-коммуникационные технологии в дошкольном образовании. — М.: Мозаика-Синтез, 2011. lib.rus.ec/b/449147/read
12. Майер А. А., Давыдова О. И., Воронина Н. В. 555 идей для вовлечения родителей в жизнь детского сада. — М.: Сфера, 2011.
13. Маханева М. Д. Нравственно-патриотическое воспитание дошкольников. М., 2010.
14. Нравственно-патриотическое воспитание дошкольников. / под редакцией Н. В. Микляевой. — М.: ТЦ СФЕРА, 2013.
15. Солодянкина О. В. Сотрудничество дошкольного учреждения с семьей: Пособие для работников ДООУ. — М.: АРКТИ, 2004.

Преемственность устойчивого развития на уровнях дошкольного и начального образования

Владиминова Татьяна Валентиновна, воспитатель;
Токарев Алексей Алексеевич, педагог-психолог
ГБОУ Детский сад № 659 (г. Москва)

Проблема единого образовательного пространства, в частности на этапе перехода от дошкольного к школьному звену, в настоящее время обретает особую актуальность. Это связано с развитием новых подходов к образованию, где в первую очередь учитываются факторы развития личности, растет понимание необходимости формирования готовности детей к новому образу жизни, смене основного вида деятельности, расширению познавательных, личностных и социальных горизонтов.

К данной проблеме обращались такие исследователи как Л. Выготский, П. Гальперин, Д. Эльконин, В. Байденко, Э. Зеер, И. Зимняя, А. Маркова, В. Афанасьев, В. Беспалько, П. Пидкасистый и мн. др.

В то же время внедрение принципов преемственности в образовательный процесс на практике зачастую означает узконаправленное «натаскивание» детей на предметные задачи — письмо, счет, логика и т. д. Между тем, по выводам многих исследователей, таких как В. В. Давыдов, В. Т. Кудрявцев, Д. Б. Эльконин, Е. Г. Нестерова, Т. А. Ерахтина, А. П. Сманцер, И. И. Гончарова, Я. Л. Коломинский и Е. А. Панько и других, приоритетным направлением в вопросе преемственности выступает личностный аспект и возможность формирования психологической го-

товности ребенка к перемене образа жизни и основного вида деятельности.

В работах, посвященных изучению преемственности ДООУ и начальной школы, выявлены некоторые особенности ее осуществления, адекватные специфике содержания воспитательно-образовательной работы и своеобразию психического развития детей 6–7 лет (Н. Ф. Виноградова, Т. А. Ерахтина, Р. А. Должикова, В. Т. Кудрявцев, В. Я. Лыкова, Т. С. Комарова и др.).

Цель исследования: рассмотреть особенности проблемы преемственности между дошкольным и начальным школьным звеньями образования.

Задачи исследования:

- проанализировать особенности и сущностные аспекты проблемы дошкольно-школьной преемственности;
- рассмотреть теоретические подходы к осмыслению проблемы преемственности в образовании;
- проанализировать эмпирические подходы к исследованию возможностей формирования преемственности между дошкольным и начальным школьным звеньями образования на примере уже внедренных в систему образования экспериментальных программ соответствующей направленности.

Методологическую основу исследования составил теоретико-методологический анализ источников по проблеме исследования.

В рамках данного исследования были проанализированы результаты апробирования программы В. В. Давыдова и В. Т. Кудрявцева, разработанной в рамках специальной проектно-исследовательской работы по созданию соответствующей модели преемственности.

Преемственность в общем смысле характеризуется как «связь между явлениями в процессе развития в природе, обществе и познании, когда новое, сменяя старое, сохраняет в себе некоторые его элементы» [3].

В образовательном процессе преемственность выражается в обеспечении связи между дошкольным и начальными этапами образования детей. В современной педагогической науке принцип преемственности считается одним из основных принципов организации педагогического процесса [6].

Основы понимания преемственности в образовании представлены в работах Л. С. Выготского, В. В. Давыдова, Д. Б. Эльконина и др., где исследуются возрастные особенности детей дошкольного и младшего школьного возраста, анализируются особенности их взаимодействия с окружающим миром. Данный подход базируется на рассмотрении ребенка как целостной личности, переживающей тот или иной возрастной этап с присущими ему особенностями, общими и индивидуальными чертами.

Исследования преемственности в образовании также нашли отражение в педагогических трудах таких авторов, как Б. Г. Ананьев, П. Н. Груздева, М. А. Данилов, И. А. Капрора, А. М. Леушина, А. А. Люблинская, В. А. Сластенин, И. Ф. Харламов и др.

Т. С. Онискевич, рассматривая проблему преемственности между дошкольным и школьным обучением, обращает внимание на особенности современного образовательного процесса, связанные с использованием новых технологии обучения, альтернативных программ и учебных курсов. В этой ситуации педагогам необходимо сосредотачиваться не только на проблеме целей и содержания, «но и методов и средств обучения, не только проблеме усвоения знаний, интеллектуального развития детей, но и создания положительной мотивации к учению» [13].

В исследованиях дошкольно-школьной преемственности часто делается акцент на проблеме готовности ребенка к школе. В аспекте гармонического развития детей этой проблемой занимались такие авторы, как Я. Л. Коломинский, Е. А. Панько, Н. В. Талызина и др. В плане рассмотрения различных направлений воспитания — эстетического, физического, экологического и т. д. проблему преемственности рассматривают А. И. Аролина, В. Я. Лыкова, Л. М. Зайцева и др. Также активно разрабатываются подходы к исследованию и формированию готовности ребенка к усвоению в школе определенных учебных предметов. К таким авторам относятся Р. Е. Герасимова, Т. И. Иванова, Е. Э. Кочурова, Т. С. Онискевич, П. Н. Сагымбекова и др.

Психологическую готовность к школе Я. Л. Коломинский и Е. А. Панько определяют как «целостное состояние психики ребенка, обеспечивающее успешное принятие им системы требований, предъявляемых школой в целом и учителем, успешное овладение новой для него деятельностью и новыми социальными ролями» [6]. Структура психологической готовности школьника включает в себя несколько компонентов, среди которых интеллектуальная готовность, личностная, социально-психологическая и эмоционально-волевая готовность.

И. Ю. Кулагина отмечает, что успешная учеба, осознание своих способностей и умений качественно выполнять различные задания приводят к становлению «чувства компетентности — нового аспекта самосознания, который наряду с развитием сферы произвольности можно считать центральным новообразованием младшего школьного возраста» [10]. Если чувство компетентности в учебной деятельности не формируется, то у ребенка снижается самооценка и возникает чувство неполноценности.

При этом на процесс школьной адаптации значительное влияние оказывают мотивационный и эмоционально-волевой компоненты личностного развития: «сформированная учебно-познавательная мотивация, внутренняя позиция школьника, произвольность внешнего поведения, степень сбалансированности эмоционального реагирования в новой социальной ситуации, адекватный уровень тревожности» [15].

В свою очередь отмечается, что учебная деятельность играет важную роль в развитии самооценки школьника. Развитие самооценки в ходе учебной деятельности характеризуется не только активным развитием когнитивного компонента, но и «качественной трансформацией самооценки, которая приобретает черты рефлексивности» [2].

Напротив, следствием неуспешной школьной адаптации первоклассника, как правило, становится развивающаяся у него школьная тревожность. Неспособность успешно заниматься, то есть школьная дезадаптация в психолого-педагогической науке рассматривается как «совокупность признаков, свидетельствующих о несоответствии социопсихологического и психофизиологического статуса ребенка требованиям ситуации школьного обучения, овладение которой по ряду причин становится затруднительным или, в крайних случаях, невозможным» [11].

Стоит отметить, что учебная деятельность имеет следующие структурные особенности: «цель, предметное содержание, средства и способы, продукт или результат. Однако в учебной деятельности они специфичны» [16]. Цель учебной деятельности, по определению Е. Н. Шиянова, «заключается не в изменении некоторого материального предмета, а в развитии самого человека, усваивающего знания. Такая цель требует постановки личностных и познавательных задач, решение которых связано с нахождением обучающегося в позиции субъекта учебной деятельности» [16].

И. И. Гончарова, с позиций гуманистического подхода к образованию, рассматривает преемственность как «пе-

дагогический процесс обеспечения закономерной связи между этапами развития ребенка» [17]. Этот подход включает в себя формирование особых педагогических, психологических и организационных условий, которые способствуют целостному и поступательному развитию личности в период перехода от дошкольного к школьному обучению. При этом в основе управления этим процессом должна лежать, прежде всего, логика развития и саморазвития ребенка в переходный период.

Современные ученые-педагоги называют принцип преемственности, наряду с принципами систематичности и последовательности, одним из основных принципов организации педагогического процесса.

Т. А. Ерахтина обращает внимание на необратимый характер преемственности, так как она способствует «появлению новообразований, связанных с ранее имеющимися признаками» [6]. При этом среди наиболее значимых моментов процесса преемственности между дошкольным и школьным образованием являются содержание образования, воспитательный аспект, физический аспект (здоровье детей), психическое и личностное развитие.

А. П. Сманцер исследовал преемственность с позиций системного подхода. В результате в системе преемственности были выделены две подсистемы: внутренняя и внешняя. Первая связана с учебно-познавательным аспектом преемственности, выражающемся в непосредственной учебной деятельности детей. Вторая связана с деятельностью педагогов и определяется автором как «профессионально-познавательную преемственность» [14].

При этом учебно-познавательная преемственность включает в себя следующие компоненты: мотивационно-целевой, деятельностный, учебно-операционный, оценочно-рефлексивный, организационно-планирующий. Профессионально-педагогическая преемственность в своей структуре содержит следующие компоненты: нормативный, организационно-планирующий, регулятивно-стимулирующий, контрольно-оценочный [6].

Одним из наиболее распространенных заблуждений в отношении дошкольно-школьной преемственности является ее подмена собственно подготовкой к школе. Это приводит к тому, что содержание дошкольного образования сводится к раннему разбору элементов учебной программы первого класса, наделяя детей узкопредметными знаниями, умениями и навыками. При этом психологический, социальный и личностный аспекты перехода от ДОУ к школе при таком подходе не учитываются.

Ситуация усугубляется расширяющейся практикой специального отбора детей в те или иные общеобразовательные учреждения на основе определенных требований к знаниям и умениям ребенка вплоть до того, что для претендентов проводится специальное тестирование, а родители уже за год до поступления в школу отправляют ребенка к репетиторам с целью натренировать ребенка на прохождение данных тестов» [12]. Безусловно, такой подход представляется далеким от истинного понимания

преемственности, отвечающего интереса самого ребенка, а не представлениям окружающих о престижности той или иной школы.

Данное обстоятельство зачастую отрицательно сказывается на общем состоянии детей, не только в плане учебных успехов, но и в психологическом аспекте. Так, по выводам Г. Е. Гун, значительная часть детей, поступающих в школу, по своему развитию часто не соответствует возрасту, имеет проблемы со здоровьем, и обнаруживает в целом низкий адаптационный потенциал. Все это, как результат непроработанности процесса преемственности между детским садом и школой, в совокупности сказывается на дальнейшем процессе школьного обучения [4].

Согласно К. А. Абульхановой-Славской, в современной образовательной практике нередко игнорируется потребность ребенка в любознательности. При этом автор указывает на важность социального мышления для адаптации личности к новым условиям и то, насколько она успешна (или безуспешна) в зависимости от ее интеллектуальных «ресурсов» [1].

Т. И. Иванова отмечает, что современные дошкольные учреждения проделывают недостаточную работу по подготовке детей к школе. В частности, по мнению автора, в ходе образовательно-воспитательного процесса не уделяется необходимое внимание развитию логических структур мышления, недостаточно раскрывается познавательный потенциал детей, любознательность, самостоятельность и т. д. [6].

А. В. Белошистая, исследуя вопросы дошкольно-школьной преемственности, обращает внимание на то, что преемственность — это далеко не только подготовка к новому образу жизни, но и «сохранение и развитие необходимого и целесообразного старого, связь между новым и старым как основа поступательного развития процесса» [3].

Таким образом, преемственность на этапе перехода от дошкольного к школьному образованию проявляется в непрерывной работе по развитию личности ребенка, его творческого потенциала, социального и эмоционального интеллекта, приобщения к пониманию таких категорий как внешний и внутренний мир. При этом узкопредметное обучение определенным навыкам учебной деятельности рассматривается лишь как один из элементов процесса достижения преемственности.

При разработке методов к обеспечению преемственности между детским садом и школой выделяются следующие задачи:

1. Постановка общих и специальных образовательных целей на каждой из ступени и обозначение их взаимосвязи.
2. Формирование единой взаимосвязанной и согласованной методической системы с определенными целями, задачами, содержанием, методами и т. д., сосредоточенно на обеспечении преемственных связей данных параметров с учетом возрастных этапов.
3. Составление единой содержательной линии в предметном обучении, которая согласуется с общей методи-

ческой системой, исключая информационной перегруженность, «натаскивание» на определенные знания и умения, воспроизводящие элементы школьной программы.

В качестве решения обозначенных задач предлагается разработка комплексных программ непрерывного дошкольного и начального образования. Примерами такого подхода могут выступать программы «Школа 2100», «Из детства в отрочество» и «Сообщество» [3].

В свою очередь, по выводам В. В. Давыдова и В. Т. Кудрявцева, решение проблемы преемственности на этапе перехода от дошкольному к начальному звену образования наилучшим образом показывает себя система развивающего образования [8].

В целях доказательства этого предположения научным коллективом под руководством В. В. Давыдова и В. Т. Кудрявцева была развернута специальная проектно-исследовательская работа по созданию соответствующей модели преемственности. Эта работа с 1992 г. ведется на базе московской Школы-лаборатории «Лосиный остров» № 368, включающей дошкольную и школьную ступени. В структуру эксперимента входит и ряд других учебных заведений с дошкольным и начальным образовательным звеном. Обучение ведется в соответствии с технологией развивающего обучения по системе Д. Б. Эльконина-В. В. Давыдова [8].

В рамках этой программы апробируется общая «Программа развивающего дошкольного образования», а также отдельные программно-методические материалы образовательно-воспитательных действий с обеспечением преемственности между дошкольным и начальным звеньями образования. В программу входят такие элементы как развитие развивающе-оздоровительная работа, развитие речи и коммуникативных навыков, формирование элементарных математических представлений, развитие эмоциональной культуры детей, экологическое воспитание и т. д. Кроме этого в программу входят пакеты специализированных методик психологической и педагогической диагностики.

Идея программы заключается в знакомстве детей с понятиями внутреннего и внешнего миров, когда мое индивидуальное «Я» соприкасается с внешним миром и открывает его множественные свойства. Такой подход формирует у детей любознательность, познавательный интерес, побуждая их к поиску открытий в таком большом и неизвестном внешнем мире. Множество открытий ждет ребенка и перед исследованием своего собственного внутреннего мира. Такой подход немыслим без развития творческого воображения ребенка как «ключевого психического новообразования дошкольного детства», представляющего собой «системообразующий атрибут человеческой личности» [8]. Оно проявляется как универсальная способность, формированием которой обусловлено становление детской психики в целом.

Таким образом, ключевым аспектом данного подхода становится развитое продуктивное воображение — «ядро

творческого потенциала дошкольника, которое связано с теоретическим мышлением младшего школьника» [8].

Существенным моментом является также и поддержка в учебных занятиях игрового элемента, так как игровая деятельность для детей 6–7 лет все еще остается основной и в случае резкого переключения на преимущественно учебную нередко вызывает психологические сложности. Например, в ходе обучения письменным навыкам дети на занятии обмениваются друг с другом специальными несложными рисунками, поделками, «а затем пиктограммами и шифрограммами, вложенными в конвертики или пакетики. Главное, чтобы это были «адресные» изобразительные послания (обращения): Пети к Маше, Коли — к Даше и т. д., а авторы этих посланий стремились быть понятыми своими вполне конкретными «адресатами» уже в момент их создания» [8].

Или же, например, при обучении изобразительной деятельности с детьми создаются экспрессивные эскизы на заданную тему. Это позволяет выявить и определить проблему, сущность образа, осмыслить его и даже попытаться эмоционально вжиться в этот образ. В ходе таких упражнений дети изображают «веселую (уставшую, колючую, дисциплинированную) линию», «добрый (шаловливый, унылый, важный) круг» и т. д.

Вместе с развитием творческого воображения обращается внимание и на другие аспекты преемственности, например, психологическая и интеллектуальная готовность к школе, которая включает:

- а) наличие у детей тенденций к включению в учебную ситуацию;
- б) способность содержательно строить деловое сотрудничество с окружающими.

Такой подход способствует формированию будущего субъекта учебной деятельности — умеющего и желающего учиться.

На важность развития воображения и использование его ресурсов в процессе дошкольно-школьной преемственности указывает и Е. Г. Нестерова, которая организовала диагностическое обследование детей на одной из упомянутых выше экспериментальных площадок, где внедрялись принципы преемственности.

Е. Г. Нестерова из проведенного исследования сделала следующие выводы:

— Чем лучше развито у дошкольника воображение, тем легче ему включаться в учебную ситуацию и осуществлять содержательное сотрудничество с взрослым.

— Несформированность отдельных компонентов творческого потенциала снижает степень психологической готовности ребенка к школьному обучению.

— Низкий уровень развития воображения, даже при наличии у ребенка определенных «учебных» навыков, затрудняет включение его в учебную ситуацию и построение конструктивного общения ребенка со взрослым [18].

Л. М. Кузнецова провела сравнительное трехлетнее лонгитюдное обследование детей от 4 до 7 лет в условиях гимназии и экспериментального ДОУ, включенных

в данный эксперимент. В исследовании использовались физиолого-гигиенические и психологические методы [9].

В результате исследования выяснилось, что около 2/3 детей 6-го года жизни, посещающие эти учреждения, готовы к систематическому обучению в школе (против в среднем 1/2 детей в обычных условиях [8]). Первоклассники из экспериментальной школы, реализующей в своей практике систему развивающего обучения, продемонстрировали высокие уровни школьной мотивации, проявляя положительное отношение к школе и активность в учении. Кроме этого у 2/3 из испытуемых детей наиболее оптимально проходил процесс школьной адаптации, вызывающий значительные трудности у многих первоклассников, не прошедших специальную подготовку в рамках развивающего и личностно-ориентированного обучения.

При этом отмечается, что в прогимназии проводилась целенаправленная работа по подготовке детей к школе и формированию соответствующих умений и знаний, в то время как в экспериментальном дошкольном учреждении такой работы не велось, а использовались обычные средствами дошкольных видов деятельности, направленных на развитие воображения и других творческих способностей. Это подтверждает приоритет эмоционально-чувственного и мотивационно-целевого компонентов в формировании основ преемственности у детей.

В настоящее время существует множество различных программ, сосредоточенных на подготовке детей к школе. Например, программа «Предшкольная пора» была разработана авторским коллективом, в который входят психологи и педагоги Н. Ф. Виноградова, Л. Е. Журова, С. А. Козлова, Т. А. Куликова, Н. Г. Салмина. Авторы стремились отойти от узкопредметного подхода к достижению преемственности в образовании и сделали упор на развитие особых качеств личности, а также психических процессов и определенных видов деятельности, поддерживающих устойчивый познавательный интерес детей и успешное обучение в школе в целом [7].

В качестве механизма обеспечения дошкольно-школьной преемственности выступают следующие этапы:

- заключение договора между детским садом и школой по обеспечению преемственности;
- составление проекта совместной деятельности по обеспечению преемственности;
- проведение мероприятий, таких как: «День открытых дверей», «День Знаний», совместные спортивные праздники, развлечения и т. д.;
- работа по обеспечению готовности детей к обучению в школе (диагностика и коррекция развития детей);
- организация встреч специалистов детского сада и школы (воспитатели, учителя будущих первоклассников, педагоги-психологи, социальные педагоги, медицинские работники, старшие воспитатели, завучи);
- планирование совместной деятельности по адаптации детей в школе;

— проведение мониторинга процесса адаптации детей к школе.

Базой для апробации данной программы стал д/с № 42 «Берёзка» и МОУ СОШ № 21, сотрудничающие на основе ежегодно продлеваемого договора.

Создание единого образовательного процесса было провозглашено в качестве одной из основных задач программы преемственности образования. В соответствии с этим были выделены три основных направления достижения преемственности между дошкольным и школьным образованием:

- методическая работа;
- работа с детьми;
- работа с родителями.

В состав методической работы входит проведение семинаров-практикумов, бесед, педагогических встреч по темам школьной адаптации и достижения преемственности образовательного процесса. В ходе данной работы организуются взаимные посещения занятий и уроков, знакомство учителей и дошкольников — будущих учеников.

Также в рамках программы активно проводится работа с родителями. Проводятся тематические беседы, дается информация по вопросу преемственности образования, учебной мотивации, психологической готовности детей к школе и т. д.

Работа с детьми проводится в форме знакомства дошкольников со школой. В частности проводятся регулярные экскурсии по школе для детей из подготовительных групп. Организуются посещения школьного музея, библиотеки, спортивного и актового залов, поддерживается контакт с бывшими воспитанниками данного детского сада. Такой подход вызывает у дошкольников интерес и положительное отношение к школе, снижает страх перед ожидаемыми изменениями, связанными с поступлением в школу, повышает самооценку.

В рамках данной деятельности также проводятся дни открытых дверей с концертом, выставками и общими развлечениями для дошкольников и школьников.

Активное взаимодействие со школьным психологом позволяет держать под контролем не только процесс адаптации первоклассников, участвующих в программе, но и обеспечивает своевременную диагностику готовности к школе у дошкольников. Данное сотрудничество высоко оценивается педагогами, включенными в работу по данной программе и, кроме этого, позволяет контролировать результативность применяемых методов и подходов, обеспечивая индивидуальный подход к каждому ребенку.

Данные ежегодно проводимого мониторинга показывают, что у 85 % наших выпускников обнаруживается высокий уровень адаптации к школе, у 15 % средний уровень адаптации, в то время как дезадаптированных детей не выявлено. Кроме того, высокий уровень мотивации к поступлению в школу обнаружен у 79 % детей, средний уровень у 20 % детей [5].

Таким образом, анализ показал результативность применяемых подходов к обеспечению дошкольно-школьной преемственности в том случае, когда в данном процессе активизируется личностный потенциал, творческое воображение, познавательный интерес, а также поддерживаются социальные связи с предполагаемым местом обучения и к программе достижения образовательной преемственности приобщаются родители.

Заключение

В данной работе проанализированы особенности достижения преемственности между дошкольным и начальным школьным звеньями образования. Проблема преемственности рассматривалась на основе существующих сегодня теоретических подходов и практических методов обеспечения преемственности между детским садом и школой.

Было выяснено, что преемственность характеризуется обогащением предыдущего опыта ребенка и выведением его знаний, умений и навыков на новый уровень. При этом особая роль уделяется психологической составляющей данного процесса, обеспечению устойчивого развития личности ребенка.

Литература:

1. Абульханова К. А. Психология и сознание личности (Проблемы методологии, теории и исследования реальной личности): Избранные психологические труды. — М.: Московский психолого-социальный институт, 1999.
2. Асмолов А. Г., Бурменская Г. В., Володарская И. А. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя / под ред. А. Г. Асмолова. — М.: Просвещение, 2008.
3. Белошистая А. В. О преемственности между дошкольным и начальным звеньями системы образования // Вопросы психологии. — 2008. — № 6. Гончарова И. И. Формирование профессиональной готовности педагога к обеспечению преемственности дошкольного и начального образования // Автореф. дисс. 13.00.08. — М.: 2004.
4. Гун Г. Е. Здоровье детей — категория педагогическая / Г. Е. Гун // Дошкольная педагогика. — 2009. — № 1.
5. Качур Е. Н. Проблемы преемственности детского сада и школы. Пути их решения // ИД «Первое сентября». Электронный ресурс: [festival.1september.ru/articles/562010]. — 2013.
6. Кондратенко Т., Литвина Н. Проблемы преемственности в образовательной работе дошкольных учреждений и начальной школы // Вісник Інституту розвитку дитини. — 2010. — № 8.
7. Кондрашова Н. Г. Создание преемственных связей между дошкольным учреждением и начальной школой // Открытый урок. Электронный ресурс: [http://festival.1september.ru/articles/310700/]. — 17.03.2013.
8. Кудрявцев В. Т. Развивающее образование: преемственной дошкольной и начальной школьной ступеней // Вестник. — 2003. — № 11.
9. Кузнецова Л. М. Физиолого-гигиеническое и психологическое обоснование разных условий и методов развивающего обучения дошкольника // Развивающее образование — многоступенчатая система. Замысел. Реализация. Перспективы / Отв. ред. Л. Е. Курнешова; научн. ред. В. Т. Кудрявцев. — М., 2003.
10. Кулагина И. Ю. Возрастная психология (развитие ребенка от рождения до 17 лет). — М.: УРАО, 2008.
11. Лусканова Н. Г., Коробейников А. И. Диагностические аспекты проблемы школьной дезадаптации у детей младшего школьного возраста. — М., 1993.
12. Маханева М. А. Проблема преемственности между детским садом и школой // Дошкольное воспитание. — 1998. — № 9.
13. Онискевич Т. С. Пути реализации преемственности в формировании геометрических представлений у дошкольников и младших школьников: Автореф. дис. ...канд.пед. наук: 13.00.07. — Минск: БГПУ, 2003.
14. Сманцер А. П. Педагогические основы преемственности в обучении школьников и студентов. — Минск: Изд-во БГУ, 1995.

При этом обозначен как ошибочный распространенный в настоящее время подход к подготовке ребенка к школе, сосредоточенный на узкоспециальной проработке определенных знаний, умений и навыков. При таком подходе детям большей частью предлагается тренировочное прохождение элементов учебной программы первого класса, что отчасти подготавливает детей к учебной деятельности, но не к новому образу жизни в целом.

При этом, социально-психологическая составляющая, как было выяснено в ходе исследования, является ключевым фактором в достижении успешной преемственности между дошкольным и школьным образованием. Лишь внимание к личности ребенка, факторам ее развития, способствует оптимизации процесса перехода от детского сада к школе.

Это было доказано на примере многолетнего опыта апробации обучающее-воспитательной программы, разработанной на основе соответствующей модели преемственности (В. В. Давыдов, В. Т. Кудрявцев). Как показали исследования, положенные в основу метода принципы развития творческого воображения и развития личности показали очевидную эффективность данного подхода в обеспечении преемственности.

15. Сотникова И. Д. Влияние интеллектуального и личностного развития первоклассников на их адаптацию к школе: автореф. дис.... докт. психол. наук. — Тамбов, 2009.
16. Шиянов Е. Н., Котова И. Б. Развитие личности в обучении. — М.: Академия, 1999.
17. Гончарова И. И. Формирование профессиональной готовности педагога к обеспечению преемственности дошкольного и начального образования // Автореф. дисс. 13.00.08. — М.: 2004. — С. 22.
18. Нестерова Е. Г. Психологический мониторинг развивающего дошкольного образования // Развивающее образование — многоступенчатая система. Замысел. Реализация. Перспективы / Отв. ред. Л. Е. Курнешова; научн. ред. — проф. В. Т. Кудрявцев. — М., 2003.

Речевое развитие дошкольников средствами тестопластики

Глебова Ирина Юрьевна, воспитатель высшей категории,
МБДОУ детский сад № 16 (г. Усть-Лабинск, Краснодарский край)

Речь занимает ведущее место в системе высших психических функций человека и является ярким показателем развития ребенка. Имеется много исследований, которые с большой убедительностью показали, что все психические процессы: восприятие, память, внимание, мышление, воображение — развиваются через речь (Л. С. Выготский, А. Л. Леонтьев, А. Р. Лурия и др.). Речь является основой специфически человеческого высшего вида мышления — абстрактно-логического.

В своих исследованиях Л. С. Выготский [1] пришел к выводу, что вне речи невозможно формирование личности. Она является основным механизмом сознательной деятельности человека.

Чем богаче и правильнее речь дошкольника, тем легче он высказывает свои мысли, тем лучше познает действительность, полноценнее строит взаимоотношения с детьми и взрослыми. Чем лучше будет развита речь ребенка в дошкольные годы, тем выше гарантия успешности его школьного обучения. Недостатки речи при обучении в школе могут привести к неуспеваемости, порождают неуверенность в своих силах. Поэтому формирование правильной речи ребенка — одна из важнейших задач дошкольного образования.

В настоящее время установлено, что на становление детской речи большое влияние оказывает развитие мелкой моторики пальцев рук. Формирование речевых зон коры головного мозга совершается под влиянием импульсов от рук, а точнее от пальцев. Если развитие движений пальцев отстает, то задерживается и речевое развитие, хотя общая физическая активность при этом может быть нормальной и даже выше нормы.

Рекомендуется стимулировать речевое развитие дошкольников путем тренировки движений пальцев рук. В связи с этим специалисты изучают условия, эффективные пути и средства развития мелкой моторики рук в различных видах деятельности. Известно, что развитию мелкой моторики способствует:

— работа с ножницами (разрезание листа бумаги на части по образцу, по инструкции, вырезывание знакомых

геометрических фигур и несложных предметов (мячик, дом, солнышко, елка...) по контуру и без него);

— конструирование и работа с мозаикой;

— лепка из различных пластических материалов;

— выкладывание фигур из спичек (палочек);

— освоение ремесел (шитьё, вышивание, вязание, плетение, работа с бисером и пр.);

— игры с природным материалом: песком, крупами, мелкими камешками и т. д.;

— упражнения в обводке контуров предметов, рисование по трафаретам, закрашивание контурных предметов ровными линиями и точками, штриховка вертикальная, горизонтальная, наклонная, рисование «петелькой» и «штрихом».

В целом ряде исследований и методических разработок (Т. Н. Доронова, Т. Г. Казакова, Т. С. Комарова, Н. А. Сакулина, Е. А. Флерина, Н. Б. Халезова) показаны различные аспекты развивающего потенциала рисования, лепки, аппликации и других видов изобразительной деятельности на разных этапах дошкольного детства. Исследователи детского творчества (Т. С. Комарова [2], Н. П. Сакулина [3], Н. Б. Халезова [4] и др.) подчеркивают, что изобразительная деятельность включает в себе большие возможности для эмоционально-эстетического, интеллектуального и волевого развития детей. В процессе изобразительной деятельности происходит совершенствование психических функций: зрительного восприятия, воображения, памяти, мыслительных операций. Развитие вышеперечисленных качеств в процессе лепки имеет свои особенности. Н. Б. Халезова отмечает: «...лепка в большей мере, чем рисование или аппликация, развивает и совершенствует природное чувство осязания обеих рук, активное действие которых ведет к более точной передаче формы» [4, с. 22].

Ребёнку хочется, чтобы его «элементарная скульптура» (так специалисты называют продукт детской лепки) была как можно больше похожа на реальный предмет, поэтому он внимательно вглядывается в окружающий мир, анализируя его соразмерность, пропорциональность, объём-

ность. У ребенка развивается наблюдательность, умение подмечать характерные черты животных и людей, видеть их образы.

Лепить можно из разных пластичных, экологически чистых материалов, которые легко поддаются воздействию рук, приобретают в процессе лепки задуманную форму и сохраняют ее хотя бы на некоторое время. Это глина, пластилин, пластик, тесто, снег, воск, влажный песок, бумажная масса для папье-маше и т. д.

Для детей с повышенным или пониженным тонусом рук особенно полезна лепка из соленого теста — тестопластика. Тестопластика способствует нормализации тонуса и активизации мелкой моторики. При лепке из соленого теста задействованы все десять пальцев, а также обе ладони. Происходит мощное воздействие на тактильные рецепторы. При этом развивается мелкая мускулатура рук, повышается координация и точность движений.

В процессе лепки из соленого теста у детей повышается сенсорная чувствительность (способность к тонкому восприятию формы, фактуры, цвета, веса, пластики, пропорций); развивается общая ручная умелость, мелкая моторика, синхронизируются работа обеих рук.

Во время работы с соленым тестом ребенок испытывает наслаждение от его пластичности, от форм, которые получаются в процессе лепки. Он учится планировать свою деятельность, вносить изменения в технологию, конструкцию изделий, осуществлять задуманное. Дети получают возможность устанавливать физические закономерности, овладевать представлениями об изменении веществ.

Соленое тесто легко совмещается с другими материалами. Процесс создания художественных образов из соленого теста с использованием желудей, косточек, различных семян, ракушек, колосков происходит зачастую в форме неожиданного открытия, сюрприза и дает ребенку дополнительные возможности для творчества и способствует развитию речи.

Используя в лепке природный материал, дети узнают, что он несет в себе вполне определенные художественные возможности: пушистые мхи, лишайники, колоски трав хороши для создания бороды, волос человека; гладкие округлые формы удачно передают форму носа, глаз и т. д. Ребенку предлагается лишь открыть эти свойства, найти готовым формам подходящее место в общей пластической композиции.

Экспериментирование с соленым тестом, инструментами и дополнительными материалами обогащает знания дошкольника об их свойствах и возможностях применения, стимулирует к поискам новых способов действий, дает прекрасную возможность для развития творчества, фантазии, воображения, абстрактного и логического мышления.

С целью развития мелкой моторики рук в процессе тестопластики дошкольникам предлагают выполнить следующие упражнения:

«**Яблоко**». Тугое однотонное тесто раскатывается тонким слоем (0,5–1 см), а затем ребенок выкладывает

из темных фасолей контур яблока с листиком или заполняет фасолью все яблоко.

«**Украшим пирог**». Комочек теста — «пирог» ребенок украшает фасолью, горохом, скорлупой ореха и т. д.

«**Елочка**». Зеленому тесту придается форма елочки. Ребенок может украсить елочку бисером, бусинками, природным материалом или маленькими шариками из цветного теста.

«**Рисунок на тесте**». Тугое однотонное тесто раскатывается тонким слоем (0,5–1 см). Стекой вырезается пластинка нужной формы. На поверхности пластинки из теста можно выдавить любое изображение зубочисткой, стекой, пустым стержнем шариковой ручки, соломкой для коктейлей и т. п. Дети экспериментируют, изучают, сравнивают различные отпечатки, стараются определить источник («Что оставило этот след?»). «Следы» различных предметов стимулируют поисковый интерес детей.

«**Модульная лепка**». Модули — шарики, валики, диски, бесформенные комочки. Соединяют их произвольно (гнездышко, кустик, прическа) или насаживают на каркас из проволоки, палочек, трубочек (коралловые рифы, дерево) и т. д.

Л. С. Выготский показал механизмы формирования речи ребенка под влиянием окружающих его взрослых людей. В процессе лепки из соленого теста формируется эмоциональный и речевой контакт детей со взрослым. Назовем некоторые специфические приемы развития и активизации речи детей, которые могут быть использованы в процессе тестопластики:

«Возьми стеку, шаблон, формочку и т. п».. Ребенок взглядом находит нужный предмет и затем выполняет указание. С овладением речью ребенок сам начинает давать себе команды, речевые приказы (сначала развернутые — вслух, затем свернутые — «про себя») и подчинять им свое поведение;

— создание проблемной ситуации, формирующей коммуникативную направленность речи. Если кому-то из детей специально «забыть» положить соленое тесто (стеку, скалку и т. д.), ребенок будет вынужден попросить недостающее, т. е. проявить речевую инициативу, используя нужные слова в нужной грамматической форме;

— комментирующая речь педагога непосредственно в процессе работы детей. Если комментирующая речь педагога звучит систематически на каждом занятии, то дети привыкают работать при таком речевом фоне. Это ничуть не мешает им, а, наоборот, помогает усвоить изобразительные технические навыки;

— проговаривание детьми своих действий. Постепенно комментирующая речь педагога из монолога превращается в диалог — неспешный разговор то с одним, то с другим ребенком — не шепотом, а вслух. Если диалоги будут звучать на занятиях систематически, то к концу года дети овладеют разнообразными синтаксическими конструкциями и будут свободно пользоваться словами в различных грамматических формах;

— «Похвалим работу товарища» — хороший прием для активизации в речи притяжательных прилагательных для упражнения в подборе определений и образных выражений.

Говоря о специфике взаимодействия педагога и детей, стиля общения и сотрудничества в процессе тестопластики, необходимо раскрыть принципы, на которых они основываются: создание атмосферы, благоприятствующей появлению новых идей и мнений, атмосферы, которая может вдохновлять ребенка, поощрять интересы, развивать творческое начало; создание климата взаимного доверия, психологической безопасности (следует помнить: критическое высказывание в адрес детей подавляет их творческие способности); восхищение каждой идеей детей, аналогичное восхищению первыми шагами ребенка (позитивное подкрепление всех идей и ответов, поощрение оригинальных идей, использование ошибки как возможности нового, неожиданного взгляда на что-то привычное).

Можно выделить следующие условия, которые следует соблюдать педагогу в процессе лепки с детьми из соленого теста, создание которых способствует творческому развитию детей:

— ребенку должна предоставляться максимальная свобода для проявления инициативы и необходимое для этого физическое и психическое пространство;

— для того чтобы дети лепили с удовольствием, у них

не должно быть недостатка в материалах и инструментах. Помимо соленого теста дошкольники должны иметь в свободном пользовании широкий выбор дополнительных материалов и инструментов (скалки, чесноковыжималка, формочки для кексов, трафаретки для печенья, ситечко и др.), а также иметь возможность в любую минуту действовать с ними;

— необходимо поощрять и заинтересовывать ребенка самим процессом лепки, работой с материалами и инструментами, обеспечивать привлекательность результатов деятельности;

— в процессе лепки следует исключать излишнюю опеку, проявлять доверие к ребенку, его возможностям, формировать у детей желание выполнять самостоятельно всё то, что им по силам, приходя на помощь всякий раз, когда они в ней нуждаются.

Таким образом, говоря словами Л. С. Выготского, воспитание заключается в том, чтобы разбудить в ребенке то, что в нем есть, помочь этому развиваться и направить это развитие в определенную сторону. Нельзя лишь забывать: ценность детского творчества не в результате, не в продукте творчества, а в самом увлекательном для ребенка процессе лепки, в процессе детского экспериментирования с инструментами и материалами, и в тех чудесных превращениях, которые даёт столь универсальный пластический материал как соленое тесто.

Литература:

1. Выготский Л. С. Лекции по психологии. СПб.: СОЮЗ, 1994.
2. Комарова Т. С. Детское художественное творчество. Методическое пособие для воспитателей и педагогов. — М.: Мозаика — Синтез, 2005.
3. Сакулина Н. П. Рисование в дошкольном детстве. — М.: Просвещение, 1965.
4. Халезова Н. Б. и др. Лепка в детском саду: Кн. для воспитателя дет. сада / Н. Б. Халезова, Н. А. Курочкина, Г. В. Пантюхина. — 2-е изд., испр. и доп. — М.: Просвещение, 1986.

Дидактические игры в воспитании детей раннего возраста

Дюдюева Ольга Юрьевна, старший воспитатель дошкольного отделения
ГБОУ СОШ № 262 (г. Москва)

Огромную роль в развитии и воспитании ребенка имеет игра, которая является для маленького ребенка наиболее подходящей формой обучения. Она является эффективным средством формирования личности ребенка, в игре реализуются потребность взаимодействия с окружающим миром.

Своевременное умственное и речевое развитие это одна из важных задач воспитания детей раннего возраста. В раннем детстве умственное воспитание ребенка осуществляется в его повседневном общении со взрослыми. Воспитательный процесс протекает наиболее успешно, когда наряду с повседневным общением проводятся спе-

циальные обучающие (дидактические) игры и занятия, во время которых дети усваивают доступные им сведения и умения.

Большая заслуга ученых Н. М. Щелованова и Н. М. Аксариной заключается в том, что они обосновали теоретическое положение советской педагогики и психологии о ведущей роли воспитания и обучения в развитии ребенка применительно к раннему возрасту. Это способствовало развитию исследований в области педагогики раннего детства.

Любая дидактическая игра ставит целью обогатить чувственный опыт ребёнка, развить его умственные спо-

способности (умение сравнивать, обобщать, классифицировать предметы и явления окружающего мира).

Включая дидактические игры в педагогический процесс, воспитатель отбирает те из них, которые доступны для детей его группы, соответствуют их возрастным возможностям, так как лёгкая дидактическая задача, заключённая в игре, так и трудная не вызовут у детей интереса к игре и соответственно поставленная цель не будет достигнута. [2 с. 7]

В первые годы жизни детей происходят очень существенные изменения в их развитии. Уже на первом году жизни ребенок в состоянии брать и удерживать предметы, а позднее производить ряд разнообразных действий. К двум — двум с половиной годам он хорошо овладевает ходьбой, бегом, может взбираться на небольшое возвышение и спускаться с него.

В раннем детстве дети начинают различать предметы по их внешним признакам (форма, величина, цвет и др.) и правильно с ними действовать. Ребенок овладевает речью. На втором году он понимает обращенную к нему речь, сам начинает говорить и к трем годам довольно свободно объясняется с окружающими. [1 с. 2]

Одной из отличительных черт жизни современного ребенка является огромное количество игрушек, которое окружает его с самого момента появления на свет. Точнее, игрушки не сами окружают ребенка. Покупая игрушку, это делает взрослый, зачастую не задумываясь о глубине и степени влияния игрушки на ребенка.

В то же время, многочисленные исследования психологов и педагогов показывают, что игрушка всегда была действенным средством развития психики и широко использовалась в народной педагогике для социального воспитания и приобщения ребенка к жизни взрослых.

Исходя из определяющей роли игрушки в развитии ребенка, взрослым следует осознанно подходить к ее выбору. А для этого они должны понимать, какая роль отведена игрушке в процессе социализации детей, какое влияние она оказывает на развитие психики, особенностей личности и поведения ребенка. [4 с. 197]

От того, как воспитывается ребёнок в первые годы жизни, во многом зависит его будущее, эффективность школьного обучения, а затем и все последующее формирование всесторонне развитой личности. Вот почему вопрос о том, как лучше организовать в дошкольном учреждении воспитание и обучение детей раннего возраста приобретает особое значение и в педагогическом, и в социальном плане. [3 с. 3]

Основная особенность дидактических игр определена их названием: это игры обучающие. Они создаются взрослыми в целях воспитания и обучения детей. Возможность обучать маленьких детей посредством активной интересной для них деятельности — отличительная особенность дидактических игр.

Наиболее благоприятно развитие ребенка протекает под влиянием продуманного воспитания и обучения, осуществляемого с учетом возрастных особенностей детей.

Чтобы маленькие дети овладели необходимыми движениями, речью, разными жизненно необходимыми умениями, их этому надо научить.

Дидактические игры существовали много веков. Их первым создателем был народ, подметивший удивительную особенность маленьких детей — восприимчивость к обучению в игре, с помощью игр и игрушек. Народные дидактические игры обеспечивают взаимосвязь воспитательного и обучающего воздействия с учетом возрастных психофизиологических особенностей ребёнка. [5 с. 322]

Народ создал чудесные произведения — потешки, прибаутки, с тем, чтобы дети в игре словом учились тонкостям родного языка. Некоторые прибаутки побуждают подражать несложным звуко сочетаниям, овладевать разными интонациями речи. Другие включают в себя незаменимый материал для упражнения детей в произнесении звуков.

Разнообразные двигательные игрушки и пособия — стол-барьер, тележка — помогают ребенку крепко стать на ноги, уверенней делать первые шаги.

Большое влияние для сенсорного развития и совершенствования ловкости рук оказывают народные игрушки: башенки, матрешки, неваляшки, разборные шары, яйца и многие другие. Детей привлекают красочность этих игрушек, забавность действий с ними. Играя, ребенок приобретает умение действовать на основе различения формы, величины, цвета предметов, овладевает разнообразными новыми движениями, действиями. Это своеобразное обучение элементарным знаниям и умениям осуществляется в формах увлекательных, доступных ребенку.

Дидактические игрушки несут в себе задачи интеллектуального плана, они способствуют развитию речи, интеллекта, волевых качеств, воспитанию сенсорной культуры. Дидактическая игрушка обычно подчеркивает какое-нибудь одно свойство, на котором строится игра: форму, цвет, величину. Дидактические игрушки являются основным пособием для игр-занятий с детьми раннего возраста.

Дидактические игрушки устроены так, что ребенок, играя с ними, приобретает навыки действий и определенные умения.

Но наибольшую пользу дидактические игрушки приносят тогда, когда рядом с ребенком во время игры находится взрослый. Он должен уточнить названия цветов, понятия «больше-меньше», поставить задачу, сообщить ребенку новые сведения.

Очень важно соблюдать в игре с дидактическими игрушками постепенность, последовательность, учитывать возрастные возможности ребенка. [5 с. 338]

Дидактическая игра, является для маленького ребенка наиболее подходящей формой обучения. Обучающее воздействие необходимо как в семье, так и в дошкольном учреждении и должно стать ведущей формой воспитания и применяться преднамеренно и планомерно, охватывая всех детей группы.

Многому можно научить ребенка в процессе повседневного общения с ним в быту, во время режимных процессов (умывания, одевания и др.), а также на прогулках, в играх.

Дидактические игры очень важны для умственного воспитания маленьких детей. Во время игры у ребенка вырабатываются важные качества, необходимые для успешного умственного развития; воспитывается способность сосредоточиться на том, что ему показывает и говорит взрослый. Опираясь на способность и склонность маленьких детей к подражанию, воспитатель побуждает их воспроизводить показанные действия, сказанные слова. Привлекая внимание детей, возбуждая их интерес, воспитатель закладывает первые начала в развитии такого важного качества, как любознательность. Ребенок многое узнает о разных предметах: об их назначении, о внешнем виде, свойствах, таких, как форма, цвет, величина, вес, качество материала и др. Развивается и совершенствуется его восприятие.

Особенно хорошо дети усваивают сведения об окружающих их предметах и явлениях, когда они имеют возможность не только созерцать, но и активно действовать. Дети постепенно научаются собирать и разбирать башенки, складные мисочки, матрешки и т. п., возводить несложные сооружения из кубиков, пользоваться палочкой, лопаткой, совочком, деревянным молоточком. В процессе этой деятельности у детей вырабатываются целеустремленность, активность и некоторая плановость действий.

Таким образом, роль дидактических игр имеет большое значение в умственном воспитании детей.

Дидактические игры имеют также определенное значение и в нравственном воспитании детей. У них постепенно вырабатывается умение действовать в среде сверстников, хотя вначале это дается нелегко. Сначала ребенок приучается делать что-то рядом с другими детьми, не мешая им, не забирая у них игрушек и сам не отвлекаясь. Затем он привыкает к совместной с другими детьми деятельности: вместе смотреть игрушки, картинки, животных, вместе плясать, ходить и т. д. Зарождаются первый интерес к действиям другого ребенка, радость общих переживаний.

Во время проведения дидактических игр постепенно формируется некоторая сдержанность, организованность, целенаправленность поведения, достижение результата вызывает чувство радости. У детей формируются навыки осторожного пользования игрушкой, картинкой и бережного отношения к ним. Уже на этой ступени можно формировать первые отношения к окружающему, интерес к трудовым действиям взрослых, желание как-то участвовать в их деятельности (подержать молоток, принести воды в ведерке и т. п.).

Дидактические игры имеют значение и для эстетического воспитания маленьких детей. Подбор и оформление дидактического материала, игрушек, картинок должны служить целям воспитания хорошего вкуса, любви к прекрасному. Содержание некоторых занятий прямо направ-

лено на выполнение задач художественного воспитания: слушание сказок, потешек, стихов, музыки и т. п. Поэтому очень важно, чтобы музыкальный и литературный материал был подлинно художественным. [1 с. 5–8]

Очень важно помнить, что дидактические игры должны создавать у детей хорошее настроение, вызвать радость: ребенок радуется тому, что узнал что-то новое, радуется своему достижению, умению произнести слово, что-то сделать, добиться результата, радуется первым совместным с другими детьми действиям и переживаниям. Эта радость является залогом успешного развития детей на ступени раннего возраста и имеет большое значение для дальнейшего воспитания.

Дидактические игры дают положительные результаты при условии плановости их проведения. Педагог должен предварительно хорошо изучить содержание соответствующего раздела программы воспитания и обучения в детском саду, а затем распределить материал, соблюдая последовательность от простого к сложному.

Успешное выполнение программы требует повторности занятий. Важно, чтобы намеченные программные задачи были освоены всеми детьми данной группы. Приобретаемые детьми знания и умения должны быть достаточно прочными, устойчивыми, чтобы впоследствии они могли применять их. Опыт показывает, что при повторении дидактических игр и упражнений растет активность детей. Повторение без всяких изменений имеет свои положительные стороны, так как дает возможность путем неоднократных упражнений закреплять получаемые знания и умения. Но обязательным условием является необходимость при повторении игры дополнительно использовать новый материал. [1 с. 9]

Например, в дидактической игре «Чудесный мешочек», для того чтобы научить детей различать величину, вначале могут быть использованы большие и маленькие шарики, а позже — большие и маленькие матрешки или собачки.

Нецелесообразно решать одновременно несколько дидактических задач, так как в раннем возрасте дети способны сосредоточиться только на чем-нибудь одном. Разнообразие игр достигается также усложнением заданий. Например, детям читается стихотворение А. Барто «Кто как кричит». Сначала дети воспроизводят подражания крикам животных, затем педагог, не повторяя стихотворения, предлагает воспроизвести мычание коровы, мяуканье кошки, кудахтанье курицы, писк цыпленка и при этом показывает соответствующую игрушку или картинку. Так усложняются требования к детям — от подражания слышимому образцу к самостоятельным ответам. [1 с. 10]

Эффективность дидактических игр с детьми раннего возраста во многом зависит от эмоциональности их проведения. В раннем возрасте дети еще в очень незначительной степени способны к произвольным, волевым усилиям, иначе говоря, не могут еще заставить себя делать то, что не вызывает их интереса. Они быстрее овладевают доступными им умениями, если этот процесс вы-

зывает у них положительное отношение, чувство радости, удовольствия.

Эмоциональность восприятия у детей усиливается, когда предметы, игрушки показывают им в действии, в движении: кукла пляшет, собачка бежит, лает, из кирпичиков строят ворота, мостик. Малыша увлекают поиски способов действий для достижения положительного результата (надеть колечки на стержень).

Педагоги могут использовать и прием неожиданного появления игрушек, всевозможные элементы сюрпризности. Однако при этом необходимо соблюдать чувство меры. Игру и обучение надо сочетать так, чтобы одно не мешало, а помогало другому. Решающая роль в этом принадлежит эмоциональности поведения воспитателя и, в частности, его речи, а также любовное отношение к детям. [1 с. 11]

Одним из основных принципов, на основе которого строится методика проведения дидактических игр с маленькими детьми, является применение наглядности в сочетании со словом. В раннем возрасте, дети знакомятся с окружающими их предметами путем наглядно-чувственного накопления опыта: смотрят, берут в руки, действуют с ними. Учитывая эту возрастную особенность, педагог широко использует приемы наглядности: показывает предмет, дает возможность потрогать его; на прогулке организует показ грузовой машины; в комнате подводит детей к окну, привлекая их внимание к тому, что идет дождь, снег или светит солнышко. Проводятся специальные занятия, на которых дети смотрят, как взрослый гладит белье (куклы) или чинит детские игрушки. В результате дети получают некоторое представление о тех предметах и явлениях действительности, которые преподносят им наглядным путем. Все, что ребенку показывают, должно быть подкреплено словом. Ему говорят: «Это флажок, чашка, кубик, домик и т. д.», называют действия: «Беру утюг, глажу рубашечку». Восприятие ребенком предметов и действий становится более точным, конкретным, так как своим словом взрослый направляет его внимание на те свойства и качества предмета или явления жизни, которые он считает нужным показать. На вопрос: «Где кукла, собачка?» — ребенок поворачивается в ту сторону, где они находятся, и показывает на них рукой. Это значит, что у него образуется связь между

предметами и явлениями действительности и обозначающими их словами. По мере того как ребенок овладевает речью, он не только узнает, различает предметы, но и называет их, чему способствует и самостоятельный опыт действий с предметами. [1 с. 13]

Игрушки, предметы, которые служат средством наглядности, педагог также стремится показать по возможности в действии, движении. При проведении дидактических игр кукла Катя идет гулять, топают ножками, потом падает, ее укладывают спать; игрушечных животных поселяют в построенном из кубиков домике, башенке-пирамидке, они катают друг друга в колясочке. Приемы показа действий обогащают впечатления, получаемые детьми, содействуют возникновению эмоций, созданию положительного отношения к игре.

Содержание и методика дидактических игр направлены и на развитие координации движений, умения действовать с предметами. В силу определенной целенаправленности дидактических игр важно сочетать наглядные приемы с действиями самих детей. Это соответствует и особенностям познания окружающего, свойственным детям в раннем возрасте. [1 с. 15]

Организуя дидактические игры, педагог пользуется словом в разных целях: создает у детей интерес, привлекает их внимание к наблюдаемому объекту, объясняет, побуждает к действию, помогает ориентироваться в окружающем. С детьми раннего возраста следует говорить короткими фразами, избегая лишних слов, так как длительные, многословные объяснения не доступны их пониманию. Важную роль при этом играют четкость, правильность произношения, эмоциональность речи.

Дети, особенно в раннем возрасте, быстро развиваются, и задача педагога заключается в том, чтобы применяемые им методы способствовали переходу ребенка на следующую, более высокую ступень развития. Все дидактические игры характеризуются общей для них чертой — наличием детской активности.

Правильно организованная игра способна творить чудеса. Ребенка можно воспитать, перевоспитать, обучить, подготовить к школе, развить в нем определенные черты характера (сообразительность, находчивость, инициативу) или усовершенствовать навыки. И все благодаря игре.

Литература:

1. Дидактические игры и занятия с детьми раннего возраста: пособие для воспитателей детских садов / Е. В. Звонригина [и др.]; под ред. С. Л. Новоселовой. — 4-е изд. М.: Просвещение, 1985. — 144 с.
2. Бондаренко А. К. Дидактические игры в детском саду: пособие для воспитателей детского сада / А. К. Бондаренко. — М.: Просвещение, 1985. — 176 с.
3. Фролова А. Н. Игры-занятия с малышами / А. Н. Фролова. — Киев: Рад. Шк., 1987. — 144 с.
4. Игра дошкольника / Л. А. Абрамян [и др.]; под. Ред. С. Л. Новоселовой — М.: Просвещение, 1989. — 286 с.
5. Козлова С. А. Дошкольная педагогика: учеб. пособие для студ. пед. учеб. Заведений / С. А. Козлова, Т. А. Куликова. — 10-е изд. — М.: Издательский центр «Академия», 2009. — 416 с.

Мяч и речь — технология коррекции речевых нарушений у дошкольников с ограниченными возможностями здоровья

Илюхина Ирина Валерьевна, заместитель заведующего;

Семочкина Наталья Александровна, воспитатель;

Рангаева Александра Анатольевна, инструктор по физкультуре

СП ГБОУ СОШ № 4, реализующее общеобразовательные программы дошкольного образования, — «Детский сад»

(г. Сызрань, Самарская обл.)

Представленный опыт применения нетрадиционных подходов к использованию разнообразных игр с мячом позволит повысить интерес ребёнка к сохранению своего здоровья и развития речевых способностей. Повысить уровень знаний педагогов ДООУ об взаимодействии всех факторов образовательной среды, направленных на сохранение здоровья ребенка на всех этапах его обучения и развития, и внедрения их в этапы непосредственной образовательной деятельности и в различные режимные моменты. Создание условий для развития речи у детей дошкольного возраста с использованием инновационных и здоровьесберегающих технологий в играх и специальных упражнениях. Методическая разработка раскрывает механизм, принципы, условия внедрения здоровьесберегающих игровых технологий. Предназначена для педагогов образовательных дошкольных учреждений, работающих с детьми дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья.

Введение

Внедрение здоровьесберегающих игровых технологий в деятельность образовательного учреждения требует инновационных подходов к оздоровлению детей, так как прежние формы и методы не могут в должной мере противостоять ухудшению здоровья подрастающего поколения.

Насущная проблема современной коррекционной педагогики заключается в развитии физического и психического здоровья детей с нарушениями речи, нормализации двигательной активности и профилактики гиподинамии, коррекции недостатков просодической, эмоциональной стороны речи и успешной социализации детей с дефектами речи. Все это поставило перед нами проблему поиска комплексной системы, направленной на коррекцию речевого нарушения, личностное развитие ребенка и сохранение его психофизического здоровья.

Раскрывая понятие здоровьесберегающих игровых технологий, считаем важным подчеркнуть, что речь идет о комплексной системе, направленной на коррекцию речевого нарушения и сохранение здоровья детей с ограниченными возможностями здоровья. Мы разработали и апробировали разнообразные стимулирующие игровые приёмы здоровьесбережения, которые являются перспективным средством коррекционно-развивающей работы с детьми, имеющими нарушения в речи. На фоне комплексной помощи эти приёмы оптимизируют процесс

коррекции речи и способствуют оздоровлению всего организма ребенка.

Основная часть

Одной из таких игровых технологий является «Мяч и речь». Она включает в себя словесные, дидактические, подвижные игры с использованием мяча. Таким образом, происходит интеграция: речь + движение.

Организуя работу, мы ставили перед собой задачи физического развития:

- обогащать двигательный опыт детей;
- развивать потребность в двигательной активности и физическом совершенствовании; использовать подвижные игры и упражнения как основное средство повышения двигательной активности детей в НОД по физической культуре, прогулках и в самостоятельной деятельности;
- формировать у детей представления о здоровом образе жизни.

