

СОДЕРЖАНИЕ

НА ТЕМУ НОМЕРА

<i>В.А. Зебзеева</i> Эколого-субкультурные практики детей дошкольного возраста	3
<i>М.С. Канева, Г.И. Чадаева</i> Экологическое воспитание дошкольников	7
<i>Е.И. Руднянская, Л.Б.Черезова</i> Организация сезонных природоведческих экскурсий в 3-м классе	11
<i>С.В. Юркина</i> Экологическое образование младших школьников (Социально-экологический проект «Вода без границ»)	15
<i>Ю.А. Смирнова</i> Самостоятельная деятельность учащихся на уроках биологии	18
<i>С.Ю. Прохорова, С.А. Андреев</i> Организация проектной деятельности младших школьников	22

УЧИТЕЛЬСКАЯ КУХНЯ

<i>Л.И. Чернова</i> Задания для этапа актуализации при ознакомлении с новым материалом по математике	26
<i>Н.И. Гажук</i> Формирование элементов логической и алгоритмической грамотности	30
<i>Л.Г. Гусева</i> Дидактические принципы системы А.В. Занкова в обучении первоклассников английскому языку	33
<i>О.В. Ворсина</i> Кроссворды по теме «Организм человека» (Окружающий мир, 4-й класс)	37

НОВЫЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ СТАНДАРТ

<i>Н.В. Медведева</i> Формирование и развитие универсальных учебных действий в начальном общем образовании	39
<i>Е.С. Чечина</i> Программа кружка «Мои первые проекты»	41
<i>В.В. Двоенко</i> Обобщение первого опыта преподавания курса «Светская этика»	45

О.А. Родыгина

Формирование универсальных учебных действий в школьном курсе «География России»	48
---	----

ДЕТИ, В ШКОЛУ СОБИРАЙТЕСЬ!

<i>Л.Н. Опанасенко</i> Опыт организации преемственности между начальной школой и дошкольным образовательным учреждением	54
<i>Т.Р. Кислова, Н.В. Курова</i> Формирование межличностных отношений дошкольников в коммуникативных играх	60
<i>Ю.Г. Ширяева</i> Формирование гуманистической направленности поведения дошкольников средствами анималистического искусства	64
<i>Л.Л. Баженова</i> Интеллектуальное развитие детей дошкольного возраста в конструктивной деятельности	67

МОЯ КАРЬЕРА

<i>Н.Н. Засыпкина</i> Плата за мастерство (Эмоциональное выгорание педагога)	70
--	----

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ НАУКА И ПРАКТИКА

<i>Е.В. Пчелинцева</i> Проблемно-поисковые ситуации как средство преодоления последствий насилия над ребёнком	73
<i>С.М. Марчукова</i> «Путешествие по Флатландии»: начало формирования многомерного мышления	77
<i>О.В. Верхорунова</i> Формирование культуры здоровья у школьников в процессе физического воспитания	81
<i>Л.А. Друбецкая</i> Педагогическая мастерская Игры	84
<i>Н.В. Нечай</i> Приёмы интерактивного обучения чтению младших школьников	88
<i>Е.А. Барская</i> Изучение автобиографических рассказов И.С. Шмелёва в 5-м классе	91

Summary	96
---------------	----

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

Дорогие коллеги!

Наши авторы напоминают: человек – часть природы, и его долг – заботиться о ней. Насколько это актуально, доказывать не надо: мир вокруг нас и его современное состояние служат самым убедительным аргументом в пользу этой непреложной истины. Поэтому поговорим сегодня об **экологическом воспитании детей**.

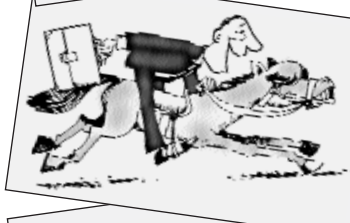
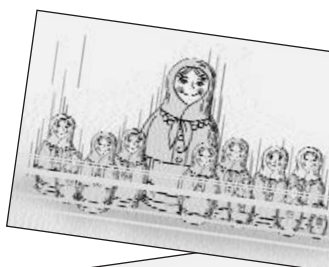
В вопросах воспитания начинать следует как можно раньше, иначе мы упустим время. С дошкольниками можно заниматься эколого-субкультурными практиками. Звучит серьёзно? Прочитайте наш журнал, и вы узнаете, что за строгим названием стоит игровое (и при этом обучающее) поведение, простейшие эксперименты, наблюдения, труд и многое другое, чем можно занять малышей и на прогулке, и в помещении с пользой для них и окружающего мира. Познакомьтесь с эколого ориентированной практической деятельностью школьников: их проекты, выступления, работа на природоведческих экскурсиях и уроках биологии заслуживают самого пристального внимания.

Дети способны на творчество, самостоятельность и активность, если ими руководит такой же творческий, активный в деле охраны природы педагог. Наши материалы предложат вам способы и методы, которые сделают вашу деятельность ещё интереснее и содержательнее.

Игровые приёмы работы всегда находят своё место на страницах нашего журнала. Кажется, что всё уже изобретено и продуманы все случаи детской жизни, которые можно «обыграть». Однако наши авторы открывают новые возможности игры, и сразу становится ясно: у них есть чему поучиться. Загляните, например, в педагогическую мастерскую Игры или воспользуйтесь готовыми решениями, найденными воспитателями ДОУ и их руководителям, одним из авторов пособий для дошкольников в Комплексной программе «Детский сад 2100».

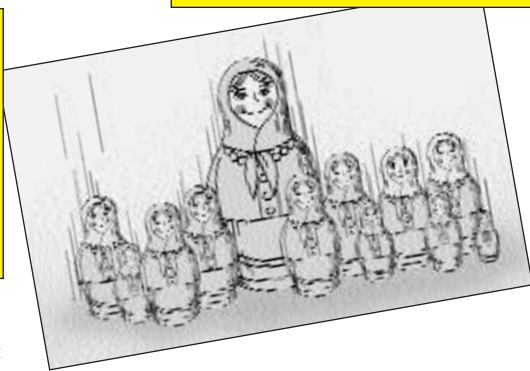
Успехов вам!

**Искренне ваш
Рустэм Николаевич Бунеев**



Эколого-субкультурные практики детей дошкольного возраста*

В.А. Зебзеева



Важнейшей составляющей экологической субкультуры детства выступает культурно-экологический опыт ребёнка. Накопление этого опыта происходит в процессе эколого-субкультурных практик, в ходе которых у детей формируется круг экологических интересов и культурно-экологических потребностей.

Ключевые слова: экологический опыт, экологическая субкультура детства, эколого-субкультурные практики, дошкольники.

Признание самоценности детства в развитии общечеловеческой культуры, процессы гуманизации, демократизации общественной жизни способствовали выделению в психолого-педагогической литературе понятия «субкультура детства» [1, с. 117]. Как отмечается в работах И.С. Кона, В.Т. Кудрявцева, М. Мид, М.В. Осориной, Д.Б. Эльконина, детская субкультура играет особую роль в жизнедеятельности и общении детей, формировании их личности, интеграции в общество и культуру. Экологическая субкультура является частью общей субкультуры детства, она присутствует в личности ребёнка, характерна для всей детской популяции, всего периода детства. В качестве элементов экологической субкультуры детства, наряду с традиционными народными играми, мифотворчеством, детским философствованием, словотворчеством (В.В. Абраменкова), детским фольклором (М.В. Осорина), детским юмором (М. Мид), выступает экологический опыт [4, с. 87].

В процессе исследования нами наблюдались и были описаны игровые субкультурные практики детей дошкольного возраста, которые можно рассматривать как способы накопле-

ния опыта взаимодействия с природой [6, с.145].

«Строители» (Настя Л., 6 лет). Весной муравьи строили домик, носили палочки, соломинки. Глядя на них, девочка воображала, что она – большой муравей и помогала им строить. Девочка брала палочку и подкладывала в муравейник. А когда муравей кусал её, отбегала от домика и возмущалась, что муравьи не видят в ней муравья, так как она на них не похожа или им не нужны помощники. После этого девочка обижалась на муравьёв и долго не подходила к муравейнику.

«Встреча с муравьишкой Кузей» (Настя Л., 6 лет). Очищенную палочку девочка обмакивала в сахар и опускала в муравейник, для того чтобы увидеть и почувствовать муравьиную кислоту. Перегораживала муравьиную тропу, наблюдала за действиями муравьёв. Ограждала веточками, камешками муравьиную тропу.

«Бал цветов» (дети 5–6 лет). Дети собирали веточки деревьев, кустарников, листики и мастерили дюймовочек, принцесс, богатырей, обыгрывая знакомый либо вымышленный сюжет сказки. Например: Дюймовочка-«Одуванчик» говорит, что все её любят за то, что сначала она похожа на солнышко, а потом на неё можно дуть, и белые семена-пушинки разлетятся в разные стороны. Дюймовочка-«Василёк» говорит, что она выросла на лужайке и хочет подружиться с Дюймовочкой-«Одуванчиком». Затем проводится бал цветов, где все гости танцуют и веселятся.

* Тема диссертации «Субкультура детства как источник экологического развития детей в дошкольном образовании». Научный консультант – доктор пед. наук, профессор Л.В. Моисеева.

«Волшебный ручеёк» (Саша М., 7 лет). Весной на прогулке дети мастерят из листьев, веточек, коры дерева кораблики и пускают в ручеёк, наблюдают за его движением, комментируют ситуации, в которые попадает кораблик.

«Я спасатель» (Даша Н., 6 лет). На огороде стояла большая ёмкость с водой. Много пчёл, ос прилетало к воде и падало в неё. Тогда девочка брала длинную соломинку и старалась спасти насекомое. Пчела, видя «палочку-выручалочку», цеплялась лапками, и её вытаскивали на сушу. Сначала девочка спасала только пчёл (потому что они делают мёд), а потом стала спасать и ос (они тоже хотят жить). А позже пришла и проверяла: если пчелы нет, значит, она живая – улетела. Девочка подходила к маме и говорила: «Мама, я – спасатель!» [3, с. 202–208].

Экологическая деятельность дошкольников носит имитационный характер, поскольку она моделирует жизненную практику и направлена на овладение конкретными практическими умениями. В связи с этим правильнее будет обозначить её как **экологически ориентированную деятельность**, в содержании которой выделяются познавательная, практическая, ценностно ориентированная экологические деятельности [5, с. 85].

К **познавательной** эколого-ориентированной деятельности относятся наблюдение, экспериментирование, моделирование, коллекционирование.

Ещё Я.А. Коменский в «Великой дидактике» рекомендовал начинать изучение не со словесных толкований, а с **наблюдений** в природе. А К.Д. Ушинский отмечал, что неторопливая прогулка, проводимая не вполне обычным образом, помогает сосредоточить внимание ребят на многих сторонах мира живой природы. В ходе прогулки детям предлагалось выполнять задания: идти, глядя вверх; идти и слушать, сжимая пальцы в кулак и разгибая по одному каждый раз, когда они слышат какой-либо звук; идти задом наперёд, внимательно осматривая всё, что спереди, сверху, по сторонам; имитировать движения, происходящие в при-

роде, представив себя растениями или животными. С.Л. Рубинштейн, не отрицая сенсорной основы наблюдения, предлагал переносить центр тяжести в определении наблюдения на интеллектуальные процессы («думающее восприятие»). В высшем своём проявлении наблюдение – это деятельность, самостоятельно организуемая самим наблюдателем, которая характеризуется наличием умений: понять познавательную задачу и самостоятельно ставить кратковременные цели наблюдения; принять план наблюдения и самостоятельно планировать содержание наблюдений; осуществлять наблюдение в соответствии с разработанным планом; интерпретировать наблюдаемые явления; оценивать результативность наблюдения, делать выводы и обобщения.

По сравнению с наблюдением **экспериментирование** является более сложной формой деятельности, так как предполагает активное воздействие на изучаемый предмет или явление; создание специальных условий; умение соотнести экспериментально наблюдаемые явления и процессы с тем, что происходит в естественной природе, и делать выводы. Своими корнями экспериментирование уходит в манипулирование предметами, о чём неоднократно говорил Л.С. Выготский. Главное достоинство метода экспериментирования заключается в том, что он даёт детям реальные представления о различных сторонах изучаемого объекта, о его взаимоотношениях с другими объектами и со средой обитания. Начинается эксперимент с постановки проблемы, например «Почему говорят: "Весной бочка воды – ложка грязи, а осенью ложка воды – бочка грязи"?», или «Почему весенний дождь растит, а осенний гноит?», или «Где быстрее остынет тёплая вода: в стакане на снегу или под снегом?» Далее следует выдвижение гипотез, отбор способов их проверки, подведение итогов, формулирование выводов и нахождение практического применения полученным результатам.

Таким образом, эксперимент – поисковая деятельность детей, тесно связанная с наблюдением, направленная на материальное или мысленное преобразование объекта в специально со-

зданных условиях с целью познания скрытых связей и свойств объектов. Особую трудность в организации эксперимента представляет постановка проблемы. Здесь важен подбор вопросов, стимулирующих поисковую деятельность детей: «Почему батареи отопления ставятся под окном, а не над окном?», «Почему при проветривании помещения мы открываем дверь или окно?», «Почему на дорожке образовалась лужа, а рядом с дорожкой – нет?», «Почему снег у дороги тает быстрее, чем в поле?». Н.Н. Поддьяков отмечает, что при формировании естественно-научных и экологических представлений экспериментирование можно рассматривать как метод, близкий к идеальному. Данная деятельность носит высокий энергетический потенциал, сопровождаемый эмоциональным подъёмом, и наилучшим образом способствует общему психическому развитию детей [7, с. 73].

Моделирование – способ исследования объектов, который понимается как избирательное копирование человеком определённых свойств окружающей действительности и выражается в создании специальной, более удобной модели-аналога какого-либо реального предмета (явления, процесса, состояния), позволяющей представить изучаемый объект более наглядно и обобщённо. Модель – это материальный заместитель реальных объектов, явлений, отражающий их признаки, структуру, взаимосвязи между компонентами. По способу фиксации информации модели делят на предметные (игрушки), предметно-схематичные и графические (знаковые). По характеру воспроизводимых сторон объекта различают структурные модели (имитируют структуру объекта, его внутреннюю организацию) и функциональные (моделируют протекание процессов). Модели без специального вмешательства взрослых создаются детьми в разных видах деятельности: рисунок, поделка всегда моделируют действительность, передавая общее строение предметов или ситуаций. Модель применяется, если объект недоступен для непосредственного познания. Скрытый образ жизни животных, протекающие в большие промежутки времени процессы изменения и раз-

вития в природе, недоступные для непосредственного восприятия связи и зависимости внутри природных сообществ объективно трудны для познания детьми дошкольного возраста. Однако «живое моделирование» делает какой-либо процесс доступным для восприятия, например сценка «Круговорот» имитирует биологический круговорот веществ в природе.

Коллекционирование выступает как вид познавательной деятельности и способствует развитию интереса к природе, расширению кругозора. Коллекционировать, не нанося ущерба природе, можно раковины, камни, шишки, семена, коряги, значки, эмблемы, фотографии, звуки природы и т.д.

Практическая экологически ориентированная деятельность в ДОУ связана с формированием стратегий непрагматического взаимодействия с природой. К ней можно отнести труд в природе, природопользование, природоохранную деятельность, организованные как экологически ориентированные, игровую, речевую, художественную деятельность.

Экологически ориентированная трудовая деятельность дошкольников направлена на сохранение и улучшение окружающей среды. Реально возможности такой деятельности ограничены уходом за растениями и животными в уголке природы и на участке, благоустройством помещений ДОУ и территории микрорайона. В младшем возрасте детей привлекает сама деятельность, к старшему дошкольному возрасту у них прослеживаются мотивы общественной пользы. Ребята знакомятся прежде всего с доступными технологиями содержания комнатных растений и домашних животных, учатся создавать условия, максимально удовлетворяющие их потребности и имитирующие естественную природную среду. При этом важно довести до сознания детей, что растениям и животным местной флоры и фауны «лучше живётся» в естественной природе.

Природопользование в естественной среде – одно из направлений природодобывающей деятельности людей. Старшие дошкольники могут овладеть технологиями сбора ягод,

грибов, трав. И здесь важно сместить акценты с потребительских на познавательные, эстетические мотивы.

Природоохранная деятельность детей направлена на оказание сильной индивидуальной помощи природе. Дошкольники знают, как подкормить птиц в зимний период. Дети знакомятся с технологиями природоохранной пропаганды: участвуют в конкурсах рисунков соответствующей тематики, помогают в организации выставок, изготовлении плакатов и листовок, проведении акций по благоустройству окружающей среды (очистка скверов, облагораживание родников, озеленение микрорайона).

Игровая деятельность является ведущей в дошкольном возрасте, поэтому она пронизывает все другие виды экологически ориентированной деятельности. Детям доступны дидактические игры, которые приводят их к интересным «открытиям»: «Чьи это детки?», «От какого дерева лист?», «Кто скорее выложит узор из различных листочков?», «Кто скорее сделает узор из камешков?», «Собери букет из осенних листьев», «Разложи листья по убывающей величине», «Магазин», «Летает – не летает», имитационные экологические игры: «Экосистема водоёма».

В процессе рисования пейзажа, растения или животного органично постигаются цвета, формы, пропорции, размеры, симметрия, открывается особенное сочетание качеств, которые делают природу уникальной. При составлении икебаны дети учатся видеть красоту растений, «понимать их душу», выражать свои мысли и чувства через растения, являющиеся смысловыми знаками. Углублять эстетическое освоение природы можно с помощью музыки, пластики, различных видов декоративно-прикладного искусства (орнамента, вышивки, аппликации, керамики).

Ценностно ориентированная деятельность в природе направлена на приобретение опыта ценностных ориентаций и оценочных суждений (критическая оценка состояния окружающей среды; обсуждение последствий деятельности человека, выбор решения, поведения).

Формирование экологического отношения начинается с накопления опыта в эмоционально-перцептивной сфере через непосредственный контакт с естественной природой («вчувствование»). «Чувства являются как бы плодородной почвой, на которую падают семена знаний», – писал В.А. Сухомлинский. Общение с природой помогает создать чувственный образ мира, ощутить единство и гармонию природы и человека. Эффективны отождествление себя с каким-либо природным объектом или явлением, игровой приём «превращения» в образы животных, растений, действия от их имени. В последние годы широкое распространение получил игровой экологический тренинг, например упражнение «Человечек из коры». Дети должны представить, что кусочки коры превратились в человечков, отразить свои ощущения, полученные при исследовании коры. Постепенно под воздействием экологических фактов у детей происходит интеллектуализация эмоций, «смена отношений, выраженных в эмоциональных реакциях, на всё более осознанные интеллектуализированные отношения, которые не теряют при этом своей эмоциональной насыщенности» [2, с. 388].

Благодаря эколого-субкультурным практикам у ребёнка складываются особые отношения с природой. Ребёнок учится понимать окружающий мир. У него формируется круг экологических интересов и культурно-экологических потребностей, которые он стремится удовлетворить самостоятельно либо с помощью сверстников или взрослых; у него оформляется неповторимый культурно-экологический опыт, который ждёт своей реализации.

Литература

1. Абраменкова, В.В. Социальная психология детства : развитие отношений ребёнка в детской субкультуре / В.В. Абраменкова. – М. : Моск. психолого-социальный ин-т ; Воронеж : Изд-во НПО «МОДЭК», 2000.
2. Дерябо, С.Д. Экологическая педагогика и психология / С.Д. Дерябо, В.А Ясвин. – Ростов н/Д. : Феникс, 1997.
3. Зebbеева, В.А. Экологическая субкультура детства как источник и фактор развития личности : [Монография] / В.А. Зebbеева. – М. : ТЦ «Сфера», 2009.

4. Кудрявцев, В.Т. Ещё раз о природе детской субкультуры / В.Т. Кудрявцев, Т. Алиева // Дошкольное воспитание. – 1997. – № 3, 4.

5. Лазарева, О.Н. Теория и методика экологического образования детей : учеб. пос. / О.Н. Лазарева, Н.А. Волкова, В.М. Ворошилова. – Екатеринбург : Урал. гос. пед. ун-т, 2004.

6. Моисеева, Л.В. Экологическая субкультура детства : проблемы становления и развития : [Монография] / Л.В. Моисеева, В.А. Зибзеева, Е.В. Михеева. – Екатеринбург : Урал. гос. пед. ун-т, 2009.

7. Поддьяков, Н.Н. Проблемы психического развития ребёнка / Н.Н. Поддьяков // Дошкольное воспитание. – 2001. – № 9.

Валентина Алексеевна Зибзеева – канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики дошкольного и начального образования факультета педагогики дошкольного и начального образования Оренбургского государственного педагогического университета, г. Оренбург.

Экологическое воспитание дошкольников

**М.С. Канева,
Г.И. Чадаева**

...Если мы с кем-то не очень дружны,
Мы всё-таки очень друг другу нужны,
А если нам кто-нибудь лишним
покажется,
То это, конечно, ошибкой окажется...
Все-все-все на свете,
На свете нужны,
И это все дети запомнить должны.
Б. Заходер

Чем больше люди познают природу, тем больше негативных последствий она испытывает. В 2011 г. процесс углубления экологических проблем планеты до кризисного состояния в несколько раз превышает темпы развития процесса осмысления человечеством происходящего. «Что только истинно, что честно, что справедливо... что только добродетель и похвала, о том помышляйте» (Флп

4, 8). «Каковы мысли в душе его [человека], таков и он» (Притч 23, 7). В этих древних аксиомах важными для ответа на вопрос «Что делать?» являются два однокоренных слова: глагол *помышляйте* и существительное *мысли*. Панацея не в накоплении знаний, но в изменении мышления человека – там указывается выход из нарастающего экологического кризиса. Природа психофизики сознания дошкольника – плодородная среда для попыток прикоснуться к разрешению природоохранных проблем. Подтверждением библейских истин является следующая выдержка: «Изменится ли к лучшему деятельность человека на планете, если у него не будет необходимых знаний о себе и о своём Доме для того, чтобы его жизнь в нём была мирной, здоровой, гармоничной и созидательной? Конечно, нет! Без этих знаний ничего не изменится. Гармоничная жизнедеятельность возникает только из гуманного мировоззрения, из любви ко всему миру. Если не будет этой любви как основы, сколько бы знаний человек ни приобрёл, они не станут созидательными... Сколько бы ребёнок ни заминал названий растений, сколько бы ни посадил деревьев и цветов, если при этом не зажигается в нём любовь – всё бесплодно. На самом деле, может быть, не надо было бы создавать отдельного экологического образования, если бы мы воспитывали по-настоящему знающего, нравственного и творческого Человека... Такого человека, способного жить в гармонии со всем миром, хочется назвать *Экологическим Человеком*» [1, с. 9].

С.Н. Николаева, ведущий научный сотрудник НИИ семьи и воспитания РАО, утверждает, что «на этапе дошкольного детства ребёнок получает эмоциональные впечатления о природе, накапливает представления о разных формах жизни, т.е. у него формируются первоосновы экологического мышления, сознания, закладываются начальные элементы экологической культуры. Но происходит это только при одном условии: если взрослые, воспитывающие ребёнка, сами обладают экологической культурой: понимают общие для всех людей проблемы и беспокоятся по их поводу, показывают

маленькому человеку прекрасный мир природы, помогают наладить взаимоотношения с ним» [2, с. 52]. Можно не согласиться с этими словами, тем более что на собственном опыте мы убедились: одной экологической образованности воспитателя мало, для решения этих проблем нужна реальная добрая воля государства.

Казалось бы, через различные программы, курсы, методические рекомендации, учебную деятельность и т.п. перед педагогами ставятся (а те пытаются выполнить) такие высокие задачи, как развитие «понимания элементарных связей, существующих в природе, чувства сопереживания всему живому, действительной готовности созидать, восприятия красоты природы» [3, с. 40]. Однако, выходя за пределы идеальных условий образовательных учреждений, дети видят диаметрально противоположную картину: валяющийся везде мусор из-за отсутствия систематической уборки, огромное количество бездомных голодных дворняг (ни в одной европейской стране такого нет), грязные подъезды и электрички, сквернословие в присутствии детей, которое отражает менталитет определённой части взрослого населения страны, и т.д. Бесхозяйственность, безнравственность повседневной жизни российского народа сводят практически к нулю все усилия воспитателя.

Кандидат биологических и доктор педагогических наук, ведущий сотрудник Центра «Дошкольное детство» Н.А. Рыжова считает, что с принятием законов «Об охране окружающей природной среды» и «Об образовании» «созданы предпосылки правовой базы для формирования системы экологического образования населения. Указ Президента по охране окружающей среды и обеспечению устойчивого развития, соответствующее постановление правительства возводят экологическое образование в разряд первостепенных государственных проблем» [4, с. 26].

Статистические данные бюджета за 2010 г. между тем говорят об обратном:

- охрана окружающей среды – 10 965,6 млн. руб. – 0,1%;
- сбор и удаление отходов,

очистка сточных вод – 17 млн. руб. – примерно 0%;

- охрана растительных и животных видов, среды их обитания – 3260,6 млн. руб. – примерно 0%;

- прикладные научные исследования в области охраны окружающей среды – 264 млн. руб. – примерно 0%;

- образование – 339 442,4 млн. руб. – 4,5%;

- дошкольное образование – 3489,6 млн. руб. – примерно 0%.

Видимо, изменение мышления на государственном уровне – далёкая перспектива, и решить эту проблему можно, только начиная с законодательных и исполнительных органов власти на всех уровнях.

«Благоговение перед жизнью» – так нобелевский лауреат Альберт Швейцер обозначил принцип, который должен стать основой нравственного обновления человека как для педагога, так и для государства.

Лозунги и теории недостаточны для формирования экологического сознания. Идеи становятся убеждением в процессе деятельности. «Скажи мне – и я забуду, покажи мне – и я запомню, дай мне действовать – и я научусь». Эту китайскую мудрость мы считаем принципом, который должен определять сущностную направленность деятельности педагога. Именно поэтому в своей работе мы стараемся использовать те формы, которые позволяют не за партой и не по книгам знакомиться с природой, а в непосредственном общении с ней на экскурсиях, прогулках, во время проведения опытов, в развивающих играх и на занятиях физкультурой – во всём, что связано с действием и движением, что пробуждает лучшие чувства, заставляет замечать простое и прекрасное в природе и восхищаться этим.

На выпускном вечере в подготовительной группе детского сада мы говорим напутственные слова: первое – «Не бойтесь ошибиться, ошибки нас учат!» и второе – «Если встретишь на пути муравьишку – переступи, ведь он торопится по своим великим делам!».

Наши воспитанники знают, о чём идёт речь: на прогулках они перевязывают сломанные ветки, не рвут цветы для букетов, а любят ими, «безумных» червей, выползших после

дождя на тротуар, бережно переносят на землю. Дети понимают, что в природе нет «полезных» и «вредных» существ. «Все-все-все на свете нужны», как сказал поэт.

В этой связи предлагаем вниманию коллег **интегрированное занятие-развлечение для старших дошкольников «Как живёшь, червячок?»**.

Программное содержание:

- развивать представления детей в духе биоцентризма, признающего, что все виды живых организмов ценны для природы;
- с помощью опытов формировать правильное представление о значении дождевых червей в природе, об особенностях их поведения и жизнедеятельности;
- закреплять знания об условиях произрастания растений;
- воспитывать бережное отношение к природе;
- решать учебно-познавательные задачи через двигательную активность.

Предварительная работа: наблюдения за дождевыми червями во время прогулки (акция «Живи, дождевой червячок!»), заготовка земли в стеклянные банки во время «труда в природе». Уровень содержания всех банок одинаковый.

1-я банка: чередуются 6 слоёв земли и песка;

2-я банка: 6 слоёв + дождевые черви;

3-я банка: 6 слоёв + опавшие листья на поверхности + дождевые черви.

Материалы и оборудование: демонстрационный стол, 3 стеклянные заполненные банки, дождевые черви, две модели – цветущего луга и луга с бедным видовым составом (нижняя часть рисунков, изображающая подземную жизнь, съёмная), спортивные лавки, мягкие модули – шары.

Ход занятия.

1. Вводная часть.

Чтение стихотворения Б. Заходера из «Сказки про всех на свете».

Краткая беседа. Цель её – определить мнение детей, есть ли в природе «вредные» и «полезные» существа. Дети высказываются, делятся впечатлениями из собственного опыта.

2. Опытнo-экспериментальная часть.

Цель: доступно и наглядно про-

демонстрировать, какую пользу приносит окружающей среде дождевой червяк.

Проведение опыта.

На демонстрационном столе стоят две банки с чередующимися слоями земли и песка. Накануне в одну из них были помещены дождевые черви. Дети наблюдают за произошедшими изменениями через стеклянные стенки.

Обсуждение увиденного:

– В какой банке произошли изменения? (*Во 2-й банке не видно слоёв – почти всё перемешалось.*)

– Как изменились уровни содержания в банках? (*В 1-й банке он остался неизменным, во 2-й банке – поднялся.*)

– Почему это произошло?

– Какой стала почва во 2-й банке? (*Рыхлой, лёгкой, мягкой.*)

Нужно подвести детей к выводу: дождевые черви, ползая в толще земли и делая в ней длинные подземные ходы, рыхлят почву.

3. Подвижная игра «Почва – какая она?».

Цель: с помощью движений отобразить, какая бывает почва без дождевых червей и там, где «трудились» беспозвоночные.

Дети-«комочки земли», сцепившись руками, плотно располагаются на коврикe. Дети-«червячки», делая волнообразные движения, проползают между «комочками» и тем самым рыхлят землю. Дети-«комочки» расцепляют руки и расходятся по комнате.

Обсуждение:

– Чем заполнилось пространство между комочками почвы? (*В ней появилось много воздуха.*)

– Почему это важно для природы?

Дети рассматривают две модели: цветущего луга и луга с редкой растительностью.

Вывод: богата растительностью та местность, где почва рыхлая, насыщена воздухом, так как корни растений живые, они дышат.

4. Подвижная игра «Дождевой червячок».

«Комки земли» – мягкие модули (шары) – плотно стоят друг возле друга. Дети-«дождевые червячки», пробираясь между шарами, раздвигают их.

– Какую пользу приносят дождевые черви? (*Они рыхлят почву, а на*

мягкой почве растения лучше себя чувствуют.)

5. Наблюдение за результатами опыта в 3-й банке (листьев на поверхности почвы не стало).

Обсуждение:

– Куда же делись листья? (*Они оказались в почве.*)

– Как они туда проникли? (*Дождевые червячки позаботились об этом.*)

– Какое значение это имеет для почвы, растений?

Дети рассматривают модули, убеждаются в том, что на обогащённой дождевыми червями и перегнившими листьями почве растут сочные, красивые, высокие травянистые растения. Обратная ситуация на другой картине. Как помочь растениям?

Из приготовленных предметных карточек (лопата, дождевые черви, птицы, дождь, солнце) дети выбирают нужные и прикрепляют к картине с бедной растительностью.

Подчёркивается важное значение дождевых червей в жизни растений.

– Почему червей называют дождевыми?

Дети делятся наблюдениями из собственного опыта: после дождя они повсюду встречали выползших на поверхность беспозвоночных, спасали их, бережно перенося с асфальта на землю.

Обсуждение:

– Почему дождевые черви выползают после дождя на поверхность земли? (*Они дышат кислородом из воздуха. Дышать в воде, как рыбы, они не могут, поэтому выползают, чтобы не задохнуться.*)

6. Подвижная игра «Мы – дождевые червячки».

Дети в движении показывают, как по-разному ведут себя черви в солнечную и дождливую погоду.

7. Итог занятия.

Дети делятся своими впечатлениями, эмоциями. Воспитатель предлагает по желанию нарисовать для детского сада, родителей, жителей посёлка плакаты «Берегите дождевого червячка!».

Ребята, крепко взявшись за руки, представляют, как длинный дождевой червячок отправляется в путь: выполняя волнообразные движения, они перемещаются в сосед-

ние группы. Этим они показывают другим малышам, как согласованно работают все части тела удивительного друга природы – дождевого червя. Хорошее настроение детей, их активность, огромное желание деятельности говорят о том, что цель занятия поставлена верно.

В заключение скажем несколько важных для нас истин. Деграция духовности в нашем обществе налицо. Анализируя её причины, считаем, что **экологическое воспитание дошкольников без воспитания нравственности невозможно**. «Годы детства – это прежде всего воспитание сердца», – писал В.А. Сухомлинский. И не учение здесь должно быть определяющим. «Есть целый список видов деятельности, в которых развивается маленький по возрасту человек. Учение в этот список не входит. Оно осуществляется только под нажимом взрослых» [5, с. 65]. Нравственно воспитанный человек с благоговением и трепетом будет относиться к любым проявлениям жизни, не нарушит главные заповеди природы. Пусть он не знает, к какому классу относится паучок, но сердце ему подскажет, как прекрасен мир вокруг и как бережно к нему нужно относиться. Вот что должно быть определяющим в воспитании открывающего мир маленького человека.

Литература

1. Ашиков, В. Путь к Экологическому Человеку / В. Ашиков // Дошкольное воспитание. – 2001. – № 7.
2. Николаева, С. Обзор зарубежных и отечественных программ экологического образования и воспитания детей / С. Николаева // Дошкольное воспитание. – 2002. – № 7.
3. Николаева, С. Формирование начал экологической культуры / С. Николаева // Дошкольное воспитание. – 1997. – № 7.
4. Рыжова, Н.А. Наш дом – природа : Программа экологического воспитания дошкольников / Н.А. Рыжова // Дошкольное воспитание. – 1998. – № 7.
5. Смирнова, Е. Лучшая подготовка к школе – беззаботно прожитое детство / Е. Смирнова // Дошкольное воспитание. – 2006. – № 4.

Марина Семёновна Канева – воспитатель;

Галина Ивановна Чадаева – старший воспитатель МДОУ «Детский сад общеразвивающего вида № 42 "Журавушка"», п. Деденево, Дмитровский р-н, Московская обл.

Организация сезонных природоведческих экскурсий в 3-м классе*

*Е.И. Руднянская,
Л.Б. Черезова*

В педагогике начальной школы экскурсия в природу – эффективная форма организации процесса познания окружающего мира. Живое общение с природой стимулирует младших школьников к её изучению и способствует экологическому и эстетическому образованию. В то же время экскурсии недостаточно используются на практике из-за методических сложностей – трудно предугадать, какие природные объекты, особенно животные, могут встретиться ребятам и оказаться рядом для непосредственного наблюдения за ними. Кроме того, педагог должен не только обладать большим объёмом природоведческих знаний, но и пользоваться разнообразными методическими приёмами, позволяющими заинтересовать детей.

Методика проведения любой экскурсии для младших школьников исходит из её специфики, а она в свою очередь определяется возможностью участия детей в этом мероприятии. Ребята с энтузиазмом воспринимают необычные уроки, поэтому любое путешествие, реальное или виртуальное, создаёт для них мир незабываемых ощущений, эмоциональный подъём. Вся гамма положительных переживаний, связанных с подготовкой к предстоящему походу, помогают осознать и прочувствовать личное отношение к природе своего края. Эмоциональная сторона урока-путешествия выражается в поддержке учителем особого состояния учащихся, которое вызвано общением с окружающей природой, и прежде всего радости, которую они испыты-

вают, находя ответы на многие вопросы, оставшиеся неразрешёнными на уроках.

Одна из главных задач экскурсий в природу – показать, как она ранима. Человек обладает огромной технической силой, но её надо применять умеючи. Дети должны понять, что им необходимо вырасти любящими и заботливыми людьми в деле охраны не только лебедя или леопарда, но и невзрачной лягушки, «противного» паука, дождевого червя и т.п. Нужно научиться делать выводы из увиденного в природном окружении.

Очень важно дополнить содержание экскурсий стихотворениями, которые поднимают эмоциональный настрой беседы учителя с учениками, вызывают у них желание увидеть ту красоту, которая отображена в поэтических строках. Помимо этого можно использовать загадки, пословицы и поговорки, но следует обязательно обсуждать с детьми признаки объектов природы, которые описаны в этих жанрах фольклора.

Целесообразно включать в экскурсии игровые приёмы – например, предложить изобразить какого-либо животного движениями, жестами или голосом, нарисовать его на песке. Рекомендуем также игры «Какое дерево» (требуется определить дерево на ощупь), «Найди дерево по листу», «Найди пять отличий» (например, между северной и южной сторонами ствола дерева или склонов холма), «Кто здесь живёт?» (догадаться по следам жизнедеятельности, какое животное их оставило) и т.д. Увлекательные игровые приёмы работы с детьми во время экскурсий в лес предлагает Дж. Корнелл**, автор экологической программы «С любовью к природе». Так, можно инсценировать в игре жизненный цикл дерева: сначала дети представляют, что они – семена, лежащие в земле, которые набирают силу и превращаются в ростки, а затем – в большие взрослые деревья. Но вот их жизнь подходит к концу, деревья начинают разрушаться и наконец возвращаются туда, от-

* Продолжение предыдущих статей, представляющих уроки-экскурсии во 2-м классе (№ 9, 11 за 2009 г. и № 3 за 2010 г.).

** См.: Корнелл, Дж. Детям о природе / Дж. Корнелл // Вестник АсЭко. – 1999. – № 2–4.

куда начали свой путь, – в почву. Весь жизненный цикл дерева можно изобразить за одну-две минуты.

Для того чтобы дети воспринимали учебный материал экскурсии с интересом, Дж. Корнелл рекомендует учителям придерживаться нескольких простых **принципов**:

1. Не поучайте, а сопереживайте. При виде какого-либо природного объекта расскажите детям подходящий случай из своей жизни, объясните, какие чувства вы при этом переживали.

2. Будьте восприимчивы. Каждый вопрос, замечание, восторженное восклицание ученика не должны остаться без вашей реакции.

3. Сразу же завладевайте вниманием детей. Обязательно давайте почувствовать, что сделанные учениками, пусть небольшие, открытия интересны и вам.

4. Сначала смотрите и пробуйте, говорите потом. Непосредственное восприятие природы, вчувствование в её состояние иногда значат для ребёнка гораздо больше, чем познавательная информация о природном объекте. Дети гораздо лучше поймут природу, если полностью растворятся в ней. И не надо расстраиваться, если вы не знаете точного научного названия какого-либо растения или животного.