Задачи познавательно-речевого развития:

- развивать речь и различные формы речевого общения;
- расширять ориентировку в окружающем и формирование словаря;
- формировать речевые умения и навыки, механизмы речи (мотив, замысел, выбор слов, построение высказывания, контроль за его продуцированием);
- осуществлять коррекцию и обогащение сенсорного опыта детей, представления о предметном и социальном мире, активизацию общения;
- формировать звуковую культуру и грамматический строй речи;

Коррекционно-развивающие задачи:

- развитие социально-бытовой ориентировки;
- развитие зрительного восприятия;
- развитие ориентировки в пространстве;
- развитие осязания, мелкой моторики и двигательных функций.

При составлении перспективного плана работы были взяты игры, составленные О. И. Крупенчук, Т. А. Воробьевой «Мяч и речь», А. И. Смирновой «Школа мяча». Игры с мячом известны с древних времен. Они встречаются практически у всех народов мира. В России в старь в простонародье мячи делали из тряпья и тряпьем же набивали. В северных губерниях мячи плели из лыка — ре-

мешков, сделанных из коры березы, липы или ивы. Такие мячи внутри были пустыми или набивались песком. В некоторых областях мячи делали из овечьей шерсти. Клок шерсти сначала скатывали до плотного состояния, а потом бросали в кипяток и просушивали. Такой мяч был легким и по упругости не уступал резиновому.

Мяч, пожалуй, стоит отнести к самым универсальным и многогранным игрушкам. Многие почему-то отдают ему только спортивную роль. Однако эта игрушка не только развивает ловкость, координацию движений ребенка, но и учит мыслить, развивает наблюдательность, является средством общения между людьми.

Практика использования мяча показывает, что мяч может быть прекрасным коррекционным инструментом:

- игры с мячом отвлекают внимание ребенка от речевого дефекта и побуждают к общению;

- освобождают детей от утомительной не подвижности;

- помогают разнообразить виды деятельности;

- развивают общую и мелкую моторику, ориентировку в пространстве;

- помогают проводить работу над развитием просодических компонентов речи;

- регулируют силу и точность движений;

- движение мяча активизирует непроизвольное внимание и формирует произвольное (мяч может быть брошен любому ребенку);

- игры с мячом развивают и нормализуют эмоционально-волевую сферу, что особенно важно для гиперактивных детей;

- развивают глазомер, силу, ловкость, быстроту реакции;

- развивают мышечную силу, улучшают обмен веществ и работу основных органов.

Все это является:

- необходимыми предпосылками для лучшего функционирования речевых органов;

- оказывает положительное влияние на выработку у детей правильных речевых навыков.

Игра — наиболее доступный для детей вид деятельности, это способ переработки полученных из окружающего мира впечатлений, знаний, она выполняет роль комплексного развития всех аспектов целостной личности, оказывает влияние на весь ход и результат развития дошкольника. Формирование умений и представлений в форме игры может быть интересным, занимательным. Для реализации этого подхода образовательная технология «Школа мяча» содержит четко пошаговую систему игровых заданий и различных игр. Технология «Школа мяча» опирается на принцип активности ребенка, характеризуется высоким уровнем мотивации и определяется естественной потребностью дошкольника. Роль педагогов заключается в создании и организации предметно-пространственной среды. Здоровьесберегающая игровая технология «Школа мяча» является наиболее комплексным и универсальным средством развития ребёнка с наруше-

ниями речи, поскольку содействует формированию ориентации в пространстве, скорости реакции, координации двигательных действий, способности к согласованию отдельных движений, развитию силовых и скоростных качеств. Дети с удовольствием играют в серию игр «С мячом играем — речь развиваем»: «Мяч бросай — слово называй!», «Цепочка звуков», «Лови да бросай — цвета называй». Такая деятельность с мячом органично вплетена в режим дня группы, двигательный и оздоровительный режимы. Эффективность решения оздоровительных и коррекционных задач в ходе работы можно определить по динамике физического состояния и речевым показателям детей. Каждая игровая двигательная деятельность состоит из трёх частей. Вводная часть включает комплекс разминок для развития мелкой моторики: «Разминка с мячом», «Фокусник», «Мячик и ладошки». В основную часть включены словесные, дидактические или подвижные игры с мячом, в ходе основной части решаются главные задачи того или иного этапа обучения. Заключительная часть — состоит из простых упражнений, направленных на расслабление мышц, с обязательным использованием дыхательных упражнений.

Была подобрана и разработана гимнастика для мелкой моторики рук с мячом, которая представляет собой систему упражнений для коррекции речи. Комплексы «Разноцветные мячи», «Ты катись веселый мячик», «Ёжики», «Стучалочка». Эту гимнастику можно проводить как в образовательной, так и в совместной деятельности детей с взрослым. Выполнение упражнений и ритмических движений пальцами индуктивно приводит к возбуждению в речевых центрах ГМ и резкому усилению согласованной деятельности речевых зон, что в конечном итоге, стимулирует развитие речи. Игры с пальчиками создают благоприятный эмоциональный фон, развивают умения подражать взрослому, учат вслушиваться и понимать смысл речи, повышают речевую активность ребёнка. Малыш учится концентрировать своё внимание и правильно его распределять. Если ребёнок будет выполнять упражнения с мячом, сопровождая их короткими стихотворными строчками, то речь станет более чёткой, ритмичной, яркой, и усилится контроль за выполняемыми движениями. Развивается память ребенка, так как он запоминает определенные положения руки последовательность движений. У ребенка развивается воображение и фантазия. Овладев всеми упражнениями, он сможет рассказать «руками» целые истории. В результате освоения всех упражнений кисти рук и пальцев приобретают силу, хорошую подвижность и гибкость, а это в дальнейшем облегчит овладение навыком письма. Экспериментально доказано, что уровень развития речи детей зависит от степени сформированности мелкой моторики пальцев рук. Поэтому пальчиковые игры с мячом должны быть разнообразными, эмоционально-приятными, не утомительными, динамичными, проводимые в хорошем темпе, с веселым настроением.

Игры с мячом могут нести в себе целый комплекс коррекционно-развивающих задач:

— снять напряжение после изучения нового материала, когда требовалась максимальная концентрация произвольного внимания и памяти;

- развивать память, внимание, эмоции;
- закреплять произношение отдельных звуков речи;
- развивать интонационную сторону речи.

Совместная игровая деятельность с взрослыми и сверстниками снимают неуверенность, зажатость у ребенка, которые часто связаны с речевым дефектом или личностными комплексами. С большим увлечением дошкольники выполняют двигательные упражнения с использованием игрового материала (шапочки, маски), потому что задания превращаются в занимательную игру. Обязательно мы учитываем возраст детей и речевую патологию при подборе содержания и объема стихотворения. Поэтому мы разработали картотеку игр с мячом для удобства в практической работе по лексическим темам. Одним из средств коррекционно-развивающей работы является использование сухого бассейна, который находится в спортивном зале. Погружаясь как можно глубже в наполнитель, у ребенка формируется произвольность, координация движений, нормализуется мышечный тонус, стимулируются тактильные ощущения, увеличивается объем и амплитуда движений. Специальные упражнения с мячом в сухом бассейне способствовали развитию внимания, произвольному переключению движений — торможению ненужных и активизации необходимых.

Все игры и упражнения с мячом, используемые в нашей практике, делятся на следующие виды:

- игры и упражнения с мячом, направленные на развитие общей моторики;
- игры и упражнения с мячом, направленные на развитие мелкой моторики;
- игры и упражнения с мячом, направленные на развитие ориентировки;
- игры и упражнения с мячом, направленные на раз-

витие фонематического восприятия и закрепление правильного произношения, дифференциацию звуков;

— игры и упражнения с мячом, направленные на общение и расширение словарного запаса, развитие грамматического строя речи, игры с элементами ТРИЗ.

Для того чтобы достичь положительных результатов в работе с детьми, имеющими особенности развития, комбинируются различные методы, техники и приемы, — традиционные и нетрадиционные, а также разрабатываются игры с мячом. Опыт работы показал, что эти игры эффективны в коррекционной деятельности с детьми с нарушениями речи. Для того чтобы организовать работу с детьми в социуме необходимо обучить их играть, выполнять необходимые действия, правильно говорить и др. и итогом всей коррекционно-развивающей деятельности является перенос знаний полученных в процессе обучения в игровую деятельность.

Поэтому коррекционно-развивающая работа с детьми планируется в тесном взаимодействии с педагогами, родителями. Успешная коррекционно-развивающая работа и состояние здоровья детей не могут сегодня рассматриваться изолированно друг от друга. Они взаимосвязаны, т. к. хорошее здоровье благоприятствует полноценному развитию детей. Полноценное физическое развитие и здоровье ребенка — это основа формирования личности. Долголетние наблюдения педагогов и исследования гигиенистов показывают, что работоспособность, качество усвоения программы, формирование умственных операций, развитие речи, овладение разнообразными умениями находятся в прямой зависимости от состояния здоровья. Весь комплекс здоровьесберегающих мероприятий помогает предупредить возникновение простудных заболеваний, повысить общий жизненный тонус, укрепить психофизическое здоровье детей, а значит, и обеспечить полноценное и гармоничное развитие дошкольников.

Литература:

1. Ахутина Т. В. Здоровьесберегающие технологии обучения: индивидуально-ориентированный подход // Школа здоровья. 2000. Т. 7. № 2. с. 21–28.
2. Воробьева Т. А., Крупенчук О. И. «Мяч и речь». — СПб.: Дельта, 2001.
3. Логопед № 3, 2008 Солодова Ю. В. «Самомассаж кистей и пальцев рук с использованием «сухого бассейна».
4. Логопед № 4, 2012 Добровольнова О. В., Константинова С.А, Медведева Е. А. «Здоровьесберегающие мероприятия в системе коррекции речевых нарушений у дошкольников».
5. Назаренко Л. Д. Оздоровительные основы физических упражнений. — М., 2002.
6. Смирнова А. И. «Влияние физических упражнений на развитие общей и мелкой моторики «Школа мяча». — Тольятти.: Издательство Фонда «Развитие через образование». — 2004.

Использование интерактивных форм работы с родителями

Каменская Инна Николаевна, заведующий, первая категория;

Сагайдачникова Ольга Николаевна, старший воспитатель, первая категория;

Кобелева Татьяна Ивановна, инструктор по физической культуре, первая категория;

Фесюк Галина Ивановна, музыкальный руководитель, почетный работник общего образования РФ

МБДОУ детский сад комбинированного вида № 85 (г. Белгород)

В настоящее время в России идет процесс становления новой системы образования, ориентированной на мировое образовательное пространство. Этот процесс сопровождается изменениями в педагогической теории и практике: так, детские сады приобрели право выбора содержания и методов работы с детьми. **Главной целью** дошкольного образования на современном этапе является развитие свободной, любознательной, творческой эмоционально отзывчивой личности. Указом Президента РФ от 1 июня 2012 г. № 761 «О национальной стратегии действий в интересах детей на 2012–2017 годы» был объявлен безусловный приоритет семьи и семейных ценностей. В указе говорится о том, что дети должны стать активными участниками решения важнейших задач, направленных на возрождение и всестороннее укрепление социального института семьи, семейных ценностей и традиций как основы основ российского общества и государства. Образовательные организации призваны оказывать помощь родителям несовершеннолетних обучающихся в воспитании детей, охране их физического и психического здоровья, развитии индивидуальных способностей и необходимой коррекции нарушений их развития. Кроме того, согласно новому закону об образовании родители (законные представители) несовершеннолетних обучающихся имеют право знакомиться с содержанием образования, используемыми методами обучения и воспитания, образовательными технологиями, а так же с оценками успеваемости своих детей. Поиск новых форм сотрудничества педагогов с родителями является важнейшим направлением обеспечения качества дошкольного образования. Активно используя новые возможности семьи и новые требования к образовательным услугам детского сада, мы акцентировали внимание на сохранение преемственности между семьей и дошкольным учреждением в подходах к решению задач образования детей. С этой целью педагог должен знакомить родителей с динамикой развития способностей детей, с достижениями в образовании детей, по желанию родителей — с материалом, осваиваемым в дошкольном учреждении.

Для того, чтобы родители могли не только узнавать о том, чем занимается их ребенок в дошкольном учреждении, но и непосредственно участвовать в совместной с ним деятельности, а так же получать комплексную поддержку и помощь в вопросах воспитания и развития детей, используются различные формы взаимодействия с семьями воспитанников.

Одна из эффективных форм взаимодействия ДОУ и семьи в настоящее время — семейный клуб, участие,

в работе которого является добровольным. Свой вклад в организацию деятельности клуба вносят разные специалисты ДОУ (педагог-психолог, учитель-логопед, воспитатели, инструктор по физической культуре, музыкальный руководитель, медицинские работники). Общение в рамках семейного клуба создает положительную эмоциональную атмосферу, как для детей, так и для взрослых.

В рамках родительского клуба проводятся творческие мастерские для детей и родителей. **Цель работы клуба:** формирование у детей уверенности в себе и в своих силах, а так же позитивного отношения к себе, взрослым и к окружающему миру.

Задачи клуба:

- Учить детей осознанно относиться к своим чувствам;
- Развивать умение анализировать и углублять собственные переживания, управлять своими чувствами;
- Формировать у родителей осознанное отношение к собственным взглядам и установкам в воспитании ребенка;
- Поддерживать интерес родителей к внутреннему миру своего ребенка;

Периодичность: встречи семейного клуба можно проводить 2–3 раза в год.

Работа в семейном клубе должна реализовываться через игровую деятельность детей и взрослых, создание комфортного психологического климата и благоприятной предметно-пространственной среды. Для активизации воспитательных возможностей родителей можно использовать разнообразные активные формы общения с ними:

- Семейные игровые программы;
- Совместный досуг взрослых и детей;
- Познавательно-игровые викторины;
- Творческие мастерские;
- Дискуссионные встречи, практикумы, тренинги;

В процессе проведения таких программ родители смогут вместе с ребенком играть, лепить, рисовать, выполнять спортивные и танцевальные упражнения, задавать друг другу вопросы, загадывать загадки, соревноваться. Одна из нетрадиционных форм взаимодействия педагогов с родителями в процессе формирования ценностных ориентиров — защита детско-родительских проектов. Проект, строится на основе интересов детей и взрослых. Любознательность детей, желание узнать новое и интересное, служит поводом для разработки и реализации проекта. Работа проходит в несколько этапов.

1 этап — выбор темы. Совместно с детьми определяется тема, собирается информация, используя «модель

трех вопросов»: что мы знаем? что еще хотим узнать? как мы можем это сделать?

2 этап — подготовительный, на основе интересов и особенностей детей, а так же возможностей тематического проекта подбирается соответствующий инструментарий, материал, музыкальный репертуар и атрибуты.

3 этап — реализация проекта в разных видах деятельности в центрах активности. Совместными усилиями педагогов и родителей создаются центры активности — особая предметно-развивающая среда, обеспечивающая каждому ребенку право выбора деятельности. Например, в центре музыки — для повышения интереса к пению и развитию певческих навыков используются разнообразные приемы: пропевания названий чего-то, например насекомых с определенных ступеней в виде интервалов; игровые упражнения «Музыкальное эхо», «Гуделка», «Поющие пальчики». В центре литературы для формирования правильного певческого дыхания предлагаются упражнения: «Звукоподражатель», «Раз букашка, два букашка» и т. д.

4 этап — заключительный — презентация проекта, в виде музыкального спектакля, или праздника, досуга, где дети совместно с родителями демонстрируют свои музыкальные и творческие способности.

Формы взаимодействия педагогов с семьями детей:

Коллективные:

— **Родительские собрания** с целью информирования по вопросам содержания, целей и задач, условий воспитания ребенка в дошкольном учреждении и семье;

— **Открытые занятия** с детьми для родителей (с последующим обсуждением);

— **Занятия, тренингового характера, в форме заседаний детско-родительского, семейного клуба:** «Клуб заботливых родителей», «Клуб любителей музыки», «Клуб ценителей искусства», «Гармония», «Здоровячок». С целью социально-педагогического просвещения родителей, освоения способов рефлексивного поведения в совместной деятельности, способами саморегуляции во время занятий с детьми, способами активизации и обогащения игровой деятельности ребенка в семье.

— **Семинары-практикумы для родителей** с целью их знакомства с детскими играми, овладения методикой организации воспитания в семье, навыками конструирования, планирования занятий с детьми, обучения технологии изготовления игрушек и пособий, организации развивающей среды;

— **Круглые столы** с целью анализа, рефлексии, самооценки и обобщения опыта совместного воспитания родителей и детей;

— **Конференции** по вопросам взаимосвязи семьи и детского сада для решения задачи дошкольного образования детей;

Тематические выставки; диспуты;

— **Анкетирование и тестирование родителей** с целью получения сведений об уровне развития ребенка, условиях семейного воспитания, прояснения педагогической позиции родителей в вопросах образования детей, изучения

ценностных ориентаций родителей, установок на характер взаимодействия с дошкольным учреждением и др.

— **Мастер-классы** с целью совершенствования методики воспитания детей в условиях интеграции содержания музыкальной, художественной, театрально-игровой, литературно-речевой, двигательной деятельности;

— **Семейные педагогические проекты** («Вечер у рояля», «Здоровые дети в здоровой семье», «Ярмарка педагогических идей») с целью обмена опытом семейного воспитания в вопросах проведения семейных праздников и досуга.

Индивидуальные:

— **Консультации** с целью информирования родителей по вопросам индивидуального развития ребенка.

— **Анализ педагогических ситуаций** с целью профилактики конфликтных ситуаций в вопросах организации взаимодействия педагогов и родителей, повышения педагогической культуры родителей, их самооценки в вопросах воспитания детей.

Наглядно-информационные:

— **Организация музыкально-поэтического уголка в группах кратковременного пребывания детей** с целью информирования родителей о содержании музыкально-эстетического воспитания ребенка в семье.

— **Организация уголка краткой информации в виде стенда** с целью обогащения знаний родителей о физкультурно-оздоровительной работе в детском саду.

— **Организация библиотеки для родителей** с целью повышения психолого-педагогической компетентности родителей в вопросах воспитания.

Современный детский сад не может обойтись без инновационных технологий при взаимодействии с родителями воспитанников. Это и сайт детского сада, где размещается необходимая информация для родителей, материалы прошедших семейных гостиных, консультации специалистов, ответы на вопросы, а так же и тематические дайджест-журналы, которые можно разместить на сайте.

Содружество семьи и детского сада обусловлено необходимостью согласования содержания, методов и форм организации семейного и общественного воспитания с целью обогащения способов самостоятельных действий ребенка. Зачастую родители не всегда заботятся о создании условий для всестороннего развития детей, а педагоги не учитывают опыт семейного воспитания в практике работы. Это порождает необходимость совместного обсуждения таких проблем развития детей, как общие и специальные способности ребенка, их возрастные и индивидуальные проявления, характер. Интерактивные методы ставят родителей в активную позицию, повышают готовность родителей к взаимодействию с педагогом, проясняют родительские ожидания, представления, позволяют углубить воздействие педагога на родителей.

Благодаря интерактивным формам взаимодействия, родители чувствуют себя полноценными участниками воспитательно-образовательного процесса и учатся отвечать за результаты воспитания и обучения ребенка наравне с педагогами детского сада.

Литература:

1. Доронова Т. Н. О взаимодействии дошкольного образовательного учреждения с семьёй // Дошкольное воспитание. 2000. № 3.
2. Зверева О. Л., Кротова Т. В. Общение педагога с родителями в ДОУ. М., 2010.
3. Майер А. А., Давыдова О. И., Воронина Н. В. 555 ИДЕЙ для вовлечения родителей в жизнь детского сада. М., 2011.
4. Пастухова И. О. Создание единого пространства развития ребенка. Взаимодействие ДОУ и семьи. М., 2007.

Синтез искусств — одно из ведущих направлений в эстетическом воспитании детей дошкольного возраста

Карпова Ирина Александровна, музыкальный руководитель высшей категории
МБДОУ детский сад № 459 (г. Нижний Новгород)

Реформирование системы дошкольного образования заставляет пересматривать устоявшиеся в дошкольном воспитании целевые установки, содержание, методы и формы работы с детьми. На первый план выдвигается развивающая функция образования, направленная на всестороннее развитие личности ребёнка.

Одной из главных задач ДОУ на современном этапе является создание условий для детского художественного творчества, насыщение жизни ребёнка искусством, введение его в мир музыки, живописи, литературы, танца, театра, так как, искусство, по определению известного искусствоведа Ю. Б. Борева, это «отстоявшаяся, откristаллизовавшаяся» и закреплённая «форма освоения мира» по законам красоты [1]. Оно несёт в себе отражение как существующих, так и давно исчезнувших вещей, явлений природы и людей, сохраняет их образы для новых поколений. Искусство расширяет социальный опыт человека. Оно способствует познанию окружающего мира через художественные образы в живописи, музыке, литературе.

Поэтому сейчас одной из наиболее актуальных является проблема синтеза различных видов искусства и её влияние на всестороннее развитие ребёнка. Данная проблема рассматривается в различных научных дисциплинах. Интерес ученых к ней определяется тем, что синтез искусств обуславливает их взаимообогащение, усиливает познавательные и воспитательные возможности искусства, способствует амплификации общего и художественного развития детей — дошкольников, развитию их художественного восприятия и творчества.

Обращение к синтезу искусств связано и с психологическими особенностями ребёнка — дошкольника, художественное творчество которого на этапе дошкольного детства носит синкретический характер. Отдельные виды искусства оказывают влияние на различные стороны психики ребёнка: эмоции чувства, мышление, воображение и т. д., однако всестороннее развитие ребёнка формируется под воздействием синтеза различных искусств.

Современную педагогику искусства отличает перспективный и природосообразный полихудожественный подход: единая художественная природа всех искусств соответствует полихудожественной многоязычной природе самого ребёнка (Б. П. Юсов, Л. Г. Савенкова).

Приобщение к искусству начинается уже в дошкольном возрасте, когда ребёнок получает первые художественные впечатления. В этот период он эмоционально воспринимает произведения искусства (картину, мелодию, стихи и прозу), постепенно постигает их художественный «язык».

Психологи отмечают возможности раннего зарождения у детей эстетического восприятия, которое в своём развитии проходит определённый путь становления. По мнению А. В. Запорожца, эстетическое отношение к предмету предусматривает ряд познавательных моментов и в соответствии с этим умение соотносить форму и содержание, художественный образ и изображаемый предмет, умение, которое может возникнуть только на определённом этапе развития ребёнка.

По данным психологов, восприятие произведений искусства проходит несколько ступеней развития: от поверхностного, чисто внешнего схватывания очертаний и бросающихся в глаза качеств, до достижения сути и глубины художественного содержания.

Авторы многих работ отмечают, что только к старшему дошкольному возрасту, в связи с накоплением впечатлений от знакомства с широким кругом явлений, с появлением жизненного опыта, способности к наблюдению, анализу, классификации, сравнению и другим мыслительным операциям, ребёнок способен оценить предмет искусства, увидеть разницу между реальностью и её изображением.

Н. А. Ветлугина, Н. П. Сакулина, Е. А. Флерина считают, что необходимо активно развивать у ребёнка эстетическое восприятие разных видов искусства, учить его выделять выразительные средства художественного произведения, разных видов и жанров.

Многолетними исследованиями ученых установлено, что взаимодействие красок и звуков, музыки, живописи, поэзии существует издавна как в природе, так и в искусстве. Из истории мы знаем, что еще Аристотель писал о том, что «цвета по красоте и гармонии» могут «соотноситься» между собой «подобно музыкальным созвучиям», что уже в Древней Индии существовал род живописи на музыкальные темы — ваника, в которой семь звуков гаммы сопоставлялись с семью цветами, а мелодия — с определённой графической формой. А в XIX в. появилось художественное направление в живописи, связанное также с музыкой и театром — импрессионизм.

В живописи импрессионизм характеризовался тонкой передачей сиюминутных впечатлений, «мозаичными штрихами» (Т. Г. Рубан) чистых красок, особым вниманием к колориту. В музыке импрессионистов существовала та же фиксация неуловимых настроений «туманные переливчатые звучания» (В. Г. Каратыгин), красочных звуковых пятен, чистые тембры. Музыкальные пейзажи Клода Дебюсси — блестящие примеры импрессионистской звукописи («Море», «Лунный свет» и др.).

Рубеж XIX–XX вв. отмечен также поисками Р. Вагнера, А. Скрябина, М. Чюрлёниса и др. Авторы многих работ утверждают, что существует близкое родство между колоритом в живописи и тембром в музыке. В. В. Ванслов так пишет об этом: «В живописи колорит — наиболее музыкальный элемент, в музыке — наиболее живописный. ...В своем колорите музыка и изобразительное искусство словно тянутся навстречу друг другу. И когда они соединяются, колорит оказывается звеном их синтеза, точкой соприкосновения» [2, с. 95].

Примеры взаимосвязи звука и цвета многочисленны как в музыке, так и в живописи. Так, художник В. Кандинский соотносил с определённым цветом тот или иной музыкальный тембр: голубой ассоциировался у него с тембром флейты, красный — трубы, синий — виолончели. Выдающиеся русские композиторы Н. А. Римский-Корсаков и А. Скрябин обладали так называемым «цветным слухом» (Т. Г. Рубан), каждая тональность представлялась им окрашенной в определённый цвет и в связи с этим имела тот или иной эмоциональный колорит. Так, тональность до-мажор у Н. А. Римского-Корсакова имела белый цвет; до-минор — багряный, трагический; ми-мажор — серо-синеватый, сумрачный.

Исследователи отмечают, что взаимосвязь музыки и живописи не ограничивается лишь областью колорита, тембра. Ж.-Ж. Руссо уподоблял мелодию в музыке рисунку в живописи; Б. В. Асафьев «душу музыки» видел в мелодии, «душу живописи» — в рисунке. Известный художник М. Сарьян считал, что если проводишь черту, то она должна «звучать, как струна скрипки»: или печально, или радостно, а если она не звучит — это «мертвая линия».

По мнению разных авторов, ритм также является основой не только музыки и поэзии, но и неотъемлемым компонентом живописи и архитектуры. И. И. Иоффе счита-

ет родственными ритмы стройных, восходящих линий в живописи, архитектуре и восходящих голосов в музыке.

Также исследователи в своих работах подчеркивают, что существует взаимосвязь между слуховым и зрительным восприятием музыки и изобразительного искусства. Учеными доказано, что музыка способна вызывать у слушателя яркие зрительные представления, что позволяет композиторам создавать, как пишет Т. Г. Рубан — «музыкальные картины» («Рассвет на Москве-реке» М. П. Мусоргского, «Утро» Э. Грига, «Лунный свет» К. Дебюсси, «Игра воды» М. Равеля и др.). Т. Г. Рубан отмечает, что в живописи определённые сочетания линий, цвета могут вызвать у зрителя ощущение звука — «звучащая живопись»: живопись может изображать состояние звукового покоя («Тишина» И. Левитан) или воспроизводить ощущения, вызываемые музыкой, поэзией. Так, А. Алпатов говорит о живописи А. Рублёва, что «цвет у него не звенит, а скорее поёт».

Во многих публикациях по проблеме взаимосвязи музыки и живописи отмечается, что цвето-звуковые ощущения характерны не только для композиторов, художников, искусствоведов. Они могут возникнуть у любого взрослого человека, и у ребёнка.

Одной из форм непосредственного отклика ребёнка на музыку является детский рисунок. Большое значение детскому рисунку придаёт Л. С. Выготский, он считает, что ребёнок к рисованию обращается не случайно, а потому, что именно рисование представляет ему возможность «легко выразить то, что им владеет». Исследователи детского рисунка отмечают, что рисунок ребёнка — это его рассказ «выполненный в образной форме, который необходимо уметь прочитать» (Е. С. Романова, О. Ф. Потёмкина).

О взаимодействии музыки и живописи в процессе музыкального восприятия и влияния этого взаимодействия на характер рисунков детей дошкольного возраста говорит в своих работах С. П. Козырева. Она доказывает, что в результате такого взаимодействия происходит обогащение детских рисунков новым содержанием: развивается сюжет в рисунке; создаются многопредметные композиции; дети передают ритм, динамику музыкального произведения ритмом мазков, сочетанием цвета, форм, линий, что свидетельствует о понимании детьми средств музыкальной выразительности; дети начинают творчески решать поставленные перед ними изобразительные задачи.

В настоящее время исследователи выделяют два аспекта, два подхода к синтезу искусств:

а) дифференцированный подход — «предметные циклы» занятий искусством, различными художественными деятельностями;

б) интегрированный подход — где происходит синтез, взаимодействие разных искусств, разных видов детского художественного творчества.

Итак, анализ литературы, по проблеме влияния синтеза искусств на художественно-творческое развитие

детей дошкольного возраста, позволяет сделать вывод, что это направление является одним из ведущих в области эстетического воспитания ребёнка на современном этапе. Каждый исследователь подчеркивает в своих работах идею о том, что синтез, объединение, интеграция намного эффективнее возможностей отдельных искусств и отдельных видов художественной деятельности в формиро-

вании художественного образа, в художественно-творческом развитии ребёнка-дошкольника.

Согласно этому можно сказать, что художественно-эстетическое воспитание и образование, основанное на познании искусства, играет особую важную роль на этапе становления личности ребёнка, происходящего в дошкольном детстве.

Литература:

1. Боров Ю. Б. Эстетика — 4-е изд., доп. — М.: Политиздат. — 1989. — 496 с.
2. Ванслов В. В. Изобразительное искусство и музыка. — Л.: Художник РСФСР. — 1983. — 232 с.
3. Выготский Л. С. Психология искусства. — М. Педагогика. — 1987—344 с.
4. Гердт Н. Интеграция искусства. // Дошкольное воспитание. — 2009. — № 7 — с. 42–46
5. Казакова Т. Г. Теория и методика развития детского изобразительного творчества: учеб. пособие для студентов вузов. — М.: Гуманитар. ид. центр ВЛАДОС. — 2006. — 255 с.
6. Комарова Т. С. О взаимосвязи искусств в эстетическом воспитании детей // Дошкольное воспитание. — 1995. — № 5. — с. 47–49
7. Комарова Т.С., Зацепина М. Б. Интеграция в системе воспитательно-образовательной работы детского сада. Пособие для педагогов дошкольных учреждений. — М.: МОЗАИКА — СИНТЕЗ, 2010. — 144 с.
8. Козырева С. П. Отражение музыкального образа в детских рисунках. // Дошкольное воспитание. — 1978. — № 2. — с. 52–56
9. Лыкова И. А. Программа художественного воспитания, обучения и развития детей 2–7 лет «Цветные ладошки». — М.: «КАРАПУЗ-ДИДАКТИКА». 2007. — 144
10. Неизвестный Э. И. О синтезе искусств.// Вопросы философии. — 1989. — № 7. — с. 73–82
11. Рубан Т. Г. МЕЖДУНАРОДНЫЙ ИНТЕРАКТИВНЫЙ СЕТЕВОЙ СЕМИНАР «Интегративные процессы в современном образовании». — 2011.
12. Савенкова Л. Интеграция в художественной педагогике изо. // Искусство в школе. — 2001. — № 4 — с. 4–7.
13. Флерина Е. И. Эстетическое воспитание дошкольника — М.: Просвещение. — с. 181
14. Чумичева Р. М. К вопросу о синтезе искусств в педагогическом процессе дошкольного учреждения. // Дошкольное воспитание. — 1995. — № 4 — с. 15–21
15. Юсов Б., Кабакова Е., Савенкова Л., Сухова Т. Живой мир искусства. // Дошкольное воспитание. — 1993. — № 3 — с. 35–39.

Развитие фонематических процессов у детей дошкольного возраста

Касьянова Анжелика Валерьевна, учитель-логопед;

Васильева Наталья Николаевна, учитель-логопед;

Головина Евгения Борисовна, учитель-логопед

МБ ДОУ «Детский сад № 247» комбинированного вида (г. Новокузнецк)

Хорошая речь — важнейшее условие всестороннего, полноценного развития детей. Чем богаче и правильнее у ребенка речь, тем легче ему высказать свои мысли, тем шире его возможности в познании окружающей действительности, содержательнее и полноценнее отношение со сверстниками и взрослыми, тем активнее осуществляется его психическое развитие.

Полноценная речь ребёнка является непременным условием его успешного обучения в школе. Поэтому очень важно устранить все недостатки ещё в дошкольном возрасте, до того как они превратятся в стойкий, сложный дефект. Кроме того, важно помнить, что именно в до-

школьный период речь ребёнка развивается наиболее интенсивно, а главное — она наиболее гибка и податлива. Поэтому все виды нарушений речи преодолеваются легче и быстрее. Основными структурными компонентами речи являются: звуковой состав, активный и пассивный словари и грамматический строй. Изучением звукового состава речи занимается фонетика.

Теория и практика логопедической работы убедительно доказывают, развитые фонематические процессы — важный фактор успешного становления речевой системы в целом. Нарушение фонематического восприятия приводит к тому, что ребёнок не восприни-

мает на слух (не дифференцирует) близкие по звучанию или сходные по артикуляции звуки речи, вследствие чего у него нарушается звукопроизношение. Его словарь не пополняется теми словами, в состав которых входят трудноразличимые звуки. Ребёнок постепенно начинает отставать от возрастной нормы. По той же причине не формируется в нужной степени и грамматический строй. Понятно, что при недостаточности фонематического восприятия многие предлоги или безударные окончания слов для ребёнка остаются «неуловимыми». Только при планомерной работе по развитию фонематических процессов дети воспринимают и различают окончания слов, приставки, общие суффиксы, выделяют предлоги в предложении и т. д., что так важно при формировании навыков чтения и письма. Умение слышать каждый отдельный звук в слове, чётко отделять его от рядом стоящего, знать из каких звуков состоит слово, то есть умение анализировать звуковой состав слова, является важнейшей предпосылкой для правильного обучения грамоте.



Одним из важнейших условий и эффективного освоения навыков чтения и письма служит определенный уровень развития фонематических процессов.

К фонематическим процессам относят:

- фонематический слух — способность к слуховому восприятию речи, фонем. Фонематический слух имеет важнейшее значение для овладения звуковой стороной языка, на его основе формируется фонематическое восприятие.

- фонематическое восприятие — процесс восприятия на слух определенных фонем, независимо от позиционных призвуков.

- фонематический анализ — мысленный процесс выделение отдельных фонем.

- фонематический синтез — мысленный процесс соединения частей в целое.

- фонематические представления — звуковые образы фонем, воспринятых человеком ранее и в данный момент не действующих на его органы чувств.

Признаками нарушения фонематических процессов являются:

- Нарушения звукопроизношения (замены и смешения звуков).

- Нарушения звуковой структуры слова, которое проявляется в ошибках звукового анализа (пропуск гласных и согласных звуков, слогов; вставки звуков; перестановка звуков, слогов).

- Нарушение дифференциации звуков на слух, имеющих акустико-артикуляционное сходство, проявляющееся в замене и смешении звуков, а при письме в смешении звуков.



Преодоление нарушений фонематических процессов является одним из основных направлений логопедической работы в процессе коррекции различных нарушений речи.

Основными задачами развития фонематических процессов являются следующие:

- Обучение умению выделять звук в чужой и собственной речи.

- Формирование фонематических представлений на основе фонематического восприятия, анализа и синтеза.

- Развитие навыков контроля и самоконтроля произношения звуков.

В работе по развитию фонематических процессов можно выделить следующие этапы:

I этап — узнавание неречевых звуков;

II этап — различение высоты, силы, тембра голоса на материале одинаковых звуков, слов, фраз;

III этап — различение слов, близких по своему звуковому составу;

IV этап — дифференциация слогов;

V этап — дифференциация фонем;

VI этап — развитие навыков элементарного звукового анализа и синтеза.



Остановимся подробнее на том как осуществляется развитие фонематических процессов у детей на каждом из указанных этапов.

На I этапе в процессе специальных игр и упражнений у детей развивается способность узнавать и различать неречевые звуки. Эти занятия способствуют также развитию слухового внимания и слуховой памяти (без чего

не возможно успешно научить ребенка дифференцировать фонемы).

На протяжении II этапа дошкольники учатся различать высоту, силу, тембр голоса, ориентируясь на одни и те же звуки, звукосочетания и слова.

III этап полностью построен на играх, которые способны научить ребенка различать слова, близкие по звуковому составу.

На IV этапе дети учатся различать слоги.

На V этапе дети учатся различать фонемы родного языка. Начинать следует обязательно с дифференциации гласных звуков.

Задачей последнего VI этапа является формирование у ребенка навыков звукового анализа и синтеза.

Данная работа проводится в следующей последовательности:

1. Выделение (узнавание) звука на фоне слова, т. е. определение наличия звука в слове.

2. Определение первого и последнего звука в слове, а также его место (начало, середина, конец слова).

3. Развитие сложных форм фонематического анализа и синтеза (определение последовательности, количество и место звуков по отношению к другим звукам в слове).

При работе по данным этапам развития фонематических процессов следует использовать принцип постепенности. Результат во многом зависит от того, на сколько удастся превратить скучную работу в увлекательную игру. Проводя занятия в игровой форме у детей повышается интерес к учебной деятельности, наблюдается положительная динамика развития фонематических процессов.

Литература:

1. Т. А. Ткаченко Логопедическая тетрадь «Развитие фонематического восприятия и навыков звукового анализа», Санкт-Петербург 2000 г.
2. Филичева Т. Б. и др. Основы логопедии: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Педагогика и психология (дошк.)» / Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина, М.: Просвещение, 1989 г.
3. Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева «Логопедическая работа в специальном детском саду», М.: Просвещение, 1987 г.
4. Л. С. Волковой, С. Н. Шаховской «Логопедия», Москва 1998 г.

Синтез деятельности на занятиях фольклорным ансамблем в процессе обучения детей дошкольного возраста в детской школе искусств

Кузьмина Галина Евгеньевна, преподаватель I категории;

Чиркова Татьяна Михайловна, преподаватель I категории

БМБОУ ДОД «Детская школа искусств» (пос. Монетный, Свердловская обл.)

Значения фольклора как важной части воспитания детей в современном мире общеизвестно и общепризнанно. Свидетельство тому, например, целенаправленная деятельность многих международных организаций. «Международный совет народной музыки (IFMC) уже на следу-

ющий год после своей организации (1947 год) принимает специальную резолюцию, где записано: «Народная музыка должна использоваться на всех ступенях образования». Есть особая область народного творчества, называемая детский фольклор, которая, по мнению круп-

нейшего его исследователя Г. С. Виноградова, вызвана к жизни «едва ли не исключительно педагогическими надобностями народа» [2]. Это те же задачи, которые являются главными и в современной педагогике, — забота о физическом, умственном, нравственном воспитании ребенка.

Дошкольное детство — уникальный возраст, так как в нём закладывается фундамент личности. А. Н. Леонтьев назвал его периодом «первоначального сложения личности». В этом возрасте начинают развиваться первые «механизмы» поведения ребенка как личности, как члена общества, как активного субъекта, происходит усвоение первичных нравственных норм. Ребёнок начинает различать добро и зло в человеческих отношениях, «оценивать прекрасное, трагическое, комическое, безобразное в жизни и в искусстве, жить и творить по законам красоты» [4, с. 393]. В развитии детей дошкольного возраста необходимо выделить несколько аспектов, которые важно учитывать в процессе обучения. Именно в этом возрасте активно развивается мышление ребёнка, происходят изменения в познавательной сфере. Для детей данного возраста характерно преобладание осмысленного запоминания над механическим. Внимание в дошкольном возрасте становится более сосредоточенным и устойчивым, которое под влиянием игровой деятельности достигает достаточно высокой степени развития, что обеспечивает дошкольнику возможность для обучения.

Роль русского фольклорного творчества, его значение в развитии детей дошкольного возраста, приобщение к русской культуре, развитию речи, памяти, нравственности нельзя не оценить. Поэтому многие педагоги для достижения тех или иных целей на занятиях применяют фольклорный материал — прибаутки, потешки, загадки, народные сказки, песни, игры, поговорки, пословицы. Поэтому считаем необходимым внедрение в учебный план предмета «фольклорный ансамбль» на отделении раннего обще эстетического развития детей в детской школе искусств.

На занятиях мы преследуем несколько приоритетных направлений воспитания и развития детей — эстетическое, нравственное, патриотическое, социальное воспитание, эмоциональное, музыкальное, творческое, речевое, физическое развитие.

Решая данные воспитательные и развивающие задачи, хотелось бы отметить значимость синтеза разнообразных видов деятельности, которые используются на занятиях фольклорным ансамблем детей дошкольного возраста в условиях детской школы искусств.

Народное творчество содержит в себе разнообразные виды искусств. Этот синтез проявляется в обрядах, в которых взаимодействуют танец, литература, музыка, театрализованное действие. На сочетании этих видов искусств и построена деятельность детей на занятиях фольклорным ансамблем, на которых учащиеся поют, танцуют, играют в русские народные игры и забавы, разучивают стихи, загадки, потешки и другие малые формы

русского фольклорного творчества, а так же играют на народных шумовых музыкальных инструментах. Помимо синтеза деятельности, необходимо отметить несколько других принципов воспитательно-образовательной работы, без которых невозможно развитие учащихся:

— тщательный отбор материала, соответствующий возможностям детей дошкольного возраста;

— индивидуальный подход к учащемуся, при котором учитываются не только его психологические, физиологические способности и уровень развития, но и пожелания и интересы, касающиеся выбора исполнения песни либо музыкального инструмента;

— привлечение родителей в совместную деятельность в разучивании материала, в организации и проведении праздников, концертных мероприятий.

Одной из самых актуальных педагогических задач является развитие коммуникативных умений, обогащение словарного запаса детей. В осуществлении этих задач огромную роль играет детский фольклор, который очень близок детям дошкольного возраста. Это особенная область народного творчества, которая включает в себя систему поэтических, музыкальных жанров (потешки, пестушки, считалки, прибаутки, загадки, заклички, небылицы, игры). На занятиях мы часто обращаем внимание на разучивание и исполнение поэтических текстов, загадок, считалок, которые помогают перейти от одной деятельности к другой. Например, перед игрой, когда необходимо выбрать ведущего, разучиваем новые и вспоминаем ранее выученные считалки. Очень часто при подготовке к народному празднику учим заклички, которые не предполагают музыкального сопровождения или мелодии. Благодаря им, дети учатся бережно относиться к природе, животным, насекомым. Некоторые русские народные игры содержат в себе загадки, как например игра «Золотые ворота». В ней дети задают друг другу вопросы, тем самым общаются друг с другом и развивают свои коммуникативные качества. Следует отметить, что разучивание и исполнение устных жанров детского фольклора вызывает у детей огромный интерес, они используют в своей речи пословицы, поговорки, считалки, загадки, заклички в общении со сверстниками и родственниками. Таким образом, показ красоты русского языка через устное народное творчество, выраженное в жанрах детского фольклора, способствует формированию у детей интереса к русскому народному творчеству.

Решая задачи по развитию певческого голоса, на занятиях используется пение народных песен, которые можно разделить на две группы: песни с музыкальным сопровождением (под баян, гармошку, фортепиано, балалайку, жалейку и другие музыкальные инструменты), без сопровождения (a'capella). Эти две группы в свою очередь делятся на несколько подгрупп песен, которые мы разучиваем с детьми:

С сопровождением:

— песни куплетного строения с припевом (это могут быть обрядовые, игровые, плясовые, хороводные песни);

- диалоговые песни (как правило с несколькими персонажами);
- частушки;
- Без сопровождения:
- песенки-миниатюры (заклички, прибаутки, потешки);
- песня в игре

Этот песенный материал помогает воспитать такие важные певческие навыки, как выработка легкого, льющегося звука, правильного дыхания и чистоты интонирования. Простота музыкального языка песен, естественность их интонаций, тесно связанных с речевыми, способствуют быстрому, легкому запоминанию, усвоению детьми. Песни могут исполняться хором, сольно, сопровождаться хороводом, переплясом, могут быть использованы в игре, театрализации, а в музыкальное сопровождение может включаться игра на народных музыкальных инструментах. Яркая образность музыкального языка фольклорных напевов, их исполнение, включающее элементы игры, танца, декламации делают их доступными для понимания и исполнения детьми дошкольного возраста.

Учитывая традиции звучания народной песни, одной из задач использования средств народной педагогики в работе с дошкольниками наиболее целесообразным является обучение детей пению без музыкального сопровождения. Это является хорошей тренировкой и воспитанием внутреннего слуха, т. е. способности слышать музыку и ее отдельные элементы без предварительного повторения звуков вслух.

Естественной формой исполнения народной песни является выражение ее содержания в хореографическом движении. Сопровождение пения движением способствует развитию у детей музыкально-ритмических навыков, влияет на чистоту интонирования, а так же на укрепление дыхания, выработку навыков согласованности движения с музыкой. Решение задачи отражения в движении содержания и характера музыкального образа помогает развивать у детей воображение, активизировать их творческие способности. Наиболее часто на занятиях применяется самый распространенный вокально-хореографический жанр народного творчества — хоровод. Таким образом, у детей формируется ориентация в пространстве, координация, внимание, умение контролировать свои действия.

Поскольку игра является главным видом деятельности детей дошкольного возраста, её целесообразно включать в каждое занятие фольклорным ансамблем, а так же в различные праздничные и концертные мероприятия.

Литература:

1. Гафарова Л. М. Обращение к детскому фольклору в эстетическом воспитании детей дошкольного возраста / Художественно-педагогическое образование XXI века: анализ и стратегия повышения качества профессиональной подготовки. Материалы Международной научно-практической конференции 13–14 февраля 2007 г. — Екатеринбург: Издательство АМБ, 2007 г. — С. 260–264.
2. Значение фольклора. URL: <http://kolonoros.com/page/page32.html> (дата обращения 29.01.2014)
3. Круглов Ю. Г. Русские обрядовые песни: Учеб. Пособие. — М.: высш. Школа, 1982. — 272 с.

Прежде всего, игра является основой для формирования познаний о важном пласте человеческой культуры — взаимоотношениях между людьми. Кроме того, игра помогает не только копировать сценки из жизни, но и учит детей коммуникабельности. Любая игра подчиняется каким-то правилам, поэтому игровая деятельность еще и помогает детям учиться придерживаться определенных правил.

Один из наиболее любимых видов деятельности детей дошкольного возраста на занятиях фольклорным ансамблем — игра на народных музыкальных инструментах. Учащиеся не только разучивают ритмические фигуры, повторяя за педагогом, но и сами придумывают сопровождение к песням, танцам или играм, т. е. приобретают навык импровизации. Тем самым, благодаря этому виду деятельности, у детей развивается чувство ритма, тембровый и интонационный слух. С каждым занятием учащиеся узнают всё больше о музыкальных инструментах таких, как деревянные ложки, свистулька, бубен, коробочка, бубенцы, гусли, трещотка, рубель, жалейка.

Следующее направление деятельности на занятиях фольклорным ансамблем является участие детей в народных праздниках, в таких как «Осенины», «Васильев день», «Масленица», «Красная горка». Приобщение детей к участию в календарных обрядовых праздниках способствует непосредственному впитыванию художественно ценных образов, развитию творческой активности детей, происходит постепенное усвоение и накопление обширного фольклорного материала. Праздник помогает детям выразить свои эмоции в музыке, художественном слове, танце, пробуждает интерес к творчеству, обогащает детей новыми впечатлениями, закрепляет знания, развивает речь, художественный вкус, активизирует их. К участию в народных праздниках привлекаются взрослые — родители, бабушки, дедушки, преподаватели школы. При правильной работе взрослых с детьми по организации праздников в сознании ребенка появляется представление о русском народе, понимание его собственной жизни, жизни семьи, товарищей, группы.

Таким образом, синтез разнообразных видов деятельности на занятиях фольклорным ансамблем у детей дошкольного возраста очень значим в развитии и воспитании учащихся. Он не только обеспечивает качественное усвоение знаний, умений, навыков в области музыкального искусства, но и развивает ребёнка как личность, а так же способствует формированию интереса к русскому народному творчеству, тем самым играет важную роль в патриотическом воспитании детей.

4. Лихачев Б. Т. Педагогика: Курс лекций: Учебное пособие для вузов. 4-е изд./ Б. Т. Лихачев. — М., 2001 г. — 607 с.
5. Ребковец Р. Г. Роль фольклора в развитии детей раннего возраста. URL: <http://nsportal.ru/detskii-sad/razvitiye-rechi/rol-folklor-a-v-razviti-i-detey-rannego-vozrasta> (дата обращения: 28.01.2014)

Взаимодействие участников педагогического процесса в ДООУ и городской библиотеки в рамках реализации проекта по формированию социальной компетентности посредством знакомства с художественными произведениями

Сабирова Светлана Борисовна, воспитатель;
Чадченко Анна Николаевна, воспитатель;
Васюкова Оксана Николаевна, инструктор по физической культуре
МБДОУ «Детский сад № 48 «Золотая рыбка» (г. Норильск)

На каждое произведение мы должны смотреть как на окно, через которое мы можем показать ту или иную сторону нашей жизни.
К. Д. Ушинский

Мы сами очень любим читать, эту привычку привили нам с детства наши родители, много читали нам и в детском саду. Когда воспитатель брала в руки книгу — мы с таким интересом смотрели на неё, как будто бы должно было произойти чудо. И оно происходило с самой первой страницы. Почему? Можно сказать, что было другое время, были другие дети... Не секрет: интерес к книге, к чтению, вхождение в книжную литературу с каждым годом снижается. У нас возникло желание подарить всю ту радость переживаний от общения книги, которую испытывали когда-то мы и нашим воспитанникам. Вопросы формирования интереса у детей к художественной литературе требуют повышенного внимания. Именно это побудило нас к поиску наиболее интересных форм работы с художественными произведениями.

Проанализировав всё, мы решили выбрать для себя направление педагогической деятельности по формированию социальной компетентности через знакомство с художественными произведениями.

Социальная компетентность ребёнка — это уровень адаптации к социальным предписаниям, которые ему предъявляет общество. Герои книг задают образцы поступков и являются носителями норм и правил, принятых в обществе. Они знакомят детей с назначением различных предметов рукотворного мира и учат ими пользоваться. Поступки главных героев книг учат детей общаться между собой, с взрослыми, что обеспечивает ребёнку благоприятные условия для социального развития. А совместная деятельность во время прослушивания, чтения, рассматривания, инсценировки знакомых произведений развивает у детей чувство эмпатии, эмоциональной общности с другими людьми, что является фундаментом, на котором строятся нравственное отношение ребёнка к окружающим людям.

Нами был разработан и внедрён в практику работы педагогический проект «Путешествие в страну «Читалию»», цель которого — формирование социальной компетентности детей старшего дошкольного возраста посредством знакомства с художественной литературой. Реализация проекта предусматривает взаимодействие педагогов, детей, семейной общественности и сотрудников городской библиотеки.

В ходе реализации этого проекта решались задачи по 4 направлениям деятельности:

1) По направлению работы с детьми:

— Расширять представление об окружающем мире через знакомство с художественными произведениями и рассматривание иллюстраций в книгах.

— Способствовать актуализации полученных знаний, умений и навыков в практическом взаимодействии с окружающими.

— Расширять возможности для формирования собственного жизненного опыта общения.

2) По направлению работы с семьёй

— Привлекать родителей к совместной деятельности по развитию у детей коммуникативных способностей, самостоятельности, творчества,

— Способствовать участию родителей в возрождении семейных традиций.

— Создавать условия для приобретения родителями нового опыта конструирования собственного поведения, транслирующего детям свои знания, установки и ценности.

3) По направлению работы с социальным партнёром:

— Привлечь городские библиотечные фонды и ресурсы для повышения усвоения социальной информации у детей.

— Способствовать развитию потребности детей и семей воспитанников в общении с книгой в специ-

ально организованной социокультурной среде (библиотеке).

4) По направлению работы с педагогами

— Познакомить с формами и методами работы использования художественной литературы для формирования социальной компетентности дошкольника.

— Совместно с педагогами и специалистами оснастить социально — культурную среду в ДООУ по работе с книгой.

Каждое направление подразумевало определенную систему работы. Перед нами стояла задача — так выстроить свою деятельность, чтобы не упустить ни одну из задач по каждому разделу, чтобы задействовать всех участников проекта.

Поэтому в основу плана по реализации нашего проекта легли следующие принципы:

1) *Системности, последовательности и непрерывности (мероприятия с детьми проводятся систематически, с обязательным закреплением полученных знаний в совместной деятельности).*

2) *Наглядно-образный принцип (всегда присутствует оформленная выставка книг)*

3) *Интегративности.*

4) *Игровой принцип (закрепление информации через игровую деятельность).*

5) *Сотрудничества (тесное взаимодействие с семьей).*

6) *Принцип «позитивного центризма» (отбора наиболее актуальных для ребенка определенного возраста знаний).*

Принцип позитивного взаимодействия с социальным партнером — библиотекой.

Для нас было важно, чтобы работа по проекту шла параллельно реализации образовательной программы нашего ДООУ. Именно поэтому мы выбрали такую форму работы как «Путешествие» по тематической карте с остановками: «Книжный океан», «Долина труда», «Звериная полянка», «Остров чудес и превращений», «Мыс безопасности», «Река мужества и здоровья», «Море добра и дружбы», «Озеро смеха», «Страна Лукоморье». Название остановок соответствует названию месяцев календарно — тематического планирования. Такой подход позволил нам не только закреплять и систематизировать программный материал, но и углублять полученные знания, поддерживать высокий уровень мотивации в их получении.

Мы составили план совместной работы с сотрудниками детской библиотеки, и библиотекарь помогала нам в подборе нужной художественной литературы по данной теме. Благодаря такой работе у нас сейчас существует карта-тека литературных произведений, которой удобно пользоваться и педагогам, и библиотекарю.

Перед тем, как начать новое путешествие, которое длилось у нас 4 недели, всегда оформлялась яркая красочная выставка книг. Выставка объединяла несколько видов тематических книг и пополнялась в течение тематического месяца. Активную роль в насыщении выставки книгами

принимали родители (поучаствовать хотелось всем), поэтому выставка получалась объемная.

Возникла необходимость создания мини — библиотеки. Причем не в групповом помещении, потому что детям хотелось взять понравившуюся им книгу и, устроившись поудобнее, чтобы никто не мешал, спокойно рассмотреть — «перечитать» её. Поделиться впечатлениями с родными: подольше рассмотреть иллюстрации, показать эту книгу маме. Мы согласовали с администрацией и решили организовать мини — библиотеку в одном из функциональных помещений ДООУ — театральной комнате, которая в данный момент выполняет функцию читального зала. Полюбили мы там устраивать встречи со сказочными героями — Карлсоном, Буратино, доктором Айболитом, бабушкой Рассказушкой.

С чего же начиналась работа по проекту «Путешествие в страну Читалия?»

Однажды к нам в гости пожаловала Королева книг, она рассказала об истории появлении книг, о том, что можно узнать из них. Рассказала Королева и о книжном доме. Ведь многие дети были уверены в том, что все книги живут в магазине. И поэтому мы решили посетить настоящий «Книжкин дом». Видя восторг детей и их родителей, которые сопровождали нас, от посещения библиотеки, было принято решение запланировать систематические экскурсионные мероприятия 1 раз в 2_месяца. Сотрудники библиотеки в этом нас полностью поддержали.

Дети, да и родители впервые увидели такое многообразие книг — говорящих, музыкальных, с секретом, мягких, книжек — игрушек. А библиотекарь предложила нам создать свою рукотворную книгу, которая будет особенной и единственной. Мы поддержали эту идею и решили, что каждое путешествие по «Читалии» мы будем отражать в своей книге. Буратино подарил нам волшебный ключ от Страны Читалии и посоветовал искать ответы на все наши вопросы в книгах.

Вот мы и отправились в удивительное путешествие по огромной стране книг — «Читалии». Для начала вместе с детьми мы смастерили карту этой огромной страны, на которой отмечали уже известные нам места.

Всё путешествие условно можно разделить на несколько этапов. Теперь предлагаем совершить путешествие на одну из остановок «Долину труда» и познакомиться с этапами.

1 этап.

Дети обнаруживают в книжном уголке письмо от Королевы книг. А куда, дети должны догадаться по определенному значку, найдя его на карте Страны «Читалия». Мы выясняем, что нас приглашают посетить «Долину Труда». Оказавшись в ней, дети рассматривают орудия труда, называют профессии людей, которым они необходимы (повар, врач, металлург, хлебороб). Но многого не знают. Как решить эту проблему?

Помочь разобраться и познакомиться с трудом взрослых нам помогут книги. Детям предлагается обратиться за помощью к родителям, чтобы они вместе поискали

книгу о труде — дома, в библиотеке, у знакомых, в магазине. А затем рассказали о том, где трудятся сами.

Таким образом, 1 этап работы основан на постановке своеобразной познавательной проблемы, которую решить детям помогают книги.

2 этап предполагает сотрудничество с семьями воспитанников и сотрудником городской библиотеки. Это такие формы работы как;

— Заказ книг в библиотеке для выставки.

— Использование «листочка — молнии» следующего содержания *«Уважаемые родители! Мы хотим познакомиться с Вашим трудом и профессиями нашего города. В этом нам поможет ваш личный рассказ, фото мамы и папы на работе и следующие книги:Ваши любимые дети».*

— Посещение библиотеки родителей с детьми с целью подбора тематических книг и информации для оформления страницы в «Книжкиной истории» о труде (подборка загадок, пословиц, стихов о труде, фото «Мама, папа на работе»)

— Подборка стихотворений для заучивания «Поучите вместе с нами».

— Знакомство с художественными произведениями о труде дома.

3 этап включает непосредственную деятельность с детьми педагога группы. Это;

— Оформление тематической книжной выставки в группе

— Чтение, беседы, рассматривание иллюстраций в книгах, предметных картинок по теме «Профессии», сюжетно — ролевые игры

— Заучивание стихотворений

— Оформление дерева профессий «Мама и папа на работе»

— Составление рассказа «Кем я буду, когда вырасту» для включения его в групповую книгу. Пока мы называем её «Книжкина история».

На 4 этапе происходит презентация решения познавательной проблемы, полученных детьми знаний и опыта.

После знакомства с профессиями родителей, профессиями сотрудников детского сада у нас была организована творческая мастерская по ремонту книг «Заболела наша книжка». Девизом наших трудовых дел стали следующие слова: «Кто любит трудиться, тому без дела не сидится»!

Мы охотно трудились все вместе. Поверьте, равнодушных не было!

На протяжении всей работы в рамках проекта, родители стали нашими союзниками, помощниками и коллегами. Они совместно с детьми подбирали материал для путешествия — пословицы, поговорки, стихи, информацию о книге, сочиняли вместе с детьми рассказы, собирали фантики, помогали в проведение досугов, театрализации произведений, пополнили групповую библиотеку, оформили подписку на детские журналы. А весь собранный материал мы с детьми оформляли в новую страницу «Книжкиной истории». После каждого мероприятия появлялась еще одна страничка, и родители и дети могли видеть свой личный вклад в её рождении.

Каждый педагог нашего дошкольного учреждения помогал оснастить мини — библиотеку, в которой имеются дидактические и настольные игры по сказкам, рукотворные книжки — малышки, альбомы «Кто рисует наши книжки», «Ребята и зверята в книжках», «всё-всё-всё о писателях»

В перспективе мы с педагогами ДОУ планируем организовать музей героев художественных произведений, что еще больше позволит подружить взрослых и детей с книгой.

Таким образом, целенаправленная и систематическая работа всех участников проекта — детей, родителей педагога и городской библиотеки по формированию социальной компетентности у детей старшего возраста мы смогли повысить уровень усвоения социальной информации, что показывает данные диагностики (по 17 показателям), а именно знание традиций праздников своей семьи, о добре и зле, дружбе, элементарных основ ЗОЖ, о труде взрослых и разных профессиях, этические качества.

Литература:

1. Дошкольное воспитание, № 1, 2007 г. Проектный метод в социокультурном воспитании дошкольника
2. Развитие социальных эмоций у детей дошкольного возраста/ Под ред. А. В. Запорожца, Я. З. Незерович. — М., 1986 г. Ст. «Условия развития эмпатии под влиянием художественного произведения», Л. В. Стрелкова
3. Приобщение детей к художественной литературе В. В. Гербова, М.: «Мозайка — Синтез», 2005г
4. Социальные отношения и эмоциональный мир ребёнка Р. М. Чумичва — М.: «Илекса» Ставрополь, «Сервис-школа», 2001г
5. Метод проектирования в детском саду О. Д. Смирнова, М.: «Скрипторий 2003», 2011
6. Полная хрестоматия для дошкольников С. Д. Томилова. — Екатеринбург: У — Фактория, 2007г

Конспект интегрированной непосредственно образовательной деятельности для детей старшего дошкольного возраста «Поездка на лесную полянку»

Странадко Нина Константиновна, воспитатель
МБДОУ «Детский сад № 64 компенсирующего вида» (г. Астрахань)

Странадко Марина Владимировна, воспитатель
МБОУ «СОШ № 23» (г. Астрахань)

Цель: учить детей: — навыкам общения, умению об-
ыгрывать несложные сюжеты, развивать познава-
тельную активность, сенсомоторные эталоны, форми-
ровать навыки з. о.ж. и навыки экспериментирования,
совершенствовать активный и пассивный словарь, воспи-
тывать любовь к окружающему миру.

Материал: картинки с изображением автобуса, само-
лёта, поезда; грибы из папье-маше лисички, белый гриб,
мухомор, корзинка; листики из бумаги синего, красного,
жёлтого, зелёного цвета; крупные бигуди, прищепки; дет-
ские стульчики по количеству детей, макет руля, гимна-
стическая скамейка, голубая ткань — «река», имитация
автобуса из ткани; трафареты сапог из бумаги, кисти, ста-
канчики с водой, клеёнки 15*15 по количеству детей.

Звукозапись: песня «Мы едем, едем, едем».. на слова
С. Михалкова, звук подъехавшего автобуса, звук «Лесной
полянки».

Используемые педагогические технологии: интеграция,
игровая, здоровьесберегающая, экспериментальная.

Образовательные области: Здоровье, Безопасность,
Физическая культура, Познание, Социализация, Комму-
никация, Художественное творчество, Труд, Музыка.

Ход занятия.

В. — Ребята, у меня сегодня очень хорошее настро-
ение. И чтобы у вас оно было, таким же, давайте возь-
мёмся за руки, посмотрим, друг другу в глаза и улыбнёмся.

(Дети берутся за руки и улыбаются друг другу, воспитатель хвалит детей).

В. — Скажите, пожалуйста, а какое время года?

*(Ответы детей, повторяют характерные при-
знаки осени.)*

В. — Ребята, к нам в группу залетел осенний листочек,
посмотрите какой он яркий, красивый. А, какого он цвета?
(ответы детей)

В. — Посмотрите-ка, на листочке кто-то сидит. Кто
это? *(на листочке прикреплен игрушка божья ко-
ровка).* Она нас приглашает на экскурсию, на осеннюю
полянку. Но на улице холодно и нам надо одеться.

**Яркие сапожки
Наденем на ножки
Куртку одеваем,
Молнию застегиваем.
Шапочку на голову.
Шарфик завязали,
Что бы ни озябли.**

(Дети выполняют движения по тексту)

В. — Молодцы, можем отправляться в путь. Но чтобы
узнать, на чём мы поедем, надо отгадать загадку:

Что за чудо этот дом?

Окна светятся кругом.

Носит обувь из резины

И питается бензином. (Автобус.) [2, с. 308]

В. — Ребята, закройте глазки и представьте себе на
каком автобусе мы едем. А как только услышите сигнал
подъехавшего автобуса — сразу откройте глазки.

*(Дети закрывают глаза. В группе стоят стуль-
чики, которые повернуты друг к другу сидениям. Вос-
питатель одевает на спинки стульчиков ткань, на
которой нашиты квадраты «окна» — это «стенки
автобуса», круги любого цвета — это колёса. Слы-
шится сигнал подъехавшего автобуса — запись.
Дети открывают глаза.)*

В. — Вот и автобус. Но, а кто же нас повезёт? *(От-
веты детей).*

Водителя выберем считалкой.

Раз, два, три, четыре

На полянку поехать мы решили.

Раз, два, три, четыре, пять

Начинаем мы играть.

*(На ребёнка одевается кепка, и он садится «за
руль». Дети проходят в «автобус» и рассаживаются
на стульчики. Воспитатель уточняет правила пове-
дения в автобусе).*

В. — Мы торопимся шофёр, заводи скорей мотор.
А чтобы нам было веселее ехать мы споём весёлую пе-
сенку и поиграем с ладошками.

*(Звукозапись песни: «Мы едем, едем, едем».. С.
Михалкова. Воспитатель раздаёт крупные бигуди,
дети кладут их между ладошками и под песню, про-
говаривая слова, катают бигуди, вперёд-назад
держа руки перед собой.)*

Мы едем, едем, едем

В далёкие края.

Хорошие соседи,

Весёлые друзья.

Нам солнышко светило

И ветер обдувал.

И весело нам было

И каждый напевал. [3]

*(По окончании песни, «автобус» останавли-
вается. Воспитатель предлагает детям выйти
из «автобуса». На полу растелена ткань голубого*

цвета-это река, на ней стоит гимнастическая скамейка-это мостик).

В. — Ребята, а куда мы приехали? (ответы детей)

В. — Правильно. Мы приехали к реке. Автобус дальше не поедет. Что вы слышите? (включается запись «Звуки лесной полянки», ответы детей).

В. — **Мы по мостику пройдем**

На полянку попадем.

(Дети проходят по скамье и попадают на «полянку», на которой лежат листики и грибочки)

В. — Вот мы и пришли на полянку. Посмотрите сколько здесь листочков и грибов. Ребята давайте соберём их. А кто что будет собирать, мы сейчас узнаем. Закрыйте свои глазки.

(Дети закрывают глаза, а воспитатель прикрепляет картинки с изображением грибов и листочков на одежду).

В. — Открывайте глазки и подойдите друг к другу с одинаковыми рисунками. Вы поделились на группы.

(Воспитатель проговаривает с детьми, какие грибы и листочки они будут собирать.)

Мы корзиночку возьмём,

По полянке пройдем

Грибочки с листочками соберём.

(Дети собирают грибы и кладут их в корзинку, из листочков собирают букет)

В. — Какие вы молодцы. Но нам пора возвращаться в д. сад.

Мы по мостику пройдем

И к автобусу придём

В. — Вот и автобус наш. Проходите, занимайте свои места. Водитель заводит мотор. Поехали.

В. — Ребята к нам в корзину попали жучки. Они с вами хотят поиграть.

(Воспитатель раздаёт бельевые прищепки.)

Жук.

Жук летит,

Жуж-ж-ж-ж-жит,

Жуж-ж-ж-ж-жит.

И усами шевелит. [1, с. 43]

(Бельевой прищепкой дети прищепляют ногтевые фаланги пальцев рук, а затем левой руки на каждый ударный слог — от большого пальца к мизинцу.)

В. — Вот мы и приехали в детский сад. Давайте раздеваться.

(Игра: «Что в начале, что потом?» Дети повторяют, как правильно раздеваться.)

В. — Ребята мы на ножки одевали яркие сапожки. А посмотрите, какие они стали грязные после поездки. Что надо сделать, чтобы они стали опять чистыми и яркими? (Ответы детей).

В. — Правильно их надо помыть. Для этого сядьте за рабочие места и давайте помоем свои сапожки.

(На столах лежат трафареты «сапог», на которых «набрызгана» краска разного цвета. Дети при помощи кисточки и воды размывают капельки краски, и определяют, какого цвета у каждого сапога.)

Физкультминутка.

1—2 мы гуляли

3—4 на полянке мы играли.

5—6 и грибочки собирали.

7—8 через мостик мы прошли.

9—10 и листочки привезли.

А теперь мы отдохнём

И всё вместе уберём.

(Воспитатель проводит анализ занятия.)

В. -На этом наше занятие закончилось.

(Воспитатель просит детей убрать атрибуты игры по своим местам.)

Литература:

1. Игры для развития мелкой моторики рук с использованием нестандартного оборудования / [Зажигина О. А.]. — СПб: ООО «Издательство «Детство — ПРЕСС»» (серия «Кабинет логопеда»), 2012. — 96 с.
2. 1 555 лучших загадок для малышей / [сост. Т. В. Скиба]. — Ростов н/Д: Владис; М.: РИПОЛ классик, 2013. — 320 с.
3. Композитор М. Старокадомский, стихи поэта С. В. Михалкова <http://www.pesni.net/text/Detskie-pesni/My-edem-edem-edem-v-dalekie-kraya>

Социальное развитие детей дошкольного возраста через сюжетно-ролевую игру

Чернышева Валентина Леонидовна, воспитатель первой квалификационной категории
МБДОУ «Детский сад комбинированного вида с группами для детей с нарушениями речи № 40»
(г. Нижнекамск, Республика Татарстан)

Без игры нет и не может быть полноценного умственного развития. Игра — это огромное светлое окно, через которое в духовный мир ребенка вливается живительный поток представлений, понятий. Игра — это искра, зажигающая огонек пытливости и любознательности.

В. А. Сухомлинский.

Общеизвестно, что детство — это уникальный, особенный период в жизни человека, именно в это время формируется здоровье, происходит становление личности. Опыт детства во многом определяет взрослую жизнь человека.

Социальный же опыт, полноценное социальное развитие дошкольнику необходимы, прежде всего, для того, чтобы успешно перейти от дошкольного периода к школьному.

Психологи говорят о том, что к поступлению в первый класс бывшему дошкольнику необходимо прежде всего умение строить отношения со сверстниками, при необходимости подчиняться требованиям взрослых, самое главное — научиться учиться, а не получать конкретные знания и умения. Именно это является залогом будущего успеха в учебной деятельности.

Что же значит социальное развитие? Социальное развитие дошкольников подразумевает процесс, во время которого ребенок усваивает ценности, традиции, культуру общества в котором ему предстоит жить. Таким образом, у ребенка формируется базовая первоначальная культура.

Я обратилась к проблеме социального развития детей после того, как мы провели мониторинг для определения уровня социального развития дошкольника который, позволил выявить те сферы социализации, в которых у детей наблюдаются трудности, и определить, насколько продвинулось их социальное развитие за тот или иной период пребывания в детском саду. Методом педагогической оценки являлось наблюдение за поведением ребенка в естественных условиях его жизни в детском саду.

На основе анализа был сделан вывод, что дети в социальном плане не достаточно готовы к обучению в школе. Дети не всегда могут назвать полностью свой домашний адрес, фамилию, имя, отчество своих родителей, их профессию, не могут осуществить верный нравственный выбор в решении проблемной ситуации. Социальная запущенность детей проявляется не только через диагностирование. Мы воспитатели наблюдаем, а так же и родители отмечают повышенную агрессивность, жесткость детей в кругу сверстников. Психологи называют такое состояние детей повышенной тревожностью, ведущей к заболеваниям нервно — психического характера.

Таким образом, одна из основных составляющих социального развития ребенка, а именно развития общения,

установления отношений, формирование дружеских взаимоотношений со сверстниками требует более пристального внимания со стороны педагогов и родителей.

Чем же можно объяснить социальную некомпетентность дошкольников? Можно назвать много причин. Но все они сводятся к одному знаменателю — взрослые (родители и педагоги) не обеспечивают детей полноценным, познавательным общением. Большинство родителей считают, если ребенок посещает детский сад, то там его всему научат, все что можно «разовьют». Но в детском саду жизнь детей настолько заорганизована, что остаются небольшие отрезки времени для свободного, содержательного общения с воспитателями, для творческих игр детей. Современное общество требует от детей ранних успехов и достижений. Все стремятся детей научить как можно раньше — читать, писать, считать, забыв о том, что ведущая деятельность ребенка дошкольника — игровая. Именно через игру в этом возрасте можно развивать, обучать, корректировать, воспитывать. Без этого важного «игрового» периода не бывает успешного обучения в школьном возрасте, а позже не происходит развития целой полноценной личности.

Особенность социального развития детей заключается в усвоении социального опыта через взаимодействие ребенка — взрослого, в котором каждый оказывает влияние и модифицирует поведение другого. Ребенок постоянно наблюдает, имитирует и моделирует отношения, поведение и деятельность окружающих его взрослых. Такое моделирование оказывает гораздо большее влияние на социальное развитие ребенка, чем словесные инструкции и поучения (а тем более занятия). Как уже отмечалось выше основной вид деятельности дошкольников — игра. В дошкольном возрасте моделирование происходит в виде сюжетно — ролевой игры. В ней через роль взрослого, которую берет на себя ребенок, происходит освоение отношений между людьми. Коллективная игра не возможна без общения детей друг с другом. Контактируя со сверстниками во время игры, дошкольники стремятся наладить между собой деловое сотрудничество, у них появляется общее дело, они стараются согласовать свои действия для достижения общей цели.

А. В. Запорожец отмечал: «Детская игра — это подлинная социальная практика ребенка, это его реальная

жизнь в коллективе, в котором формируется общественные качества и моральное сознание детской личности».

Поэтому, качественное развитие сюжетно-ролевой игры в дошкольном возрасте является неперенным условием полноценного социального развития личности дошкольника. Перед каждым воспитателем детского сада стоит задача — создать дружный организованный коллектив, научить детей играть. Воспитатель должен знать особенности организации игры в детском коллективе. Руководство сюжетно-ролевыми играми детей дошкольного возраста предполагает, что педагог влияет на расширение тематики этих игр, обогащает содержание, способствует овладению детьми ролевым поведением.

В педагогическом процессе воспитатели большое внимание уделяют организации учебной деятельности, а сюжетно-ролевой игре (как самостоятельному виду творческой деятельности) отводится не значительное временное пространство в режиме дня (по остаточному принципу). Игра заполняет паузы между режимными моментами.

Учитывая важность данной проблемы, мы в своей группе работу по развитию игровой деятельности осуществляем в двух направлениях:

4. Создание необходимой предметно-развивающей среды для сюжетно-ролевых игр

5. Непосредственное руководство играми детей.

Большую помощь в создании игровой среды нам оказали родители. Только в сотрудничестве с родителями можно добиться высоких результатов

Однако для развития игры недостаточно только хорошее оснащение группы игровым материалом. Необходимо ещё наличие разнообразных впечатлений об окружающей действительности, которые дети отражают в своей игре. Нашей задачей было направить детей на обогащение игровых действий, на развитие игрового сюжета. Мы выявили, что у большинства детей недостаточно знаний об окружающем мире и социальной действительности.

Поэтому мы используем следующие методы по обогащению детей знаниями, впечатлениями, представлениями об окружающей жизни.

1. наблюдения; экскурсии; встречи с людьми разных профессий;

2. беседа-рассказ с использованием иллюстративного материала о труде взрослых и их взаимоотношениях в процессе его;

3. рассказ воспитателя, сопровождаемый демонстрацией специально подобранных фотографий, картин, репродукций о событиях, происходящих в стране;

4. составление детьми рассказов на определенные темы, связанные с наблюдениями окружающей жизни;

5. индивидуальные беседы с детьми, уточняющие знания, представления дошкольников о явлениях общественной жизни, о моральных категориях; этические беседы

6. эмоционально-выразительное чтение художественной литературы; беседы;

7. инсценировки литературных произведений с использованием игрушек, персонажей кукольного театра

Так же используем методы, способствующие становлению и развитию игровой деятельности.

1. Среди них важное место занимает непосредственное участие воспитателя в творческой игре: выполнение ведущей или второстепенной роли.

2. учет индивидуальных особенностей детей.

3. Кроме того, широко использовали оказание детям помощи в реализации знаний, полученных на занятиях, путем напоминаний, советов, предложений, подбора игрового материала, беседы-разговора по поводу замысла игры, развития ее содержания, подведения итогов.

4. В целях воспитания у детей навыков и умений самостоятельной организации игры использовались также — поручения; задания (по подбору игрового материала, по изготовлению игрушек-самоделок и др.); поощрения, разъяснения, вопросы, направленные на подсказ детям возможной реализации замысла, определения игровых действий

5. Важной задачей является воспитание у детей умения самостоятельно распределять роли с учетом возможностей, интересов и желаний каждого. Поэтому, хорошо изучив характеры, склонности и привычки своих воспитанников и постоянно помогая детям лучше узнать друг друга, обращали их внимание на положительные стороны личности каждого ребенка.

Большую помощь в работе оказывают методы связанные с обучением детей конструированию из строительного материала и обыгрыванию построек, изготовлению игрушек для игр.

1. обучение детей конструированию из строительного материала;

2. обучение детей умению делать игрушки из бумаги, бросового материала;

3. рассматривание образца воспитателя, показ приемов конструирования; совместное выполнение воспитателем и детьми построек, поделок;

4. использование фотографий детских построек, схем, таблиц;

5. использование тематических заданий типа «Построим наш детский сад», «Построим кафе» и др

6. подбор материала для обыгрывания построек.



Также хочу отметить то, что современные дети отдают предпочтение сюжетным играм, отображающим современную жизнь. Поэтому в перспективный план сюжетно-ролевых игр мы включили игры: «Макдональдс», «Кинотеатр 3D», «Компьютерный салон», «Супермаркет» и т. д.

В подготовке к играм и изготовлению атрибутов нам помогают родители наших воспитанников.

Планомерная работа в данном направлении дает свои результаты, сюжеты игр стали более разнообразными, дети стали более инициативными, игры насыщеннее по содержанию, дети стали приглашать воспитателя в качестве равноправного партнера.

Опыт игрового взаимодействия детей обогащается в условиях специально созданной игровой среды.

Дети стали использовать знания, полученные при восприятии окружающего мира. Научились согласовывать тему игры, договариваться о последовательности совместных действий, налаживать и регулировать контакты в совместной игре. Стали больше проявлять творческую самостоятельность в игре. В результате совместного придумывания развиваются и возможности речевого развития ребенка — умение учитывать в общении другого человека, связно, понятно для другого рассказывать о каком-либо событии, происшествии и т. д. Игры оказали положительное влияние на развитие памяти, воображения, мышления, речи детей.

В заключении предлагаю вашему вниманию план-конспект сюжетно-ролевой игры «Детское кафе» для детей старшей группы, в которую очень любят играть наши дети.

Конспект сюжетно-ролевой игры «Детское кафе» для детей старшей группы

Цель. Закреплять знания детей о труде повара, официанта. Закреплять умение правильно сервировать стол, правила этикета. Побуждать детей более широко и творчески использовать в игре знания об окружающей жизни. Формировать положительные взаимоотношения между детьми. Обучать реализации игрового замысла. Развивать коммуникативные и творческие способности у детей, интерес к сюжетно-ролевой игре. Учить правильно, строить диалоги, взаимодействовать со сверстниками и чередовать разные виды деятельности.

Задачи: помогать детям, налаживать взаимодействие в совместной игре, развернуть сюжет, обогащать словарь, развивать речь детей.

Игровое оборудование:

Колпак и фартук повара, форма официанта, посуда, подносы, столы, стульчики, меню, муляжи продуктов питания, фруктов, овощей.

Роли: Повар — готовит блюда по заказу клиентов

Официант — приносит меню посетителям кафе, принимает заказ от посетителей кафе, передает заказ повару, приносит готовые блюда клиентам.

Посетители кафе (семья мама, папа, дочка; друзья) — изучают меню, делают заказ, пробуют блюда.

Аниматор — проводит с детьми игры, конкурсы.



Администратор встречает посетителей и рассаживает за столики.

Предварительная работа: Посещение детских кафе с родителями в выходные, беседы о работе поваров, официантов, о правилах этикета, сервировке стола. Рассмотрение иллюстраций.

Ход игры:

Организационный момент:

Ребята, какие детские кафе вы посещали с родителями? «Джунгли», «Лакомка», «Макдональдс»

Для чего люди посещают кафе?

Питаются, проводят праздники, встречи с друзьями, отдыхают с семьей.....

Я предлагаю вам сегодня отправиться в детское кафе «Красная шапочка». Вы хотите посетить это кафе?

Да.

Но сначала нам нужно построить кафе и распределить роли

Что нужно для кафе?

Столики, стулья, посуда, скатерти, салфетки, меню, подносы, плита, форма повара и официантов.....

Вот наше кафе «Красная шапочка» готово

Выбираем поваров, официантов, аниматора, администратора, остальные дети выполняют роли посетителей кафе.

Развитие игры:

Кафе открывается.

Администратор: Здравствуйте, мы рады видеть вас в нашем кафе, проходите, присаживайтесь

Официанты: Посмотрите, пожалуйста, меню (подают меню)

В кафе пришла семья (мама, папа и двое детей), они празднуют день рождения дочки

Бабушка и дедушка с внуками, друзья...

Официанты: Вы готовы сделать заказ?

Папа: будьте добры нам, пожалуйста, салат «Оливье», пиццу, сок яблочный, пирожные «Корзинка»

Официанты принимают заказы у каждого столика

И относят их поварам

Официанты: первый столик: 4 салата «Оливье», 4 пиццы, 4 сока, 4 пирожных «Корзинка».

Второй столик.....

Третий столик

Пока посетители ждут заказ, аниматор проводит с детьми игры



Аниматор: Дети давайте с вами поиграем в игру «Кот и мыши». Выбираем ведущего по считалочке.

Ягодка-Малинка,
Медок-Сахарок.
Вышел Иванушка — Сам Королёк.

Литература:

1. «Игра в дошкольном возрасте» Т. Н. Доронова, О. А. Карабанова, Е. В. Соловьева Издательский дом «Воспитание дошкольника» — 2002 год
2. «Растем, играя» В. А. Недоспасова. Издательство «Просвещение»
3. «Развитие игровой деятельности дошкольников» А. В. Калинин, Ю. В. Микляева, В. Н. Сидоренко АЙРИС ПРЕСС Москва 2004 г
4. «Организация сюжетной игры в детском саду» Н. Я. Михайленко, Н. А. Короткова «НОУ Учебный центр им. Л. А. Венгера «Развитие» Москва 2001 г

Особенности и эффекты лечебной физкультуры для дошкольников в условиях ДОУ № 28 г. Читы

Шашина Евгения Иосифовна, инструктор по физической культуре
МБДОУ «Центр развития ребенка — детский сад № 28» (г. Чита)

Лечебная физкультура полезна всем детям без исключения. Она необходима для правильного развития и роста. Регулярные занятия оздоровительной гимнастикой дают свой положительный результат. Они укрепляют иммунитет, улучшают обмен веществ и восстанавливают нарушенные функции организма.

С 2011 года совместно с кафедрой стоматологии детского возраста, ЛОР болезней и физиотерапии в нашем саду внедряется экспериментальный проект оздоровления детей по теме:

«Влияние функциональных нарушений ЛОР органов и патологий челюстно-лицевой области на психоэмоциональное и физическое развитие ребенка».

Программа «Лечебная физкультура» составлена с учётом особой актуальности проблемы сохранения здоровья воспитанников, проживающих в условиях резко

А сейчас проведем викторину загадок. Загадывает детям загадки. Всем участникам вручает призы.

Официант приносит готовые блюда, напитки. Подает блюда.

Официант: Приятного аппетита

Гости кафе пробуют блюда, беседуют, поздравляют именинника.....

Уходя из кафе, посетители благодарят официанта, повара.

Администратор провожает гостей: Приходите к нам еще

Подведение итогов игры:

Воспитатель: Вам понравилась игра? Как вы считаете, все справились со своими ролями? Все соблюдали правила? А как может продолжиться наша игра? Какие роли мы можем еще добавить в нашу игру?

Игра может усложняться с помощью соединения с другими сюжетно-ролевыми играми (семья, автобус и т.д.)

континентального климата Забайкалья. Программа раскрывает систему работы по физическому и психическому развитию, коррекции и оздоровлению дошкольников. Особое внимание уделяется профилактике лор-заболеваний, коррекции и реабилитации здоровья и физического развития воспитанников.

Цель программы

1. Сохранение и укрепление здоровья детей, формирование у родителей, педагогов, воспитанников ответственности в деле сохранения собственного здоровья.

2. Создание условий для становления творческой, интеллектуальной, духовно и физически развитой личности, способной к осознанному саморазвитию.

Система работы по данной программе раскрывает следующие направления:

- Комплексная диагностика
- Формирование основ здорового образа жизни

- Коррекционная работа: ЛФК, коррекция развития
- Профилактическая оздоровительная работа

Ежегодно в образовательную программу вносятся коррективы, в связи с внедрением современных здоровьесберегающих технологий (гибкий режим, улучшение рациона питания, совершенствование эмоционального фона занятий и т. д.). Таким образом, создание активной среды, в которой обучение детей происходит не за счет ресурсов его здоровья, а в результате специально организованной системы оздоровления воспитанников, становления актуальной задачей современного ДОУ.

Программа направлена на развитие детей в возрасте от 3 до 7 лет и реализуется поэтапно:

I этап — «Аналитический» (2011–2012 учебный год).

(комплексная диагностика, подбор и разработку индивидуальных программ определение приоритетных направлений по оздоровлению детей в ДОУ и семье).

В начале 2011–2012 учебного года нами был проведен анализ заболеваемости и распределение по группам здоровья. По данным анализа состояние здоровья детей за период с 2005 г. по 2010 г. ухудшилось на 17 %, увеличилось количество детей, имеющих хронические заболевания до 28 %, количество детей имеющих различные отклонения в состоянии здоровья увеличилось до 50 %, наблюдалось увеличение количества детей, имеющих недостатки в психосоматическом развитии. Таким образом, перед коллективом ДОУ возникла необходимость создания специальной программы развития, коррекции и оздоровления дошкольников на основе имеющегося опыта организации физкультурно-оздоровительной работы.

II этап — «Практический» (2012–2014 учебные годы).

- коррекцию и реабилитацию состояния здоровья воспитанников;
- формирование банка данных об особенностях физического развития и здоровья дошкольников;
- апробацию индивидуальных программ оздоровления ребенка в домашних условиях;
- создание благоприятных медико-социальных условий в ДОУ.

Направления работы на практическом этапе: в нашем саду высокий процент детей с ЛОР заболеваниями (аденоиды, ангина, риниты). Поэтому мы сосредоточили внимание на обучении детей правильному ды-

ханию с помощью методики А. Н. Стрельниковой. Все упражнения выполняются одновременно с коротким, резким и шумным вдохом через нос, что усиливает внутреннее тканевое дыхание, что повышает усвояемость кислорода организмом, улучшая общие обменные процессы. Дыхательная гимнастика используется во всех физкультурно — оздоровительных мероприятиях. Этой методике обучаются как педагоги, так и родители наших воспитанников.

Особенность нашей работы в том, что:

- осуществляется осмотр детей специалистами детской поликлиники;
- регулярный осмотр детей врачом ЧГМА, определение группы здоровья;
- осмотр детей инструктором ЛФК для ранней диагностики нарушений опорно-двигательного аппарата (осанка, плоскостопие) и других функциональных нарушений.

В течение 2012–2013 учебного года воспитателями и специалистами ДОУ регулярно проводились занятия лечебной физкультурой с акцентом на правильном дыхании. В результате сравнительного анализа шкал заболеваемости детей на конец года отметились снижение показателей болезней органов дыхания (с 95 до 51), ОРВИ (с 50 до 31) и бронхо-легочной системы (с 15 до 3). На карантин в зимний период была закрыта только одна адаптационная группа.

III этап — «Итоговый» (2014–2015 учебный год).

(эффективный контроль за динамикой физического развития воспитанников; систему физкультурно-оздоровительной работы в ДОУ и семье; проведение сравнительного анализа состояния здоровья за период реализации программы).

Прогнозируемые результаты:

- подготовленный ребенок к школе готовый успешно войти в новый режим и условия учебной деятельности;
- система физкультурно-оздоровительной работы на основе современных здоровьесберегающих технологий;
- сформированность элементарных представлений ребенка о себе, своем здоровье и физической культуре.

Современная действительность ставит перед нами много проблем, среди которых самой актуальной на сегодняшний день является проблема сохранения здоровья подрастающего поколения. Программа «Лечебная физкультура» способствует решению данных задач.

Сюжетно-ролевая игра как средство проявления качеств мужественности у мальчиков 4–5 лет

Шинкарёва Надежда Алексеевна, кандидат педагогических наук, доцент;

Корелова Елена Валерьевна, студент

Восточно-Сибирская государственная академия образования (г. Иркутск)

Усиление интереса к проблеме социализации человека, приобщение его к общечеловеческим ценностям, значимым во все века и закреплёнными в культурно-историческом опыте поколений, возрождение ценностных ориентаций как основных нравственных регуляторов в сфере взаимоотношений между полами выступают актуальными проблемами, как в житейском опыте человека, так и в научных исследованиях современного общества.

Формирование в мальчике будущего мужчину — одна из главных задач воспитания, которая формирует не просто человека, гражданина, а будущего мужа, отца.

Б. В. Ничипоров считает, что воспитание мальчиков в любой стране — краеугольный камень педагогики, и от того, какие воспитываются у нас нынче мальчики, будет зависеть вся судьба нашей страны. Когда будет ответ на вопрос, какую роль в обществе должен играть мужчина и какими качествами он должен обладать, тогда легче будет ответить на вопрос, как воспитывать мальчиков. [7]

В своем исследовании мы опирались на психолого-педагогические исследования по проблеме полоролевой социализации (И. С. Кона, В. Е. Кагана, Л. И. Столярчук, Т. А. Репиной и других); основой явилась теория игры, как ведущей деятельности дошкольников (Д. Б. Эльконин, А. Н. Леонтьев, С. А. Шмакова); теоретические идеи полоролевого воспитания, определившие необходимость учета в воспитании личности полоролевой дифференциации (В. В. Абраменкова, В. Е. Каган); теория полового воспитания детей как составляющего процесса нравственного воспитания (Д. Н. Исаев, В. Е. Каган); теории нравственного воспитания детей разного пола, раскрывшие принципы, подходы, методы воспитания мальчиков (Т. А. Репина, Н. К. Ледовских).

Мы изучили психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования (И. С. Кон, Н. К. Ледовских, Л. И. Столярчук, Т. А. Репина, В. В. Абраменкова, и другие) и выяснили, что до сих пор остаётся нерешённым вопрос о содержании понятия «мужественность», применительно к дошкольному возрасту, неясна природа и сущность полоролевых ценностей, их место в содержании воспитания.

Т. А. Репина, полагает, что мужественность является собирательной, обобщающей характеристикой личности, это главное качество настоящего мужчины. Мужественность — это фундамент характера мальчика. [8]

В. В. Абраменкова отмечает, что при формировании мужественности следует обратить внимание на качества, которые должны связываться с этим понятием: ответст-

венность за свои поступки, способность к самоконтролю, собранность, умение терпеть и преодолевать трудности.

В целом, обобщая изученную психолого-педагогическую литературу, можно выделить следующие черты мужественности: способность защищать, способность принимать решения, способность отвечать за каждое из них. [1]

Основными признаками человека, обладающего мужественностью как чертой характера являются: надёжность; последовательность; предсказуемость поступков; постоянство привычек и занятий; приверженность системе, нормам, принципам; объективность оценок, независимость поступков и суждений от личных симпатий и антипатий; прямолинейность в высказываниях; бескомпромиссность; реалистичность; практичность; владение ручными навыками; высокая степень выживаемости и приспособляемости; хорошие физические данные: сила, развитость органов чувств; лидерские задатки; уверенность в словах и поступках; склонность к расширению деятельности и контактов.

Д. Б. Колесов полагает, что дошкольный возраст, особенно период 4–5 лет очень важен для воспитания будущего мужчины. В этот период формируется характер мальчика: это будет будущий глава семьи, защитник, опора для близких или же это будет неуверенный, робкий, безответственный человек. Значимое влияние на закрепление мужских стереотипов в поведении оказывает общение со сверстниками. [4]

И. С. Кон определяет, что в возрасте 4–5 лет, идет интенсивный процесс развития самосознания ребенка. Важным компонентом самосознания является осознание ребенком себя как представителя определенного пола. В этом периоде должно появляться стойкое представление «Я — мальчик», осознанное понимание норм поведения, поляризация ролей в соответствии с половой принадлежностью в сюжетно-ролевых играх. [5]

Е. О. Смирнова концентрирует внимание на том, что возраст 4–5 лет является расцветом сюжетно-ролевой игры, которая является школой чувств, в ней формируется эмоциональный мир ребенка, а игровые переживания оставляют глубокий след в сознании. Повторение действий взрослых, подражание их моральным качествам влияют на образование таких же качеств у ребенка. [9]

Т. А. Думитрашку, анализируя психолого-педагогическую литературу, делает вывод, что мальчики пяти лет начинают играть в «войну», «пограничников», «солдат», «космонавтов» и прочие мальчишеские сюжетно-ролевые

игры. Когда мальчик подражает пограничникам, он передает в игре свое восхищение ими, мечту стать таким же. А при этом возникают новые чувства: ответственность за порученное дело, радость и гордость, когда оно выполнено. Такие игры воспитывают, как говорят исследователи «мужественность». [3]

Целью нашего исследования стало изучение особенностей проявления качеств мужественности у мальчиков 4–5 лет в процессе сюжетно-ролевой игры.

В ходе исследования использовались методы выявления качеств мужественности у детей дошкольного возраста: метод наблюдения за сюжетно-ролевой игрой в группе (В. А. Дергунская, А. Н. Харчевникова) [2]; наблюдение и беседа в течение игры-ситуации (Т. А. Репина) [8]; тестовое задание «Выбор игрушки» (Т. А. Репина) [8].

Проведя диагностическое исследование в группе мальчиков 4–5 лет, мы определили, что для большинства детей (40 %) характерен средний и (45 %) низкий уровень полоролевой идентичности, (проявлений элементов мужественности в сюжетно-ролевых играх).

Анализ полученных в ходе эксперимента данных позволил сделать вывод о том, что у мальчиков 4–5 лет в процессе сюжетно-ролевой игры выявляются проблемы в стойком представлении «Я — мальчик», осознанном понимании норм мужского поведения, качеств мужественности, поляризации ролей в соответствии с половой принадлежностью в сюжетно-ролевых играх. Дети испытывающие проблемы в проявлении качеств мужественности, затруднялись в определении мужских игр, игр с элементами мужественности и не могли подобрать соответствующие предметы для игры.

В результате констатирующего эксперимента мы предполагаем, что эффективность процесса формирования основ мужественности у мальчиков среднего возраста определяется созданием следующих психолого-педагогических условий:

- формирование представлений о полоролевом поведении мальчиков в обществе и семье, культурных эталонах мужественности;

- обогащение представлений о мужских качествах при знакомстве с мужской профессиональной деятельностью;

- формирование эмоционально-положительного отношения к будущей социальной роли;

- подбор игр направленных на формирование качеств мужественности мальчиков дошкольного возраста;

- обогащение предметно-игровой среды с учетом включения игрового материала, отражающего предпочтение мальчиков в игре;

- системность, последовательность и целенаправленное использование возможностей сюжетно-ролевой игры для закрепления позитивных стереотипов мужественности.

О. П. Нагель и О. В. Румянцева утверждают, что для формирования основ мужественности у дошкольников,

современным педагогам важно определиться со стратегией воспитания мальчиков, осознать особенность типа поведения. Для развития у мальчиков начал мужественности следует усилить внимание к воспитанию у них эмоциональной устойчивости, смелости, решительности, ответственности, великодушия, рыцарского отношения к представительницам женского пола, старикам, и в первую очередь желание и способность защищать. Основная роль в этом отводится сюжетно-ролевой игре, как ведущей на этом возрастном этапе. [6]

А. Н. Харчевникова предлагает при педагогическом сопровождении игровой деятельности мальчиков среднего дошкольного возраста учитывать принципы:

1. Принцип учета детских игровых интересов, детской игровой субкультуры. Воспитатель в условиях педагогического сопровождения сюжетно-ролевых игр детей должен учитывать интересы, предпочтения мальчиков пятого года жизни, используя современное игровое содержание.

2. Принцип учета деятельности природы ребенка. Игровое содержание, предлагаемое мальчикам 4–5 лет, позволит им быть творческими преобразователями в разнообразных сферах человеческой деятельности и отношениях с окружающим миром. Данный принцип учитывает свободную, творческую природу самой игры, доставляющую детям естественную радость и удовольствие, а также природную активность ребенка.

3. Принцип учета полоролевой дифференциации в игровой деятельности детей. Педагогическое сопровождение сюжетно-ролевых игр организуется на основе особенностей игровой деятельности мальчиков, что способствует естественному ее развитию, обогащению игрового опыта и укреплению детских игровых объединений.

4. Принцип эмоциональной комфортности детей, означающий учет полифункциональной игровой среды для мальчиков.

5. Принцип педагогической поддержки, направляющий взрослого на оказание помощи ребенку, испытывающему те или иные затруднения в игровом процессе. [2]

Данные принципы мы будем учитывать в практикоориентированной деятельности нашего исследования.

Согласно В. А. Дергунской, А. Н. Харчевниковой, наше исследование будет включать три этапа:

Первый этап — организационный.

Шаг 1 — определить игровые интересы и предпочтения, игровые умения мальчиков 4–5 лет (беседа с ребенком, наблюдение за самостоятельной сюжетно-ролевой игрой мальчиков);

Шаг 2 — Отбор оптимальных игровых сюжетов для формирования качеств мужественности у мальчиков 4–5 лет.

Технические и общественные сюжеты: «Солдаты», «Летчики», «Ремонт машин», «Строители», «Спасатели», «Моряки», «Защитники леса» и т. д.

Игровые сюжеты, заимствованные из телепередач (мультфильма, кинофильма): «Летучий корабль», «Пи-

раты», «Машина времени», «Поиск сокровищ», «Роботы», «Супергерои» и так далее [9].

Шаг 3 — организация предметно-игровой среды для развития игровой деятельности мальчиков 4–5 года жизни.

Второй этап — совместная игровая деятельность воспитателя и детей.

Шаг 1 — развитие ролевых связей у мальчиков в игровых ситуациях. Воспитатель как партнер по игре предлагает детям основные роли, а сам берет второстепенную. По ходу игры вводит новые сюжетные события, требующие логичной и необходимой смены его роли, включения новых ролевых связей. Воспитатель через смену мужских ролей, которые он исполняет и вводит дополнительно в игру, развивает у детей способы мужского поведения, умение договариваться, вести ролевой диалог, разрешать конфликты.

Шаг 2 — развитие ролевого взаимодействия детей в разнообразных ситуациях игрового взаимодействия. Воспитатель предлагает различные структуры сюжетов для мальчиков, стимулирующих гибкое ролевое поведение, смену ролей. У мальчиков формирует положительный опыт разрешения конфликтов (умение договориться, уступать и т. д.), умения длительно вести многоперсонажный диалог, использовать разные типы игровых отношений.

Шаг 3 — развитие умений комбинировать сюжеты, импровизационных умений посредством игровых приемов. Воспитатель использует сюжетные импровизации героического характера, приключенческого содержания,

отражающие сюжеты современных телепередач, творческие изобретения. Через игровое содержание вызывается интерес и желание к согласованному распределению ролей для совместного построения сюжета игры. Предлагает содержание игры, включающее в себя приключенческие захватывающие события, ситуации успеха, победы, проблемы технического, профессионального характера.

Третий этап — самостоятельная игровая деятельность. Игровую позицию воспитателя характеризуют косвенные приемы руководства сюжетно-ролевыми играми, при необходимости — включения игрового взаимодействия. [2]

В своей работе мы предполагаем, что заложенные на первых ступенях взросления основы мужественности позволяют мальчикам в будущем безболезненно социализироваться в обществе.

Таким образом, дошкольный возраст — период формирования интенсивной полоролевой идентичности, представлений ребёнка о его половой принадлежности, ценностной ориентации.

Педагогически правильно организованная сюжетно-ролевая игра дошкольников способствует развитию интереса, эмоционально-положительного отношения к противоположному полу, будущей роли, освоению опыта соответствующего мужского или женского поведения в семье и обществе, умений взаимодействовать, договариваться с противоположным полом, строить длительные доброжелательные взаимоотношения, а также оказывает положительное влияние на ход общего развития детской личности, игровой деятельности в целом.

Литература:





1. Абраменкова В. В. Социальная психология детства: развитие отношений ребёнка в детской субкультуре [Текст] / В. В. Абраменкова. — М., 2000. — 416 с.
2. Деркунская В. А., Харчевникова А. Н. Педагогическое сопровождение сюжетно-ролевых игр детей 4–5 лет [Текст]: уч.-методическое пособие. / В. А. Деркунская., А. Н. Харчевникова. — М.: Центр педагогического образования, 2012. — 144 с.
3. Думитрашку Т. А. Влияние внутрисемейных факторов на формирование индивидуальности [Текст] / Т. А. Думитрашку // Вопросы психологии. — 1991. — № 1. — С. 135–142.
4. Колесов Д. Б. Беседы о половом воспитании [Текст] / Д. Б. Колесов — М., 1986. — 190 с.
5. Кон И. С. Мужчина в меняющемся мире [Текст] / И. С. Кон. — М.: Время, 2009. — 496 с.
6. Нагель О. П., Румянцева, О. В. Психолого-педагогические условия формирования основ мужественности у мальчиков дошкольного возраста [Текст] / О. П. Нагель, О. В. Румянцева // Дошкольная педагогика. — 2009. — № 2. — С. 11–16.
7. Ничипоров Б. В. Введение в христианскую психологию: Размышления священника-психолога [Текст] / Б. В. Ничипоров // — М.: Школа-Пресс, 1994. — 188 с.
8. Репина Т. А. Проблема полоролевой социализации детей [Текст] / Т. А. Репина. — Москва — Воронеж, 2004. — 300 с.
9. Смирнова Е. О. Общение дошкольников с взрослыми и сверстниками. [Текст]: Учебное пособие. / Е. О. Смирнова. — М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2012. — 192 с.

5. ПЕДАГОГИКА ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Воспитательная система школы: пути и поиски развития (из опыта работы)

Александров Иван Николаевич, учитель русского языка и литературы;
Сергиенко Любовь Александровна, учитель русского языка и литературы
ГБОУ СОШ № 262 (г. Москва)

План работы на 2013–2014 учебный год (I полугодие)

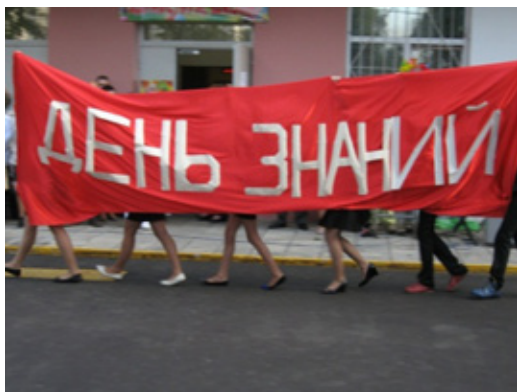
Месяц	Мероприятие	Классы
Сентябрь 	1. Мероприятие «День знаний» 2. Мероприятие «Арбузники»	1–11 5–7
Октябрь 	1. Мероприятие «День учителя» 2. Конкурс «Басни И. А. Крылова» (подготовка к конкурсу «Живая классика»)	5–11
Ноябрь 	1. Мероприятие «День Матери» 2. Всероссийский урок, посвященный Дню народного единства 3. Концерт Московской филармонии	5–11
Декабрь 	1. «День конституции» 2. «Новогодний карнавал» 3. «Новогодняя открытка 2014» (конкурс ОУ)	5–11 5–11

«День знаний» — это первые звонки и волнения, море цветов и белых бантов. Это самый долгожданный день для тех, кто впервые переступит школьный порог. 1 сентября — праздник начала нового учебного года, прежде всего для учеников, студентов, учителей и преподавателей. Традиционно в этот день в школах проходят тор-

жественные линейки, посвященные началу учебного года. С особой торжественностью встречают в школах первоклассников» [1].

1 сентября — это праздничный день для школьников, студентов и их родителей. В этом году в ГБОУ СОШ № 262 День знаний был приурочен зимней олим-

пиаде в Сочи. Традиционно перед праздничной линейкой звучат школьные песни. Открытие любой Олимпиады начинается с зажжения олимпийского огня и выноса олимпийской символики. В ГБОУ СОШ № 262 решили не нарушать эту традицию и произвести вынос знамени под мелодию «Время вперед». На алой ткани большими буквами развевалась надпись «ДЕНЬ ЗНАНИЙ».



Продолжился праздник имитацией лыжных гонок. Учащиеся 9-го класса устроили «погоню за пятёркой». Добравшись до финиша, гонщики получили свою заветную «пятёрку». Главное не победа, а участие! Главное — знания! И за ними мы тоже должны устраивать погони.

Олимпийский девиз учащихся нашей школы состоит из трех латинских слов — Citius, Altius, Fortius. Дословно это значит «Быстрее, выше, сильнее». «Самое важное в Олимпийских играх — не победа, а участие, также как в жизни самое главное — не триумф, а борьба».



Завершился праздник вальсом старшеклассников. Под чарующие звуки «Под небом Парижа» учащиеся 9, 10, 11-х классов завораживали своим мастерством перевоплощения.

Перед традиционным парадом учащихся представители 9-х классов сложили олимпийскую символику из пяти колец, в каждой из которых были вписаны знаки «Я», «сердце (люблю)», «2», «6», «2». Считается, что пять колец — символ пяти континентов (Европы, Азии, Австралии, Африки и Америки). На флаге любого государства есть, по крайней мере, один цвет из представленных на олимпийских кольцах.

В завершении учащиеся произносят клятву:

«От имени всех учащихся мы обещаем, что будем учиться в школе, уважая и соблюдая правила, в истинно спортивном духе, во славу учёбы и во имя чести своих одноклассников и учителей».



«Осень — это волшебное время года. Конечно, все сезоны по-своему прекрасны, но осень — это что-то особенное: одетые в золото и багрянец леса, буйство ярких красок, аппетитные рябиновые кисти, урожай овощей, грибов, ягод». В ГБОУ СОШ № 262 именно этой сочной ягоде посвящаются веселые праздники — «арбузники». «На них учителя с учащимися входят в этот «мир печали и торжества» — в красивый мир осенней природы, в мир доброты и теплоты русских народных обычаев» [2].

«С ребятами можно провести конкурс «Дорисуй».

Правила игры: каждой команде выдается по одному листку, на котором нарисован круг. Участники, как волшебники, должны превратить эти круги в любую красивую картинку. К фигурке можно дорисовывать все, что угодно, главное, чтобы изображение получилось красивым, интересным, оригинальным» [2].



«Проводятся разные конкурсы. Один из них под названием «Представление команд». Участникам нужно в юмористической форме представить свою команду. Пока ребята готовятся, ведущий проводит игру со зрителями: необходимо закончить фразы известных [стихов об осени](#).

Также увлекателен конкурс «Продолжи пословицы».

Например,

1. Лето со снопами, а осень ... (*с пирогами*).
2. Холоден сентябрь,... (*да сыт*).
3. Осень — собериха, а зима-... (*поедиha*).
4. Хотя осенью и холодно, да ... (*не голодно*).
5. Осенний день заменяет зимнюю... (*неделю*).
6. Что весной в землю кладешь, то осенью ... (*возьмешь*).
7. Придёт осень обо всем ... (*спросит*)» [2].



«Кто из нас не помнит *Дня учителя*, восхитительно веселого и бесшабашного, так как все уроки в этот день проводили не учителя, а старшеклассники? Тогда все ходили веселые, с букетами и конфетами, устраивались праздничные концерты и веселые выступления» [3].

«День учителя начали отмечать еще в Советском Союзе, указ об этом был издан 29 сентября 1965 года. Начиная с 1980 года, его праздновали в первое воскресенье октября. С 1994 года День учителя в России отмечается **5 октября**» [3].

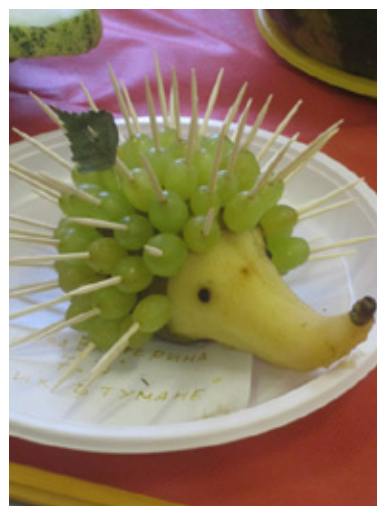
«И снова в позолоте тополя,
А школа — как кораблик у причала,
Где ждут учеников учителя,
Чтоб новой жизни положить начало.
На свете нет богаче и щедрей,
Чем эти люди, вечно молодые.
Мы помним всех своих учителей,
Хотя и сами уж почти седые.
Они в судьбе у каждого из нас,
По ней проходят словно красной нитью.
Мы гордо произносим каждый раз
Простых три слова: «Это мой учитель».
Мы все в его надежнейших руках:
Ученый, врач, политик и строитель...
Живи всегда в своих учениках
И счастлив будь, наш капитан — учитель!» [4]

В разных уголках бывшего Советского Союза родились все наши учителя: Дальний Восток, Урал, Украина, Грузия, Белоруссия, Москва. Никто не мог предугадать, кем они станут. И не важно, в каком году родились: в 42-м или в 84-м! У всех нас есть один общий островок жизни, общий дом, который называется ШКОЛА, школа № 262! Нет уже Советского Союза, но есть мы, рождённые

в СССР. Воспитанные на традициях, любви, памяти, на тех прекрасных качествах, которые мы хотим передать нашим ученикам.



В ГБОУ СОШ 262 учащиеся традиционно готовят газеты, посвящённые этому празднику. Ребята самыми добрыми и нежными словами поздравляют своих любимых учителей. В этом году учащиеся школы решили необычным способом поздравить учителей и применили метод карвинга. Карвинг (от [англ.](#) *carving* — «вырезание») — искусство художественной резки по овощам и фруктам, а также по дереву, льду и камням. «Карвинг **развивает** фантазии и воображения учащихся; художественно-творческие способности учащихся, **учит** выполнять композиции из овощей и фруктов; **даёт** учащимся возможность проявить себя и добиться успеха; **развивает** интерес к искусству карвинга; **расширяет** кругозор учащихся» [5].



Учителя-словесники в рамках конкурса «Живая классика» проводят уроки литературы с применением инновационных методов: использование интерактивной доски (показ презентаций), инсценировка басен И. А. Крылова. «Задача конкурса — объединить усилия учителей, библиотекарей, родителей для того, чтобы помочь детям поделиться друг с другом радостью открытия созвучного их собственным переживаниям литературного сюжета, по-

мочь найти в писателе интересного собеседника и советчика, встретить своих героев, которые станут для них этапом, найти свои маяки и ориентиры, которые ребята смогут пронести через всю жизнь. Народная артистка Елена Камбурова, входящая в состав жюри Всероссийского конкурса, накануне регионального этапа так отозвалась о конкурсе: «Конкурс дал мне ощущение, что то, о чем я мечтаю — культурно-нравственная революция в нашей стране — реальна. Я еще раз убедилась в том, что все зависит от задач, которые ставятся перед детьми» [6].



13 ноября Московская филармония и «Романтик-квартет» (состав: Владислав Народицкий (скрипка), Михаил Болховитин (скрипка), Усова (альт), Сергей Асташонок (виолончель) в ГБОУ СОШ № 262 дали безвозмездный концерт. В программе — классическая музыка для струнного квартета, танцевальная музыка, музыка XX века. За плечами коллектива победа на V Международном конкурсе струнных квартетов имени Д. Д. Шостаковича.

Особый приоритет артисты квартета отдают русской музыке — шедевры Чайковского и Шостаковича, а также редко исполняемые произведения Танеева, Мясковского, Вайнберга постоянно звучат в их концертных выступлениях. Коллектив выступал с выдающимися музыкантами современности: Государственным квартетом им. Бородина, Николаем Петровым, Стефаном Метцем, Томасом Вавиловым, Андреем Диевым, Борисом Петрушанским и другими.



День матери — международный праздник в честь матерей. В этот день принято поздравлять матерей и беременных женщин, в отличие от Международного женского дня, когда поздравления принимают все представительницы женского пола. В разных странах этот день приходится на разные даты. В России его отмечают в последнее воскресенье ноября. Это праздник, к которому никто не может оставаться равнодушным. Ведь сколько бы нам ни было лет — пять или пятьдесят — нам всегда нужна мама, ее любовь, ласка, внимание, совет.

Счастлив тот, кого на протяжении всей жизни сопровождает мама, материнская любовь и забота. Самое первое слово, которое произносит ребёнок — МАМА, и оно одинаково звучит на всех языках.

Самое прекрасное слово на Земле — мама. У мамы самые добрые и ласковые руки, они все умеют. У мамы самое верное и чуткое сердце — в нем никогда не гаснет любовь, оно ни к чему не останется равнодушным. И сколько бы ни было тебе лет, тебе всегда нужна мать, её ласка, её взгляд, и чем больше твоя любовь к матери, тем радостнее и светлее жизнь.

С мамой мы учимся ходить, говорить, познавать мир. Она наш добрый друг. И именно её мы отыскиваем глазами на нашей первой школьной линейке. Все годы учебы в школе рядом с нами мама, которая учит выводить неуверенной рукой первые буквы, учить стихи. А потом радуется и плачет одновременно, когда мы заканчиваем школу, потому что мы уже так быстро выросли.

Учащиеся пишут сочинение о любимой маме, приносят фотографии, читают в этот день стихи, исполняют песни. Праздник проводится в актовом зале школе и рассчитан на 60 минут. Представляем несколько сочинений учащихся:

«Моя мама Елена Анатольевна родилась в Москве. В 1979 г. пошла в первый класс. С 10 лет занималась легкой атлетикой, часто занимала первые места. Также увлекалась фехтованием и игрой на пианино. Окончив 10 классов, поступила в торговое училище. Получила образование продавца-кассира. В 25 лет увлеклась садоводством и начала работать флористом. Этим она и занимается до сих пор».



«Мою маму зовут Елена Сергеевна. Она родилась в Москве. У моей мамы высшее экономическое образование. Сейчас она работает бухгалтером в американской благотворительной компании.

В свободное от работы время моя мама любит ходить в театр. Мне кажется, что скоро уже не будет спектакля, который она не успела посмотреть.

Мы с мамой с удовольствием путешествуем по европейским странам. Мама сама организует поездки и составляет маршруты, так что наши путешествия всегда имеют интересную и насыщенную программу.

Мы с мамой в хороших дружеских отношениях. Мы почти никогда не ссоримся, и вместе нам не бывает скучно. Я очень люблю свою маму, потому что она самая лучшая на свете!»

А как рада мама, когда её ребёнок создает свою семью и появляются внуки. И опять мы спешим. Спешим жить, спешим к нашим семьям, друзьям, работе. И не всегда как-то замечаем, что давно уже не звонили маме, не навещали её. А потом как-то вдруг ты видишь, что мама стала седой и какой-то маленькой. И так стыдно становится за то, что мало уделяешь ей внимания.