5. Познавание природы должно приносить радость. Дети сами проникнутся стремлением к учёбе, если педагогу удастся создать в их коллективе атмосферу энтузиазма.

Приведём конспект **сезонной экскурсии, разработанной нами для учащихся 3-го класса**, которая была проведена в лесном массиве, расположенном поблизости от школы. Однако можно использовать эти разработки при проведении экскурсии в городском парке или сквере.

Урок-экскурсия «Осенний лес принимает гостей»

Задачи экскурсии:

- 1) расширить представления детей о лесе как растительном сообществе;
- 2) продолжить формирование понятий «растение», «животное», «кустарник», «дерево», «травя», «лес»;

3) учить нахождению признаков отличия осени от лета в неживой и живой природе;

4) провести наблюдения за поведением лесных животных;

5) продолжить эстетическое и экологическое воспитание.

Оборудование: папка для сбора растительных образцов, коробка для плодов, лупа, копалка, линейка.

Ход экскурсии.

– Мы пришли в удивительный природный мир, который называется... (Лес.)

– Что необычного вы видите? (Много деревьев и кустарников, на них листья в разноцветной окраске.)

– Кто из вас уже бывал в лесу?... Как много он таит загадок, но мы будем стараться их отгадывать. Лес – это дом для живых существ, своего рода многоэтажное здание. На каждом этаже размещаются свои растения, насекомые, птицы, звери; между ними устанавливаются взаимосвязи, которые помогают им существовать. Мы пришли к лесу в гости, поэтому должны выполнять его правила, чтобы не разрушить ту связь, которая установилась в лесном доме. Перечислим правила поведения в лесу.

1. Не ломать живые ветки деревьев и кустарников.

2. Не рвать красивоцветущие травы.

3. Не уничтожать грибы, даже если они несъедобны с точки зрения людей: ими питаются лесные животные.

4. Не разорять муравейник. Муравьи – санитары леса.

5. Нельзя разжигать костёр: может случиться пожар.

6. Нельзя приносить домой диких животных, они не могут жить в неволе.

7. Не шуметь, чтобы не мешать птицам и зверям.

8. Нельзя обрывать паутину и убивать пауков.

– Послушайте отрывок из стихотворения А.Н. Майкова «Осень». Отражает ли оно наше настроение?

Кроет уж лист золотой
Влажную землю в лесу...
Смело топчу я ногой
Вешнюю леса красу.

С холоду щеки горят;
Любо в лесу мне бежать,
Слышать, как сучья трещат,
Листья ногой загребать!
Нет мне здесь прежних утех!
Лес с себя тайну совлёк:
Сорван последний орех,
Свянул последний цветок...

(Это прекрасные стихи. Они показывают радость, которую испытываешь от красоты леса.)

– Внимательно посмотрите, как выглядит лес. Какие слова из стихотворения соответствуют тому, что вы видите? *(Лист золотой на растениях, поэтому осенний лес так красив. Завяли цветущие травы, сорваны последние плоды. А нам приятно сгребать ногами листву и слушать треск обламывающихся сухих веток.)*

– Найдите главный признак леса, назовите его. *(В лесу произрастает много деревьев. Их признак – один толстый стембель, который называется стволом.)*

– Я назову два дерева: дуб и осина. Кто знает эти растения? Покажите их.

Выбор деревьев связан с их близким соседством. Это необходимо для того, чтобы провести сравнение.

– Расскажите о признаках дуба: какого цвета у него ствол, какой формы листья, есть ли у него плоды и кто ими питается. Второй ученик расскажет по этому же плану об осине. Третий ученик проведёт сравнение: какое растение выше, чей ствол толще, чьи листья больше по длине и ширине.

Чтобы сравнить размеры, необходимо измерить толщину ствола, ветвей, листьев, плодов. Эту работу лучше выполнять по звеньям, записывая результаты в небольшой блокнот. Подробное обсуждение обмеров проводится в классе.

– Молодцы! Хорошо справились с таким трудным заданием. А теперь посмотрите на ярко-красную окраску плодов-крылаток. Какому растению принадлежит это чудо? Подобные плоды вы видели на дереве около школы. *(Это клён.)*

– Правильно, но только он называется клён татарский. А теперь посмотрите, у этого растения ветви отходят от самой земли. Что это за растение? *(Это кустарник.)*

– Соберите листья и плоды для гербария. Какой кустарник вы видите рядом? *(Мы его хорошо знаем – это шиповник. На его веточках есть выросты – шипы, которые больно колют кожу, но яркие плоды этого кустарника очень полезны: в них много витамина С.)*

– Мы приближаемся к интересному кустарнику. Обратите внимание на его стебли. Посмотрите на них в лупу. Что заметно? *(На стеблях есть белые образования, как бусинки, и красные плодики висят на длинной ножке.)*

– Это растение называется бересклет бородавчатый, именно за выросты ему дали такое название. Среди его нежных веточек любят скрываться прожорливые хищники. Кто они, отгадайте:

Восемь ног, как восемь рук,
Вышивают шёлком круг.
Мастер в шёлке знает толк.
Покупайте, мухи, шёлк.

(Это паук. У него четыре пары ног, и он умеет плести паутину, куда попадают разные насекомые, и мухи в том числе, а пауки их съедают.)

– Какие ещё, кроме мух, насекомые летают? Постарайтесь отметить их видимые признаки. *(Вот пролетела очень красивая бабочка. У неё четыре крыла, шесть лапок. Хорошо видна толстенькая грудка, вытянутое брюшко и голова с двумя усиками. По этим признакам она отличается от паука. Крылышки у неё по краям со светлой полоской, а всё тело чёрного цвета.)*

– Вы так хорошо описали признаки отличия насекомых от пауков, что теперь не перепутаете их. Эту бабочку называют траурницей. Она перезимовывает взрослой, спрятавшись в укромном месте, а как только пригреет солнце, вновь вернётся к жизни, и мы её увидим ранней весной. Каких животных было много летом, а сейчас не только не видно, но и не слышно? *(Летом было много птиц. Они выхаживали птенцов, носили им корм. А сейчас птицы собираются к отлёту, песен они не поют.)*

– Посмотрите на небо. Сейчас хорошо видна стая летящих журавлей. Какие признаки птиц вы можете у них отметить? *(У птиц длинные ноги*

и шея, а тело крупное. Они издают своеобразные звуки.)

– Говорят, что журавли курлычут. Так ли это? Давайте послушаем... Обратите внимание на построение стаи. *(Они летят углом, а первым летит вожак.)*

Во время экскурсии могут встретиться разные птицы. Необходимо взять с собой рисунок силуэтов и сравнить его с увиденным. Затем в классе дети зарисовывают фигуры летящих птиц, приводят их характерные признаки, определяют названия. Нужно знать, что в середине сентября улетают белые трясогузки, вяхири, а вместе с ними и их злейшие враги – ястребы-перепелятники; в начале октября наступает черёд скворцов, полевых жаворонков, овсянкок – это те птицы, которые до отлёта живут в лесах.

– Кто стучит по дереву? *(Дятел.)*

– Почему он стучит по стволу? *(Дятел пробивает кору и длинным языком вытаскивает насекомых – вредителей дерева.)*

– Правильно! А кто это там перепархивает с ветки на ветку? На кого похожа эта птица? *(Это синица. Она похожа на воробья, но у неё желтое брюшко, а у воробья серое оперение.)*

– Давайте тихонечко постоим и понаблюдаем. Как вы думаете, почему синички сопровождают дятла? *(Дятел не всё вытаскивает из-под коры, часть вредителей выползают на поверхность, и синицы их подбирают.)*

– Какого зверя мы можем с вами увидеть? Послушайте про него загадку:

Сердитый недотрога
Живёт в глуши лесной.
Иголок очень много,
А нитки ни одной.

(Это загадка про ежа. Мы постараемся его увидеть и понаблюдать за тем, что он делает.)

– Ежи осенью устраивают себе логово для зимовки, они насыпают листья бугорком, а под ними делают ход. Вот за этой работой можно увидеть зверька.

Разбив класс на группы, можно предложить выполнить следующие задания:

1. Провести сравнение окраски листьев у одного вида растения,

растущего в разных условиях (наверху или внизу балки, оврага, холма и т.п.).

2. Определить, где больше жёлтых, оранжевых или красных листьев – на верхушке деревьев, в середине или внизу.

3. Найти цветущие растения на опушке и в затённом месте, сосчитать, сколько видов цветёт в разных условиях.

4. Определить, где больше плодов у одного вида растения, произрастающего в разных условиях.

5. Собрать листья с разных растений и сложить в гербарную папку, сделав соответствующие подписи.

6. Собрать плоды в коробочки, указав названия растений.

Результаты работы записываются в блокнот. Обсуждение и выводы делаются в классе.

Всем учащимся даётся задание составить рассказ об увиденном на экскурсии по следующему плану:

1. Какие признаки осени в неживой природе вы наблюдали?

2. По каким признакам различаются деревья, кустарники и травы?

3. С какими видами растений вы познакомились?

4. Назовите отличия в живой природе осенью по сравнению с летом.

5. Какие изменения произошли с наступлением осени у птиц, с которыми вы познакомились на экскурсии?

– Вот и закончилось наше путешествие в удивительный природный мир, название которому – лес. Интересно вам было? Всем ли правилам поведения в лесу вы следовали, не обидели ли вы его жителей? Молодцы! Скажем спасибо нашему другу и пожелаем ему спокойно перезимовать.

Елена Ивановна Руднянская – канд. биол. наук, доцент кафедры естественно-математических дисциплин Волгоградского государственного педагогического университета;

Лидия Борисовна Черезова – канд. биол. наук, доцент кафедры педагогики дошкольного образования Волгоградского государственного педагогического университета, г. Волгоград.

Экологическое образование младших школьников

(Социально-экологический проект
«Вода без границ»)

С.В. Юркина

Главной целью экологического образования и воспитания в школе является формирование экологической культуры учащихся. И цель эта требует решения следующих актуальных задач:

- усвоение ведущих идей, понятий и научных фактов, на основе которых определяется оптимальное воздействие человека на природу и природы на человека;

- понимание многосторонней ценности природы как источника материального и духовного развития общества;

- овладение прикладными знаниями, практическими умениями и навыками рационального природопользования, развитие способности оценить состояние природной среды, принимать правильные решения по её улучшению;

- выработка умений предвидеть возможные последствия своей деятельности в природе;

- формирование понятия о взаимосвязях в природе;

- развитие духовной потребности в общении с природой, осознание её облагораживающего воздействия, стремление к познанию окружающей природы в единстве с переживаниями нравственного характера;

- формирование стремления к активной деятельности по улучшению и сохранению природной среды, пропаганде природоохранных знаний, нетерпимого отношения к действиям людей, наносящих вред природе.

Процесс формирования ответственного отношения к природе является составной частью общей системы воспитания, актуальным её направлением и строится на взаи-

мосвязи глобального, регионального и краеведческого подходов к раскрытию современных экологических проблем; в основе формирования бережного отношения к природе лежит единство интеллектуального, эмоционального восприятия окружающей среды и практической деятельности по её улучшению; процесс формирования экологической культуры школьников опирается на принципы систематичности, непрерывности и междисциплинарности в содержании и организации экологического образования.

Формы, методы и средства организации экологического воспитания градируются на традиционные, активные, инновационные. Выделяются урок как традиционная форма (вводные, тематические уроки, уроки-лекции, уроки-беседы и др.); специальные уроки (самостоятельная работа учащихся, учебные дискуссии, ролевые игры); внеклассная и внешкольная работа (исследовательский метод, эксперимент, решение экологических задач); факультативы, лекции, рассказ, просмотр кинофильмов, различные виды экскурсий, использование средств массовой информации.

Наиболее действенным средством экологического воспитания является разнообразная деятельность детей (учебная, познавательная, художественная, творческая, игровая).

Особую роль играет многообразная природоохранная деятельность школьников:

- по защите природной среды (подкормка животных; спасение животных, попавших в беду; уборка мусора; изготовление кормушек и домиков для птиц; установка табличек в местах распространения охраняемых растений);

- по предупреждению дурных поступков по отношению к природе и борьбе с ними (участие в «зелёном» и «голубом» патрулях, рейдах в природу);

- по улучшению природной среды (посадка растений, озеленение склонов, расчистка леса от сухняка);

- по пропаганде и разъяснению идей охраны природы (беседы с товарищами, родителями, взрослыми, из-

готовление плакатов, выпуск стенгазет, подготовка радиопередач);

– по сохранению и использованию эстетических ценностей природы (сбор природного материала, изготовление панно, поделок из природного материала).

Расскажем, как в нашей начальной школе реализуются принципы и задачи экологического воспитания.

Вода – один из важнейших ресурсов планеты, необходимый для жизни. Она повсюду. Но можем ли мы с уверенностью сказать, что она в безопасности? В международном сообществе проблемы использования водных ресурсов требуют срочных и грамотных решений, от личных до государственных (чтобы изменить ситуацию как можно быстрее, нужно участвовать всем). Когда региональный штаб международного проекта «Вода без границ», расположенный в г. Покахи, предложил нам принять участие в социально-экологическом проекте «Живая вода», мы немедленно откликнулись на это предложение. Для начала организовали два патруля: «Н₂O» и «Капелька» по 4 человека в каждом. Идея проекта состояла в том, что сотни ребят-скаутов по всей России, таких же, как мы, возьмут под опеку водные объекты своего региона, чтобы не на словах, а на деле улучшить их состояние.



Мы, ребята и учителя начальной школы МСОШ № 31, проживаем в г. Нижневартовске, рядом с которым находится множество озёр: Комсомольское (в центре города), Савкино, Кымыл, Таёжное, Кедровое. Ближайший от нашей школы водоём расположен в соседнем микрорайоне – это озеро. Сегодня оно входит в черту города. Со слов родителей мы узнали, что у озера два названия, но большинство его знает как Комсомольское, так называли его первопроходцы-строители. Это были молодые люди, которые приезжали сюда возводить Саяногорск. До этого озеро именовалось Мёртвым.

Когда город только начинал строиться, озеро находилось далеко от первых заселённых домов. Жители города приходили к нему отдохнуть, искупаться в жаркие дни, порыбачить и собрать в окрестностях ягоды. Недовольными оставались только рыбаки, возвращавшиеся без улова. Вот и закрепилось за озером название Мёртвое. Сейчас территория Комсомольского озера частично облагорожена. Есть асфальтированная дорожка по берегу песчаного пляжа, спортивно-тренажёрные и культурно-досуговые площадки, кафе. По периметру расставлены лавочки для отдыха и урны для поддержания чистоты.

На этой территории ежегодно отмечаются традиционные народные праздники («Праздник обласа», «Сабантуй»), проходят зимние спортивные игры и соревнования лыжников.

Впервые участие в городской экологической акции «Нижневартовск – город чистый» мы приняли летом 2009 г. в летнем оздоровительном лагере «Здоровячок» при нашей школе.

Целенаправленные экскурсии-разведки начались осенью и продолжают сейчас. Наблюдения показали, что городской водоём обихаживается. Сотрудники хозяйственных служб убирают пешеходную часть вокруг озера, на которой расположены лавочки и мусорные контейнеры, но само побережье остаётся замусоренным недобросовестными отдыхающими. Много мусора и в недоступных, заболоченных местах. Как решить эту проблему?

Мы предложили работникам САТУ по хозяйственной части установить

закрывающиеся от ветра мусорные баки. В июне 2010 г. они были поставлены около кафе и игровых площадок.

Среди учащихся начальной школы мы провели агитационную акцию «Поел сам, помоги птицам» и установили сделанные руками детей и их родителями кормушки вокруг озера в доступных местах. Проведённая работа требовала от нас ответственности: приходить к Комсомольскому озеру в течение всей зимы и кормить пернатых.

В весенне-летний период в нашем городе проводится много экологических мероприятий, в том числе и на Комсомольском озере прошла ставшая традиционной природоохранная акция «Живая вода», в которой мы приняли участие. Задача патрулей «Капелька» и «Н₂O» – проводить разъяснительную работу среди учащихся нашей начальной школы, жителей своего дома и подъезда, знакомых и просто отдыхающих, распространяя агитационные листовки об осторожном купании в озере и соблюдении чистоты на пляже. На заседании наших патрулей мы постановили проводить работу по очистке пляжа от мусора, так как на берегах озера отдыхает много детей, привлекать к этой работе учащихся школы информационными буклетами, листовками и личным примером. Озеро Комсомольское – излюбленное место отдыха горожан, и о нём мы хотим позаботиться, так как это в наших силах. В мае–июне 2010 г. у нас было 5 санитарных выходов по очистке его территории.

В период весенних каникул патрули провели акцию «Берегиня»: активно участвовали в агитационных беседах в школе и детском саду по бережному и рациональному использованию воды, распространили среди учащихся начальной школы буклет по теме «Как появилась капелька?»; организовали встречу-дискуссию с начальником ЖЭУ № 28 по проблемам экономии воды жителями микрорайона и состояния труб домов. Из беседы мы узнали, что центральные водопроводные трубы в микрорайоне нашей школы и жилых домах заменены более устойчивыми и ка-

чественными. Жители нашего микрорайона пользуются водосчётчиками для рационального и рачительного использования воды. Ведётся разъяснительная работа по систематической оплате за неё.

Периодически мы подводим итоги. Цели, которые ставились в начале работы, наши патрули «Капелька» и «Н₂O» достигли. Провели собственную исследовательскую работу по изучению водных ресурсов в своём городе и узнали, откуда вода поступает к нам в дома. Познакомились с работой городского водоканала. Провели практическую работу по экономному и бережному использованию воды в быту и предложили свои идеи по водосбережению. Это и есть наш вклад в сохранение водных ресурсов города. Такие же экологические патрули теперь созданы в 1 «А» и 2 «Г» классах. Ребята рассказали о своей работе на XII школьной научно-практической конференции «Эврика», где заняли 3-е место в номинации «Планета мысли».

Основным критерием эффективности работы по формированию экологической культуры школьников является **единство их экологического сознания и поведения**, поэтому важно укрепить в сознании каждого ученика понимание того, что человек – часть природы и его долг и обязанность – заботиться о ней. Начните с себя!

Литература

1. Алексеев, С.В. Идея целостности в системе экологического образования младших школьников / С.В. Алексеев, Л.В. Симонова // НТП. – 1999. – № 1.
2. Вершинин, Н.А. Воспитание у младших школьников любви к природе родного края, интереса к природоведческим занятиям / Н.А. Вершинин // Начальная школа. – 1998. – № 10.

Светлана Владимировна Юркина – учитель начальных классов МСОШ № 31 с углублённым изучением предметов художественно-эстетического профиля, г. Нижневартовск, Ханты-Мансийский автономный округ – Югра.

Самостоятельная деятельность учащихся на уроках биологии

Ю.А. Смирнова

Школа своим учением окажет наиболее глубокое влияние в том случае, когда она образование поставит на почву самообразования, саморазвития и лишь по мере средств и возможности будет помогать этому процессу.

П.Ф. Каптерев

Современное образование должно дать человеку не только сумму базовых знаний, но и умение самостоятельно воспринимать и осваивать новое: информацию, формы трудовой деятельности, эстетические и культурные ценности.

Педагог должен быть нацелен на такую организацию учебной деятельности школьников, которая предполагает их самостоятельную работу по добычанию знаний под руководством учителя. Кроме того, сокращение времени на изучение биологии в школе создаёт трудности для раскрытия творческого потенциала учащихся, удовлетворения их потребности в активной познавательной деятельности.

Вместе с тем анализ реальной образовательной практики свидетельствует о том, что развитие самостоятельности учащихся, как правило, происходит либо стихийно, либо замедленно, поскольку ключевые элементы учебного процесса – целеполагание, планирование, определение содержания, форм и методов учебной деятельности – практически полностью монополизированы преподавателем.

Многие исследователи (Н.В. Боровская, Б.П. Есипов, П.И. Пидкасистый, А.В. Усова и др.) считают, что разрешить это противоречие возможно, если в качестве важнейшей функции школьного образования принять формирование самостоятельности учащихся в условиях естественно складывающейся атмосферы сотрудничества между учителем и учеником.

Исходя из концептуальных положений теории личностно развивающего образования (Е.В. Бондаревская, В.В. Сериков, В.И. Данильчук и др.), педагоги должны стремиться развивать у своих учеников познавательные интересы, мышление, умение самостоятельно находить, обрабатывать и использовать информацию, решать учебные и жизненные проблемы.

Одной из значимых тем школьного курса биологии, способной активизировать процессы формирования самостоятельности школьников, может выступать тема «Млекопитающие». Она позволяет учащимся проявить себя в различных видах деятельности (поисковой, оценочной, творческой, связанной с самовыражением и т.д.).

Проиллюстрируем **применение методики организации самостоятельной работы на примере конкретного урока**. Подготовка к нему и выступление требуют от учащихся проявления личной инициативы, творческой самостоятельности, исследовательских умений.

На уроке преимущественно применялись словесные и наглядные методы обучения. С помощью словесных методов учитель ориентирует учащихся на самостоятельную деятельность: ставит вопросы, проблемы для обсуждения, создаёт мотивацию к участию в составлении исследовательских задач, их решении, выдвижении проблемных ситуаций, раскрытии противоречий в науке и путей их решения. Выбор этих методов определяется возможностями учителя и учеников. Мы предлагаем использовать на этом уроке рассказ и элементы беседы.

Наглядные методы обучения способствуют развитию образного мышления, выступают в роли средства активизации внимания при усвоении учебного материала, позволяют конкретизировать изучаемые вопросы. В ходе урока демонстрировались фотографии, вырезки, открытки и пр.

При организации самостоятельной деятельности большое место отводится мотивации учащихся, для чего можно использовать познавательную задачу.

Основной этап по развитию самостоятельности предполагал организа-

цию деятельности учащихся по применению знаний и умений при решении учебных задач.

При подготовке к уроку учащимся заранее предлагались задания по подготовке докладов и сообщений, подбору пословиц, поговорок, а также художественных произведений, объединённых общей тематикой. Были запланированы такие задачи, как формирование у учащихся умений работать с источниками информации, закрепление полученных ранее знаний. Кроме этого, уделялось внимание развитию умений планировать ход выступления и докладывать о результатах проведённого теоретического исследования, анализировать и рецензировать ответы одноклассников.

Педагогическая поддержка заключалась в тактичном руководстве деятельностью учеников по составлению плана работы, выделению ключевых моментов, выбору источников информации.

Тема урока «История нашей Мурки».

Урок может быть оформлен выставкой календарей, вырезок, фотографий.

На доске написаны пословицы о кошках, например:

Лапка мягонька, а коготок востёр.

Ход урока.

Урок посвящён обобщению и систематизации знаний, полученных во время изучения темы «Млекопитающие». Ученики класса делятся на 6 команд, для которых предлагаются общие задания. Ученик, первым правильно ответивший на него, получает жетон для своей команды. Команда, набравшая больше всех жетонов, становится победителем, а ученики, заработавшие максимальное число личных жетонов, получают отметку «отлично».

Темы докладов:

1. Отношение к кошкам в разных странах мира.
2. Роль кошек в борьбе с грызунами.
3. Суеверия, связанные с отрицательной ролью кошек.
4. Суеверия, связанные с положительной ролью кошек.

5. Способности кошек.

6. Использование способностей кошек человеком.

Между выступлениями лекторов ученикам предлагаются фольклорные паузы, в ходе которых они читают стихи, предлагают загадки, пословицы, поговорки, курьёзы из истории кошек и разгадывают кроссворд по изученному материалу, зарабатывая тем самым жетоны для своих команд.

Выступление 1-й лекторской группы. Отношение к кошкам в разных странах мира.

Изображение кошки с ошейником имеется уже на египетском памятнике IV тыс. до н. э. Древние египтяне использовали кошку для борьбы с грызунами. Позднее кошку скрещивали с более крупным камышовым котом и метисов использовали для охоты на птиц.

Привольно жилось кошкам в Древнем Египте – там их просто на руках носили. Египтяне считали кошку «добрым гением жилища», она была посвящена богине Баст, которая изображалась с кошачьей головой. Сама же богиня Баст символизировала Луну (мурки очень любят ночные прогулки), деторождение и плодородие.

Убийство кошки, даже нечаянное, каралось смертью. Если в доме египтянина случался пожар, то он был обязан первой вынести из горящего дома кошку, а уж потом тушить огонь. Гибель кошки оплакивали, как кончину близкого человека. В знак траура обрезали на голове волосы и сбривали брови. Мёртвых кошек мумифицировали и хоронили на специальных кладбищах. На одном из них археологи нашли 180 тысяч таких захоронений.

Предание гласит, что царь персов Камбиоз перед тем, как напасть на один из египетских городов, велел наловить огромное число кошек. Каждый персидский воин держал на руках по кошке вместо щита. И египтяне сдались без боя.

В XIII в. некто Эль-Дахер-Бибарс завещал своим кошкам огромный фруктовый сад в окрестностях Каира. Доходы от сада шли на прокорм животным.

Мусульманская религия предписывает кормить бездомных кошек и не обижать их. Пророк Магомет, помимо многих титулов, назывался «отцом котов». Имен-

но он даровал кошкам способность не разбиваться, падая с высоты.

Фольклорная группа. Назовите известные вам пословицы и поговорки про кошек.

Знает кошка, чьё мясо съела.

Кошку что больше гладь,
То больше хвост дерёт.

Мечется, как угорелая кошка.

Напала на кошку спесь:
Не хочет с печи слезть.

Не всё коту масленица.

Стар кот, а масло любит.

Доброе слово и кошке приятно.

Играет, как кот с мышью.

Отольются кошке мышьи слёзки.

Богат Мирошка,
А животов – собака да кошка.

Не пела бы рано пташечка,
Не съела бы кошечка.

Выступление 2-й лекторской группы. Роль кошек в борьбе с грызунами.

На европейском континенте кошка появилась лишь в 400 г. н. э. В странах Европы ещё в X в. кошка считалась диковиной. Одна графиня во Франции оставила в наследство своей подруге рубиновое ожерелье и кошку.

Несколько сиамских и персидских котов были привезены из крестовых походов, и дарили их только королевам и знатным придворным дамам.

До прихода аланов, готов, гуннов в Европе водились только мыши – полевые и лесные. Вместе со стадами и обозами кочевников на новые территории двинулись полчища чёрных крыс. В XII в. они уже всю хозяйничали в деревнях. А в XIII в. чёрные крысы были полностью вытеснены серыми – пасюками. Грызуны попали в Европу сухопутным и морским путём вместе с возвращавшимися из походов крестоносцами.

Крысы не только уничтожали огромное количество пищи, но и распространяли тиф и бубонную чуму. Только в XIV в. «чёрная смерть» поразила свыше 25 млн европейцев. Отравленные приманки и хитроумные ловушки малоэффективны в борьбе с этими грызунами, и только кошки справляются с ними.

На тихоокеанском острове Хуан-Фернандес мыши расплодились так, что был принят закон, привлекающий к строгой ответственности того, кто убьёт кошку. «Откупиться» виновный может, лишь представив в полицию 300 мышиных хвостов.

Фольклорная группа.

Инсценируйте произведения, в которых героями являются кошки. («Кот в сапогах», «Золотой ключик, или Приключения Буратино», «Кошка, гулявшая сама по себе» Р. Киплинга.)

Выступление 3-й лекторской группы. Суеверия, связанные с отрицательной ролью кошек.

Благожелательное отношение к кошкам издревле было в России. Старая пословица поучала: «Кота убить – семь лет удачи не видать». Сегодня кошка – постоянная обитательница наших домов, но надо соблюдать и осторожность, ведь кошки могут быстро расплодиться. В Далласе (США, штат Техас) в 1963 г. было 175 тыс. кошек. Городские власти издали постановление, запрещающее держать в доме более четырёх кошек.

Христианская церковь средневековой Европы безжалостно преследовала этих животных, объявляя их исчадием ада. Во Франции кошек обвиняли в колдовстве и сжигали на кострах, пытали, замуровывали живьём в каменные стены. Например, в г. Меце (Лотарингия) ежегодно в Иванов день, 7 июля, кошек сотнями сжигали на площадях. Больше всех, конечно, страдали и страдают чёрные кошки. Они были изгоями в Испании, Италии, Бельгии. Бывает, и сегодня чёрную кошку, как вестницу несчастья, обходят стороной вполне здравомыслящие люди. Вспомните шутивную песенку про чёрного кота.

Фольклорная группа. Загадайте загадки про кошек.

Живёт в доме хозяин:

Шубка атласная,
Лапки бархатные,
Ушки чуткие.

Днём спит
Или сказки говорит,
Ночью бродит,
На охоту ходит.

Гладишь – ласкается,
Дразнишь – кусается.

Мордочка усатая,
Шубка полосатая,
Часто умывается,
А с водой не знается.

Выступление 4-й лекторской группы. Суеверия, связанные с положительной ролью кошек.

Суеверные англичане от встреч с белыми котами ожидают всяческих бед и напастей, а чёрные коты, по их мнению, – предвестники счастья.

Рыбаки отправлялись в море, если знали, что в их доме живут чёрные коты. А английские матросы заводили на кораблях чёрных как ночь кошек, считая, что именно они принесут им удачу. Случалось, конечно, что и это не помогало. Но первой всегда спасали кошку.

Почвой для возникновения суеверий, связанных с кошкой, послужили непонятные людям особенности её поведения. И сейчас учёные считают кошачьих очень любопытными животными.

Фольклорная пауза. Приведите примеры курьёзов, связанных с кошками.

В Германии некая фрау Бауэр назначила своего любимого кота директором одного из принадлежавших ей заводов.

В американском штате Калифорния основано общество по борьбе и охране нравственности американских граждан. Чтобы нагота четвероногих не влияла аморально на детей, котам предлагается носить костюмы, а кошкам – юбки. В этом обществе состоит 10 тыс. членов.

Японская фирма выпустила прибор, издающий мяуканье. В рекламном проспекте написано: «Это устройство является непревзойдённым в борьбе с крысами. Можете нам поверить: крысы переселятся к вашему соседу».

В 1964 г. клерки одного из английских министерств проводили в последний путь своего «сослуживца»-кота. Он занимал должность хранителя министерских бумаг от мышей, а денежное вознаграждение поступало на его счёт в банке. По случаю траура чиновники похоронной процессии были одеты в чёрные фраки.

Выступление 5-й лекторской группы. Способности кошек.

Кошки обладают великолепным чувством ориентации. Даже увезённые за многие километры, они находят дорогу домой.

Американский врач переселился из штата Индиана в Пенсильванию, взяв с собой кошку. Однако она сбежала и менее чем за месяц проделала путь, равный 1120 км.

Кошки всегда способны прокормить себя. В городе убежищем для них служат подвалы и чердаки, а источниками питания – мыши и кухонные отбросы. В деревне кошкам прокормиться ещё легче: в лесу можно поймать и зайца, и птичку.

Есть в Индийском океане остров Фрегат. Он безлюден. В норах острова квартируют тысячи кошек. Возможно, они попали сюда с тонувшего корабля. По ночам кошки выбираются из нор и во время отлива занимаются рыбной ловлей на мелководье. А ведь известно: «Любит кот рыбку, да лапы замочить боится».

Некоторые учёные не считают кошку полностью прирученным животным. И ещё неизвестно, кто кого выбрал в спутники жизни – человек кошку или кошка человека.

Фольклорная группа. Прочитайте известные вам стихотворения про кошек.

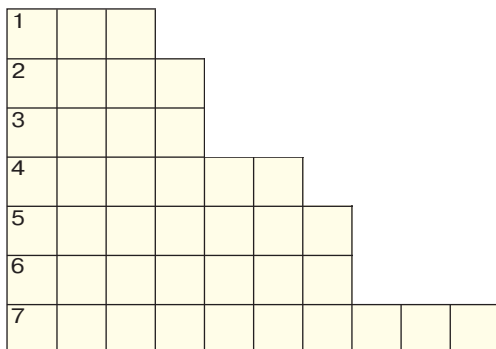
Выступление 6-й лекторской группы. Использование способностей кошек человеком.

Кошки очень своенравны. В древнем индийском сказании говорится о том, что когда-то давным-давно родилось некое божество. Все звери и птицы вызвались ухаживать за младенцем и даже распределили между собой обязанности: волчица и львица согласились кормить новорождённого своим молоком; охранять его покой ночью принялась сова, а днём – лев... Один только кот так и не смог сказать, когда и на какой срок сможет приступить к своей вахте.

«Легче выдрессировать льва, чем кошку» – таков вывод многих укротителей. Однако артист Мосцирка Юрий Кулачёв добился необычайных успехов. Его воспитанницы прыгают по команде, делают сальто, ходят на задних лапках. Работают они не за кусочек мяса, а за ласку со стороны хозяина – друга.

Великий поэт Италии Данте Алигьери имел пару персидских котов, которые по приказанию хозяина могли переворачивать страницы книги и приносить ему разные мелкие предметы.

Фольклорная пауза. Разгадайте кроссворд.



1. Иероглиф в Китае, обозначающий кошку. (*Мао*)
2. Родственница кошки. (*Рысь*)
3. Египетская богиня с головой кошки. (*Баст*)
4. Остров, где живут кошки. (*Фрегат*)
5. Имя римского вождя, на знамени которого было изображение кошки, символа независимости. (*Спартак*)
6. Писатель, написавший сказку «Кошка, гулявшая сама по себе». (*Киплинг*)
7. Порода длинношёрстных кошек. (*Персидская*.)

Литература

1. Даль, В. Месяцеслов, суеверия, приметы, причуды, стихи : Пословицы русского народа / В. Даль. – СПб. : Лениздат, 1992.
2. Илларионова, Ю.Г. Учите детей разгадывать загадки / Ю.Г. Илларионова. – М. : Просвещение, 1976.
3. От прибаутки до былины : русский фольклор. – М. : Художественная литература, 1991.
4. Русские народные загадки, пословицы, поговорки. – М. : Просвещение, 1990.
5. Шахнович, М.И. Приметы в свете науки / М.И. Шахнович. – Лениздат, 1969.

Юлия Александровна Смирнова – учитель биологии гимназии № 116, г. Санкт-Петербург.

Организация проектной деятельности младших школьников

С.Ю. Прохорова,
С.А. Андреев

Среди педагогических технологий, получивших широкое распространение в основной и начальной школе, особое место занимают проектная деятельность и ученическая научно-исследовательская работа. Обучение путём исследований в современной образовательной практике рассматривается как один из эффективных способов познания окружающего мира.

Часто приходится сталкиваться с заблуждением, что проектная и исследовательская деятельность учащихся тождественны. Однако если обратиться к определению этих двух понятий, обозначится их явное различие. Термин «проект» в переводе с латинского означает «бросание вперёд». Проект – это прототип, идеальный образ предполагаемого или возможного объекта, состояния, в некоторых случаях – план, замысел какого-либо действия [1, с. 5]. Исследование – это научное изучение какого-либо предмета, явления и т.п. [2, с. 609, 254].

Т.А. Файн считает, что «обучение учащихся началам исследовательской деятельности возможно и вполне осуществимо через урок, дополнительное образование, защиту проектов и рефератов, научно-образовательную и поисково-творческую деятельность при систематическом применении исследовательского подхода в обучении. Очень важно учитывать, что процесс обучения началам научного исследования представляет собой поэтапное, с учётом возрастных особенностей, целенаправленное формирование всех компонентов исследовательской культуры школьника:

- 1) мыслительных умений и навыков: анализ и выделение главного; сравнение; обобщение и систематизация; определение и объяснение поня-

тий; конкретизация, доказательства и опровержение, умение видеть противоречия;

2) умений и навыков работы с книгой и другими источниками информации;

3) умений и навыков, связанных с культурой устной и письменной речи;

4) специальных исследовательских умений и навыков (в старших классах)» [4, с. 18].

Проектная деятельность представлена стандартами второго поколения как ведущая, но необходимо отметить, что на современном этапе развития образования ей уделяется недостаточно внимания: не продумана система работы учителя в данном направлении, отсутствует поддержка педагогов на региональном уровне для подведения итогов проводимой работы, не хватает методического обеспечения.

В г. Ульяновске в 2011 г. проходил региональный конкурс «Малая академия» для детей дошкольного и младшего школьного возраста. Один из авторов статьи был председателем жюри этого конкурса и отметил, что не все педагоги понимают особенности работы над проектом и исследованием, а значит, не могут организовать её на должном уровне. Предлагаем вам описание работы победителя конкурса. Педагогическую поддержку проекта осуществлял учитель истории и обществознания МОУ «СОШ № 73» Сергей Алексеевич Андреев.

Однажды к нему в кружок краеведения записался второклассник Никита Якушов. Он увлекался животными и растениями, что не совпадало с общей направленностью объединения. Тогда руководителю кружка пришлось взять в руки научно-популярные издания по флоре и фауне (некоторые из них приносил сам Никита). Там и попала статья о «заморских тараканах». Поразмыслив, взвесив все «за» и «против», руководитель предложил своему новоиспечённому коллеге поставить серию экспериментов и реализовать исследовательский проект.

Откровенно говоря, проекты в области биологии и экологии наиболее эффективны для детей дошкольного и младшего школьного воз-

раста. Это объясняется тем, что юные исследователи при реализации проектов в данной области могут незамедлительно увидеть результат своей деятельности, что особенно важно в их возрасте.

Проект Никиты Якушова «Эмигранты без визы» посвящён распространённому по всему миру насекомым – тараканам.

Цель проекта: способствовать раскрытию творческих возможностей младших школьников посредством работы над экологическим проектом.

Задачи проекта:

1) рассмотреть историю возникновения и жизнедеятельность тараканов в мире и на территории Ульяновской области;

2) показать видовое многообразие тараканов на Земле, познакомить с их принципиальными различиями;

3) провести серию экспериментов, нацеленных на контроль численности тараканов и на поиск их применения для службы человеку.

Материалы и оборудование: садок с тараканами, весы, рулетка, секундомер, термометр, разнообразные продукты питания.

Текст выступления:

Эмигранты без визы, или Кое-что о тараканах

Здравствуйте, меня зовут Никита. Сегодня я познакомлю вас со своим проектом «Эмигранты без визы», который я посвятил необычным, но хорошо нам знакомым насекомым – тараканам. Многие из нас недолюбливают этих созданий, другие же ими восхищаются. Поэтому в своей работе я хочу рассмотреть как положительные, так и отрицательные стороны жизни тараканов.