«Песня о маме»

Солнце светит днем нам,
 Ну а месяц — ночью.
 Ветер дует сильно, а потом не очень,
 Облака на небе не стоят на месте,
 О любимой маме я спою Вам песню!
 Мамой быть не просто,
 Это труд, работа.
 Воспитание деток — вот её забота.
 То носы разбили, то штаны порвали,
 Двойку получили, в футболе проиграли
 Только мама, несомненно, рядом
 И любовь детишек будет её наградой!
 Мам своих любимых берегите, дети,
 Ведь роднее нет никого на свете!
 Витя дружит с Вовой,
 А потом — с Мариной,-
 Всё непостоянно, всё неповторимо...
 Под луной ничто не бывает вечно,
 И любовь, и дружба часто скоротечны....
 Ты попал в тупик —
 В жизни так бывает.
 Только мать поймёт, она всё прощает.
 Часто мы советы не берём из книжки,
 Получаем опыт, набивая шишки...
 Люди все по жизни делают ошибки,
 Всем нужна поддержка, мамина улыбка.
 Ведь добро от зла отличить непросто,
 Ты поймёшь всё это, когда станешь взрослым...
 Громко прокричу маме я «Спасибо»,
 Ты прости мне все слёзы и обиды,
 Под твоей защитой я добьюсь победы!
 Знай, такой, как ты больше в мире нет!

От тревог и волнений
 Мамы быстро стареют.
 Давайте не будем мам огорчать!
 Будем их слушаться и помогать!

(Ольга Тарасова и учащаяся 5 «А» класса Мария Тарасова)



В ГБОУ СОШ № 262 Новый год никогда не обходится без конкурса новогодней открытки. Открытка — это не просто кусочек бумаги с картинкой. Это выражение любви и заботы, немного материализованной душевной теплоты.

На конкурсе принимаются открытки новогодней тематики в стиле скрапбукинг-кардмейкинг, сделанные своими руками, содержащие поздравление, пожелание. **«Скрапбукинг»** — это рукоделие, которое представляет собой разработку, создание и оформление альбомов, упаковочных коробок, рамок для картин и фотографий, а также подарочных открыток.

В последнее время получило широкое распространение и завоевало большую популярность одно из направлений в скрапбукинге — кардмейкинг. **Кардмейкинг** — это изготовление открыток своими руками. Открытка ручной работы в стиле кардмейкинг представляет собой красиво оформленную декоративными элементами» [7].



В День Конституции учащиеся узнали о происхождении главного государственного документа страны. В ГБОУ СОШ № 262 прошли уроки по данной тематике. Празднование принятия Конституции в современной России, отмечается 12 декабря. 2 декабря 2012 года в России отмечается День Конституции.

Уроки данной направленности призваны способствовать углубленному пониманию учащимися значимости Основного Закона России в прочности нашего государства и достойной жизни ее граждан, упрочению знаний о своих правах и обязанностях, системе государственной власти и управления в Российской Федерации.



Литература:

1. День знаний 1 сентября — URL: <http://berlogamisha.mybb.ru/viewtopic.php?id=339>
2. Сценарий арбузника — URL: <http://www.zatebya.ru/scenarii/scenarii-arbuznika.html>
3. День учителя — URL: — <http://pozdravok.ru/pozdravleniya/prazdniki/den-uchitelya/>
4. «И снова в позолоте тополя» — URL: <http://maxybaby.net.ua/index.php?loc=detskie-stihi-i-pesenki&stih=15>
5. Аксенова Инна Владимировна/ Авторская программа и календарно-тематическое планирование элективного курса Искусство карвинга. 9-й класс — URL: <http://area7.ru/metodic-material.php?9866>
6. Международный конкурс юных чтецов «Живая классика», <http://premiagi.ru/initiative/86>
7. Изготовление скрапбукинг открытки, <http://bebi.lv/otdih-i-dosug-s-detjmi/skrapbuking-otkrytki.html>

К вопросу о психологических особенностях формирования личности в младшем школьном возрасте

Антонова Белла Валерьевна, учитель начальных классов
КГУ «СОШ № 32» (г. Семей, Казахстан)

Вопросы воспитания подрастающего поколения являются актуальной проблемой педагогической науки и практики. В третьем тысячелетии Казахстан входит в мировое сообщество как конкурентоспособное государство для которого основным являются общечеловеческие ценности. Это предъявляет соответствующие требования к образованию, обучению и воспитанию подрастающего поколения. Воспитание всегда рассматривалось в органической взаимосвязи с образованием, которое должно быть воспитывающим, а воспитание — обучающим. В современных условиях вся система образования и воспитания должна быть ориентирована на целостное формирование человека как гармонической личности. В среднем общем образовании будет осуществлён переход на 12-летнее образование, предусматривающее три ступени. Программа начальной школы направлена на формирование личности ребёнка, выявление и развитие его индивидуальных способностей. Образование сегодня выражается в том, что вместо технократического принципа утверждается гуманизация и гуманитаризация обучения. Гуманизация образования — философская и социально-политическая доктрина, провозглашающая благо человека в качестве высшей цели образовательной

деятельности. Согласно ей, содержание образования должно обеспечить свободное и всестороннее развитие личности. Идея гуманизации распространяется также на формы и методы обучения, на всю совокупность условий, в которых оно протекает.

Исследования психологов показали. Что возраст шесть-семь лет — это период формирования психологических механизмов личности ребёнка. Психическое развитие и становление личности тесно связаны с самосознанием, которое проявляется в самооценке, в способности оценить себя, свои качества, свои возможности, свои успехи и неудачи. Особенности психического развития ребёнка в определённой степени учитываются в школе и в процессе обучения, и в процессе общения учителя и ученика. При оценке состояния здоровья принято учитывать: уровень достигнутого физического и нервно-психологического развития; уровень функционирования основных систем организма; наличие или отсутствие хронических заболеваний; степень социального благополучия ребёнка, включая семью и школу.

Начало обучения в школе — один из наиболее сложных и ответственных моментов в жизни детей, как в социально-психологическом, так и в физиологическом плане.

Это не только новые условия жизни и деятельности человека, это и новые контакты, новые отношения, новые обязанности. Изменяется вся жизнь ребёнка: всё подчиняется учёбе, школе, школьным делам и заботам. Это очень напряжённый период. Прежде всего потому, что школа с первых же дней ставит перед учениками целый ряд задач. Не связанных непосредственно с их опытом, требует максимальной мобилизации интеллектуальных и физических сил. С первых же дней обучения нужно не только дать знания о нормах поведения, но и построить весь процесс воспитания так. Чтобы он способствовал развитию и возникновению у ребёнка определённых нравственно-этических выводов. «Дети активные существа... А если это так, то следует создать им организованную среду. Только не такую, которая грозит пальцем, напоминает о последствиях, читает морали, а такую, которая организывает и направляет их деятельность» (Ш. А. Амонашвили)

Учебная деятельность носит коллективный характер, именно поэтому ребёнок должен обладать определёнными навыками общения со сверстниками, умением вместе работать. Ребёнок должен почувствовать, что ему интересно и радостно среди одноклассников: ведь ему очень необходима их оценка, их отношение. Каждому малышу очень хочется завоевать авторитет и доверие ребят. Положительные эмоции, которые ребёнок испытывает при общении со сверстниками, во многом формируют его поведение, облегчают адаптацию к школе. И здесь чрезвычайно велика роль учителя. Мы часто забываем, что дети смотрят друг на друга глазами взрослых, а в школе чаще всего — глазами учителя. Отношение учителя к ребёнку — индикатор отношений к нему и его одноклассников.

Конечно, в классе будут разные дети, но вне зависимости от их личностных характеристик, интеллектуального развития, психического состояния учитель не может и не должен выделять кого-то из них, любым способом подчеркивать их привлекательность, показывать, что кто-то нравится ему больше других, а тем более никак не подчёркивать неприятие какого-то ученика, его отрицательные качества. Нельзя, особенно на первых этапах обучения, сосредотачивать внимание ребят на ошибках, недостатках работы и поведения отдельного ученика. Оценочные баллы, которые выставляет учитель, должны, безусловно, соответствовать действительным знаниям детей. Однако педагогический опыт показывает, что в оценке знаний учащихся требуется большой такт. Важно не только, какую оценку поставил учитель ученику, но и то, что он при этом сказал. Ребёнок должен знать, чего ждет от него учитель в следующий раз. Не следует захваливать хороших учеников, особенно тех детей, которые достигают высоких результатов, но без особого труда. Зато нужно поощрять в той или иной форме малейшее продвижение в учении хотя и слабого, но трудолюбивого, старательного ребёнка. Главное, по мнению В. А. Сухомлинского, что должно определять от-

ношение каждого учителя к каждому учащемуся — «это глубокая вера в растущего человека, в его возможности». Учебная деятельность является одним из важнейших факторов, оказывающим влияние на формирование самооценки младшего школьника, поэтому учитель начальных классов должен знать психологические особенности младших школьников и учитывать индивидуальные особенности самооценки в учебном процессе.

Одна из основных задач, которые ставит перед учеником школа, — это необходимость усвоения им определённой суммы знаний, умений и навыков. И, несмотря на то, что общая готовность учиться (желание учиться) практически одинакова у всех детей. Реальная готовность к школе очень различна. Поэтому у ребёнка с недостаточным уровнем интеллектуального развития, с плохой памятью, с низким уровнем развития произвольного внимания, воли и других качеств, необходимых при обучении, будут самые большие трудности в процессе адаптации. Сложность в том, что начало обучения меняет основной вид деятельности ребёнка, но и новый вид деятельности — учебная деятельность — возникает не сразу. Учение в школе нельзя отождествлять с учебной деятельностью. «Дети, как известно, учатся в самых различных видах деятельности — в игре, в труде, при занятиях спортом и т. д. Учебная же деятельность имеет своё особое содержание и строение, и её необходимо отличать от других видов деятельности, выполняемых детьми как в младшем школьном, так и в других возрастах (например, от игровой, общественно-организационной, трудовой деятельности). Причем в младшем школьном возрасте дети выполняют все только перечисленные виды деятельности, но ведущей и главной среди них является учебная. Она детерминирует возникновение основных психологических новообразований данного возраста, определяет общее психическое развитие младших школьников. Формирование их личности в целом». (В. В. Давыдов)

С поступлением ребёнка в школу происходят изменения в его взаимоотношениях с окружающими его людьми, причем довольно существенные. Прежде всего, значительно увеличивается время, отводимое на общение. Теперь большую часть дня дети проводят в контактах с окружающими людьми: родителями, учителями, другими детьми. В первых классах дети больше общаются с учителем, проявляя к нему большой интерес, чем к своим сверстникам, так как авторитет учителя является для него очень высоким. Но уже к 3–4 классам положение дел меняется. Учитель как личность становится для детей менее интересной, менее значимой и авторитетной фигурой, и растёт их интерес к общению со сверстниками, который далее постепенно возрастает к среднему и старшему школьному возрасту. Наряду с внешними изменениями характера общения происходит его внутренняя содержательная перестройка, которая выражается в том, что меняются темы и мотивы общения.

Особое значение для развития в этом возрасте имеет стимулирование и максимальное использование моти-

вации достижения успехов в учебной, трудовой игровой деятельности детей. Усиление такой мотивации, для дальнейшего развития которой младший школьный возраст представляется особенно благоприятным временем жизни, приносит двоякую пользу: во-первых, у ребёнка закрепляется жизненно весьма полезная и достаточно устойчивая личностная черта-мотив достижения успеха, доминирующий над мотивом избегания неудачи: во — вторых, это приводит к ускоренному развитию разнообразных других способностей ребёнка.

В младшем школьном возрасте открываются новые возможности для стимулирования психического развития ребёнка через регуляцию его отношений с окружающими людьми особенно с учителями и родителями, к воздействиям которых в этом возрасте ребёнок ещё достаточно открыт. Это позволяет взрослым развивать и использовать в воспитании социальные мотивы ребёнка для оказания на него положительного воздействия. Речь идёт о таких мотивах как признание, одобрение со стороны значимых взрослых людей, стремление получить высокую оценку и ряде других. Современным детям не хватает опыта собственной жизни и собственных, лично значимых проблем и задач. Значительное число младших школьников подчиняются логике взрослой жизни или логике и содержанию телепередач и имеющихся в доме компьютерных игр.

При организации и проживании таких событий важны два обстоятельства: событие должно помочь ребёнку выделить и поставить для себя некоторую проблему; при решении этих проблем, и при их постановке взрослый только помогает ребёнку, а подлинным субъектом такого обучения является сам младший школьник.

Литература:

1. Ш. А. Амонашвили В. И. Загвязинский Паритеты, приоритеты в теории и практике образования // Педагогика 2000 № 2
2. М. М. Безруких С. П. Ефимова «Знаете ли вы своего ученика?» Москва Просвещение 1991
3. В. С. Кукушин Современные педагогические технологии в начальной школе Ростов-на-Дону «Феникс» 2003
4. Р. С. Немов Психология Москва «Просвещение» «Владос» 1995
5. О. А Яшнова Успешность младшего школьника. М: Академический Проект, 2005

Формирование личности младшего школьника средствами народных традиций

Ахмедова Айшат Магомедовна, кандидат педагогических наук, доцент;

Махмудова Фируза Абдулаевна, кандидат педагогических наук, старший преподаватель

Дагестанский государственный педагогический университет (г. Махачкала)

В современном обществе проблемы воспитания приобретают особую актуальность. На решении этой задачи первостепенной важности направлены усилия педагогических, общественных коллективов. На вооружение берутся все средства и методы воспитания, способные

Таким образом, организованное обучение младших школьников позволяет решить ещё две задачи. Во-первых, выделяя разные проблемы из событий, ребенок волей-неволей учится структурировать реальные события и имеющуюся в них информацию и классифицировать ее по разным основаниям. Другими словами, ребенок в таком обучении овладевает произвольными формами внимания. Помимо этого, он осмысляет и запоминает предложенный ему в такой форме новый материал.

Постановка младшего школьника в позицию учителя позволит создать условия для развития у них теоретической позиции: ведь, обучая другого, ребенок должен будет выделить способ выполнения той или иной деятельности и структурировать его, найти адекватные способы передачи своим ученикам.

Организация обучения учащихся начальной школы, ориентированная на психологические и личностные особенности младших школьников, должна привести к тому, что дети научатся учиться, смогут использовать эту способность в средней и старшей школе, а главное — то желание, с которым многие малыши идут в школу, у них не только не пропадет, но и умножится.

Человек — высшая цель и главная ценность общества. В понятие «гуманизация школы» исследователи вкладывают различный смысл: изменение содержания образования, увеличение в нем удельного веса гуманитарных знаний и ценностей общечеловеческой культуры в целом (по сути, гуманитаризацию), демократизацию педагогического общения, необходимость учёта индивидуальных особенностей школьников, обращение к мотивационно — потребностной сфере ребёнка, создание в каждой школе благоприятного нравственно-психологического климата.

помочь в формировании всесторонне развитой личности. Не последнюю роль в этом играют замечательные идеи народа, заключенные в народной педагогике, одним из элементов средств которой являются прогрессивные народные традиции. В последние годы заметно возрос ин-

терес к проблеме традиции и обычаев со стороны государственных органов, представители различных отраслей общественных и гуманитарных наук [1].

Традиции и обряды, передаваясь из поколения в поколение, являлись отражением общественной жизни, развиваются и изменяются вместе с обществом. Развиваясь вместе с обществом, они играют определенную роль в его развитии, так как являются отражением мировоззрения данного общества, его политических, нравственных, эстетических идеалов в этом состоит социальная сущность традиции и обычаев, как определенного явления общественной жизни. Для традиции характерны: бережное отношение к сложившемуся ранее укладу жизни организации, внимание не только к содержанию жизни и поведения, но и к их внешнему оформлению и проявлению. Жизнеспособность той или иной традиции зависит от ее поддержания и развития новыми поколениями членов организации.

Необходимым считаем подчеркнуть и воспитательную ценность традиций: традиции служат критерием общности жизни класса, школы, но это не только форма внутришкольных отношений, а и средство воспитания, черта характера человека.

Народные традиции и обычаи являются несомненным доказательством педагогического таланта народа примером того, что положительная народная традиция — это образец высокого педагогического мастерства. Вслед за выдающимся русским педагогом Д. Ушинским, Макаренко А. С. неоднократно подчеркивал, что в основе воспитания лежит формирование общественных привычек, внедрение их в повседневную жизнь и быт того или иного коллектива, превращение их в устойчивые правила поведения, т. е. в традиции и обычаи. В этом смысл правильного воспитания [3].

Народные традиции и обычаи в частности выступают в качестве регуляторов поведения людей, являются важными средствами формирования и закрепления чувств, настроений, мыслей и навыков поведения людей. Традиции и обычаи передаваясь из поколения в поколения и являясь отражением общественной и материальной жизни, регулируют нормы поведения в семье, определенные отношения в обществе. Воспитательное воздействие прогрессивных народных традиций усиливается тем обстоятельством, что они глубоко влияют на чувства людей, богатые героические традиции дагестанского народа на протяжении веков развили и обострили великое чувство любви к Родине и ненависть к «ее врагам» [7].

Какими же путями идет в дагестанской школе воспитание на традициях народа и в каких формах оно выражается?

Прежде всего, многие школы стараются приобщить своих воспитанников к народным традициям, издавна бытовавшим в своих селениях. Народные традиции часто используются во внеклассной воспитательной работе. Передовые учителя считают целесообразным пропагандировать устное народное творчество. Одной из форм

приобщения молодежи к традиционному наследию своего народа школа считает непосредственное общение с представителями старшего поколения хранителями и носителями народных традиций и обычаев.

В организации и планировании воспитательной работы в школе необходимо учитывать значение прогрессивных народных традиций. Существует определенная взаимосвязь между воспитанием в семье и школе на основе прогрессивных народных традиций. Народные традиции ориентируют учащихся на самовоспитание и саморазвитие. Прогрессивные народные традиции обладают большим педагогическим потенциалом, что необходимо учитывать в работе особенно с младшим школьным возрастом.

Начальная школа является фундаментом в развитии личности, где закладываются основные качества и нормы поведения. Именно младший школьный возраст является сензитивным для воздействия на его эмоциональную сферу со стороны взрослых. Нравственное воспитание является одним из приоритетных направлений в воспитательной работе на современном этапе.

Развитие младшего школьника — очень сложный и противоречивый процесс. В этом возрасте ребенок должен очень многое понять, а поэтому нужно максимально использовать каждый день его жизни.

Главная задача возраста — постижение окружающего мира — человеческих отношений. Интенсивно формируются почти все интеллектуальные, социальные и нравственные качества и многие из них уже останутся неизменными на протяжении всей жизни.

Становление личности младшего школьника происходит под влиянием новых отношений с взрослыми — учителями и сверстниками, новых видов деятельности и общения, включения в целую систему коллективов общешкольного и классного. У него складываются элементы социальных чувств, вырабатываются навыки общественного поведения — коллективизм, ответственность за поступки, товарищество, взаимопомощь и др.

В становление личности младшего школьника происходит:

- формирование мотивов учения, развития устойчивых, познавательных потребностей и интересов;
- развитие продуктивных навыков учебной работы;
- раскрытие индивидуальных особенностей и способностей;
- развитие навыков самоконтроля, самоорганизации и саморегуляции;
- становление адекватной самооценки, развитие критичности по отношению к себе и окружающим;
- усвоение социальных норм, нравственного развития;
- развитие навыков общения со сверстниками.

В этом возрасте ребенок должен почувствовать радость познания, приобрести умение учиться, научиться дружить и т. д. Ведущая роль принадлежит учебной деятельности. При этом активно участвуют и другие виды де-

тельности, такие как игра, элементы трудовой деятельности, занятия спортом, искусством (музыка, танцы). Для детей младшего школьного возраста характерно то, что они легко отвлекаются, не могут долго сосредоточиться, эмоциональны и легко возбудимы.

В начальной школе учащиеся приобретают навыки устной и письменной речи, счета, усваивают определенные знания об окружающем мире, у них формируются первоначальные трудовые навыки и умения, развивается интерес к искусству, художественному и техническому творчеству. Важное место отводится физическому воспитанию ребенка, укреплению его здоровья.

В этот период дети должны получать представление о жанрах фольклора, учить стихи, песни, знакомиться со сказками, с декоративным и прикладным искусством своего народа, а также с его обычаями и культурными традициями.

Начальный этап обучения имеет решающее значение в развитии личности. Именно на этом этапе обучения уже в игровой, а далее и в деятельности учения и общения, как отмечают психологи, складывается ядро личности, раскрываются сущностные силы растущего человека. А в процессе самореализации, как известно, дети проявляют как положительные, так и отрицательные качества. У одних — это доброта, уступчивость, честность, смелость, у других — грубость, хитрость, жадность. Наиболее важное направление педагогической работы — сделать для ребенка престижной сферу нравственного самоутверждения.

Возрастные психологические особенности младших школьников определяют специфику форм и методов работы педагога, среди которых преобладают методы, воздействующие на окрепшее сознание ребенка. Знание правил помогает детям соотносить свои поступки с объективными требованиями, оценивать свое поведение и поступки окружающих, помогает строить взаимоотношения, содействует взаимопониманию между детьми [6].

Однако в становлении личности особую роль играет самостоятельное нравственное поведение ребенка, которое является необходимым условием формирования активной жизненной позиции, способности нравственного мышления и ответственного выбора поступка. Такое поведение возможно при актуализации его внешнего и внутреннего критериев. Внешний критерий нравственного поведения — выполнение требований общественного мнения. Внутренний критерий — появление обостренного чувства совести, вызывающего в человеке, в зависимости от характера его поступка, либо состояние нравственного удовлетворения, либо раскаяния и беспокойства, угрызения и нравственных мук.

Ценностными основами воспитания отношений детей самому себе являются:

а) *познавательные ценности*: ребенок начинает осознавать свою непохожесть на других, у него возникает интерес к своей жизни и жизни других;

б) *ценности преобразования*: на основе потребности в признании возникает стремление действовать «как все»;

в) *ценности переживания*: чувство физической и психологической защищенности, полнота разнообразных чувств [4].

Только в итоге гармоничного развития в ребенке этих ценностей формируются начала самосознания личности. Это значит, что ребенок, прежде всего, учится ценить себя. В этом случае он вряд ли станет причинять себе вред и никому не позволит сделать это. Обладая самоуважением, он меньше зависит от чужих мнений.

Отношение к другим людям воспитывается на основе взаимосвязи следующих аспектов:

а) *познавательные ценности*: у ребенка появляется социальная ориентация на точку зрения другого человека, на его эмоциональное состояние, отношение к действию другого как к поступку;

б) *ценности преобразования*: ребенок стремится воздействовать на окружающих, оказывать на них влияние, брать под свою защиту и помогать им; в) ценности переживания: ребенок замечает, что рядом с ними люди, такие же, как и он, и в то же время отличные от него, т. е. в нем впервые рождается чувство значимости другого.

Известно, что наиболее благоприятным средством воспитания любви к родному языку, уважения к старшим, заботы и чуткости к слабым, доброго отношения к природе, ко всему живому для детей младшего школьного возраста является детский фольклор [5].

Систематическое ознакомление младших школьников с традициями дагестанского и других народов Северного Кавказа должно осуществляться, прежде всего, в учебном процессе на основе целенаправленного использования тех возможностей воспитания на народных традициях, которые заложены в учебных программах и учебниках начальных классов общеобразовательных школ. Своеобразным дополнением к этому процессу должно выступать знакомство с такими традициями в процессе разнообразной внеучебной деятельности и труде. Целенаправленное использование разнообразных форм, методов убеждения во всех сферах деятельности младших школьников позволяет вооружать их системой знаний о традициях разных народов, все более углубляющейся и обогащающейся по мере перехода учащихся из класса в класс, формировать их нравственные чувства.

Для большей эффективности этого процесса следует систематически знакомить родителей с дагестанскими и другими народными традициями через педагогический всеобщ, вовлечение во внеклассную деятельность, оказание помощи учителю в подготовке и проведении ряда мероприятий, экскурсий, походов, что послужит большему сближению школы и семьи, учащихся и их родителей, т. к. недостаточная связь школы с родителями влечет к несогласованной совместной работе по использованию традиций народного воспитания детей.

Литература:

1. Алиев М. Н. Народные традиции и их роль в формировании нового человека. — Махачкала, — 1998. — 235с.
2. Волков Г. Н. Этнопедагогика. — М., 2003.
3. Гилязов Д. Традиции народной педагогики в действии// Воспитание школьников. — 2004. — № 6. — С. 8—11.
4. Кукушкин В. С. Этнопедагогика: Учебное пособие. — М.: Изд-во МОДЭК, 2002.
5. Магомедов А. Этнопедагогическая культура Дагестана. — Махачкала, 2005. — 325 с.
6. Мухина В. С. Возрастная психология: Учебное пособие. — М., 2003.
7. Цаллагова З. Б. Теория и практика функционирования средств и форм традиционного воспитания народов Северного Кавказа. — М., 2001.

Структурно-логические схемы как технология формирования культуры научного мышления на уроках литературы

Белякова Марина Михайловна, учитель русского языка и литературы высшей категории, почетный работник общего образования Российской Федерации
ГБОУ школа № 605 с углубленным изучением немецкого языка (г. Санкт-Петербург)

В данной статье ставится задача рассмотреть дидактические возможности использования структурно-логических схем (СЛС) на уроках литературы. Автор доказывает, что данная технология способствует формированию культуры научного познания, активизирует логическое мышление, служит развитию у учащихся способности наблюдать причинно-следственные связи, выдвигать суждения и устанавливать между ними взаимосвязь в виде умозаключений. Работа содержит практические рекомендации в составлении структурно-логических схем, приведены авторские схемы (СЛС) разных видов с комментариями к ним.

Ключевые слова: структурно-логическая схема (СЛС), логика, клиповое мышление, алгоритм, анализ, синтез, сравнение, суждение, умозаключение, наглядно-образная информация, однородная и моностильная информация.

1

Вопросы активизации обучения относятся к числу наиболее актуальных проблем современной педагогической науки и практики, поскольку от этого напрямую зависит результат обучения, развития и воспитания школьников. В настоящее время в российском образовании делается упор на деятельностный и компетентностный подходы. Деятельностный подход — не совокупность образовательных технологий или методических приемов, а своего рода философия образования, методологический базис, на котором строятся различные системы развивающего обучения с конкретными технологиями. Основу новой структуры ценностей составляет позиция, которую можно назвать компетенцией. Компетенция включает совокупность взаимосвязанных качеств личности: знаний, умений, навыков, способов деятельности, задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов, необходимых для качественной продуктивной деятельности; это еще и умение человека выразить личностное отношение к предмету деятельности. Компетентность — общая способность и готовность личности к деятельности, основанные на знаниях и опыте, которые приобретены в процессе обучения и ориентированы на самостоятельное участие личности

в учебно-познавательном процессе, а также направлены на успешную интеграцию личности в социум. Для реализации такого многоаспектного подхода в школьном образовании необходима активизация учебной и познавательной деятельности учащихся. Особыми дидактическими возможностями в достижении поставленной выше цели обладают структурно-логические схемы как технология формирования культуры научного познания. Актуальность применения структурно-логических схем на уроках неоспорима, потому что в школу приходит уже не первое поколение детей с клиповым мышлением, предпочитающих нетекстовую, наглядно-образную информацию, испытывающих трудности в восприятии длительной линейной последовательности — однородной и моностильной информации, в том числе и книжного текста.

Возникновение гипотезы о применении данной технологии напрямую связано с моей убежденностью в том, что творчество и познавательная активность невозможны без непреодолимого желания получить истинное знание о предмете путем рассуждений. Я использую данную технологию уже более 15 лет и убеждена в ее универсальных возможностях. Оптимальность и достоинства структурно-логических схем неоспоримы:

1. Зрительное восприятие структурно-логических схем намного эффективнее за счёт чёткой структуры смыслового содержания темы, которое преподносится с учетом законов логики: анализа, синтеза, сравнения, суждения.

2. Структурно-логическая схема в воображении учащегося создаёт целостную картину изучаемого материала при помощи наглядно-образной систематизации материала, основанной на ассоциативных и логических связях понятий, суждений, умозаключений.

3. Структурно-логические схемы обеспечивают концентрацию внимания за счет структурированности смысловых отрезков, на которых базируются понятия, суждения, умозаключения.

4. Структурно-логическая схема, активизируя различные виды мышления, обеспечивает осмысленное усвоение требуемого содержания материала.

5. Структурно-логические схемы демонстрируют содержание темы при оптимальной смысловой и информационной нагрузке: информация представлена в удобном для восприятия виде, логика подачи информации не даёт двусмысленной интерпретации.

6. Структурно-логические схемы помогают ученику восстанавливать целостную картину из смысловых фрагментов.

7. Структурно-логические схемы учитывают образ мышления современных учащихся, предпочитающих нетекстовую, наглядно-образную информацию, и способствуют формированию культуры научного познания, в основе которого лежит умение устанавливать причинно-следственные связи.

Мышление — один из важнейших, наряду с памятью, компонентов интеллекта, развитие которого является одной из основных задач любой образовательной системы. Поэтому в учебном процессе школы, в преподавании различных дисциплин следует уделять большое внимание развитию мышления и его составляющих: логического, образного, пространственного, дедуктивно-индуктивного с преимущественным развитием первого, творческого мышления. Умение логически мыслить всегда являлось элементом духовной культуры человека, общечеловеческой ценностью, несоизмеримой с материальными благами, но в изобилии их приносящей и создающей, если человек действует, исходя из требований разума. Логика — раздел философии, наука о мышлении, решающая задачу, как получить истинное знание о предмете путём рассуждений, как правильно из одних утверждений вывести другие, чтобы при условии истинности исходных данных получить и истинный результат. Основные законы логики — это определённости, непротиворечивости, последовательности и обоснованности. Сам термин «логика» происходит от древнегреческого *logos*, означающего «слово, мысль, понятие, рассуждение, закон». Логика имеет множество правил, нарушение которых приводит к ложным выводам. Бесспорно, что логика — непобедимое оружие личности

как в создании собственной судьбы, так и в служении своему Отечеству, способность предвидеть возможные последствия своих мыслей и действий, умение ориентироваться в реалиях жизни. Ни в коем случае нельзя забывать о том, что мы должны обеспечить подрастающее поколение самым главным оружием — знанием законов логики, на которых базируются фактически все учебные дисциплины, не исключая и гуманитарные, в том числе и литература. Мышление — это психический процесс познавательной деятельности, характеризующийся обобщенным и опосредованным отражением действительности, благодаря которому человек отражает предметы и явления в их существенных признаках и раскрывает их взаимосвязи. Мышление изучается рядом наук, в числе которых философия, логика, психология, педагогика, физиология, социология. В психолого-педагогической науке проблема логического мышления не является новой, ей посвящены исследования отечественных ученых (Л. С. Выготского, П. Я. Гальперина, А. Н. Леонтьева, С. Л. Рубинштейна и др.) и зарубежных (Дж. Гилфорда, Р. Кеттела, Ж. Пиаже, Л. Л. Терстоуна) [2, 3, 4, 6, 9] Природа мышления в отечественной науке представлена школами С. Л. Рубинштейна (принцип детерминизма, внешние причины через внутренние условия, психическое формируется и проявляется в деятельности) и Л. С. Выготского (культурно-историческая концепция). В основе концепции Выготского лежит идея социального, культурного, исторического происхождения высших психических функций, под которыми понимаются специфические человеческие функции: сознание, понятийное мышление, воля. Выготский считает, что ребенок находит готовыми материальные условия человеческого существования, точно так же — знания, представления, обобщенные в языке, науке, в системе словесных значений. Но овладевает этими словесными значениями не в готовом виде, а благодаря величайшему напряжению всей активности его собственной мысли [2]. Присвоение общечеловеческого опыта в процессе обучения, согласно концепции Л. С. Выготского, важная и специфическая для человека форма психического развития. Развитие умственных способностей человека осуществляется прежде всего за счет усвоения им содержания знаний, системы научных понятий. В своих исследованиях А. Н. Леонтьев [6] приходит к выводам, что мышление, как и любая деятельность, отвечает тем или иным потребностям или побуждениям человека, состоит из действий, подчиненных сознательным целям, осуществляется операциями. Мышление не может быть сведено к образующим его состав операциям, т. к. оно — и это главное — выступает как одна из форм присвоения человеком действительности и ее изменения. По утверждению психологов, мышление шире, чем те способы, которыми оно оперирует. Мыслит не само по себе мышление, а школьник с его мотивами, аффективно-волевой сферой. Интересным кажется освещение данной проблемы в работах Б. Б. Айсмонтаса [1], профессора

кафедры педагогической психологии МГППУ. В одной из своих книг «Педагогическая психология. Схемы и тесты», вышедшей в 2006 году, ученый предлагает использование структурно-логических схем для более продуктивного обучения различным предметам, в том числе педагогической психологии, в системе высшего образования.

2

Познание — это движение индивидуума к осознанию мира и себя в мире. И в данном случае литература как учебный предмет, непосредственно связанный с душой человека, способна и должна вооружить ученика законами логики и подготовить к самоактуализации в социуме. Литература относится к наиболее сложным школьным дисциплинам, так как является одним из компонентов культурологической составляющей личности. На современном этапе мы наблюдаем снижение интереса к художественной литературе высокого образца, что пугает. Но именно словесность может осуществить трудный прорыв современного ребенка к собственной душе, как к главной реальности, и помочь восстановлению здорового мышления как процесса познавательной деятельности индивида, характеризующейся обобщенным, опосредствованным отражением действительности.

Использование на уроках литературы структурно-логических схем (СЛС) — один из эффективных приемов познавательного вдумчивого чтения. Он помогает учителю сделать процесс постижения художественного текста на уроке упорядоченным, организованным, целенаправленным и, одновременно, более творческим, оригинальным. Этот прием может одинаково успешно использоваться как при осмыслении содержания художественного произведения, так и в процессе анализа особенностей художественной формы. Ассоциации и логические связи, представляемые в такой схеме, обнаруживают себя, с одной стороны, из возможного прочтения этих понятий, с другой стороны, — в виде достаточно конкретного, однозначного, аргументированного вывода, который формулируется благодаря представленным связям.

По данным социологов и психологов, человек усваивает знание лучше, когда он их воспринимает наглядно — это 90 %. И лишь 10 % — когда слышит. Восприятие — это отображение в сознании человека предметов и явлений при их непосредственном влиянии на органы ощущений. Итак, если перед глазами ребенка находится сообщение, факт, вывод, они даже и без сознательного внимания откладываются в памяти, чтобы потом, в нужное время, воссоздаться.

Структурно-логические схемы используют предпочтение учащихся с клиповым мышлением) к нетекстовой, наглядно-образной информации, но при этом упорядочивают ее. В схемах при помощи стрелок показывается причинно-следственная связь суждений, умозаключений, понятий, приводящих к выводу по определенной теме или проблеме, то есть присутствуют анализ, синтез и срав-

нение. Анализ, синтез и сравнение как основа здорового мышления опосредованно становятся противоядием клиповому мышлению. Здесь вполне уместно вспомнить слова французского философа Рене Декарта: «Я мыслю, следовательно, существую»

Структурно-логическая схема (СЛС)

демонстрирует ассоциативные, логические связи понятий, суждений, умозаключений, оперируя которыми можно

- сформулировать проблематику изучаемого произведения,
- выявить авторскую позицию,
- дать оценку героям,
- объяснить смысловую структуру текста художественного произведения,
- и в итоге **раскрыть алгоритм авторского замысла**.

Структурно-логические схемы адресованы не только учителям литературы, но и преподавателям естественных, точных и гуманитарных учебных дисциплин

СЛОВАРЬ ПОНЯТИЙ

1. Анализ как прием мышления есть мысленное разложение предмета на составляющие его части или стороны. Это помогает зримо представить совокупность того, из чего состоит предмет, конкретизировать его свойства, делает познание реальным, доступным для человека процессом. Но нельзя познать сущность предмета, только разлагая его на составляющие стороны. Необходимо установить связи между ними. Сделать это помогает синтез.

2. Синтез — мысленное объединение расчленяемых анализом элементов.

3. Важнейший прием мышления — сравнение, т.е. установление сходства или различия предметов.

4. Суждение — форма мысли, в которой с помощью связи понятий утверждается или отрицается что-либо о чем-либо.

5. Умозаключение — процесс мышления, позволяющий из двух или нескольких суждений вывести новое суждение.

Структурно-логические схемы могут быть 3 видов:

1 вид: СЛС «Следование» — алгоритм, в котором суждения, умозаключения, понятия имеют однократную последовательную связь.

2 вид: СЛС «Циклическая» — алгоритм, в котором выявлены смысловые аналогии, повторяющиеся по заданному логической цепочкой циклу в причинно-следственной связи.

3 вид: СЛС «Образно-наглядная» — алгоритм, который строится на основе образа (например, часы, древесный срез (=полукружия) в причинно-следственной связи понятий, суждений, умозаключений по заданной проблеме исследования.

При использовании на уроке литературы структурно-логических схем «работают» все основные дидактические принципы: сознательность и познавательная активность; наглядность; системность и последовательность;

научность и доступность; связь теории с практикой, а в итоге — прочность полученных учеником знаний. Понимание материала в системе требует логики, его прочное усвоение — чувств и эмоций. Понятия объясняют, образы влекут, стимулы побеждают к действию. Применение наглядных средств воспитывает внимание, наблюдательность, развивает культуру мышления. Именно структурно-логические схемы помогают закладывать основы культуры научного мышления на уроках, дают учащимся логически обоснованные пути для сбора и передачи информации, формируют культуру вдумчивого чтения художественных текстов. Структурно-логические схемы — это универсальный инструмент для активизации всех познавательных способностей учащихся, к которым относятся восприятие, воображение, память, представление, мышление, но, главное, в результате системного подхода к освоению учебного материала происходит повышение интеллектуально — творческого потенциала. Далее для ознакомления представлены некоторые из авторских структурно-логических схем (СЛС) разных видов с комментариями к ним, которые проясняют работу учителя с материалом художественных текстов.

4

КОММЕНТАРИИ К СТРУКТУРНО-ЛОГИЧЕСКИМ СХЕМАМ

Комментарий к СЛС № 1.

ЯВЛЕНИЕ ХРИСТА В ПОЭМЕ А.БЛОКА «ДВЕНАДЦАТЬ»

Структурно-логическая схема представлена в образе древесного среза, состоящего из 6 полукружий. Главы соединяются как последовательно (1–12), так и в полукружиях (1–12; 2–11; 3–10; 4–9; 5–8; 6–7). Соединения в полукружиях глав — видимый срез дерева вдоль. В поэме таких полукружий — 6, причем главы 6–7 составляют, таким образом, смысловую «сердцевину» древесного среза. Главы, соединенные стрелками в полукружиях, СИМВОЛИЧЕСКИ рисуют причинно-следственную связь в ДУХОВНОМ аспекте. Главы, соединенные стрелками последовательно (1–12 главы), показывают нам этапы деградации человеческого духа во внешних событиях. Загадкой поэмы становится Явление Христа в финале произведения. Чтобы раскрыть авторский замысел, обратимся к логическим связям, обозначенным в СЛС стрелками.

1. Соединения в полукружиях глав:

Полукружие среза /= главы	Смысловое толкование
1 и 12 главы	Из хаоса только один путь — к Богу
2 и 11 главы	Герои, «апостолы новой веры», приведут мир к беснованию (сравнить: Ф.М Достоевский роман «Бесы»)
3 и 10 главы	Цель нового пути приводит к духовной слепоте («Не видать уже друг друга за четыре за шага»), а слепые, зовущие мир к новой вере, неизбежно приводят его к гибели, к пропасти.
4 и 9 главы	Зарождение конфликта: ждет разрешения противоречие в отношениях героев: Катя-Ванька-Петруха, так же своего часа ждет и старый мир, стоящий на перекрестке. Один «безмолвный вопрос» объединяет обе главы ожиданием выбора героев на разных уровнях. Своеволие или воля? Своеволие — это бунт богоборчества или, что страшнее, богоотречения. Воля — выбор возможных решений.
5 и 8 главы	Поругание любви происходит уже в сознании героини Катки («с юнкерем гулять ходила — с солдатом теперь пошла»), и это провокация к агрессии и предпосылка к случайному убийству. Духовный раскол Катки приносит ей, как искупление, нелепую смерть, дабы блуд не прогрессировал, дабы душа не разложилась окончательно до полного омертвления. И имя ей Блок дает символично: имя Екатерина (разг. Катерина) происходит от греческого слова «катариос» — чистый, непорочный. Того же корня слово «катарсис» — очищение.
6 и 7 главы	СЕРДЦЕВИНА поэмы , в которой случайно, но вполне закономерно происходит убийство человека (Катки), открывающее путь или к ПРОЗРЕНИЮ и покаянию, или к еще более тяжким преступлениям. Решает все духовный выбор человека.

2. Главы, соединенные стрелками последовательно (с 1 по 12), демонстрируют разные стадии духовного оскудения, приводящие в итоге к выстрелу в Иисуса Христа. Но Господь «поругаем не бывает».

3. ЯВЛЕНИЕ ХРИСТА:

В поэме Александра Блока «Двенадцать» — господство хаоса. По мнению поэта, *художник должен хаос воплощать в космос*. Именно в этом — основная задача искусства. духовной жизни человека и мира в целом. Разрешение философского (=духовного) конфликта «Двенадцати» — в явлении Христа как воплощения гармонии (=космоса) и любви. «Бог есть любовь», — гласит Евангелие. Иисус — идеал, совершенство, Образ и Подobie которого — человек. Однако человек впитал в себя хаос, то есть антикосмос, а значит, и антилюбовь. *Выстрелы, прозвучавшие в поэме, — это выстрелы в Любовь, космос (гармонию) и в воплощенного Бога — в Иисуса. Пытаясь убить Бога, человек, таким образом, уже уничтожил себя*. Изображенный в «Двенадцати» мир утопает в безверии, одержим темными силами. В борьбе с хаосом ему надо разрешиться или в катастрофу беспросветного мрака, или во что-то иное высшего порядка. Этим чем-то и становится явление Христа в поэме Блока. Он несет флаг. Он над красноармейцами, Он — всевидящий, а они в хаосе и мгле — слепы («не видать...друг друга за четыре за шага»). И Его (Иисуса) они не могут узреть, так как Бога в себе (Образ и Подobie) убили посредством преступления заповеди: «Не убий» (6. 7 главы) Убита Катя — убита любовь — убит Господь. И в заключение — реальный выстрел в Него. И стреляют-то вслепую, так и не уразумев — кто: враг ли!

Христос явился в мир или он над миром, над людьми? Что явлением в поэме Иисуса хотел сказать Александр Блок? Абсолютно точно Христос не впереди 12 красноармейцев в буквальном смысле слова — Он **над** ними, то есть в небе, в невидимом пространстве («невидим»), за домами, во вьюге.

Христос — имя, связанное с названием трилогии Блока — «Трилогия вочеловечения». Вочеловечение следует понимать по христианским канонам следующим образом: Бог вочеловечен в Сыне, Христос — воплощение Бога в человеке, то есть явление Бога во плоти. Христос — Богочеловек. (Не человекобог!!!) В трилогии поэт изображает сложный духовный путь лирического героя к Идеалу, то есть в ВОЧЕЛОВЕЧЕНИЕ. Получается, что человек в процессе духовного становления должен приблизиться к образу и Подобию, ОБРЕСТИ СЕБЯ, обрести любовь и Бога. Целостное восприятие творчества Блока предполагает прочтение первой поэмы о революции именно в этой системе координат. *Не Христос ли показан в поэме тем самым гармонизирующим началом, тем символом, который и должен в хаосе указать путь даже убийцам? Даже тем, кто посягнул стрелять в самого Бога?* Бог не отвернулся от России, не отвернулся от убийц, блудниц. Он всегда доказывает Свою милость миру, как и в данном случае, когда

не поражает гневом тех 12, кто в него стреляет.

Блок не видит, а ПРОВИДИТ, понимая, что Господь не отворачивается от ступившей на сатанинский путь России. Почему вьюга? Почему снег, метель? Хаос усугубляется еще и холодом и слепотой, ведь снег застилает глаза — мешает ясно видеть окружающее пространство. Но главное, незрячий не видит СВЕТА, а «Бог есть СВЕТ, и нет в Нем никакой тьмы». Холод пронизывает — холод сковал сердца людей, причем остывает человеческий организм в буквальном смысле при умирании. Усугубление на протяжении всей поэмы мотивов смерти, разбушевавшейся стихии, олицетворяющей противоборство Бога и Дьявола, тьмы и света, любви и ненависти обретают метафорический, а иногда и буквальный смысл. *Мотив смерти восходит к сердцевине поэмы — физическому небытию (убийству) Катки. Сама смерть олицетворилась: из тайного, невидимого в человеке — в явное*.

Идея поэмы как раз и заключается в том, что новый путь — только с Богом, и из любого убийственно ошибочного пути выведет только Бог, который простит блудных сыновей и дочерей, убийц и блудниц. Без Бога, без любви — одно безлюбное пространство, покатающаяся плоскость, с которой человек катится вниз, на самое дно, в бездну, в ад. Потеряется ли человек, заплутает ли в хаосе, зависит от его выбора. Путь красноармейцев-убийц в поэме «Двенадцать» не заканчивается, потому что они «идут вдаль» Они идут, не разглядев Христа, поправ святыни, но и при этом все равно с ними Бог-Тот, в которого они стреляли. Но Бог «невредим». Однако в поэме какой-то странный БОГ — «ИСУС», а не ИИСУС. Почему? Вопрос загадочности образа Иисуса заключается в духовных метаниях самого поэта. Образ Бога невозможно воплотить без поста, молитвы, исповеди и послушания. Впасть в прелесть в момент духовного раскола — более логичный итог, что, кстати, мы и видим в случае поэта Александра Блока, размышляя о его преждевременной трагической кончине. Жаждающий Бога и пребывающий в духовной брани с самим собой и миром, не мог поэт Александр Блок ясно и отчетливо, без двусмысленности преподнести образ Иисуса. Потому финал поэмы до сих пор и плодит разночтения. Но не Антихрист предстает красноармейцам, а Иисус Христос, путь к которому запечатлело творчество Александра Блока, его «Трилогия вочеловечения» и таинственная поэма «Двенадцать». В воспоминаниях К.Зелинского отчетливо прослеживается недоумение поэта, которому приписываются различные версии прочтения его таинственной поэмы. Может, именно это предостережет нас от необдуманных шагов в интерпретации текста:

«Ранней осенью 1918 года я встретил на Невском проспекте Александра Блока. Поэт стоял перед витриной продовольственного магазина, за стеклами которой висели две бумажные полосы. На них были ярко оттиснуты слова: на одной — «Мы на горе всем буржуйам мировой пожар раздуем», а на другой — «Революционный дер-

жите шаг! неугомонный не дремлет враг!» Под каждой из этих строк стояла подпись: «Александр Блок». Поэт смотрел на эти слова, словно не узнавая их...

— Признаюсь, для нас радость и неожиданность, что и вы вошли в нашу борьбу, — по-мальчишески самоуверенно продолжал я, показывая на плакаты за витриной.

— Да, — смутился Блок, — но в поэме эти слова проносятся или думают красногвардейцы. Эти призывы не прямо же от моего имени написаны, — и поэт будто с укоризной посмотрел на меня. (К.Зелинский)

СИМВОЛИКА ПОЭМЫ

1. ЧИСЛО 12.

— Движение во времени угадывается уже в самом названии поэмы — «Двенадцать», связанном с переломными моментами в отсчёте времени: год, меняющийся через 12 месяцев, наступление нового дня в полночь и т. д.).

— 12 красноармейцев: а) реальный патруль, осуществивший порядок в Петрограде, состоял из 12 человек; б) соответствует двенадцати ученикам Христа (имя одного из апостолов дано Петрухе (Пётр), другое — Ваньке (Иоанн), третье — Андрюхе (Андрей). Апостол Петр трижды отрёкся от Христа за одну ночь. Но у Блока наоборот: Петруха за одну ночь трижды возвращается к вере и трижды вновь отступает. К тому же он — убийца своей бывшей возлюбленной. Убийца получает имя того единственного апостола, который «обнажил меч» («Замотал платок на шее — / Не оправиться никак.») Платок как петля на шее, и Петр превращается в Иуду.

2. ГОЛОДНЫЙ ПЕС, подобно гётевскому пуделю из «Фауста», который трансформируется в Мефистофеля, на глазах теряет реальные очертания и становится фигурой символической. В «псе безродном», оказывается, как и в пуделе Фауста, скрывался Сатана. И когда после такого сатанинского превращения пса в старый мир появляются образы хохочущей выюги, а затем и Христа, это воспринимается как художественная закономерность. Позади революционного дозора плетётся пёс, ассоциирующийся с Сатаной, а впереди — Иисус Христос, имя которого рифмой соединено с его вечным антагонистом: «Позади — голодный пёс...» — «Впереди — Иисус Христос». Здесь рифма ещё подчеркнута синтаксическим параллелизмом, выявляющим антитезу Сатаны и Бога. Их извечное противостояние — и в душах бойцов за новый мир.

3. СИМВОЛ КРОВИ

Кровь — душа («Мировой пожар в крови!» означает пожар в душе). Мотив крови связан с любовью-ненавистью, радостью-страданием как смыслом и путём познания жизни. Кровь — знак трагизма истории, знак восстания, знак исторического возмездия («буржуй...выпью кровушку за зазнобушку...»). Ведущие значения мотива крови входят в символ «кровавого флага»: это новый крест Христа, символ его теперешних распятий и искупления грехов людских. Христос, Богочеловек, не стонит грешников, А наоборот, пришёл к страдающим спасти жертв страшного мирового зла. Путь «вочеловечения» оказывается тождествен пути на Голгофу.

4. БЕЛАЯ РОЗА («в белом венчике из роз»)

Блок уточнил определение цвета роз, исходя из канонических церковных представлений о венке как символе триумфа и белом цвете как символе чистоты. Белый — это цвет добра в Апокалипсисе, он символизирует холодную чистоту божественного в критический час очищения, когда грешники должны стать «белыми, как снег». По исследованиям Д. С. Лихачёва, цветами в венке Спасителя могут быть и те белые бумажные розы, которыми украшали чело «Христа в темнице» в народных церквях и часовнях (ведь солдаты из «Двенадцати» — бывшие крестьяне).

Комментарий к СЛС № 2.

СМЫСЛОВАЯ СТРУКТУРА РАССКАЗА «СТАРУХА ИЗЕРГИЛЬ»

1. «СИЛЬНЫЕ И ГОРДЫЕ» персонажи — это старуха Изергиль, Ларра и Данко. Образы Ларры и Данко резко контрастны, хотя оба они — смелые, сильные и гордые люди. Здесь отражены популярные в конце XIX в. идеи немецкого философа Ницше. В книге «Так говорил Заратустра» Ницше доказывал, что люди делятся на сильных (орлов) и слабых (ягнят), которым суждено быть рабами. Старуха Изергиль говорит: «За все, что человек берет, он платит собой, своим умом и силой, иногда — жизнью».

2. Сравниваем понятия:

а) Гордость — 1) Чувство собственного достоинства, самоуважения. 2) высокое мнение о себе. б) Гордыня — непомерная гордость.

3. Романтические атрибуты рассказа: исключительные характеры, сильные страсти, резкие контрасты, разгул стихии, душевные исступления, экзотика.

4. СОПОСТАВЛЯЕМ ГЕРОЕВ С БИБЛЕЙСКИМИ ПЕРСОНАЖАМИ:

А) ЛАРРА — сопоставление с легендой об АГАСФЕРЕ

Когда Иисуса Христа вели к месту казни, он хотел на минуту прислониться к стене одного из домов, чтобы передохнуть. Но хозяин дома не позволил ему этого. Иисус сказал: «Ты будешь скитаться вечно, и никогда не будет тебе ни покоя, ни смерти... Хозяина дома звали Агасфером.

Б) ДАНКО — сопоставление с МОИСЕЕМ (Библия, книга ИСХОД)

Моисей по воле Бога водил евреев по пустыне **40 лет**. Маршрут этого путешествия оказывается замкнутой кривой, что символично. **Сорок — это символическое число, означающее завершенность, полноценность некоего жизненного этапа;** оно часто встречается в Библии и вряд ли соответствует точному календарному сроку. Жизнь Моисея также символически разбита на три периода: 40 лет жил в Египте до бегства, еще 40 лет жил в изгнании до получения Откровения и 40 лет водил евреев по пустыне. Что касается людей, вышедших из Египта, то они роптали на Бога и упрекали Моисея: «Зачем ты вывел нас из Египта?» Вопрос к схеме: «Почему «сильные и гордые» герои рассказа пришли к жизненному краху и как это соотносится с авторским замыслом произведения?

Комментарий к СЛС № 3**КОНФЛИКТ ПОЭМЫ М. Ю. ЛЕРМОНТОВА
«МЦЫРИ»**

Исповедь — таинство общения человека с Богом, **покаяние**, то есть перемена ума в отношении своих грехов, которые человек хочет побороть в себе, в светском понимании — рассказ о себе с целью облегчить душу, сообщение своих взглядов, мыслей. Поэма М. Ю. Лермонтова «Мцыри» представляет собой **исповедь** юного послушника. Эта **исповедь** странна: перед лицом близкой смерти он полон гордыни, а вовсе не смирения, превозносит как истинное душевное сокровище свою страсть, не желая примирения с Богом даже на смертном одре. Для Мцыри исповедь не таинство общения с Богом, а провозглашение своего мироощущения («словами облегчить мне грудь»). Идеал Мцыри бездуховен, безблагодатен, так как его душа в кабале у страстей. Пленение любой страстью ведет душу к гибели. Исповедь Мцыри обнаруживает, что пылкий юноша не способен осознать своей греховности, озлоблен на обстоятельства своей судьбы. **Для него исповедь не таинство**, несмотря на то, что последние часы он общается с монахом и умирает в стенах монастыря. Душа героя — на пороге гибели, но он сам пребывает в наивном неведении о том, что ее ждет за пределами бренного тела («пускай в рай, в святом, заоблачном краю мой дух найдет себе приют»).

Комментарий к СЛС № 4**ОБРАЗ ВРЕМЕНИ В ПОЭМЕ А. А. АХМАТОВОЙ
«РЕКВИЕМ»**

«Реквием» — это не документ о жизни поэта в годину горя, а разговор о прошлом, настоящем и будущем. Горе героини осмыслено как вневременное, поэтому так важна евангельская глава, дающая ответ на вопрос: «Как человек должен принимать страдание, обусловленное характером эпохи?» Условно композицию поэмы можно представить в виде замкнутого круга, напоминающего циферблат (ЧАСЫ). Часы — символ конкретного времени, повторяющегося циклически: от 1 до 12. ЦИКЛ (1–12) — отрезок времени, который назовем условно «ЭПОХА». Изображенный в поэме отрезок времени также будет условно именоваться ЭПОХА. По окончании каждого цикла (путь от 1 до 12) возникает перспектива БУДУЩЕГО, которое в поэме отсутствует. В поэме Ахматова употребляет глаголы преимущественно в форме прошедшего и настоящего времен («Вместо предисловия», «Посвящение», «Вступление» — прош.вр., 1 глава — прош. и наст.вр., 2 глава — наст., 3 глава — наст., 4 глава — наст. и прош., 5 глава — наст. вр, 6 глава — наст., 7 глава — наст. и прош., 8 глава — наст., 9 глава — прош. и наст., 10 глава — ВЕЧНОСТЬ /евангельские события/, эпилог — настоящее, будущее). Синими стрелками изображен переход в новый цикл (=будущее), который определяется осмыслением опыта прошлого и настоящего. Ахматова приводит читателя к мысли о том, что будущее зависит нашего ответа прошлому, которое сопряжено с покаянием.

Комментарий к СЛС № 4**СМЫСЛОВАЯ СТРУКТУРА РОМАНА М. А. БУЛГАКОВА
«МАСТЕР И МАРГАРИТА»**

Структурно-логическая схема представлена в виде круга как духовного символа жизни-смерти, в котором пребывает бессмертная душа человека. В круг вписан квадрат, разделенный на 3 треугольника:

— **(цифра 1) бежевый треугольник** — события, происходящие в предпасхальные дни в Москве, показывающий утопающую в грехах столицу, в которой разрушен Храм Христа Спасителя и господствуют атеизм и богохульство. Это своеобразная ЧЕРНАЯ ПРОСКОМИДИЯ» (подготовка к балу сатаны), предпосылка для его появления. (ЗАПИСНАЯ КНИЖКА БУЛГАКОВА 1933 года: «Встреча поэта с Воландом. Маргарита и Фауст. Черная месса». — «Вопросы литературы», 1976, № 1, стр.229). *Воланд — провокатор событий, но совершаются они по грехам людей, а не по его воле, так как «бесы тоже веруют и трепещут» перед Богом.*

— **(цифра 3) голубой треугольник** — события романа о Понтии Пилате, написанного и сожженного мастером. Это АНТИ-ЕВАНГЕЛИЕ для «ЧЕРНОЙ МЕССЫ» Воланда, спровоцированное к написанию им же самим, что следует из содержания романа Булгакова.

— **(цифра 2) серый треугольник**, «АНТИ-ЛИТУРГИЯ» («ЧЕРНАЯ МЕССА») — бал у Воланда (сатаны). Место владычества сатаны — ад, которое обозначено там, где в круг вписан серый треугольник. Это дает понять, куда отправятся после смерти герои романа Булгакова мастер и Маргарита, не заслужившие света, а обретшие лишь покой. Причастность к созданию романа о Понтии Пилате, встрече мастера и Маргариты, событиям в предпасхальные дни в Москве Воланда обозначена стрелками.

— **Воланд** — смысловой узел композиции произведения, поэтому его имя находится в центре, на пересечении диагоналей квадрата. Композиционно произведение представляет собой **«роман в романе»**:

1 составляющая — роман о Москве конца 20-х гг, мастере и Маргарите;

2 составляющая — роман мастера о Понтии Пилате.

Воланд как персонаж имеет непосредственное отношение как к событиям, происходящим в Москве, так и к произведению мастера, роману о Понтии Пилате, то есть анти-Евангелию. М. А. Булгаков делает Воланда вторым рассказчиком: именно Воланд знакомит читателя с романом о Понтии Пилате (глава «На Патриарших»), что доказывает прямую причастность сатаны к созданию анти-Евангелия. И это важно: писатель Булгаков разъясняет нам, что в творческий процесс при поврежденности человеческого духа может вторгнуться бесовская сила. Неслучайно мастер в приступе страха сжигает роман и потом с ужасом внимает словам Воланда, когда тот его возвращает: «Рукописи не горят!». Радует, заметим, данному событию только Маргарита.

Эпиграф, взятый из трагедии И. В. Гете «Фауст», разъясняет цель написания романа «Мастер и Маргарита», а именно: осмысление категории зла, воплощенного как в образе Воланда (=сатаны), так и пребывающего в мире без бесовских усилий, то есть реализованного в мир человеческими грехами и, в первую очередь, богоотступничеством. Эволюция вариантов заглавий романа проясняет позицию М.Булгакова: «Черный маг», «Сатана», «Князь тьмы», «Евангелие от сатаны», «Роман о дьяволе» и др. «Мастер и Маргарита» — поздний вариант названия романа, мастер и Маргарита — персонажи, не существовавшие в первоначальных вариантах романа).

Слово «МАСТЕР» восходит к масонской литературе, в которой так назывался Великий архитектор природы, верховное божество, то есть дьявол. Герой романа (мастер) отрекается от своего имени, а это отречение от Ангела хранителя, т. е., по сути, от Бога. В черновиках романа мастером иногда назывался Воланд. Мастером своего возлюбленного называет Маргарита, она шьет ему шапочку с буквой «М». Если эту букву перевернуть, получается «W» — русский аналог «В». Именно с этой буквы начинается имя «ВОЛАНД» (WOIAND)

В романе подробно выписано окружение сатаны, дана дьявольская атрибутика (оборотничество свиты Воланда, ведьмы, боров как верховое животное ведьмы, разлагающиеся трупы, гробы и т. д.)

Бал у Воланда — кульминационный эпизод романа. Такой бал («черная месса» сатаны) требует предварительной подготовки: нужна королева бала, прошедшая строгий ритуал отречения от Бога, и анти-евангелие (извращенное евангелие как атрибут кощунства над верой в Господа). Воланд имеет вескую причину прибыть в Москву, а Москва конца 20-х гг — начала 30 гг — серьезное основание для принятия дьявола, так как главный храм — Храм Христа Спасителя — взорван, а горожане стали атеистами и воинствующе отрекаются от Бога, вознося на Него хулу (поэма о Христе И.Бездомного, разговор о Боге «На Патриарших»). Булгаков обозначает время действия — весна, предпасхальные дни. Бал у Воланда — своеобразная «черная месса», т. е. кощунственное извращение смысла Божественной литургии. (Пасха — праздник воскресения Иисуса Христа: «Христос воскрес, смертью смерть поправ, живот даровав» — одно из молитвенных песнопений в храме на Пасху)

Маргарита по факту происшедших с ней событий прелюбодейка: находясь в браке, изменяет мужу с мастером. Героиня никак не связана с мыслью о детях, о семье, она скорее жаждет остроты ощущений. Главное ее стремление — свободная, не скрепленная узами брака любовь с мастером. Путешествие к сатане (гл.21 «Полет») имеет целью участие в самом настоящем ШАБАШЕ, или «черной мессе» Воланда в качестве королевы бала. Для понимания облика Маргариты важно знать, что есть ШАБАШ. Из средневековых учений известно, что для участия в шабаше надо отречься от Бога, попать Крест, вознести чудовищную хулу на Христа и Богоматерь. Для

полета на шабаш ведьме следует натереться мазью, приготовленной из печени некрещеных младенцев. (Маргарита восхваляет Воланда фразой: «Всесилен!»)

РОМАН О ПОНТИИ ПИЛАТЕ. Иешуа, герой романа мастера, не только именем отличается от Иисуса Христа: он бродячий философ. Искажение евангельских событий и Образа Спасителя введено Булгаковым в роман сознательно: показать логику извращенного творчества под влиянием дьявола. У дьявола главная задача — обмануть, ввести в заблуждение человека, отвлечь его от истинного познания и творчества. Роман мастера не что иное, как вдохновленное дьяволом произведение. (Первая строчка из романа мастера произносится именно Воландом, 1 гл., мастер в диалоге с Иваном Бездомным признается, что знает Воланда, гл. 13, мастер сжигает рукопись романа и ужасается, в отличие от Маргариты, его восстановлению, сопровождаемому репликой Воланда: «Рукописи не горят!») Читая рукопись мастера вне контекста романа Булгакова в целом, можно вполне убедительно принять отрицание догмата о Божественной природе Иисуса Христа, так как в романе мастера Иешуа — человек. Замысел Воланда — увести человека от Бога хитро, представ при этом перед миром поборником справедливости, борцом за истину, «СПАСИТЕЛЕМ НАОБОРОТ». Роман, созданный мастером, становится не чем иным, как ЕВАНГЕЛИЕМ ОТ САТАНЫ. Рукопись спасена Воландом не случайно, ибо «черная месса» должна иметь текст-антипод евангелию, которым и становится роман мастера.

ВОЛАНД. Описывая похождения Воланда и его свиты, Булгаков следует канону изображения сатаны и бесов, которые боятся Бога и, соответственно, крестного знамения. Возникает вопрос:

«Если Воланд страшится знамения («Руку отрежу!» когда кухарка крестится), может ли он не бояться истинного Иисуса, распятого на Кресте, то есть Бога, и Булгаков ли возводит хулу на Господа романом о Понтии Пилате, в котором Иешуа не Бог? Ответ прост и ясен: силы добра и света в романе остаются за кадром, но они все же есть. Роман «Мастер и Маргарита» — за Христа, а не против

ВЫВОД: Название романа намеренно скрывает подлинный смысл произведения, отчего внимание читателя сосредоточивается в первую очередь на двух персонажах произведения как на главных, тогда как по замыслу событий они являются лишь «ПОДРУЧНЫМИ» ИСТИННОГО ГЛАВНОГО ГЕРОЯ. Каждый из двух (мастер и Маргарита) выполняют особую роль в том действе, ради которого Воланд прибывает в Москву. Этим действием становится «великий бал» у сатаны (АНТИЛИТУРГИЯ), а Москва — своеобразной подготовкой к нему, то есть «ЧЕРНОЙ ПРОСКОМИДИЕЙ». Смысл Божественной литургии — в укреплении духовных сил человека, в тяготении к Любви и созиданию. Разрушение стремлений к укреплению сил духа во имя Любви и Истины — смысл деятельности дьявола, обезьяны Господа Бога (культ перверсий — извращений, дел наоборот). Но никогда дьявол

не был всесилен: «бесы тоже веруют и трепещут», как сказано в Библии. Силу сатана обретает только в отношении к хулителям Господа Бога. Москва конца 20-х гг. представляет картину массовой хулы на Господа Бога — есть где разгуляться дьяволу: место подготовлено самими людьми. Не дьявол всесилен, а люди, отвергнув Бога, дают волю сатане. Для христианина это страшная ситуация в мире.

«Закатный роман» Булгакова не только ставит перед читателем глобальные вопросы, обозначенные эпиграфом, но и отвечает на них страшным финалом романа, где главные герои не заслужили света и были отравлены подручным дьявола. Антиподом света является тьма, а Князь Тьмы — Воланд. В итоге у Булгакова оба героя попадают в ад, ибо в борьбе за их души победил Воланд (=САТАНА).

СЛС № 1. «Образно-наглядная»

КОМПОЗИЦИЯ ПОЭМЫ БЛОКА

«ДВЕНАДЦАТЬ»

Принцип построения поэмы образно
напоминает древесный срез,
составленный из 6 полукружий -)))))))



СЛС №2 «Циклическая»

СМЫСЛОВАЯ СТРУКТУРА РАССКАЗА «СТАРУХА ИЗЕРГИЛЬ»



СЛС №3. «Следование»

КОНФЛИКТ ПОЭМЫ М.Ю. ЛЕРМОНТОВА «МЦЫРИ»

(двухуровневый):

МЦЫРИБОГАВ переводе с грузинского – чужеземец, послушник.

Был пленником, по болезни взят в монастырь, где ему все чуждо.

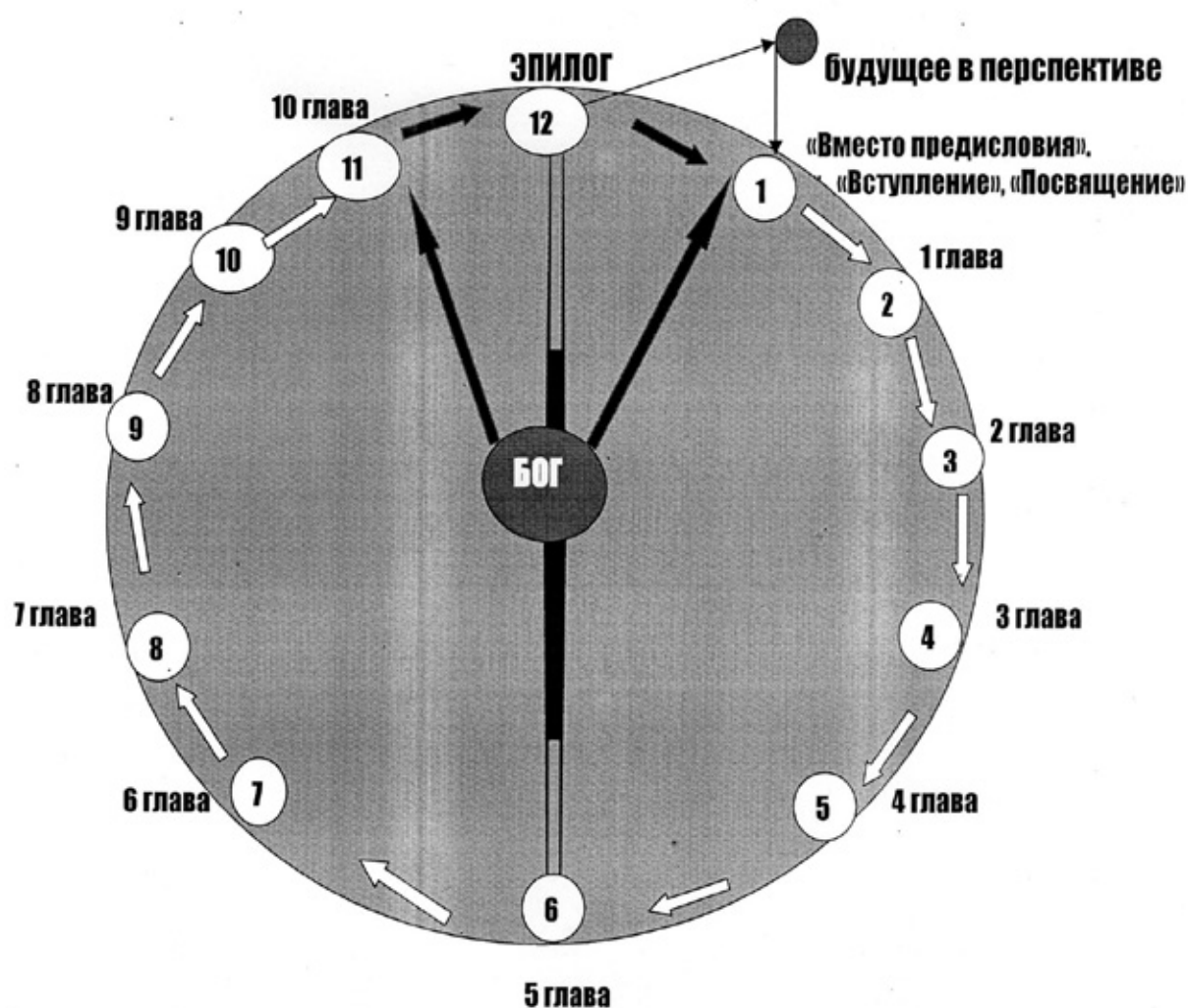
МИР КАК ТВОРЕНИЕдля Мцыри весь мир – ЧУЖБИНА,1. Конфликт героя – одиночки и мира.
(РОМАНТИЗМ)**БОГ КАК ТВОРЕЦ ЧЕЛОВЕКА И МИРА**

Мцыри полон гордыни, превозносит как душевное сокровище страсть, не желая примирения с Богом даже на смертном одре, пребывает в неведении: «пускай в раю... мой дух найдет себе приют»

2. Духовный конфликт героя

СЛС №4 «Образно-наглядная»

ОБРАЗ ВРЕМЕНИ В ПОЭМЕ А.А.АХМАТОВОЙ "РЕКВИЕМ"



Литература:

1. Айсмонтас Б. Б. О комплексном научно-методическом обеспечении учебной дисциплины (на примере «Педагогической психологии») // Психология и педагогика. Вып.5. Международный сборник научных трудов. — М., МОСУ, 2002.
2. Выготский Л. С. Мышление и речь. // Собр. соч.: Т. 2. — М., 1982. — 5 — 561 с.
3. Гальперин, П. Я. Методы обучения и умственное развитие ребенка — М., 1985.
4. Гилфорд Дж. Структурная модель интеллекта. Психология мышления. / Дж. Гилфорд. — М.: Прогресс, 1965. — 210 с.
5. Кудаев М. Р., Богус М. Б., Кятова М. К. Развитие вербально-логического мышления обучаемых в процессе формирования когнитивного понимания текста (на материале гуманитарных дисциплин): Монография — карточка ресурса // URL: <http://window.edu.ru/resource/500/69500> (Дата обращения — 17.03.2013)
6. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. / А. Н. Леонтьев. — М.: Политиздат, 1977. — 304 с.
7. Логвинов И. И. Природа дидактического знания. // Педагогика. — 2000. — № 6. — С. 13–18.
8. Маклюэн Маршалл. Понимание медиа: внешние расширения человека // Understanding Media: The Extensions of Man. — М.: Кучково поле, 2007
9. Пиаже Ж. Избранные психологические труды. Психология интеллекта. / Ж. Пиаже. — М., 1994. — 326 с.

Использование тестовых заданий для эффективной подготовки к ЕГЭ по географии

Блинова Татьяна Викторовна, учитель географии
МАОУ СОШ № 18 (г. Армавир, Краснодарский край)

Тестовая форма заданий обусловлена необходимостью тренировки выполнения заданий такой формы при последующей подготовке учащихся к сдаче экзамена в форме ЕГЭ. Вопросы составлены на основе кодификатора элементов содержания и соответствует плану экзаменационной работы демонстрационного варианта Федерального института педагогических измерений.

Необходимость создания банка тестовых заданий для подготовки выпускников 9-х классов к государственной итоговой аттестации возникла из-за отсутствия систематизированного материала по отдельным разделам географии.

Данные тесты можно использовать в комплексе с любыми действующими учебниками по школьным курсам географии с учетом следующих оснований:

— во-первых, содержание тестовых работ ориентировано на обязательный минимум знаний и умений по предмету;

— во-вторых, предложенный контрольно-измерительный материал учитывает последовательность изучения и специфику содержания предмета.

Задания в тестовой форме могут быть использованы на различных этапах курса изучения географии:

6–8 классы — для проверки знаний;

9–11 классы — для закрепления изученного материала;

11 класс — для подготовки к ЕГЭ.

Это позволяет разнообразить работу учащихся на уроке, без труда организовывать дополнительные за-

дания, как со слабыми учащимися, так и с теми кто изучает предмет углубленно (таблица 1).

Раздел «Атмосфера».

Название темы	Класс	Номер теста
Атмосфера: строение, значение, изучение	6–7	A5, A7, A8, A10, A11, A14, A26, A29, A38, C11
Атмосферное давление	6–8	A1, A27
Температура воздуха	6–8	A23–A25, A30, A33, A34, A39, A43, A4, A46, C3, C5, C6, C9
Ветер	6–8	A13, A18, A19, A37, A45, C10
Атмосферные осадки	6–8	A3, A21, A28, A32, A35, A36, C1, C8
Климат и климатические пояса Земли	6–7	A2, A4, A6, A9, A12, A15–A17, A20, A22, A31, A48, A50–A52
Климат и климатические ресурсы России	8	A40–A42, A47, A49. B1–B3, B5. C2. C4, c7. c9. C12

Тренировочный вариант по теме: «Атмосфера и климаты Земли»

A1. В каком случае ветер будет слабее?

1) Атмосферное давление над сушей 742 мм рт.ст., над морем — 757 мм рт.ст.

2) Атмосферное давление над сушей 751 мм рт.ст., над морем — 782 мм рт.ст.,

3) Атмосферное давление над сушей 742 мм рт.ст., над морем — 747 мм рт.ст.,

4) Атмосферное давление над сушей 741 мм рт.ст., над морем — 772 мм рт.ст.,

A2. Какая природная зона характерна для тропического и умеренного климатического пояса? 1) Тайги, 2) степей, 3) пустынь, 4) саванн и редколесий

A3. Наибольшее количество осадков на территории Евразии характерно для:

1) побережья Тихого океана; 2) наветренных склонов Гималаев; 3) побережья Северного Ледовитого океана; 4) наветренных склонов Кавказа

A4. Кто из русских учёных-географов впервые описал типы климата Земли, в том числе и России? 1) Н. Н. Баранский; 2) А. И. Воейков; 3) В. В. Докучаев; 4) Л. С. Берг

A5. По химическому составу воздух на 21 % состоит из 1) Азота; 2) кислорода; 3) углекислого газа; 4) инертных газов

A6. Что характерно для природы Австралии?

- 1) Низкое среднегодовое количество осадков
- 2) Суровые продолжительные зимы
- 3) Наличие равнин на востоке страны
- 4) Широкое распространение хвойных лесов

A7. Одним из основных источников загрязнения атмосферы углекислым газом является

1) мелиорация земель; 2) сжигание топлива; 3) атомная энергетика; 4) вулканизм

A8. Какое утверждение о тропосфере Земли верно?

- 1) В составе воздуха преобладает азот.
- 2) С высотой температура воздуха повышается.
- 3) С высотой давление воздуха повышается.
- 4) Нормальное атмосферное давление составляет 600 мм рт. ст.

A9. В каком климатическом поясе Южной Америки расположен пункт С Экваториальном; 2) субэкваториальном; 3) тропическом; 4) субтропическом



A10. Вещество, играющее наиболее существенную роль в разрушении озонового слоя, — это 1) фреон; 2) углекислый газ; 3) сернистый газ; 4) угарный газ

A11. Как называется самый верхний слой атмосферы?

1) Термосфера; 2) стратосфера; 3) мезосфера; 4) тропосфера

A12. Экваториальные и тропические воздушные массы действуют в природной зоне

- 1) Саванн и редколесий
- 2) Жестколистных вечнозелёных лесов и кустарников
- 3) Полупустынь и пустынь
- 4) Смешанных лесов

A13. В каком климатическом поясе господствуют тропические и умеренные воздушные массы?

1) Субэкваториальном; 2) субтропическом; 3) субарктическом; 4) субантарктическом

A14. Назовите вещество, играющее наиболее существенную роль в возникновении кислотных дождей

1) сернистый газ; 2) угарный газ; 3) метан; 4) углекислый газ

A15. Морской климат умеренного пояса представлен на островах

1) Британские острова; 2) Исландия; 3) Кипр и Сицилия; 4) Новая Земля

A16. Эти горы являются серьёзным препятствием для прохождения влажных воздушных масс, что стало одной из причин того, что он считается самым сухим. О каких материке и горной системе идёт речь?

- 1) Кордильеры — Северная Америка
- 2) Анды — Южная Америка
- 3) Большой Водораздельный хребет — Австралия
- 4) Гималаи — Евразия

A17. Почему в Ирландии зима значительно теплее, чем в Белоруссии?

- 1) Ирландия расположена южнее.
- 2) Ирландия расположена в западном полушарии, а Белоруссия — в восточном.
- 3) Ирландия зимой находится под влиянием муссона, дующего с океана.
- 4) На климат Ирландии оказывает влияние тёплое течение.

A18. Муссон в летний период действует

1) с материка на океан; 2) от экватора к тропикам; 3) с океана на материк; 4) от тропиков к экватору

A19. Ветры пассаты дуют от

1) умеренных широт к тропикам; 2) от экватора к тропикам; 3) от тропиков к экватору; 4) от тропиков к умеренным широтам

A20. Для какого типа климата умеренного пояса России характерны следующие характеристики: годовая амплитуда t воздуха более 30, в течение года выпадает не более 200 мм осадков?

1) Морского; 2) резкого континентального; 3) континентального; 3) муссонного

A21. Увеличению количества осадков способствует

- 1) преобладание повышенного атмосферного давления
- 2) равнинный рельеф территории
- 3) наличие холодных океанических течений
- 4) наличие теплых океанических течений

A22. Главная особенность географического положения Южной Америки, которая определяет его как самый влажный материк, заключается в том, что

- 1) основной массив материка расположен южнее экватора
- 2) она имеет большую, по сравнению с Африкой, протяженность с севера на юг
- 3) экватор пересекает Южную Америку в северной,

самой широкой части

4) в рельефе материка преобладают горы и плоскогорья

A23. Для какого типа климата умеренного пояса России характерны следующие характеристики: амплитуда t воздуха более 30, в течение года выпадает не более 700 мм осадков, причём в основном в летние месяцы?

1) Морского 2) Резко континентального 3) Континентального 4) Муссонного

A24. Какая из перечисленных характеристик НЕ относится к лесостепи Русской равнины?

- 1) Большая заболоченность.
- 2) Лесные массивы состоят в основном из дуба, липы, сосны.
- 3) Летние t составляют +18, +20°C.
- 4) Местами встречаются засоленные почвы

A25. Используя карты атласа, определите, в каком из перечисленных городов средняя температура января составляет -32°C: 1) Владивосток; 2) Чита; 3) Казань

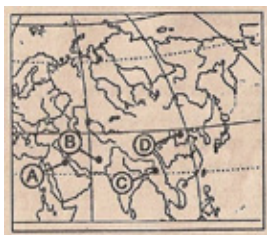
A26. В составе воздуха кислород составляет: 1) 78 %; 2) 56 %; 3) 21 %

A27. Нормальным атмосферным давлением считается показатель:

360 мм. рт.ст.; 2) 740 мм. рт.ст.; 3) 810 мм. рт.ст.

A28. Какой буквой на фрагменте карты Евразии обозначена территория с минимальным количеством осадков?

- 1) А
- 2) В
- 3) С
- 4) D



A29. Облака формируются в: 1) Тропосфере 2) Стратосфере 3) Озоновом слое

A30. Используя карты атласа, определите, в каком из перечисленных городов средняя температура июля составляет +24°C? 1) Триполи 2) Сидней 3) Либревиль

A31. К какому климатическому поясу относится характеристика: преобладает нисходящее движение воздуха; пассаты — господствующие ветры; сезонные изменения температур хорошо заметны? 1) Субтропический 2) Умеренный 3) Тропический

A32. Используя карты атласа, определите, на каком из перечисленных полуостровов выпадает наименьшее количество осадков 1) Индостан 2) Сомали 3) Камчатка

A33. К какому климатическому поясу относится характеристика: преобладает восходящее движение воздуха, воздух тёплый и влажный, годовые колебания температур незначительны 1) Тропическому 2) Экваториальному 3) Субэкваториальному

A34. Самые низкие температуры воздуха на Земле (-89°C) зарегистрированы:

1) в Гренландии 2) на Северном полюсе 3) в Антарктиде

A35. Используя карты атласа, определите, на каком из перечисленных островов выпадает наибольшее количество осадков 1) Мадагаскар 2) Калимантан 3) Тасмания

A36. Для какого типа климата характерно описание: годовое количество осадков 500–800 мм, их максимум выпадает зимой? 1) Субтропический средиземноморский 2) Субтропический муссонный 3) Умеренный континентальный

A37. На каком из полуостровов в течение года действуют муссоны?

1) Лабрадор 2) Аляска 3) Индокитай 4) Сомали

A38. Выберите правильное утверждение:

- 1) Самый нижний слой атмосферы называется стратосферой
- 2) Больше всего в воздухе содержится кислорода
- 3) Температура воздуха в нижних слоях атмосферы обычно увеличивается с высотой
- 4) Атмосферное давление уменьшается с высотой.

A39. Самые высокие среднесуточные температуры в июле в России обычно регистрируются: 1) в Прикаспийской низменности; 2) в Забайкалье 3) на Урале 4) на Черноморском побережье Кавказа

A40. Для какого атмосферного явления (образования) характерны резкая смена направления ветра, изменение температуры и выпадение ливневых осадков?

1) тёплый фронт 2) антициклон 3) холодный фронт 4) циклон

A41. В скольких климатических поясах расположена территория России?

1) в двух 2) в трёх 3) в четырёх 4) в пяти

A42. Почему мощность и распространение ледовых покровов на арктических островах сокращается с запада на восток

- 1) Климат на востоке теплее
- 2) На востоке суше и для образования мощных ледников не хватает осадков
- 3) Западные острова выше и выходят за пределы снеговой линии
- 4) Все эти три причины равнозначны

A43. Почему температура воздуха в тропосфере с высотой понижается

- 1) В результате турбулентного перемешивания
- 2) Потому что воздух тропосферы нагревается от поверхности Земли
- 3) Из-за того, что озоновый слой поглощает ультрафиолетовое излучение
- 4) Так как с высотой понижается давление воздуха

A44. Какой месяц является самым холодным в южном полушарии?

1) Январь 2) Февраль 3) Июль 4) Сентябрь

A45. Какое неблагоприятное атмосферное явление может вызвать в Европейской части России прохождение циклонов с очень низким давлением в центре?

1) Суховеи 2) Тайфуны 3) Ураганы 4) Заморозки

A46. Самым холодным населённым пунктом России является

1) Мурманск 2) Салехард 3) Оймякон 4) Анадырь
 А47. Какая климатическая характеристика больше всего подходит г. Якутску:

1) лето прохладное и дождливое 2) большие годовые амплитуды температур 3) снежная зима 4) теплая зима

А48. Какой материк расположен во всех климатических поясах

1) Евразия 2) Австралия 3) Африка 4) Южная Америка

А49. Для какой из обозначенных буквами на карте России климатических областей характерна наибольшая разница между средними температурами января и июля?

1) А 2) В 3) С 4) Д

А50. Какой климатический пояс занимает наибольшую площадь на территории материка Северная Америка 1) Тропический 2) Субтропический 3) Умеренный 4) Арктический

А51. Для какого типа умеренного климата характерны самые низкие зимние температуры?

1) Морского континентального 2) Умеренного континентального 3) Резко 4) Муссонного

А52. Какое сочетание «природная зона — тип климата, в котором она формируется» является верным?

1) Жестколистные вечнозелёные леса — субэкваториальный

2) Саванны и редколесья — субтропический

3) Широколиственные леса — умеренный

4) Степи и лесостепи — экваториальный

В1. Расположите города в порядке возрастания количества солнечной радиации.

А) Краснодар Б) Тамбов В) Норильск

Запишите получившуюся последовательность букв

1	2	3

В2. Расположите города в порядке возрастания континентальности климата.

А) Пермь Б) Якутск В) Псков

Запишите получившуюся последовательность букв.

1	2	3

В3. Расположите города в порядке уменьшения количества солнечной радиации.

А) Оренбург Б) Уфа В) Дудинка

Запишите получившуюся последовательность букв

1	2	3

В4. Каким регионам соответствует перечисленные ниже климатические характеристики?

Среднегодовое количество осадков

и режим их выпадения

Постоянно высокие температуры воздуха и обильные осадки

Постоянно сухо и жарко, ночью температура может значительно

Территория

А) Сахара

Б) Якутия

Холодные зимы и жаркое лето, осадков выпадает немного

В) Амазония

Г) Малая Азия

Запишите в таблицу буквы выбранных ответов

1	2	3

В5. Расположите в порядке уменьшения континентальности климата.

А) Оренбург Б) Якутск В) Новгород

1	2	3

С1. Почему в Южной Америке на параллели 20 ю.ш. среднегодовое количество осадков на восточном побережье значительно больше, чем на западном? Укажите не менее двух причин.

С2. Наибольший объём выбросов загрязняющих веществ в атмосферу в расчёте на одного жителя отмечается в Ямало-Ненецком автономном округе (1079 кг). Объясните причины такого «лидерства». Назовите не менее двух причин.

С3. Назовите не менее двух причин, объясняющих образование пустыни Атакама на западном побережье Южной Америки.

С4. В крупном городе произошёл выброс загрязняющих веществ с ТЭС, работающей на угле. По прогнозу Гидрометцентра давление в городе будет падать. Как изменится погода и экологическая ситуация в городе?

С5. О каком явлении говорится в следующем высказывании? «Зимой в котловинах Сибири наблюдается повышение температуры воздуха с высотой».

С6. Чем объяснить тот факт, что на территории Минусинской котловины наблюдается низкие зимние температуры воздуха? Укажите не менее двух причин.

С7. Определите регион России по его краткому описанию: «Территория этой области равнинная и низменная. Климат — переходный от морского к континентальному. Растительность сильно изменена человеком. Население представлено в основном русскими, причём половина всей численности населения сосредоточена в областном центре. Главные отрасли специализации — рыбная, машиностроительная и целлюлозно-бумажная. В перспективе морские порты области могут обслуживать потребности не только России, но и Белоруссии и Польши».

С8. Почему, несмотря на то, что на территории Западной Сибири выпадает меньше осадков, чем на Восточно-Европейской равнине, болота здесь занимают большую площадь? Укажите не менее двух причин.

С9. Почему зима в Западной Сибири холоднее, чем на Восточно-Европейской равнине? Укажите не менее двух причин.

С10. Чем отличаются такие местные ветры Северного Кавказа как фен и бора? Укажите не менее двух отличий.

Игра в воспитании и обучении

Жданова Лилия Ульфатовна, старший преподаватель
Стерлитамакский филиал Башкирского государственного университета

Применение игры в воспитании и обучении является одним из древнейших методов обучения, поэтому такой метод обучения является актуальной и сейчас. Игра является предметом многих исследований, т. к. ее используют в качестве одного из важнейших средств воспитания и обучения детей, особенно детей дошкольного и младшего школьного возраста. Ведь в этом возрасте ведущей деятельностью остается еще игровая деятельность.

Ребенок, играя, моделирует внешний взрослый мир, его взаимоотношения, благодаря чему он вырабатывает схему взаимоотношений со сверстниками. «Игра есть потребность растущего детского организма, развиваются физические силы ребенка, развивается его сообразительность, находчивость, инициатива, развиваются организационные навыки, выдержка и пр». — писала Н. К. Крупская.

В процессе активной игры дети так же познают окружающие предметы, приспособляя их к своим потребностям, вследствие чего у них развивается воображение, творческие возможности. Именно игра дает ребенку через себя понимать другого и, наоборот, через другого — понимать себя [1].

«Для дитяти игра — действительность, гораздо более интересная, чем та, которая его окружает. Интереснее она для ребенка именно потому, что понятнее; а понятнее она ему потому, что отчасти есть его собственное создание» — писал великий педагог К. Д. Ушинский, т. к. он считал, что игра для ребенка является серьезным занятием.

С точки зрения педагога и психолога игра — это деятельность ребенка, направленная на познание, освоение и преобразование действительности, а так же средство воспитания в педагогическом процессе.

Раннему детству характерны простые игры, по П. Ф. Каптереву они называются забавами, потешками. Ребенок взрослеет «взрослеют» и игры, т. е. он усложняются. П. Ф. Каптерев считает, игра-забава переходит в развлечения, которые оказывают действие не только внешнее состояние ребенка, но и на память, мышление, в таких играх дети больше испытывают переживания. У детей развивается мышление и воображение, например, при рассматривании картин с изображением предметов, сюжетных картин, манипулировании с игрушками моделями, что вызывает у них эмоции к знакомым предметам, явлениям и событиям [3].

Игры-развлечения П. Ф. Каптерев делит на следующие группы:

- 1) игры, развивающие память (просмотр картинок с изображением известных предметов, букв, цифр);
- 2) игры, развивающие мышление (просмотр сюжетных картинок, сравнение предметов);

- 3) игры, направленные на возбуждение чувств (просмотр картинок с забавными сюжетами, с комическими выражениями).

В процессе воспитания и обучения в дошкольном учреждении, в начальной школе, а так же в воспитании в семье в первую очередь преследуется цель о повышении физических и интеллектуальных нагрузок, что характеризуется в чрезмерном разнообразии материала и впечатлений, это проявляется покупкой большого количества игрушек, картинок и книжек. Иметь надо в виду, что такие разнообразные развлечения вряд ли будут иметь воспитательную ценность. Ребенку более увлекательно играть с простыми игрушками, с легко трансформирующимися материалами: вата, пластилин, бумага и т. д. лишь в школьном возрасте наблюдается стремление к более сложным игрушкам [4].

В старшем дошкольном возрасте начинаются ролевые и сюжетно-ролевые игры. Они более сложные, в основе игры лежит какой-нибудь сюжет, который развивается в ходе игры и завершается каким-либо результатом. Например, игра в больницу, полет в другую планету и т. п. Такого рода игры требуют от детей больше знаний и воображения, благодаря чему развиваются познавательные способности и творческие силы. Ролевые и сюжетно-ролевые игры должны применяться в воспитании и обучении систематично с постепенным их усложнением. Для детей игры должны быть подобраны таким образом, чтоб они были разными и содержательными, которые обеспечивали детское наблюдение, и они ненавязчиво научились воспроизводить полученные впечатления, знания, тем самым набирать жизненный опыт. Индивидуальность и развитие личности ребенка происходит тогда, когда он «опробывает» себя в игре в различных ролях, т. к. разнообразные роли позволяют детям найти то, что ему интересно и посылно.

Детских игр много и они разнообразны, но среди такого многообразия особое место должны занимать конструктивно-конструкторские игры. Ведь любой ребенок любит строить, создавать из простого что-то более сложное. Такие игры развивают моторику, развивают творчество и мышление, воспитывают самостоятельность, настойчивость. Мальчикам больше нравятся строительство, механика, а девочкам — конструирование одежды, приготовление пищи и т. п. Здесь надо подчеркнуть, что разделение игр на «женские» и «мужские» не имеют принципиальных отличий по отношению к формированию и развитию инициативы и творчества. Педагогические условия, которые имеют большую воспитательную сторону — это пробуждение интереса детей к играм, совет к подбору материалов в строительстве и конструировании, участие самих взрослых в игре, постоянное поощрение детей взрослыми.

Немаловажную роль в воспитании и обучении играют дидактические игры, т. к. с помощью таких игр решается основная цель воспитателя: развитие детей, усвоение некоторых знаний, формирование умений и навыков.

Применять игры в обучении? Существуют различные мнения. Подготовка детей к жизни — вот главная задача обучения. Но в период обучения, особенно в младшей школе, дети лишь играя могут получить возможность познания окружающего мира в соответствии со своими представлениями, желаниями. Игра для детей этого возраста является источником вдохновения, удовольствия, что способствует к адаптации ребенка к условиям социальной жизни в будущем [2].

На любом уроке, уже с постановки задач урока учитель может начать с игровыми элементами, например, обратиться к детям от имени сказочных героев: Буратино, Незнайка и т. п.

Дидактические игры широко используются при проверке знаний. Например, на уроке математике класс можно разделить на несколько команд. Команды соревнуются, выполняя те или иные задания: математический диктант, решение задач по вариантам, решение примеров «цепочкой» на доске и т. д. Для детей будет интересно, если командам дать названия сказочных или фантастических героев, назначить жюри, контролирующих и т. д.

Ю. З. Гильбух уроки, с игровыми элементами характеризует только с положительной стороны: высокая мотивация деятельности, добровольность участия и подчинения правилам, заинтриговывающая неопределенность исхода, высокая развивающая и воспитательная результативность. Он разделяет игры на учебно-ролевые и соревновательные. Учебно-ролевые игры делятся на несколько видов:

1) с принятием учащимися определенных ролевых функций масок (по типу «Следствие ведут знатоки», «Круглый стол», «Суд» и т. п.);

2) с использованием сказочного сюжета (чаще всего в младших классах — «Волшебник мягкий знак», «Части речи», «Гласные и согласные»);

3) с фантазированием (например, на уроке-зачете по математике в игре «Мы — альпинисты» нужно взять «эту» высоту);

4) деловые игры — основаны на проигрывании не художественных, а профессиональных ролей; моделируются условия профессиональной деятельности, например, в начальных классах на уроке русского языка может быть проведена игра «Редакция».

При использовании игр в учебном процессе надо учитывать структуру организации игры, которая включает четыре этапа:

1. Учитель знакомит с темой, дает характеристику и правила игры.

2. Ознакомление со сценарием, распределение ролей, подготовка к их исполнению.

3. Проведение самой игры: учитель следит за ходом игры, контролирует последовательность действий, оказывает необходимую помощь, фиксирует результаты.

4. Обсуждение игры

Наряду с положительными сторонами применения игр на уроках и занятиях надо отметить, что их использование связано с некоторыми проблемами: по сравнению с обычной учебной деятельностью обучающий эффект игры меньше; в школах не всегда хватает оборудования и материалов для игр; постоянно надо обеспечивать дисциплину, т. к. дети очень эмоциональные и оживленные в ходе игры. Если глубоко продумать учебную цель, правильно отобрать содержание учебного материала, обеспечивать включенности всех детей в игру, конечно же, позволять преодолеть все эти проблемы и добиться высокого результата от проведенной игры.

В современном развивающемся мире на первое место выходят компьютерные технологии, в связи с этим в школьную практику внедряются компьютерные игры. Учитель, хорошо владеющий техникой работы с компьютером, может сам составлять игровые, контрольные и обучающие программы или программы с игровыми элементами.

Какие же требования должен учитывать учитель или воспитатель при организации игры? Игры можно проводить как на уроках, так и во внеурочное время и при этом педагог должен придерживаться следующих требований:

— педагог не должен навязывать игру детям, а включать детей в игру не принуждая, пробудить желание;

— каждый ребенок должен хорошо понять суть и содержание игры, ее правила, смысл каждой роли;

— по окончании игры, даже проигравший не должен себя чувствовать униженным;

— любая игра должна развивать эмоционально-волевую, интеллектуальную и рационально-физическую сферу ее участников;

— игру надо организовывать и направлять, таким образом, чтоб каждый участник игры мог проявить инициативу;

— если необходимо, то сдерживать игру, а не подавлять;

— в играх не должно быть много информации, содержание не должно быть очень объемным;

— не следует организовать излишне азартных игр, в игры на деньги и вещи, опасные для здоровья и жизни.

Из выше сказанного можно сделать вывод о том, что дети дошкольного и младшего школьного возраста обучаются, играя, что игра остается ведущим методом воспитания и обучения.

Литература:

1. Маклаков А. Г. «Общая психология». Питер, 2002.
2. Менджерская Д. В. Воспитателю о детской игре. М., 1992.

3. Мухина В. С. «Возрастная психология». — М., 2000.
4. Немов Р. С. Психология. Учеб. для студентов высш. пед. учеб. заведений. В 3 кн. Кн. 2. Психология образования. — 2-е изд. — М.: Просвещение: ВЛАДОС, 1995. — 496 с.

Семантическое пространство учебного текста как средство развития открытой познавательной позиции старшеклассника

Залегай Мария Ивановна, магистрант

Дальневосточный федеральный университет (г. Владивосток)

Полноценное образование на сегодняшнем этапе развития общества все чаще рассматривается как необходимое условие достижения желаемого уровня жизни и один из важнейших факторов прогресса экономики и общества в целом. Образование «должно превратиться в процесс непрерывного развития человеческой личности, знаний и навыков, а также способности выносить суждение и предпринимать различные действия»¹.

Именно развитие у школьников такого феномена, как открытая познавательная позиция, обеспечит культуру выбора: способность эффективно действовать за пределами учебных сюжетов и учебных ситуаций (В. А. Болотов); возможность противостоять манипулятивному воздействию, сведение к минимуму негативного влияния социума; осуществление человеком взвешенного выбора, разрушение шаблонных стереотипов и ограничений, ориентацию личности на рост и саморазвитие.

Личность с открытой познавательной позицией руководствуется внутренними мотивами поведения и ориентируется прежде всего на собственный личностный рост, личностное саморазвитие. Вследствие чего негативное влияние социума сводится к минимуму, а это очень важно, учитывая процент дезадаптации школьников.

Обратимся непосредственно к понятию «открытая познавательная позиция». По мнению ученых, это психологическая дефиниция, находящаяся в рамках общеметодологических проблем теории интеллекта и активности субъекта в процессе обучения. Изучение феномена открытой познавательной позиции (далее — ОПП) старшеклассника необходимо, так как, на наш взгляд, сформированная в старшем школьном возрасте способность к конструктивному самоутверждению позволит учащемуся старших классов осознанно подойти к выбору будущей профессии, справиться с трудностями при поступлении и обучении и, будучи студентом, добиться высоких результатов в дальнейшем. Развитая открытая познавательная позиция ведет к осуществлению субъектом самореализации, влияет на его самооценку и уровень притязаний, на становление свободоспособности как неотъемлемого свойства субъектности.

Теоретический обзор отечественных исследований (М. А. Холодная, Н. Е. Ревская, Н. Ф. Радионова, А. П. Тряпицына) показал:

1) открытая познавательная позиция рассматривается в широком и узком значении, в широком смысле слова открытая познавательная позиция — это форма метакогнитивного опыта, предполагающая особый тип познавательного отношения к миру, в узком под открытой познавательной позицией понимают качественную характеристику познавательной позиции, предполагающую готовность принимать любые необычные сведения, учитывать точки зрения другого человека, а также способность синтезировать разные познавательные позиции в условиях диалога; закрытая познавательная позиция же предполагает стереотипное восприятие, неумение критически относиться к информации, представлять невероятные события и факты.

2) понятие открытая познавательная позиция в узком значении связывают с социальным статусом субъекта (школьник — студент — преподаватель — руководитель),

3) открытая познавательная позиция школьника — малоизученный феномен, хотя многие современные образовательные технологии так или иначе опираются на формирование открытой познавательной позиции.

Данные подходы позволили нам выработать следующую трактовку понятия «открытая познавательная позиция старшеклассника» — тип познавательного отношения к миру, в основе которого положительное эмоциональное отношение к учению. потребность в определении смысла учебной деятельности (понимание значимости учения для жизненной и профессиональной самореализации человека); готовность к принятию необычного, гибкость оценок явлений.

В структуре понятия открытая познавательная позиция старшеклассника можно выделить, на наш взгляд, следующие компоненты:

1) потребностный — устойчивый познавательный интерес,

2) рефлексивно-мировоззренческий — рефлексия (умение давать самооценку собственной деятельности), стремление к самоопределению;

3) индивидуально-личностный — вариативность и разнообразие субъективных способов осмысления явлений действительности в содержании учебных предметов, способность создавать оригинальный продукт,

4) когнитивный — гибкость и многовариантность оценок происходящего (в противовес «черно-белому мышлению»), готовность к принятию необычной, противоречивой информации (в противовес догматизму).

Мы выявили, что среди средств, развивающих в процессе учебной деятельности ОПП школьника (старшеклассника, период ранней юности 15–17 лет) большую роль играют особенности структурирования и подачи учебного материала.

Проблема учебного текста и его развивающие функции рассматривалась Л. Э. Генденштейном, отмечавшим, что «учебный текст должен быть построен как модель «приключения мысли». Это означает, что учебник должен быть настолько интересным, чтобы ученик им зачитывался, а для этого надо погрузить его «... в атмосферу совместного поиска, совместных размышлений... Надо все изложение построить так, чтобы читатель, пусть с помощью автора, сам совершил открытие» [4, 102 с.]

М. Холодная [3, 78 с.], рассматривая данный вопрос, подчеркивала: не ученик должен подстраиваться под содержание образования, а, напротив, содержание образования должно подстраиваться под учащегося. При этом сам учебный материал может подаваться через прямые и косвенные диалоги персонажей, учитываются и индивидуальные познавательные стили учащихся, информация дается в разных формах — в виде объяснительного текста, тематического словаря, справочных материалов, углубленного дополнительного материала, практикума и др.

Также интересным представляется подход ученого к учебному тексту, в основе использование семиотических категорий «гипертекст» — «контекст» — «субтекст» — «подтекст», введенных М.Бахтиным [1, 53 с.]. М.Холодная рассматривает текст школьного учебника как некоторое многомерное семантическое пространство («гипертекст»), в рамках которого ученик-читатель может мысленно перемещаться в разных направлениях. При конструировании такого текста должны учитываться три основных условия:

— *наличие контекста*: ученики должны иметь возможность двигаться в тексте «по горизонтали», расширяя свои представления об учебном материале за счет использования разных форм предъявления учебной информации (словесно-логической, визуальной, предметно-практической, эмоционально-метафорической), разнородных по содержанию текстов (констатирующих, объяснительных, проблемно-рассуждающих, альтернативных),

— *наличие субтекста*: ученики должны иметь возможность двигаться в тексте «по вертикали», что пред-

полагает выделение в тексте фрагментов разной степени сложности как по содержанию, так и по способам учебной деятельности (использование текстов и заданий разного уровня трудности; включение нормативных текстов с демонстрацией образцов действий и открытых текстов; обучение в режиме исполнительской, исследовательской, проектной или творческой деятельности и т. д.);

— *наличие подтекста*: ученики должны иметь возможность двигаться в тексте «в глубину», то есть извлекать словесно не выраженный, глубинный смысл текста за счет опоры на коннотативные значения слов; содержание своего личного опыта; ассоциативные связи и собственное воображение.

Вслед за Н. М. Борытко мы отмечаем, что огромными ресурсами для развития ОПП старшеклассника обладают предметы гуманитарного цикла, гуманитарное знание предстает:

а) как форма и результат интерпретации любого знания с позиций субъекта-носителя гуманитарного качества;

б) как знание, исходным источником и предметом которого, является субъективный мир, мир самоосознающего человека (субъекта) в его отношениях с Реальностью;

в) как знание, полученное и зафиксированное с помощью сугубо человеческих средств (мышления, слова, общения, переживания, воображения, рефлексии, художественного образа).

г) как результат познания, в качестве неотъемлемой части содержащий информацию об особенностях познающего субъекта [2, 63 с.]

В результате внимания педагога к возможностям учебного текста создаются условия для усложнения, обогащения и наращивания индивидуального ментального опыта ученика в максимально возможных пределах: выработка умения работать в режиме использования разных способов кодирования информации, расширение набора когнитивных схем, дифференциация и интеграция системы вербальной и невербальной семантики, формирование понятийных психических структур, развитие способности осуществлять произвольный и произвольный контроль своей интеллектуальной деятельности, и конечно же, формирование открытой познавательной позиции и высокого уровня метакогнитивной осведомленности.

Таким образом, знание, полученное в таком образовательном пространстве — это всегда персонифицированное, ценностно-ориентированное; диалогичное, контекстное знание, что, несомненно, создает условия для расширения метакогнитивного и интенционального опыта учащегося.

Литература:

1. Бахтин М. М. Проблема текста: опыт философского анализа // Вопросы литературы. — 1976. № 10. С. 122–151.
2. Борытко Н. М. Становление субъективной позиции учащегося в гуманитарном пространстве урока. Монография [Текст] / Науч.ред. Н. К. Сергеев / Н. М. Борытко, О. М. Мацкайлова. — Волгоград: Изд-во ВГИПКО, 2002. — с. 16.

3. Гельфман Э. Г., Холодная М. А. Психодидактика школьного учебника. Интеллектуальное воспитание учащихся. — СПб.: Питер, 2006.
4. Генденштейн Л. Э. Анатомия интереса // Проблемы школьного учебника. — М.: Просвещение, 1988. Вып. 18. С. 101–123.

Применение логических задач на уроках математики для развития творческого мышления учащихся

Золотая Ирина Георгиевна, аспирант

МБОУ «Лянторская средняя общеобразовательная школа № 6» (Тюменская обл.)

В данной статье рассматриваются показатели, характеризующие творческое мышление, приводятся примеры логических задач, применяемые для развития творческого мышления учащихся на уроках математики.

В новой образовательной субъект-субъектной парадигме учащийся становится субъектом познавательной деятельности, а не объектом педагогического воздействия. Это обуславливает необходимость организации образовательного процесса, направленного на поиск и развитие задатков, способностей, заложенных природой в каждом учащемся. Такому развитию способствует математическое образование, причем развитию самых разных видов: культурному, духовному, эстетическому, нравственному, творческому, интеллектуальному, развитию познавательных процессов — восприятия, внимания, воображения, памяти, мышления, речи, которые выступают как важнейшие компоненты любой человеческой деятельности. Познавательные процессы развиваются в деятельности, и сами представляют собой особые виды деятельности. **Развитие творческого мышления** совершается в процессе обучения и воспитания и формируется в процессе взаимодействия с миром посредством овладения содержанием материальной и духовной культуры, искусства. В связи с этим появляется возможность говорить о специальном, целенаправленном формировании творческого мышления.

В педагогическом словаре под мышлением подразумевается познавательная деятельность личности, характеризующаяся обобщенным и опосредованным отражением действительности [3]. Мышление, с точки зрения психологии, — психический процесс отражения действительности, высшая форма активности человека. Мышление — это целенаправленное использование, развитие и приращение знаний. Оно возможно лишь в том случае, если направлено на разрешение противоречий, объективно присущих реальному предмету мысли [7]. Мышление — сложнейшая многосторонняя психическая деятельность, поэтому выделение его видов осуществляется по разным основаниям: генезису развития (наглядно-действенное, наглядно-образное, словесно-логическое и абстрактно-логическое); характеру решаемых задач (те-

оретическое и практическое); степени развернутости (дискурсивное и интуитивное); средствам мышления (вербальное и наглядное); функциям мышления (критическое и творческое); степени новизны и оригинальности (репродуктивное и продуктивное — творческое). Репродуктивное мышление — мышление на основе образов и представлений, почерпнутых из каких-то определенных источников. Продуктивное мышление — мышление на основе творческого воображения [8].

В зарубежной психологии творческое мышление чаще связывают с термином «креативность» (Дж. Гилфорд, Н. Марш, Ф. Хеддон, Л. Кронбах, Е. П. Торренс). В отечественной психологии проблемы творческого мышления человека изучали И. Я. Лернер, Д. Б. Богоявленская, В. Н. Дружинин, Я. А. Пономарев, В. Н. Дружинин, В. Н. Пушкин, В. А. Крутецкий. Я решила придерживаться теории, где показателями, характеризующими творческое мышление, являются беглость, гибкость и оригинальность мысли.

Беглость включает в себя два компонента: легкость мышления (быстрота переключения текстовых заданий) и точность выполнения задания.

Гибкость мыслительного процесса — это переключение с одной идеи на другую, способность найти несколько различных путей решения одной и той же задачи. Оригинальность — минимальная частота данного ответа к однородной группе.

Эффективное развитие математических способностей у учащихся невозможно без использования в учебном процессе задач на сообразительность, задач-шутки, математических ребусов, софизмов.

Формирование творческого мышления на уроках математики, через решение определенного типа задач в форме увлекательных игр, обогащает педагогический процесс, делает его более содержательным. Работу по решению задач необходимо проводить постоянно. Мною создана база задач, применяемых для развития творческого мышления.

1. Задачи на логическое мышление в эмпирических понятиях.

1) Во дворе бегают куры и кролики. У них всего 35 голов и 94 ноги. Сколько из них кур и сколько кроликов?

2) На протяжении 155 м уложено 25 труб длиной по 8 и 5 метров. Сколько уложено тех и других труб?

3) Сколько весит рыба, если ее хвост весит 4 кг, голова весит столько, сколько весит хвост и половина туловища, а туловище весит столько, сколько голова и хвост вместе?

4) У Йозефа 100 мышей, некоторые из них белые, некоторые — серые. Известно, что хотя бы одна мышь серая, а из двух мышей хотя бы одна — белая. Сколько серых мышей у Йозефа?

5) Ведро воды. Папе ведра воды хватает на две недели, а если вместе с сыном, то на 10 дней. Вопрос: на сколько дней хватит сыну ведра воды, если он будет пить один?

6) Лошадь съедает стог сена за 2 дня, корова — за 3, овца — за 6. За сколько дней они съедят стог, если будут есть его вместе?

2. Логические задачи в абстрактных понятиях.

Некоторые задачи могут оказаться нерешаемыми. Учащиеся должны это обнаружить и доказать, что они не могут быть решены, т. к. нелогичны.

1) А больше В в 5 раз, а С меньше А в 2 раза. Во сколько раз С больше В?

2) А меньше В в 5 раз, но больше С в 2 раза. Во сколько раз В меньше А? Это примеры простейших задач. По такому образцу их можно составить бесконечное множество. Именно такие задачи, по-моему, формируют еще и познавательный интерес к усвоению новых научных знаний в учебной деятельности и вырабатывают привычку постоянно ставить перед собой вопросы, требующие размышления.

3) Разберемся с местами в турнирной таблице. В турнире по ручному мячу участвовали команды А, В, С, D и Е. Команды сыграли друг с другом один раз. За победу в игре дается 2 очка, за ничью — 1, за поражение — 0. При этом команда В, занявшая второе место, набрала больше очков, чем С, D и Е вместе взятые. Отсюда следует, что (А) А заняла первое место; (В) А выиграла у В; (С) В выиграла у С; (D) А и В сыграли вничью; (Е) такой результат невозможен.

3. Задачи в теоретических понятиях.

Эти задачи рассчитаны на воспроизведение по памяти изученных положений. Их ученики должны решить самостоятельно, опираясь на теоретические знания (определения, понятия, законы, правила, теоремы, формулы) уже ранее усвоенные или изучаемые в момент решения данных задач.

1) Даны два угла с общей вершиной. Один из них равен 100, другой — 80. Будут ли эти углы смежными?

2) Даны два угла с общей вершиной, равные друг другу. Будут ли эти углы вертикальными?

3) Даны две пересекающиеся прямые. Будут ли они перпендикулярными? 4) Имеется два сосуда емкостью 1л и 2л. Из содержимого этих сосудов можно пригото-

вить 0.5л смеси, содержащей 40 % яблочного сока, и 2.5л смеси, содержащей 88 % сока. Каково процентное содержание сока в сосудах?

4. Задачи, позволяющие выявить, умеют ли учащиеся выделять комплекс взаимосвязанных математических величин.

1) Установите, в каких из приводимых ниже задач отсутствуют некоторые необходимые данные, вследствие чего точный ответ на вопрос задачи невозможен. (Недостающие данные набраны в скобках).

— Поезд состоит из цистерн, товарных вагонов и платформ. Цистерн на 4 меньше, чем платформ, и на 8 меньше, чем товарных вагонов. Сколько в поезде цистерн, товарных вагонов и платформ? (неизвестно их общее число)

2) В задачах отсутствует вопрос. Сформулируйте его (ответы для учителя набраны в скобках)

— На протяжении 155 м. уложено 25 труб по 8 и 5 метров. (Сколько уложено тех и других труб?)

— В куске было 15 м ткани. Одному покупателю продали 5 м, а другому — 4м. (Сколько метров ткани осталось в куске?)

5. Решение задач повышенной трудности арифметическими методами.

1) Два мотоциклиста выехали одновременно из пунктов А и В навстречу друг другу и встретились в 50 км от В. Прибыв в пункты А и В, мотоциклисты сразу же повернули назад и встретились вновь в 25 км от А. Сколько километров между А и В?

2) Если кенгуру научится прыгать в 1,5 раза дальше, чем умеет, ему понадобится ровно 6 прыжков, чтобы добраться до тенистого дерева. За сколько прыжков кенгуру может это сделать сейчас?

3) Семья Васи приехала на дачу на машине в 16.00. Если бы скорость, с которой они ехали, была на 25 % больше, то они приехали бы в 14.30. В какое время они выехали из дома?

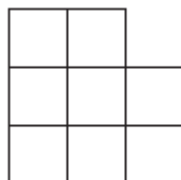
4) Товарный поезд шел от А до В со скоростью 60 км/ч, а возвращался порожняком из В в А со скоростью 80 км/ч. Весь путь занял 14 ч (не считая времени разгрузки). Найдите расстояние от А до В.

5) Чтобы сдать в срок книгу в библиотеку, ученик должен был читать ежедневно по 40 страниц. Однако он читал каждый день на 15 страниц меньше и вернул книгу на 6 дней позже срока. За сколько дней ученик должен был прочитать книгу?

6. Решение занимательных задач.

1) Расставить вдоль сторон треугольника цифры 1, 2, 3,..., 9 так, чтобы сумма цифр вдоль каждой стороны равнялась 20-ти.

2) Расставьте цифры!



Расставьте цифры 1, 2, 3, ..., 8 в клетки неполного квадрата так, чтобы получить одинаковые суммы по горизонталям, вертикалям и большой диагонали.

7. Решение задач в числах.

1) Сумма и произведение одних и тех же чисел — одинаковые. Представить число 203 в виде суммы нескольких положительных чисел так, чтобы их произве-

дение также было бы равно 203.

2) Найти три последние цифры произведения: $1 \cdot 2 \cdot 3 \cdot 4 \cdot \dots \cdot 17 \cdot 18$

3) Какую цифру нужно приписать к числу 97 справа и слева, чтобы полученное число делилось на 27? Мной приведены несколько примеров.