А помогут мне в этом три волшебных вопроса:

1. Кто такие тараканы?

2. Чем питаются тараканы?

3. Насколько сильны тараканы?

Тараканов в мире насчитывается около трёх с половиной тысяч видов. У самых крупных из них длина тела достигает 12 см, а самые маленькие вырастают только до 5 мм. Тараканы появились на Земле очень давно: учёные считают, что они даже старше динозавров. Первоначально они жили в тёплых влажных странах, но со временем распространились

по всему земному шару. Эти пронырливые создания ухитрились перемещаться на сотни километров, не пошевелив и лапкой: иногда они путешествовали в стволах старых деревьев, иногда их переносили на большие расстояния другие, более крупные животные. Сейчас тараканов можно встретить почти на всех континентах Земли: в Африке, Австралии, Евразии, Америке.

На территории Ульяновской области проживает пять видов тараканов. Три из них являются её коренными жителями. Это **лесной таракан**, **степной** и **лапландский**, который живёт в сосновых лесах. А вот два вида – эмигранты, которые были завезены к нам и вскоре поселились в наших домах. Это **чёрный** и **рыжий тараканы**. Рыжий таракан попал к нам в XVIII в. Как считают учёные, его в своей одежде принесли русские солдаты, возвращавшиеся из Европы с войны. Как попал в Россию чёрный таракан, точно не установлено; возможно, он приплыл к нам на одном из торговых кораблей.

Тараканы хорошо приспособились жить рядом с людьми. Они всеядны, неприхотливы к «жилищным условиям», быстро размножаются, портят и загрязняют продукты питания, являются переносчиками многих болезней, поэтому нужно контролировать их численность. Впрочем, я считаю, что тараканам можно найти полезное применение. С этой целью я провёл серию опытов и экспериментов.

В течение месяца мы кормили тараканов, изучали степень температурного комфорта и их физические (силовые) возможности.

Для эксперимента мною были выбраны три вида экзотических тараканов: мадагаскарский, пепельный и архимандрит.

Мадагаскарский таракан. Его родина – остров Мадагаскар, расположенный рядом с Африкой. Тараканы используют в качестве укрытия опавшую листву, траву и камни. Они утратили способность летать. Взамен крыльев, бесполезных для того, чтобы копать в лесной подстилке, они приобрели толстый и прочный панцирь. На Мадагаскаре у этих тараканов есть враг – лемуру. Надо сказать, что лемуры боятся змей, и мадагаскарские тараканы часто издадут звуки, похожие на шипение змеи, чтобы отпугнуть своих врагов. Самцы данного вида имеют на «лбу» рожки.

Пепельный таракан. Точная родина его не установлена, он широко распространён по всему земному шару, но учёные считают, что он происходит из Южной Америки. У этого таракана есть крылья, помогающие ему планировать с высоких деревьев и скал. Основной его окрас пепельного цвета, за что таракан и получил своё название.

Архимандрит. У него длинные усы, блестящие каплевидные глаза, чёрный череп на щитке и огромные крылья. Молодые тараканы живут в грунте, а взрослые – на деревьях. Это один из самых крупных тараканов на Земле.

Ход работы и результаты экспериментов.

Эксперимент № 1 проводился с 20 февраля по 20 марта 2009 г.

Выявление предпочтений рациона тараканов. В течение месяца им предлагалось разнообразное питание: печенье, зелёный салат, бананы, свежие огурцы, сахар, пшено, кусочки кожи, канцелярский клей. Первоначально насекомым предлагался один пищевой объект, например только банан. В ходе эксперимента подтвердилось, что тараканы всеядны. На втором этапе эксперимента тараканам одновременно давалось несколько типов питания, таким образом мы установили их гастрономические предпочтения. Лучше всего они потребляют в пищу печенье и свежую зелень.

Эксперимент № 2 проводился с 20 февраля по 10 марта 2009 г.

Изучение степени температурного комфорта. В садке, где обитали тараканы, постепенно повышалась и понижалась температура. Было установлено, что активная жизнедеятельность пепельного таракана снижается при 26 °С, архимандрита – при 28 °С, а мадагаскарский хорошо чувствовал себя даже при 31 °С. В результате эксперимента удалось доказать, что при достижении температуры около 30 °С у некоторых видов тараканов резко снижается жизненная активность. При температуре 15 °С все три вида тараканов теряют свою активность.

Эксперимент № 3 проводился 10 и 12 марта 2009 г.

Изучение силовых возможностей тараканов. В ходе эксперимента было произведено взвешивание особей каждого вида (определялся средний вес). Самым тяжёлым оказался мадагаскарский таракан – 6 г 790 мг, второе место

занял архимандрит – 5 г 30 мг, третье – пепельный – 2 г 520 мг. Затем к тараканам прикреплялось специальное приспособление с грузом определённой массы. В результате мы выяснили, что самым сильным является архимандрит, который может тащить груз массой более 10 г. Второе место принадлежит мадагаскарскому таракану с результатом 7,5 г, третье – пепельному – 4,5 г.

Выводы.

1. В результате эксперимента № 1 мы выяснили, что тараканы предпочитают продукты питания с высоким содержанием сахара и ванильной отдушкой. Поэтому я рекомендую изготавливать приманки для уничтожения тараканов с использованием сахара и ванильного запаха.

2. Выводы эксперимента № 2 доказывают, что для контроля численности тараканов можно использовать температурные режимы. При низких и очень высоких температурах активность этих насекомых резко снижается.

3. Силовые возможности тараканов показали, что их можно использовать в качестве переносчиков микровидеокамер, средний вес которых не превышает 5–7 г. Такие свойства насекомых могут быть использованы при необходимости выявления внутренних дефектов в инструментах и приборах, имеющих небольшие отверстия и сложную изогнутую форму, в которую невозможно проникнуть иным способом, даже с применением современных технологий.

В заключение обратим внимание читателей на некоторые аспекты.

Выступление ученика не пестрит научными терминами «гипотеза», «цель исследования», «задачи исследования». Они непонятны второкласснику, поэтому и были исключены из его выступления. С другой стороны, без них трудно увидеть актуальность проекта, его объект и цель всей работы. Однако мы, педагоги, всегда сможем найти выход из создавшейся ситуации. Вы, наверное, обратили внимание на то, что слова «цели и задачи исследования» мы заменили на «три волшебных вопроса», «объект исследования» – на «свой проект я посвятил» и т.д.

Проект был проиллюстрирован мультимедийной презентацией, состоявшей из 13 слайдов. Их

текстовая часть была минимизирована, а фотографии демонстрировали самих «эмигрантов без визы» и основные этапы экспериментов.

Итак, применение учителем проектного метода в процессе учебного познания требует от ученика (на доступном для него уровне) не только усвоения готовых знаний, но и проведения самостоятельного исследования. Познавательная деятельность школьника приближается к настоящей исследовательской деятельности, и пусть дети не сделают новых открытий, но они повторяют путь учёного от выдвижения гипотезы до её доказательства или опровержения. Субъективная новизна такого исследования не изменяет его значения для развития познавательных сил и формирования активной жизненной позиции школьника. Именно исследовательский подход делает учащиеся творческими участниками процесса познания, а не пассивными потребителями готовой информации.

Литература

1. Матяш, Н.В. Проектная деятельность младших школьников : кн. для учителей нач. классов / Н.В. Матяш, В.Д. Симоненко. – М. : Вентана-Граф, 2004.
2. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка : 80 000 слов и фразеологических выражений / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова ; Российская академия наук ; Институт русского языка им. В.В. Виноградова. – 4-е изд., доп. – М. : Азбуковник, 2004.
3. Прохорова, С.Ю. Тропинка в природу : организация экологических исследований с младшими школьниками : учеб.-метод. пос. / С.Ю. Прохорова, Н.М. Фоминых. – Ростов на/Д. : Феникс, 2008.
4. Файн, Т.А. Исследовательский подход в обучении / Т.А. Файн // Лучшие страницы педагогической прессы. – 2003. – № 6; 2004. – № 3.

Светлана Юрьевна Прохорова – канд. пед. наук, доцент кафедры начального образования Ульяновского ИПКПРО;

Сергей Алексеевич Андреев – учитель истории и обществознания МОУ «СОШ № 73», зав. социально-педагогического ОГОУ ДОД «Экоцентр», г. Ульяновск.

Задания для этапа актуализации при ознакомлении с новым материалом по математике

Л.И. Чернова



Для достижения правильности и беглости устных вычислений в течение всех четырёх лет начального обучения на каждом уроке математики выделяется 5–10 минут для проведения тренировочных упражнений, предусмотренных программой. Это требование реализуется на этапе урока, называемом актуализацией.

Основные задачи этого этапа:

1. Воспроизведение и корректировка определённых знаний, умений и навыков учащихся, необходимых для их самостоятельной деятельности на уроке или осознанного восприятия объяснений учителя.

2. Контроль учителя за состоянием знаний учащихся.

3. Психологическая готовность учащихся к восприятию нового материала.

Перечисленные задачи определяют подготовку и проведение этого этапа урока.

Рационально подобранное содержание, умелый отбор методов, форм организации и средств обучения позволяют успешно решить основные дидактические задачи, стоящие перед учителем.

Рационально подобрать содержание – это значит выполнить следующие требования:

1. Объём предполагаемых заданий должен быть необходимым и достаточным для дальнейшей работы на уроке.

2. В системе предложенных для устного выполнения заданий чётко должно быть определено место каждого из них.

3. Отбор материала должен быть осуществлён с учётом преемственности и перспективности в изучении материала.

Формы, методы, средства обучения полностью подчинены тем дидактическим целям, которые на данном этапе стоят перед учителем.

Рассмотрим в качестве примера изучение одной из труднейших тем математики в начальной школе «Деление многозначных чисел». Остановимся на уроке «Письменное деление на однозначное число». Знания, полученные на этом уроке, являются базовыми для изучения следующих разделов темы. От того, насколько прочно и осознанно будет усвоен алгоритм деления на однозначное число, во многом зависит успех изучения темы в целом.

Анализ содержания соответствующей страницы учебника позволяет сделать вывод о том, какие знания, умения и навыки должны быть актуализированы перед объяснением способа письменного деления на однозначное число.

Сложность алгоритма письменного деления очевидна, велико и число операций, входящих в данный вычислительный приём. Выполнение их требует

- определённого уровня сформированности умения выполнять деление с остатком;

- знания табличных случаев умножения и деления, а также умножения и деления с числами 0 и 1;

- умения безошибочно выполнять письменное вычитание.

Работа по алгоритму письменного деления требует значительной гибкости ума, так как учащимся приходится быстро переходить от одного вида деятельности к другому: устные вычисления чередовать с письменными, от действия деления переходить к умножению, а затем к вычитанию.

С учётом вышесказанного перед учителем на этапе актуализации стоят задачи:

1. Проконтролировать наличие соответствующего уровня сформированности умений выполнять устные вычисления, являющиеся опорными при рассмотрении письменного приёма деления.

2. Провести работу, направленную на предупреждение ошибок, допускаемых учениками при изучении темы.

3. Психологически подготовить учащихся к восприятию нового материала.

Для решения поставленных задач выделим из ранее полученных учащимися знаний те, которые необходимо актуализировать на данном уроке посредством выполнения системы специально подобранных заданий.

Последовательность операций, входящих в вычислительный приём, будет усвоена прочно и осознанно, если наряду с записью в строчку для деления с остатком

$$22 : 5 = 4 \text{ (ост. 2)}$$

обратить внимание на иную запись:

$$\begin{array}{r} -22 \overline{) 5} \\ \underline{20} \\ 2 \end{array}$$

Вторая запись более громоздка, чем первая, но она более корректна в математическом смысле и максимально приближена к той форме записи, с которой ученики будут знакомиться при введении письменного приёма деления многозначных чисел. Кроме того, уже на этом этапе она позволяет провести работу, направленную на осознанное выполнение операций, входящих в алгоритм письменного деления. С этой целью учащимся могут быть предложены следующие вопросы и задания:

1. Какие разрядные единицы мы делим? (Единицы.)

2. Сколько цифр будет в частном? Почему? (Одна. В частном мы получим только единицы.)

3. Что вы узнали при умножении числа 4 на 5? Что показывает число 20? (Сколько единиц разделили.)

4. Что вы узнали, когда вычли из 22 число 20? (Сколько единиц осталось разделить. Остаток.)

5. Чему равен остаток? (2.)

6. Каким должен быть остаток? Сравните остаток с делителем. (Остаток должен быть меньше делителя. $2 < 5$.)

При таком подходе к делению с остатком можно утверждать, что имеющиеся у детей знания не только актуализируются, но и корректируются с учётом условий, в которых они будут применяться в вычислительном приёме.

В систему упражнений для устных вычислений необходимо включить случаи табличного умножения и деления. При этом особое внимание следует уделить более трудным случаям вида $7 \cdot 9$; $56 : 8$ и т.д. Случаи умножения и деления с числами 7, 8, 9 более трудны для усвоения, да и реже встречаются в вычислительной практике учащихся.

Для тренировки в последовательном выполнении различных арифметических действий полезно предусмотреть «счёт цепочкой», когда учащимся предлагается выполнить ряд вычислений, называя только окончательный результат, например: 48 разделить на 6, умножить на 1, умножить на 9, вычесть 30 и др. Это полезный приём, позволяющий за короткий промежуток времени найти значения достаточно большого числа специально подобранных выражений. Он дисциплинирует мысль, развивает гибкость ума. Введение его в постоянную практику обеспечивает лёгкость перехода от выполнения одних вычислительных операций к другим, что немаловажно при выполнении письменного деления многозначных чисел.

Приступая к изучению темы, учитель должен знать типичные ошибки, допускаемые учащимися, видеть причины их возникновения и пути предупреждения.

Неумение осознанно определять количество цифр в частном может быть предотвращено, если при изучении нумерации многозначных чисел предлагать задания вида «Высший разряд в числе – тысячи. Сколько цифр в записи этого числа и почему?». Ответ и его обоснование могут быть такими: «Тысячи в записи числа стоят на четвёртом месте справа, значит, число будет четырёхзначным».

Или: «В записи числа высший разряд – тысячи, значит, в его записи будут ещё сотни, десятки, единицы, т.е. число будет четырёхзначным».

Теоретическая основа письменного и устного деления многозначных чисел на однозначное одна и та же, поэтому вопрос, связанный с определением количества цифр в частном, можно ставить перед учащимися уже при выполнении деления вида $642 : 2$. В сущности, здесь мы имеем дело с неполными делимыми (выполняем деление сотен, десятков, единиц), а значит, и тесно связанный с ними вопрос о числе цифр в частном правомерен. Так, перед решением примера $28\ 046 : 2$ можно предложить учащимся определить высший разряд числа, которое получится в частном, и количество его цифр. Ответ при этом может быть таким: «Начну деление с десятков тысяч, значит, высший разряд числа, которое получится в частном, – десятки тысяч. Они пишутся на пятом месте справа, следовательно, частное – пятизначное число». Другой вариант: «Деление начинаю с десятков тысяч, значит, высший разряд числа в частном – десятки тысяч, а значит, будут ещё единицы тысяч, сотни, десятки и единицы, т.е. в частном получится пятизначное число». Практиковать следует обе формы ответов.

В алгоритме письменного деления многозначного числа на однозначное чётко определена цель каждой вычислительной операции, входящей в состав этого алгоритма, поэтому учащиеся легко могут объяснить суть каждой из них, а вот вопросы типа «Зачем определяется количество цифр в частном?» нередко вызывают затруднения. Полезно донести до сознания детей, что его функция заключается в опережающем контроле.

Как организовать работу с учащимися так, чтобы этот этап алгоритма выполнял свою контролирующую функцию до окончания деления?

Следует иметь в виду, что задания на письменное деление с остатком в учебнике по математике есть и они оговорены особо: «Найди частное и остаток». Во всех остальных случаях деление выполняется наце-

ло. Поэтому остаток, полученный в результате деления, воспринимается учеником как сигнал о неправильно выполненном вычислении, в то время как каждый из приведённых ниже случаев деления для ученика внешне выглядит одинаково правильно:

$$\begin{array}{r} 1) \begin{array}{r} \overline{)432} \\ \underline{4} \\ 3 \\ \underline{0} \\ 32 \\ \underline{32} \\ 0 \end{array} \quad 2) \begin{array}{r} \overline{)432} \\ \underline{4} \\ 32 \\ \underline{32} \\ 0 \end{array} \quad 3) \begin{array}{r} \overline{)432} \\ \underline{4} \\ 32 \\ \underline{32} \\ 28 \\ \underline{28} \\ 4 \\ \underline{4} \\ 0 \end{array} \end{array}$$

Вот почему необходим своевременный контроль за появлением лишних цифр в частном или их потерей.

Вместо общепринятых точек для более чёткого обозначения будущих цифр частного могут быть поставлены иные знаки, например *v*. Ставить их следует не на той строчке, где будет записано частное, а строчкой ниже. Тогда после определения количества цифр в частном запись деления $432 : 4$ будет иметь вид

$$\begin{array}{r} 432 \overline{)4} \\ vvv \end{array}$$

По окончании деления возможен один из вариантов записи:

$$\begin{array}{r} 1) \begin{array}{r} \overline{)432} \\ \underline{4} \\ 3 vv \\ \underline{0} \\ 32 \\ \underline{32} \\ 0 \end{array} \quad 2) \begin{array}{r} \overline{)432} \\ \underline{4} \\ 32 vv \\ \underline{32} \\ 0 \end{array} \quad 3) \begin{array}{r} \overline{)432} \\ \underline{4} \\ 32 vv \\ \underline{32} vv \\ 28 \\ \underline{28} \\ 4 \\ \underline{4} \\ 0 \end{array} \end{array}$$

При такой постановке знаков становится очевидным, что в случае 2) не все цифры частного найдены, одно «гнездышко» для цифры осталось свободным, значит, произошла потеря одной цифры частного; в случае 3) одной цифре не хватило «гнездышка», значит, в частном появилась одна лишняя цифра и только в случае 1) деление выполнено верно (количество цифр и «гнездышек» одинаково).

Нередко на уроке можно услышать комментарий ученика в процессе письменного деления: «Остаток не делится на делитель...». Эта фраза как бы предполагает, что бывают случаи,

когда остаток делится на делитель и такое деление можно выполнять. Это предположение подтверждается довольно распространённой среди учеников ошибкой:

$$\begin{array}{r} -672 \overline{)8} \\ \underline{56} 714 \\ -11 \\ \underline{8} \\ -32 \\ \underline{32} \\ 0 \end{array}$$

Причиной такой ошибки является недостаточно сформированное у учащихся умение делить с остатком. В данном случае из чисел, которые меньше 67 и делятся на 8 без остатка, выбрано не самое большое число; кроме того, у ученика не сформировано умение самоконтроля: остаток при делении всегда меньше делителя. Подобного рода ошибки можно предупредить, предлагая учащимся специально подобранные упражнения, например:

1. Какие числа до 67 делятся на 8 без остатка?
2. Назови наибольшее из чисел от 0 до 67, которое делится на 8 без остатка.
3. Назови числа, которые могут быть получены в остатке при делении на 4, 7, 9 и др.

Дети испытывают определённые затруднения при делении с остатком, когда делимое меньше делителя. Именно поэтому при делении многозначных чисел, когда очередное неполное делимое оказывается меньше делителя, ученики стремятся сделать ситуацию более привычной, образуя следующее неполное делимое, и при этом теряют цифру в частном. Вот как выглядит эта типичная ошибка:

$$\begin{array}{r} -1218 \overline{)6} \\ \underline{12} 23 \\ -18 \\ \underline{18} \\ 0 \end{array} \quad \text{или} \quad \begin{array}{r} -24056 \overline{)8} \\ \underline{24} 37 \\ -56 \\ \underline{56} \\ 0 \end{array}$$

Предупредить подобные ошибки поможет включение в число заданий для устного счета упражнений вида

$$\begin{array}{l} 5 : 8 = 0 \text{ (ост. 5)} \\ 3 : 21 = 0 \text{ (ост. 3)} \end{array}$$

Необходимо упражнять учащихся и в выполнении соответствую-

ющих записей в столбик, именно в таком виде деление меньшего числа на большее будет представлено в письменном вычислительном приёме. Запись имеет такой вид:

$$\begin{array}{r} -5 \overline{)8} \\ \underline{0} 0 \\ 5 \end{array} \quad \begin{array}{r} -3 \overline{)21} \\ \underline{0} 0 \\ 3 \end{array}$$

Таким образом, определился круг знаний, умений и навыков, которыми должны овладеть учащиеся к моменту ознакомления с письменным приёмом деления многозначного числа на однозначное. С учётом целей, стоящих перед учителем на этапе актуализации, необходимо:

- рационально отобрать упражнения из числа указанных;
- продумать, в какой форме предложить задания;
- подобрать средства обратной связи, обеспечивающие контроль за деятельностью учащихся.

Один из возможных вариантов может быть таким:

1. Решение цепочки примеров: 6 умножить на 9, вычесть 6, разделить на 8, умножить на 1, разделить на 10 (частное 0, остаток 6).
2. По заранее приготовленной записи на доске

$$\begin{array}{r} -27 \overline{)6} \\ \underline{24} 4 \\ 3 \end{array}$$

ставятся вопросы и даются задания:

- Назовите компоненты и результат выполненного действия.
- Проверьте, правильно ли выполнено действие.
- Как вы получили число 24?
- Что при этом узнали?
- Что показывает число 3?
- Как вы его получили?
- Назовите все остатки, которые могут быть получены при делении на 6.
- Может ли в остатке быть число 6?
- Почему?

3. На доске записаны выражения

$$48\,000 : 6 \quad 639 : 3 \quad 867 : 3$$

К ним даётся задание:

- Определите высший разряд чисел в частном и количество цифр в них. Выполните деление устно.

Деление в первых двух случаях не вызывает у учащихся затрудне-

ний, третье задание для устного выполнения посильно далеко не всем. В результате учащиеся оказываются поставлены в условия, где они ощущают недостаток имеющихся у них знаний для выполнения вычислений. Таким образом, этап актуализации знаний явился отправным пунктом для создания ситуации, осознание которой позволит учителю сформулировать учебную задачу и тему урока.

Учитель сообщает, что в случае, когда деление трудно выполнить устно, его выполняют письменно. Формулируются тема и цели урока (учебная задача), следующий его этап логически вытекает из этапа актуализации.

Предложенный вариант заданий этапа актуализации данного урока – один из возможных. Можно применять и другие, например задания для устного счёта могут удачно сочетаться с проверкой домашней работы, содержание которой должно быть тщательно продумано. Иными могут быть и формы, в которых предлагается то или иное задание. На уроке могут быть использованы различные средства обратной связи, позволяющие учителю мгновенно получить информацию о работе учащихся всего класса. Неизменными остаются лишь цели, стоящие перед учителем на данном этапе урока. Знание методики изучаемого материала и творческий подход учителя к подготовке урока обеспечат их эффективное достижение.

*Людмила Ивановна Чернова – доцент
Магнитогорского государственного университета,
г. Магнитогорск, Челябинская обл.*

Формирование элементов логической и алгоритмической грамотности

Н.И. Гажук

В поисках путей сохранения высоких результатов обучения с переходом учащихся на следующую ступень коллектив нашей школы пришёл к выводу о необходимости формирования и развития общеучебных умений учащихся. В связи с реализацией компетентностного подхода значение этой работы неизмеримо возросло, так как учёные обозначили общеучебные умения как базово инвариантные элементы ключевых компетентностей. В данной статье внимание будет уделено формированию элементов логической и алгоритмической грамотности. Такое слияние позволяет создавать условия для формирования ключевых компетенций учащихся.

Какую же роль выполняет алгоритм в системе обучения?

Это прежде всего точное и легко понимаемое описание того, что шаг за шагом выполняет ученик, которое после последовательного выполнения всегда приводит к правильному решению поставленных задач. Таким образом, алгоритмирование определяет строгую логическую последовательность, непрерывность мыслительной деятельности, постепенно подводящей ученика к самостоятельному «открытию» истины и позволяющей избежать логических провалов. Работу по формированию алгоритмической грамотности необходимо начинать с 1-го класса, ибо уже с поступления в школу ученик осуществляет мыслительную деятельность и алгоритмическая грамотность – одно из важнейших условий её успешности.

Рассмотрим, как можно реализовать логико-алгоритмическую линию при изучении математики в начальной школе.

Остановимся вначале на **логических знаниях и умениях**, на основе которых должно осуществляться

формирование алгоритмической грамотности учащихся. К ним относятся следующие знания и умения:

- знание точного смысла слов **и, или, все, каждый**;
- умение сравнивать;
- умение точно узнавать предмет по данным признакам;
- установление отношений общего к частному.

Поясним эти позиции более подробно.

1. Знание точного смысла слов **и, или, все, каждый**.

Для этого целесообразно использовать первые уроки в школе. С помощью контрольных вопросов выясняется, правильно ли дети понимают смысл указанных слов. В случае затруднений необходимо выполнить следующие задания:

1. Выбери из слов **все, некоторые, каждый** нужное слово и запиши его вместо точек, чтобы предложения были верными:

- ... треугольники – красные.
- ... круги – синие.

2. Нарисуй 3 квадрата и 2 треугольника. Раскрась 3 квадрата или 2 треугольника.

3. Нарисуй 5 звёздочек. Каждую из них раскрась красным карандашом. Сколько звёздочек ты нарисовал? Сколько звёздочек раскрасил? Почему?

2. Умение сравнивать.

Термин «сравнить» обычно используется в двух смыслах: а) для установления количественных отношений; б) для установления отношения сходства и различия объектов или их групп. Важно, чтобы учащиеся овладели приёмом сравнения на качественном уровне. Для этого можно использовать следующие задания:

1. Сравни два рисунка, две картинки, два каких-либо предмета.
2. Раскрась две картинки так, чтобы они были одинаковыми (различными).

Любое имеющееся задание можно усложнить, увеличивая число свойств одинаковых фигур, и тем самым уменьшить число отличительных свойств одинаковых фигур от остальных фигур ряда, например:

3. Выдели общие признаки группы предметов (цвет, форма, размер и т.д.).

При выполнении этих заданий вначале выделяются свойства каждой фигуры, а затем – общее свойство, присущее всем фигурам данной группы. Таким общим свойством может быть не только форма, цвет фигур, но и их количество, размер, назначение (например, посуда, одежда, орудия труда) и т.д.

3. Умение точно узнавать предмет по данным признакам.

Для формирования этого умения полезны следующие задания: а) поиск соответствующих фигур в предложенном ряду; б) поиск недостающих фигур. В заданиях такого вида вначале на основе сравнения и анализа выявляется закономерность в расположении фигур (чисел), исходя из которой формулируются существенные признаки искомой фигуры (числа), и в соответствии с ними указывается искомая фигура (число). Например:

1. Вставь пропущенное число: 5, 15, 25, ..., 45.
2. Впиши в таблицу недостающие цифры.

Таблица 1

	5	6	7
3	2	3	4
4	1	2	?

Развитие логического мышления связано с развитием речи, поэтому при выполнении заданий, аналогичных приведённым выше, важно, чтобы учащиеся умели объяснить, что они сделали и какой результат получили. Целесообразно также предлагать задания, в которых требуется найти ошибку при продолжении ряда фигур (чисел), при заполнении матриц, таблиц.

4. Установление отношений общего к частному.

1. Реши примеры, подчеркни те, в ответе которых получилось 7.
2. Запиши все числа от 1 до 9. Подчеркни числа 6, 7, 8, 9. Объясни, какие числа нужно подчеркнуть, не перечисляя их.

Учащимся также стоит предлагать задания, в которых они должны уметь выделять ряд, вид фигур и формулировать видовое отличие, например: охарактеризовать фигуры, расположенные в ряду (столбце), и т.п.

Элементами алгоритмической графмощности являются

- умение наглядно представить алгоритм;
- умение распределять предметы по каким-либо признакам в группы (группировка предметов);
- умение чётко исполнять алгоритм.

Раскроем смысл этих умений.

5. Наглядное представление (изображение) алгоритма.

У учащихся 1-х классов понятие алгоритма ещё ослаблено, но им доступны такие способы описания алгоритмов, как развёрнутое словесное описание, таблицы, граф-схемы, блок-схемы.

а) Развёрнутое словесное описание алгоритмов.

Начинать работу по составлению словесного описания алгоритмов следует с простейших, доступных и понятных детям, т.е. само действие не должно вызывать у них затруднений. Например, можно составить вместе с детьми алгоритм перехода улиц.

б) Таблицы.

Следующий способ – таблица, содержащая несколько строк. Указан способ её заполнения. Заполнение таблиц готовит к восприятию идеи описания циклических процессов. Например, при изучении темы «Сложение и вычитание в пределах 10» можно предложить следующее задание:

К каждому числу первой строки таблицы прибавь 3 и запиши результат в соответствующей клеточке второй строки.

Таблица 2

+	5	7	8	1	4	3
3						

Такую таблицу можно использовать неоднократно, если в первом столбце заменять знак и число.

в) Граф-схемы.

В 1-м классе рассматриваются линейные граф-схемы. Узлы в них фиксируют состояние алгоритмического процесса, а стрелки – производимые преобразования. Граф-схемы, описывающие данный процесс, используются для совершенствования вычислительных навыков и знакомства с различными способами задания алгоритмов. Интерпретация

граф-схем и задания к ним могут быть разными.

Граф-схемы используют при решении и составлении задач (выражений).

6. Умение распределять предметы по каким-либо признакам в группы (группировка предметов).

Для этого необходимо: а) выделять основные группировки; б) отнести объекты данного множества к группам. В 1-м классе можно использовать следующие задания.

а) Группировка по указанному признаку.

1. Распредели записанные числа в две группы: однозначные числа и двузначные числа.

1, 25, 77, 7, 10, 9, 19.

2. Распредели фигуры на группы: а) по цвету; б) по форме.

3. Реши примеры. Подчеркни примеры с одинаковыми ответами (действиями) карандашом одного цвета.

б) Выделение признака, по которому произведена группировка.

Чем похоже между собой примеры в каждом столбике?

11 + 5	10 – 8
11 + 9	12 – 1
12 + 4	9 – 5

7. Умение чётко исполнять алгоритм.

Это умение формируется на протяжении всего периода обучения в школе. Задания, выраженные в виде алгоритма (алгоритмического предписания), очень разнообразны. Успешность их выполнения зависит от умения учащихся чётко исполнять заданный алгоритм.

Из вышеизложенного вытекает следующий вывод: алгоритмизация подчиняет мысли учеников постоянному, строго логическому ходу, дисциплинирует и тренирует мышление, которое играет важнейшую роль в формировании ключевых и предметных компетентностей.

Наталья Ивановна Гажук – учитель Майкаинской СОШ № 2, п. Майкаин, Баян-ульский р-н, Павлодарская обл., Казахстан.

Дидактические принципы системы Л.В. Занкова в обучении первоклассников английскому языку

Л.Г. Гусева

Многие родители стремятся к тому, чтобы их детей начинали обучать иностранному языку, особенно английскому, как можно раньше. Психологи, лингвисты, логопеды, педагоги рассуждают, когда, в каком возрасте оптимально начинать обучение детей иностранным языкам. Есть как сторонники, так и противники их раннего изучения.

Несомненно, если для одного из родителей язык, которому он хочет обучить ребёнка, является родным, проблем не возникнет. Другое дело, если родители иностранный язык выучили, пусть и прекрасно: все его нюансы будет трудно передать ребёнку. Известно, что язык отражает сознание народа, передаёт его историю, культуру, традиции, восприятие мира.

Определённого ответа на вопрос, когда начинать изучать иностранный язык, нет. Это зависит от многих факторов, прежде всего от индивидуальности ребёнка. Отец русской педагогики К.Д. Ушинский писал: «Изучение иностранных языков не должно никогда начинаться слишком рано и никак прежде того, пока будет заметно, что родной пустил глубокие корни в духовную природу дитяти. Поставить какой-нибудь общий срок в этом отношении нельзя» [3]. Великий педагог считал, что с некоторыми детьми можно начинать изучать иностранный язык с 7–8 лет, иногда раньше, с другими – с 10–12 лет. С детьми, у которых процессы восприятия находятся на низком уровне, лучше вообще не начинать изучать иностранный язык, потому что он может угнетать их слабые способности.

К.Д. Ушинский указывал, что ребёнку всё равно, на каком языке

он будет говорить. Главное – чтобы его понимали и он понимал других. Следовательно, если мотивация для изучения иностранного языка не сформирована, то нельзя говорить об успешном обучении.

Язык – это средство развития. Для ребёнка важна эта функция, поскольку развитие речи влечёт за собой развитие всех психических процессов – мышления, памяти, внимания, восприятия, воображения и др. Детям нравится изучать иностранный язык, так как элемент новизны вызывает интерес к любой познавательной деятельности, исследованию, открытиям.

Мы считаем, что дидактическая система Л.В. Занкова позволяет каждому ученику начать успешное изучение английского языка с 1-го класса.

Система Л.В. Занкова создавалась на основе исследования проблемы обучения и развития, выявления зависимости развития детей от построения обучения.

Проблема обучения и развития была поставлена выдающимся психологом Л.С. Выготским. Ключевым понятием процесса обучения в теории учёного является «зона ближайшего развития» – область не созревших, но созревающих процессов. Она включает в себя задачи, с которыми ребёнок на данном уровне развития не может справиться сам, но которые способен решить в классе под руководством учителя. Проведённые Л.С. Выготским и его сотрудниками исследования показали, что «зона ближайшего развития имеет более непосредственное значение для динамики интеллектуального развития и успешности, чем актуальный уровень их развития» [1, с. 233].

Л.С. Выготский пишет, что «в школе ребёнок обучается не тому, что он умеет делать самостоятельно, но тому, чего он ещё делать не умеет... что оказывается для него доступным в сотрудничестве с учителем и под его руководством... Поэтому зона ближайшего развития, определяющая эту область доступных ребёнку переходов, и оказывается самым определяющим моментом в отношении обучения и развития» [1, с. 235]. И далее: «...только то обучение в детском

возрасте хорошо, которое забегает вперёд развития и ведёт развитие за собой. Но обучить ребёнка возможно только тому, чему он уже способен обучаться» [Там же]. Л.С. Выготский выдвинул положение о ведущей роли обучения в развитии. Это положение легло в основу всех дальнейших исследований психического развития детей.

Л.В. Занков был первым, кто проверил данное положение экспериментально. До его исследований не было достоверных научных фактов, добытых в собственно психологических педагогических исследованиях, которые бы показывали, как реально происходит развитие детей в зависимости от построения обучения.

По Л.В. Занкову, любой учебный метод направлен на то, чтобы развивать знания, умения и навыки ребёнка, создавать благоприятные условия для роста его возможностей. Л.В. Занков продолжает учение Л.С. Выготского, который подчёркивал, что, если знания детей не связаны непосредственно с жизнью, неизбежно возникнет ложная и ошибочная связь, и, хотя знания и будут усвоены, они останутся бесполезными.

Развивая идеи Л.С. Выготского в приложении к начальной школе, Л.В. Занков базировал свою систему обучения на пяти принципах.

1. Принцип обучения на высоком уровне трудности исходит из того, что такое обучение «вызывает своеобразные процессы психической деятельности школьника в овладении учебным материалом. Существенное заключается в том, что усвоение определённых сведений, становясь достоянием школьника, вместе с тем ведёт к их переосмыслению в дальнейшем течении познания. Так происходит систематизация знаний, имеющая сложную структуру» [2, с. 112]. Обучение без преодоления трудностей приводит к медленному и пассивному развитию. Преодоление трудностей, доступных школьникам, помещает их в «зону ближайшего развития», способствует духовному росту и усиливает веру в свои возможности.

2. Принцип ведущей роли теоретических знаний отталкивается от понимания того, что теоретиче-

ские знания являются базой для общего развития мыслительных способностей.

3. Принцип быстрого темпа изучения учебного материала «требует постоянного движения вперёд. Непрерывное обогащение ума школьника разносторонним содержанием создаёт благоприятные условия для всё более глубокого осмысления получаемых сведений, поскольку они включаются в широко развёрнутую систему» [2, с. 114].

Заметим при этом, что быстрый темп не является самоцелью. Л.В. Занков утверждал: «Торопиться надо не спеша». Однако «неправомерное замедление темпа, связанное с многократным и однообразным повторением пройденного, создаёт помехи или даже делает невозможным обучение на высоком уровне трудности» [2, с. 113–114]. Повторение пройденного материала снова и снова ведёт к умственной лени, духовной апатии и, соответственно, тормозит развитие.

4. Принцип осознания школьниками процесса учения подчёркивает: понимание детьми того, что они знали раньше и что нового они узнали в процессе учёбы, является неотъемлемой частью обучения. «Мы строим учебный процесс так, чтобы школьник уяснил себе основания определённого расположения материала, необходимость заучивания определённых его элементов, источников ошибок при его усвоении и т.д.» [2, с. 115].

5. Должна вестись систематическая и целенаправленная работа по развитию всех учеников в классе, включая самых «слабых». Их изоляция и разделение класса по умственным способностям неприемлемы в системе Л.В. Занкова. Он подчёркивал, что класс является учебным коллективом. Когда «слабые» ученики объединены вместе, они лишены обогащающей их возможности работать вместе с «сильными» учениками. Кроме того, такие условия принижают веру учеников в самих себя и свои способности.

По системе Л.В. Занкова, ученики также соблюдают следующие «золотые правила»:

- слушать и слышать;
- смотреть и видеть;
- думать и размышлять;
- не повторяться (это скучно);
- радоваться и участвовать.

Кроме вышеизложенных принципов и «золотых правил» при построении обучения следует учитывать и типические свойства системы: многогранность, процессуальность, свойство коллизий и вариативность.

Многогранность обеспечивается посредством включения школьников в различного рода деятельность – наблюдения, самостоятельную и творческую работу, выполнение заданий, формирующих опыт эмоционально-ценностного отношения к действительности, и т.д.

Процессуальность как запланированное возвращение к усвоенному при изучении нового обеспечивает углубление понимания учебного материала в его взаимосвязях на новом уровне обобщения и на более высокой ступени развития ребёнка.

С помощью **приёма коллизий** обнаруживаются противоречия полного и неполного знания, житейских и научных представлений и понятий, планируется исследовательская деятельность.

Поскольку все **принципы взаимосвязаны и переплетены**, в наших заданиях на уроках английского языка они действуют в системе.

Начинаем знакомство с задания: сравнить алфавиты русского и английского языков, найти похожие буквы и обвести их зелёным (или любого другого цвета) карандашом. У каждого ребёнка есть два листочка с напечатанными на них алфавитами. Дети обводят кружками одинаковые по начертанию буквы. У них получается 12 пар (А, В, Е, К, М, Н, О, Р, С, Т, У, Х). Далее из этих пар дети вместе с учителем выбирают те, которые не только одинаково начертаны, но и обозначают одинаковые звуки. Учитель произносит английские звуки – дети повторяют их и подбирают русские эквиваленты. В итоге получаем 4 пары: [к], [м], [о], [т]. Дети обводят эти буквы оранжевым карандашом.

Буквы обозначают звуки. Но у букв есть свои имена. Буква К обозначает звук [к], однако буква назы-

вается «ка». Дети выделяют в русском и английском алфавитах буквы, которые пишутся, называются одинаково и представляют одинаковые звуки.

Учитель называет буквы, дети повторяют их и приходят к выводу, что таких пар две – М, О. Можно обвести эти буквы третьим цветом. Дети делают вывод из наблюдений за буквами русского и английского алфавитов.

Таким образом ученики непринуждённо повторили буквы и звуки несколько раз и запомнили большинство из них.

Затем идёт работа с буквами, которые обозначают одинаковые звуки: к [к], м [м], о [о], т [т]. Учитель знакомит детей с английскими словами из этих букв: МОМ, ТО, О.К., ТОМ (имя).

Дети рады, что уже на первом уроке они выучили не только некоторые буквы и звуки английского языка, но и слова.

От учителя зависит, на каком этапе урока он познакомит детей с написанием строчных («маленьких») букв из этих четырёх пар (К, к; М, м; Т, т). Вот и ещё одна тема для выводов (в рассматриваемых алфавитах полностью «совпадают» только буквы О).

В русском языке довольно много английских слов. Можно попросить детей назвать их.

Для расширения словаря предлагаем ученикам названия животных, которые произносятся одинаково: *коала, панда, тукан*.

Почти одинаково: *кенгуру, жираф, аллигатор, макака, ягуар*.

Часто начинаем урок с творческого задания, например: составьте слова из букв e i o l p t. В результате получаем слова: pole, lip, top, polite. Затем учитель выбирает любое слово и в соответствии с ним определяет тему урока.

Существует много заданий для обогащения словарного запаса. В основном мы даём их как домашние, чтобы у детей было достаточно времени подумать над заданием, посмотреть что-то в словаре. Родители могут участвовать в этой «поисковой работе».

Приведём примеры подобных заданий:

Задание 1. Вставь одну букву так, чтобы получилось слово.

□ ACE	LEA □
□ ACE	LEA □
□ ACE	LEA □
□ ACE	LEA □
□ ACE	LEA □
□ ACE	LEA □

Задание 2. Вставь пропущенные буквы так, чтобы получились слова: имена существительные и глаголы.

NOUN	VERB
R □ □ □ R	R □ □ □ R
R □ □ □ R	R □ □ □ R
R □ □ □ R	
R □ □ □ R	
R □ □ □ R	

Задание 3. Составь из букв слова giraffe новые слова.

A	E	I	F	G	R
AGE	EAR	IF	FAG	GAFF	RAG
AIR	ERA	IRE	FAR	GAFFE	RAGE
ARE	ERG		FARE	GEAR	RIFE
			FEAR		RIG
			FIFE		
			FIG		
			FIR		
			FIRE		
			FRIG		

Если разрешить повторение букв, получится более 50 слов. Если буквы не повторять, получится 25 слов.

Мы используем много стихов и песен, постепенно усложняя текст и расширяя словарный запас детей. Вначале это могут быть совсем несложные рифмовки и стихи:

Point to the window,
Point to the door,
Point to the table,
Point to the floor.
Turn yourself around.
Clap your hands.
Point to the window...

Can you jump?
Yes, I can. Look.
Can you run?
Yes, I can. Look.

При изучении неправильных глаголов можно использовать «неправильные» стихи из книги «Family English». Сплетения рифм родного и английского языков обеспечивают прочное запоминание глаголов и делают процесс их запоминания менее напряжённым и трудоёмким:

Я кирпичик throw-threw-thrown,
(бросать)
Он в окошко fly-flew-flown,
(летать)
Меня дядя catch-caught-caught,
(ловить)
К папе с мамой bring-brought-brought.
(приводить)
До сих пор я удивлен –
Fling-flung-flung откуда он?
(выскакивать)
Cling-clung-clung за воротник!
(цепляться)
Ох и вредный же старик!
Я, конечно, say-said-said,
(говорить)
Что разбил окно сосед.
Он меня не hear-heard-heard,
(слышать)
Как на казнь меня ведёт.
Я опасность feel-felt-felt
(чувствовать)
И готов был kneel-knelt-knelt...
(встать на колени)
Ох и сильно мне попало –
Cost-cost-cost стекло немало!
(стоить)

С тех пор как английский язык был введён в программу начальной школы, мы используем принципы дидактической системы Л.В. Занкова в обучении детей. Опыт показывает, что эта система содержит глубокие возможности и условия для решения поставленных нами задач успешного обучения английскому языку каждого младшего школьника, начиная с 1-го класса.

Литература

1. Выготский, Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский. – М. : Лабиринт, 1999. – 352 с.
2. Занков, Л.В. Избр. пед. тр. /Л.В. Занков. – М. : Новая школа, 1996. – 432 с.
3. Ушинский, К.Д. Сочинения / К.Д. Ушинский. – М. ; Л. : АПН РСФСР, 1942. – Т. 2.

Людмила Григорьевна Гусева – канд. пед. наук, доцент кафедры психолого-педагогических дисциплин Магнитогорского государственного университета, Челябинская обл., г. Магнитогорск.

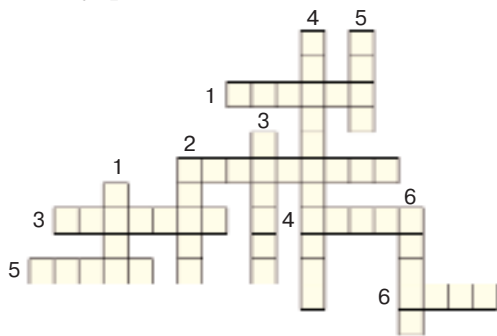
Кроссворды по теме «Организм человека» (Окружающий мир, 4-й класс)

О.В. Ворсина

Развитие творческого воображения – одна из основных задач при обучении младших школьников.

На уроках окружающего мира, после изучения темы «Как работает организм человека» (УМК «Школа 2100»), дети составляли кроссворды с изученными понятиями и терминами. Хотелось бы познакомить коллег с тем, что получилось у моих учеников. Данные кроссворды можно использовать на уроках обобщения и закрепления изученного материала и во внеклассной деятельности.

Эдуард Быков



По вертикали:

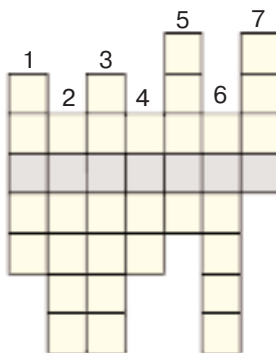
1. Орган зрения. (*Глаз*)
2. Что поддерживает благоприятные условия для жизни клеток? (*Кровь*)
3. Главный орган кровообращения. (*Сердце*)
4. Какой орган создаёт опору всему скелету? (*Позвоночник*)
5. Орган вкуса. (*Язык*)
6. Какой главный орган выделительной системы? (*Почки*)

По горизонтали:

1. Как называются передние зубы, которыми откусывают пищу? (*Резцы*)

2. Куда поступает пища из желудка? (*Кишечник*)
3. Как называется орган, в котором переваривается пища? (*Желудок*)
4. Что защищает головной мозг от ударов? (*Череп*)
5. Как называется жидкость, которая помогает омывать роговицу глаза? (*Слёзы*)
6. Орган осязания. (*Кожа*)

Андрей Карпов

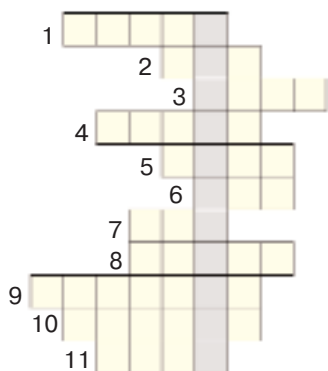


Вопросы:

1. Парные органы выделительной системы, вырабатывающие мочу. (*Почки*)
2. Центральный орган кровеносной системы, проталкивающий кровь по сосудам. (*Сердце*)
3. Следующий за пищеводом орган пищеварительной системы, в котором происходит переваривание пищи. (*Желудок*)
4. Орган, управляющий организмом и передающий свои сигналы по нервам. (*Мозг*)
5. Омывающая все клетки и органы тела особая ткань красного цвета. (*Кровь*)
6. Один из важнейших органов, который участвует в пищеварении, кровообращении, обмене веществ. (*Печень*)
7. Орган вкуса. (*Язык*)

В выделенных клетках по горизонтали вы прочитаете слово и узнаете, у кого все эти органы присутствуют. (*Человек*)

Анастасия Конева



Вопросы:

1. Что защищает головной мозг?
(Череп)
2. Красные двери в пещере моей,
Белые звери сидят у дверей.
И мясо, и хлеб – всю добычу мою –
Я с радостью белым зверям отдаю.
(Рот)
3. Белые силачи губят калачи.
(Зубы)
4. Бывает четырёх разных групп.
(Кровь)
5. Чем покрыто тело человека?
(Кожа)
6. Вот гора, а у горы
Две глубокие норы.
В этих норах воздух бродит –
То заходит, то выходит. (Нос)
7. Ими всё мы слушать можем,
Слух у нас отличный!
Но подслушивать негоже,
Это неприлично! (Ухо)
8. Парные внутренние органы человека и животных. (Почки)
9. Как по-другому называется дыхательное горло? (Гортань)
10. Парные губчатые органы, расположенные в грудной клетке. (Лёгкие)
11. Какая доска не сохнет, не мокнет, не плесневеет? (Язык)

Прочитайте слово в выделенных вертикальных клетках. (Позвоночник)

Тимур Мухтаруллин

Найдите слова, относящиеся к организму человека. Слова можно искать как по вертикали, так и по горизонтали.

Н	М	О	З	Г	О	Л	О	В
Е	У	С	К	О	С	Т	И	А
Р	Х	К	Б	Р	О	П	Х	И
В	О	Е	К	Т	Г	О	А	П
Ы	Я	Л	Р	А	Л	У	Х	О
Р	З	Е	О	Н	А	Е	С	Ч
О	Ы	Т	В	Ь	З	Д	П	К
Т	К	Ч	Е	Р	Е	Ц	А	И

Ответ: мозг, гортань, череп, рот, нервы, язык, кости, бронхи, почки, ухо, скелет, кровь, глаз, ухо, голова.

Кроссворды – своего рода гимнастика для ума, они стимулируют детей на познание мира, ведь для того, чтобы отгадать то или иное слово, нужно заглянуть в энциклопедию, Интернет или просто много читать. Эти интересные и необычные задания развивают память, образное и логическое мышление (для их составления приходится анализировать, сопоставлять, сравнивать, искать нужное слово), творческое воображение. Кроссворды улучшают словарный запас учащихся, учат запоминать слова правильно. Рекомендую использовать этот вид заданий на уроках по самым разным предметам.

Оксана Валерьевна Ворсина – учитель начальных классов МОУ «Мужевская СОШ им. Н.В. Архангельского», с. Мужи, Шурьшкарский р-н, Ямало-Ненецкий автономный округ.

Формирование и развитие универсальных учебных действий в начальном общем образовании

Н.В. Медведева



Все дети могут успешно учиться, если школа умеет учить.

Д.Г. Левитас

Работая в школе 20 лет, убеждаешься в том, что она сегодня очень быстро меняется, стремится идти в ногу со временем. Главное же изменение в обществе, влияющее и на ситуацию в образовании, – это ускорение темпов развития. А значит, школа должна готовить своих учеников к той жизни, о которой сама ещё не знает. Поэтому сегодня важно не столько дать ребёнку как можно больше конкретных предметных знаний и навыков в рамках отдельных дисциплин, сколько вооружить его такими универсальными способами действий, которые помогут ему развиваться и самосовершенствоваться в непрерывно меняющемся обществе. Именно об этом идёт речь в стандартах второго поколения.

В связи с этим хочется отметить, как правильно и грамотно построена программа Образовательной системы «Школа 2100». Она

- обеспечивает учащимся возможности самостоятельно осуществлять деятельность учения, ставить учебные цели, искать и использовать необходимые средства и способы их достижения, контролировать и оценивать процесс и результаты деятельности;

- создаёт условия для гармоничного развития личности и её самореализации на основе готовности к непрерывному образованию;

- обеспечивает успешное усвоение знаний, формирование умений, навыков и компетентностей в любой предметной области.

В программе «Школы 2100» одним из основных направлений

является развитие универсальных учебных действий (УУД).

Универсальный характер этих действий проявляется том, что они

- носят надпредметный, метапредметный характер;

- обеспечивают целостность общекультурного, личностного и познавательного развития и саморазвития личности;

- обеспечивают преемственность всех ступеней образовательного процесса;

- лежат в основе организации и регуляции любой деятельности учащегося независимо от её специально-предметного содержания;

- обеспечивают этапы усвоения учебного содержания и формирования психологических способностей учащихся.

Универсальные учебные действия тесно связаны с достижением метапредметных результатов, т.е. таких способов действия, когда учащиеся могут принимать решения не только в рамках учебного процесса, но и в различных жизненных ситуациях. Это очень важно сегодня, когда от выпускника школы требуются мобильность, креативность, способность применять свои знания на практике, умение мыслить нестандартно.

Основные виды УУД, соответствующие ключевым целям общего образования, можно объединить в три блока:

- 1) регулятивный (включающий также действия саморегуляции);
- 2) познавательный;
- 3) коммуникативный.

Личностные результаты можно рассматривать отдельно. Каждый блок отрабатывается своими методами, приёмами и формами (см. табл. 1).

Таблица 1

Личностные результаты	«Тонкие» и «толстые вопросы»; постановка учебной задачи (определение темы и цели урока)
Регулятивные УУД	Планирование; выдвижение гипотез, прогнозирование; контроль и самоконтроль
Коммуникативные УУД	Общение с товарищами; общение с учителем; работа в парах и группах; обмен информацией
Познавательные УУД	Поиск информации в учебнике; поиск информации в словаре; поиск информации в Интернете; рассуждение, доказательство, аргументация; постановка учебной задачи (определение темы и цели урока); смысловое чтение; выделение абзацев в тексте; моделирование; наблюдение; перекодирование информации; «ловушка»; побуждающий диалог; проблемное обучение; самостоятельная работа

Таблица 2

Технологическая карта (УМК «Школа 2100»)**Тема «Предложение», 2-й класс**

	Методы, приёмы, формы	Упражнения		
		№	№	№
Личностные результаты	Самоопределение			
	Развитие речи, мышления			
	Самооценка			
	Взаимодействие			
	Мотивация			
Регулятивные УУД	Выдвижение гипотез			
	Прогнозирование			
	Контроль			
	Самоконтроль			
	Планирование			
Познавательные УУД	Поиск информации в учебнике, словаре, Интернете			
	Рассуждение, доказательство, аргументация			
	Постановка учебной задачи			
	Смысловое чтение			
	Выделение абзацев в тексте			
	Моделирование			
	Наблюдение			
	Перекодирование информации			
	«Ловушка»			
	Побуждающий диалог			
	Самостоятельная работа			
	Формулирование вопросов			
Коммуникативные УУД	Общение с товарищами			
	Создание алгоритма деятельности			
	Общение с учителем			
	Работа в парах и группах			
	Обмен информацией			

В нашей школе учителя работают по четырём программам: «Школа России», развивающая система Л.В. Занкова, «Школа 2100», «Гармония». Выступая по вопросу формирования и развития УУД в начальном общем образовании, каждый учитель старался в «своей» программе найти те блоки, которые обозначены в табл. 1. В программе «Школы 2100» это было сделать нетрудно, так как на уроках мы развиваем личностные качества детей, регулятивные, коммуникативные и познавательные УУД. Этот подход прослеживается во всех предметах, за что хочется поблагодарить авторов и составителей учебников.

Можно сказать, что все учебные предметы начальной школы имеют потенциальные предпосылки для развития коммуникативных и речевых действий в силу действительно универсального, т.е. максимально обобщенного, характера последних. Универсальные учебные действия, их свойства и качества определяют эффективность образовательного процесса, в частности усвоение знаний и умений, формирование образа мира и основных видов компетенций учащихся, в том числе социальной и личностной.

Программа кружка «Мои первые проекты»*

Е.С. Чечина

Пояснительная записка

Успех в современном мире во многом определяется способностью человека организовать свою жизнь как проект: определить дальнюю и ближайшую перспективу, найти и привлечь необходимые ресурсы, наметить план действий и, осуществив его, оценить, удалось ли достичь поставленных целей.

В Федеральном государственном образовательном стандарте ставится задача по формированию целостной системы универсальных учебных действий, а также опыта самостоятельной деятельности и личной ответственности обучающихся, т.е. ключевых компетенций, определяющих современное качество содержания образования.

Сегодня конкурентоспособность человека на рынке труда во многом зависит от его способности овладевать новыми технологиями, адаптироваться к изменяющимся условиям труда. Один из ответов системы образования на этот запрос времени – идея компетентно ориентированного образования.

Метод проектов является базовой образовательной технологией, поддерживающей компетентно ориентированный подход в образовании. Этот метод по своей дидактической сущности нацелен на формирование способностей, обладая которыми выпускник школы оказывается более приспособленным к жизни, умеющим адаптироваться к изменяющимся условиям, ориентироваться в разнообразных си-

Нина Владимировна Медведева – учитель начальных классов МОУ «СОШ № 6», руководитель школьного методического объединения, г. Ноябрьск, Тюменская обл., Ямало-Ненецкий автономный округ.

* Данная программа была представлена на региональном конкурсе образовательных разработок, пособий, программ, проектов педагогов по организации и сопровождению исследовательской деятельности учащихся в 2010 г. Автор программы Е.С. Чечина получила диплом III степени. – *Примеч. рецензента.*

туациях, работать в различных коллективах. Проектная деятельность представляет собой культурную форму деятельности, в которой возможно формирование способности к осуществлению ответственного выбора.

С целью обучения учеников начальных классов работе над проектами разработана **программа кружка «Мои первые проекты»**.

Цель программы: формирование ключевых компетентностей учащихся – коммуникативной, информационной, решения проблем.

Задачи программы: формировать навыки сотрудничества, устной презентации; формировать умение составлять письменный отчёт о работе над проектом, планировать свою работу над ним, давать оценку готовому продукту, своей работе; обучать способам сбора и первичной обработки информации.

Программа кружка состоит из **трёх разделов:**

- I. Интерактивные игры на формирование навыков сотрудничества.
- II. Основы проектной деятельности.
- III. Работа над проектом.

В первом разделе предлагается использовать игры из сборника К. Фопеля «Как научить детей сотрудни-

чать?». Данные игры предлагается проводить с учениками 1-го класса с целью их подготовки к работе в команде.

Во втором разделе ученики знакомятся с правилами работы в команде, со способами первичной обработки информации, с правилами публичного выступления. Дети учатся работать с информацией, задавать вопросы, направляющие проект.

В третьем разделе ученики закрепляют полученные знания при работе над групповыми и индивидуальными проектами по темам из предметных курсов по выбору учителя.

Программа кружка для учащихся 1–4-х классов рассчитана на 33 часа (1 час в неделю) в 1-м классе, 34 часа (1 час в неделю) во 2-м классе, 68 часов (2 часа в неделю) в 3–4-х классах.

Планируемые результаты:

- 1. Уровень сформированности коммуникативной компетентности (см. табл. 1).
- 2. Уровень сформированности информационной компетентности (см. табл. 2).
- 3. Уровень сформированности компетентности решения проблем (см. табл. 3).

Таблица 1

Письменная коммуникация	Ученик изложил вопрос с соблюдением норм оформления текста и вспомогательной графики, заданных образцом
Устная презентация	Ученик выстроил свою речь в соответствии с нормами русского языка, обращаясь к плану, составленному с помощью учителя или самостоятельно
	Ученик привёл дополнительную информацию в ответ на уточняющий вопрос
Продуктивная коммуникация (работа в группе)	Ученики в основном самостоятельно следовали процедуре обсуждения, установленной учителем
	Ученик высказывал идеи, подготовленные заранее

Таблица 2

Поиск информации	Ученик задал вопросы, указывающие на отсутствие конкретной информации, во время обсуждения с руководителем общего плана деятельности в рамках проекта
	Ученик зафиксировал исчерпывающую информацию из указанного учителем источника
Обработка информации	Ученик изложил те фрагменты полученной информации, которые оказались новыми для него, или задал вопросы на понимание
	Ученик привёл пример, подтверждающий вывод, заимствованный из источника информации

Таблица 3

Постановка проблемы	Ученик объяснил причины, по которым он приступил к решению проблемы, сформулированной учителем
Целеполагание и планирование	Ученик с помощью учителя сформулировал задачи, соответствующие цели проекта
	После завершения проекта ученик описал последовательность и взаимосвязь предпринятых действий
	На этапе планирования ученик описал продукт, который предполагал получить
Оценка результата	Ученик привёл аргумент, подтверждающий справедливость высказанного оценочного отношения
	Ученик назвал трудности, с которыми он столкнулся при работе над проектом

Содержание программы

Раздел I. Интерактивные игры на формирование навыков сотрудничества.

Игры по темам «Что делать с агрессией и гневом», «Учимся сотрудничеству», «Проблемы можно решать».

Раздел II. Основы проектной деятельности.

Что такое команда? Как работать в

команде? От проблемы к цели. Работа со справочной литературой. Способы первичной обработки информации. Основы риторики. Публичное выступление. Вопросы, направляющие проект: основополагающий, проблемный, учебный.

Раздел III. Работа над проектом.

Работа над групповыми и индивидуальными проектами.

Учебно-тематический план

1-й класс (33 часа)

№ п/п	Тема	Количество часов		
		Всего	Теория	Практика
	Интерактивные игры на формирование навыков сотрудничества	33	–	33
1–11	Игры по теме «Что делать с агрессией и гневом»	11	–	11
12–22	Игры по теме «Учимся сотрудничеству»	11	–	11
23–33	Игры по теме «Проблемы можно решать»	11	–	11
	Итого	33	–	33

2-й класс (34 часа)

№ п/п	Тема	Количество часов		
		Всего	Теория	Практика
	Основы проектной деятельности	4	2	2
1	Что такое команда?	1	1	–
2–4	Как работать в команде?	3	1	2
	Работа над проектом	30	–	30
5–14	Работа над проектом по теме «Основа здорового питания»	10	–	10
15–24	Работа над проектом по теме «Мой город»	10	–	10
25–34	Работа над проектом по теме «Россия – наша Родина» из курса «Окружающий мир»	10	–	10
	Итого	34	2	32

3-й класс (68 часа)

№ п/п	Тема	Количество часов		
		Всего	Теория	Практика
	Основы проектной деятельности	28	4	24
1–5	Мы учимся определять проблему	5	1	4
6–12	От проблемы к цели	7	1	6
13–20	Работа со справочной литературой	8	1	7
21–28	Способы первичной обработки информации	8	1	7
	Работа над проектом	40	–	40
29–38	Работа над проектом по теме «Мой путь к здоровью»	10	–	10
39–48	Работа над проектом по теме «Безопасный путь»	10	–	10
49–68	Работа над проектами по темам из предметных курсов	20	–	20
Итого		68	4	64

4-й класс (68 часа)

№ п/п	Тема	Количество часов		
		Всего	Теория	Практика
	Основы проектной деятельности	26	6	20
1–6	От проблемы к цели	6	1	5
7–12	Основы риторики. Публичное выступление	6	2	4
13–18	Презентация продукта	6	1	5
19–26	Вопросы, направляющие проект: основополагающий, проблемный, учебный	8	2	6
	Работа над проектом	42	–	42
27–38	Работа над проектом по теме «Секреты здоровья»	12	–	12
39–48	Работа над проектом по теме «Презентация школы»	10	–	10
49–68	Работа над проектами по темам из предметных курсов	20	–	20
Итого		68	6	62

Литература

1. Голуб, Г.Б. Метод проектов как технологии формирования ключевых компетенций учащихся / Г.Б. Голуб, О.В. Чуракова ; Британский совет ; Департамент образования и науки администрации Самарской области. – 2003.

2. Голуб, Г.Б. Технология портфолио в системе педагогической диагностики / Г.Б. Голуб, О.В. Чуракова ; Британский совет ; Департамент образования и науки администрации Самарской области. – 2004.

3. Горячев, А.В. Всё узнаю, всё смогу : пос. по проектной деятельности в нач. школе (2–4-й классы) / А.В. Горячев, Н.И. Иглина. – М. : Баласс, 2010.

4. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года. – М. : АПК и ПРО, 2002.

5. Новикова, Е.Б. Проектная деятельность как способ организации учебно-воспитательной работы / Е.Б. Новикова // Управление начальной школой. – 2010. – № 3.

6. Хирьянова, И.С. Информационные технологии и организация учебных проек-

тов в начальной школе // Начальная школа плюс До и После. – 2009. – № 1.

7. Чуракова, О.В. Программа регионального компонента базисного учебного плана модульного курса для основной школы «Основы проектной деятельности» / О.В. Чуракова. – Самара : Профи, 2003.

8. Метод проектов [Электронный ресурс] <http://edugalaxy.intel.ru/index.php?act=elements&CODE=about>

9. Рохлов, В.С. Организация проектной деятельности в школе [Электронный ресурс] / В.С. Рохлов <http://bio.1september.ru/article.php?ID=200501404>

10. Чечина, Е.С. Метод проектов во внеклассной работе [Электронный ресурс] / Е.С. Чечина http://pedsovet.org/component/option,com_mtree/task,viewlink/link_id,6575/Ite-mid,6/

Елена Stanisлавовна Чечина – учитель начальных классов МБОУ «СОШ № 22», г. Набережные Челны, Республика Татарстан.

Обобщение первого опыта преподавания курса «Светская этика»

В.В. Двоенко

В жизни нередко возникает ситуация, когда нам приходится столкнуться с какой-то информацией и решить, что с ней делать. Вариантов несколько: можно её отрицать, быть абсолютно с ней согласным или принять с оговорками.

Мой выбор пал на последний вариант: принять с оговорками. На старте, естественно, были сомнения, но не в содержании самого курса, а в том, востребован ли он современными детьми и их родителями и смогу ли я, простой учитель, донести идеи курса до адресата в том виде, в каком это задумано...

Если рассуждать о первой причине, то надо осознать, что в рамках одного класса могут учиться дети разных вероисповеданий, и задача учителя – «примирение» постулатов этих религиозных культур.

В глубине души большинство педагогов, и я в том числе, понимают необходимость курса, направленного на нравственно-духовное развитие младших подростков, поскольку, в силу особенностей их возраста, они очень уязвимы. Нашим детям приходится жить в непростое время. Удручающая статистика разводов, информационная агрессия, которой подвергаются дети, и отсутствие, по объективным причинам, времени у родителей как-то реагировать на неё чаще всего влекут за собой искажённое представление у подростков о ценностях, морали и нравственности.

В контексте сказанного положительной составляющей предлагаемого курса я считаю возможность на качественно новом уровне общаться с ребёнком без учёта решений непосредственных учебных задач разных дисциплин. Фактор отсутствия

отметочной системы в курсе так-

же даёт возможность увидеть каждого ребёнка под другим углом зрения, опосредованно узнать о его личных проблемах и помочь ему. У меня как у учителя была возможность создать такую группу общения, в которой даже неуспешный в учёбе ребёнок смог раскрыться и в какой-то степени реализоваться.

На мой взгляд, проблемными зонами курса основ религии, культуры и светской этики (ОРКСЭ) могут стать неприятие родителями религиозной составляющей, низкий общекультурный уровень тех же родителей, которые значение слова «этика» подменяют значением слова «этикет», и отсутствие поддержки семьи в процессе освоения курса, поскольку даже при изучении ребёнком так называемых ведущих дисциплин родители не всегда контролируют выполнение заданий.

Следует обратить внимание и на социальный аспект этого вопроса. В школе мы внушаем ребёнку высшие ценности, а вне её он может попасть в микросоциум, в котором превалируют брань, алкоголь, курение и пр., вследствие чего созидание добра наталкивается на серьёзные объективные препятствия.

Рассуждая об этом, я поняла, что мы стараемся работать на результат и думаем, что какие-то причины могут нам помешать. Отсюда и сомнения, что изучение курса станет действенным средством для развития духовности детей. Однако на память приходит древний афоризм: «Дорогу осилит идущий». Тот, кто не заложил первый камень в строительство здания и утверждает при этом, что ничего не получится, не может объективно судить обо всем здании и его значении для других.

Ребёнок мыслит конкретными понятиями, поэтому учитель сможет реализовать на практике идеи курса ОРКСЭ, опираясь на огромное разнообразие религиозного и культурного наследия мира. Всё зависит от желания, профессионализма и педагогической этики учителя при знакомстве детей, вероятно, с не вполне привычной информацией. Один человек может сказать другому всё, что угодно, главное – как он это сделает.

Хотелось бы поделиться с читателями опытом работы по преподаванию курса ОРКСЭ.

Цель данного комплексного учебного курса – формирование у младшего подростка мотиваций к осознанному нравственному поведению, основанному на знании культурных и религиозных традиций народов России и уважении к ним, а также к диалогу с представителями других культур и мировоззрений.

Учебный курс является культурологическим и направлен на развитие у школьников 10–11 лет представлений о нравственных идеалах и ценностях, составляющих основу религиозных и светских традиций, на понимание их значения в жизни современного общества, а также своей сопричастности к ним. Главные культурологические понятия: «культурная традиция», «мировоззрение», «духовность (душевность)» и «нравственность» – являются объединяющим началом для всех понятий, составляющих основу курса.

Учебный курс включает 6 модулей: «Основы православной культуры», «Основы исламской культуры», «Основы буддийской культуры», «Основы иудейской культуры», «Основы мировых религиозных культур», «Основы светской этики».

В нашей школе был выбран модуль «Основы светской этики».

В рамках апробации комплексный учебный курс ОРКСЭ изучается в объёме 2 часа в неделю в IV четверти 4-го класса (всего 17 часов; см. табл. на с. 47) и 2 часа в неделю в I четверти 5-го класса.

Ведущие задачи модуля:

- знакомство учащихся с основами светской этики;
- развитие представлений младшего подростка о значении нравственных норм и ценностей для достойной жизни личности, семьи, общества;
- обобщение знаний, понятий и представлений о духовной культуре и морали;
- развитие способностей младших школьников к общению в полиэтнической и многоконфессиональной среде на основе взаимного уважения и диалога во имя общественного мира и согласия;

Освоение школьниками учебного содержания модуля должно обеспечить

- понимание значения нравственности, морально ответственного поведения в жизни человека и общества;
- формирование первоначальных представлений об основах светской этики;
- формирование уважительного отношения к различным духовным и светским традициям;
- знакомство с такими ценностями, как Отечество, нравственность, долг, милосердие, миролюбие, их понимание как основы традиционной культуры народов России;
- укрепление средствами образования преемственности поколений на основе сохранения и развития культурных и духовных ценностей.

В своей работе, решая поставленные задачи, я использовала разнообразные формы (игровую, групповую, индивидуальную). Это позволило сделать каждое из занятий особенным, интересным и неожиданным. Широко применялись методы проблемного и интерактивного обучения (презентации), организация практической работы.

Материал к урокам я старалась брать не из учебника (им чаще всего дети пользовались лишь дома или для проверки своих предположений в конце занятия). Часто использовались пословицы, поговорки, мудрые мысли известных людей, притчи, короткие рассказы, например В. Осеевой, и др. На основе данного материала легко вводились понятия курса.

Излюбленными у детей были такие виды работы, как выстраивание ассоциативного ряда на каждую букву слова (например: М – мера, О – обычай, Р – рамки, А – аспект, Л – любовь, Б), технология «Ковёр идей» (постановка проблемного вопроса, предложения по решению проблем, выработка конкретных идей), составление кластеров.

Последним шагом в изучении данного модуля было создание каждым учащимся своей собственной презентации на общую для всех тему «Галерея достойных людей». Дети, выступая, доказывали, почему выбранный ими человек может находиться в этой

Примерное тематическое поурочное планирование (4-й класс)

№ урока	Дата урока	Тема урока	Вид урока	Содержание темы урока	Кол-во часов
1		Россия – наша Родина	Урок введения нового материала	Знакомство с понятиями «патриот», «Отечество», с государственными символами и т.д.	1
2		Что такое светская этика?	Урок введения нового материала	Знакомство с общественными нормами нравственности и морали	1
3		Культура и мораль	Урок введения нового материала	Знакомство с понятиями «мораль», «культура»	1
4		Особенности морали	Урок введения нового материала и повторения изученного	Знакомство с историей развития представлений человечества о морали и нравственности	1
5		Добро и Зло	Урок введения нового материала	Добро и Зло как основные этические понятия	1
6		Добро и Зло	Урок введения нового материала и повторения изученного	Знакомство с понятием «гуманность»	1
7		Добродетель и порок	Урок введения нового материала	Знакомство с понятиями «добродетель», «порок»	1
8		Добродетель и порок	Урок введения нового материала	Знакомство с основными определениями понятий этики, культуры, морали	1
9		Свобода и моральный выбор человека	Урок введения нового материала	Работа с понятиями «свобода», «моральный выбор», «моральный конфликт»	1
10		Свобода и ответственность	Урок введения нового материала	Знакомство со взаимосвязями между культурой, моральными традициями и поведением людей	1
11		Моральный долг	Урок введения нового материала	Анализ моральных и этических требований, предъявляемых к человеку в светской культуре, и различных культурных, в том числе религиозных, традиций	1
12		Справедливость	Урок введения нового материала	Знакомство с моральными правилами справедливого человека	1
13		Альтруизм и эгоизм	Урок введения нового материала	Знакомство с понятиями «альтруизм», «эгоизм», «разумный эгоизм»	1
14		Дружба	Урок введения нового материала	Знакомство с понятием «добродетельные отношения»	1
15		Что значит быть моральным?	Урок введения нового материала и повторения изученного	Работа с изученными понятиями	1
16		Создание мини-проектов	Практическое занятие	Анализ изученного по модулю	1
17		Защита мини-проектов	Урок повторения и контроля	Презентация творческих работ учащихся	1

галерее. Приятно отметить, что среди достойных были не только великие и известные люди, но и родители, бабушки или сёстры.

В завершение хочу сказать, что признаю целесообразность введения данного курса в общеобразовательную программу. Как женщина, как мать, как учитель я осознаю, какая ответственность ложится на меня в преподавании этого курса. Пусть не для всех, но для кого-то из моих учеников это будет важно.

Есть притча: «После сильного шторма на берегу океана сидел старец и размышлял о жизни. А вдоль побережья шла маленькая девочка с корзинкой в руках. Она собирала в неё морских звёзд, выброшенных на берег разбушевавшейся стихией. Набрав полную корзину, девочка заходила в воду как можно глубже и выбрасывала в неё морских звёзд. Затем девочка продолжала свой путь по берегу. Когда она поравнялась со старцем, он подошёл и сказал: «Всех не спасёшь. Для чего тогда?..»

Девочка посмотрела на старца, подняла очередную звезду и сказала: «Всех не спасу, но эта будет жить...» Вошла в воду, бросила её на глубину и пошла дальше собирать морских звёзд в корзину».

Я согласна с этой девочкой...

Формирование универсальных учебных действий в школьном курсе «География России»*

О.А. Родыгина

В статье рассматриваются сущность и виды универсальных учебных действий (регулятивные, познавательные, коммуникативные). Определены средства формирования УУД в учебнике «География России» для 8-го класса.

Ключевые слова: государственные стандарты общего образования второго поколения; универсальные учебные действия; регулятивные, познавательные, коммуникативные универсальные действия; линии развития; личностные результаты.

Современное общество требует ускоренного совершенствования образовательного пространства, определения целей образования, учитывающих государственные, социальные и личностные потребности и интересы. Эти цели сформулированы в Федеральном государственном образовательном стандарте второго поколения как образовательные результаты. Для школьника они представлены как интегративная характеристика предметного, метапредметного и личностного результатов.

ФГОС нового поколения на всех ступенях образования выдвигает в качестве приоритетного личностно ориентированный, системно-деятельностный подход, определяющий структуру деятельности учащихся, а также основные психологические условия и механизмы процесса усвоения знаний. Развитие личности в системе образования обеспечивается прежде всего формированием универсальных учебных действий (УУД). Овладение ими создаёт возможности самостоятельного успешного усвоения учащимися новых знаний, умений и компетентностей, включая ор-

Виталия Владимировна Двоенко – учитель начальных классов МОУ «НОШ № 55», г. Калининград.

* Тема диссертации «Методика формирования универсальных учебных действий в школьном курсе "География России"». Научный руководитель – доктор пед. наук, профессор Г.С. Камерилова.

ганизацию усвоения, т.е. умения учиться.

Сущность понятия «универсальные учебные действия» в научной литературе трактуется по-разному. В широком значении сам термин «универсальные учебные действия» означает умение учиться, т.е. способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путём сознательного и активного присвоения нового социального опыта. В более узком значении этот термин можно определить как совокупность способов действия, а также связанных с ними навыков учебной работы, обеспечивающих школьнику способность к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, включая организацию этого процесса [1, с. 27].

На основе системно-деятельностного подхода группой авторов под руководством А.Г. Асмолова разработана концепция и программа развития УУД [2].