Литература:

1. Бадмаев Б. Ц. Психология в работе учителя: В 2 кн. - М.: Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 2000.
2. Гузеев В. Метод проектов как частный случай интегральной технологии обучения // Директор школы. — 1995. — № 6
3. Ильин Г. Л. Проектное образование и реформация науки. — М., 1993.
4. Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю. Педагогический словарь. — М., 1994.
5. Круглова О. С. Технология проектного обучения // Завуч. — 1999. — № 6
6. Махмутов М. И. Проблемное обучение. Основные вопросы теории. — М.: Педагогика, 1975. 12
7. Психологический словарь / под редакцией В. П. Зинченко, Б. Г. Мещерякова. — 2-е изд., перераб. и доп. — М.: Педагогика — Пресс, 1996.
8. <http://ru.wikipedia.org/wiki/Творчество>.

Использование пословиц и поговорок в становлении личности учащихся младшего школьного возраста

Коконова Елена Андреевна, студент

Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова (г. Абакан)

Для жизнедеятельности современных детей характерно ограниченное общение со сверстниками. Игры, совместная деятельность и сотрудничество с взрослыми и сверстниками часто оказываются ограниченными во времени или вообще недоступными для младших школьников. Это значительно затрудняет освоение детьми системы моральных норм и взаимоотношений, препятствует формированию коммуникативной компетентности, эмоциональной отзывчивости, толерантности и др.

Большинство современных детей, в отличие от детей прошедшего XX в., не участвует в деятельности детских и подростковых общественных организаций, поэтому лишены возможности приобретения опыта коллективных взаимоотношений, сотрудничества и взаимопомощи, бескорыстного труда на благо общества.

Таким образом, сегодня главная задача школы, в том числе начальной, заключается в организации такого образовательного процесса, который бы способствовал формированию индивидуального стиля жизни, обеспечивал условия для развития у детей качеств, помогающих реализовать себя в будущем, вырабатывать свою позицию в жизни, свое мировоззрение. В дидактическом отношении образование должно иметь гуманистическую, личностно ориентированную направленность. Знания, умения, навыки сегодня являются не целью, а средством развития познавательных и личностных качеств ребенка,

средством развития и становления личности, обеспечения возможностей его самосовершенствования и самораскрытия; средством привития нравственных привычек, расширения нравственных знаний, повышения культуры взаимоотношений; средством развития личности младшего школьника, осмысления им целостности и разнообразия мира; средством социализации ребенка, воспитания культуры общения, уважения к своему народу и народам, проживающим в его окружении; активизация познавательного интереса к окружающему миру, истории и культуре родного народа. Огромное значение в становлении личности ребенка имеет возвращение культурных традиций семьи.

Современный выпускник начальной школы — это человек:

- любознательный, активно познающий мир
- владеющий основами умения учиться;
- любящий родной край и свою страну;
- уважающий и принимающий ценности семьи и общества;
- готовый самостоятельно действовать и отвечать за свои поступки перед семьей и школой;
- доброжелательный, умеющий слушать и слышать партнера, умеющий высказать свое мнение;
- выполняющий правила здорового и безопасного образа жизни для себя и окружающих.

«Научить наблюдать, думать, читать, писать, передавать мысль словами», — так определяет В.А. Сухомлинский главную роль начальной школы. Инструментом, который содержит информацию, обогащающую человека новыми знаниями, навыками, жизненным опытом, является слово. Оно способствует дальнейшему развитию личности, приучает ее к определенным правилам поведения в обществе, к выбору наиболее подходящих вариантов действий и поступков. А для этого необходимо знакомить ребенка с народной мудростью, с опытом народа, который накоплен в устном народном творчестве, в том числе, в пословицах и поговорках: «Старинная пословица не мимо молвится»; «На всякого Егорку живет поговорка».

Пословицы и поговорки, являясь по содержанию отражением культуры, быта, традиций народов, в образной, сжатой и меткой афористической форме запечатлели опыт народа и суждения, почерпнутые из его трудовой деятельности, общественно-исторических отношений. Эту их особенность отметил М.А. Шолохов: «И, может быть, ни в одной из форм языкового творчества народа с такой силой не проявляется ум, так кристаллически не отлагается его национальная история, общественный строй, быт, мировоззрение, как в пословицах». Как языковое и духовное богатство народа пословицы неразрывно связаны с живой речью, делая ее богатой, убедительной, действенной. Из поколения в поколение пословицы передавали светлые идеалы народа, их высокие нравственные принципы. Именно поэтому и являются они важным инструментом нравственного воспитания и становления личности младшего школьника.

Хакасия — территория, на которой не только проживают, но и мирно уживаются представители более ста народов России. У каждого из этих народов своя культура, свои обычаи и свои черты в жизненном укладе и трудовой деятельности. У каждого народа, казалось бы, свои жизненные принципы, свои идеалы, свое отношение к окружающему миру. Но если мы сравним пословицы разных народов (в том числе, и народов мира), то увидим, что в них отражены общечеловеческие принципы развития общества, отношения людей, нравственные оценки человека.

Итак, современный школьник — это человек любознательный, активно познающий мир. Это качество способствует развитию широких познавательных интересов, инициативы и любознательности, мотивов познания и творчества, формированию умения учиться и способности к организации своей деятельности (планированию, контролю, оценке). Воспитанию активной личности, формированию самоуважения и эмоционального отношения к себе помогут пословицы и поговорки, прославляющие человеческий ум как интеллектуальную силу, являющуюся незаменимым помощником в трудовой и творческой деятельности народа: Смолоду прорешка — к старости дыра (русская); Не украшай платье, а украшай ум (бурятская); Грамотный человек — словно солнце, неграмотный —

что черная ночь (хакасская); Только тот человек ценен, кто смолоду трудиться привык (алтайская); От работы убежишь — в беду попадешь, от знаний убежишь — в ошибку попадешь (тувинская); Учение — лучшее богатство (хакасская); Есть калачи — не сидеть на печи (русская); Глаза страшат, а руки делают (русская); Умел ошибиться — умеи и поправиться (русская); Зажиточная жизнь — в упорном труде (тувинская).

Младший школьник двадцать первого века — человек, готовый к самостоятельным действиям, ответственный за их результаты. Образно, наглядно, выразительно пословицы и поговорки передают опыт народа в данной области общественной жизни. Осуждая плохую и ленивую работу, пословицы создают неприглядный образ человека, в которого может превратиться тот, кто не обращает внимания на свои действия, человек безответственный, который в жизни не сможет стать успешным. Авось да небось — хоть брось (о работе, выполненной кое-как, наспех, бездумно и бездушно); Быстрая лошадь быстрее станет (о нерасчетливой трате времени). Едки насмешки над неумелой Акулей, которая принялась шить, да не так: «Акуля, что шьешь не оттуля? — А я, матушка, ещё пороть буду»; Тяп-ляп — не выйдет корабль; За двумя зайцами погонишься — ни одного не поймаешь; Шьет, а нити наружу выходят; Где тонко — там и рвется; Спишь, спишь, и отдохнуть некогда; Велик телом, да мал делом; Готово, да бестолково; наскоро делать — переделывать; Поспешись — людей насмешишь. Часто дети с готовностью берутся за какое-то дело в классе, но потом интерес, не подкрепленный родителями, взрослыми, учителями, пропадает, ребенок делает дело наспех, лишь бы отделаться от ответственности. Тогда пословица говорит: «И готово, да бестолково» (русские). За один удар дерева не срубишь; Из тощего мяса сала не вытопится.

Будущий старший школьник, а затем гражданин своей страны — человек, любящий родной край и свою страну. В пословицах родная страна названа разными именами: Родина, Отечество, родная сторона, родная земля, родимая сторона. В этих названиях слышится сыновнее отношение к тому месту на Земле, где ты родился, вырос, перед которым ты в долгу, как перед родителями. Особенно эта тема актуальна сегодня, когда столько людей покидают родное гнездо, уезжая за рубеж. А еще процесс вынужденной миграции заставляет молодых людей уезжать и на учебу, и на работу, и на постоянное место жительства, оставляя родителей и свой родной дом. Важно сформировать в ребенке уважение к Родине, к родителям уважительное и теплое отношение, способность заботиться о них, где бы они ни оказались. Глупа та птица, которой гнездо свое не мило; Где сосна выросла, там она и красна; Без корня и полынь не растет; Своя земля и в горсти мила; Родимая сторона — мать, а чужая — мачеха; С родной земли умри — не сходи (русские пословицы). Свою землю и табун знает; на своей земле и бык силен; Скотину, отделившуюся от стада, волк съедает, человек, отделившийся от народа — погибает (хакассские пословицы).

Жизненный оптимизм и готовность к преодолению трудностей — еще одно качество, необходимое человеку в жизни. Младший школьник должен быть готов к тому, что в жизни не всегда бывает все хорошо, и пословица, как психолог, дает совет для успешного преодоления трудностей. Придет солнышко и нашим окошкам; Золото и в грязи блестит; Волка бояться — в лес не ходить; Капля камень долбит; Слезами горю не поможешь; После грозы — ведро, после горя — радость (русские); У несчастного и на дороге бревно лежит; Не побывавши в горе, хорошего не оценишь; Кто в беде, того не огорчай (хакасские). Как солнечный свет приходит к каждому окну, обращенному к светлой стороне неба, так и удача является к человеку, умеющему ждать. Народ считает, что слезами горю не поможешь, что несчастья бояться — счастья не видать и что любое горе можно завить веревочкой: «Не все несчастье, проглянет и красно солнышко».

У человека с детства должны быть воспитаны целеустремленность и настойчивость в достижении целей, способность и потребность к взаимовыручке и приобретению верных спутников и в жизни, и в любом деле. Достичь желаемого можно, имея друзей, единомышленников, тех, на кого можно положиться в любом деле, да и самому нужно жить так, чтобы не подводить тех, кто в тебе нуждается. В дружной работе, в ладной жизни «миром», «артельно» народ усматривал силу: Берись дружно, не будет грузно; Сoglасного стада и волк не берет; Две голownи и в поле дымятся, а одна и в печи гаснет; С миру по нитке — голому рубаха; Семеро одного не ждут; Один и у каши загинет; Одной рукой и узла не завяжешь; Старый друг лучше новых двух; Без беды друга не узнаешь; Где лад, там и клад; нет друга — ищи, нашел — береги; Дружба дружбой, а служба службой; «Ах, Ах!» — а пособить нечем; Как аукнется, так и откликнется (русские). Дружная жизнь — длинная, недружная жизнь — короткая; Вместе голодай, вместе жаждай, но друга не бросай; Двое хороших сойдутся — и вода между ними не протечет; Лучше быть другом добрым, нежели богатым; Одинокое дерево ветра боится (хакасские)

Не прошли пословицы мимо развлечений и обычаев гостеприимства. Относительно их народ держался мнения, что особенно весело тому, кто поработал. Кончил дело — гуляй смело; Гуляй, да не загуливайся; Делу время — потехе час; Хозяин весел — и гости радостны; Желанный гость зову не ждет; На вкус и цвет товарища нет. Народ предупреждает и о разумном распределении жизни и о поведении в гостях: Частые пирушки изведут полушки; Хорошо в гостях, а дома лучше; Даровому коню в зубы не смотрят; Встречают гостя по платью, а провожают по уму; Гость часто за шапку берется — не скоро уйдет.

Развитие ценностно-смысловой сферы личности на основе общечеловеческой нравственности и гуманизма предполагает принятие и уважение младшим школьником ценностей семьи и общества, школы и коллектива и стремление следовать им. И в этом вопросе пословица будет средством достижения цели воспитания. Дом, по-

рядок в нем, мир и лад среди домашних народ считается залогом житейского благополучия. Пословицы вникают во все мелочи: тут и мысль о том, как вести себя девушке, как укладывать волосы (Коса — девичья краса), как держать себя в чистоте и опрятности, как вести себя с домашними, т.е. даются наставления и правила. В чужой монастырь со своим уставом не ходят; Чья земля, того и городьба; Добрая наседка одним глазом зерно видит, другим — коршуна; Каждая наседка свой насест хвалит; У нашей хозяйки все в работе: и собаки посуду моют; У семи нянек дитя без глазу; Чего не припасешь — того и не будет; Копейка рублю бережет; По одежке протягивай ножки; Хорошо беречь шубу на стужу, а деньги на нужу; Долг платежом красен; Хозяйство водить — не разиня рот ходить (русские) Какое мясо — таков и суп, каковы родители — таковы и дети; Сырое дерево гни, пока оно не высохло, ребенка учи в свое время; Хорошую лошадь видать по жеребенку, хорошего человека — по ребенку (хакасские). Мораль видна и понятна даже ребенку: без хозяина дом — сирота, какова семья — таковы и дети. Пословицы передают мысль о порядке и устройстве семьи, о рачительном и правильном ведении дома.

Важная часть воспитания младшего школьника — ориентация его в нравственном содержании и смысле поступков, как собственных, так и окружающих людей, развитие этических чувств — стыда, вины, совести как регуляторов морального поведения. И этот аспект жизни народ не обошел стороной. Это пословицы о гордыне, щегольстве, скупости, драчливости, злых тайных мыслях. Это небольшая энциклопедия того зла, от которого страдают люди. В наше время эта проблема не перестала быть актуальной, наоборот, становится все менее разрешимой, чему дети видят огромное множество примеров в жизни взрослых. Не подымай носу: споткнешься; Бодливая корова комола (без рогов) живет; И вашим и нашим за копейку спляшем; Чего в другом не любишь, того и сам не делай; В чужом глазу сучок видим, а в своем и бревна не замечаем; Не смейся, горох, не лучше бобов; У драчливого кочета гребень всегда в крови; Любишь кататься — люби и саночки возить; Не смейся чужой беде, своя на гряде; Шапочка в две денежки и та набекрень (русские). У хвастуна не ищи ума; У бездельника язык злой; Трусливый человек и зайца боится (хакасские).

Таким образом, использование в воспитательной и учебной работе с младшим школьником пословиц и поговорок способствует выполнению государственного заказа: формированию личности как идеального представителя гражданского общества. Воспитание и развитие социально и личностно значимых качеств, индивидуально-личностных позиций, ценностных установок (внимательное и доброжелательное отношение к сверстникам, младшим и старшим, готовность прийти на помощь, заботливость, уверенность в себе, чуткость, доброжелательность, общительность, эмпатия, самостоятельность, ответственность, уважительное отношение к культуре всех народов, толерантность, трудолюбие, желание тру-

даться, уважительное отношение к своему и чужому труду и результатам труда) — результат формирования лич-

ностных универсальных учебных действий, задачи, поставленной в Стандартах второго поколения.

Литература:

1. Программа формирования универсальных учебных действий. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Начальная школа / [сост. Е.С. Савинов]. — 2-е изд., перераб. — М.: Просвещение, 2010. — 204 с. — (Стандарты второго поколения).
2. М. Шолохов. Сокровищница народной мудрости. Вступление к сборнику В. Даля «Пословицы русского народа». — М.: ГИХЛ, 1957
3. В.П. Аникина. Старинные русские пословицы и поговорки. — М.: Детская литература. — 1984
4. Б. Ховратович. Так в Сибири говорят. Пословицы и поговорки народностей Сибири. — Красноярское книжное издательство. — 1964

Использование проектной методики как средства развития творческих способностей обучающихся на уроках математики

Колесникова Марина Георгиевна, учитель математики

МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 27 с углубленным изучением отдельных предметов»

(г. Балаково, Саратовская обл.)

В педагогике неизбежно возникают вопросы: чему учить? как учить результативно? каким образом повысить интерес обучающихся к предмету? как развивать творческие и умственные способности учащихся? Традиционные педагогические технологии имеют свои положительные стороны. Это и четкая организация учебного процесса, и систематический характер обучения, воздействие личности учителя на учащихся в процессе общения на уроке.

В настоящее время возникло понятие «общество информационное». И теперь оно ставит перед всеми учебными заведениями и, прежде всего, перед школой задачу подготовки выпускников, способных:

— ориентироваться в меняющихся жизненных ситуациях, самостоятельно приобретая необходимые знания, применять их на практике;

— самостоятельно критически мыслить, видеть возникающие проблемы и искать пути рационального их решения, используя современные технологии;

— грамотно работать с информацией (собирать факты, анализировать их, делать необходимые обобщения, применять полученный опыт для выявления и решения новых проблем);

— быть коммуникабельными, контактными в различных социальных группах уметь работать сообща в различных областях, в различных ситуациях;

— самостоятельно работать над развитием собственного интеллекта, культурного уровня.

— творчески подходить к изучаемому материалу.

В создавшихся условиях естественным стало появление разнообразных личностно-ориентированных технологий, таких как обучение в сотрудничестве, личностно-ориентированный и дифференцированный подход к обучению.

На мой взгляд, одним из наиболее эффективных является метод проектов, отвечающий поставленным требованиям.

Метод проектов не является принципиально новым в мировой педагогике. Он возник еще в начале прошлого столетия.

Главная идея данного метода состоит в следующем: с большим увлечением выполняется ребенком только та деятельность, которая выбрана им самим.

В основе метода проектов лежат развитие познавательных навыков учащихся, умений самостоятельно конструировать свои знания, ориентироваться в информационном пространстве.

В курсе математики метод проектов может использоваться в рамках программного материала по многим темам. Главное — это сформулировать проблему, над которой учащиеся будут трудиться в процессе работы.

Начинать следует с определения темы проекта, количества участников. Далее учителю нужно продумать возможные варианты проблем, которые важно рассмотреть в рамках намеченной тематики. Сами же проблемы должны быть предложены учащимися с помощью учителя (наводящие вопросы, ситуации, способствующие определению проблем). Распределить задачи можно по группам, обсуждая возможные методы исследования, поиска информации, творческих решений. Затем следует организовать самостоятельную работу участников проекта по своим индивидуальным или групповым исследованиям, творческим заданиям.

Затем наступает один из самых основных этапов — подведение итогов, оформление результатов, их презентация, защита проектов.

Перед началом работы с проектом научный руководитель должен ответить на ряд вопросов: «Для чего создается данный проект? Какие результаты должны быть получены в ходе исследовательской работы?»

Важно определиться: «Кто будет создавать проект? Как лучше распределить обязанности среди членов группы, если исполнителей несколько? Как распределить систему действий учителя и учеников на всех этапах работы над проектом?».

Работа по методу проектов требует от учителя не столько преподавания, сколько создания условий для проявления у детей интереса к познавательной деятельности, самообразованию и применению полученных знаний на практике.

При проектно-ориентированном обучении учитель, в определенном смысле, перестает быть «предметником», а становится педагогом широкого профиля, в работе над проектом он выступает и как координатор, и как тренер, и как научный консультант.

Основная цель метода проектов — приобретение учащимися умений самостоятельно искать, собирать, анализировать, оценивать, организовывать, представлять, моделировать и проектировать объекты и процессы, в том числе — собственную индивидуальную деятельность и работу коллектива, используя доступные современные средства информационных технологий.

Как начать работу по организации и внедрению метода проектов? Остановимся подробнее на некоторых примерах.

В 5 классе я стараюсь привлечь учащихся к созданию «Портретной галереи» известных математиков.

В 6 классе при изучении дробей предлагаю проект «История десятичных дробей», «Обыкновенные дроби».

В 7 классе при изучении функций мы работаем над проектом «Виды функций и их графики».

Остановимся подробнее на примере 8 класса.

В 8 классе на уроках геометрии мы проходим «Четырехугольники». Ученики привлечены к проекту «Четырехугольники и их свойства».

Тема проекта выбрана. Основополагающий вопрос сформулирован: «Что мы знаем о четырехугольниках». Разбиваю класс на группы по желанию учащихся по 2–3 человека. Кто-то изъявляет желание работать самостоятельно. Учащиеся определяют по какой геометрической фигуре будут работать. Начинается подбор материала. Сообщаю, что результаты работы будут подведены в конце четверти в виде защиты презентации.

На уроках геометрии мы продолжаем изучать площади фигур, повторяем свойства фигур и как найти их периметр. Учащиеся обращаются с вопросами по собранной ими информации, идут промежуточные обсуждения данных. Иногда я захожу на уроки информатики и смотрю как движется работа по созданию презентации. Стараюсь им помочь. За 2 недели сообщаю дату защиты проектов. В назначенный день провожу урок-обобщение изученной темы в виде показа учениками своих презентаций

и защиты проекта. После этого всем участникам ставятся оценки. В проекте принимают участие и слабые и сильные ученики.

На уроках математики в 9 классе при изучении темы «Арифметическая и геометрическая прогрессия» ученики работают над проектами «Прогрессия», «Использование прогрессий в различных областях».

На уроках геометрии в 10 классе проходим объемную тему: «Многогранники». Предлагаю начать работу над проектом «Геометрические тела». Класс самостоятельно делится по группам, каждая из которых работает над различными видами многогранников (призма, пирамида, усеченная пирамида, правильные многогранники, октаэдр, икосаэдр, додекаэдр, ...).

В 11 классе мы переходим к изучению цилиндра, конуса, сферы, шара. Работа над проектом строится по такому же принципу. Формулируется тема, основополагающий вопрос. Класс разбивается на группы. Начинается подготовка к защите.

Обучение на основе проектов предоставляет широкие возможности для межпредметных связей. Ученики используют материалы различных предметных областей в ситуациях, сходных с реальными, вместо их изолированного использования в искусственных условиях. Большинство реальных проблем по сути своей «межпредметны», что подтверждает ценность межпредметного подхода к процессу обучения.

Работа над проектом побуждает ученика не только к глубокому изучению какой-либо темы курса математики, но и развитию интереса к предмету, использованию новейших информационных и коммуникационных технологий.

Меняются цели и задачи, стоящие перед современным образованием, акцент переносится с «усвоения знаний» на формирование «компетентности», происходит переориентация его на личностно — ориентированный подход, обучение в сотрудничестве, на проектную деятельность, в основе которой лежит развитие творческих и умственных способностей учащихся, умений самостоятельно ориентироваться в информационном пространстве, развивать критическое творческое мышление. Практика показала, что метод проектов дает положительные результаты, ведь обучение на основе проектов повышает мотивацию к обучению. Когда ученикам предоставляется возможность самим руководить процессом обучения, его ценность в их глазах возрастает. Так как изучение предмета носит глубокий всесторонний характер, учащиеся приобретают знания, выходящие за рамки программы обучения. Ученики овладевают ценными исследовательскими навыками и умениями. Обучение на основе проектов способствует формированию навыков самостоятельного решения заданий. Ученики учатся слушать друг друга, сотрудничать и общаться. Такое обучение способствует формированию навыков межличностного общения.

Надо суметь сформировать у учащихся критическое отношение к найденной информации, научить проверять

ее достоверность, понимать уровень компетентности использованных источников и обязательно сопоставлять несколько источников, прежде чем воспользоваться информацией.

Метод проектов дополняет классно-урочную систему, позволяя отработать межпредметные связи, закрепить навыки, развить творческие способности учащихся, повысить их интерес к математике.

Разнообразие форм экологического воспитания детей младшего школьного возраста

Матюхина Ирина Яковлевна, учитель начальных классов
МКОУ Высоковская СОШ (Воронежская обл.)

*Берегите Землю. Берегите
Жаворонка в голубом зените,
Бабочку на листьях повилики,
На тропинке солнечные блики,
На камнях играющего краба,
Над пустыней тень от баобаба,
Ястреба, парящего над полем,
Ясный месяц над речным покоем,
Ласточку, мелькающую в жите.
Берегите Землю! Берегите!*
М. Дудин

Вневесёлой гамме наших сегодняшних переживаний всё явственнее просматривается тревога экологическая. Экологическое образование и воспитание в последние годы стало не желательным, а необходимым. Это вызвано резким ухудшением среды нашего обитания, а в результате — понижением уровня жизни людей. Здоровье человека на 20 % зависит от экологических условий, на 80 % определяется наследственностью, и изменить в благоприятную сторону мы можем только первый компонент.

Основная цель экологического образования и воспитания состоит в формировании ответственности за состояние окружающей среды. Оно должно сопровождать человека на протяжении всей жизни. **В раннем детстве** — формировать чувство эмоциональной близости с миром живой природы. **В школьные годы** — способствовать пониманию целостной картины мира. **В периоды взросления и зрелости** — развивать экологическое мировоззрение, воспитывать чувство ответственности за состояние природы, помогать осознанию необходимости личного участия в экологической деятельности. Проблема экологического образования школьников не надумана, и решение её стало одной из приоритетных задач современной школы. Именно природе отводится особая роль в формировании личности ребёнка. Почему? Да потому, что она окружает малыша с первых дней его жизни. Ребёнок знакомится с природой ещё до того, как произнесёт свои первые слова и сделает самостоятельные шаги.

Наиболее реальным шагом в направлении экологизации начальной школы является усиление экологической направленности курса «Окружающий мир». Из-

учение экологических связей способствует повышению культуры школьников, воспитанию ответственного отношения к природе. Без знания этих связей трудно представить возможные последствия вмешательства человека в природные процессы. Без этого невозможно полноценное экологическое воспитание. Материал о связях в природе должен быть обязательным элементом содержания урока. Получая определенную систему знаний, ученики также могут усвоить нормы и правила поведения в природе. Так воспитывается ответственное отношение к окружающему миру.

Учителем обязательно должны учитываться условия экологического воспитания:

- 1) экологическое воспитание необходимо проводить в системе, с использованием местного краеведческого материала, с учётом преемственности, постепенного усложнения и углубления отдельных элементов от 1 к 4 классу;
- 2) надо активно вовлекать младших школьников в положительные для них практические дела по охране местных природных ресурсов.

Большое наследие в области воспитания детей окружающей средой оставил нам выдающийся педагог В. А. Сухомлинский. По его мнению, природа лежит в основе мышления, чувств и творчества. [1, с. 25] Отношение детей и подростков к объектам природы известный педагог тесно связывал с тем, что — это наш родной край, земля, которая вырастила и кормит, земля, преобразованная нашим трудом. Сама природа не воспитывает, воспитывает только активное взаимодействие с ней. Чтобы научить ребёнка понимать природу, чувствовать её кра-



Рис. 1. Красота и боль родной природы

соту, беречь её богатства, педагоги используют разнообразные формы работы.

Экологическая тропа — это разновидность «учебных троп природы», которые стали активно создаваться в последние годы с целью обучения детей на примере конкретных природных объектов, общения с природой, воспитания бережного отношения к ней. Перед экскурсиями повторяются правила поведения. Они имеют большое значение в воспитании у школьников экологического сознания, в формировании культуры. На экскурсиях, в наблюдениях за растениями и животными перед детьми раскрывается красота родной природы, ее неповторимость. Одновременно замечаем и неразумное, пагубное влияние человека.

Во время прогулок особое внимание следует уделять вопросу охраны природы. Дети очень любят наблюдать за различными объектами в разные времена года. Экскурсии по этой тропинке приносят большую радость и удовольствие ребятам. К сожалению, многие из малышей приходят в школу с очень ограниченными, потребительскими представлениями о природе. Предстоит длительный и нелёгкий путь к детским сердцам, чтобы открыть перед ними этот удивительный, разнообразный и неповторимый мир.

Урок любви к миру живого продолжается и на уроках технологии, ИЗО, когда ребёнок лепит, рисует растения или животных, увиденных им во время экскурсии. Дети сами создают природоохранные знаки.

Подбор материалов в Красную книгу также привлекает внимание школьников. Процесс мышления и формирования чувств должен быть постоянным. На уроках чтения,

где художественное слово, картинка и музыкальное произведение составляют единое целое, у ребят развивается творческое мышление, художественный вкус, формируется понимание того, что всё в окружающем мире взаимосвязано.

Особое внимание в работе с детьми педагоги обращают на написание сообщений и подготовку рефератов. Часто предлагаются темы краеведческой направленности, что даёт больше простора для творческого поиска. Эти навыки пригодятся ребятам на уроках естественнонаучного цикла в среднем звене.

Получаемые знания закрепляются в практических делах. В классе дети ухаживают за комнатными растениями в зимнее время, а летом работают на пришкольном участке: поливают цветы на клумбах и грядках, поддерживают чистоту территории школьного двора. Выращенные своими руками цветы можно смело представить на выставке. И красиво, и природе не навредим!

Изучение комнатных растений развивает познавательную активность, наблюдательность, самостоятельность, трудолюбие, осуществляет межпредметные связи. Как известно, многие из них — пришельцы из разных областей земного шара с характерными климатическими и почвенными условиями. Создавая приближённые условия жизни для комнатных растений, дети на практике знакомятся с экологическими факторами среды их обитания.

С введением нового образовательного стандарта в начальной школе всё чаще используется исследовательский метод. Практический опыт показывает, что учащиеся на-



Рис. 2. Природоохранные знаки



Рис. 3. Красота своими руками

чальных классов не только с удовольствием исследуют, но и могут проводить длительные целенаправленные наблюдения и опыты. Главная цель — это формирование интереса школьников к природе, к самостоятельной познавательной деятельности. Выполнить эту задачу учителям помогает использование проектной технологии. Навыки проектирования пригодятся в любой деятельности, каждый день и всю жизнь. Необходимо учить им детей уже в начальной школе. Педагогам не всегда хватает времени для такого рода деятельности на уроках. И тут помогают научные общества учащихся. На этапе, когда дети начинают работать над исследовательскими проектами, очень важен адекватный выбор темы. Конечно, осуществить масштабный проект обучающиеся этого возраста пока не могут, но всегда принимают активное участие в акциях по улучшению санитарно-экологического состояния пришкольного участка, его озеленению, наведению порядка в общественных местах. Учащиеся вместе работают, преодолевают трудности для достижения поставленных целей.

Особенно эффективны в воспитании экологической культуры массовые мероприятия. Системой работы с младшими школьниками стали традиционные праздники. По мере взросления детей, меняется содержание и форма проведения.

Следует заметить, что только лишь в стенах учебного заведения экологического воспитания недостаточно. Ребёнок должен видеть бережное отношение, уважение к природе со стороны родителей. Поэтому, помимо работы непосредственно с детьми, большое внимание уделяется

и разъяснительной работе с родителями. Они — самые активные участники в подготовке различных мероприятий.

Игра как форма воспитания выполняет функции нравственного и экологического просвещения, развивает физические данные, прививает чувство взаимовыручки. Дети учатся применять имеющиеся у них навыки. Всё это вместе взятое оказывает существенное положительное влияние на здоровье детей. Систематически необходимо проводить с ними уроки здоровья. Особое внимание следует уделять соблюдению режима дня в различное время года. Только на практических примерах учитель может убедить ребёнка осознанно следить за своим здоровьем. Перед ним ставится конкретный вопрос: «Что ты должен делать для того, чтобы быть здоровым? Чего ты не должен делать, чтобы быть здоровым?»

Проводя работу по экологическому воспитанию, расширяя содержание программного материала о растениях, животных, явлениях природы, о воспитании любви, бережного отношения к ним, каждый учитель стремится к тому, чтобы дети входили в природу не просто созерцателями, потребителями, а заботливыми хозяевами родной земли.

Уметь заметить красивое в природе, остановиться в изумлении, а главное, сохранить, сберечь всё это — вот главная цель моей работы с детьми. И я чувствую себя счастливой, если во время прогулок ученики, прижав пальчик к губам, чтобы не спугнуть птиц разговором, слушают их пение или, встав на колени, вдыхают запах луговых трав и цветов, не срывая их.

Литература:

1. Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям. Киев, 1973.

Литературная игра для обучающихся 11 классов «Смешного бояться — правды не любить» (по роману И. Ильфа и Е. Петрова «Двенадцать стульев»)

Медведева Светлана Павловна, учитель;
Попова Людмила Леонидовна, учитель
МБОУ «СОШ № 5 им. Е. А. Поромонова» (г. Череповец, Вологодская обл.)

Цель: углубление представлений обучающихся об эпохе 20-х гг. XX века на основе сатирического романа И.Ильфа и Е.Петрова «Двенадцать стульев».

Задачи:

- 1) ввести произведение И.Ильфа и Е.Петрова в культурологический контекст эпохи;
- 2) развивать творческую активность обучающихся;
- 3) воспитывать компетентного читателя;
- 4) создавать условия для развития коммуникативных компетенций обучающихся как средства повышения самооценки.

Оборудование урока: фрагмент фильма, презентация, карточки.

Вступление.

Название игры «Смешного бояться — правды не любить». Она посвящена увлекательному сатирическому роману И. Ильфа и Е. Петрова «Двенадцать стульев», которому исполнилось 85 лет. Но это произведение до сих пор остаётся любимой книгой многих поколений читателей.

В игре принимают участие 4 команды. Представление капитанов команд, жюри, ассистентов. Игра состоит из 5 раундов.

I раунд «Лёд тронулся»

Вопрос 1. Фрагмент начала фильма Л. Гайдая.

Вы увидели начало фильма режиссёра Л. Гайдая. С каких слов начинается роман И. Ильфа и Е. Петрова «12 стульев»?

Ответ: «В уездном городе N ..., казалось, жители рождаются лишь затем, чтобы побриться, остричься и умереть»

Вопрос 2. На экране фотографии времен НЭПа.

И. Ильф и Е. Петров писали, что «сюжет со стульями — причина, повод к тому, чтобы показать жизнь» [1, с.18]. 20-е гг. XX века — удивительное, непростое для России время, время расцвета НЭПа, в которое создавалось множество разнообразных лозунгов, призывов, подчас курьёзных, смешных, но отражающих жизнь страны.

Внимание на экран. **Перед вами слайд: слева список предприятий, а справа — список названий. Составьте пару: предприятие — название.**

- Похоронное бюро «Сорбонна»
- Погребальная контора «Плуг и молот»
- Парикмахерская «Нимфа»
- Кооператив «Пьер и Константин»
- Столовая «Милости просим»
- Гостиница «Уголок вкуса»

Ответ (на экране):

- Похоронное бюро «Нимфа»
- Погребальная контора «Милости просим»
- Парикмахерская «Пьер и Константин»
- Кооператив «Плуг и молот»
- Столовая «Уголок вкуса»
- Гостиница «Сорбонна»

Вопрос 3. Кроме разнообразных акционерных обществ и предприятий, в России 20-х гг. существовали различные партийные и непартийные подпольные организации. Как известно, Остап Бендер организовал «Союз меча и орала».

Что такое орало?

Ответ: орало — орудие для пахоты.

В выражении: «перековать мечи на орала» — «кончив войну, приступить к мирному труду». [2, с. 392]

Вопрос 4. На экране портрет Остапа Бендера.

В процессе создания романа замысел авторов изменился. О. Бендер был задуман как второстепенный персонаж. Для него у авторов была приготовлена только одна фраза...

Какая фраза была приготовлена у авторов романа для второстепенного персонажа Остапа Бендера?

Ответ:

«Ключ от квартиры, где деньги лежат» (звуковой фрагмент из фильма).

Комментарий. Вот что говорили по этому поводу сами авторы: «Бендер стал выпирать из приготовленных для него рамок. Скоро мы уже не могли с ним сладить. К концу романа мы обращались с ним как с живым человеком и часто сердились на него за нахальство, с которым он пролезал почти в каждую главу» [1, с.19]. Так Остап Бендер из второстепенного персонажа превратился в главного.

II раунд «В карете прошлого далеко не уедешь»

На экране карта путешествия героев романа.

Н. В. Гоголь писал: «Сюжет «Мёртвых душ» хорош для меня тем, что даёт полную свободу изъездить вместе с героем всю Россию и вывести множество самых разнообразных характеров» [3, с.440]. И.Ильф и Е.Петров в своём романе «12 стульев» использовали тот же приём. С целью показать Россию 20-х гг. XX века они отправляют своих героев по стране. Клавдия Ивановна Петухова, Ипполит Матвеевич Воробьянинов, отец Федор Востриков, мастер Безенчук — всех их объединяет то, что они жители уездного города N. Жителям этого уездного города N мы и посвящаем данный раунд.

Вопрос 1. На экране изображение города N.

«Люди в городе N умирали редко, а Ипполит Матвеевич знал это лучше кого бы то ни было...». Почему Ипполит Матвеевич знал это лучше других?

Ответ:

Ипполит Матвеевич ведал столом регистрации смертей и браков в ЗАГСе. (На экране: К. Воробьянинов за столом в ЗАГСе).

Вопрос 2

Эти два человека были православными, оба не любили иноземцев, оба носили бороду, оба подписывали письма жене: «Вечно твой Фёдор». Один из них — герой романа «12 стульев», другой — известный русский писатель. Кто они?

Ответ: Отец Фёдор Востриков и Ф. М. Достоевский. (Портреты на экране)

Вопрос 3

И Ипполит Матвеевич Воробьянинов, и отец Фёдор прекрасно были осведомлены не только о тех, кто родился в городе N, но и о тех, кто умирал. «Похоронных дел мастер» Безенчук в силу своей профессии живо интересовался умирающими в городе и любил пофилософствовать на этот счёт.

Внимание на экран. Перед вами «классификация» человеческих смертей с точки зрения Безенчука. Подберите соответствующие каждому типу людей фразеологизмы.

«мужчина видный» «дуба дал»

«торговый человек» «в ящик сыграли»

«дворник, крестьянин» «приказал долго жить»

«из начальства кто» «перекинулся или ноги протянул»

Ответ:

Звуковой фрагмент: «Вы, мужчина видный, возвышенного роста. Вы считается, ежели, не дай бог, помрёте — в ящик сыграли. А который человек торговый..., тот, значит, приказал долго жить. А если чином поменьше, дворник... или кто из крестьян, про того говорят: «Перекинулся или ноги протянул». Но самые могучие когда умирают, железнодорожные кондуктора или из начальства кто, то считается, что дуба дал».

Вопрос 4. На экране — бриллиантовые украшения.

Как известно, сумма в 70 тысяч рублей заставила героев бросить службу и отправиться в путешествие за бриллиантами. Как распорядились бы сокровищами И. М. Воробьянинов, отец Фёдор и О.Бендер, если бы их нашли?

Ответ:

Отец Фёдор — свечной завод, Воробьянинов — Париж, О.Бендер — Рио-де-Жанейро.

III раунд. «Командовать парадом буду я»

На экране карта путешествия героев романа.

Как известно, звёздная встреча «бывшего предводителя дворян» и «великого комбинатора» произошла в Старгороде. Данный раунд посвящается главным героям, а также событиям, произошедшим с ними в этом городке.

Вопрос 1

На экране портрет О.Бендера, главного героя романа. За 1 минуту заполните анкету.

1. Фамилия, имя (Остап Бендер или Остап-Сулейман-Берта-Мария-Бендер-бей)

2. Родители

— отец (турецко-поданный)

— мать («графиня, жила нетрудовыми доходами»)

3. Возраст (27 лет)

4. Место работы (безработный)

Ответ: на экране

Вопрос 2. На экране портрет И. М. Воробьянинова.

В детстве его звали Киса, в зрелые годы — Ипполит Матвеевич. Остап Бендер по-разному называл своего компаньона. Как «великий комбинатор» называл И. М. Воробьянинова?

Ответ: гигант мысли; отец русской демократии; особа, приближенная к императору; товарищ фельдмаршал; светский лев; покоритель женщин.

Вопрос 3. На экране бутылочка с надписью «Титаник»

Перед поездкой за сокровищами бывший член Государственной думы И. М. Воробьянинов решил изменить внешность и приобрел в аптеке средство для окраски волос «Титаник». Он не смог устоять перед рекламой, которую дал этому средству аптекарь.

Звуковой фрагмент: «Получено с таможни. Контрабандный товар. Не смывается ни холодной, горячей водой, ни мыльной пеной, ни керосином. Дает радикальный черный цвет».

Составьте рекламу на «Титаник» в современном стиле.

Мы знаем, чем закончилась покраска волос таким средством. Остап Бендер вынужден был обрить Кису.

Вопрос 4

В Старгороде мы знакомимся с несколькими героями.

Блиц-вопрос. Узнай героя.

1. «Знойная женщина — мечта поэта»

2. «Вся такая воздушная, к поцелуям зовущая»

3. «Рослая дама, миловидность которой была несколько обезображена николаевскими полубакенбардами»

Ответ:

На экране портреты с надписью: 1. Мадам Грицацуева 2. Елена Боур 3. Сашхен, жена завхоза дома соцобеспечения № 2

IV раунд. «Заседание продолжается»

В погоне за стульями главные герои отправились в Москву. Данный раунд о Москве и москвичах и о том, что произошло с нашими героями в столице.

Вопрос 1

В «Евгении Онегине» они упоминаются более 20 раз. В «12 стульях» они часто встречаются в главах, посвященных Москве и москвичам. Качество их в романе противоположно тому качеству, которое ценил в них Пушкин. Сколько же их в романе «12 стульев»?

Ответ: 48, на экране 12 стульев.

Пушкин ценил стройные женские ножки, ножки же у стульев были изогнуты.

Вопрос 2

Интересное время — 20-е гг. XX в. «Шалыпин пел, Капабланка готовился к матчу с Алехиным, Горький писал большой роман...». Главный герой О. Бендер был человеком читающим, знающим русскую классику.

Назовите авторов, строки из произведений которых цитировал Остап Бендер.

1. «Я пришел к тебе с приветом ...» (А. Фет «На заре ты её не буди»)

2. «Дробясь о мрачные скалы,
Кипят и пенятся валы» (А. С. Пушкин «Обвал»)

3. «В карете прошлого далеко не уедешь» (М. Горький «На дне»)

Вопрос 3. На экране портрет Элочки.

«Словарь В. Шекспира составляет 12 тыс. слов. Словарь негра из людоедского племени «Мумбо-Юмбо» — 300 слов. Элочка Щукина легко и свободно обходилась 30 словами», — писали И.Ильф и Е.Петров в романе «12 стульев».

Пользуясь словарем Элочки Людоедки, вставьте в диалог её реплики.

— Ты живешь не по средствам!

(— Не учите меня жить!)

— Давай поговорим серьезно. Я получаю 200 рублей.

(— Жуть!)

— Взятки не беру, денег не краду, подделывать не умею.

(— Мрак!)

Звуковой фрагмент.

Вопрос 4. Фрагмент фильма о Гавриле. На экране портрет Ляписа-Трубецкого и слова:

Страдал Гаврила от гангрены

Гаврила от гангрены слег.

Гаврила ждал в засаде зайца,

Гаврила зайца подстрелил.

Гаврила шел кудрявым лесом,

Бамбук Гаврила порубал.

Автор этих строк бездарный поэт Ляпис-Трубецкой, который пытался поместить свою поэму во все журналы.

Сочините две строки поэмы о Гавриле, которую Ляпис-Трубецкой попытался бы «пристроить» в журнал «Компьютер и ИКТ».

Вопрос 5

На экране коллаж «Москва и москвичи». Ваша задача — определить, кому из героев принадлежат данные предметы.

Ответ: мех — Элочка Людоедка, вегетарианское блюдо — молодожены Лиза и Коля, мыло и мочалка — инженер Щукин, 2 огурца — Киса Воробьянинов, ручка

с пером № 86 — редактор газеты, скелет — студент Ивануло, кепи и шарф — Остап Бендер.

V раунд. «Шансы увеличиваются, а бриллиантов все нет...»

На экране карта. На карте обозначен дальнейший маршрут охотников за сокровищами. Герои отправляются за сокровищами по Волге, на юг нашей страны, а вслед за ними и мы.

Вопрос 1. Перед вами слайд со скриншотами из кинофильма «12 стульев». Ваша задача — восстановить хронологию событий одноименного романа.

Ответ на экране

1. Плакат «Сеятель»

2. Васюки

3. Восстановление Провала

4. Отец Федор у инженера в Баку

5. Землетрясение в Ялте

6. Последний стул в клубе

Вопрос 2. На экране кадр из фильма.

Одной из достопримечательностей Пятигорска считался Провал. Это единственное место, куда туристов пускали бесплатно. Остап Бендер исправил это досадное упущение, собирая плату за вход в провал.

С какой целью, по словам Бендера, взималась плата за вход?

Ответ: Звуковой фрагмент. С целью капитального ремонта, чтобы не слишком проваливался.

Вопрос 3. На экране список афоризмов.

С легкой руки И.Ильфа и Е.Петрова вошло в наш обиход много крылатых фраз. Угадайте их по первым словам.

Дело помощи утопающим — ... (дело рук самих утопающих)

Дети — ... (цветы жизни)

Мы чужие... (на этом празднике жизни)

Время, которое мы имеем — ... (это деньги, которых мы не имеем)

Утром — деньги, вечером — стулья,... (вечером — деньги, утром — стулья).

Вопрос 4. На экране портреты О. Бендера и Ш. Холмса.

Великий комбинатор О.Бендер и знаменитый сыщик Ш.Холмс имеют в своей судьбе нечто общее.

Что общего в судьбе «великого комбинатора» и знаменитого сыщика?

Ответ:

Оба были «убиты» авторами, а потом «оживлены» по требованию читателей. Остап Бендер «оживет» в следующем романе И.Ильфа и Е.Петрова «Золотой теленок».

Домашнее задание (на выбор):

Как бы вы закончили роман «12 стульев»?

Почему роман «12 стульев» актуален в наши дни?

В чём состояла двойственность отношения И. Ильфа и Е. Петрова к своему герою. Любили ли они его или страшились?

Фрагмент фильма.

Заключение. Звучит песня в исполнении А. Митронова «Белеет мой парус такой одинокий...»

Авторы актуального в наши дни романа «за одним разом посмеялись над всем» [3, с. 440]: над пороками людей, над

несовершенством государственного устройства. Они вложили в эту книгу все, что знали. Знали о времени, о людях, о себе.

Подведение итогов игры.

Литература:

1. Петров Е. Из воспоминаний об Ильфе // Сборник воспоминаний об И. Ильфе и Е. Петрове. Составители Г. Мунблит, А. Раскин. — М.: Советский писатель, 1963, с. 336
2. Ожегов С. И. Словарь русского языка — 18 изд. — М., Русский язык, 1986, с. 392
3. Гоголь Н. В. Авторская исповедь [Электронный ресурс] / Подгот. к печати Л. М. Лотман. // Гоголь Н. В. Полное собрание сочинений: [В 14 т.] / АН СССР. Ин-т рус. лит. (Пушкин. Дом). — [М.; Л.]: Изд-во АН СССР, 1937—1952. — Режим доступа: <http://feb-web.ru/feb/gogol/default.asp?feb/gogol/texts/rub-tx1.html>

Инновационные технологии в системе начального школьного образования

Нескребова Наталия Сергеевна, учитель начальных классов

Государственное учреждение «Средняя общеобразовательная школа № 32» (г. Семей, Казахстан)

Формирование гражданского общества в Казахстане невозможно без воспитания молодежи в духе современных правовых взглядов представлений. Между тем, состояние правовой культуры в обществе оставляет желать лучшего. При этом речь идет не только о незнании норм действующего законодательства, а именно о непризнании права реальной социальной силой, о неуважении к нему, об отсутствии должных представлений о важнейших юридических принципах.

Выбранная мною проблема актуальна для общеобразовательной школы. В 1996 году вышло Постановление Президента РК Назарбаева Н. А. о проведении уроков права и морали, начиная с занятий в дошкольных учреждениях.

Проанализировав все аспекты данной проблемы, мною были собраны собственные наработки за прошедшие годы работы в школе и составлены авторская программа уроков «Право и мораль» в 1—4 классах, методическое пособие и книжка — раскраска правовых прописей в 1—2 классах средней общеобразовательной школы.

Спецификой возраста является также и то, что система уроков «Право и мораль» в начальной школе не предполагает углубленного изучения конкретных законов и прав. Исключение составляет несколько уроков знакомства и источниками: Всеобщей декларацией прав человека, декларацией прав ребенка, конвенцией прав ребенка и Конституцией РК. А также являются скорее серией вводных занятий, имеющих нравственную, воспитательную направленность и призванных психологически подготовить учеников к специально разработанной программе для средней школы.

Программа первого класса способствует адаптации учащихся, в том числе и социальной, в условиях жизни в школьном коллективе. Очень важно привить детям с первых шагов культуру поведения и обучения. Самое

главное для меня на этом этапе — сформировать такие умения, навыки и привычки, которые облегчают установление контактов, сохраняют естественность в общении детей, помогая в создании атмосферы доброжелательности и товарищеского понимания.

Во втором классе становление личности школьника, гуманистически ориентированной, обладающей гражданскими качествами, к адаптированному к условиям окружающей жизни. Основу программы составили требования, характеризующие отношения ученика к обществу, к коллективу, к другим людям и самому себе. Они непосредственно вытекают из норм морали.

В 3—4 классе реализуется основная задача правовой пропаганды на начальном этапе обучения к гражданственности. Необходимость сообщения младшим школьникам определенного минимума правовых знаний диктуется и задачами, решаемой на начальном этапе обучения — сформировать у учащихся первичные знания об окружающем мире, о стране в которой они живут.

Принципиальным положением построения уроков права и морали является отказ от типовой формы организации обучения (учитель рассказывает, спрашивает, ученики слушают, отвечают на вопросы).

Предполагается активное взаимодействие двух сторон: учителя и учащихся на уроке. Изменяется и структура самого урока. Она включает несколько взаимосвязанных по теме но различных по типу деятельности частей. Например: беседа, игра творческая деятельность, применение педагогических ситуаций, рисование. Обязательными являются игра, определяющая психологическое развитие данного возраста, и речевая деятельность, как важный способ передачи своего отношения к миру.

Важным является применение новых технологий. Многие основные методические инновации связаны се-

годня интерактивных методах обучения. хотелось уточнить само понятие слова «интерактив» пришло к нам из английского interact это тере взаимный акс действовать. интерактивный — означает способность взаимодействовать или находится в режиме беседы, диалога с чем либо (например — компьютером) или кем-либо (человеком). следовательно интерактивное обучение это — прежде всего, диалоговое обучение, в ходе которого осуществляется взаимодействие учителя и ученика.

Каковы основные характеристики «интерактива»? Следует признать, что интерактивное обучение — это специальная форма организации познавательной деятельности. Она имеет в виду вполне конкретные и прогнозируемые цели. одна из таких целей состоит в создании комфортных условий обучения, таких, при которых ученик чувствует свою успешность, свою интеллектуальную состоятельность что делает продуктивным сам процесс обучения.

Суть интерактивного урока «Права и морали» обучение состоит в том, что учебный процесс организован таким образом, что практически все учащиеся оказываются вовлечёнными в процесс познания, они имеют возможность понимать и рефлексировать по поводу того, что они знают и думают. Совместная деятельность учащихся в процессе познания, освоения учебного материала означает, что каждый вносит свой особый индивидуальный вклад, идёт обмен знаниями, идеями, способами деятельности. Причём, происходит это в атмосфере доброжелательности и взаимной поддержки, что позволяет не только получать новое знание, и развивает саму познавательную деятельность, переводит её на более высокие формы кооперации и сотрудничества.

Интерактивная деятельность на правовых занятиях предполагает организацию и развитие диалогового общения, которое ведёт к взаимопониманию, взаимодействию, к совместному решению общих, но значимых для каждого участника задач. Интерактив исключает доминирование как одного выступающего так и одного мнения над другим. В ходе диалогового обучения учащиеся учатся критически мыслить, решать сложные проблемы на основе анализа обстоятельств и соответствующей информации, взвешивать альтернативные мнения, принимать продуманные решения, участвовать в дискуссиях, общаться с другими людьми. Для этого на уроках организуется индивидуальная, парная и групповая работа применяются исследовательские проекты, ролевые игры, идёт работа с документами и различными

источниками информации используются творческие работы.

В предложенном учебном плане даются рекомендации к занятиям, но в целом, приемы, формы и методы проведения данных занятий определяются учителем индивидуально. Программой предусмотрена подача знаний в 1 и 2 классах в занимательной форме рисунки правовые прописи — это раскраски по сказкам, где учитель разбирает с учащимися сказочный эпизод определяются детьми права и обязанности героев, и учитель переводит ситуацию в мир людей: «А может такое случится в нашей жизни?». и вот тут учителю необходимо, используя всё своё мастерство, выявить права и обязанности «героев — людей» в данной ситуации. В результате каждого занятия дети должны уяснить свои права и обязанности. В силу детской забывчивости, полученные правовые знания на прошлых занятиях должны повторяться учителем на следующих уроках. Данные занятия развивают слуховую память, речь учащихся. «Механически» дети запоминают героев, обстоятельства, права, обязанности, раскрашивая цветными карандашами и фломастерами раскраски раскраски, одновременно развивая кисть, для формирования каллиграфического почерка

Во втором классе учитель показывает на занятиях иллюстрацию из сказки в правовых прописях, а позднее — из литературных книг, и дети должны назвать сказку, её автора (происходит расширение литературного кругозора), права и обязанности героев. Затем учитель вместе с детьми переводит данную ситуацию в настоящее время: знакомит со статьями Конституции РК, международных документов: Всемирной декларации прав человека, декларации прав ребенка и Конвенции прав ребенка. Дети, таким образом закрепляют полученные знания, рассказывают случаи из личного жизненного опыта или наблюдения.

Цель программы в том, чтобы в 1—2 классах учащиеся как можно лучше усвоили свои права и обязанности. В 3—4 классах они будут усваивать уже юридические термины, понятия и определения юридических действий в системе государства, первоначально познакомятся с Президентским институтом власти, органами власти, их ролью, Конституцией РК, Конвенцией РК, Конвенцией о правах ребенка, с Декларациями прав человека и ребенка. К концу 4 класса дети должны уметь объяснить любой термин из общеклассного юридического словаря. По усмотрению учителя в 3—4 классах возможно проводить переводные зачеты по правовым занятиям

Литература:

1. Декларация о правах ребенка, 1959 г. // Никитин А. Ф. Права человека, доп. матер. к учебнику, М., Дрофа, 2000 г.
2. Положение детей в мире, 2003 г., Изд: ЮНИСЕФ. Детский фонд ООН, 2003 г.
3. Государственная программа развития образования 2005—2010 гг. // Мысль, 2004 г., № 1.
4. Право на качественное образование: создание школ доброжелательного отношения к ребенку в Центральной Азии. ЮНИСЕФ ЦАРК: Алматы, 2002 г.

5. Права ребенка: основные международные документы. //Общ. ред. Рыбинского Е. М., М.: Дом, 1992 г.
6. Дружкина И. «Правовое образование в начальных классах»./ Учитель, 2001, № 5/
7. Суворова Н. «Интерактивное обучение: новые подходы»./ Учитель, 2005, № 5/

Поддержка и развитие одаренных детей в начальной школе и на уроках иностранного языка

Никитина Мария Владимировна, учитель английского языка
МБОУ «СОШ № 51» (г. Астрахань)

Ключевые слова: одаренный, творческие способности, проект, образовательная среда, развивающие занятия.

Если мы обратимся к толковым словарям, то увидим, что очень часто термины «способный», «одаренный», «талантливый» употребляется, как синонимы и отражает степень выраженности способностей. Но в действительности, никакие способности развиваться не могут. Ни один человек, какими бы задатками он ни обладал, не может стать талантливым математиком, музыкантом или художником, не занимаясь много и упорно соответствующей деятельностью [2]. Для поддержки и развития одаренности человека необходима целенаправленная системная работа.

Предположим, что мы выявили способности и мастерство ребенка и выделили его, как одаренного. Как быть дальше? Что нам поможет? Прежде всего, интерес. То, что ребенок делает с интересом и желанием, он постоянно совершенствует, реализуя все новые мысли, рождаемые в процессе работы. В результате, новый продукт деятельности значительно превышает первоначальный замысел. В этом случае имеет место развитие деятельности по инициативе самого ребенка, который и является творчеством. Но для того, чтобы интерес поддерживался, продуктивная и творческая деятельность осуществлялась, в образовательном учреждении необходимо создание соответствующих условий.

Начальная школа во многом обеспечивает наличие необходимой образовательной среды для поиска и поддержки талантливых детей, а также выявления и развития способностей ребенка, которые могут не быть ярко выраженными и требуют внимания и кропотливой работы со стороны педагогов.

Начальная школа предполагает изучение особенностей развития школьника, его способностей, его потенциала. Педагоги, совместно с психологом, наблюдают за ребенком, исследуют уровень развития интеллектуальных, творческих способностей, уровень психосоциального, физического развития, «прорисовывают» спектр способностей ребенка. По результатам обследования составляется диагностическая карта, своего рода «портрет интересов и способностей» и лист общеучебных достижений, цель

которых — помочь определить проблемы развития и потенциальные возможности ребенка. Это позволяет скорректировать индивидуальную работу с каждым ребенком. На развитие способностей и коррекцию недостатков направлены создание и реализация программ развивающих занятий и дополнительного образования, а также использования проектов в обучении и во внеклассной работе. Последние включают творческие задания, что позволяет ребенку выбирать задания в соответствии с его индивидуальным темпом усвоения и личной траекторией развития.

Организация проектной деятельности учащихся под руководством педагога способствует формированию умения самостоятельно планировать деятельность, применять знания и умения в реальных жизненных условиях и ситуациях, формировать коммуникативные умения, выполнять различные социальные роли.

Одним из направлений работы с талантливыми детьми является участие в лингвистических проектах, что делает процесс обучения индивидуализированным и создает положительную мотивацию к дальнейшему изучению иностранного языка.

Чтобы проект был успешно выполнен, необходимыми условиями являются взаимопонимание между учениками и учителем и хорошие отношения между самими учащимися в паре или группе. При формировании групп учителю необходимо учитывать не только внешнюю дифференциацию, личные симпатии учащихся в классе, но и возможность создания наиболее благоприятной атмосферы для формирования источников личностного опыта, учащихся с различным интеллектуальным и творческим потенциалом, оптимальных способов обращения к их личностной сфере при работе над проектом в группе или паре. Работа над проектом должна стимулировать учащихся практически использовать иностранный язык, с одной стороны, желание работать самостоятельно, а с другой, не менее важны проблемы взаимодействия, взаимоотношений, толерантности по отношению друг к другу, то есть важна благоприятная атмосфера в группе во время работы над проектом и в дальнейшем, во время его презентации, эмо-

циональные ощущения каждого. Важнейшую роль для воспитания одаренной личности играет совместная разработка и разрешение содержательных противоречий, тупиков, возникающих в процессе освоения предметного материала, а также совместная разработка и реализация способов кооперации с другими членами группы или пары для осуществления поисково-исследовательской работы вне рамок урока [4].