Теоретико-методологической основой этой разработки в рамках создания государственных стандартов общего образования второго поколения стали:

- культурно-исторический системно-деятельностный подход, развиваемый в трудах Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, П.Я. Гальперина, Д.Б. Эльконина и др. и раскрывающий основные психологические условия и механизмы процесса усвоения знаний, формирования картины мира, общую структуру учебной деятельности учащихся;

- учение о структуре и динамике психологического возраста (Л.С. Выготский) и периодизация психического развития ребёнка, определяющая возрастные психологические особенности развития личности и познания (Д.Б. Эльконин).

В качестве базы для выделения состава и функций УУД для основного общего образования были взяты возрастные психологические особенности учащихся и специфика возрастной формы УУД, факторы и условия их развития, изложенные в работах Л.С. Выготского, Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова, Д.И. Фельдштейна, А.Л. Венгера, Г.А. Цукерман и др.

В примерной программе по гео-

графии внимание акцентируется на возрастных психологических особенностях подросткового возраста [5]. В этот период происходит развитие познавательной сферы, учебная деятельность приобретает черты деятельности по саморазвитию и самообразованию, учащиеся начинают овладевать теоретическим, формальным, рефлексивным мышлением. На первый план выдвигается формирование УУД, обеспечивающих развитие гражданской идентичности, коммуникативных, познавательных качеств личности. На этапе основного общего образования происходит включение обучаемых в проектную и исследовательскую деятельность, основу которой составляют такие учебные действия, как умение видеть проблемы, ставить вопросы, классифицировать, наблюдать, проводить эксперимент, делать выводы и умозаключения, объяснять, доказывать, защищать свои идеи, давать определения понятиям. Сюда же относятся приёмы, сходные с определением понятий: описание, характеристика, разъяснение, сравнение, различие, классификация, наблюдение, умения и навыки проведения эксперимента, умения делать выводы и заключения, структурировать материал и др.

В программе развития УУД для основного общего образования выделены четыре блока: 1) личностный; 2) регулятивный; 3) познавательный; 4) коммуникативный.

Личностные универсальные действия включают жизненное, личностное, профессиональное самоопределение, действия смыслообразования и нравственно-этического оценивания, ориентации в социальных ролях и межличностных отношениях. Применительно к учебной деятельности особо отмечены два типа действий, необходимых в личностно ориентированном обучении. Первый тип – действие смыслообразования, т.е. установление учащимися связи между целью учебной деятельности и её мотивом. Второй тип – действие нравственно-этической ориентации исходя из социальных и личностных ценностей.

Регулятивные универсальные действия – это целеполагание, планиро-

вание, прогнозирование, контроль, коррекция, оценка.

К универсальным действиям познавательной направленности относятся общеучебные действия, включая знаково-символические и логические, действия постановки и решения проблем. Общеучебные действия: самостоятельное выделение и формулирование познавательной цели; поиск и выделение необходимой информации; применение методов информационного поиска; знаково-символические действия, включая моделирование; умение структурировать знания; умение строить речевое высказывание в устной и письменной форме; выбор наиболее эффективных способов решения задач; рефлексия способов и условий действия, контроль и оценка процесса и результатов деятельности; смысловое чтение; извлечение информации из текстов; определение основной и второстепенной информации; свободная ориентация в текстах разных жанров; умение передавать содержание текста и составлять тексты.

Универсальные логические действия: анализ объектов с целью выделения признаков (существенных и несущественных); синтез; выбор оснований и критериев для сравнения; подведение под понятие; установление причинно-следственных связей; выдвижение гипотез и их обоснование.

Коммуникативные действия обеспечивают социальную компетентность и учёт позиции других людей, умение слушать и вступать в диалог, умение интегрироваться в группу сверстников. В состав этих действий входят: планирование учебного сотрудничества с учителем и сверстниками; постановка вопросов; разрешение конфликтов; управление поведением партнёра; умение полно и точно выражать свои мысли; владение монологической и диалогической формами речи.

Метапредметные результаты и универсальные способы деятельности, обозначенные в требованиях ФГОС и примерной программе по географии, включают следующие группы умений:

- организовывать свою деятельность, определять её цели и задачи, выбирать средства реализации цели и применять их на практике, оценивать достигнутые результаты;

- вести самостоятельный поиск, анализ, отбор информации, её преобразование, сохранение, передачу и презентацию с помощью технических средств и информационных технологий;

- организовывать свою жизнь в соответствии с общественно значимыми представлениями о здоровом образе жизни, правах и обязанностях гражданина, ценностях бытия и культуры, социального взаимодействия;

- оценивать с позиций социальных норм собственные поступки и поступки других людей;

- взаимодействовать с людьми, работать в коллективах с выполнением различных социальных ролей, представлять себя, вести дискуссию и т.п.;

- ориентироваться в окружающем мире, выбирать целевые и смысловые установки в своих действиях и поступках, принимая решения.

Обратим внимание на сопряжённость УУД с предметной спецификой. Для формирования конкретных видов УУД важно определить их связь с предметной дисциплиной, так как только в этом случае для них создаётся зона ближайшего развития.

С опорой на требования ФГОС и примерной программы по географии нами были выделены и определены УУД для курса «География России» в логике идей Образовательной системы «Школа 2100» (см. табл. на с. 51–52).

Средствами формирования УУД в учебнике прежде всего являются предметное содержание, образовательные технологии деятельностного типа, продуктивные задания.

Учебное содержание курса «География России» интегрируется по следующим линиям личностного развития:

1. Осознание роли географии в комплексном изучении России и её устойчивого развития.

**Соотнесение личностных результатов и УУД по материалам ФГОС
с УУД в терминологии Образовательной системы «Школа 2100»
на примере курса «География России»**

Проект «Разработка общей методологии, принципов, концептуальных основ, функций, структуры государственных образовательных стандартов общего образования второго поколения»	Образовательная система «Школа 2100»
Личностные результаты	
<p>1) Ценностные ориентации выпускников основной школы, отражающие их индивидуально-личностные позиции:</p> <ul style="list-style-type: none"> – осознание себя как члена общества на глобальном, региональном и локальном уровнях (житель планеты Земля, гражданин Российской Федерации, житель конкретного региона); – представление о России как о субъекте мирового географического пространства, её месте и роли в современном мире; – осознание географического пространства России как единой среды обитания всех населяющих её народов, определяющей общность их исторических судеб; – осознание значимости и общности глобальных проблем человечества; 	<p>Понимание смысла собственной деятельности и сформированных личностных качеств:</p> <ul style="list-style-type: none"> – умение использовать географические знания для социализации и созидательной деятельности на региональном и локальном уровнях (гражданин Российской Федерации, житель конкретного региона); – умение оценивать роль России в мире; познание своей страны в сравнении с другими странами; – умение толерантно определять своё отношение к разным народам; осознание целостного образа многоликой страны; – умение формулировать своё отношение к актуальным геоэкологическим проблемным ситуациям; осознание необходимости перехода на модель устойчивого развития; переход к рациональному природопользованию;
<p>2) гармонично развитые социальные чувства и качества:</p> <ul style="list-style-type: none"> – эмоционально-ценностное отношение к окружающей среде, необходимости её сохранения и рационального использования; – патриотизм, любовь к своей местности, своему региону, своей стране; – уважение к истории, культуре, национальным особенностям, традициям и образу жизни других народов, толерантность; 	<ul style="list-style-type: none"> – выражение своего отношения к рациональному природопользованию как пути достижения устойчивого развития; – развитие уважения к исторической судьбе России; – воспитание толерантности – уважения к другой культуре и традициям; восприятие контакта с другими народами и национальными культурами как процесса обогащения личного опыта;
<p>3) образовательные результаты – овладение на уровне общего образования законченной системой географических знаний и умений, навыками их применения в различных жизненных ситуациях</p>	<ul style="list-style-type: none"> – овладение системой теоретических и прикладных географических знаний, необходимых для понимания взаимосвязей в единой системе «природа – население – хозяйство» и основанных на идеях устойчивого развития и формирования географической картины мира
Метапредметные результаты (УУД)	
<p>1) Умения организовывать свою деятельность, определять её цели и задачи, выбирать средства реализации цели и применять их на практике, оценивать достигнутые результаты;</p>	<p>Умение обнаруживать и формулировать географическую проблему, определять цель учебной деятельности на уроке, в самостоятельной работе над проектом</p>
<p>2) умения вести самостоятельный поиск, анализ, отбор информации, её преобразование, сохранение, передачу и презентацию с помощью технических средств и информационных технологий;</p>	<p>Умение анализировать и оценивать географическую информацию и делать обобщающие выводы.</p> <p>Умение прогнозировать развитие географических явлений и процессов. Умение проектировать пути решения географических проблем.</p> <p>Самостоятельно отбирать для решения предметных учебных задач необходимые словари, энциклопедии, справочники, электронные диски.</p>

	Умение пользоваться различными источниками географической информации: картографическими, статистическими, текстовыми и др. Умение представлять информацию в виде таблиц, схем, картосхем, презентаций
3) организация своей жизни в соответствии с общественно значимыми представлениями о здоровом образе жизни, правах и обязанностях гражданина, ценностях бытия и культуры, социального взаимодействия;	Умение оценивать роль географических факторов в повседневной жизни
4) умение оценивать с позиций социальных норм собственные поступки и поступки других людей;	Умение самоопределяться в решении географических вопросов
5) умения взаимодействовать с людьми, работать в коллективах с выполнением различных социальных ролей, представлять себя, вести дискуссию и т.п.;	Умение организовывать учебное взаимодействие в группе (распределять роли, договариваться друг с другом и т.д.). Умение высказывать своё мнение и обосновывать его, приводя аргументы
6) умения ориентироваться в окружающем мире, выбирать целевые и смысловые установки в своих действиях и поступках, принимать решения	Умение выявлять и объяснять причинно-следственные связи в социоприродном развитии России. Умение географически мыслить при системном изучении регионов России

«География — ключ к комплексному познанию России!»

Задаются ценностные ориентации, доминирующие установки и смыслы всему процессу обучения. Позитивный настрой учащихся обеспечивает с помощью таких операций, как проблематизация, мотивация, актуализация имеющегося субъективного опыта, коммуникация, рефлексия.

2. Освоение системы географических знаний о природе, населении, хозяйстве России и её регионов.

«Знание — сила!»

Эмпирические, теоретические и методологические знания обеспечивают фундаментальный базис географической подготовки в единстве его теоретических и прикладных аспектов и способствуют формированию географического стиля мышления.

3. Освоение географических умений и способов деятельности объяснительно-аналитического, оценочного, прогностического, проектного, коммуникативного характера.

«В умении — уверенность!»

Уровневая дифференциация географических умений включает в себя репродуктивные, продуктивные и креативные умения.

4. Использование карт как информационных образно-знаковых моделей действительности.

«Карта — альфа и омега географического познания!»

Представляя особое значение в географии, картографический метод обеспечивает обзорность, возможность визуализации географической информации карт и атласов. Предполагает овладение приёмами покомпонентных и комплексных описаний, картометрии и морфометрии, расчётно-аналитического плана.

5. Понимание смысла собственной деятельности и сформированных качеств.

«Триумф личностного развития!» (позитивная Я-концепция)

Выделенные линии развития отражают аксиологический, гносеологический, праксиологический и личностный аспекты географического содержания школьного курса «Моя Россия». Осмысление их функционального назначения позволит ответить на принципиальные вопросы: знаю зачем, знаю что, знаю как, знаю я.

Универсальные учебные действия, их свойства и качества определяют

эффективность образовательного процесса, в частности усвоение знаний, формирование умений, образа мира и основных видов компетенций учащихся; создают возможность обучения в зоне ближайшего развития учащегося; способствуют достижению высокой успешности в усвоении учебного содержания; создают предпосылки для перехода к самообразованию; обеспечивают формирование осознанности и критичности учебных действий.

Литература

1. Асмолов, А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе : от действия к мысли : пос. для учителя / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская [и др.]; под ред. А.Г. Асмолова. – М. : Просвещение, 2008.

2. Асмолов, А.Г. Формирование универсальных учебных действий в основной школе : от действия к мысли : Система заданий : пос. для учителя / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская [и др.]; под ред. А.Г. Асмолова. – М. : Просвещение, 2010.

3. Камерилова, Г.С. География («Моя Россия») : учеб. для 8-го класса / Г.С. Камерилова, Л.И. Елховская, О.А. Родыгина. – М. : Баласс, 2010.

4. Камерилова, Г.С. Рабочая тетрадь к учебнику «География» («Моя Россия») : 8-й класс. / Г.С. Камерилова, Л.И. Елховская, О.А. Родыгина. – М. : Баласс, 2010.

5. Образовательная система «Школа 2100» : Сб. программ : Основная школа : Старшая школа / Под науч. ред. Д.И. Фельдштейна. – М. : Баласс, 2008.

6. Примерные программы по учебным предметам : География : 6–9-й классы. – М. : Просвещение, 2010.

Ольга Александровна Родыгина – автор учебников и учебных пособий по географии, методист УМЦ «Школа 2100», г. Москва.



Издательство «Баласс» выпустило

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

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

1, 2, 3–4 классы

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

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

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

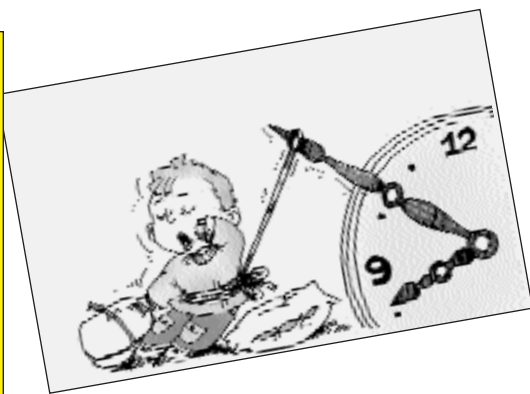
bal.post@mtu-net.ru

<http://www.school2100.ru>

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

Опыт организации преемственности между начальной школой и дошкольным образовательным учреждением

Л.Н. Опанасенко



Одно из важнейших направлений деятельности любой школы – обеспечение преемственности между начальной школой и дошкольным образовательным учреждением. Данное направление особенно актуально для нашего коллектива.

В МОУ «НОШ № 55» преемственность осуществляется при непосредственном участии МДОУ ЦРР «Детский сад № 136».

Несколько причин легли в основу серьёзного осмысленного отношения к решению проблем преемственности, в частности недостаточно эффективное обучение в школе, неготовность к систематическому школьному обучению ребёнка, который приходит в 1-й класс.

Нас также очень волновала проблема форсирования темпов детского развития, когда дошкольные образовательные учреждения, следуя запросу родителей, пытались частично выполнить программу 1-го класса и в то же время недостаточно внимания уделяли развитию памяти, воображения, мышления, фонетико-фонематической подготовке. Меньше времени ребёнок обучался в игре, а ведь на её основании в дальнейшем строится формирование учебной деятельности.

Проанализировав проблемы, два взаимодействующих коллектива взялись за создание **единого образовательного пространства**. Такой подход позволит в детском саду сохранить самоценность этого периода детства и сформировать фундаментальные личностные качества для последующего успешного школьного обучения, а в начальной школе – совершенствовать и развивать достижения дошкольного этапа, формируя у детей желание и умение учиться.

В результате сложилось три направления взаимодействия:

- выработка единых психолого-педагогических требований и подходов;
- объединение усилий по сохранению и укреплению здоровья;
- совместная деятельность по психолого-педагогическому просвещению педагогов и родителей, работа с семьей.

Направление 1 Выработка единых психолого-педагогических требований и подходов

1. Создание системы взаимодействия между управленческим аппаратом, педагогами и специалистами начальной школы и детского сада (см. таблицу).

Руководители учреждений	Воспитатели, учителя	Педагоги-специалисты
Координация работы. Анализ результатов. Корректировка действий	Разработка единых подходов к организации образовательно-воспитательного процесса. Создание созвучной среды развития детей-дошкольников и младших школьников. Профессиональное взаимодействие	Разработка гибкой системы перехода детей из детского сада в школу. Индивидуальное сопровождение ребёнка

Совместная работа по преемственности начинается с взаимодействия руководителей учреждений.

В самом начале построения совместной деятельности были приняты важные, на наш взгляд, управленческие решения (между руководителями), на которых базируется сотрудничество:

1) школа не будет диктовать свои условия детскому саду, хотя это в духе времени – на каждой последующей образовательной ступени даётся рекомендация, как должна работать предыдущая;

2) конечная и общая цель школы и ДОУ – благополучие ребёнка. Многие проблемы, которые решались параллельно, разобщенно, будем решать вместе.

Прежде всего были определены общие цели и задачи, такие как воспитание нравственного человека, охрана и укрепление физического и психического здоровья ребёнка, сохранение и поддержка индивидуальности детей, их физическое и психическое развитие.

Создан управленческий механизм отслеживания адаптации учащихся, включающий в себя систему социально-психолого-педагогических консилиумов, организацию диагностических исследований, наблюдения за школьниками и их занятостью, совещания у директора и заместителей (см. схему на с. 55).

На рабочих встречах создаётся план совместных мероприятий по следующим линиям сотрудничества: педагоги, дети, родители, медицинские работники; модернизируется взаимодействие структур, анализируются результаты, вносятся коррективы на ближайшую перспективу.

Организуя взаимодействие между педагогами двух учреждений, мы используем **различные формы работы:**

1) совместные педагогические со-
веты;

2) коллегиальные заседания методических объединений, «круглые столы», индивидуальные консультации;

3) общие семинары, которые позволяют познакомиться с инновационными технологиями, используемыми как в начальной школе, так и в детском саду;

4) мастер-классы, из которых первый совместный был проведён в 2005 г. по теме «Использование групповых форм обучения на уроках русского языка», в ходе которого педагоги оказались в роли учеников и выполняли практические задания, учились распределять обязанности в группе и выполнять их, оценивать собственные действия и действия группы. Данная форма, по мнению педагогов, наиболее эффективна и является самой востребованной на сегодняшний день;

5) традиционное посещение уроков в 1-х классах в адаптационный период и занятий в подготовительной группе детского сада для наблюдения за работой детей, их успехами, развитием, а также для профессионального обогащения педагогов.

Вопросы преемственности решают и специалисты: учителя-логопеды, педагоги-психологи. Результатом совместной деятельности стала разработка характеристики дошкольника-выпускника. Форму заполняют воспитатели, медицинские работники, психолог детского сада. Главное место здесь отводится личности ребенка: его отдельным чертам, особенностям поведения и игровой деятельности, адаптационным возможностям. Кроме того, указывается психологический статус ребёнка в коллективе, степень усвоения школьных навыков, уровень сформированности школьной мотивации.

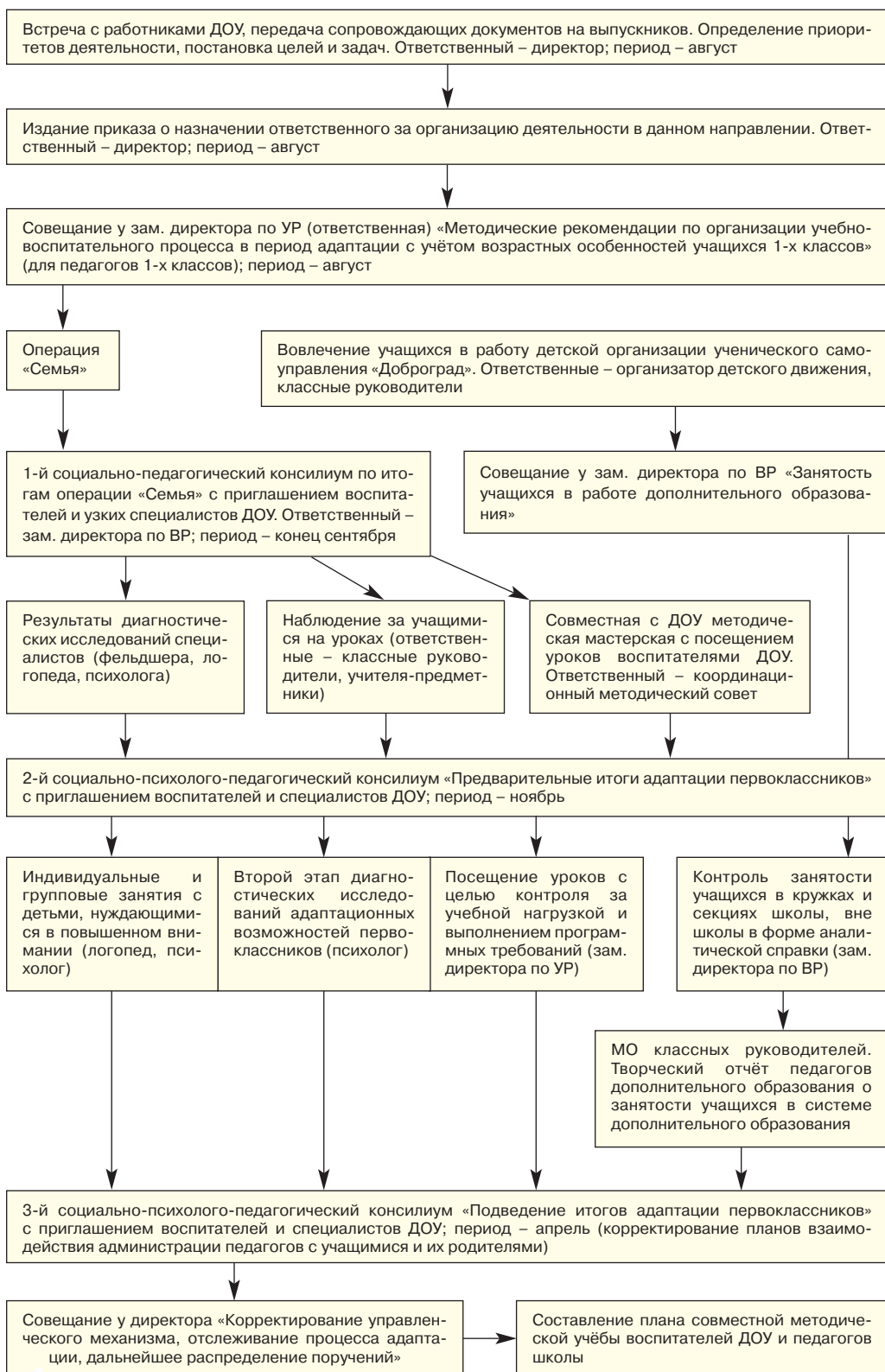
Большое внимание уделяется особенностям взаимодействия семьи и дошкольного образовательного учреждения. Этот материал помогает более быстрому, полному и всестороннему знакомству учителя с первоклассником для выбора наиболее эффективных педагогических приёмов работы и безболезненного преодоления ребёнком трудностей адаптационного периода.

Результат совместной работы мы видим в следующем:

– определены единые психологические, дидактические, методические подходы к проведению уроков и занятий с детьми 5–10 лет;

– отобраны методы и приёмы взаимодействия педагогов с детьми, наиболее эффективно развивающие по-

Управленческий алгоритм отслеживания процесса адаптации учащихся 1-х классов МОУ «НОШ № 55» при переходе их из дошкольных учреждений



знавательную сферу детей с учётом их возрастных особенностей;

– взаимно расширилось представление учителей школы и воспитателей детского сада об особенностях педагогического труда своих коллег.

2. Выстраивание единого образовательного пространства согласно возрастным особенностям детей.

В ходе совместных встреч была выявлена серьёзная проблема – отсутствие преемственности образовательных программ школы и детского сада. Коллективы стали работать над стыковкой содержания программ и, как следствие, – над созданием непрерывного образования. Возникла необходимость выбора единых педагогических и методических принципов образования и воспитания согласно возрастным особенностям детей в детском саду и школе.

Школа выступила с инициативой: готовить детей по программе дошкольного образования «Школы 2100». Изучив на совместном методическом объединении особенности программы, педагоги детского сада решили работать по ней в подготовительной группе.

Большую помощь в освоении программы оказали учителя начальных классов и методисты-консультанты Образовательной системы «Школа 2100», проводя групповые и индивидуальные консультации для воспитателей детского сада.

С начала сентября каждый год в школе проводится диагностика первоклассников силами учителей, педагога-психолога, логопеда.

Параметрами педагогической диагностики, например, являются:

- зрительное восприятие;
- пространственное восприятие;
- выбор и выполнение арифметических действий;
- сравнение множеств;
- классификация предметов;
- фонематический слух;
- предпосылки к овладению звуковым анализом.

Анализ выполнения работ выпускниками детского сада № 136 за последние годы констатирует повышение качества подготовленности детей к школе. Такие результа-

ты были достигнуты совместной работой двух коллективов.

Однако анализ выполнения первоклассниками заданий входной диагностики в целом показывает уменьшение количества высокоуровневых работ, характеризующихся сформированностью всех диагностируемых параметров в достаточной степени. Мы наблюдаем рост количества работ, в которых проявляются серьёзные зоны затруднений первоклассников.

Полученные данные диагностики педагогов и узких специалистов обобщаются на педагогических консилиумах, где присутствуют представители ДОУ (приглашаются все ДОУ, выпускники которых обучаются в 1-х классах), составляется психолого-педагогическая характеристика каждого класса и вырабатываются направления образовательного маршрута на первый год обучения для каждого ученика.

3. Раннее знакомство детей со школой.

Организация взаимодействия дошкольников и младших школьников – важное направление в работе по обеспечению преемственности.

Ежегодно 1 сентября дети подготовительной группы провожают выпускников на линейку, выступают там с концертными номерами, дарят цветы. После линейки они знакомятся со школой, видят радостные лица вчерашних дошкольников. У детей остаётся первое и самое яркое впечатление о школе, которым они делятся друг с другом. Последующие тематические занятия, беседы, совместные развлечения, посещения компьютерного класса, «Музыкальной гостиной», шефство учащихся 1–2-го классов над группами (в виде совместных игр на прогулке, спортивных мероприятий) – всё это создаёт условия для более подробного знакомства детей со школой.

В результате этого ряда мероприятий у детсадовцев пробуждается интерес к школе, снижается уровень тревожности при переходе в новый статус, кроме этого, создаются условия для благоприятных эмоциональных контактов с учениками и учителями, что помогает настроить ребят на успешное школьное обучение.

Первые два месяца пребывания выпускников детского сада в стенах школы за их адаптацией и развитием пристально наблюдают учителя и специалисты школы, обращаясь при необходимости за советом к коллегам из детского сада. Школьный психолог исследует адаптационные возможности первоклассников, учителя анализируют свои наблюдения, результаты педагогической диагностики и обмениваются ими с воспитателями; заместитель директора школы по учебно-воспитательной работе контролирует соблюдение режима в организации обучения первоклассников, физическую и умственную нагрузку. В ноябре подводятся итоги первого этапа адаптационного периода. Совместно собранные материалы представляются на социально-психолого-педагогическом консилиуме в школе. На него приглашаются педагоги-специалисты, воспитатели, руководители детского сада. Здесь идёт обмен информацией о каждом ребёнке, выявляются причины дезадаптации и разрабатываются рекомендации с учётом особенностей личностного развития ребёнка и его семейной ситуации. Аналогичный консилиум проводится в марте, по завершении адаптационного периода.

Результаты контроля процесса адаптации учащихся 1-х классов в школе за последние годы показывают позитивную динамику протекания адаптационного периода. Работа в детском саду и начальной школе, построенная на общих психологических и дидактических принципах, создаёт у детей положительное отношение к учебным занятиям, расширяет кругозор, развивает интеллект, воображение, речь и познавательный интерес.

Направление 2

Объединение усилий по сохранению и укреплению здоровья

Продумывая данное направление сотрудничества, мы прежде всего учитывали специфику большей части выпускников детского сада – это ребята с нарушением опорно-двигательного аппарата. 70 % выпускников посещали специализированные груп-

пы для детей с нарушениями опорно-двигательной системы.

Медицинское сопровождение ребёнка в детском саду помимо традиционной штатной единицы (старшая медицинская сестра) обеспечено работой детского невропатолога, хирурга-ортопеда, медсестры-массажистки, медсестры физиопроцедурного кабинета. Кроме того, в дошкольном учреждении имеется специально оборудованный зал лечебной физкультуры, физиопроцедурный кабинет с диагностическим, коррекционным и лечебным оборудованием и пр. Работа по коррекции нарушений ежедневно проводится воспитателями в группах, а также на специальных занятиях. Благодаря слаженному труду медиков и педагогов удаётся избежать отрицательной динамики в развитии нарушений опорно-двигательной системы, воспитать в детях желание быть здоровыми.

Продолжая данную линию в школе, мы привлекаем к работе медсестру-массажистку, медсестру физиопроцедурного кабинета из районной поликлиники. Что касается контактов с врачами, то мы обращаемся к медикам, специалистам МДОУ. В свою очередь воспитанникам детского сада предоставлена возможность пользоваться стоматологическим кабинетом школы.

Направление 3

Совместная деятельность по психолого-педагогическому просвещению педагогов и родителей, работа с семьёй

Огромное значение мы уделяем повышению уровня педагогических знаний у родителей. Дело в том, что родители учились в школе, где не предоставляли выбора при множестве программ начального общего образования, они часто боятся современной школы из-за встречающихся негативных публикаций в прессе, передач подобного рода на телевидении, неудачного опыта знакомых. Общение с родителями показало, что зачастую, прежде чем заниматься адаптацией детей, нужно заниматься снятием у взрослых барьера страха перед школой.

В работе с родителями, с семьёй в целом используются как традиционные, так и нетрадиционные формы.

Традиционно педагоги школы и детского сада проводят родительские собрания и конференции («На пороге школы», «Готовность к школьному обучению»). Традиционными стали выпуски газеты для родителей по проблемам развития, обучения и воспитания детей.

Наряду с этим разработана **программа «Родительской школы»** для родителей будущих первоклассников.

Цель программы: психологическая подготовка родителей к новому этапу в жизни ребёнка.

Задачи:

1. Обучение родителей эффективным способам общения с детьми.
2. Просвещение по вопросам возрастной психологии и психологии общения.
3. Формирование отношений доверия с родителями с целью дальнейшего взаимодействия.
4. Профилактика дезадаптации.

Многолетняя работа по данной программе показывает высокий интерес к темам «Безусловное принятие ребёнка», «Как общаться с ребёнком», «Детские страхи». По отзывам

родителей, занятия в «Родительской школе» позволили изменить систему взаимоотношений с ребёнком, преодолеть страхи при переходе в школу.

Школа часто не использует опыт общения с родителями, накопленный в дошкольном учреждении, хотя там уже найдены определённые подходы, заложена основа общения. Эти подходы могут на первых порах общения с ребёнком и родителями помочь учителю начальных классов выстроить свою систему взаимоотношений, а также узнать, чем ребёнок живёт в семье, каков её уклад, особенности, проблемы, которые могут оказать негативное влияние на обучение и воспитание.

Совместная работа двух учреждений позволила решить многие проблемы, возникающие при переходе ребёнка из дошкольного образовательного учреждения в начальную школу.

Людмила Николаевна Опанасенко – зам. директора по учебно-воспитательной работе МОУ «НОШ № 55», г. Калининград.



Издательство «Баласс» выпускает пособия для ДОУ «Речевые досуги для детей среднего и старшего дошкольного возраста»

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

- ◆ Эти пособия включают наглядный и методический материал;
- ◆ позволяют воспитателю без предварительной подготовки провести в свободное время творческую и учебно-познавательную игру-праздник в группе;
- ◆ дают возможность детям применять и развивать различные умения и навыки, в том числе речевые.

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

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

Заявки на отправку по почте принимаются по телефону: (495) 735-53-98.
bal.post@mtu-net.ru

<http://www.school2100.ru>

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

Формирование межличностных отношений дошкольников в коммуникативных играх

*Т.Р. Кислова,
Н.В. Курова*

Система ДООУ рассчитана на работу с детьми, имеющими разные личностные и физические особенности. С учётом этих обстоятельств в каждом дошкольном учреждении подбирается подходящая специализированная программа, как правило, уже с определённым режимом и фиксированной сеткой занятий. Поэтому для того, чтобы включить в неё другие дополнительные занятия и курсы, приходится очень жёстко регламентировать время работы и отдыха детей. В связи с большим количеством и разнообразием необходимых развивающих, оздоровительных и психолого-педагогических мероприятий у детей остаётся мало времени для свободного общения и развития коммуникативных навыков, тогда как этот аспект деятельности трудно переоценить.

Психологи определяют коммуникативные способности как индивидуально-психологические особенности личности, обеспечивающие эффективность её общения и совместимость с другими людьми. Пользуясь речью, ребёнок вступает в общение, организует его и поддерживает. Значение взаимоотношений с окружающими огромно, и их нарушение – тонкий показатель отклонений психического развития. На количество и качество социальных контактов оказывают влияние различные факторы: темперамент ребёнка, его самооценка, самочувствие, социальная среда. Сегодня негативно влияют на формирование коммуникативных навыков также большая загруженность родителей на работе (как следствие, ребёнку уделяется мало внимания в семье); усиленный поток информации через различные СМИ

(который активно воздействует и угнетает нервно-психическое состояние детей, вызывает беспокойство, агрессию, конфликтность, застенчивость, замкнутость, склонность к резким колебаниям настроения, плаксивость, мнительность); социальное неравенство населения; неравномерный речевой статус детей; ослабленное здоровье. Всё это неизбежно сказывается на качестве межличностных отношений малышей: препятствует свободному общению детей между собой, способствует развитию у них внутренних комплексов, замкнутости и прочих осложнений личностного становления. Эти и другие обстоятельства ведут к тому, что при поступлении в школу дети с подобными личностными особенностями не могут наладить контакт с одноклассниками, учителями, не могут дать развёрнутый ответ на вопрос и, как следствие, часто попадают в разряд неуспевающих.

Чтобы избежать вышеизложенных проблем, в ГОУ «Детский сад № 2412 "Митюша"» Северо-Западного административного округа г. Москвы была апробирована система целенаправленного развития межличностных отношений дошкольников, базирующаяся на использовании игр коммуникативной направленности. Игры были подобраны таким образом, что они могли быть использованы и в процессе занятий с дошкольниками, и в свободное время.

Речевые игры коммуникативной направленности включались в материал учебных занятий: по развитию речи, введению в художественную литературу, синтезу искусств, риторике, математике, окружающему миру; на занятиях с психологом, логопедом; в свободную от занятий деятельность: прогулки, развлечения, праздники и досуги. Условно эти игры можно **разделить по основным направлениям развития речи**: для обогащения и закрепления словаря, развития грамматического строя речи; для развития диалогической речи, связной речи; для развития фонематического слуха и звуковой культуры речи; для совершенствования тонкой моторики рук; для развития психической сферы детей (внима-

ния, памяти, мышления, восприятия, творческого воображения).

Опыт системного внедрения этих игр по всем направлениям работы с детьми проводился в детском саду в течение трёх лет и привёл к заметной позитивной динамике коммуникативной деятельности детей. Специальные творческие упражнения и игры по развитию речевой коммуникации способствовали сплочённости группы, организации совместных действий, проявлению чувства общности, установлению в группе атмосферы доверия и безопасности, внимательного и бережного отношения друг к другу. Дети в совместных играх применяли свой приобретённый коммуникативный и игровой опыт.

Целенаправленное развитие межличностных отношений отразилось на раскрытии индивидуальных возможностей каждого ребёнка: некоторые дети преодолели страх перед общением, легче устанавливали контакты со взрослыми и другими детьми, узнавая и принимая морально-этические нормы общества и нравственные критерии.

Речевые игры коммуникативной направленности улучшили не только речь детей, но и их способности общаться со взрослыми и сверстниками, повысили их самооценку, сформировали уважительное отношение к товарищам. Занятия, на которых использовались игры коммуникативной направленности, стали более содержательными, а свободное время – более продуктивным, интересным и насыщенным.

Детский сад № 2412 работает по Комплексной программе «Детский сад 2100». Опыт применения игр коммуникативной направленности может быть использован в работе с детьми в рамках любой другой дошкольной программы. В этом можно убедиться, ознакомившись с содержанием отдельных занятий и перечнем рекомендуемых коммуникативных игр, многие из которых придуманы специалистами данного детского сада.

Выражаем надежду, что наработки нашего учреждения окажутся полезными для сотрудников других детских садов.

Занятие по информатике для детей старшего дошкольного возраста (тетрадь «Всё по полочкам»)

Тема «Последовательность событий».

Цели:

1. Учить расставлять картинки с изображёнными предметами или событиями в определённой последовательности.

2. Формировать понятие «Отрицание».

3. Развивать речь детей.

Наглядность: муляжи овощей, цветные карандаши, рабочие тетради.

Ход занятия.

1. Работа с рисунками.

Педагог:

– Ребята, кто из вас помогает маме готовить на кухне? Что вы умеете делать? Помогите мне, пожалуйста, разобраться. Художник нарисовал к стихотворению «Овощи» картинки, но порядок их перепутал. Откройте тетради на с. 35. Посмотрите внимательно на рисунки и, когда я буду читать стихотворение, определите их правильную последовательность. Под каждым рисунком поставьте цифру: где первый рисунок, где второй и т.д.

Педагог, читая стихотворение, делает паузы, чтобы дети поставили порядковый номер к каждому рисунку.

2. Дидактическая игра «Я знаю пять названий овощей» для обогащения и закрепления словаря, грамматического строя речи.

Каждый ребёнок по очереди берёт мяч и, ритмично ударяя им об пол, произносит следующие слова: «Я знаю пять названий овощей, например: капуста, морковь, репа, картофель, редиска». Названий может быть больше пяти.

3. Подвижная дидактическая игра «НЕ». Формирование понятия «отрицание».

– Встаньте НЕмалышки.

– Поднимите руки НЕдевички.

– НЕ сидите! (Дети встают, ложатся, прыгают, бегают.)

– Сядьте на корточки НЕслонята.

– Ребята, я знаю одного мальчика, которому всё время говорили: «НЕ делай то, НЕ делай это», и он запутал-

ся, что же ему НАДО делать. Давайте поможем ему! Я буду читать стихотворение Ю. Вронского, а вы будете объяснять и показывать жестами, что НАДО делать:

Завести велели мне новые

привычки:

Никогда девчонок НЕ

Дёргать за косички!

(Дети перечисляют действия: играть, дружить с девочками, пожать руку, погладить.)

Никогда с братишкой НЕ

Драться за обедом!

(Надо спокойно сидеть и кушать.)

На уроках больше НЕ

Говорить с соседом.

(Слушать учителя, писать в тетрадях, читать книгу.)

– Молодцы, ребята, помогли мальчику!

4. Дидактическая игра «Угадай цвет».

Ведущий предлагает детям определить, какой цвет он загадал, если такого же цвета небо, василёк, колокольчик, вода в море. *(Синий.)*

Аналогично разгадываются другие цвета.

Далее дети делятся на группы: каждая получает карточку с определённым цветом и называет как можно больше предметов «своего» цвета. За правильный пример группе засчитывается очко. Победит та группа детей, которая наберёт больше всего очков.

5. Работа в тетрадях (с. 36).

6. Игра за компьютером «Дальние страны».

Дети, соединяя по порядку цифры, «рисуют» животное. Если последовательность не нарушается, животное «оживает».

В конце педагог благодарит детей за интересное занятие.

На занятиях по информатике, развитию речи, ознакомлению с окружающим миром, в социально-личностном развитии можно использовать следующие игры коммуникативной направленности (* обозначены игры, придуманные Н.В. Куровой)

Дидактическая игра «Повтори-ка»

Один из играющих называет какой-либо овощ, допустим капусту.

Следующий повторяет: «Капуста», и от себя прибавляет назва-

ние другого овоща: «Лук». Третий повторяет: «Капуста – лук», и добавляет: «Огурец». И так каждый следующий игрок, перечислив все названные ранее овощи, прибавляет от себя ещё одно название. Если кто-нибудь не сумеет повторить названия всех овощей или перепутает их порядок (за этим следит ведущий), он выбывает из игры.

Сюжетно-ролевая игра

«Овощной магазин»

Человек Рассеянный с улицы Басейной пришел в овощной магазин.

Продавец: Здравствуйте, что вы хотите купить?

Человек Рассеянный: Я забыл, как называется то, что я хотел купить.

Продавец: Ты хотел купить овощ или фрукт?

Человек Рассеянный: Я хотел купить овощ.

Продавец: Какой он по цвету?

Человек Рассеянный: Он зелёный.

Продавец: Какой он по форме?

Человек Рассеянный: Он круглый.

Продавец: Какой он на вкус?

Человек Рассеянный: Он сладкий.

Продавец: Какой по размеру?

Человек Рассеянный: Он маленький.

Продавец: Наверное, вы хотели купить горошек?

Человек Рассеянный: Правильно, я хотел купить горошек. Это овощ, он зелёный, круглый, маленький, сладкий.

Дидактическая игра «Не зевай!

Мяч передавай, овощ называй!»

Дети, передавая друг другу мяч, называют овощи, не повторяясь.

Дидактическая игра

«Хорошо или плохо?»

Для этой игры желательно нечётное количество участников. Первый игрок говорит предложение, начинающееся со слова «хорошо», следующий за ним говорит предложение, начинающееся на слово «плохо».

Примеры:

– Хорошо, что сегодня солнечный день.

– Плохо, что нужно рано вставать.

– Хорошо, что мы завтра пойдём в кино.

– Плохо, что в речке купаться нельзя.

Дидактическая игра «Чтобы – нужно»

В этой игре прослеживается логическая цепочка. Последняя часть предложения – задание для следующего игрока.

Примеры:

- Чтобы съесть конфету, нужно вымыть руки.
- Чтобы вымыть руки, нужно открыть кран.
- Чтобы открыть кран, нужно быть сильным.
- Чтобы быть сильным, нужно заниматься физкультурой, и т.д.

Дидактическая игра «Пять определений»

Участникам задается слово (имя существительное). Первый участник даёт ему первое определение, следующий другое и т.д. Участник, давший пятое определение, задаёт новое слово-задание.

Примеры:

Полотенце – бумажное – махровое – цветное – кухонное – банное.

Крокодил – огромный, страшный – зелёный – зубастый – злой.

Дидактическая игра «Слова-двойняшки»

Эту игру придумал Льюис Кэрролл, автор сказки «Алиса в Стране Чудес».

Для игры в слова-двойняшки выбирается любое слово (желательно от трёх до пяти звуков) и изменяется в нём только один звук. Должно получиться новое слово с точно таким же количеством звуков, что и у первого.

Примеры:

Роса – коса – кожа – ложа – лужа – луна ...

Дидактическая игра «Что мы видим?»*

Каждый участник игры называет одним словом то, что он видит (например, небо, дерево, рябину, листик и т.д.). Говорить надо быстро, повторяя слова, сказанные другими и добавляя своё новое слово. Кто не сможет сказать слово, выходит из игры.

Дидактическая игра «Что такое?»*

Дети поочередно называют предмет и его свойство или признак (например: листик – зелёный, машина – красная, небо – синее и т.д.). Кто

не сможет назвать свой пример, выходит из игры.

Дидактическая игра «Что умеет делать...?»*

Дети поочередно называют предмет и его действие (например: листик – летает, машина – едет и т.д.). Кто не сможет назвать свой пример, выходит из игры.

Дидактическая игра «Словесная дуэль»*

Ведущий предлагает командам назвать по очереди: считалки, пословицы, поговорки на определённую тему. Побеждает команда, которая назовёт больше примеров.

Дидактическая игра «Что я знаю о тебе»*

Передавая куклу по кругу, ребёнок, в руках у которого она оказалась, говорит следующие слова: «Я хочу рассказать о своём друге (или подруге)». И рассказывает приблизительно по следующей схеме: как зовут, как можно назвать ласково, какой он (какая она), как одет и во что, чем любит заниматься, почему он с ним (с ней) дружит.

Дидактическая игра «Расскажу вам о себе»*

Проводится аналогично предыдущей, только с эстафетной палочкой. Ребёнок, у которого она оказалась в руке, рассказывает о себе по схеме предыдущей игры.

Дидактическая игра «Давайте говорить друг другу комплименты»*

Игру можно проводить по схеме: ребёнок – ребёнок или ребёнок – родитель. Обращаясь друг к другу, участники игры поочередно говорят партнёру приятные слова, комплименты.

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

Надежда Владимировна Курова – ст. воспитатель, педагог дополнительного образования, почётный работник общего образования РФ, г. Москва.

Формирование гуманистической направленности поведения дошкольников средствами анималистического искусства

Ю.Г. Ширяева

Развитие современного общества определяется не только социально-экономическим уровнем, но и нравственным, эстетическим совершенством. Первостепенной становится задача формирования у подрастающего поколения определённого набора ценностей – любовь и уважение к старшим, традициям своего народа, сочувствие к обездоленным, бережное отношение к прекрасному и всему живому. Поэтому наиболее актуальной остаётся проблема приобщения ребёнка с раннего детства к морально-этическим нормам и познанию окружающей действительности через восприятие образов искусства.

Технология работы по применению произведений анималистического искусства при формировании гуманистической направленности поведения детей заключается в разработке и внедрении **авторской программы**, цель которой – накопление системы знаний и представлений о животных, развитие эмпатии, выработка адекватных, гуманных способов взаимодействия, а также развитие навыков изображения животных. Положительный результат достигается при организации эстетическо-развивающей среды с использованием разнообразной художественно-творческой деятельности: музыкальной, изобразительной (рисование, лепка, аппликация, конструирование), художественно-речевой, театрализованной.

Для эффективной реализации программы необходима методическая оснащённость и художественные материалы. Чтобы сообщить знания, развить интерес и эмоциональные реакции детей по отношению к животным, на **подготовитель-**

но-ознакомительном этапе реализации разработанной программы создаются **мини-галереи**: «Природный мир животных», «Животные и искусство», «Братья наши меньшие», «Животные нашего края» и др. Здесь представлены репродукции известных художников-анималистов, в том числе и мордовских, детские рисунки с изображением животных, скульптура малых форм анималистического характера (сюжетные тематические статуэтки животных); образцы народного декоративно-прикладного искусства анималистической тематики (полотенца с вышивкой, изображающей животных, кружевное плетение, в орнаменте которого присутствуют стилизованные фигурки зверей и птиц); предметы быта (разделочные доски, чашки и пр.), украшенные изображением животных; книги и развивающие игры о животных; разнообразный изобразительный материал, позволяющий заниматься рисованием или лепкой животного объекта. Кроме того, можно подобрать музыкальные произведения анималистического содержания, дополняющие восприятие зверей и птиц на картинах и репродукциях художников, иллюстрациях. Часть работ рекомендуем выбрать в качестве образца-эскиза при рисовании.

Книги в галерее представлены обширной литературой о животных: детские журналы, объёмные художественные произведения (рассказы, повести, сказки), проза (стихи, загадки) на русском и мордовском (мокша, эрзя) языках. В содержании многочисленных литературных произведений отражены взаимоотношения человека с животными.

Скульптура малых форм – это деревянные фигурки животных, глиняные игрушки-свистульки, как архаичные, так и современные: дымковская, каргопольская, а также игрушки народных мастеров с. Подлесная Тавла Кочкуровского района Республики Мордовия, образы и сюжеты которых оригинальны и разнообразны.

Специально организованная среда способствует непринуждённому знакомству с искусством анималистического жанра, даёт возможность

узнать и полюбить животных, вызывает у детей эмоционально-положительные реакции (восхищение, восторг, радость), создавая благоприятную обстановку для формирования гуманистической направленности их поведения. Данный этап работы включает проведение следующих циклов занятий: «Знакомство с анималистическим жанром», «Образ животных в искусстве», цель которых – накопление определённого запаса знаний о животном сообществе, ознакомление с особенностями рассмотренного жанра искусства, развитие интереса и эмоциональных реакций по отношению к животным. Такая деятельность осуществляется и во взаимосвязи с другими видами воспитательно-образовательной работы: на всевозможных праздниках и утренниках, прогулках, экскурсиях на природу, где дети наблюдают особенности домашних и диких животных, изучают их повадки, строение тела, пользу и опасность для человека.

Восприятие детьми искусства анималистического жанра может проходить в процессе наблюдения за животными в природе, во время ухода за ними в живых уголках и пр. Цель такой деятельности – показать детям красоту животного мира, развить их интерес и эмоциональную сферу, а также пробудить гуманные чувства к животным.

Система занятий предполагает интеграцию разных видов искусства. На одном занятии можно познакомить детей с малыми фольклорными жанрами (загадки, потешки, прибаутки), прослушать музыкальные произведения, разыграть сценку и т.д. Дети могут выразить своё отношение к животным в продуктивной деятельности (рисование, лепка, игра).

Основу содержания художественно-графического этапа работы составляет целостная система занятий по развитию технических умений по изображению животного. Сюда включены два цикла занятий: «Техника изображения животного» и «Реальные и сказочно-фантастические звери и птицы». Для грамотного изображения животного необходима предварительная работа, включа-

ющая рассматривание животного в повседневной жизни, на иллюстрациях, картинах и репродукциях известных художников, заучивание стихотворений, загадок, показ слайдов и диафильмов.

В свободное от занятий время ставятся спектакли – сказки о животных, дети придумывают разнообразные рассказы и истории о жизни зверей, птиц и насекомых в природе. Такая работа предполагает практическую деятельность детей по изображению животных не только в дошкольном учреждении, но и в семье. Совместно с родителями дети рисуют, лепят, вырезают фигуры животных из бумаги, мастерят поделки зверей и птиц из природного и бросового материала (шишки, жёлуди, сухие цветы, пластиковые бутылки и пр.).

Знакомя детей с поэтапным изображением животного, как в рисовании, так и лепке, учим выделять характерные особенности диких и домашних животных: форму тела, строение, количество конечностей и деталей в фигуре зверя, окрас, фактуру тела, рассматриваем особенности образа жизни животных (кто чем питается, где живёт и пр.). По мере овладения техникой изображения животных детские рисунки и поделки наполняются сюжетным смыслом. Вымысел ребёнка может оказаться правдивым и достоверным. Благодаря фантазии небывалые и реальные звери становятся зримыми и материальными. Изучая характерную передачу образа животного в вышивке, кружевоплетении, резьбе и росписи по дереву, керамике и глиняной игрушке, дошкольники способны увидеть и изобразить реальное существо в фантастическом образе.

На занятиях по обучению техническим умениям изображения живых объектов, помимо традиционного, используются и нетрадиционные способы: пальцеграфия, кляксография, рисование по точкам, лепка из солёного теста, что увлекает дошкольников своей необычностью, даёт возможность полюбить мир зверей и птиц.

Мы организовали выставку «Мой любимчик», отражающую нравственную сторону взаимодействия челове-

ка и животных. В поэтапной работе по изображению животного дети развивают нравственно-гуманные качества личности: сострадание, сочувствие, сопереживание, доброту, любовь к миру фауны.

В содержании **деятельностного этапа** программы внимание акцентируется на занятиях, эмоционально стимулирующих отношение ребёнка к живым объектам. Данная работа включает проведение следующих циклов занятий: «Животные – наши друзья», «Прояви милосердие», «Животные нашего края», более других задействующих нравственно-эстетические чувства детей в поведении и деятельности. При проведении занятий используются сведения, которые положительно характеризуют животных. Прежде всего это воспринимаемая информация, заложенная в самом облике животного (пушистый покров, большие глаза, мелодичный голос, изящные формы тела), их жизненные проявления (сон, игры, приём пищи).

Учитывая, что некоторые представители животного мира имеют непривлекательные черты (длинный хвост, скользкий покров и пр.), для воспитания положительного к ним отношения используются факты их превосходства над другими в приспособленности к среде обитания. Такие сведения вызывают у детей чувство восхищения умом, сообразительностью и другими качествами живых существ, что положительно влияет на отношение к ним. Отбирается информация и о самоотверженных действиях взрослых особей при выращивании и защите потомства, особенно в игровом поведении животного и способах воспитания детёнышей. На таких занятиях дошкольники сопоставляют поведение животных и поступки людей. При этом развивается способность к эмпатии, дети начинают сочувствовать живым существам, сравнивать их поведенческие реакции с собственными поступками.

При отборе информации придают значение таким гуманным способам взаимодействия, как охрана, забота, общение, которые формируют гуманистическую направленность мотивов деятельности и поведения

старших дошкольников в общении с животными. Содержание занятий опирается на решение ряда специально разработанных педагогических ситуаций, где дошкольникам нужно выбрать правильный нравственно-гуманный способ взаимодействия с животными.

Работа осуществляется и в свободное от занятий время. Дети получают возможность практического применения полученных на предыдущих этапах работы знаний и умений, позволяющих обеспечивать благополучие животных, охранять их жизнь и т.д. Важная роль отводится взрослому, организующему общение дошкольника с животными и выступающему примером правильного обращения с ними в процессе ухода и наблюдения. Это возможно в группах ДОУ, где есть уголок живой природы.

При выборе средств и методов формирования гуманистической направленности поведения обращают внимание на те, которые обладают наибольшими мотивационными возможностями. Проводятся экскурсии в зоопарк, наблюдение за животными, организуется систематическое общение с ними как в ДОУ, так и в домашних условиях, используется посильный труд в уголках природы, применяются различные игры экологического содержания, чтение и составление собственных занимательных рассказов, загадок и историй о животных, отражающих впечатления от взаимодействия с ними в игровой и изобразительной деятельности, и пр.

Различные виды деятельности детей распределяются таким образом, чтобы чередовались интеллектуальные, эмоциональные и физические нагрузки; трудоёмкие методы сочетаются с релаксационными, снимающими возникшее в процессе их реализации психоэмоциональное напряжение. Разрешение проблемной педагогической ситуации, придумывание недостающей части рассказа сочетается с просмотром фрагментов из кинофильмов, содержащих занимательные истории из жизни животных.

Безусловно, на каждом этапе работы ребёнку помогают родители и вос-

Интеллектуальное развитие детей дошкольного возраста в конструктивной деятельности

Л.Л. Баженова

питатели. Только совместные усилия семьи и дошкольного учреждения позволят добиться нужных результатов и расширят представления о роли животных в жизни человека, об адекватных способах обращения с ними. Формы работы со взрослыми могут быть самыми разнообразными: проведение Дня открытых дверей, издание специального журнала о животных, организация тренинговых занятий и упражнений, педагогического практикума, совместное создание и оснащение природных уголков, участков и выставок. Организуя с родителями и воспитателями индивидуальные, групповые консультации, «круглые столы», можете обсудить текущие и перспективные вопросы, связанные с проблемой формирования гуманистической направленности личности старшего дошкольника. Всё это способствует выработке активной позиции в вопросах воспитания у детей положительного отношения к животным, формированию чувства ответственности за поведение ребёнка в природе.

Таким образом, технология применения анималистического искусства в экспериментальной работе по формированию гуманистической направленности поведения у детей 6–7 лет предполагает введение целостной системы работы, включающей воздействие нравственного потенциала произведений искусства анималистического содержания на знания, представления, эмоции, чувства, поведение и отношение детей и взрослых к объектам животного мира.

Юлия Геннадьевна Ширяева – ассистент кафедры дошкольной педагогики и психологии Мордовского государственного педагогического института им. М.Е. Евсевьева, г. Саранск, Республика Мордовия.

Социальный заказ нашего общества в отношении подрастающего поколения – формировать всесторонне развитую личность, умственно активную и самостоятельную, с творческим подходом к выполнению всех видов деятельности, с разнообразными способностями. К числу последних относятся познавательные и интеллектуальные. Критериями их, согласно результатам исследований М.А. Холодной, могут служить особенности познавательного отношения человека к происходящему: широта умственного кругозора, гибкость и многовариантность оценок событий, готовность к принятию необычной информации, возможность мыслить в категориях вероятного.

Как результат интеллектуального развития личности выступает интеллектуальная компетенция – осведомлённость в разных сферах деятельности людей, знание об основных природных явлениях и закономерностях и т.д.

Предпосылки интеллектуальной готовности возникают в период дошкольного детства. А.В. Запорожец много говорил о самобытности и самоценности дошкольного детства, его значении для развития человека в целом, так как в это время формируются такие личностные качества, как самостоятельность, инициативность, творчество, компетентность, коммуникативность, произвольность, столь необходимые в школе.

В дошкольном детстве происходит интенсивное развитие мышления. Ребёнок усваивает ряд новых знаний об окружающей действительности и вместе с тем овладевает простейшими способами мышления, научается анализировать, сравнивать, обобщать

свои наблюдения. Дошкольник способен увидеть главное, заметить скрытые связи и закономерности.

Решающее значение в умственном воспитании имеет целенаправленное обучение дошкольников, в процессе которого они овладевают знаниями, умениями, навыками. Формирование интеллектуальных способностей может обеспечить система педагогического взаимодействия детского сада и семьи, где взрослый выступает в роли соучастника детских открытий, поддерживая ребёнка на пути самостоятельного поиска. Для активизации способностей необходимо создавать специальные условия, иначе мышление ребёнка окажется ограниченным узкими рамками, не сформируется интеллектуальная гибкость, желание и умение мыслить самостоятельно.

Обучение не может осуществляться без реальной деятельности самого ребёнка. В этом плане особое место занимает конструирование – продуктивная деятельность, направленная на создание конструкций из разнообразных элементов с использованием различных способов их соединения и взаимного расположения частей.

В детском саду комбинированного вида № 36 «Сказка» г. Шадринска Курганской области конструктивная деятельность осуществляется по Комплексной программе дошкольного образования «Детский сад 2100».

В 2009 г. этот детский сад стал участником областного инновационного проекта «ЛЕГО-парк» по теме «Развитие научно-технического мышления и творчества дошкольников, обучающихся посредством образовательных конструкторов». Для повышения интереса детей и педагогов к конструктивной деятельности применяются разнообразные формы работы: консультации, семинары-практикумы, тематические недели, дни педагогического мастерства, конкурсы, выставки. Педагоги разрабатывают проекты, технологические карты, графические модели, подбирается демонстрационный материал по конструированию и ручному труду. Детей знакомят с различными видами конструирования (строительного, ЛЕГО, механического, бумажного, из природного материала, бывшего

в употреблении и др.), со способами соединения и крепления, комбинируя детали различных форм и размеров, учат анализировать прочность и устойчивость конструкций.

Дети создают конструкции по образцу, графическим моделям и схемам, условиям, замыслу или условия для сотрудничества в выполнении коллективных построек.

Занятия с использованием разнообразных конструкторов включают в себя решение мыслительных задач:

- постановку цели и планирование последовательности выполнения деятельности;
- выстраивание простых умозаключений;
- контроль над выполнением действий (прочность, устойчивость конструкции);
- анализ полученного результата;
- оценку своего труда и коррекцию.

В конструктивной деятельности педагоги МДОУ особое внимание уделяют развитию познавательных способностей дошкольников. Осветим некоторые подробнее.

1. Нормативно-стабилизирующие способности – умение ориентироваться в свойствах и отношениях предметного мира. К ним относятся сенсорные способности и способности к наглядному моделированию.

Яркие функциональные детали конструкторов воздействуют на все органы чувств. Совершенствуется острота зрения. Точность цветового восприятия помогает ребёнку видеть мир во всех его красках (чем ярче, целостнее, эмоциональнее будут впечатления об окружающем мире, тем разнообразнее станут постройки, и наоборот). Развиваются и совершенствуются тактильные качества. Ребёнок трогает детали, его мышцы и кожа рук в это время «учат» глаза и мозг видеть, осязать, различать, запоминать. Рука познаёт, а мозг фиксирует ощущения и восприятия, соединяя их с зрительными, слуховыми и обонятельными рецепторами в сложные интегрированные образы и представления. Происходит восприятие формы, величины объекта и пространства.

Дети пытаются установить, на что похож предмет и чем он отличается от других. Играя с различными кон-

структурами, малыши овладевают умением соизмерять ширину, длину, высоту предметов, начинают решать конструктивные задачи «на глаз». У них развивается образное мышление. Дети учатся представлять предметы в различных пространственных положениях.

Поскольку одним из видов занятий является конструирование по графической модели, плоскостному рисунку, наглядной схеме, чертежу и т.п., то есть предпосылки и к развитию наглядного моделирования.

2. Способности к преобразованиям (диалектические). Их развитие позволяет дошкольникам создавать новые образы путём преобразования имеющихся представлений о знакомых обычных предметах и объектах действительности, что осуществляется в процессе разрешения противоречивых ситуаций и в игровой деятельности. Уже в младшем возрасте дети могут изменять постройки, надстраивая в высоту и ширину.

Способности к преобразованиям являются составной частью механизма творчества, возникают в дошкольном возрасте и продолжают функционировать на протяжении всей жизни человека в ситуациях, предполагающих творческое решение задач в различных сферах деятельности. Например, дети смоделировали собаку по образцу или модели, а затем в теме «Собаки разных пород» создадут свой образ собаки. Механизм преобразования лежит в основе активной творческой позиции ребёнка в дошкольном возрасте.

3. Способности к символическому опосредствованию (символические способности) – умение культурно передать свои эмоции, найти для них подходящий образ. Эти способности помогают выражать своё отношение к действительности (к событиям окружающей жизни, персонажам литературных произведений, человеческим чувствам и т.д.) с помощью символических средств.

Символизация в конструировании проявляется через цвет, пространственное расположение деталей (у одних детей постройки маленькие, у других большие и т.п.), эмоциональную сторону (у одних детей

волк злой, у других добрый и т.п.), личностные качества (трудолюбие, усердие, аккуратность) и др.

Способность к символизации помогает ребёнку в решении творческих задач, в сложных эмоционально-насыщенных ситуациях.

Конструктивное творчество раскрывает внутренний мир ребёнка. Воспитатели поощряют творческую активность детей при конструировании, предоставляя им выбор различных материалов, в том числе из бумаги, ткани, природного материала и бросового. Взрослые побуждают детей к созданию построек, атрибутов для сюжетно-ролевых, театрализованных игр.

Таким образом, опираясь на три вида познавательных способностей, можно оценить интеллектуальное развитие ребёнка, так как именно они лежат в основе механизма активации интеллекта дошкольника.

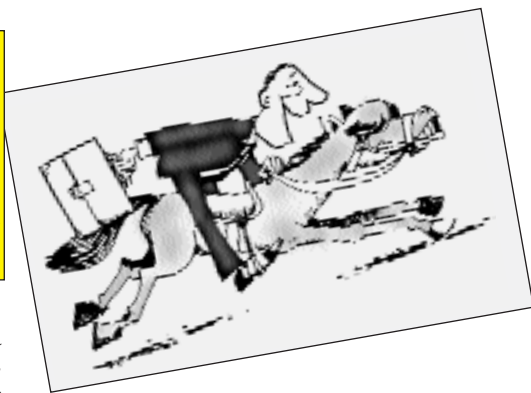
Литература

1. Воробьёва, М.В. Ресурсный центр «Маленькие гении» / М.В. Воробьёва // Управление. – 2008. – № 8.
2. Комарова, Л.Г. Строим из ЛЕГО (моделирование логических отношений и объектов реального мира средствами конструктора LEGO) / Л.Г. Комарова. – М. : ЛИНКА-ПРЕСС, 2001.
3. Куцакова, Л.В. Конструирование и художественный труд в детском саду : программа и конспекты занятий / Л.В. Куцакова. – М. : ТЦ «Сфера», 2009.
4. Лусс, Т.В. Формирование навыков конструктивно-игровой деятельности у детей с помощью ЛЕГО : пос. для педагогов-дефектологов / Т.В. Лусс. – М. : Гуманит. изд. центр «ВЛАДОС», 2003.
5. Образовательная система «Школа 2100» : сб. программ : Дошкольное образование : Начальная школа / Под науч. ред. Д.И. Фельдштейна. – Изд. 2-е, доп. – М. : Баласс, 2010.
6. Парамонова, Л.А. Теория и методика творческого конструирования в детском саду : учеб. пос. для студ. высш. пед. учеб. заведений / Л.А. Парамонова. – М. : Изд. центр «Академия», 2002.

Людмила Леонидовна Баженова – ст. воспитатель МДОУ «Детский сад комбинированного вида № 36 "Сказка"», г. Шадринск, Курганская обл.

Плата за мастерство (Эмоциональное выгорание педагога)

Н.Н. Засыпкина



«Сгорел на работе!» В переводе на бытовой язык это означает, что человек много работал, а потом заболел и... До недавнего времени в судьбе «сгоревшего» усматривали «верность профессионализму», «принесение личных интересов в жертву общему делу» и ставили в пример. Слово «трудоголик» было высшей похвалой!

Психологи, в свою очередь, жёстко связали профессионализм с понятием профессиональной деформации. Под ней в широком смысле подразумевается след, который профессиональная деятельность накладывает на человека. Чаще всего профессиональная деформация происходит с людьми, работающими в сфере «человек-человек». Она плачевным образом отражается на семейных отношениях: женщины-педагоги разводятся в три раза чаще, чем женщины других профессий, причём ответственность педагогов, как правило, берут на себя.

Кроме гиперответственности и гипервины, педагог страдает симптомами эмоционального выгорания: потерей удовольствия от труда и способности к переживанию успеха, снижением профессиональной самооценки.

Педагог, в отличие от представителей других профессий, агрессивно обрабатывает свою деформацию на окружающих, поскольку знает, «как жить»: как одеваться, что есть и т.п. Педагога сразу видно: по мимике, выражению лица, манере одеваться, вести беседу, отстаивать своё мнение.

Среди **причин выгорания педагогов** отметим следующие:

- низкая заработная плата вынуждает многих работать на две ставки, подрабатывать в других местах. В результате они лишаются полноценного отдыха и возможности восстановиться после работы;

- неудовлетворённость профессиональным и низким социальным статусом;

- страх потерять работу из-за сокращения рабочих мест;

- недостаток положительных стимулов, чрезмерное количество будничной рутины;

- неопределённость функций и объёмов работы, выходящей за пределы компетентности и нагрузок;

- разные нововведения, бесконечные конкурсы, изменения в программах;

- частые проверки, осуществляемые вышестоящими организациями.

Профессиональное выгорание во многом зависит от психологического климата, сложившегося в коллективе. По определению В.М. Шепеля, «психологический климат – это эмоциональная окраска психологических связей членов коллектива, возникающая на основе их симпатии, совпадения характеров, интересов, склонностей». Важнейшими признаками благоприятного психологического климата считаются:

- доверие;

- доброжелательная деловая критика;

- свободное выражение собственного мнения при обсуждении вопросов, касающихся всего коллектива;

- отсутствие давления руководителя на подчинённых;

- достаточная информированность коллег о задачах и состоянии дел;

- удовлетворённость принадлежностью к коллективу;

- высокая степень эмоциональной включённости и взаимопомощи.

Эмоциональное выгорание – это долговременная стрессовая реакция,

возникающая вследствие длительных профессиональных стрессов средней интенсивности. Её можно рассматривать в аспекте личностной деформации. Состоянию эмоционального выгорания обычно соответствуют

- чувства подавленности, усталости, страха;
- мысли о несправедливости, неопределённости, о собственном несовершенстве, ненужности;
- критика в отношении себя и других, стремление быть замеченным или незамеченным, старание всё делать хорошо или не стараться.

Важнейший фактор, влияющий на эмоциональное выгорание, – сниженное чувство собственного достоинства, поэтому ситуации социального сравнения являются стрессогенными. Внешне это проявляется как неудовлетворённость своим статусом, плохо скрываемое раздражение (вплоть до зависти) в адрес более социально успешных людей. Их достижения трактуются как случайные, а любое снижение собственных результатов ведёт к неадекватной реакции: уход в себя, вспышки агрессии и т.д.

У «выгоревших» педагогов бывает склонность к интроверсии, направленность в себя. Такие люди с трудом перестраивают жизненные планы, поведенческие стереотипы, в результате появляются соматические заболевания.

Назовём основные факторы, способствующие эмоциональному выгоранию:

1) излишне жёсткий («мужской»), либо, напротив, излишне мягкий («женский»), нечёткий, излишне эмоциональный стиль руководства. «Мужской стиль» обеспечивает невроз, усиливает чувство незащищённости; «женский» поднимает уровень тревожности, ставит под угрозу целостность собственной личности;

2) работа в условиях временного дефицита. Попытки всё делать хорошо при нехватке времени приводят к физической перегрузке и появлению психосоматики;

3) отсутствие сплочённого коллектива, не способного к поддержке, усилению «Я» человека за счёт приобщения к сильному «Мы».

Стратегия помощи включает три этапа.

1. Информирование педагогов о существовании проблемы и её обусловленности объективными причинами, главным образом, работой в сфере «человек-человек». Не нужно говорить об агрессии и перфекционизме: педагог этому не поверит и реакция будет негативной.

2. Осознание и принятие педагогами своего перфекционизма, т.е. страха сделать ошибку или не достичь желаемого успеха. Этому должна предшествовать беседа о связи эмоционального выгорания с психосоматикой. В частности, приводят медицинские данные: 22% пациентов обращаются к врачам с жалобами психосоматического характера; 150 больных до начала психологического лечения перенесли 496 курсов консервативной терапии и 244 бесполезные (!) операции, которые можно было избежать. Затем следует рассказать о распространённости такого явления, как страх собственного несовершенства, который принимает разные формы:

- острое реагирование на претензии родителей, администрации, коллег;

- глубокое переживание ситуации, когда учащиеся плохо справились с контрольной работой, не выиграли конкурс или не заняли на олимпиаде должного места.

Люди такого плана сверхстареательны и являются находкой для руководства, но им всегда приходится быть в ситуации крайнего напряжения.

3. Накопление ресурсов для изменения. Это этап длительный, и возможен он, только если администрация образовательного учреждения осознаёт его необходимость и сама будет в нём участвовать. На данном этапе психологи занимаются тренингами, упражнениями, беседами и т.д.

Психолог А. Эллис выявил представления, которые помогают при эмоциональном выгорании. Принципы рационального мышления, приведённые ниже, дадут результат в борьбе с тревожностью.

1. Стараясь заслужить любовь всех окружающих, можно утратить само-

стоятельность, уверенность в себе и целостность. Чтобы нравиться всем, надо постоянно улавливать чувства других. Целесообразно искать коллег, с которыми вас объединяли бы взгляды на жизнь. Лучше тратить свои силы на общение с друзьями, чем на попытки угодить всем и каждому.

2. Предпочтительнее оставаться верным самому себе, стремясь к творчеству, продуктивной деятельности, раскрытию своих способностей. Тогда у вас появится больше друзей, не будет точить изнуряющая тревога.

3. Многие, находясь в плену завышенных требований к себе, не добиваются того, чего хотели. Нельзя добиться чего-то сверхъестественного. Конечно, нужно стремиться к вершинам, но важно сознавать, что неудачи и промахи неизбежны.

4. Анализируя причины поведения других, стоит взглянуть на себя с их точки зрения, посмотреть на свою реакцию с их позиций. Если человек сделал что-то плохое (по глупости, под влиянием эмоций), мы должны постараться помочь ему. От этого выиграют все. Если кому-то не нравится то, что вы делаете, не стоит из-за этого волноваться, ведь с позиции окружающих ваше поведение может казаться неуместным. Стоит ли винить себя за это и впадать в уныние?

5. Обсудите разные точки зрения, сопоставьте их и решите, можно ли научиться чему-то полезному. В конфликте какая-то из сторон (или обе) может изменить свою позицию. Такой подход выигрышнее, чем взаимные вражда и обвинения.

6. Важно попытаться «обезопасить» ситуацию, найти из неё правильный выход. Нужно перестать думать, что каждая неприятность ужасна и является предвестником конца всему. Откладывание проблемы только усиливает тревожность и угрызения совести. И наоборот, решение проблемы укрепляет уверенность в своих силах, уважение к себе. Счастливая жизнь – это не отсутствие проблем, а их успешное решение.

7. Развивать в себе самостоятельность, индивидуальность, цельность и способность к самовыражению. Тогда неудачи или потери близ-

ких не станут губительными. Чрезмерная зависимость от других людей может лишать вас чего-то важного в жизни, вести к утрате уверенности в себе.

8. Следует учиться на прошлом опыте, но не быть чрезмерно привязанным к нему. Мы не такие, какими были 10 лет назад, да и условия, в которых мы живём, тоже изменились.

9. Стремиться к терпимости: жить самим и давать жить другим. Обычно человек, чьё поведение вы оцениваете, не имеет в виду того, что вы придумываете. Если кто-то просит о помощи, её надо оказать, но не навязывать. Важно понять, что у всех людей бывают недостатки, с которыми надо мириться.

10. Стремление найти единственно возможное и правильное решение часто приводит к выбору менее выигрышного (стратегически) варианта. Такие решения редко оказываются наилучшими.

11. Учитесь управлять своими эмоциональными состояниями. Если над этим специально работать, можно добиться контроля над своими чувствами, высвободиться из-под влияния ненужных в педагогике, неконтролируемых эмоций.

Литература

1. Горелова, Г.Г. Личность и профессия : Профессионально-личностная реадaptация в условиях «тройного кризиса» / Г.Г. Горелова. – Челябинск, 2002.
2. Гремлин, С. Практикум по управлению стрессом / С. Гремлин, С. Ауэрбах. – СПб., 2002.
3. Дерматова, И.Б. Межличностные отношения : Психологический практикум / И.Б. Дерматова, Е.В. Сидоренко. – СПб., 2001.
4. Коррекция психоэмоционального состояния методами психической саморегуляции : метод. рекомен. – Челябинск : ЦГТНПИ, 1999.
5. Маркова, А.К. Психология труда учителя / А.К. Маркова. – М., 1993.
6. Митина, А.М. Учитель как личность и профессионал / А.М. Митина. – М., 1994.

Надежда Николаевна Засыпкина – психолог МОУ «СОШ № 59», г. Челябинск.

Проблемно-поисковые ситуации как средство преодоления последствий насилия над ребёнком*

Е.В. Пчелинцева



В статье рассматривается методика проектирования проблемно-поисковых ситуаций в процессе оказания помощи детям, пережившим насилие. Представлены некоторые варианты проблемно-поисковых ситуаций, которые несут в себе элементы продуктивности общественной значимости и помогают ребёнку раскрыть своё особое отношение к окружающему миру, его восприятие и преобразование.

Ключевые слова: проблемно-поисковая ситуация, насилие над ребёнком, продуктивная деятельность, творческая деятельность, незавершенные сказочные ситуации.

Общественные и политические перемены, которые происходят в современном обществе, актуализировали проблему преодоления последствий насилия над детьми, являющуюся предметом исследования различных областей знания (педагогике, философии, социологии, психологии). Доказательством важности этой проблемы может служить обращение Президента РФ к Федеральному собранию 30 ноября 2010 г. Обращая внимание общественности на тот факт, что в России ежегодно свыше 100 тыс. детей подвергаются насилию, Д.А. Медведев поставил первостепенную задачу защиты детства от всякого посягательства на его уникальность, неповторимость.

Насилие, как явствует уже из этимологии этого слова, есть применение силы, опора на неё, действие с помощью силы. «Насилие, – отмечает один из исследователей этого понятия Г.Н. Киреев, – особый тип отношений между людьми, сложившийся на базе противоположного отношения к природным, объективным условиям их существования, и, несмотря на то что

субъективный фактор опосредован и определён материальными отношениями, насилие существует там, тогда и постольку, где, когда и поскольку имеет место присвоение, подавление, подчинение воли субъекта, господство над ней». И далее: «Насилие – феномен сложный, многоаспектный. Осмысление теоретической сути преодоления последствий насилия над ребёнком в заданном ракурсе всесторонне рассматривается в концепциях отечественных и зарубежных представителей философского, социологического, психолого-педагогического направления» [5].

Ретроспективный анализ философских и педагогических сочинений (М.А. Бакунина, Н.А. Бердяева, А.И. Герцена, Г. Гегеля, Я.А. Коменского, Н.К. Крупской и многих др.) указывает на повышенный интерес к проблеме преодоления последствий насилия над ребёнком, основанной на концепции развития человека и личности, философской идее передачи социального опыта путём эстетического воспитания.

Однако в реальной практике образовательных учреждений **методы творческой педагогики используются недостаточно**. Так, мало внимания уделяется вовлечению детей, переживших насилие, в творческую деятельность, что влияет на восстановление их психического здоровья, гармонизацию личности. Это подтверждается тем, что **в теории и практике воспитания таких детей имеется ряд противоречий:** между необходимостью работы по обеспечению их

* Тема диссертации «Проблема преодоления последствий насилия над ребёнком в теории и истории отечественных и зарубежных воспитательных систем». Научный консультант – доктор пед. наук, профессор Н.А. Рычкова.