Программа развивающих занятий и дополнительного образования охватывает различные аспекты развития и воспитания ребенка: этический, эстетический, трудовой, экологический, речевую культуру, краеведение, творческие способности и т. д. Федеральный Государственный Образовательный Стандарт предполагает наличие в расписании второй половины дня таких занятий, как «Этика», «Бизнес и экономика для младших школьников», «Интеллектика» (развитие воображения, мышления, памяти, внимания) и др. Кроме того, в рамках дополнительного образования предлагаются занятия в творческих объединениях и кружках.

В результате дети оказываются включенными в специальную деятельность, направленную на психосоциальное, интеллектуально творческое и физическое развитие и формирование устойчивых познавательных интересов.

В начале учебного года детям предлагается посетить различные занятия и выбрать то, что покажется более интересным или более нужным самому ребенку. Параллельно ведется консультативная работа с детьми и их родителями, где те или иные занятия рекомендуются, как наиболее предпочтительные для этого ребенка. В итоге совместно разрабатывается определенный набор занятий, который соответствует желаниям самого ребенка и ориентирован на развитие его способностей и коррекцию каких-то отставаний. Самостоятельно выбирая, продолжать ли ему занятия, ребенок тем самым решает вопрос о целесообразности для себя дополнительных нагрузок (хотя и это возможно корректировать затем под руководством взрослых, но обязательно в обсуждении с самим ребенком). Таким образом, младший школьник уже участвует в оценке собственной одаренности. Основная масса детей успешно продолжает занятия. Среди них дети, не показавшие в начале высокий уровень развития. И если для объяснения этого явления обратиться к концепции одаренности, то не сложно понять, что эти дети на данном временном отрезке своей жизни, в силу каких-то не очень явных пока причин, не могут продемонстрировать высокие уровни по параметрам «выдающиеся способности», «креативность», но показывают высокий уровень мотивации, что, конечно же, очень существенно, прежде всего, в плане будущего развития.

Личность учителя является ведущим фактором любого обучения. Не является исключением и ситуация с учителем одаренных детей. Наиболее существенным фактором успешности работы учителя является глобальная личностная характеристика-система взглядов и убеждений, в которой большую значимость имеют представ-

ления о самом себе, других людях, а также о целях и задачах своей работы.

По мнению некоторых исследователей, поведение учителя для одаренных детей в классе, в процессе обучения и построения своей деятельности должно отвечать следующим характеристикам: он разрабатывает гибкие, индивидуализированные программы; создает теплую, эмоционально безопасную атмосферу в классе; предоставляет учащимся обратную связь; использует различные стратегии обучения; уважает личность; способствует формированию положительной самооценке ученика; уважает его ценности; поощряет творчество и работу воображения; стимулирует развитие умственных процессов высшего уровня; проявляет уважение к индивидуальности ученика [7].

Успешный учитель для одаренных детей — прежде всего прекрасный учитель-предметник, глубоко знающий и любящий свой предмет. В дополнении к этому он должен обладать такими качествами, которые существенны в общении с любым одаренным школьником. Учителя, работающие с одаренными детьми, меньше говорят, меньше дают информации, устраивают демонстрации и реже решают задачи за учащихся. Вместо того, чтобы самим отвечать на вопросы, они предоставляют это учащимся. Они больше спрашивают и меньше объясняют. Учителя одаренных гораздо больше задают открытых вопросов, помогают обсуждениям. Они провоцируют учащихся выходить за пределы первоначальных ответов. Они гораздо чаще пытаются понять, как учащиеся пришли к выводу, решению, оценке [8].

Оборудование информационных уголков, стендов с творческими работами детей в кабинетах и холлах, служат не только созданию информационной развивающей среды, но и решают еще одну очень важную задачу — популяризацию достижений способных детей. Это помогает младшему школьнику испытать чувство удовлетворения от признания его успехов.

Уделять значительное внимание одаренным детям можно, правильно организовав внеклассную работу. Внеклассная работа и система дополнительного образования способствуют развитию у детей самостоятельности, творческого самовыражения личности. Внеклассная работа по предмету имеет большое воспитательное и образовательное значение и проводится в тесной связи с урочной, классной работой. Она углубляет знания, расширяет способы деятельности, создает условия для реализации индивидуальных способностей детей, удовлетворяет потребности детей в получении знаний. Различные виды внеклассной работы обеспечивают возможность создания атмосферы творческого вдохновения, самостоятельной и коллективной деятельности.

Строя внеклассную работу с талантливыми детьми, нужно помнить о факторах уязвимости таких детей:

- стремление достичь высшего уровня;
- критическое отношение к собственным достижениям, в следствии чего — низкая самооценка;

— сверхчувствительность к оценке их деятельности, поведения и мышления;

— потребность во внимании взрослых.

Проведение внеклассных мероприятий, таких, как «Конкурс смекалистых», «Турнир любознательных», «Эстафета знаний», «Интеллектуальный марафон», формирует познавательную и творческую активность учащихся.

Создание научно-познавательного общества в начальной школе способствует развитию одаренности. Ребенок — исследователь от природы, воплощает свою творческую энергию, активно исследует окружающий мир [3]. Взрослым же интересны и итоги его изысканий, и то, какими идеями он овладел при этом, и то, какими новыми качествами обогатилась его психика. Организуя научно-познавательное общество для детей начальной

школы, педагог предполагает различные варианты включения ребенка в исследовательскую деятельность: проведение школьных олимпиад, конкурсов, проектов, смотров знаний и даже научно-познавательной конференции.

Естественно, исследовательская деятельность учащихся, как правило, не приобретает массовый характер и поэтому проводится с наиболее увлеченными, способными и подготовленными ребятами. Задачи этой работы — сформировать навыки исследовательской деятельности и социально активную жизненную позицию.

В заключение следует подчеркнуть, что одаренность — не только подарок судьбы для отмеченных ею, но еще и испытание. Именно поэтому одаренные дети особенно нуждаются в помощи взрослых, в их внимании и руководстве.

Литература:

1. Верина Л. А. Таланты будущих поколений // Первое сентября. — Начальная школа. — 2006. — № 33.
2. Савенков А. Одаренные дети в массовой школе // Первое сентября. — Начальная школа. — 2003. — № 29, 30.
3. Савенков А. Самостоятельно — исследовательская практика как фактор развития познавательных потребностей младших школьников // Первое сентября. — Начальная школа. — 2006. — № 48.
4. Копылова В. В. Методика проектной работы на уроках английского языка. — М.: Дрофа, 1997.
5. Мартемьянова Т. М. Использование проектных заданий на уроках английского языка // Иностр. языки в школе. 1999. № 4. С. 19—21.
6. Мильруд Р. П. Развивающее обучение средствами иностранного языка в средней школе: Дис. доктора пед. наук. М. 1992.
7. Психология одаренности детей и подростков / под редакцией Н. С. Лейтеса. — М., 1996.
8. Степанов С. С. Психологический словарь для родителей. — М., 1996.

Правовое воспитание учащихся старших классов

Сайдалиходжаева Нилуфар Фахритдиновна, кандидат педагогических наук, и.о. доцента
Ташкентский государственный педагогический университет имени Низами (Узбекистан)

Основным методологическим принципом, определяющим положение человека в гражданском обществе, является следующее: человек свободен в реализации своей цели настолько, насколько он не стесняет свободу других людей. И в тоже время каждый гражданин обязан соблюдать законы, строить свое социальное поведение, чтобы не ущемлять свободу других членов общества.

Вопрос о необходимости обучения правам и свободам человека подрастающего поколения получил свое отражение в «Национальной программе повышения уровня правовой культуры общества», принятой Олий Мажлисом республики Узбекистан 29 августа 1997 года на девятой сессии, а также в указе Президента Республики И. А. Каримова, изданного 25 июня того же года «Об улучшении правового воспитания, повышения уровня правовой культуры населения, совершенствовании подготовки кадров

правоведов, улучшении работы по изучению общественного мнения».

Решение задачи построения демократического правового государства, связано с коренной перестройкой политико-правовой основы государства. Важной составной частью этой работы является повышение уровня правовой культуры человека. Правовому государству свойственна высокая политическая и правовая образованность и активность граждан, способность и готовность противостоять произволу и нарушениям правам, где лучшей защитой от преступности, считает Президент Республики Узбекистан Ислам Каримов «является внутренний иммунитет к правонарушениям и высокая нравственность наших граждан, нравственное воспитание в семье, школе, трудовом коллективе, махалле, сила общественного мнения, средства массовой информации,

авторитет духовенства — все должно быть направлено на формирование устойчивой невосприимчивости наших людей к любым действиям, сопряженным с нарушением Закона» [1].

Чтобы правовая культура человека достигла такого уровня, необходима система правового воспитания, сердцевиной которого должно стать правовое воспитание подрастающего поколения.

Известный просветитель конца 19 начала 20 вв. Абдулла Авлони говорил, что счастье каждой нации, мир и благополучие каждого государства зависит от хорошего воспитания молодого поколения.

Эта проблема актуальна еще и потому, что всякое ослабление правовой воспитательной работы способствует повышению влияния на молодежь противоречащих правосознанию нашего общества взглядов и убеждений, увеличению уровня преступности среди несовершеннолетних.

Эффективность правового воспитания молодежи во многом зависит от воспитателя. Но для того чтобы воспитатель мог успешно реализовать свое призвание, ему необходимо овладеть методикой не только общевоспитательной работы, но и правового воспитания.

Обучение подрастающего поколения правам человека призвано, во-первых, дать ему знания о том, что такое права человека, каковы их объем и содержание, как они должны осуществляться и защищаться, во-вторых, сформировать у молодых людей уважительное отношение к правам и свободам человека, понимание их социальной ценности, необходимости их соблюдения и защиты, в — третьих, сформировать навыки и установки, позволяющие молодым людям активно включиться в работу по созданию общества, свободного от нарушений прав человека, по преобразованиям и построению развитого, демократического, правового государства.

Следует отметить, что за последние годы школьные программы по предмету «Основы государства и права» претерпели определенную эволюцию. По предмету были введены усовершенствованные программы, составленные на основе модернизации действовавших до этого программ. В программы были введены указания по отдельным темам, с целью повышения правовой культуры и правового воспитания, которые должны приобрести учащиеся в результате изучения этих предметов.

В результате проведенного исследования мы предложили некоторые методики для проведения правового воспитания учащихся старших классов.

1. *Методика изучения системы отношений личности к социальному окружению (к «другим») и к себе* используется для выявления структуры отношений личности подростка к наиболее значимым представителям социального окружения (родителям, сверстникам, учителям) и к себе. Одной из особенностей данной методики является включение в число таких представителей и сотрудников милиции, что полностью отвечает специфике нашего исследования.

Методика построена на произвольном выборе испытуемым подходящих определений личных качеств для себя представителей социального окружения из списка, состоящего из 40 качеств:

1) авторитетный; 2) агрессивный; 3) аккуратный; 4) бездарный; 5) бездушный; 6) безответственный; 7) несовестливый; 8) благородный; 9) вежливый; 10) ворчливый; 11) властный; 12) двуличный; 13) дисциплинированный; 14) добрый; 15) доверчивый; 16) душевный; 17) жадный; 18) жестокий; 19) жизнерадостный; 20) озлобленный; 21) зловерный; 22) злопамятный; 23) лживый; 24) любознательный; 25) миролюбивый; 26) мудрый; 27) мрачный; 28) недоверчивый; 29) несправедливый; 30) одаренный; 31) остроумный; 32) ответственный; 33) подозрительный; 34) принципиальный; 35) равнодушный; 36) радостный; 37) самокритичный; 38) слабодушный; 39) справедливый; 40) целеустремленный.

Предложения к испытуемым.

— Ко мне подходят следующие определения...

— К большинству моих сверстников подходят следующие определения...

— К большинству взрослых подходят следующие определения...

— К большинству учителей подходят следующие определения...

— К большинству сотрудников милиции подходят следующие определения...

— К моему отцу подходят следующие определения...

— К моей матери подходят следующие определения...

— Обработка.

По каждому вопросу рассчитывается коэффициент отношения к субъекту (самоотношение, отношение к учителям, матери, отцу и т.д.)

3. *Отношения личности к нормам права*, где отобраны наиболее распространенные правовые нормы, представленные в Уголовном кодексе Республики Узбекистана. Методика включает в себя 21 правовую норму для несовершеннолетних от 14 до 18 лет.

1. Доведение до самоубийства или до попытки самоубийства, путем жестокого обращения с потерпевшим или систематического унижения его личного достоинства.

2. Умышленное телесное повреждение, не опасное для жизни, но вызвавшее длительное расстройство здоровья или значительную стойкую утрату трудоспособности.

3. Заражение венерической болезнью.

4. Изнасилование, то есть половое сношение с применением физического насилия, угроз или с использованием беспомощного состояния потерпевшей.

5. Похищение человека, совершенное из корыстных побуждений, либо по предварительному сговору группой лиц.

6. Клевета, то есть распространение заведомо ложных позорящих другое лицо измышлений.

7. Оскорбление, то есть умышленное унижение чести и достоинства личности, выраженное в неприличной форме.

8. Тайное похищение личного имущества граждан.
9. Открытое похищение личного имущества граждан.
10. Нападение с целью завладения личным имуществом граждан, соединенное с насилием, опасным для жизни и здоровья граждан.
11. Мошенничество: завладение личным имуществом граждан или приобретение права на имущество путем обмана или злоупотребления доверием.
12. Вымогательство: требование передачи личного имущества граждан или права на имущество под угрозой насилия над личностью потерпевшего или его близкими, оглашения позорящих сведений о нем или его близких.
13. Уклонение от подачи декларации (сведений) о доходах.
14. Получение взятки.
15. Дача взятки.
16. Хулиганство, то есть умышленные действия, грубо нарушающие общественный порядок.
17. Угроза убийством, нанесением тяжких телесных повреждений или уничтожением имущества.
18. Изготовление, приобретение, хранение, перевозка или сбыт наркотических средств.
19. Склонение (приобщение) к потреблению наркотических средств.
20. Изготовление или распространение, рекламирование порнографических сочинений, печатных изданий, изображений.
21. Изготовление, распространение, демонстрация кино видеофильмов или иных произведений, пропагандирующих культ насилия и жестокости.

Важно отметить, что при проведении опроса учащимся не сообщается о том, что предлагаемые им виды правонарушений взяты из Уголовного кодекса. Учащихся просят выразить свое отношение к каждому из представленных правонарушений, пользуясь десятибалльной шкалой от 1 до 10, с шагом — 1.

Далее нами было разработано содержание правового воспитания учащихся старших классов

Учащиеся к 14–15 годам накапливают жизненный опыт и жизненные впечатления. Становятся самостоятельными в определении жизненных планов, в выборе круга друзей, все больше вовлекаются во «взрослую» жизнь (от самостоятельного зарабатывания денег до ранних половых

связей), что значительно повышает значение знания норм поведения и умения осознавать свои поступки и отвечать за них. С 14–15 лет расширяются возможности для подростка непосредственно участвовать в правоотношениях — он может работать в свободное от учебы время, с 14 лет он частично дееспособен, является субъектом различных имущественных отношений. В то же время в 13 лет подросток может быть привлечен к уголовной ответственности. Все это делает особенно важным приобретение учащимися системных правовых знаний практической направленности, которые помогли бы подростку ориентироваться в правовых отношениях, действовать правомерно.

Девятый класс завершает учебу в основной (базовой) школе. Где будут учиться дети, окончившие 9 класс, в значительной степени зависит от их родителей. Поэтому приобретение учащимися перед окончанием базового образования системы правовых знаний — необходимое условие обеспечения всеобщей правовой грамотности граждан Узбекистана.

Значительную часть правовых знаний учащиеся получают также в процессе изучения других предметов, в частности, истории, литературы, географии. Информация, которую предоставляют эти дисциплины, служит эмоционально насыщенной иллюстрацией к тем или иным нормам права, что способствует развитию и укреплению правосознания учащихся. Не правы те, кто считает своим делом лишь обучение учащихся передаче им знаний, а воспитание не включают в круг своих обязанностей. Обучение — это не единственное и не самое главное средство правового воспитания школьников. Выражаясь словами Сухомлинского, можно сказать, что правовое обучение — это лишь один из лепестков того цветка, который называется правовым воспитанием. В нем нет главного и второстепенного, как нет главного лепестка среди многих лепестков, создающих красоту цветка. В правовом воспитании учащихся главное все — и урок, и развитие правового мышления детей вне урока, и приучение их к правоохранительной деятельности.

Умение старших найти общий язык с молодежью, готовность сделать их досуг интересным, насыщенным полезными делами, создать атмосферу дружелюбия, социальной активности — всё это оказывает на молодежь сильнейшее воспитательное воздействие.

Литература:

1. И. А. Каримов Узбекистан на пороге XXI века. Угрозы безопасности, условия и гарантии прогресса. Т. «Узбекистан», 1997, стр. 91

Предметная неделя как средство развития индивидуальности личности

Самошкина Татьяна Геннадьевна, почётный работник общего образования Российской Федерации, учитель биологии
МОУ гимназия № 1 (г. Балашов, Саратовская обл.)

Предметная неделя — это *совокупная форма методической, учебной и внеклассной* работы в школе, представляющая *многоцелевое единство мероприятий*, объединённых общими задачами, по возможности прозрачными, видимыми не только преподавателям, но и учащимся, и *подчиненная решению этих задач рационально отстроенной системой* конкурсов, игр, олимпиад, викторин и т. п. Мероприятия Предметной Недели позволяют создать дополнительные условия для раскрытия творческих способностей учеников, выявить одаренных и талантливых детей и оказать поддержку интеллектуальному развитию.

— является массовым и увлекательным ученическим соревнованием.

— позволяет приспособлять массовое обучение к индивидуальным свойствам каждого ребенка.

— рассматривает проблему обучения и развития школьников посредством *использования внутренних ресурсов активизации познавательной деятельности* развитие *осознанных мотивов учения*.

— связана с основным программным курсом обучения, углубляет, дополняет его и тем самым повышает уровень образования обучающихся, способствует их развитию, расширяет их кругозор.

— даёт хорошую возможность и учителям лишний раз продемонстрировать значимость изучаемых в школе предметов как часть общечеловеческой культуры.

— показывает не только возможности учащихся, она еще показывает возросшие способности педагогов, их творчество, мастерство и зрелость своего профессионализма.

Специфика Предметной Недели как одной из форм учебной деятельности заключается в себе обеспечение перехода *познавательной деятельности в творческую* с соответствующей сменой потребностей и мотивов, целей, действий, средств и результатов.

Главной особенностью Предметной Недели является то, что предметная неделя выступает как уникальная *коммуникативная система*, позволяющая самовыражаться, самоутверждаться, самореализоваться, расти духовно и творчески всем ее участникам.

Цели и задачи проекта

Цель

Поиск путей и способов выполнения социального заказа: создание оптимальных условий

— для развития индивидуальных интеллектуальных,

творческих, социальных способностей детей в образовательном учреждении;

— для стимулирования творческой деятельности и удовлетворения потребности педагогов в продуктивном самовыражении.

Задачи проекта

1) Обеспечение возможности творческой самореализации личности в различных видах деятельности;

2) Формирование ключевых компетенций у обучающихся: предметной, социальной, информационной, коммуникативной;

3) Совершенствование методического обеспечения образовательного и воспитательного процесса по предметам точного и естественнонаучного цикла;

4) Развитие массовых, групповых и индивидуальных форм внеурочной деятельности;

5) Формирование команды педагогов, решающих проектные задачи;

6) Поддержание социального имиджа школы.

Основная часть

Механизм проекта и этапы его реализации

Механизм реализации проекта

— концептуальную составляющую: принципы реализации проекта;

— организацию и порядок проведения Предметной Недели (план-график подготовки, этапы и сроки реализации абстрактного проекта);

— методические рекомендации по разработке, организации и проведению мероприятий Предметной Недели;

— определение роли учителя при организации и проведении Предметной Недели;

— формы поощрения участников Предметной Недели;

— анализ рисков;

— план реализации проекта Предметной Недели по определенной тематике (план-график с намеченными мероприятиями, указанием дат и ответственных за каждое мероприятие).

Принципы организации проекта

1. Принцип развития:

1) личности учащегося и учителя через взаимодействие;

2) индивидуальных интеллектуальных, творческих, социальных способностей детей в образовательном учреждении;

3) стимулирование творческой деятельности и удовлетворения потребности педагогов в продуктивном самовыражении

2. Принцип личной причастности: Каждый учащийся является активным участником всех событий Недели. Он может попробовать себя в разных ролях и видах деятельности.

3. Принцип массовости: Работа организуется таким образом, что в творческую деятельность вовлекается как можно больше обучающихся.

4. Принцип доступности: Подбираются разноуровневые задания.

5. Принцип заинтересованности: Задания должны быть интересно оформлены, чтобы привлечь внимание визуально и по содержанию.

6. Принцип междисциплинарного подхода: Формирует у школьника интегративное мышление и общую картину мира.

7. Принцип выбора и ответственности: Учащиеся самостоятельно выбирают свою роль, место, мероприятие, секцию в которой будут участвовать, и несут ответственность за сделанный выбор.

8. Принцип соревновательности: Ученикам предоставляется возможность сравнивать свои достижения с результатами учащихся разных классов

9. Принцип открытости: Участвовать в мероприятиях Недели, в активной группе по подготовке и проектированию могут все желающие, согласно своему выбору.

10. Принцип сотрудничества: Предметная неделя должна объединить учащихся и педагогов в единый коллектив. Сотрудничество в группах Учащийся — Учитель, Старшие — Младшие, Учащийся — Родитель.

11. Принцип неповторимости, особенности: Каждая следующая предметная неделя не должна повторять предыдущую, она заново должна претерпеть муки рождения, и, наверное, в этом тоже кроется один из секретов ее успеха.

Организация и порядок проведения Предметной Недели

— Организатором предметной недели является методическое объединение.

— Предметная неделя проводится в соответствии с планом работы методического объединения. Тематика предметной недели определяется на заседании методического объединения и является единой.

— Мероприятия Предметной Недели соответствуют целям и тематике недели.

— Проект осуществляется в урочной и внеурочной деятельности, используя интеграцию образовательного процесса без увеличения учебной нагрузки на ребенка.

— Проект предполагает разработку положения, регулирующего все тонкости оценивания мероприятий. В течение всего срока ведется экран, демонстрирующий коллективные результаты участников Предметной Недели.

Анализ рисков

Участники	Риски	Пути преодоления
Руководитель проекта	Трудности во взаимодействии с участниками проекта	Консультирование участников проекта, мотивация
Учащиеся	Перегрузка	<ul style="list-style-type: none"> ● Проект осуществляется в урочной и внеурочной деятельности, используя интеграцию образовательного процесса без увеличения учебной нагрузки на ребенка. ● Реализация проекта осуществляется в совместной деятельности и индивидуальной работе с учетом интересов детей
Родители	Низкая компетентность родителей в данном вопросе	Педагогическое консультирование
Педагоги	Высокая загруженность. Нежелание сотрудничать	Нематериальное стимулирование

Ресурсное обеспечение проекта

Ресурсы, необходимые для реализации Проекта:

1. Обеспечение организационных условий (создание творческой группы по реализации проекта, разработка нового содержания, методов, подходов и приемов работы с новым содержанием)

2. Обеспечение информационных условий (сбор, обработка, анализ информации, нужной для реализации проекта, инструктирование кадров по реализации проекта)

3. Обеспечение кадровых условий (подбор, расстановка и подготовка педагогических работников, призванных обеспечить внедрение проекта)

4. Обеспечение мотивационных условий (действия, призванные сформировать заинтересованность в решении задач, изменении существующих позиций учителей-предметников, внесение позиций в положение о стимулировании учителей, занимающихся реализацией проекта).

5. Обеспечение нормативно-правовых условий (подготовка документов регламентирующего характера).

6. Обеспечение научно-методических условий. Создание научно-методического обеспечения реализации проекта:

— различных методических памяток и рекомендаций;

— сценариев мероприятий по тематике Предметной Недели;

— дидактических ресурсов с готовыми мероприятиями по тематике Предметной Недели, выполненные в PowerPoint и Flash;

7. Обеспечение рефлексивного пространства для участников проекта.

8. Обеспечение материально-технических условий (наличие кабинетов с современным рабочим местом учителя).

9. Наличие у преподавателей педагогических компетенций (владение учителем технологиями личностно-ориентированного обучения, ИКТ, проектной методикой, групповыми и индивидуальными формами работы, владение знаниями психологии и возрастных особенностей учащихся).

Ожидаемые результаты

На уровне социума:

повышение имиджа учреждения в социуме; расширение сетевого взаимодействия

На уровне учреждения

Школа: сформирует и подготовит творческую команду учеников и педагогов; получит эффективную образовательную среду; пополнит методическую базу по предметам; сформирует банк педагогических технологий для развития учащихся

На уровне администрации:

мониторинг уровня профессионализма учителя; представление материалов об опыте учителя на аттестацию, награждение, конкурсы; подготовка материалов к публикации.

На уровне обучающегося

Ученики продемонстрируют сформированность:

— информационной, социальной, коммуникативной компетенции:

- умение понимать поставленную задачу, суть учебного задания, характер взаимодействия со сверстниками и преподавателем, требования к представлению выполненной работы;

- умение планировать конечный результат работы и представить ее в вербальной форме;

- умение вносить коррективы в ранее принятые решения;

- умение оценивать результаты;

- умение поиска и нахождения необходимой информации самостоятельно;

- умение конструктивно обсуждать результаты и проблемы каждого этапа деятельности.

— предметной, познавательной компетенции:

- подтверждение имеющихся у обучающихся базовых знаний в соответствии с тематикой Предметной Недели;

- расширение историко-научного кругозора учащихся в предметной области.

На уровне педагога

— создадут условия для формирования информационной, коммуникативной, социальной, познавательной

и предметной компетентностей своих учеников;

— помогут ученикам проявить себя в предмете, больше заинтересоваться им;

— овладеют творческими подходами к преподаванию своего предмета;

— усовершенствуют профессиональное мастерство через подготовку, организацию и проведение мероприятий Предметной Недели.

На уровне родителей

1. Сформированность мотивации к сотрудничеству со школой;

2. Высокая степень включенности родителей в деятельность школы;

3. Повышение коммуникативной культуры.

Критерии, показатели и методы оценки эффективности

Разработанные критерии эффективности проекта *«Предметная неделя как средство развития интеллектуальности личности»*, позволяют выявить

— успешность проекта и его значимость для ОУ

- Массовость проекта.

- Удовлетворенность участников проекта своей деятельностью.

— развитие индивидуальности личности ученика

— Владение предметными компетентностями:

- Индивидуальные достижения детей в образовательных областях, к которым у них есть способности.

- Достижения классных коллективов в образовательных областях.

— Владение школьниками социальной и коммуникативной компетентностями.

- формирование имиджа образовательного учреждения

- развитие индивидуальности личности учителя

— Рейтинговая оценка проведения ПД методическими объединениями на конкурсной основе в рамках творческого отчета предметно-методической кафедры.

Система информирования о проекте

- сайт школы, • стенд, • школьная радиотрансляционная сеть, • ученический совет школы, • родительские собрания, • классные часы.

Дальнейшее развитие проекта

Особенностью проекта может быть его масштабируемость, дополняемость. На основе этого проекта предполагается: участие в различных методических конкурсах; публикации, распространение опыта; развитие виртуальной составляющей проекта с целью привлечения большего числа участников.

Значимость проекта для других образовательных учреждений

Практическая значимость проекта заключается в том, что его методические и дидактические разработки могут использоваться при организации и проведении предметной недели по любому предмету и в любом образовательном учреждении.

Заключение

Аналоговый анализ

Критерий	МОУ гимназия № 1	Другие ОУ
Обоснование необходимости проекта		
Новизна проектной идеи		
Системность проекта		
Эффективность проекта		
Масштабность проекта		
Целеполагание		
Инструментальность (управляемость проекта)		
Полнота проектной идеи		
Согласованность структурных частей проекта		
Адекватность показателей оценки эффективности проекта		
Реалистичность проекта		
Значимость проекта для других образовательных учреждений, возможность внедрения результатов проекта в деятельность коллег		

Литература:

1. Закон об образовании 2013 — федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»
2. Федеральные Государственные Образовательные Стандарты второго поколения
3. Новые технологии в образовании: <http://edu.secna.ru/main/>.
4. Министерство образования РФ: <http://www.ed.gov.ru/>;
5. Макарова Т. Н., Макаров В. А. Организация деятельности методического объединения в школе. Учебно-методическое пособие

Дистанционные формы работы в начальной школе в условиях реализации стандартов второго поколения

Серова Ирина Евгеньевна, учитель начальных классов, почётный работник общего образования РФ, ветеран труда
МБОУ кадетская школа имени генерала Ермолова А. П. (г. Ставрополь)

Новый ФГОС для начальной школы, опираясь на системно-деятельностный и личностно-ориентированные подходы, ставит во главу угла не только знания, но и умения учащихся находить информацию и использовать её для решения личностно значимых задач. Одним из главных приоритетов — воспитание и развитие качеств личности, отвечающих требованиям информационного общества. А что это за качества личности? Как их воспитать? За счёт чего обеспечить «разнообразие организационных форм и учёт индивидуальных особенностей каждого ученика»? Как обеспечить «рост творческого потенциала, познавательных мотивов, обогащение форм взаимодействия со сверстниками и взрослыми в познавательной деятельности»? Перед учителями встает

необходимость освоения новых педагогических методов и средств. Введение ФГОС НОО продиктовано подготовкой учащихся, способных легко адаптироваться в постоянно меняющемся обществе, умеющих самостоятельно получать знания, обладающих целым рядом компетенций (в т. ч. информационной и коммуникативной). Дистанционное обучение (ДО) — форма учебного процесса, в котором контакты учителя и учащихся реализуются средствами информационной сети и ИКТ. Дистанционное образование входит в каноны классического школьного образования. Необходимость такого вида образования связана и с потребностями нового информационного общества, его техническими и технологическими возможностями. Преимуществом ДО является смещение ак-

центов с вербально-методического обучения на методы поисковой, творческой работы. У детей, обучающихся в начальной школе, существует большой разрыв в темпах развития, который определяет индивидуальные различия в их познавательной деятельности и формировании памяти, мышления, речи, восприятия. ИКТ интегрируется с педагогической системой организации учебной деятельности, позволяет увеличить познавательные возможности школьников. ДО является личностно-ориентированным на более высоком уровне. Учебная деятельность в дистанционном режиме служит развитию у школьников специфических умений, необходимых ему для решения поставленных учебных задач с помощью средств коммуникаций и ресурсов в сети Интернет.

Освоение информационных технологий в начальной школе создает богатую почву для достижения не только предметных, но, прежде всего, личностных (готовность к саморазвитию) и метапредметных результатов (познавательные, регулятивные, коммуникативные универсальные учебные действия), необходимых для молодого члена информационного общества. Что может сделать учитель, желающий успеха своим ученикам? Какие инструменты может использовать для реализации не столько новых Стандартов, сколько требований быстро обновляющейся жизни? Создание и внедрение системы дистанционной работы с одаренными детьми позволяет обучающимся при помощи учителей и родителей раскрыть свой творческий потенциал, узнать и попробовать что-то новое. Успешность ученика начальной школы выражается не только в отметках, но и в стремлении к новым победам; в желании проявить себя не только на уроках, но и во внеурочной деятельности. В основе этой работы лежат дистанционные конкурсы, викторины, предметные олимпиады, предметные недели, турниры, конкурсы-игры по литературному чтению, русскому языку, математике, ОБЖ и физической культуре. Цели и задачи дистанционной работы это, прежде всего выявление талантливых, творческих детей, их поддержка и поощрение. В ходе дистанционных конкурсов выявляются компетентные, талантливые, творческие ученики, имеющие активную жизненную позицию и высокий рейтинг. Развиваются чувства солидарности, здорового соперничества. Участникам дистанционных мероприятий предоставляется возможность соревноваться в масштабе, выходящем за рамки учебного учреждения и региона в рамках открытых творческих конкурсов. Важно сформировать у детей понимание, что компьютер и сеть Интернет — не развлечение, а инструменты для развития талантов увлечений, возможность общения. Для того чтобы проверить свои знания, развить мышление, заявить о себе как о знающей, эрудированной и всесторонне развитой личности, дистанционные конкурсы и олимпиады дают прекрасный шанс попробовать свои силы. Моя задача как педагога — развивать увлечения детей, дать им возможность попробовать себя в разных видах деятельности, в школе, вне школы, в том числе использовать для этого и ресурсы Интернет. Хоте-

лось бы поделиться практическим опытом участия в дистанционных мероприятиях. Опыт участия показывает, что каждый из учеников выбирает мероприятие по душе, в чём чувствует силы участвовать результативно. Все конкурсные задания оформляются на компьютере с использованием разных программ, которые оговариваются в условиях конкурсов. Дистанционные конкурсы проводятся по возрастным категориям, время выполнения заданий: от 2 до 5 дней. Победители и лауреаты конкурса определяются в каждой возрастной категории. Каждое дистанционное мероприятие — это очередная ступень к вершине знаний, ключ к успеху и развитию. Среди многообразия конкурсов учитель имеет возможность подобрать мероприятие, как для учащихся начальной школы, так и для старшекласников. Интересные задания, направленные на всестороннее изучение предмета, развивающие мышление, логику, фантазию и креативность, не оставят равнодушными ни детей, ни их родителей. Задания конкурсов можно выполнять не только в школе, но и дома. Все победители награждаются Дипломами, лауреаты — грамотами. Все участники получают физические сертификаты с подписью руководителя образовательного центра. Олимпиад и конкурсов в сети интернет для начальной школы огромное количество. Большой простор для творчества дают дистанционные конкурсы, блицтурниры, викторины, эвристические олимпиады, проводимые различными Центрами дистанционного образования. Вот уже на протяжении 6 лет мои ученики активно участвуют и побеждают в различных дистанционных образовательных инициативах. Чем привлекают они младших школьников? В этих мероприятиях ценится именно полёт мысли, фантазия, непохожесть. Что даёт ребёнку участие в дистанционных мероприятиях? Участие в дистанционных мероприятиях становится открытием для ребёнка: «Я чувствовал азарт. Мне понравилось. Сегодня я был первооткрывателем». Задания необычно, «зажигательно» сформулированы, обращаются к личному опыту ребёнка, задают направление творческой деятельности на создание лично значимого продукта. Позволяют детям окунуться в мир своих идей и фантазий. Это и повод для постановки целей и планирования своей деятельности; возможность проявить себя на всероссийском уровне; запуск творческого процесса; потребность в рефлексивном осмыслении своей деятельности и алгоритм такой работы. Кроме того, участие в дистанционных мероприятиях поможет ученику сформировать портфолио собственных достижений. Что даёт олимпиада родителю? Конечно же, увидеть в своём ребёнке творца; услышать то, что ребёнок чувствует, думает, о чём мечтает; лучше понять своего ребёнка и удивиться его уникальности. Что даёт олимпиада учителю? Прежде всего, возможность оценить компетентность ученика в различных предметных областях; увидеть новые грани таланта своего ученика, его интересы и склонности; глубже понять мотивы деятельности ребёнка и его потребности; провести диагностику сформированности компетентностей (УУД). Принимая участие в дистанци-

онных всероссийских олимпиадах, я пришла к выводу, что такая работа поможет сделать жизнь детей насыщенной, а время, проведенное в Интернете — полезным и увлекательным, учит детей искать и находить информацию из разных источников, объединяет семью и повышает её

творческий и культурный уровень. Разнообразие дистанционных конкурсов, проектов с каждым годом увеличивается, и любой ученик может выбрать именно то, что ему нравится, то, к чему он стремится. А помочь ему в этом должны мы с вами учителя!

Педагогические условия формирования экологической культуры младших школьников

Топор Анна Владимировна, старший преподаватель;

Черней Наталья Денисовна, студент

Приднестровский государственный университет имени Т. Г. Шевченко (г. Тирасполь)

Феномен экологической культуры еще глубоко не исследован, несмотря на большое количество публикаций, проектов, конференций. Несомненно одно — экологическая культура востребована временем. Она обретает базовый смысл в концепции человека: это совокупность исторически изменчивых надбиологических программ человеческой деятельности, обеспечивающих коэволюцию (совместное развитие, соразвитие) природы и общества.

В педагогической литературе рассматривалась содержательная суть формирования у учащихся экологической культуры: Астанкова Г. Д., Бодрова Л. А., Дикарева И. Г. и др.

Однако, большая часть исследований ориентирована, в основном, на старший и средний школьный возраст. Между тем, вопрос экологического образования и воспитания младших школьников остается все еще мало разработанным, несмотря на значительный вклад, внесенный в работах Н. М. Верзилиной, И. Д. Зверева, И. Н. Пономаревой, Н. А. Рыкова и др.

Анализ и обобщение мнений многих исследователей позволили уяснить основные компоненты экологической культуры: экологические знания и умения, экологическое сознание, экологическое поведение.

Формированию экологической культуры младших школьников способствуют следующие педагогические условия:

1) моделирование отношений, в которые ребенок может быть включен в процессе своей жизнедеятельности на основе приёмов нравственной активизации младших школьников;

2) активное использование в учебно-воспитательном процессе ситуационных заданий, позволяющих развивать мотивацию учащихся к пониманию окружающего мира;

3) демонстрация личностного эколого-ориентированного стиля поведения;

4) создание эмоционально-ценностной среды;

5) реализация учебно-воспитательного потенциала всех предметов в формировании экологической культуры школьников.

Эти условия конкретизируются в процессе последовательного вооружения учащихся начальной школы экологическими знаниями в системе изучения природоведения (естествознания) в 1—3 классов; воспитания у младших школьников потребности общения с природой, положительного эмоционального восприятия природы, стремления изучать и охранять природную среду; формирования у учащихся экологических умений и навыков, необходимых для изучения и охраны природы родного края.

Соответственно этим условиям необходимо совершенствовать подготовку будущих учителей, вооружать их экологическими знаниями, умениями и навыками по специальности «Педагогика и методика начального образования». Введение федерального образовательного стандарта начального общего образования (2009 г.) поставило перед учителем конкретные задачи и пути реализации экологического воспитания на первой ступени школы.

С целью дальнейшего совершенствования методики формирования экологической культуры учащихся младших классов, нами разработана программа мероприятий, нацеленная на повышение уровня экологической образованности. Предложенная программа состоит из уроков по природоведению с включением учебных экскурсий и внеклассных мероприятий. С использованием различных методов и приемов обучения в МОУ СШ № 9 г. Тирасполь, Приднестровье были организованы экскурсии по темам «Осенние изменения в жизни растений и животных». В задачи экскурсий входило, закрепление и уточнение знаний учащихся об осени как времени увядания природы, наблюдение за осенними изменениями в жизни растений и животных и воспитание бережного отношения к природе своего края. После экскурсий окончательное закрепление знаний проводилось на следующий день в классе. Учащимся предлагалось по плодам назвать растения, рассказать об осенних изменениях и явлениях в природе, раскрыть проблемы охраны природы. На каждом уроке использовались следующие методы: мультимедийные презентации, демонстрации отрывков фильмов, мультфильмов, аудиоматериалы (воспроизведение го-

лосов животных и др.), а также разнообразные информационные ресурсы.

Одно из важных методических условий в формировании экологической культуры младших школьников — это создание проблемных ситуаций в процессе проведения уроков. Например, в начале урока «Правила поведения в природе» младшим школьникам предлагалось посмотреть мультфильм «Как вести себя в лесу» и, проанализировав его, дать ответ на вопрос: «Правильно ли поступили люди, оставив в лесу мусор?»

Использование игровых методов является одним из эффективных методических условий. Поэтому мы использовали на уроках экологические игры: «Экологический светофор», «Красные нити», «Лесная аптека» и др., а также провели викторину «Красная книга».

Практическая деятельность — одно из важнейших методических условий формирования экологической культуры у детей младшего школьного возраста. Младшие школьники увлеченно выполняли задания «Сделай домик для птиц». Экологическое воспитание должно включать в себя бережное отношение детей к природе, раскрытие эстетического, познавательного, оздоровительного, практического значения природы в жизни людей.

С целью развития экологических знаний и воспитания экологической культуры младших школьников помимо

дополнительных занятий и факультативных курсов были использованы различные формы и методы экологического образования и воспитания (индивидуальные и групповые беседы, консультации, диспуты, встречи за круглым столом, деловые игры, лекции, открытые занятия с приглашением родителей).

Эффективными формами и методами экологического образования и воспитания младших школьников оказались: наблюдения, опыты, практические работы, экскурсии и походы в природу, экологические рейды, выставки ученических работ, смотры-конкурсы, олимпиады, родительские конференции с участием ведущих ученых-экологов, учителей школ, родителей, педагогов и руководителей эколого-биологических центров, по направлениям: «Экология и охрана природы», «Экология и здоровье», «Человек и природа», «Береги природу» др.

Как показали анкетные замеры до и после эксперимента, описанная выше система мероприятий доказала свою эффективность: в экспериментальных группах по сравнению с контрольными группами существенно повысился уровень экологических знаний, умений и навыков у школьников. Этому способствовало прежде всего систематическое проведение экскурсий на природу, непосредственное наблюдение и исследование природных явлений.

Литература:

1. Дикарева И. Г. Эффективность формирования экологической культуры школьников в процессе реализации педагогического проекта «Экологический год» [Текст] / И. Г. Дикарева, Г. Д. Астанкова // Молодой ученый. — 2012. — № 8. — С. 326–332.

Основы повышения правовой культуры в Республике Узбекистан

Туйчиева Хаида Набиевна, кандидат юридических наук

Ташкентский государственный педагогический университет имени Низами (Узбекистан)

Узбекистан уверенно идет по пути построения демократического правового государства и формирования справедливого гражданского общества, занимает прочные позиции в мировом сообществе. Стабильность и порядок, межнациональное согласие и гражданская сплоченность снискали доверие и уважение к молодому государству.

В стране развернулись широкомасштабные реформы в сфере экономики политики, государственного строительства, правовой системы и духовного преобразования общества. Создана законодательная база осуществляемых реформ. Последовательно укрепляются и совершенствуются правовые основы общественно-политической жизни.

Поступательное движение общества и успех реформ во многом зависят от уровня правосознания и правовой культуры народа. Политическая активность личности, ее

истинно гражданская позиция, восприимчивость к демократическим преобразованиям являются важнейшими факторами достижения намеченных целей. [1, с. 1]

В процессе последовательных реформ, осуществляемых в Узбекистане под руководством Президента Ислама Каримова, защита прав и интересов человека и семьи, дальнейшее повышение правовой культуры населения определены в качестве важного условия построения демократического правового государства и гражданского общества.

Важным руководством к действию в этом служит указ главы государства от 25 июня 1997 года об улучшении правового воспитания, повышении правовой культуры населения, совершенствовании системы подготовки кадров правоведов, улучшении работы по изучению общественного мнения.

Высокая правовая культура — основа демократического общества и показатель зрелости правовой системы. Она является фактором, оказывающим активное воздействие на регулирование всего многообразия жизненных процессов в обществе, способствующим консолидации граждан, всех социальных групп, поддерживающим и укрепляющим целостность общества, порядка в нем. Уважение к закону является одним из основных требований правового общества, эффективного функционирования политической и правовой систем.

Правовая культура — неотъемлемая часть общей культуры. В сознании людей должно укорениться убеждение, что культурным и образованным может считаться только тот, кто обладает правовыми знаниями и умеет применять их на практике.

Современное состояние развития общества и государства требует всемерного повышения правовой культуры, правовой грамотности всех участников правоотношений. Правовая культура как сплав правового знания, правового убеждения и активной практической деятельности призвана обеспечить успешное решение стоящих перед обществом и государством задач.

Исходя из необходимости обеспечения в стране прав и интересов человека, создания условий для демократизации общественной жизни и формирования основ правового государства принимался Национальная программа повышения правовой культуры в обществе 29 августа 1997 года.

Целью Национальной программы является создание всеохватывающей постоянно действующей системы формирования правовой культуры с тем, чтобы все слои населения овладевали правовой грамотностью, достигли высокого уровня правосознания, могли применять правовые знания в повседневной жизни.

Основными задачами в достижении указанной цели являются:

- совершенствование системы правового обучения и правового воспитания;
- достижение уважительного отношения к закону и праву всеми государственными органами, должностными лицами и гражданами;
- повышение правовой грамотности населения;
- обеспечение социально-правовой активности граждан.

Государственная политика в области формирования и повышения правовой культуры опирается на принципы: приоритетность прав и свобод человека; верховенство Конституции и закона; демократизм; социальная справедливость; научность; непрерывность; преемственность и всеобщность правового воспитания; доступность правовой информации; единство и дифференцированный подход к правовому воспитанию и просвещению.

«... мы осуществили большую работу, чтобы поднять на новый уровень развитие системы образования и воспитания.

Результаты нашей практической работы, масштабы и эффективность которой растут с каждым годом, можно видеть в успехах, достигаемых в различных сферах сотрудничества, прежде всего нашими дорогими детьми». [2, с. 65]

В докладе Президента «Концепция дальнейшего углубления демократических реформ и формирования гражданского общества в стране» особо отмечено, поступательное движение общества по пути демократии и успех демократических реформ во многом зависят от уровня правосознания и правовой культуры людей. Высокая правовая культура — основа демократического общества и показатель зрелости правовой системы.

В этой связи с учетом современных политико-правовых реалий важно обеспечить создание целевой комплексной программы мер, направленной на кардинальное улучшение правового образования и просвещения в стране, пропаганды правовых знаний в обществе. Реализация этой программы должна обеспечить формирование у населения уважительного отношения к правам и свободам человека, законопослушное поведение граждан. [3]

Сознательность граждан в выполнении требований Конституции — это то качество, к которому всем нужно сегодня стремиться. Вот почему в Узбекистане ставится задачей культурный и духовный рост общества и он предполагает прежде всего знание Конституции. С этой целью Президентом Республики Узбекистан было принято распоряжение «Об организации изучения Конституции Республики Узбекистан» от 4 января 2001 года. Целью и задачей курса «Изучения Конституции Республики Узбекистан» является выражение Конституции как непосредственно действующего права которое действует в нашем обществе. Молодое поколение воспитывающееся и обучающееся на основах этого курса должно понять и осознать насколько глубоко проникнуты и взаимосвязаны с нашей жизнью принципы и нормы Конституции.

В стране проводятся широкомасштабные мероприятия по повышению правовой культуры населения, расширению масштабов и эффективности работы по правовой пропаганде.

В образовательных учреждениях, сходах граждан махаллей и через средства массовой информации проводится масштабная разъяснительная работа по вопросам повышения правовых знаний и культуры населения, особенно молодежи, укрепления законности. В целях закрепления правовой культуры, знания Конституции и законов среди учащихся общеобразовательных школ, академических лицеев и профессиональных колледжей проводились смотры-конкурсы, беседы. Организуется «круглые столы» на тему «Права человека — высшая ценность», «Ты знаешь свои права и обязанности», «Мои права» и т. п. с участием правоведов и пропагандистов духовности.

Правовая культура связана с правовым сознанием, опирается на него, однако является самостоятельной категорией, так как включает не только социально-психологические процессы, фиксируемые в соответствующих

нормах права, но и юридически значимое проведение людей, правовую деятельность в виде правотворчества и его результатов. В правовую культуру входят те элементы общественного сознания, которые связаны с правовыми институтами и практикой их функционирования, формированием определенных вариантов правового поведения людей в обществе, в коллективе.

Структурными элементами являются: правоотношение, правовое поведение, правосознание, создание и функционирование правовых учреждений, применение норм права.

Литература:

1. Национальная программа повышения правовой культуры в обществе. 29 августа 1997 года.
2. И. Каримов. «Углубление демократических реформ и формирование гражданского общества — основа будущего» — доклад Президента Республики Узбекистан на торжественном собрании, посвященном 21-й годовщине Конституции Республики Узбекистан. — Т.: «Ўзбекистон», 2013. — 80 б.
3. И. Каримов. «Концепция дальнейшего углубления демократических реформ и формирования гражданского общества в стране» — доклад Президента Республики Узбекистан на совместном заседании Законодательной палаты и Сената Олий Мажлиса Республики Узбекистан. Т.: «Ўзбекистон», 2010.

Космонавтика и мировоззрение

Турсунов Каххор Шоназарович, кандидат педагогических наук, доцент;
Нормаматова Нодира Менглиевна, соискатель
Каршинский инженерно-экономический институт (Узбекистан)

Среди научных дисциплин, формирующих мировоззренческое отношение «Человек—Вселенная», космонавтика играет особую роль. Мировоззренческое значение космонавтики не ограничивается расширением возможностей познания. Человек приблизил к себе звездное небо, ступив ногой на поверхность Луны, и посмотрел «со стороны» на свою Землю, послал корабли на Марс, Венеру, к дальним планетам—гигантам. Эти грандиозные свершения современного человечества обусловлены не только тем, что появились научные, технические и технологические возможности создания космических аппаратов, но и потребностью человеческого общества в осуществлении целого ряда акций, которые на данном этапе развития науки и техники могут быть выполнены только с помощью искусственных спутников Земли и космических станций. Благодаря космонавтике, в последние десятилетия, околоземное космическое пространство, Луна и планеты становились сферой активной деятельности человека. Это порождает, с одной стороны, «космизацию» различных областей деятельности человека на Земле, а с другой стороны, постепенно приведет, к «очеловечению» космоса [1].

Облетев нашу планету и увидев ее из космоса, первый космонавт Ю. А. Гагарин заметил: «Проникновение в космос, как и другие великие дела человечества, нельзя

Кроме того, элементами правовой культуры являются уровневые состояния, т. е. «степени правового развития» таких компонентов системы правовой жизни общества, как:

- 1) правовые тексты (акты-документы и тексты, имеющие юридическое содержание);
- 2) правовая деятельность (теоретическая и практическая);
- 3) правовое сознание
- 4) субъекты правовой культуры

рассматривать только сквозь призму повседневных интересов и текущей практики. Если бы люди на протяжении истории руководствовались лишь удовлетворением своих повседневных нужд, то, наверное, человечество до сих пор вело бы пещерный образ жизни» [2].

Американский астронавт Э. Митчелл в беседе со студентами и преподавателями Ленинградского государственного университета 9 сентября 1987 г. сказал: «Я считаю, что Вселенная состоит из двух компонентов: первый — нечто физическое, второй — нечто... другое. Мы все испытываем это «нечто». Именно оно нас объединяет, ведет, возвышает, оно — духовное в нас — должно вывести человечество на новый уровень сотрудничества» [3].

Освоение космоса ставит перед человечеством много насущных научно—технических, народнохозяйственных и мировоззренческих проблем. Глобальные философские и мировоззренческие проблемы освоения космоса столь тесно связаны друг с другом, что грань между ними во многих случаях проводится весьма условно.

Гипотеза о том, что жизнь — явление космическое, имеет очевидное подтверждение: жизнь существует на космическом теле — планета Земля. По мнению основателя учения о ноосфере В. И. Вернадского, наша планета и космос представляются ныне как единая система, в ко-

торой жизнь, живое вещество связывают в единое целое процессы, протекающие на Земле, с процессами космического происхождения. И поэтому, «Надо идти в космос, чтобы понять нашу Землю» — писал В. И. Вернадский [4].

Космонавтика — отрасль науки, которая занимается освоением космического пространства в мирных целях. Этому служат проводимые в космосе научные исследования, технические эксперименты, а также обширный комплекс работ, осуществляемых в интересах народного и сельского хозяйства.

Современная космонавтика — одно из главных направлений ускорения научно-технического прогресса. Она решает важнейшие задачи в области глобальной связи, навигации, метеорологии, исследования природных ресурсов, экологического контроля и одновременно оказывает влияние на развитие таких передовых отраслей техники, как машиностроение, электроника, автоматика, вычислительная техника, материаловедение и др. Участие в космических исследованиях способствует приобщению к передовой технологии и международному сотрудничеству.

Космонавтика призвана содействовать решению современных проблем земной цивилизации, связанных с переходом к экономике информационного типа, обеспечением растущих энергетических потребностей, освоением новых безотходных технологий, глобальным экологическим контролем и охраной окружающей среды.

Особенно большой вклад в народное хозяйство вносят спутниковые информационные системы. В перспективе их роль еще более возрастет. Из космоса будут осуществляться управление наземными и воздушными перевозками, эксплуатационный контроль над сетью линий электропередач, нефте- и газопроводов. Будет решен целый ряд задач сервисного обслуживания: космической ретрансляции почтовых отправок, космических систем индивидуальной связи и навигации, внедрения в практику управления видеотелефорумов, создания межотраслевых банков информации об оперативной передаче данных через космические системы связи и пр.

На орбитальных комплексах будет организовано космическое производство уникальных материалов и медикаментов, изготовление которых в земных условиях обходится очень дорого или практически невозможно. К числу перспективных космических технологий относятся производство полупроводниковых элементов из арсенида галлия, оптического стекла, выращивание ниобиевых кристаллов для использования в лазерах и устройствах памяти электронно-вычислительных машин.

А в плане решения проблем земной энергетики и экологии космическое пространство может использоваться для «захоронения» радиоактивных отходов атомных электростанций [5].

Одной из глобальных задач для космического транспорта будущего может оказаться программа развертывания на околоземной орбите солнечных спутниковых

электростанций (ССЭ). Потребность в этом направлении исследований диктуется, прежде всего, стремлением решить энергетическую проблему Земли. Если допустить, что все человечество потребляло бы на душу населения столько энергии, сколько расходуется в развитых странах, то утроилось бы её мировое потребление. При производстве в наземных условиях такого количества энергии за счет сжигания топлива возникает опасность необратимых воздействий на климат планеты («тепловое загрязнение»).

Проектный облик ССЭ представляет собой развернутую крупногабаритную конструкцию, основным элементом которой служат солнечные батареи. Масштабы ССЭ, по сегодняшним понятиям, грандиозны. Вероятно, в XXI веке на основе новых достижений научно-технического прогресса проекты ССЭ претерпят существенные изменения и станут технически реализуемыми и рентабельными.

Масштабной задачей индустриализации космоса является разработка в перспективе природных ресурсов Луны. Условия на Лунной поверхности (вакуум, небольшая сила тяжести) позволяют организовать на базе радикально новой технологии производство различных металлов, композиционных материалов, металлокерамики и др.

Опыт создания лунных станций может стать неоценимым вкладом в программу исследования и освоения Марса. Существует несколько вариантов полета на Марс, обусловленных конкретными задачами экспедиции, выбранной схемой полета, применяемым типом двигательно-энергетической установки.

Кроме этого успешное развитие и широта использования космических методов в геологии позволяют говорить о становлении нового научного направления — космогеологии. Космические снимки вместе с материалами традиционных методов изучения Земли дают космогеологии надежные данные для построения геологических моделей исследуемых территорий.

Оценка состояния и прогноз изменения геологической среды имеют важнейшее значение для выявления угрозы нарушения экологического равновесия в природе, а также большое народнохозяйственное значение. Прежде всего, для обеспечения полного, безопасного и рационального освоения полезных ископаемых, для оптимального использования и инженерной защиты осваиваемых территорий, для рационального землепользования и мелиорации сельскохозяйственных земельных угодий.

Будущее человечества неразрывно связано с космосом. В этой связи мировоззренческое значение в освоении космоса непрестанно будет расти в будущем, т. к. космонавтика является могучим средством, способствующим улучшению условий жизни на Земле, решению экологических, энергетических, продовольственных и других насущных проблем, существующих на нашей планете. Околоземная среда все более воспринимается нами как «среда обитания». Не случайно именно в космическую эру родилось образное выражение «космический корабль Земля»,

на котором земляне путешествуют; с ограниченными запасами воздуха, воды и пищи.

В будущем даже при очень значительном расширении деятельности в космосе могучий человеческий разум, создавший космическую технику, несомненно, будет способен рационально решить и проблему ее взаимодействия с окружающей средой. Важно, что проблемы экологии околоземного пространства уже сейчас прочно входят в общую систему экологических знаний.

Литература:

1. Урсул А. А. Экологические ориентации космонавтики. // Земля и Вселенная. — 1989. — № 5. — с. 40–44.
2. Голубев В. А. Небо объединяет человечество. // Физика в школе. — 1993. — № 4.
3. Севастьянов В. И., Пряхин В. Ф. Космос, человек, политика. — Москва, Знание, серия «Космонавтика, Астрономия», 1989. — № 4. — 37 с.
4. Моисеев Н. Н. Человек и ноосфера. — М., Молодая гвардия, 1990. — с. 23.
5. Урсул А. Д., Левитан Е. П., Комаров В. Н. Космическая изоляция радиоактивных отходов: «за» и «против» // Земля и вселенная. — 1992. — № 5. — с. 26–32

Символический знак и новое знание

Турсунов Каххор Шоназарович, кандидат педагогических наук, доцент;
Узокова Гулноза Саъдуллаевна, кандидат педагогических наук, доцент
Каршинский инженерно-экономический институт (Узбекистан)

Метаязыки являются необходимым условием для выявления функционирования систем «расшифровки» новых текстов. Новый текст есть трансформация исходных текстов в соответствии с некоторыми правилами. Если подходить к этому преобразованию лишь поверхностно, то оба текста могут рассматриваться как один и тот же, учитывая, что первый (исходный) является закономерным, правильным, а второй — «неправильным». «В общей культурной перспективе, однако, они предстают как полезные и необходимые» [1, с. 34]. В связи с этим для получения нового сообщения требуется устройство принципиально нового типа. Новыми сообщениями мы будем называть такие, которые не возникают в результате однозначных преобразований и, следовательно, не могут быть автоматически выведены из некоторого исходного текста путем приложения к нему заранее заданных правил трансформации.