адаптации и социализации и представлениями о механизмах реализации этих процессов в творческих видах деятельности; между научным подходом к осуществлению работы по преодолению последствий насилия и отсутствием единой модели работы. Указанные противоречия и нехватка научных исследований в данном направлении **актуализируют разработку проблемы воспитания детей, переживших насилие, средствами продуктивных видов деятельности.**

В системе воспитания дошкольников большое место занимают восприятие и репродуктивное воспроизведение изобразительных, сказочных, музыкальных образов. «Продуктивная деятельность как деятельность интерпретации не занимает приоритетного места в работе с детьми, попавшими в трудную жизненную ситуацию. Вместе с тем именно эта деятельность материализует результаты восприятия рождённых в ходе творческих видов деятельности образов, создаёт возможность отразить с их помощью («бабочки», «прыгающие мячики» и др.) своё переживание, стрессовые ситуации, тем самым творчески осмыслить переживания ребёнка по поводу стрессовой ситуации насилия» [1].

Детская выдумка, фантазия, развившиеся в процессе этой деятельности, становятся потребностью ребёнка и переносятся на любую другую деятельность. Поэтому приоритетным направлением для педагога является **позитивное воздействие** на духовный мир ребёнка, пережившего насилие, изменение его мировоззрения **посредством эмоциональных видов искусства**, коррекцию настроения, улучшение соматического состояния. «В воспитании личности ребёнка, пережившего всякого рода насилие, педагогу необходимо противостоять уже неадекватно сформированным на более ранних этапах развития мнениям, умениям детей, использовать материал, который обеспечивает сравнение красивого и безобразного, ценного и неценного, культурного и некультурного и т.д., корректируя этот процесс не запрещением, а отвлечением и противопоставлением» [2].

С учётом выделенных подходов нами был разработан и проверен **метод проблемно-поисковых ситуаций**, который позволяет ребёнку, пережившему насилие, перейти от репродуктивной к творческой деятельности, предоставляющей возможность активного участия в сфере эмоционального восприятия музыки и репродукции его результатов в движении.

Как отмечает И.В. Житная [6], чем выше неопределённость, незавершённость объектов, предметов действительности, той или иной ситуации, тем сильнее проявления психологической активности. При этом, взаимодействуя с ними, познавая их связи и отношения с другими объектами окружающей действительности, дети проявляют с целью разрешения неопределённости творческую активность или, по определению В.М. Коротова [3], **самостоятельность личности.**

Проблемная ситуация, содержание которой основано на психологически переживаемой близкой субъекту ситуации насилия, выступает уже не только как механизм познавательной деятельности ребёнка, но и как психологический механизм человеческого поведения в ситуациях, требующих принятия новых решений и порождения новых ценностей, замыслов [3].

Проблемные ситуации стимулируют детей на постановку разнообразных вопросов. Это один из источников рефлексивного отношения ребёнка к собственной креативности. Отсюда вытекает отличительная особенность проблемных ситуаций как ведущего компонента организации творческой деятельности дошкольников: обязательное наличие элементов новизны, «необычности», опора на слой «смутных» неясных представлений (Н.Н. Поддьяков).

Любое новое впечатление, новое знание формирует новые неопределённые проблемные знания, образуя область освоения межличностного общения, взаимодействия с людьми, сотрудничества. Чем богаче, противоречивее и оригинальнее впечатления, тем неожиданнее творческие преобразования.

«В процессе разрешения проблемных заданий, включённых в продук-

тивные виды деятельности, дошкольники усваивают не только нравственный опыт, но и опыт предшествующих поколений, при этом они могут выходить за пределы предлагаемого взрослым содержания, проявляя активность творчества» [3]. Это наиболее демократичная форма творчества взрослых и детей, детей и окружающих их сверстников, которым сопутствует свобода самовыражения. «Процесс преодоления последствий насилия сопряжён с формированием творческих способностей ребёнка, способного найти самостоятельное решение нестандартных задач. Особое значение приобретает процесс решения проблемно-поисковых задач и позитивная оценка отношения детей к ним» [4].

Таким образом, проблемно-поисковые ситуации несут в себе элементы продуктивности, общественной значимости, помогают ребёнку раскрыть своё особое отношение к окружающему миру в отношении его восприятия и преобразования.

При отборе содержания проблемно-поисковых ситуаций необходимо принять во внимание, что оно должно включать разнообразные, эмоционально насыщенные сведения, отражающие ценности, традиции, социально значимые для ребёнка события. Так, ситуации моделирования могут быть представлены в конкретных видах деятельности дошкольника (продуктивные виды деятельности, игра, художественно-литературная деятельность и т.д.).

На проблемно-творческой основе следует проектировать целостное образовательное содержание, включающее работу с детьми по преодолению последствий пережитого ими насилия. Так, проблемно-поисковые ситуации, возникшие в процессе оказания помощи, должны быть направлены на проявление ребёнком самостоятельной ответной реакции на незавершённый сюжет игры, незаконченный рассказ, сказку, рисунок, без подсказанного ему ответа. Отступления от образца на основе имеющегося опыта, самостоятельное нахождение ответа на поставленную проблему осуществляется ребёнком как творческий акт-поступок. В ре-

зультате его возникает новое движение, в котором отражаются преобразования, произошедшие в результате решения проблемной ситуации.

Проектирование проблемно-поисковых ситуаций в процессе оказания помощи детям, пережившим насилие, включает в себя следующие этапы.

1. Начальным звеном является предоставление ребёнку права выбора игрушки, от лица которой взрослый моделирует его деятельность, устанавливая доверительные взаимоотношения.

2. На втором этапе взрослый разыгрывает проблемно-поисковые ситуации, помогая ребёнку включиться в ролевую игру. Содержание ситуаций должно быть созвучно чувствам, настроению ребёнка. Его участие в разрешении проблемно-поисковой ситуации предполагает постепенный переход от репродуктивной к творческой деятельности. Это касается как активного участия в сфере эмоционального восприятия художественных произведений искусства, так и репродукции их результатов в игре.

Педагог может начать с сочинения сказочной истории, в которой участвуют выбранные ребёнком игрушки, привлекая его к продолжению сказочного сюжета и используя разнообразные средства художественной выразительности. Помогая разыгрывать сюжет, педагог решает следующие задачи:

- помочь ребёнку раскрыть его страхи, внутренние конфликты посредством проигрывания травматических ситуаций;
- сделать игру с куклами отражением реальной жизни ребёнка;
- помочь ребёнку идентифицироваться с куклой;
- создать атмосферу поддержки и доверия, совместного сотрудничества, хотя вначале ребёнок может принимать поддержку скорее от игрушки, нежели от взрослого.

3. Более сложными являются проблемно-поисковые ситуации, основанные на «технике активного воображения» [6]. С точки зрения представителей гуманистического направления, коррекционные возможности проблемно-поисковых ситуаций связаны с предоставлением

ребёнку практически неограниченных возможностей для самовыражения и самореализации в продуктах творчества, для утверждения и познания своего «Я». Так, педагог побуждает детей к самостоятельной импровизации, сочинению, развёртыванию сюжета проблемной ситуации [6].

Для снятия мышечного, эмоционального напряжения, развития воображения и фантазии на данном этапе эффективны такие релаксационные упражнения, как «Тихое озеро», «Порхание бабочки», «Путешествие в волшебный лес», «Плывём на облаках» и др.

Музыкальное сопровождение, выполнение упражнений под музыку активизируют воображение ребёнка, синтезируя особенности его восприятия, памяти и мышления, опыт поведения и общения со взрослыми, одновременно отражая его внутренний мир, переживание и понимание происходящих событий. Искусство возникает в результате творческого акта, который даёт возможность проявить зрительные и кинестетические ощущения.

4. Завершающим этапом является предложение ребёнку придумать продолжение абстрактных сказочных ситуаций. Вот их примеры:

А. Решил добрый молодец обхитрить царя-батюшку и жениться на прекрасной царевне. Три дня и три ночи думал он, какую хитрость совершить, да так, чтобы и царь был доволен, и царевна замуж за него пошла... Как вы считаете, что придумал добрый молодец?

Б. Жила-была в одном городе бедная девочка. Дома у неё не было, тёплой одежды тоже. Приютом для жилья служил ей чердак одного заброшенного дома. Накануне Рождества пошла девочка посмотреть великолепную красавицу-ёлку, что стояла в центре города. Шла-шла она по улице и вдруг увидела, как в одном из домов дети веселятся, в прятки играют. Как ей захотелось быть рядом с ними, так же веселиться и играть!.. Что будет с девочкой, если она постучится в дверь этого дома, как вы думаете?

В. Далеко-далеко у одного необитаемого острова стоит красивый корабль. Никто не знает, как он там появился. Только идёт в народе молва, будто

бы в те далекие времена, когда бесстрашные мореплаватели бороздили морские дали, к одному острову причалил корабль, да так и стоит у берегов, красивый, величественный... А как вы думаете, кто сейчас на этом корабле? Что происходит на палубе?

Необходимо, чтобы сказочная ситуация, которая задаётся ребёнку, отвечала определённым требованиям:

- она не должна заключать в себе готового ответа;

- должна содержать актуальную для ребёнка проблему, «зашифрованную» в образном ряду сказки, – например, преодоление препятствия (особенно, если у ребёнка обнаружился нерешительность, страх проявить себя), оказание помощи, демонстрация готовности к взаимодействию, самоорганизация и прогнозирование своих действий (в случае, если ребёнок недостаточно внимателен и организован) и т.д.;

- ситуация и вопрос должны быть выстроены так, чтобы побудить ребёнка самостоятельно выводить и проследживать причинно-следственные связи (откуда и почему это взялось, как происходит, зачем и т.п.).

Сущность абстрактных сказочных историй заключается в самостоятельной эмоциональной выразительной творческой передаче несложного сюжета новой истории и самостоятельного принятия решения, выходе из создавшейся ситуации.

Определённая последовательность проблемно-поисковых ситуаций способствует воспитанию творческой направленности личности, что является эффективным средством преодоления последствий насилия.

Критериями для оценки позитивной динамики метода являются следующие изменения:

- ребёнок выражает уверенность, стремление, желание исследовать варианты разрешения травмирующей его ситуации, на каждом следующем занятии выглядит более спокойным и расслабленным;

- ребёнок становится более уверенным в себе;

- ребёнок проявляет активность в общении, может суммировать, что

происходило на занятиях и чему он научился;

- взаимодействие ребёнка с родителями становится более позитивным;
- ребёнок открыто обсуждает свои проблемы и тревоги.

Творческие задания также должны последовательно располагаться, чтобы сыграть свою положительную роль.

Таким образом, из приведённых выше рассуждений видно, что преодоление последствий насилия возможно в процессе продуктивных видов деятельности, предоставляющих ребёнку возможность пережить негативные эмоции, отразить свои чувства и настроения. При этом взрослые создают «безопасное пространство» преодоления негативных последствий.

Литература

1. *Абраменкова, В.В.* Совместная деятельность дошкольника как условие гуманного отношения к сверстникам / В.В. Абраменкова // Вопросы психологии. – 1980. – № 5. – С. 14–21.
2. *Ардашева, С.В.* Психолого-педагогические проблемы насилия над детьми : учебно-метод. пос. / С.В. Ардашева, Н.М. Борозинцев ; под ред. Е.В. Евмененко, Г.Ю. Козловской. – Ставрополь, 2003. – 163 с.
3. *Бардиер, Г.* Я хочу! : Психологическое сопровождение развития маленьких детей / Г. Бардиер, И. Ромазан, Т. Черединова. – Кисинёв ; СПб., 1993. – 96 с.
4. *Гайдаренко, Н.В.* Психологические последствия жестокого обращения с детьми / Н.В. Гайдаренко, Н.Д. Ярославцева // Актуальные проблемы современного детства. – М., 1994. – С. 88–92.
5. Дети России : насилие и защита : мат. Всеросс. науч.-практ. конф. (Москва, 1–3 октября 1997 г.). – М. : РИПКО, 1997. – 209 с.
6. *Житная, И.В.* Эмоция как знак и символ внутреннего мира ребёнка / И.В. Житная // Ребёнок в мире культуры. – Ставрополь, 1998. – С. 226–254.

Евгения Владимировна Пчелинцева – канд. пед. наук, доцент, зав. кафедрой дошкольного и начального образования Института развития образования Ивановской области, г. Иваново.

«Путешествие по Флатландии»: начало формирования многомерного мышления

С.М. Марчукова

Статья посвящена изложению основ содержания и структуры учебного пособия для 4-го класса «Путешествие по Флатландии», цель которого – знакомство учащихся с началами и особенностями геометрического мышления. Актуальность изучения такого курса обусловлена тем, что представление о свойствах пространства входит в круг системообразующего знания, определяющего картину мира.

Ключевые слова: свойства пространства, геометрическое мышление, Флатландия, двумерный и трёхмерный мир.

В педагогических исследованиях отмечается, что изучение математики и особенно геометрии, кроме того, что имеет научные и прикладные цели, призвано развивать пространственное воображение и образное мышление. Поскольку геометрическое мышление в своей основе является правополушарным, изучение геометрии чрезвычайно важно для комплексного функционального развития головного мозга. Оно способствует формированию не только логического, но и вербально-логического, образного мышления. Для современной системы математического образования характерна недооценка этих аспектов и целей преподавания геометрии, тогда как на них неоднократно указывал в своих работах ещё А. Дистервег [1, с. 70–72]. Значение геометрии для формирования основ математического мышления постоянно подчёркивает Ш. Амонашвили, разрабатывая свои «уроки математического воображения». М.П. Эрдниев пишет: «...алгебра вытесняет геометрию. Математические знания у многих ассоциируются с... алгебраическими формулами – буквами, за которыми часто теряется смысл. Современные люди очень ущемлены в пространственном мышлении – у них знания плоские, двумерные, поскольку

ку до 8-го класса они изучают только планиметрические теоремы. И это очень отражается на развитии психики, ведь мир трёхмерен, человек – существо трёхмерное, и каждая молекула в нашем организме тоже трёхмерная» (цит. по [1, с. 72]).

Действительно, до 7–8-го класса школьники, как правило, изучают только планиметрические теоремы. Пространственное мышление не получает развития на уроках математики в начальной школе, между тем как уроки информатики в это время формируют компьютерную грамотность, достижение которой приобретает другое качество при наличии первых представлений о многомерности. Математические знания чаще всего ассоциируются с формулами, которые можно найти в справочнике. Особенную актуальность восполнение этого пробела приобретает в наше время, когда многомерная геометрия находит всё более широкое применение в физике и химии, биологии и кристаллографии, экологии и компьютерном моделировании, социологии и дизайне, узнаётся в современном искусстве, в разнообразных литературных жанрах.

Преодолеть это противоречие призвано учебное пособие для 4-го класса «Путешествие по Флатландии», цель которого – знакомство учащихся с **основами и особенностями геометрического мышления, с начальными представлениями о многомерности пространства** [2]. Актуальность курса обусловлена тем, что представления о свойствах пространства входят в круг системообразующего знания, определяющего картину мира. Предполагаемая самостоятельная творческая деятельность учащихся способствует развитию самообразовательных умений, восприятию математики как языка науки и искусства, возникновению интереса к дальнейшему изучению математики.

Как рассказать ученикам в увлекательной и доступной форме об удивительных свойствах пространства, о его особенностях и парадоксах, об искривлённом и расширяющемся пространстве, о роли симметрии в пространственных структурах, о единстве пространства и времени? Как подойти к началам теории относитель-

ности, к вопросам философии современного естествознания? В этом случае могла бы помочь наглядная модель, способная увлечь детей, дать им возможность «поиграть» с материалом, подойти к нему с разных сторон, сочинить свою увлекательную историю и, таким образом, выявить математическое начало в разных способах постижения мира.

Именно такую модель для изучения пространства представляет собой дидактический материал, основанный на сочинении Э. Эббота (1838–1926) «Флатландия» [3]. Он позволяет опуститься на одну ступеньку (в нашем случае – на одно измерение) и войти в мир Флатландии вместе с персонажами и образами известных гравюр М.К. Эшера (1898–1972). Школьники знакомятся с жизнью флатландцев, так похожей на нашу, в форме традиционной английской сказки, полной забавных и необычных ситуаций и в то же время претендующей на полную правдоподобность.

Флатландия – страна двух измерений, в которой живут геометрические фигуры – треугольники, квадраты, многоугольники – со светящимися краями. Моделью такого двумерного мира может служить страница книги. Его обитатели свободно перемещаются во всех направлениях вдоль поверхности, обладают длиной и шириной, но не имеют толщины и лишены возможности даже мысленно представить себе, что такое «верх» и «низ», т.е. направления, перпендикулярные плоскости страницы. Социальный статус флатландца определяется количеством углов: люди низкого сословия – треугольники, джентльмены – квадраты и так далее до Верховной Окружности. Когда количество сторон многоугольника становится так велико, что по внешнему виду он приближается к окружности, его включают в Круговой орден и причисляют к жрецам.

Однако, если друг для друга флатландцы – лишь отрезки прямой, какой же смысл в том, что их сословные различия определяются количеством углов? Откуда во Флатландии вообще знают об углах? «Мы не способны увидеть углы, – говорит джентльмен Квадрат, флатландский математик,

от имени которого ведётся повествование, – но мы можем сделать о них умозаключение, и с большой точностью». «Узнавать» друг друга флатландцев учат в школе. Кроме обычной, «вульгарной» формы представления при знакомстве «Позвольте мне просить Вас ощупать моего друга мистера ... и быть ошупанным им», есть ещё и узнавание по внешнему виду, когда флатландцы ориентируются на разный характер свечения фигуры. Так, например, у Треугольника (купец) светящиеся углы дают одну картину, а у Девятиугольника (судья) – совсем другую, близкую к светящейся линии. Здесь геометрические представления как бы переходят в область чувств. Это признак изысканного воспитания.

Попробуем перенестись во Флатландию. Пейзажи её могут быть необычайно разнообразными, но увидеть это разнообразие «изнутри», из двумерного мира флатландцу невозможно. Куда бы ни посмотрел флатландец, он увидит прямую линию. Только из третьего измерения становится ясно видимой истинная картина мира Флатландии. Флатландцы наделены сознанием и интеллектом, которые позволяют им исследовать свой мир в такой же степени, в какой человек исследует Вселенную. Во Флатландии живёт наш герой – Квадрат, образованный флатландец, учёный. Однажды с ним произошёл странный случай. Вечером, сидя в гостиной, он увидел перед собой непонятное существо: отрезок прямой, который на его глазах становился то больше, то меньше.

Сфера (так существо представилось Квадрату) могла становиться невидимой в то время, как Квадрат слышал её голос; могла дотронуться до внутренностей Квадрата. И, наконец, она представилась не Окружностью (а разве не в этом с достоверностью убедился Квадрат после ошупывания?), а бесчисленным множеством Окружностей разных размеров, как бы сложенных вместе. Такое тело в Трёхмерии называется Сферой, но, посещая Флатландию, оно вынужденно предстаёт перед её обитателями в форме Окружности. Мог ли понять это бедный Квадрат! Его охватил

ужас, когда Сфера вынула счёт из закрытого ящика шкафа, извлекла желток из яйца, не разбивая скорлупы, слегка дотронулась до его желудка. Квадрат был известным флатландским математиком, его оскорбляло высокомерное издевательство непонятного существа, которое показывало фокусы вместо того, чтобы доходчиво рассказать об устройстве своего мира. Поэтому наш герой провозгласил, набравшись смелости: «Не поверю, пока не увижу сам!» Он вцепился в бок Сферы и не отпускал её до тех пор, пока она не перенесла его в свой трёхмерный мир. Квадрат увидел странную картину: собственный дом из третьего измерения, флатландцев в виде геометрических фигур, а не прямой линии. Посмотрев вокруг, он увидел весь трёхмерный мир и постепенно, с помощью Сферы, смог воспринимать его.

Сфера продемонстрировала Квадрату пространственный вариант его фигуры – куб, который сначала казался ему неправильной плоской фигурой. Постепенно Квадрат научился отличать плоские фигуры от пространственных тел. Он ведь был математиком и смог понять удивительную красоту и гармонию трёхмерного мира, особенно пространственных геометрических тел, о которых ранее мог делать лишь умозаключения, основанные на изучении математических формул. Легко представить себе страх и растерянность Квадрата: его привычное пространство как бы «развернулось» подобно тому, как на графиках М.К. Эшера двумерный мир «разворачивается» в трёхмерный.

Школьники не только изучают, но и эмоционально переживают те истории и ситуации, которые происходят с обитателями Флатландии: то Сфера чудесным образом «переворачивает» флатландских собак, то геометр – доктор Пункто обнаруживает поразительные свойства поверхности Флатландии. Вызывает удивление и странный мостик между двумерным и трёхмерным миром – «лента Мёбиуса», которую так просто склеить и воочию обнаружить её свойства. Многие явления двумерного мира непонятны нам, но это естественно: речь идёт действительно о другом мире.

Находя ответы на внешне простые, «наивные» вопросы, ученики совершают удивительные открытия, наглядно представляя себе те трудности, с которыми сталкивается двумерное существо при попытке вообразить привычное для нас третье измерение. Впрочем, иногда эти ответы найти невозможно. Сколько ни пыталась Сфера объяснить Квадрату, что видимые круги разного диаметра – это всё она одна, когда проходит сквозь Флатландию вверх и вниз, он так и не смог вообразить себе трёхмерную сферу, принизывающую его двумерный мир. Когда ученикам предлагается вопрос «Как бы вы на месте Сферы стали рассказывать Квадрату о трёхмерном мире?», в классе часто разворачивается бурная дискуссия, в ходе которой выдвигаются различные предложения.

Чаще всего ребята предлагают нарисовать систему координат трёхмерного мира, ведь её чертят на плоскости. Однако для нас такой чертёж – лишь условное изображение объёмного предмета. Эта условность недоступна воображению Квадрата. Третья ось в системе координат трёхмерного мира, с нашей точки зрения, – проекция объёмного изображения на плоскость, но для него лишь ещё одна линия на плоскости. Самый убедительный аргумент Сферы звучал так: Квадрат смог бы понять, что такое третье измерение, если бы имел ещё один глаз (второй) в собственной внутренности. Разумеется, такое объяснение не могло удовлетворить Квадрат.

Наше чувство превосходства постепенно сменяется мыслью о том, что мы сами, пытаясь представить себе искривлённое и расширяющееся трёхмерное пространство, мало чем отличаемся от обитателей Флатландии. Как они, мы находимся «внутри» своего пространства и не можем вообразить Вселенную в виде наглядной модели просто потому, что лишены возможности увидеть наш мир «снаружи» подобно тому, как мы различаем разнообразие пейзажей Флатландии, в то время как сами флатландцы видят вокруг лишь прямые линии. Дело здесь совсем не в совершенстве приборов, методах

измерения и уровне погрешности. Свойства самого пространства таковы, что «развернуть» его, увидеть действительную картину можно только из $(n + 1)$ -го измерения. Так, наглядно и с полной очевидностью можно понять математическое утверждение: живя в n -мерном пространстве, мы способны чувствовать $(n - 1)$ -е измерение.

На обобщающем итоговом уроке ученики читают «флатландские сказки» собственного сочинения. Вот два примера таких сказок:

Флатландия

В трёхмерном пространстве жили два друга – конуса. Они слышали о существовании двумерного мира – Флатландии и решили посетить её. Друзья знали, где находится загадочная дверь, которая ведёт туда.

Когда первый конус открыл дверь, он споткнулся о порог, потерял равновесие и упал на поверхность, гладкую как зеркало. Его приятель осторожно переступил через порог и тоже оказался во Флатландии, но, увы, они не узнали друг друга. Один конус превратился в окружность, другой – в равнобедренный треугольник.

В чужой стране было неуютно, и вскоре приятели захотели вернуться назад. Но кто мог подумать, что безобидное любопытство двух одинаковых конусов приведёт к таким непоправимым последствиям! Когда они вернулись домой, в трёхмерное пространство, один из них оказался прекрасной сияющей сферой, а другой – строгой и стройной пирамидой.

Дима В.

Происшествие с королевой

В одном флатландском королевстве жила добрая королева. Она помогала людям, и все любили её. Но однажды злая колдунья превратила сердце королевы в кусок льда. Жизнь в королевстве сразу изменилась: трудно было поверить в то, что добрая правительница стала такой злой и бессердечной. Особенно страдала принцесса. Она очень любила свою мать и не знала, как помочь ей. Она решила посоветоваться со старым звездочётом. Он знал секреты магии и был добрым волшебником. Звездочёт ответил принцессе: «Я помогу тебе. Для это-

го просто надо выйти в трёхмерный мир. Оттуда видно всё, что находится внутри, и сердце тоже. Часто колдовством называют то, что делают в трёхмерном мире». Ночью, когда королева спала, он вышел в трёхмерный мир и вылил из кувшина тёплую воду на сердце королевы. Оно оттаяло, и королева вновь стала доброй.

Маша М.

Иногда «флатландские сюжеты» разыгрываются в школьных спектаклях. Ученики с удовольствием чертят и рисуют, воспроизводят гравюры М.К. Эшера и иллюстрации из «Флатландии» Э. Эббота, вырезают и клеят ленту Мёбиуса, а также придумывают истории из жизни фигур на плоскости, сочиняют рассказы, сказки, пишут эссе и стихи.

«Путешествие по Флатландии» нередко изучается параллельно с «Наглядной геометрией» Ф. Шарыгина, и это становится пропедевтикой систематического изучения курса геометрии. К представлению о Флатландии как модели двумерного мира необходимо будет вернуться при обсуждении таких вопросов физики и математики, как симметрия, бесконечность в современных космологических моделях, теория относительности. Дидактическими достоинствами учебной модели в данном случае являются её наглядность, конкретность, а также возможность выразить неизвестное на известном ученику языке с помощью таких средств описания, которыми он владеет.

Литература

1. Марчукова, С.М. Размышления методиста : науч.-метод. изд. / С.М. Марчукова. – СПб., 2002.
2. Марчукова, С.М. Путешествие по Флатландии / С.М. Марчукова. – СПб., 1996.
3. Эббот, Э. Флатландия / Э. Эббот. – СПб., 2001.
4. Escher, M.K. Grafiek en Tekeningen / M.K. Escher. – Zwolle, 1959.

Светлана Марковна Марчукова – канд. пед. наук, зав. кафедрой национального образования Национального гуманитарного университета России, г. Санкт-Петербург.

Формирование культуры здоровья у школьников в процессе физического воспитания*

О.В. Верхорубова

Статья посвящена проблеме формирования культуры здоровья, которая является сложной и важной задачей педагогики. Формирование культуры здоровья связано не только с физическим совершенствованием школьников, но и с развитием у них ценностного отношения к физической культуре. Приводится тематический план авторской вариативной программы «Оздоровительная аэробика» для учащихся 10-го класса.

Ключевые слова: культура здоровья, здоровый образ жизни, нетрадиционные формы физического воспитания, личностно ориентированный подход.

Период социально-экономических трансформаций в России, характеризующийся реформированием систем здравоохранения и образования, усилил негативные тенденции состояния здоровья молодого поколения и поставил общество перед необходимостью радикальных изменений в данной сфере.

Сегодня к человеку предъявляются высокие требования, поэтому становится всё более очевидной необходимость освоения культурных ценностей, способных формировать личность нового типа. Одной из таких непреходящих ценностей является культура здоровья человека.

Между тем ситуация далека от благополучия. Статистические данные свидетельствуют, что около 90% школьников имеют различные степени отклонения в состоянии здоровья, 10% выпускников общеобразовательных школ России можно отнести к числу здоровых. За период обучения в школе состояние здоровья учеников ухудшается в 4–5 раз, число детей с хроническими патологиями здоровья возрастает более чем в 1,5 раза [1; 2;

* Тема диссертации «Феномен культуры здоровья в педагогическом образовании». Научный консультант – доктор пед. наук, профессор Н.А. Астахова.

4]. Такая картина сложилась не только под воздействием неблагоприятных экологических и социально-экономических факторов, но и вследствие недостаточной образованности и воспитанности в формировании культуры здоровья молодого поколения.

На государственном уровне разрабатываются различные законы и программы, направленные на заботу и ответственность за здоровье населения. Осознание значимости для будущего России этой проблемы обусловило её разработку на разных уровнях и в различных аспектах. Задачи сохранения здоровья нашли своё отражение в нормативных документах: Законе РФ «Об образовании», «Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года», «Концепции развития здравоохранения и медицинской науки в Российской Федерации». Так, Концепция модернизации российского образования рассматривает сохранение и укрепление здоровья учащихся как необходимое условие повышения качества образования.

В образовательном учреждении учащиеся проводят большую часть своего времени, поэтому степень влияния данного микросоциума трудно переоценить. Практика показывает, что в связи с появившимися негативными тенденциями национальные проекты «Здоровье» и «Образование» должны развиваться не параллельно, а пересекаясь в некоторых жизненно важных точках [4].

Культура здоровья – это «интегративное личностное образование, являющееся выражением гармоничного богатства и целостности личности, универсальности её связей с окружающими людьми, а также способности к творческой и активной жизнедеятельности» [2].

В ряде философских работ отечественных и зарубежных учёных был представлен анализ понятий «культура» и «здоровье», который позволяет утверждать ценность этих феноменов в современном мире (Д. Белл, Э.С. Демиденко, Н.С. Злобин и др.).

Психологические и педагогические исследования посвящены осмыслению природы здоровья в про-

цессе освоения здорового образа жизни (К.А. Абульханова-Славская, Е.В. Бондаревская, В.П. Зинченко, А.Н. Леонтьев, В.А. Сластёнин и др.). Многопланово раскрыта проблема здоровья в трудах социологов (В.В. Бовкун, И.В. Журавлёва и др.) и медиков (Н.М. Амосов, И.И. Брехман, Ю.П. Лисицын, В.П. Петленко).

В современной педагогике получила развитие личностно ориентированная парадигма образования. Она исходит из того, что каждый ребёнок неповторим и уникален. Роль учителя в таком процессе – не «формировать личность с заданными свойствами, а создавать условия для их полноценного проявления и, соответственно, развития личностных функций и свойств субъектов образовательного процесса» [3].

В «Концепции содержания общего среднего образования в сфере физической культуры в 12-летней школе» подчёркивается, что «учитель физической культуры должен формировать личность школьников, способную самостоятельно овладевать основами организации своей физкультурно-оздоровительной деятельности». Там же уточняется, что в средней общеобразовательной школе решаются различные задачи, в том числе и «формирование потребностей в культуре движений и крепком здоровье на основе овладения нетрадиционными формами физического воспитания: шейпинг, аэробика, восточные единоборства и т.п.» [5].

На наш взгляд, именно личностно ориентированный подход, применяемый в системе физического воспитания с использованием нетрадиционных форм, сможет изменить отношение учащихся к своему здоровью.

Целью нашего исследования являлось выяснение содержания **целесообразной педагогической технологии для формирования культуры здоровья у старшеклассниц** на основе личностно ориентированного подхода в процессе занятий физической культурой. В эксперименте приняли участие 183 ученицы и 10 учителей школ № 41, 51 и городского лицея № 1 г. Брянска. Эксперимент длился три года. В ходе его старшеклассницы экспериментальных классов приняли

участие в составлении и корректировке авторской вариативной программы по физической культуре «Оздоровительная аэробика», которая включала нетрадиционные формы физического воспитания (йогу, калланетику, шейпинг и др.). Обучение проходило в тесном сотрудничестве с учителем и строилось на паритетных отношениях. Основное внимание уделялось формированию культуры здоровья учащихся.

Вариативная программа рассчитана на 40 часов (из них 36 часов – практические занятия, 4 часа – теоретические).

Теоретические занятия проводились в виде беседы, диспута и других форм учебной деятельности с целью формирования культуры здоровья у девушек-старшекласниц. Практические занятия представляли собой уроки физкультуры по расписанию школы. Предполагалось использование нетрадиционных форм физической культуры: тай-бо, пилатес, ушу, ки-бо, комплексов танцевальной аэробики у девушек 10–11-х классов. В таблице внизу приводится тематический план авторской вариативной программы «Оздоровительная аэробика» для учащихся 10-го класса.

Используемый нами личностно ориентированный подход понимается как индивидуально-личностный подход к каждому ученику, помогающий ему в становлении, саморазвитии и самосовершенствовании. Основными здесь являются принцип природосообразности воспитания, принцип со-

трудничества педагога с учениками, принцип включения личности в значимую деятельность, принцип личностной направленности.

В процессе проведения эксперимента использовались: наблюдательные методы (включённое и невключённое наблюдение), метод экспертных оценок, анкетирование, тестирование, констатирующий и формирующий эксперименты, целенаправленное и систематическое наблюдение за процессом формирования культуры здоровья у школьников, статистические методы обработки результатов исследования.

В ходе эксперимента нами были сделаны следующие **выводы**:

1. Личностно ориентированный подход в системе физического воспитания с использованием нетрадиционных форм физической культуры в большей мере способствует формированию культуры здоровья у старшеклассниц.

2. Физическое воспитание является одним из главных факторов в формировании культуры здоровья личности наряду с наследственностью и воспитанием. Внедрение авторской программы «Оздоровительная аэробика» с использованием нетрадиционных форм физического воспитания создаёт идеальные условия для самовыражения и самореализации личности девушек в плане физического совершенствования и развития культуры здоровья, стимулирует интерес к предмету «Физическая культура» и создаёт базу для дальнейшего

Тематический план для учащихся 10-го класса

№ п/п	Наименование темы	Количество часов		
		Теория	Практика	Итого
1	Нетрадиционные системы оздоровления	2		
2	Виды оздоровительной аэробики	2	4	
3	Йога и фитнес-йога		6	
4	Калланетика		4	
5	Танцевальная аэробика		4	
6	Тестирование в аэробике		1	
7	Круговая тренировка		4	
8	Степ-аэробика		4	
9	Шейпинг		4	
10	Силовая аэробика		4	
11	Творческий урок		1	
Всего:		4	36	36

совершенствования показателей физического здоровья у школьников.

3. У 66,6% девушек экспериментальной группы физическое воспитание среди средств формирования культуры здоровья вышло на первое место, а в контрольных классах – у 44% девушек оно заняло лишь третье место по сравнению с четвертым в начале эксперимента.

4. В итоге в экспериментальной группе количество старшеклассниц, имеющих высокий уровень культуры здоровья, увеличилось в 2,1 раза, средний уровень вырос в 1,2 раза, а число девушек, имеющих низкий уровень культуры здоровья, сократился в 1,5 раза.

Литература

1. Агафонова, В.В. Показатели физического развития подростков, проживающих в экологически различных районах Брянской области / В.В. Агафонова // Актуальные проблемы охраны здоровья лиц молодого возраста : сб. мат. VII Междунар. науч.-практ. конф. – Брянск (5–7 октября 2010 г.). – Брянск : Группа компаний «Десяточка», 2010. – С. 1–5.

2. Ахвердова, О.А. К исследованию феномена «культура здоровья» в области профессионального физкультурного образования / О.А. Ахвердова, В.А. Магин // Теория и практика физической культуры. – 2002. – № 9. – С. 5–7.

3. Бондаревская, Е.В. Гуманистическая парадигма личностно ориентированного образования / Е.В. Бондаревская // Педагогика. – 1997. – № 4. – С. 11–17.

4. Кисляков, П.А. Управление качеством здоровьесформирующего образования будущих педагогов : автореф. ... канд. пед. наук / П.А. Кисляков. – Ярославль, 2008. – 23 с.

5. Концепция содержания общего среднего образования в сфере физической культуры в 12-летней школе // Физическая культура в школе. – 2000. – № 3. – С. 19–26.

Оксана Викторовна Верхорубова – канд. пед. наук, доцент кафедры физического воспитания Брянского государственного университета им. И.Г. Петровского, г. Брянск.

Педагогическая мастерская Игры*

Л.А. Друбецкая

Статья знакомит с новыми игровыми технологиями, которые помогают учителям создавать доброжелательные взаимоотношения в классе, поддерживать дисциплину и внимание детей, развивать их фантазию и воображение. Приводятся примеры развивающих игр.

Ключевые слова: новые игровые технологии, принципы игровой деятельности, творческое развитие, педагог-игротехник.

Детство невозможно представить без игр. Для детей играть – естественно, как дышать. Но как «дышат» те, кто развивает и обучает детей, кто непосредственно связан с ними? Речь идёт о педагогах. На наш взгляд, каждый из них обязан быть игротехником. Игра должна пронизывать всю его природу и деятельность. Педагогическая мастерская Игры учит педагогов играть, а также сочинять новые игры. Когда создаёшь «своё», это становится достоянием на всю жизнь. Так и здесь, создавая игры, взрослые люди становятся Великими Игротехниками или Волшебниками Детства.

Из высказываний педагогов:

– Играя, дети учатся с удовольствием. Игры дают им шанс порадоваться собственной силе, ловкости и находчивости.

– Подвижные игры ориентированы на взаимодействие и очень наглядны. Все участники игры быстро получают обратную связь. Каждый ребёнок может на месте оценить себя, особенно в своём взаимодействии с другими детьми и ведущим, а также научиться справляться с неудачами и переживать успех.

– Игровые действия повышают способность ребёнка рисковать, де-

* Тема диссертации «Формирование творческого потенциала воспитателя детского сада в педагогической мастерской». Научный руководитель – канд. филос. наук, профессор О.Г. Панченко. Научный консультант – доктор пед. наук, профессор А.И. Савостьянов.

монстрировать выдержку, делать над собой усилия, стремление совершенствоваться.

Советы от Клауса Фопеля, замечательного психолога и игротехника:

- В играх необходимо создавать разнообразные возможности для экспериментирования и получения нового игрового и человеческого опыта.

- Каждый ребёнок должен побывать в центре внимания и почувствовать себя успешным.

- Следует предлагать задания, которые выполняются разными способами, чтобы дети могли играть в соответствии со своими возможностями.

- Игры должны быть составлены так, чтобы опасность получить физическую или эмоциональную травму была минимальна. Цели игр должны быть ясны и достижимы.

- Дети должны быстро получать реакцию на свои действия, чтобы понять, что является причиной, а что – следствием.