Допустим, что точный перевод с языка А на язык А₁ невозможен, поскольку один обладает дискретными знаковыми единицами, а другой недискретными (например, язык и иконическое изображение). Планы содержания будут строиться различным образом, поэтому ни о какой точной передаче текста А при помощи текста А₁ речи не идет, но в культурном ракурсе второй может рассматриваться как адекватный первому. «Структура условно-адекватных переводов может выступать в качестве одной из упрощенных моделей творческого интеллектуального процесса» (там же, с. 36). Из сказанного вытекает, что

Прогресс человечества, связанный с освоением космического пространства, возможен только при сохранении космоса мирным. Милитаризация космического пространства, «звездные войны» — это открытая угроза существованию человечества, путь к экологической катастрофе. Именно поэтому лозунг «космос — арена сотрудничества, а не конфронтации», приобретает особую значимость сегодня, когда под вопрос поставлено само существование цивилизации.

никакое мыслящее устройство не может быть моноструктурным и одноязычным; оно обязательно должно включать в себя разноразличные и взаимонепереводимые семиотические образования. Обязательным условием любой интеллектуальной структуры является ее внутренняя семиотическая неоднородность. Невозможность точного перевода текстов с дискретных языков на недискретно-континуальные и обратно вытекает из их принципиально различного устройства: в дискретных системах текст вторичен по отношению к знаку, т. е. отчетливо распадается на знаки. В континуальных языках первичен текст, который не распадается на знаки, а сам является знаком или изоморфен знаку. Символ может подпадать как под первое, так и под второе условие. Это обусловливается семантической особенностью символа, который основан на определенном историческом контексте (об этом немало говорят А. Ф. Лосев и Ю. М. Лотман). Для представителей другой культуры символ как текст будет распадаться на определенное число значимых единиц (к примеру, употребление бинарных компонентов с целью идентификации первичной и вторичной системы), причем при активности самого текста символическая структура основывается на симметричности ее компонентов. Тем не менее, любая форма символа как дискретная единица образует текст, который в этом случае становится вторичным, тогда как сам символический знак (тоже текст) первичным. Приведем такой элементарный пример: когда мы сталкиваемся со знакомыми символическими

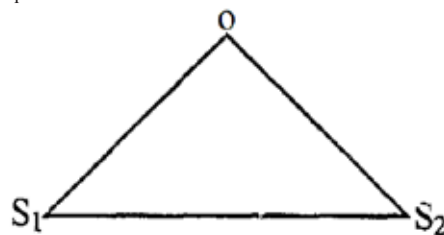
формами, запахами (запах хвои — символ Нового Года), цветом и т. д., действует функция символической эвокации, которая выбирает из памяти символического словаря необходимую информацию (подробнее об этом будет сказано позднее), ведь мы никогда не думаем, почему черный цвет в некоторых культурах символизирует траур.

Лотман описывает эту закономерность следующим образом: если вторичная семиологическая система является недискретной, то «в случае выделения некоторой элементарной единицы она не распадается на дифференциальные признаки. Так, например, если нам следует опознать некоторое незнакомое нам лицо (идентифицировать две фотографии лично незнакомого нам человека), мы будем выделять сопоставляемость отдельных черт. Однако недискретные тексты (например, знакомое лицо) познаются целостным недифференцированным знанием» [2, с. 38].

Символизм некоторых культурных явлений, например, фольклора, характеризуется ограниченным числом элементов системы; парадоксальность заключается в том, что при формально асемантическом характере языка сам фольклорный текст был бы избыточным, если бы рассматривался как естественный язык. В аспекте культуры тексты вторичной системы превращаются в чисто синтагматическое построение (на первом этапе, видимо, они обладали определенной семантикой по отношению к ритуалу), которое является способом построения текста, «кодом 2», а не самим текстом. «Эту тенденцию мифа превращаться в чисто синтагматический, асемантический текст, не сообщение о некоторых событиях, а схему организации сообщения имел в виду К. Леви-Стросс, говоря о его музыкальной природе» [1, с. 51]. Таким образом, символ может также считаться не семантическим текстом A_1 , но особой асемантической организацией текста A . Например, в геральдике часто используются рисунки животных. Собака символизирует верность: это иконическое изображение собаки может быть заменено лингвистическим текстом: «Хозяин этого щита верен своему долгу».

Следующий вопрос затрагивает коммуникативную схему отношений интерпретируемого и интерпретатора. В статье «О двух моделях коммуникации» Ю. М. Лотман, описывая коммуникационные акты, говорит, что в них задействованы два канала «Я—Он» и «Я—Я». «Если схема «Я—Он» подразумевает передачу информации при сохранении константности ее объема, то схема «Я—Я» ориентирует на возрастание информации» [2, с. 58]. Какое значение имеет различие двух представленных схем в процессе символизации? Понимание в схеме «Я—Он» в символе связано с вопросом, что является первичным: символический текст или смыслы в сознании субъекта? В герменевтическом треугольнике S_1 есть адресант, смыслы в сознании которого могут рассматриваться как независимые от смыслов в сознании S_2 , интерпретатора. Символ берется в качестве текста. В этом случае не учи-

тывается моделирующая роль последнего, но рассматривается его коммуникативная функция наравне с обычным текстом первичной системы.

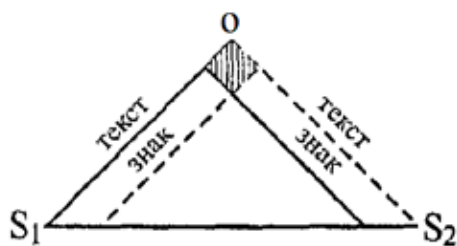


Левая сторона треугольника представляет момент фиксации текста. Смыслы S_1 имеют креативную роль, поскольку символ (текст) приобретает форму именно в момент фиксации. В процессе интерпретации смыслы S_2 выступают в качестве кодов, так как прочтение текста зависит от знания соответствующих кодов, которые позволяют «члену сообщества порождать правильные культурные «тексты», имеющие смысл для носителей данного культурного языка, и понимать предлагаемые ему «тексты», оценивая их как правильные или неправильные, осмысленные или бессмысленные, трафаретные или новаторские. Сам факт отклонения высказывания от принятого кода получает свой смысл лишь в силу знания базовых правил, от которых это высказывание отклоняется; тем самым нарушение кода оказывается негативным случаем его применения. Ни один текст культуры не может быть адекватно прочитан путем простого эмпирического наблюдения; для его понимания необходимо либо интуитивно владеть соответствующим культурным языком, либо реконструировать его в научном описании, т. е. построить его «грамматику». «Историки и философы прошлого, — утверждает С. Н. Иерстина, — интенсивно искали общие законы, но в этих поисках они часто отбрасывали исключения из них; найдя же общее, занимались поисками иллюстраций, приводившими к тенденциозному подбору фактов (которые в таком случае фактами переставали быть); в поисках общих норм, построений забывали, что слова меняли смысл и вокруг нормы нарастало больше нарушений,». [3, с. 65]. Несмотря на то, что «акт осмысления текста — это свободное творчество» (Башляр), несмотря на то, что каждый герменевтик создает свой объект интерпретаторской деятельности, в герменевтическом исследовании непреложно соблюдается канон автономии, который заключен в объективной самостоятельности текста в отношении любого субъекта. Символические смыслы, выражаясь языком Делеза «бесстрастны», поскольку они утверждают свое сущностное отличие от телесных причин, положений вещей, качеств и физических смесей. Бесстрастность характеризует отличие смысла не только от обозначаемого положения вещей, но также от выражающих его предложений» [4, с. 150]. Таким образом, мы герменевтически оформляем идею о бесстрастности символических смыслов, а наша коммуникативная модель, представляющая стадию кодирования и интерпретации, включает в себя следующие компоненты:

1. Организация вторичной семиологической системы, характер естественного языка асемантический; смыслы S_1 выступают в качестве кодов, т. е. того смысло-информационного поля в памяти субъекта, которое конструирует текст данной системы, сам текст на этой стадии является первичным и семантическим, поскольку складывается в определенном культурном контексте.

2. Статичная точка «генезиса» символической формы, когда смысл является нейтральным в отношении предложений; при этом символический текст всегда обладает истинностью. Так, нозма в философии Гуссерля не только с самого начала заключает в себе нейтрализованный двойник тезиса и модальности выражающего предложения (воспринятое, вспоминаемое, воображаемое), но и обладает ядром, совершенно независимым от модальностей сознания и тетических характеристик предложения и полностью отличным от физических качеств объекта.

3. Интерпретация символического текста; система естественного языка носит семантический характер, а сам символический текст в разрезе новой культурной ситуации является асемантическим, поскольку в процессе интерпретации парадигматический анализ заключается не только в противопоставлении собственно символических бинарных пар, но и в противопоставлении естественному языку, а, следовательно, в переводе с языка A_1 на язык A . Поэтому вторичная семиотическая система становится метаязыком, на котором говорится о первичном языке; в этом случае символический текст становится вторичным и дискретным, так как мы уже идентифицируем «незнакомое» лицо. Все это можно изобразить в виде следующей схемы:



Основание треугольника указывает на то, что понимание субъектов происходит. Общая точка сторон свидетельствует о том, что при различии форм имеется общность смыслов. Однако точный, копированный перевод невозможен, поскольку различие систем обуславливает использование различных кодов. Интересную мысль высказывает Ю. М. Лотман относительно процесса интерпретации текста. «В основе всякого мыслящего устройства, — утверждает автор, — заложено структурное противоречие: устройство, способное вырабатывать новую информацию, должно быть одновременно и единым, и двойственным» [2, с. 31]. То, что на любом уровне смыслообразования наличествует как минимум две различные системы кодирования, между которыми существует отношение непереводаемости, придает трансформации текста, перемещаемого из одной системы в другую, не до конца предсказуемый характер, а если

трансформируемый текст становится для системы более высокого уровня программой поведения, то поведение это приобретает характер, непредсказуемый автоматически. Так как системы оппозиций не являются взаимооднозначными, то переход из одной системы в другую представляется не как «один перевод», но группа возможных переводов, поэтому процесс смыслообразования совершается на многих уровнях. Как мы уже говорили, адекватность механизмов коррекции текстов определяется при помощи терминов «правильность» и «норма». Степень деавтоматизации и процесса сознания, непредсказуемости конечного текста зависит от удаленности кодов двух альтернативных структур и, следовательно, от деавтоматизации самого акта перевода, от возможности и наибольшего числа равноценных и «правильных» трансформаций. Это влечет за собой такие процессы как специализация кодов правого и левого полушарий, центробежное расширение и удаление друг от друга различных языков искусств и других семиотических структур культуры или — на уровне текста — создание в культуре барокко или авангарда несовместимых гибридов типа светомызыки или словоживописи. Предельным случаем такой дифференциации является образование на одном полюсе кодов естественного языка, а на другом — недискретных кодирующих систем. При всем этом необходимо учитывать, что описание недискретных знаковых систем производится при помощи дискретного метаязыка, потому происходит закономерная абберация этих текстов.

В отечественной литературе [5, с. 17] встречается мнение о том, что язык формулируется в сознании как система инвариантов, как то общее, что присуще большой совокупности устных и письменных текстов. Все единицы (элементы и знаки) и структуры языка потому только и могут служить эталонами при воспроизведении и понимании текстов, что они складываются в результате абстрагирующей деятельности индивидуального сознания как инварианты, отражающие регулярности в строении текстов. С одной стороны, язык есть порождение текста на определенной стадии его функционирования и абсолютизации одного из аспектов текстового механизма. С другой стороны, лингвистические знаковые системы в структурном плане не должны сравниваться с языком, более того, некоторые из таких познавательных механизмов развиваются для самого языка, а не для более общего использования символов. На наш взгляд, лингвистический материал ориентирует функциональность символического механизма и обеспечивает между знаковыми элементами одной культуры гомогенное соответствие. Причем знаковые единицы, имеющие место в символике одной культуры, могут иметь обращение в символике другой культуры. Это противоречит утверждению Леви-Стросса о культурной транспозиции символов. Раскрытие символического построения подразумевает не только учет символического материала данной культуры, но и исследование систем других культур. Таким образом, символическость не является принадлеж-

ностью ни объектов, ни каких-либо действий, ни суждений, но концептуальных представлений, описывающих и интерпретирующих символы. Эти представления полагаются двумя символическими актами: фокализацией, которая заключается в концентрации внимания, и эвокацией, буквально, восстановлением в памяти [6, с. 212]. Эти акты семиозиса определяют конструирование вторичной моделирующей системы. Если использование концепта в символе позволяет обнаружить собственный словарь, то обращение к переносному смыслу какого-либо представления и возникающая при этом фокализация (принятие того или иного рода обозначения, связанного с данным культурным контекстом), приводят к соответствующему разграничению информационного поля. Напомним примеры символичности мифического, дофилософского сознания, стремившегося упорядочить пространство: частое применение ис геометрических фигур, пространственные символы, включающие понятия верха, низа, сторон света и т. д. Леви-Стросс указал на универсальный характер фокализации и элементов эвокации в культурном символизме. Об этом свидетельствует сим-

волический характер восприятия запахов, «крылатых выражений», верований и т. д. Отсюда выявляется общая система признаков:

1. Роль переносного смысла в образности концептуального представления.
2. Выявление условий этой образности.
3. Эвокация необходимой информации при помощи фокализации.

Таким образом, символическое построение выступает в качестве общего механизма, который функционирует на различных уровнях интеллектуальной деятельности. Символическое построение подразумевает сдвоенность ментальных и концептуальных функций. Этот механизм, который конструирует и измеряет символические формы, включает следующие элементы: ввод экзогенного (внешней информации) или эндогенного (внутренней информации); систему семантических категорий; активность функционирования памяти; ввод соответствующего символического словаря в систему семантических категорий, используемых в действующих представлениях, которые переходят из пассивной памяти в активную.

Литература:

1. Лосев А. Ф. Из истории имени. // Вопросы философии. — 1997, № 10.
2. Лотман Ю. М. Труды по знаковым системам. — М., 1977.
3. Нсретина С. С. Слово и текст в средневековой культуре. История: миф, время, загадка. — М., Академия., 1995.
4. Делез Ж. Логика смысла. — М., Гнозис, 1994.
5. Степанов Ю. С. Методы и принципы современной лингвистики. — М., 1983.
6. Sperber D. Le Symbolisme en generale, 1974

Формирование устойчивого познавательного интереса к математике посредством применения элементов занимательности на уроках

Фомичева Ирина Борисовна, учитель математики
МБОУ «СОШ № 24» (г. Астрахань)

Исследования ученых показывают, что среди всех мотивов учебной деятельности самым действенным является познавательный интерес. Психологи познавательный интерес определяют как особую избирательную направленность психических процессов человека на явления и объекты реального мира. Первым этапом познавательного интереса является любопытство, затем появляется любознательность, увлеченность предметом.

Когда происходит увеличение умственной нагрузки на уроках математики, то приходится задуматься над тем, как поддержать у учащихся интерес к предмету. Поэтому ведется поиск эффективных методов, обучения и методических приемов, которые активизировали бы мысль учащихся, стимулировали бы их к самостоятельному приобретению знаний. Возникающий интерес к математике зависит от методики ее преподавания, от того, как умело

будет построена учебная работа. Надо сделать так, чтобы на уроках каждый ученик работал активно, с удовольствием, и использовать это для возникновения и развития любознательности, познавательного интереса.

Устойчивый познавательный интерес формируется не сразу. Для этого используют разные средства. Одним из таких средств является занимательность. Использование на уроках элементов занимательности вызывает богатое своими последствиями чувство удивления. Таковыми могут быть новизна, необычность. А роль эмоции в процессе познания очевидна. Поэтому на своих уроках я использую элементы занимательности. Они позволяют сделать процесс обучения увлекательным, создают высокую активность на уроке, помогают незаметно преодолевать трудности. Вот один из таких уроков. Урок обобщения пройденного материала по теме «Действия с обыкновенными дробями».

Тема: «Действия с обыкновенными дробями»

Цели урока: повторение и закрепление знаний учащихся по данной теме. Проверить практические навыки и умения. Развитие внимания, мышления, самостоятельности, познавательной активности. Повысить интерес к изучению математики.

Ход урока.

Вступительное слово.

Нам дроби всякие нужны,
Нам дроби разные важны.
Усердно изучайте их,
И к вам придет удача.
Коль дроби, будете вы знать
И точный смысл их понимать,
То станет легкой
Даже трудная задача.

Мы научились выполнять сложение, вычитание дробей с разными знаменателями, умножать дроби, находить дробь от числа и выполнять деление дробей. И сегодня на уроке мы проверим, как вы умеете это делать.

Актуализация опорных знаний.

Историческая справка.

Первой дробью, с которой познакомились люди была половина. Следующей дробью была треть. Древние египтяне использовали лишь единичные дроби $1/2$, $1/3$, $1/4$, и так далее, то есть дроби, числители которых равны 1. Все вычисления с дробными числами производились с помощью этих единичных дробей, что было очень сложно. Поэтому вычисления могли выполнять лишь специально обученные писцы. Долгое время действия с дробными числами считались очень сложными. Недаром у немцев сохранилось выражение «Попасть в дробь», что означает «попасть» в тупик, в трудное положение. Эта поговорка напоминает о тех временах, когда дроби, которых иногда называли ломаными числами, считали самым трудным разделом математики. Поэтому человека умеющего выполнять действия с дробями считали умным.

Устные задания:

1) Вставьте пропущенное число:

а) $3\frac{1}{2} \quad \frac{2}{7}$

$\frac{a}{b} ?$

Ответ: $\frac{b}{a}$. Такие дроби называются взаимно-обратными.

б)

$\frac{1}{3}a + 5$



$6\frac{1}{3}$

$6 - \frac{1}{4}a$



?

Ответ: $4\frac{3}{4}$.

в) Решите задачу.

Воробей не может продержаться в воздухе более $1/15$ ч. Он подает от усталости на землю. Сколько минут может продержаться воробей в воздухе?

Ответ: 4 минуты.

г) Как выполнить сложение и вычитание дробей?

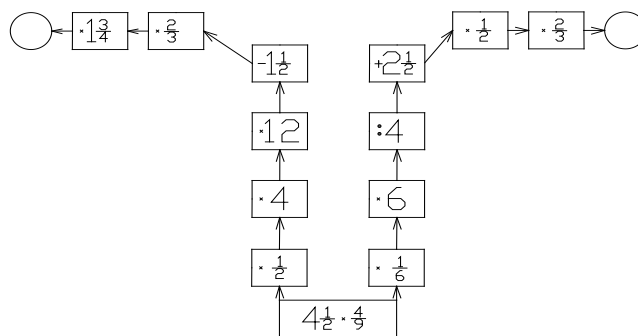
д) Как выполнить умножение дробей?

е) Как выполнить деление дробей?

Формирование умений и навыков учащихся.

1. «Подымись по лесенке»

Два ученика у доски выполняют задание «лесенка» (один поднимается справа, другой слева)

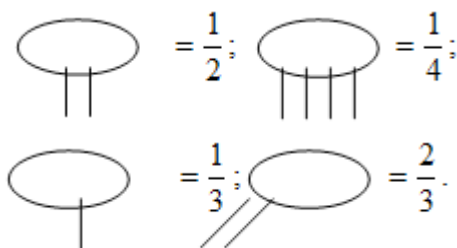


Остальные решают эти примеры в тетрадях (по вариантам). Проверка.

Ответ. Вариант 1: $2; 1; 4; 48; 46\frac{1}{2}; 31; 54\frac{1}{4}$.

Вариант 2: $2; \frac{1}{3}; 2; \frac{1}{2}; 3; \frac{3}{2}; 1$.

2. Посмотрите, как изображали дроби в Древнем Египте:



В Древнем Китае вместо черты использовали точку:

$\frac{1}{3} = \frac{1}{3}$

Индийцы дробь записывали так:

$1\frac{1}{3} \Rightarrow \frac{1}{3}$

Современная форма записи обыкновенных дробей стала применяться лишь 18 веке. Первым дробную черту применил арабский ученый Ал-Халар. В Европе дробную черту для записи обыкновенных дробей использовал итальянский математик. Фамилию этого математика вы узнаете, если решите примеры, замените ответы соответствующими ответами, и вы сможете расшифровать это слово.

и	ч	а	ч	б	о	н	и	ф
3	4	$\frac{8}{15}$	$3\frac{4}{9}$	$\frac{1}{2}$	$\frac{1}{9}$	$1\frac{3}{5}$	1	$\frac{1}{12}$

- 1) $\frac{1}{3} - \frac{1}{4}$; 2) $2\frac{1}{4} \cdot 1\frac{1}{3}$; 3) $\frac{2}{3} \cdot \frac{3}{4}$; 4) $\frac{5}{9} \cdot \frac{1}{5}$; 5) $3 - 1\frac{2}{5}$;
 6) $\frac{1}{3} + \frac{1}{5}$; 7) $2\frac{1}{2} - 1\frac{1}{3}$; 8) $\frac{4}{5} \cdot 5$; 9) $2\frac{1}{9} + 1\frac{1}{3}$; 10) $1\frac{1}{3} \cdot \frac{3}{4}$

Ответ: Фибоначчи.

Леонардо Пизанский, названный также Фибоначчи (то есть сын Боначчи).

3. Давайте вспомним, как найти дробь от числа. Учащиеся отвечают.

И так: Дробь от числа хотим найти?

Не надо мам тревожить.

Нам надо данное число

На эту дробь умножить.

Задача. Дрофа — одна из самых крупных птиц, весит 16 кг. Вес самой маленькой обитательницы уральских

лесов королька составляет $\frac{1}{3200}$ веса дрофы. Сколько весит королек?

Ответ: $16000 \cdot \frac{1}{3200} = 5$ г.

Проверка навыков и умений. Тестирование с последующей проверкой.

Вариант 1.

1. Найдите значение выражения: $\left(\frac{3}{8} + \frac{5}{12}\right) \cdot 24$
 а) 9,6; б) 19; в) 16; г) 24.

2. Найдите значение числового выражения: $2 \cdot \frac{5}{8} - \frac{3}{4} \cdot \frac{1}{2}$

- а) $1\frac{1}{8}$; б) $\frac{1}{2}$; в) $\frac{7}{8}$; г) $1\frac{1}{3}$.

Литература:

- Зотов Ю. Б. «Организация современного урока» — Москва. Издательство «Просвещение». 1984 г. 144 с.
- Глейзер Г. И. «История математики в школе 5–6 классы» — Москва. Издательство «Просвещение». 1982 г. 240 с.
- Депман И. Я., Виленкин Н. Я. «За страницами учебника математики» — Москва. Издательство «Просвещение». 1989 г. 287 с.
- «Я иду на урок математики». 6 класс. Книга для учителя. Москва. Издательство «Первое сентября», 2001 — 320 с.
- Математика. 6 класс. Поурочные планы по учебнику Виленкина Н.Я и др. В 3-х частях. Волгоград: учитель АСТ, 2004 — 112 с.

3. Вычислите: $4\frac{2}{3} \cdot \frac{2}{5}$

- а) $4\frac{8}{15}$; б) $1\frac{13}{15}$; в) $1\frac{1}{15}$; г) $\frac{16}{60}$.

4. Найдите $\frac{1}{5}$ от суммы чисел $3\frac{1}{8}$ и $1\frac{1}{4}$.

- а) $\frac{1}{2}$; б) $\frac{7}{8}$; в) $\frac{5}{6}$; г) $\frac{2}{3}$.

Вариант 2.

1. Найдите значение выражения: $\left(\frac{8}{11} + \frac{3}{22}\right) \cdot 44$

- а) 22; б) 38; в) 35; г) $14\frac{1}{3}$.

2. Найдите значение числового выражения: $4 \cdot \frac{5}{18} - \frac{1}{3} \cdot \frac{5}{6}$

- а) $1\frac{7}{18}$; б) $\frac{21}{18}$; в) $1\frac{1}{6}$; г) $\frac{5}{6}$.

3. Вычислите: $2\frac{3}{4} \cdot \frac{4}{9}$

- а) $1\frac{2}{9}$; б) $2\frac{12}{13}$; в) $1\frac{7}{36}$; г) $\frac{24}{36}$.

4. Найдите $\frac{1}{19}$ от суммы чисел $8\frac{1}{3}$ и $1\frac{1}{6}$.

- а) $\frac{6}{5}$; б) $\frac{5}{9}$; в) $\frac{1}{2}$; г) $\frac{1}{3}$.

Дети меняются тетрадами и сверяются с готовыми ответами.

Ответы. Вариант 1: 1-б; 2-в; 3-б; 4-б;

Вариант 2: 1-б; 2-г; 3-а; 4-в.

Итоги урока.

К математике способность проявляй,

Не ленись, а ежедневно развивай.

Умножай, дели, трудись, соображай,

С математикой дружить не забывай.

Задание на дом.

Решить дома: № 559, № 565 (а, в, д.).

6. Дидактические игры на уроках математики. Книга для учителя. Москва. Просвещение, 1990—96 с.
7. Математика. 5—11 классы: проблемно-развивающиеся задания, конспекты уроков, проекты. Г. Б. Полтавская. Волгоград: Учитель, 2010. — 143 с.

Формирование у школьников представлений о здоровом образе жизни

Хаустова Валентина Николаевна, учитель начальных классов;
Овсянникова Светлана Александровна, учитель информатики;
Лукиянченко Алла Анатольевна, учитель начальных классов;
Бондаренко Ирина Васильевна, учитель начальных классов;
МБОУ «Основная общеобразовательная школа №25» (г. Старый Оскол)

Сохранение здоровья учащихся и формирование потребности в здоровом образе жизни — важнейшая задача начальной школы. В нашей школе в рамках воспитательной программы «Шанс» разработаны 10 направлений работы по профилактике вредных веществ и формированию ценностного отношения к здоровью. Одним из блоков программы является блок «Гармония», основу деятельности которого и составляет учебно-воспитательная работа учителей начальных классов по формированию у детей представления о ценности здоровья и необходимости бережного отношения к нему, расширению знаний детей о правилах здорового образа жизни, воспитанию готовности соблюдать эти правила.

Родители поддержали предложение об основной цели воспитательной системы — создание условий для всестороннего развития личности на основе осознания учащимися ценности здоровья в широком понимании смысла этого слова. Они приняли участие в определении перечня мероприятий, а также в создании модели идеального выпускника начальной школы: здоровый физически и эмоционально, доброжелательный, ответственный, умеющий общаться, с правильной самооценкой, увлеченный какой-либо творческой или спортивной деятельностью, с потребностью в здоровом образе жизни.

Ключевая идея нашей воспитательной системы — это определение здоровья, данное Всемирной организацией здоровья: «Здоровье — это состояние полного физического, психического и социального благополучия, а не просто отсутствие болезней или физических дефектов».

Работа строится по принципу спирали: каждое следующее занятие углубляет, расширяет и дополняет те знания и навыки, которые дети получили на предыдущем занятии. Восприятие и отношение детей к собственному здоровью значительно отличаются от таковых у взрослого. «Здоровое» состояние естественно для ребенка, это то, что дано ему от рождения. Состояние болезни ребенком воспринимается главным образом как ограничение свободы. Прогнозировать же последствия своего отношения к здоровью в настоящем на перспективу способен не каждый взрослый, не говоря уже о ребенке. Одной из важных форм деятельности, поэтому является организация игр — тре-

нингов. Ребенок выполняет желательные поведенческие схемы, которые становятся полезными навыками, не потому, что «нужно и полезно», а потому что это интересно.

Системообразующий вид деятельности — игра «Мы растим «цветок здоровья». Символ игры — «цветок здоровья». На собрании этот «цветок здоровья» был представлен родителям: — горшочек с землей, в котором находятся *корни* «цветка», — это факторы здоровья (наследственность, уровень медицинского обслуживания, экология, семейный уклад, организация обучения в школе, целенаправленная работа по формированию здорового образа жизни). *Стебель с листьями* — направления здоровьесберегающей работы, доступные для осуществления в семье и школе: гигиена, формирование правильной осанки, охрана зрения, правильное питание, организация физкультурно-оздоровительной работы, пропаганда здорового образа жизни. На сердцевине цветка — слово *ребенок*. *Лепестки* цветка — сферы здоровья: физиологическая, психологическая, социальная и вспомогательная, — оказывающие влияние на основные знания и увлечения. Для учащихся названия лепестков звучат так: «Учусь понимать себя», «Учусь понимать других», «Учусь общаться», «Мой организм», «Мое настроение», «Мое отношение к людям и окружающему миру», «Мои знания», «Мои увлечения».

Работа направлена на реализацию многих задач, главные из них: формирование у детей представления о ценности здоровья и необходимости бережного отношения к нему; расширение знаний детей о правилах здорового образа жизни, воспитание готовности соблюдать эти правила.

На занятиях дети получают представление об основных органах чувств, об особенностях познания окружающего мира при помощи зрения, слуха, обоняния, осязания и т.д. Подобные занятия носят исследовательский характер. Самое главное для ребенка — анализ собственных чувств, поэтому учитель вместе с воспитанниками анализирует чувства литературных героев, знакомых ему людей. Неприятные чувства, особенно если они продолжительны, ухудшают здоровье человека, поэтому младшие школьники учатся регулировать свое эмоциональное состояние.

На кружковых занятиях выполняются упражнения на расслабление, которые помогают ребенку успокаиваться, снять напряжение, когда это необходимо. Педагог учит детей осваивать подобные упражнения, учит использовать их, например, при приготовлении уроков. Предлагаемые упражнения на занятиях ставят педагога в совершенно иную управленческую позицию, нежели при традиционной урочной системе, которая предполагает сведение «области неизвестного» для учителя к минимуму. Конечно, учитель выступает в роли инициатора определенных, точно известных ему процессов. Однако, путь и интенсивность протекания этих процессов, сама мыследеятельность сильно отличается от прогноза педагога. Поэтому «область неизвестного» в таких занятиях огромна, и важнейшей задачей учителя становятся постоянная ситуативная диагностика происходящих в группе процессов и адекватное координирование, направленное на достижение поставленной цели.

Жизнь человека интересна, если у него есть любимое дело — увлечение. Посещение различного рода музеев, выставок расширяет представление ребенка о многообразии окружающего мира, о профессиях людей прошлого и настоящего. Обсуждение «экспонатов» залов музея, ориентирует ребенка в мире увлечений, окажет помощь в выборе той области знаний, которая интересна будет только ему. Учитель, его родители рассказывают детям о своих увлечениях. В некоторых семьях есть общее увлечение: у взрослых и малышей. Совместно с родителями в школе прошла «Ярмарка интересных дел», где дети показали самые разнообразные интереснейшие неожиданные коллекции, которые они коллекционируют сами и вместе с родителями, бабушками, дедушками. Все это способствует созданию теплых доверительных отношений, как в классном коллективе, так и в семье.

Все занятия начинаются с приветствия и психотехнических игр — это облегчает для детей вхождение в работу. После упражнений, несущих существенную эмоциональную нагрузку, проводится мини-рефлексия, обсуждение значимости испытанных детьми ощущений, эмоций, чувств.

Важной задачей является организация правильного режима дня, т.к. режим влияет на здоровье, учебу. Учитель с помощью медицинских работников и родителей помогает детям проанализировать свой распорядок дня, скорректировать его, более рационально выстроить режим дня дома. Регулярные занятия спортом, организуемые учителями начальных классов школы и родителями, веселые спортивные соревнования между классами, выполнение различных специальных комплексов упражнений, совместные прогулки, экскурсии на природу, походы, соблюдение режима дня — все это помогают снизить утомляемость, усталость, справляться с учебными нагрузками, а значит, добиваться успеха.

«Для чего нужна улыбка?» — на этот вопрос учитель помогает ответить детям. Веселые песни, спетые детьми,

мини — спектакли, поставленные ими во время занятий, дают ребенку представление о доброжелательных отношениях между людьми. Образно-ролевые игры, улыбки себе самому с помощью обыкновенного зеркала, смешные рожицы как логическая точка в этой теме — все это воспринимается детьми как праздник. Учитель, устраивая подобные праздники на занятиях, поддерживает эту атмосферу радости, успеха, а также показывает на личном примере, что доброжелательность и приветливость — это те качества, которые помогают человеку в общении с другими людьми.

У детей младшего школьного возраста, как правило, именно в школе формируются дружеские отношения, поэтому на занятиях педагог учит детей ценить дружбу, дорожить друзьями и хорошими отношениями со своими одноклассниками. В данный период жизни важно сформировать у ребенка оценку себя и других людей, которая поможет избежать проблем в подростковом возрасте, в том числе связанных с самоутверждением путем употребления психоактивных веществ. В играх в непринужденной обстановке мимикой и жестами дети изображают свое хобби, рассказывают о себе, о своей дружбе между взрослыми и детьми в семье. Положительный опыт дружбы сестер, братьев, старших членов семьи может послужить для ребенка примером. Конечно, помочь детям найти общие интересы со своими сверстниками — требуют времени и длительного усилия, как со стороны школьных наставников, так и со стороны родителей, но эти усилия сполна окупаются появлением друга или подруги у самого застенчивого и скромного мальчика или девочки вашего класса.

Ключевым в курсе профилактики наркотизации является вопрос о воспитании своего характера, на занятиях рассматриваются вопросы воспитания силы воли и упорства в достижении поставленной цели — качеств, необходимых человеку для противостояния негативному влиянию.

Современная школа и окружающая действительность очень рано ставит перед ребенком сложные задачи, поэтому с первых дней в школе у ребенка могут возникнуть трудности, с которыми он порой не может справиться. Вследствие этого формируется эффект «обученной беспомощности» — состояния стойкой неуверенности в своих силах, при котором ребенок, еще не начиная работу и не пытаясь преодолеть возникшую проблему, заранее считает, что у него ничего не получится. Примеры мужества, жизнестойкости взрослых, анализ конкретных примеров поведения, классификация определенных черт характера на положительные и отрицательные — все это помогает ребенку обрести уверенность в себе, понимание того, что трудности преодолимы, если не сдаваться и добиваться поставленной цели.

Варианты организации занятий различны, они отличаются от урока, преобладают групповые и индивидуальные формы. Используются: спортивный, танцевальный залы, читальный зал библиотеки, комната психологической раз-

грузки школы. Для выполнения индивидуальных заданий участники могут выбрать любое удобное им место, любой уголок школы, классной комнаты, а также местом занятий может оказаться близлежащий парк или просто зеленый уголок рядом со школой.

Все упражнения на занятиях относятся к психологическим, т.к. обладают некой внутренней бесконечностью. Основная работа с пройденным материалом происходит у каждого ребенка индивидуально и несколько отсрочено во времени. Дело учителя — запустить процессы, дальше начинается сложная внутренняя работа, результативность которой можно отследить лишь много позже.

Общение — самый сложный многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми. Навыки общения младших школьников весьма ограничены, хотя маленький человек и осваивал эту деятельность практически с рождения. После детского сада поле общения ребенка расширяется: помимо семьи, спортивная команда, друзья, значимые взрослые. Тем не менее, даже при весьма широком и разнообразном круге контактов дети не приобретают навыка грамотного общения. Обучение правилам «цивилизованного» продуктивного общения — задача, которую решают учителя начальных классов школы. На первых порах формирование определенных соци-

альных норм общения дается с трудом, но определенные результаты достигнуты: количество учащихся, умеющих строить свои отношения с окружающими, увеличилось с 69% до 71% среди третьеклассников и с 71% до 75% среди четвероклассников.

Нам всем в жизни приходится кому-то в чем-то отказывать. Делать это крайне неприятно, но иногда необходимо. Ребенок часто не имеет понятия, как проявить твердость, когда к нему обращаются с просьбами, которые он не может выполнить. Для того, чтобы пореже обращались с разными неприятными просьбами, мы учим сразу выражать свою позицию уверенно, не пользоваться такими оборотами, как «посмотрим», или «там будет видно». Эти обороты очень похожи на обещания. Помимо этого дети учатся четко, ясно, спокойно объяснять свою позицию, прибегать к специальным техникам отказа. Диагностика четвероклассников показала, что умение отстоять свое мнение, сформировано у 62%, по сравнению с прошлым годом (54%).

Хочется подчеркнуть, что дети на занятиях учатся определять свое настроение, свои чувства, справляться с плохим настроением, учатся делать свою жизнь насыщенной и интересной, а, значит, и здоровой. От учителя зависит, в какие краски будет раскрашена жизнь их воспитанников.

Особенности работы со сказкой на уроках литературного чтения в начальной школе

Шегаева Анна Витальевна, учитель начальных классов I квалификационной категории
ГБОУ СОШ № 604 (Зеленоградский АО г. Москвы)

Автор статьи описывает особенности работы с детьми начальной школы посредством сказок как одного из литературных жанров. Подчеркивается роль и место сказки в образовательном процессе начальной школы.

Ключевые слова: начальное образование, общеобразовательная школа, сказка, литературное чтение.

Одними из первых литературных произведений, с которыми знакомится младший школьник, являются сказки, мир которых прекрасен и увлекателен. Сказка — самый любимый учащимися начальных классов литературный жанр. Их привлекает занимательный сюжет, яркость образов, выразительность характеров персонажей. Слушая сказки, дети становятся участниками происходящих событий. Ученики легко «входят» в непривычную для них обстановку, мгновенно превращаясь в «Королевича» или «Белоснежку». Кроме ожидания необычайного, чудесного, волшебного детскому возрасту присуща еще одна особенность — желание подражать именно положительным героям сказки: добрым феям, храбрым принцам и т. д.

В настоящее время наблюдается снижение интереса к чтению в начальной школе. Одним из путей решения этой

проблемы, является создание условий, способствующих формированию полноценного восприятия литературной сказки младшими школьниками. Так как мир литературных сказок прекрасен и увлекателен не только по содержанию, включающему необычность сюжета, героев, явлений, отражающих как мир прошлого, так и современные явления действительности с одной стороны, но и по форме, с другой стороны, используя весь богатый арсенал изобразительно-выразительных средств, что дает писателю возможность выразить собственную авторскую позицию.

В данном направлении работали такие ученые, как Н. С. Бибко, М. П. Воюшина, Л. С. Выготский, И. А. Зимняя, Е. М. Мелетинский, Н. Д. Молдавская, М. М. Рубинштейн, М. А. Рыбникова, Л. Е. Стрельцова, В. А. Сухомлинский, К. Д. Ушинский и др.

В настоящее время не все педагоги владеют специальной подготовкой и не могут на достаточно высоком уровне осуществлять обучение школьников по современным программам литературного чтения. Для решения этой задачи учителю необходимо создавать специальные условия для формирования полноценного восприятия произведения. В данной статье выделены основные условия работы со сказкой на уроках в начальной школе. Определяя способы работы с литературным произведением, необходимо учитывать его жанровое своеобразие. Рассмотрим особенности жанра сказки:

1. Сказка — древнейший жанр устного народного творчества, содержащий в себе общечеловеческие темы и идеи: торжества добра над злом, лжи над правдой, жизни над смертью, милосердия над жестокосердием, ума над хитростью и т. д.

2. Признаки сказки: занимательность, установка на вымысел, повествовательность сюжета, особая форма построения, воспитательная функция;

3. В соответствии со Сравнительным указателем сюжетов Восточнославянской сказки выделяют группы сказок в зависимости от построения сюжета: волшебные, о животных, бытовые; в зависимости от происхождения: народные и литературные.

Учитывая вышеперечисленные пункты, можно сформулировать первое условие работы со сказкой: прежде чем переходить к изучению литературного материала, младших школьников необходимо познакомить с жанром сказки и его признаками. Владение данными знаниями облегчит восприятие особенностей сказки.

Процесс знакомства с литературным произведением невозможен без восприятия. Под восприятием художественного литературного произведения понимается способность читателя сопереживать героям, авторам произведений, видеть динамику эмоций, воспроизводить в воображении картины жизни, созданные писателем, размышлять над мотивами, обстоятельствами, последствиями поступков персонажей, оценивать героев произведения, определять авторскую позицию, осваивать идею произведения, то есть находить в своей душе отклик на поставленные автором проблемы.

Картина осознания одного и того же произведения учениками будет неоднородной. Восприятие литературы варьируется в зависимости от уровня, на котором находится читатель. Рассмотрим, каковы особенности понимания сказки младшими школьниками в зависимости от их уровня восприятия литературного произведения.

Находясь на фрагментарном уровне (соответствует учащимся 1 класса), младший школьник может испытывать определенные чувства к сказке, например, понравилась она или нет. Дети не могут найти вымысел, не могут воссоздать внешний образ и качества характера героев, а высказывают лишь впечатления по отношению к герою (жалость, переживание, волнение). Переходя на констатирующий уровень (соответствует учащимся 2 класса),

восприятие литературной сказки приобретает некую целостность. Ребенок может пересказать основное содержание сказки, воссоздать портреты основных героев сказки (их внешность, характер, действия), запоминаются повторяющиеся конструкции сказки. Дети уже могут выявить элемент чуда в сказке. На уровне героя (соответствует учащимся 3 класса), восприятие литературной сказки становится более целостным. Ребенок не только запоминает образы и действия героев, их психологические портреты, но и обращает внимание на отдельные детали, которые меняются на протяжении сказки. Дети начинают анализировать поступки героев, стараются предугадать их, выявляет какие условия (перемещения, волшебные предметы, действия других персонажей сказки) повлияли на совершение того или иного поступка героем. Появляется оценка героя. Завершающим в восприятии является уровень идеи (соответствует учащимся 4 класса). На этом этапе можно сказать о полноценном восприятии ребенком литературной сказки. Так как читатель способен не только правильно проанализировать сказку, но и обратить внимание на ее художественную форму, т. е. понять, почему автор наделил героев определенными способностями, для чего и какую роль несут в себе испытания героев, помощников и т. д. Юные читатели обращают внимание на особенности трехступенчатого строения сюжета. На данном уровне могут выявить идею литературной сказки, проанализировав композицию, речевой стиль автора сказки и раскрыть авторскую позицию с помощью учителя.

Учитывая вышеизложенные особенности восприятия литературного произведения детьми, можно сформулировать второе условие при работе со сказкой: педагогу необходимо регулярно диагностировать и повышать уровень восприятия художественного литературного произведения учащихся, а также выстраивать свою работу соразмерно с выявленными результатами.

Особенности сказок и её восприятия младшими школьниками требуют особого подхода к изучению на уроке. Разнообразие сказок, а также специфика возрастного периода учащихся диктует педагогу использование разнообразных, занимательных, продуктивных видов работ на уроке чтения сказки. Для решения вышеуказанной задачи предлагается использовать на уроках: использование музыкальных и визуальных эффектов, сравнение сказок, анализ художественного текста по схеме, наблюдение за своеобразием языка сказки, стилистический эксперимент, эксперимент с художественным образом, творческий пересказ, драматизация. Из вышесказанного можно сформулировать следующее условие, необходимое для продуктивной работы: для каждого урока чтения сказки нужно выбирать различные виды работы с учетом особенностей сюжета, героев произведения.

Большинство сказок изучается в начальной школе. Сказка — один из любимых жанров детей. На примере этих литературных произведений педагогу открываются возможности не только познакомить учащихся с литературоведческими понятиями и особенностями, но и воспи-

тивать в детях нравственные качества на примерах литературных героев. В данной статье выделены условия, выполнение которых позволит сделать урок чтения сказки продуктивнее.

Литература:

1. Арзамасцева И. Н., Николаева С. А. Детская литература: Учебник 2-е изд. / Арзамасцева И. Н., Николаева С. А. — М. — «Академия», Высшая школа, 2001—280 с.
2. Аарне-Томсон. Сравнительный указатель восточнославянской сказки / Аарне-Томсон — Л., 1979—890 с.
3. Белянин В. П. Психолингвистические аспекты художественного текста / Белянин В. П. — М. Издательство МГУ, 1988—120 с.
4. Бойкина Н. В. Литературное чтение. Диагностические работы для учащихся 3 класса / Бойкина Н. В. — СПб: СММО Пресс, 2008—72 с.
5. Волков Р. М. Сказка. Разыскания по сюжетосложению народной сказки, т.1 / Волков Р. М. — Одесса — 376 с.

Игра как активизация познавательной деятельности учащихся на уроке

Шенбергер Ирма Александровна, учитель истории и обществознания;

Литвинова Ольга Викторовна, учитель истории и обществознания;

Фомичева Ирина Борисовна, учитель математики

МБОУ «СОШ № 24» (г. Астрахань)

Телесные упражнения, выполняемые даже против воли, несколько не вредят телу, в душе же никакая насильственная наука не остаётся прочно. Поэтому не насильственно преподавай детям науки, а посредством игры; тогда ты лучше увидишь, кто к чему склонен.

Платон

Активизация познавательной деятельности учащихся была и остаётся одной из вечных проблем педагогики. Познавательная активность учащихся относится к числу основных факторов в процессе обучения и оказывает устойчивое влияние на цели, содержание и характер учебной деятельности. Одной из форм активизации познавательной деятельности является игра. В жизни ребёнка игра занимает центральное место. Именно в игре он чувствует себя в безопасности, комфортно, ощущает психологический простор, свободу. Любая игра — это наука побеждать. В игре вырабатываются такие жизненно важные качества, как внимательность, усидчивость, память, настойчивость в достижении цели. Игра развивает умение общаться, учит логически мыслить, предвидеть последствия своих поступков. Игру как метод обучения, передачи опыта старших поколений младшим, люди использовали с древности. Познавание учебного материала в играх облекаются в иные формы, не похожие на обычное обучение: здесь и фантазия, и самостоятельный поиск ответа, и новый взгляд на известные уже факты и явления, пополнение и расширение знаний, установление связей, сходства, различия между отдельными событиями. Но самое главное — это то, что не по необходимости, не под давлением, а по желанию самих учащихся во время учебных игр происходит многократное повторение предметного материала в его различных сочетаниях и формах. Актуальность игры в настоящее время повышается и из-за пере-

насыщенности современного школьника информацией. Во всём мире, и в России в частности, постоянно расширяется предметно-информационная среда. Телевидение, видео, радио, компьютерные сети за последнее время значительно увеличили поток получаемой детьми информации и её разнообразие. Но все эти источники представляют, в основном, материал для пассивного восприятия. Важной задачей школы становится развитие умений самостоятельной оценки и отбора получаемой информации. Развить подобные умения поможет дидактическая игра, которая служит своеобразной практикой для использования знаний, полученных на уроке и во внеурочное время. Дидактическая игра отличается от обыкновенной игры тем, что участвуют в ней все учащиеся класса. В отличие от игр вообще, педагогическая игра обладает существенным признаком — чётко поставленной целью обучения и соответствующим ей педагогическим результатом. Дидактическая игра один из способов развития организаторских, коммуникативных, познавательных способностей. Игровая форма помогает детям воспринимать учебный материал, активизирует деятельность учащихся. Игра создаёт атмосферу здорового соревнования, заставляющего школьника не просто механически припоминать известное, а мобилизовать все свои знания, думать, подбирать подходящее, отбрасывать негодное, сопоставлять, оценивать. Учитель, использующий игру организует учебную деятельность, исходя из естественных потребностей ребёнка, а не

исключительно из своих соображений удобств, порядка целесообразности. В ходе игры, как правило, ученики, отличающиеся «леностью ума», желающие всё получить в готовом виде, и те незаметно для себя активизируются, увлекаются поисками ответов, начинают размышлять.

Остановимся на наиболее важных, на наш взгляд, психолого-педагогических возможностях, которые могут быть использованы на уроках истории.

Во-первых, и это отмечалось многими исследователями, игра — это мощный стимул в обучении, это разнообразная и сильная мотивация. Посредством игры гораздо активнее и быстрее происходит возбуждение познавательного интереса, отчасти потому, что человеку по своей природе нравится играть, другой причиной является то, что мотивов в игре гораздо больше, чем в обычной учебной деятельности.

Во-вторых, в игре активизируются психические процессы участников игровой деятельности: внимание, запоминание, интерес, восприятие, мышление.

Игра же эмоциональна по своей природе и потому способна даже самую сухую ситуацию оживить и сделать яркой, запоминающейся. В игре возможно вовлечение каждого в активную работу, это форма, которая противостоит пассивному слушанию или чтению.

Реализация игровых приёмов и ситуаций при урочной форме занятий происходит по таким основным направлениям:

— дидактическая цель ставится перед учащимися в форме игровой задачи;

— учебная деятельность подчиняется правилам игры;

— учебный материал используется в качестве её средства;

— в учебную деятельность вводится элемент соревнования;

— успешное выполнение дидактического задания связывается с игровым результатом.

Спектр целевых ориентаций игр многозначен:

Дидактические: расширение кругозора, применение ЗУН в практической деятельности.

Воспитывающие: воспитание самостоятельности, воли, воспитание сотрудничества, общительности, воспитание нравственных, эстетических и мировоззренческих установок.

Развивающие: развитие внимания, памяти, речи, мышления, воображения, творческих способностей, умение находить оптимальные решения.

Социализирующие: приобщение к формам и ценностям общества, обучение общению.

Желаемый результат игры во многом будет зависеть от правильного выбора вида игры. Различают дидактические игры, ролевые игры, деловые игры. Начиная с игр типа «Когда это было», «что лишнее» и т. д., учитель готовит учеников к участию в конференциях, диспутах, дискуссиях, «мозговых атаках» и т. д., т. е. к участию в более серьёзных деловых играх, которые могут быть близки к конкретным жизненным ситуациям.

Хотелось ещё сказать о роли и месте учителя в педагогической игре. Без учителя, без его поддержки многие интересные начинания ребят могут оказаться трудными и неосуществимыми для них. Учитель должен стать не только организатором игры, но и её участником, он должен положить начало творческой работе учащихся, умело ввести ребят в игру. Учитель должен правильно выбрать тему игры, подобрать участников игры, разделить их на подгруппы, распределить должности с учётом знаний учащихся, их трудолюбия, развитости интеллекта. Он выстраивает структурно — логическую схему игры, разрабатывает чёткие задания. По мере того, как игры становятся более или менее постоянным занятием ребят, учитель постепенно как бы отходит на задний план. Но вначале он высший авторитет, судья и обязательно активный рядовой участник игр.

Игра на уроке истории — активная форма учебного занятия. В младших классах применяю такой приём, как «Путешествие в прошлое при помощи машины времени». Стоит только изменить голос, произнести слова таинственно, загадочно и дети, закрыв глаза, мысленно отправляются в отдалённые места где «оживают» и «действуют» люди — участники исторической драмы. Главная цель такого занятия — это создание игрового состояния — специфического эмоционального отношения субъекта к исторической действительности. Таким образом, ученики наполняют «безлюдную» историю персонажами, которые они сами и изображают.

Очень любят дети на уроке выступать не в качестве учеников, а в качестве учёных историков, археологов. Работая с историческими источниками, документами они ищут историческую истину, самостоятельно делают открытия. Этот приём можно использовать на различных этапах урока: на закреплении, при опросе домашнего задания, при изучении нового материала.

Игра «Ожившая картина» успешно пройдет на уроке, если ученикам раздать роли (с репликами, диалогами, монологам) по учебной картине или историческому полотну. Задача участников — «оживить» данную картину или полотно. В этой игре очень проявляется историческое чутье учеников, а сложные события легко запоминаются в ходе таких непринужденных диалогов.

Игра «Три предложения» помогает научить выделять главное, видеть основную мысль. Ученикам необходимо выслушать и передать содержание рассказа учителя тремя простыми предложениями. Побеждает тот, у кого рассказ короче и при этом точно передает содержание.

На уроках истории широко применяю кроссворды, ребусы, головоломки, эпиграммы. Такая игра как «Третий лишний», развивает логическое мышление. Например, предлагаются цепочки

«Днепр — Почайла — Волхов»

«Баскаки — вече — ярлык»

«Христианство — крещение — Перун». Задание: назовите лишние объясните, чем и как связана оставшаяся пара.

При обобщающих уроках использую игры — соревнования — «КВН», «Что? Где? Когда?», «Поле чудес», «Брей — ринг», «Звёздный час».

В старших классах это деловые игры, дискуссии, телемосты, диспуты, игра — суд.

Самым главным в дидактической игре на уроках математики является процесс обучения математике. Правила, содержание, методика проведения игры разрабатываются таким образом, что дети не испытывающие интереса к математике, для которых она кажется скучной и сухой наукой забывают об этом. Дети становятся более активными, эмоциональными, творческими. Игра — это творчество, игра — это труд. Увлёкшись, ребята не замечают, что учатся. Познают, запоминают что-то новое, расширяют кругозор, пополняют запас представлений, понятий, развивают фантазию. Использование игровых ситуаций на разных этапах урока математики является эффективным средством повышения качества знаний, умений и навыков учащихся, делает процесс обучения интересным и занимательным. Исходя из дидактических целей урока игры делятся на обучающие, контролирующие, обобщающие. Если учащиеся в ходе игры приобретают новые знания, умения и навыки или получают их в процессе подготовки, то игра будет обучающей. Если дидактическая цель игры состоит в повторении, закреплении, проверке знаний, то игра будет контролирующей. Обобщающие игры от учеников требуют интеграций знаний, установлению межпредметных связей. Многие дидактические игры используют принцип соревнования между группами учащихся. Например, после изучения темы «Формулы сокращённого умножения» в 7 классе для закрепления и проверки знаний, умений и навыков по данному материалу я предлагаю игру «Смотри не ошибись!». Для проведения игры я использую интерактивную доску. На доску проецируется 6–10 формул и примеров по теме:

1. $\Delta^2 - b^2 = (a - \Delta)(a + \Delta)$.
2. $(a + \Delta)^2 = \Delta^2 + 2\Delta \cdot b + b^2$.
3. $(\Delta + b)^2 = a^2 + 2a\Delta + \Delta^2$.
4. $(n - \Delta)^2 = n^2 - 10n + \Delta^2$.
5. $(5x + \Delta)^2 = \Delta + \Delta + 81$.
6. $\frac{z^2 - 1}{(z - 1)^2} = \frac{z + \Delta}{z - \Delta} \quad (z \neq 1)$.
7. $57^2 - 37^2 = (57 - \Delta)(\Delta + 37)$.
8. $(\Delta - 6)(\Delta + 6) = d^2 - \Delta$.
9. $81^2 = 6400 + \Delta + 1$.
10. $36^2 + 64^2 + 2 \cdot 36 \cdot 64 = (\Delta + \Delta)^2 = \Delta^2$.

Литература:

1. Г. К. Селевко. Педагогические технологии на основе активизации и интенсификации деятельности учащихся. — М. 1999.
2. Выготский Л. С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка // Вопросы психологии. — 1966. — № 6.
3. Минский Е. М. От игры к знаниям. — М., 1982.
4. Короткова М. В. Методика проведения игр и дискуссий на уроках истории. М. 2003 г.
5. Борзукова Л. П. Игры на уроках истории. М. 2004 г.
6. Коваленко В. Г. Дидактические игры на уроках математики. Москва «Просвещение» 1990.

Я вызываю поочередно по одному ученику из каждой команды и прошу вместо треугольника написать букву или число так, чтобы выполнялось равенство. После окончания этой работы предлагаю ребятам внимательно просмотреть и проверить записи. Потом закрывается правая часть равенств и учащимся необходимо воспроизвести левую, затем наоборот. Следующий этап игры: закрываются все тождества и нужно по памяти воспроизвести их. Выполнивший задание приносит команде 3 очка, не справившийся с заданием лишает команду 2 очков. Очень часто на уроке я провожу викторину — это игра, в ходе которой дети отвечают на вопросы. При отработке навыков устных вычислений викторину можно провести в начале урока. Если я проверяю усвоение нового материала, то викторину можно провести в середине урока. Когда необходимо проверить знания и умения учащихся викторина проводится в конце урока. Для проведения викторины использую ИКТ. Пример викторины по теме: «Арифметические действия с натуральными числами». Вопросы:

1. Один из множителей равен 27. Как изменится произведение, если второй множитель уменьшить на 5 единиц?
2. Выписаны подряд числа от 1 до 99. Сколько раз при этом будет написана цифра 3?
3. Найти произведение $4 \cdot 15 \cdot 125$
4. Найдите значение числового выражения:
а) $69 \cdot 27 + 31 \cdot 27$; $27 + 31 \cdot 27$;
б) $44 - 15 - 24$;
в) $27 + 38 + 53$;
5. Сравните числа, в которых цифры заменены звёздочками:
а) $****и***$;
б) $32**$ и $31**$.

В конце викторины подводятся итоги.

Использование игровых ситуаций на уроке даёт возможность детям учиться с интересом, мыслить самостоятельно, развивать внимание, стремиться к знаниям. Дидактическая игра — это не самоцель на уроке, а современный метод обучения и воспитания, который обладает образовательной, развивающей и воспитывающей функцией. Игру не надо путать с забавой. Дидактическая игра — это незаменимый рычаг умственного развития ребёнка. «У ребёнка есть страсть к игре и надо её удовлетворить. Надо не только дать ему время поиграть, но надо пропитать этой игрой всю его жизнь».

Научное издание

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ МАСТЕРСТВО

IV Международная научная конференция
Москва, февраль 2014 г.

Материалы печатаются в авторской редакции

Дизайн обложки: *Е.А. Шишков*

Верстка: *П.Я. Бурьянов*

Подписано в печать 24.02.2014. Формат 60х90 ¹/₈.
Гарнитура «Литературная». Бумага офсетная.
Усл. печ. л. 20,89. Уч.-изд. л. 14,08. Тираж 300 экз.

Отпечатано в типографии «Ваш полиграфический партнер»
127238, Москва, Ильменский пр-д, д. 1, стр. 6