- Ошибки и недостатки в выполнении заданий должны становиться источником не только нового опыта, но, по большей части, веселья и удовольствия.

- Дети должны иметь возможность повторять свои попытки, чтобы постепенно приближаться к решению задачи.

- Игры должны быть построены так, чтобы у ребёнка развивались терпение и способность выдерживать ожидание.

- Достижение желаемой цели требует от ребёнка как самоконтроля, так и спонтанности.

- Тщательно продуманное музыкальное сопровождение и хорошо подобранный реквизит способствуют эстетическому развитию ребёнка.

- Образы, метафоры и небольшие истории развивают фантазию детей.

- Игры должны строиться таким образом, чтобы все участники включались в активное социальное взаимодействие, сотрудничали между собой и оказывали друг другу помощь.

- Ни один ребёнок не исключается из игры. Только отдельные игры имеют соревновательный характер.

Разработаны различные концепции игр. Считается, что в игре ребёнок учится ориентироваться в явлениях культуры и социума, что сущность игры заключается в потребности ребёнка контактиро-

вать с внешним миром и возникает как реакция на него.

Мотив игры лежит не в достижении результата, а в содержании самого действия. Игра похожа на жизненную лабораторию детства, в которой происходит формирование личности.

В играх ребёнок совершенно свободен и поэтому он не просто копирует поведение людей, но обязательно вносит даже в подражательные действия нечто своё, самобытное. Потребность личности в игре и способность включаться в неё характеризуются особым видением мира и не связаны с возрастом человека. Игра – это не столько деятельность, сколько качество деятельности, качество сознания, качество поведения. Можно говорить о том, что деятельность становится игровой в зависимости от внутренней ориентации личности.

В социологическом и культурологическом ключе рассматривает игру нидерландский историк культуры, философ Й. Хейзинга [5]. Он считает игру первичным импульсом человеческой истории. Игра в этом контексте даёт жизнь и обуславливает развитие всей культуры, её разнообразные формы и направлений. Хейзинга поднимает игру из повседневности и суеты, борьбы за существование на уровень небытового, духовного созидания.

Родоначальником теории игры в отечественной науке считается К.Д. Ушинский, утверждавший, что дети ищут в игре не только наслаждения, но и самоутверждения. Игра – своеобразный род деятельности, свободной и осознанной, в которой ребёнок стремится жить, чувствовать, действовать.

В своей небольшой, но ёмкой работе А.М. Новиков [10] рассматривает важнейшие принципы, методы, формы, средства и структуру игры. В её основе, по мнению автора, лежит тройная система отношений:

- игра – объективная реальность;
- игра – субъект игры;
- игра – предшествующий опыт игровой деятельности.

Из данной системы вытекают три принципа игровой деятельности:

- принцип отражения и преобразования;

Таблица 1

- принцип самовыражения;
- принцип развития игровой деятельности.

Для педагога важно увидеть значимость игры для развития детей и саморазвития. Игра строится на реальных жизненных процессах, и их же она преобразует. Игра помогает приподняться над действительностью и опять в неё вернуться на новом качественном уровне. Игроки выражают свой внутренний духовный мир и развивают его. Игра включает в себя разнообразные формы и методы игровой деятельности: упражнения, конструирование, имитацию, моделирование, импровизацию и т.д. В игровой деятельности присутствует структура, единицей которой оказывается игровое действие.

Проводя занятия в рамках педагогической мастерской Игры, мы пришли к убеждению, что педагог **нуждается в развитой игровой позиции как свойстве личности**, что необходим специальный процесс формирования позиции педагога-игротехника. Это достигалось через регулярные игровые тренинги совместно с детьми и мастер-классы по игротехнике, в которых педагоги должны были учиться прежде всего сочинять игры, направленные на создание атмосферы дружелюбия, учиться быть внимательными к каждому ребёнку, развивать способность «видеть» его в течение всего занятия, чувствовать, что ему нравится, что нет, что его интересует и т.п. В играх педагог должен развивать собственную активность, быструю реакцию, находчивость, лидерские качества и одновременно гибкость, мягкость и уступчивость.

Нами были сформулированы **принципы позиции педагога-игротехника**: принцип регулярности, постепенности, доброжелательности, разнообразия, единства индивидуального и коллективного.

Кроме того, мы увидели, что педагоги нуждаются не только в пополнении игрового запаса, но и в расширении диапазона игровых умений. Исходя из этого факта, мы рассмотрели ряд умений, которые необходимо было развить в процессе деятельности мастерской (табл. 1).

Важнейшей задачей педагога яв-

№ п/п	Умения педагога-игротехника
1	С помощью игр создавать доброжелательную атмосферу в группе
2	Уметь разрешать проблемные ситуации через игру
3	Уметь «подавать» игру так, чтобы детям стало интересно
4	Знать и уметь проводить: <ul style="list-style-type: none"> – пластические и речевые игры; – игры на внимание и саморегуляцию; – релаксационные игры; – коммуникационные игры; – командные игры; – танцевально-пластические игры; – сказки-игры; – творческие учебные игры

ляется создание с помощью игр атмосферы дружелюбия, приятия друг друга и развитие в играх коммуникационной культуры детей. При этом педагогам нужно обращать внимание на то, чтобы сохранялось достоинство каждого участника и чтобы даже проигравший сохранял чувство удовлетворённости. От педагога требовалось искусство игрового воздействия в разрешении конфликтных ситуаций. С этой целью ему необходимо было учитывать ряд функциональных особенностей, свойственных развитой игровой позиции (табл. 2).

Обучение в мастерской состоит из двух основных этапов:

- освоение существующих игр и игровых технологий;
- создание на их базе новых модификаций игр.

В качестве примера приведём некоторые игры, разработанные в мастерской.

Эстафеты с усложнением

Они стали отличной мотивацией создания доброжелательных взаимоотношений, развития дисциплины, саморегуляции и моторной памяти детей. Во время игр педагоги акцентировали их внимание не только на том, чтобы прийти первым, но и быть вежливыми, внимательными друг к другу, не грубить, не толкаться. Был создан механизм для развития подобных коммуникативных навыков – за вежливое поведение команда получала дополнительные баллы.

Игра проводилась в интернате для детей-олигофренов. От эстафеты к эстафете количество предметов увеличивалось, при этом каждый новый предмет сопровождался новым действием. Все задания оценивались по скорости и по вежливости участников.

Подготовительная часть. Деление детей на две команды, которым нужно было придумать названия (в нашем случае – «Смелый Спартак» и «Ромашка»). Затем происходила организационная настройка на единство и сплочённость. Для этого надо было выполнить задания: дружно и громко произнести название своей команды, поаплодировать соперникам, скандировать по командам девиз: «Мы – самые дружные и вежливые!»

Ход игры.

1. Объяснение правил эстафеты, демонстрация и выполнение первого задания: добежать до кегли, взять её, обежать с кеглей стул и вернуться, поставив кеглю на место.

2. Демонстрация и выполнение второго задания с кеглей и бубном:

повтор задания с кеглей, через три шага поднять лежащий бубен и стукнуть им по коленке, положить обратно, обежать стул и вернуться.

3. Демонстрация и выполнение третьего задания: повтор задания с кеглей и бубном, затем этим же бубном стукнуть о ладонь, положить обратно, обежать стул и вернуться.

4. Демонстрация и выполнение четвёртого задания: добежать до кегли, не задев её, обежать, через три шага поднять лежащий бубен и стукнуть им по коленке, затем стукнуть о ладонь, положить обратно, добежать до стула, подбросить и положить обратно лежащий на нём мячик и вернуться.

После выполнения четвёртого задания воспитатель тихонько попросила сравнить разницу в счёте из-за возможной негативной реакции некоторых неуравновешенных детей на вероятный проигрыш. Поэтому проигрывающая команда получила дополнительное задание: каждый её участник должен был подойти к любому из соперников и сказать: «Ты мне друг на всю жизнь». После этого атмосфера «потеплела», а настроение детей улучшилось.

У эстафеты был необычный финал: мы не просто вручали подарки детям, а использовали для этого игру «Фанты». Водящий (воспитатель) стоял ко всем спиной, а второй воспитатель по очереди вызывал участников игры и спрашивал у них: «Что сделать этому фанту?» Каждый участник выполнял задание водящего, а потом получал подарок. Этот ход «убирал» неприятный ажиотаж детей при получении подарков. Задания были интересные, творческие, с позитивным характером. Один ребёнок с сильным дефектом речи сказал с чувством надежды: «Я люблю мир, и мир любит меня».

Коммуникационные танцевально-пластические игры

Педагоги отмечали, что эти игры – своеобразная школа доброжелательности, гармонизации характеров, бережного, уважительного отношения к личности другого, благодаря чему устанавливался необходимый контакт для дальнейшего фантазирования и сотворчества. Кроме того, в

Таблица 2

№ п/п	Функциональные особенности позиции педагога-игротехника
1	В простых, обыденных вещах умеет видеть игровые ситуации и вовлекать в них детей
2	Способен создавать игровые ситуации, в которых дети могут использовать и расширять свой жизненный опыт
3	Должен освоить опыт культуры диалога, взаимоуважения и толерантности; развивать искусство игрового ненасильственного воздействия в разрешении конфликтных ситуаций и не разрешать проблемные ситуации через угрозу и насилие
4	Создавать с помощью игр атмосферу дружелюбия, развивать коммуникативную культуру детей, сохранять достоинство каждого участника
5	Проявлять внимание к каждому ребёнку, обладать способностью «видеть» его в течение всего занятия
6	Развивать реакцию, находчивость, инициативу, фантазию, гибкость мышления, ориентацию в ситуациях, артистизм, лидерские качества

этих играх развивались коммуникативные способности детей, их пластическая выразительность и фантазия. Одна из них была создана в педагогической мастерской на базе д/с № 1663 г. Москвы.

«Дружный круг». Участники встают в круг и говорят: «Встали все мы в круг. Каждый в круге мне друг. Руку другу протяну, ссоры с другом не начну (берутся за руки). Ах, дружочек, мой дружок! Ты молчишь, и я молчок!» Участники замирают и стоят неподвижно, пока ведущий не скажет: «Постояли, помолчали, потянулись, поплясали». После этого под музыку дети повторяют за воспитателем танцевальное движение (возможны варианты).

Эта статья познакомила вас с одним из направлений деятельности автора. Кроме мастерской игры, ею были созданы мастерская социально-игровых акций, мастерская фантазии, мастерская сказок, мастерская экогимнастики и др. Те, кто заинтересовался её деятельностью, могут написать по электронному адресу: fairyladag@gmail.com

Литература

1. Аникеева, Н.П. Воспитание игрой : кн. для учителя / Н.П. Аникеева. – М. : Просвещение, 1987.
2. Большунова, Н.Я. Организация образования дошкольников в формах игры средствами сказки : учеб. пос. / Н.Я. Большунова. – Новосибирск : Изд-во НГПУ, 1999.
3. Запорожец, А.В. Некоторые психологические моменты детской игры / А.В. Запорожец // Дефектология. – 1965. – № 10.
4. Новиков, А.М. Методология игровой деятельности / А.М. Новиков. – М. : Эгвес, 2006.
5. Хейзинга, Й. Человек играющий / Й. Хейзинга. – СПб. : Азбука, 2007.

Приёмы интерактивного обучения чтению младших школьников*

Н.В. Нечай

В статье рассматриваются ведущие положения различных подходов при обучении чтению на иностранном языке и обосновывается актуальность интерактивной модели обучения чтению. Приводятся примеры конкретных заданий.

Ключевые слова: обучение чтению на иностранном языке, подходы «снизу вверх» и «сверху вниз», интерактивная модель обучения чтению, работа в группах.

В условиях гуманизации образования, когда личность растущего человека помещается в центр образовательной и воспитательной деятельности, поиск новых эффективных способов и приёмов обучения иностранным языкам привлекает пристальное внимание учёных, методистов, учителей. В частности, формирование умения чтения – одна из важнейших практических задач обучения иностранным языкам в школе. Несмотря на тот факт, что исследование данного вопроса отражено во многих работах (Е.И. Пассова, И.А. Зимней, А.А. Леонтьева, С.К. Фоломкиной и др.), эта проблема не потеряла своей остроты.

Обучение чтению основано на подходах «снизу вверх» (bottom-up) и «сверху вниз» (top-down). Сторонники первого подхода полагают, что чтение – это извлечение смысла текста, другие считают, что смысл создаётся читающим по мере чтения. Эти подходы в педагогической практике редко существуют в чистом виде. Большинство методик обучения чтению являются эклектическими, соединяя на том или ином этапе оба подхода [5].

Любовь Александровна Друбецкая – педагог дополнительного образования ГОУ «Детский сад № 1412», г. Москва.

* Тема диссертации «Интерактивное обучение младших школьников (на примере филологических дисциплин)». Научный руководитель – профессор Д.А. Латышина.

Сегодня наиболее актуальной становится **интерактивная модель чтения**, которая служит напоминанием, что и читатель, и текст играют важную роль в процессе чтения. Интерактивная модель часто противопоставляется подходам «сверху вниз» и «снизу вверх». Подход «снизу вверх» считает, что текст – это единственное, что важно, и что читатель, который обрабатывает этот текст, всего лишь выравнивает его части, объединяя мелкие в более крупные. Читатель воспринимает буквы, соединяет буквы в слова, слова в фразы и т.д. Получается, что процессом чтения управляет сам текст. Подход «сверху вниз» совершенно противоположен: он предполагает, что в этом процессе важен только читатель и что именно он перерабатывает содержание текста и лишь затем выборочно работает с ним. Процесс разбора текста начинается с наиболее значимой смысловой части. По мнению читателя, в первую очередь надо обратиться к самым существенным деталям, например словам с ограниченным значением. В данном случае инициатива переходит от читателя к тексту.

По описанию интерактивной модели, приведенной ниже, можно сказать, что она не включает ни один из вышеупомянутых подходов. Кроме того, при работе с текстом читатель использует информацию из дополнительных источников. Значение имеет уровень владения лексикой, синтаксисом, фонетикой.

Современный подход к обучению чтению требует больше времени уделять предтекстовой деятельности под руководством учителя. Послетекстовая деятельность при такой организации часто может выполняться самостоятельно в парах [3].

При разработке заданий по чтению необходимо учитывать, принесёт ли групповая работа или работа в парах больший результат, чем индивидуальная. Следует также учитывать интересы учащихся.

Работа в малых группах стимулирует учащихся, даёт им возможность декодировать и интерпретировать текст, использовать дополнительные сведения, усовершенствовать

их в партнёрстве с другими и добавлять собственные замечания. Те, кто занимается в группах, приобретают знания не только из того, что они прочитали, но и от совместной работы, в ходе которой они учатся выражать своё отношение к тексту, развивать новые и более богатые его интерпретации.

Взаимодействие между читателем и текстом можно организовать следующим образом:

1. Учащиеся рисуют то, о чём только что прочитали.
2. Учащиеся ищут специальную информацию, как, например, отбор еды из меню.
3. Учащиеся читают абзац, а затем составляют список трёх важных фактов, идей или событий, содержащихся в нём.
4. Учащиеся читают специально подобранный отрывок и исправляют предложения, которые содержат неправильную информацию.
5. Учащиеся придумывают концовку незавершённого рассказа.
6. Каждому учащемуся выдаётся полоса с восемью рамками. В первой, третьей, пятой и седьмой рамках есть готовый диалог, а во второй, четвёртой, шестой и восьмой он отсутствует. Требуется придумать диалог для последующей рамки, связывая его с тем, что было сказано в предыдущей. Эта деятельность объединяет чтение и письмо с формированием устных высказываний.

Взаимодействие между читателями посредством текста возможно реализовать путём следующих заданий:

1. После прочтения небольшого описательного отрывка, в котором имя персонажа или объекта не называется, учащиеся в малых группах пробуют догадаться, о ком или о чём повествует этот текст, или представляют это в рисунке.
2. После просмотрового чтения для создания общего представления о прочитанном обсуждается смысл каждой строки. Для удобства ссылки строки пронумерованы. Далее, собрав всю информацию, группа составляет общую картину.
3. Первые два или три предложения показываются на проекторе. Затем учащиеся формулируют вопро-

сы, на которые они ожидают найти ответы по завершении процесса чтения. Учащиеся дочитывают текст и обсуждают ответы на вопросы.

4. После прочтения текста учащиеся подбирают к нему подходящее заглавие.

5. Учащиеся придумывают концовку рассказа. Возможно выполнение данного задания в устной или письменной форме. Затем дети сравнивают это окончание с оригиналом.

6. Учащиеся формулируют собственные вопросы, основанные на прочитанном, обращаются с ними к одноклассникам, чтобы проверить, насколько хорошо те поняли текст. Ответы на вопросы получаются неоднозначные, так как у всех свой взгляд на сложившуюся проблему. В результате происходит оживлённое обсуждение текста.

7. Учащиеся работают вместе, чтобы перефразировать прочитанные предложения и донести общий смысл текста. Это заставляет их обратить внимание на различные нюансы содержания и вчитаться в него более внимательно.

8. Учащиеся в малых группах читают серии провокационных утверждений о главном общественном событии или предмете, вызывающем всеобщий интерес и дискуссию. За чтением следует обсуждение.

9. Учащиеся в группах составляют краткое изложение прочитанного. (С младшими школьниками на предтекстовом этапе необходимо обсудить ключевые слова.) Группы читают свои пересказы и обсуждают, насколько точно они передали содержание.

10. Учащиеся в малых группах перестраивают цепочки предложений в логическом порядке. Цепочки могут состоять из предложений, которые появятся в следующем абзаце.

11. После прочтения текста учащиеся должны выбрать из предложенных правильные варианты ответов на вопросы, связанные с текстом.

12. У одного из участников малой группы имеется карточка, в которой текст представлен с пропущенной информацией. У другого, наоборот, есть эта информация, но недостаёт той, которая есть у первого.

Они обсуждают друг с другом информацию, которой располагают, до тех пор, пока не восстановят полную картину. Далее учащиеся в малых группах письменно составляют краткий пересказ.

Подобные упражнения способствуют реализации интерактивной модели обучения чтению не только на иностранном, но и на родном языке.

Некоторые из вышеперечисленных упражнений были применены на практике, в частности при работе в 3-м классе по учебно-методическому комплексу «Enjoy English-2» под редакцией М.З. Биболетовой. При предварительном анализе данного УМК на наличие в нём упражнений по чтению, включающих приёмы интерактивного взаимодействия, выявилось соотношение 18/82% к общему количеству всех упражнений. Не прибегая к изменению их последовательности, мы сочли возможным преобразовать упражнения по чтению с ориентацией на интерактивный характер их выполнения.

При работе над темой «Семья» на предтекстовом этапе (упр. 1, с. 54 учебника) детям предлагается ответить на вопросы по сюжетной картинке. Далее они читают текст после образца учителя. На послетекстовом этапе каждый рассказывает о члене семьи, изображённом на его карточке, подводя последним предложением к рассказу о следующем члене семьи. (Например, рассказ от имени кошки заканчивается фразой «Я люблю играть с Машей», и учащийся с соответствующей карточкой начинает рассказывать о Маше от 1-го лица, и т.д.) Ключевые слова/словосочетания представлены на доске.

При выполнении упр. 2 на с. 55 учащиеся в парах читают составленный учителем рассказ о занятиях членов семьи Уэнди накануне вечером. Некоторые из утверждений ложны. Задача учащихся – найти и исправить ошибки.

Для контроля понимания текста песни (упр. 6, с. 55) учащимся предлагается задание на сопоставление (выполняется на интерактивной доске). Таким образом проверяется усвоение лексики по темам «Числительные» и «Мой рабочий день».

Литература

1. Биболетова, М.З. Enjoy English-2 : 3–4 классы : учеб. англ. языка для нач. шк. / М.З. Биболетова [и др.]. – Обнинск : Титул, 2007. – 210 с.

2. Сметанникова, Н.Н. Обзор методик обучения чтению (на материале английского языка) [Электронный ресурс] <http://www.rus-readorg.ru/issues/hl/s2.doc>:

3. Сметанникова, Н.Н. Школа, где процветает грамотность : путь от мечты к реальности [Электронный ресурс] <http://www.rus-readorg.ru/issues/smetannikova/1.htm>

Наталья Викторовна Нечай – преподаватель английского языка Пензенского профессионально-педагогического колледжа, г. Пенза.

При выполнении упр. 21 на с. 63 учитель под предлогом, что перепутал части рассказа и потерял концовку, предлагает каждому учащемуся малой группы прочитать про себя «свою» часть текста и пересказать её другим. Затем учащиеся составляют текст в правильной логической последовательности и придумывают концовку. Прослушав выступление каждой группы, учащиеся читают оригинальную концовку в учебнике.

Выполнение упр. 30 на с. 66 предлагается вынести на интерактивную доску. Учащиеся сопоставляют виды печатной продукции с их функциями.

Упр. 33 на с. 68 направлено на повторение предлогов места. Каждая команда получает разные записки, но как у первой, так и у второй они включают одинаковые предлоги места (например, у 1-й – *под столом*, у 2-й – *под доской* и т.д.). Командам предлагается по запискам найти спрятанные в классе предметы. Предварительно учитель работает с новыми словами, вынесенными на доску.

Итак, приёмы интерактивного обучения чтению реализуются в процессе создания и выполнения

- упражнений на соотнесение единиц языка (matching);

- упражнений, в основе которых лежит методика восстановления (gap-filling);

- упражнений, направленных на выдвижение и проверку гипотез (prediction);

- упражнений на генерацию идей (brainstorming, mind-mapping);

- упражнений на выявление и сопоставление различных точек зрения или позиций, подбор и предъявление аргументации (ranking, discussion, problem solving);

- упражнений на имитационно-игровое моделирование (role play, scenario, simulation) [3, с. 130–148].

Таким образом, обучение чтению можно сделать физически, социально, познавательно активным, подключая современные технические средства и не отступая от принципов построения УМК и обучающего процесса в целом.

Изучение автобиографических рассказов И.С. Шмелёва в 5-м классе*

Е.А. Барская

В статье раскрывается актуальность обращения к автобиографическим произведениям И.С. Шмелёва на раннем этапе литературного образования школьников (3, 4 и 5-й классы); осуществляется обоснование включения теоретико-литературных знаний в процесс изучения произведений художественной литературы; приводятся фрагменты методики изучения особенностей автобиографического повествования в 5-м классе; даются примеры заданий.

Ключевые слова: особенности автобиографического повествования, элементы методической системы, сочетаемость компонентов методической системы, анализ литературного произведения.

Воспитание творческого читателя с развитым вкусом и соответствующей подготовкой начинается уже в младших классах школы, когда не только формируются элементарные навыки чтения текста художественного про-

* Тема диссертации «Изучение произведений И.С. Шмелёва в школе с учётом специфики автобиографического повествования». Научный руководитель – доктор пед. наук, профессор Л.И. Петриева.

изведения, но и закладывается фундамент литературного образования. Как отмечает М.А. Снежная, «для полноценного восприятия художественного произведения нужна подготовка, нужны знания» [3, с. 4]. Прежде всего это знания по теории литературы, которые воспринимаются юным читателем не в качестве материала для заучивания, а как знания «активные, жизненно необходимые, помогающие оценивать книги, судить о прочитанном» [Там же].

В младших классах школьники овладевают техникой чтения, знакомятся с произведениями разных жанров, учатся следить во время чтения за развитием действия, поступками персонажей и рассказывать о литературном герое. Некоторые сведения по теории литературы усваиваются ими на уровне простейшей формы обобщения. В то же время именно в начальной школе формируется интерес к чтению и сознательное отношение к оценке художественного произведения. Следовательно, выбор текстов для чтения в начальной школе является значимой методической проблемой.

Автобиографические произведения И.С. Шмелёва, созданные автором для детей, как показывает практика, интересны для чтения младшим школьникам, привлекают их открытой манерой повествования (от 1-го лица ребёнка-рассказчика 7–8 лет), колоритным языком и яркими образами. Начатое в младших классах знакомство с творчеством И.С. Шмелёва продолжается изучением в 5-м классе рассказа «За карасями», входящего в небольшой цикл «Как я встречался с Чеховым». Это позволяет, основываясь на полученных ранее знаниях, помочь школьникам составить представление об особенностях автобиографического повествования.

Работа над автобиографическим произведением включает в себя несколько структурных элементов:

1. Выявление первичных впечатлений учащихся от прочитанного.

2. Анализ произведения и попутное формирование теоретико-литературного понятия, входящего в континуум «автобиографическая проза».

3. Анализ произведения, попут-

ное расширение и обогащение теоретико-литературных понятий, усвоенных в процессе разбора произведений иных жанровых форм или автобиографических произведений.

4. Сопоставление произведений одного или разных авторов (автобиографических или иной жанровой направленности).

5. Речевая деятельность в процессе освоения литературного понятия.

6. Самостоятельная деятельность на основе переноса имеющихся знаний и умений в новую учебную ситуацию.

Данная структура изучения автобиографических произведений носит универсальный характер и может быть реализована на уроке в полном объёме или в сочетании нескольких элементов, при этом каждый из них может представлять собой отдельные этапы урока. Сочетаемость компонентов модели зависит от 1) художественных особенностей автобиографического произведения; 2) степени сложности теоретико-литературных понятий, входящих в континуум «автобиографическая проза»; 3) уровня читательской культуры школьников. Некоторые из элементов структуры являются основными, т.е. их реализация необходима на соответствующих этапах урока: «Выявление первичных представлений учащихся о прочитанном произведении», «Речевая деятельность в процессе освоения понятия», «Выявление особенностей автобиографического повествования в процессе самостоятельной деятельности». Остальные элементы носят вариативный характер и могут дополнять основные.

Выбор методических приёмов анализа рассказа «За карасями» осуществляется с учётом особенностей изучаемого текста. Один из них – слово учителя, цель которого – показать школьникам, что побудило писателя обратиться к этой теме, раскрыть автобиографическую основу произведения [5, с. 26, 27; 4, с. 19, 20].

В рассказе «За карасями» автобиографичность выступает очень прозрачно, в нём показан мир увлечений, мечтаний юного героя. Вопрос «Что побудило мальчиков играть в "индейцев" и "эскимосов"?» обращает школьников к выделению в тексте

фрагментов, где интерес рассказчика и его друга Женьки к книгам выражен особенно ярко. Чтобы помочь ученикам открыть для себя мир героев Шмелёвского произведения и тем самым приблизить к постижению образа героя-рассказчика, идеи рассказа, необходимо обратиться к такому творческому приёму, как чтение по ролям. «Скрытый» анализ диалога в определённой степени способствует обучению младших подростков пониманию принципов построения образа литературного героя в автобиографическом произведении.

Прежде чем учащиеся приступят к творческой деятельности (чтению по ролям), им предстоит выбрать фрагмент рассказа, определить границы диалога, его основную мысль, обменяться мнениями о героях, решить, кто будет исполнителями-чтецами. Но самое главное, учащиеся должны осмыслить особенности «поединка» мальчиков с А.П. Чеховым, т.е. составить своеобразную «партию» чувств героев в каждый из моментов разговора, дополнив пояснениями и ремарками реплики ребят и их собеседника. В результате создаётся инсценировка одной из частей рассказа. Работа направляется следующими вопросами: как восприняли мальчики незнакомца и Кривоногого? Изменилось ли их отношение к «непрощеным гостям»? Почему незнакомец превращается в «бледнолицего брата», а Кривоносый – в «бледнолицую собаку»? Каков путь «превращения» каждого из самозванцев?

На данном этапе анализа рассказа необходимо также организовать словарную работу: попросите учащихся выбрать из предложенных слов и их сочетаний те, которые можно использовать в качестве ремарок к репликам героев. Чем, на ваш взгляд, следует руководствоваться при выборе? (*Нагло спросил; печально повторил; настойчиво твердил; неуверенно переспросил; дерзко, бесстыдно глядя в глаза; нервно взмахивая рукой; пылливо заинтересовался* и др.)

Таким образом, перечитывая рассказ по ролям, школьники не только отмечают особенности характеров каждого из персонажей, но и раздумывают над тем, что опреде-

ляет их поступки, «сверяясь» при этом с литературными моделями, которым гимназисты следуют в своём поведении-игре. Мальчики, а затем и А.П. Чехов, принявший условность их поведения, воображают себя героями книг Ф. Купера и М. Рида «про индейцев». Как автор рассказа показывает, кому подражают герои? Это вопрос, который подведёт школьников к пониманию того, как вводятся «образы литературы в литературу». Данный этап урока является, по утверждению Г.В. Пранцовой [2, с. 25], одним из ключевых в постижении школьниками автобиографического начала рассказа, отразившегося в «литературности поведения» (Ю.М. Лотман) главных героев: поколение XIX в. «следует в реальном поведении образцам, почерпнутым из американской литературы» [1, с. 183].

Индивидуальные задания «оживляют» знания юных читателей о приключенческой литературе (их выполняют на этапе подготовки к уроку несколько учеников), например: зачитайте выбранные вами отрывки из романов М. Рида и Ф. Купера. В чём проявляется сходство в поведении героев рассказа И.С. Шмелёва с поступками героев выделенных вами фрагментов?

Одной из учебных задач на этом уроке является формирование у школьников начального представления о реминисценции. При этом сам термин вводить не следует, достаточно будет того, что младшие подростки начнут «узнавать» данное литературное явление в тексте и осознавать его роль как одного из средств создания образа героя в автобиографическом произведении.

При изучении рассказа «За карасями» можно проследить ещё одну особенность автобиографических рассказов И.С. Шмелёва – оригинальное, лаконичное название, позволяющее подчеркнуть фактографическую точность, которая является одной из основных содержательных элементов автобиографического повествования. С этой целью на этапе синтеза задаются такие вопросы: вспомните название цикла рассказов писателя о трёх встречах с Чеховым. Почему по прошествии многих лет Шмелёв обра-

ется к воспоминаниям о них? Чем эти встречи оказались дороги Шмелёву-писателю и Шмелёву-гимназисту?

В процессе поиска ответов на поставленные вопросы пятиклассники понимают, что взрослый рассказчик вспоминает себя юного, когда его увлечение игрой «в индейцев» и «в эскимосов» было самым главным и интересным в жизни. Отсюда вторая часть названия рассказа – «За карасями». А для взрослого рассказчика тот далёкий день памятен первой встречей с писателем, этим объясняется первая часть названия – «Как я встречался с Чеховым».

Последний из вопросов побудит пятиклассников задуматься над такими сложными теоретико-литературными категориями, как «биографический автор» и «автор-рассказчик» в автобиографическом произведении. Отметим, что ученики обращают внимание на то, что повествование в произведении ведётся от 1-го лица – от лица героя-рассказчика, причём большинство указывает, что в финальной части рассказа выступает уже взрослый герой, который оценивает происходившее много лет тому назад. Данный подход к анализу произведения развивает читательское воображение школьников, даёт им первичное представление о таких составляющих понятия «автобиографическая проза», как форма повествования от 1-го лица, тема, идея, образ героя-рассказчика, особенности композиции, фактографичность как основа сюжета автобиографического произведения, роль внесюжетных элементов, первичное представление о реминисценции.

Особенности писательского мастерства ярче всего проявляются при сопоставлении произведений разных писателей. При этом школьники не только закрепляют полученные литературоведческие знания и сформированные умения работы с текстом, но и, применяя их в самостоятельной деятельности, отмечают сходство и особенности писательской манеры разных авторов.

После изучения рассказа И.С. Шмелёва «За карасями» необходимо, на наш взгляд, продолжить «чеховскую» тему на уроке внеклассного чтения и обратиться к рассказу

А.П. Чехова «Мальчики». Выбор данного произведения не случаен, так как рассказ Чехова имеет некоторую идейно-тематическую схожесть с произведением Шмелёва, а кроме того, даёт пятиклассникам возможность убедиться в неразрывной связи произведений литературы.

Основные приёмы, реализующие учебную задачу по выявлению художественного своеобразия предложенных для сравнения произведений, – решение проблемных задач, беседа, творческая работа, создание развёрнутых высказываний, постановка проблемных вопросов. Могут быть предложены задания:

1. Что сближает рассказы И.С. Шмелёва и А.П. Чехова? Выделите тему каждого из них. Выделите в рассказах схожие (по содержанию) фрагменты, попробуйте сравнить их. В каком из них повествование о событиях кажется вам доступнее, понятнее, интереснее? От чего это зависит? Определите форму повествования в каждом из рассказов. Зависит ли, на ваш взгляд, характер изображения событий от формы повествования?

2. Составьте рассказ о героях произведений И.С. Шмелёва и А.П. Чехова, опираясь на следующие вопросы:

– Схожи ли поступки героев произведений?

– Как герои этих рассказов готовятся к предстоящему путешествию?

– В чём вы видите различие в поведении мальчиков?

3. Сравните заключительные части рассказов. На какое произведение А.П. Чехова содержится «ссылка» в финальной части рассказа И.С. Шмелёва? Как вы догадались?

Школьники, сопоставляя рассказы, отмечают, что сближает их тема: желание мальчиков осуществить путешествие в далёкую страну. Находят ученики и отличие в формах повествования. Сравнивая заключительные части произведений, пятиклассники указали на их литературную «перекличку». При этом в ответах отмечалось, что в финальной части рассказа Шмелёва повествование ведётся уже от лица взрослого рассказчика, оценивающего события давно прошедших лет, а в эпилоге рассказа Чехова об окончании истории с побегом в

Литература

Америку рассказывает автор – третье лицо, которое к происходившему не имеет никакого отношения.

Рассуждая о различии произведений И.С. Шмелёва и А.П. Чехова, пятиклассники обращают внимание на разное количество описанных событий, разные подходы в изображении героев, разные формы повествования, разные финалы. Ответы учащихся, вполне естественно, не могут касаться всех особенностей сопоставляемых произведений, и это не являлось нашей целью. Тем не менее работы учеников дают основание утверждать, что пятиклассники правильно улавливают своеобразие подхода каждого из писателей к теме детства.

Рассуждения учащихся позволяют сделать выводы о том, что в результате переноса знаний и умений, усвоенных на уроке литературы по изучению автобиографического рассказа И.С. Шмелёва, на урок внеклассного чтения при сопоставлении изученного рассказа с рассказом А.П. Чехова «Мальчики», сходного по тематике, школьники смогли постичь идейно-художественное своеобразие шмелёвского рассказа и выделить некоторые его жанровые особенности.

1. Лотман, Ю.М. Беседы о русской культуре : Быт и традиции русского дворянства (XVIII– начало XIX века) / Ю.М. Лотман. – СПб., 1998.

2. Пранцова, Г.В. «Осталось во мне об этом приятное воспоминание» : Специфика изучения автобиографических рассказов И.С. Шмелёва из цикла «Как я встречался с Чеховым» / Г.В. Пранцова // Русская словесность. – 2004. – № 8.

3. Снежневская, М.А. Теория литературы в 4–6 классах средней школы : пос. для учителя / М.А. Снежневская. – М., 1978.

4. Солнцева, Н.М. Иван Шмелёв : Жизнь и творчество / Н.М. Солнцева. – М., 2007.

5. Сорокина, О.Н. Москвитина : Жизнь и творчество Ивана Шмелёва / О.Н. Сорокина. – М., 1994.

Елена Алексеевна Барская – учитель МОУ «СОШ №18», г. Пенза.

Summary

Eco-subcultural pre-school age children experience

The major component of childhood ecological subculture is being presented as cultural-ecological experience. Accumulation of this experience is occurring during eco-subcultural practice. Range of ecological interests is being formed among children which they aim to satisfy by themselves or with the help of their fellows or adults.

Keywords: ecological experience, ecological childhood subculture, eco-subcultural practice, pre-school age children.

Zebzeeva Valentina Alekseevna – Candidate of Pedagogy, senior lecturer at Pedagogy of Pre-School and Junior Education of Pedagogy of Pre-School and Junior Education Department, Orenburg State Pedagogical University, Orenburg.

Multipurpose educational activities forming within school course "Russian Geography"

Essence and ways of multipurpose educational activities (regulative, cognitive, communicative) are being reviewed in the article. Means of multipurpose educational activities are being determined in the textbook "Russian Geography" for 8th grade.

Keywords: state standards of second generation general education; multipurpose educational activities; regulative, cognitive, communicative multipurpose activities; lines of development; personal accomplishments.

Rodygina Olga Aleksandriovna – author of educational handbooks on Geography, Methodist at Educational and Methodical Centre "Shkola 2100", Moscow.

Problem-searching situations as means of child abuse consequences overcoming

Method of problem-searching situations design in the process of giving aid to abuse-suffered children is being reviewed in the article. Some variants of problem-searching situations are being offered which have elements of public importance productiveness and help to open up a child's personal approach towards surrounding world, its perception and conversion.

Keywords: problem-searching situation, child abuse, productive activity, creative activity, unfinished fabled situations.

Pchelyntseva Yevgenia Vladimirovna – Candidate of Pedagogy, senior lecturer, head of Pre-school and Junior School Education Department at Ivanovo Region Institute of Education Development, Ivanovo.

"Traveling across Flatland": origins of multi-dimensional thinking development

The following article is devoted to exposition of schoolbook for 4th grade "Traveling across Flatland" basic content and structure. Learning the basics and feats of geometrical thinking is its aim. Topicality of this course is explained by the fact that conceptual ideas about space are a part of backbone knowledge defining picture of the whole world.

Keywords: space characteristics, geometrical sense, Flatland, two-dimensional and three-dimensional space.

Marchukova Svetlana Markovna – Candidate of Pedagogy, head of National Education Department at National Humanitarian University of Russia, St. Petersburg.

Scholars' health culture development during the process of physical education

Article is devoted to a problem of health culture development which is a complicated and crucial pedagogical task. Development of health culture is not only associated with physical perfection of scholars, but also with their valuable attitude towards physical culture. Topical plan of author's variative program "Health-boosting aerobics" for 10th-graders is being offered.

Keywords: health culture, healthy lifestyle, alternative forms of physical education, person-oriented approach.

Verkhorubova Oksana Viktorovna – Candidate of Pedagogy, senior lecturer at Physical Education Department of Bryansk State University in the name of I.G. Petrovskiy, Bryansk.

Pedagogical game workshop

New gaming technologies, aiding teacher in creating friendly mutual relations in class, keeping discipline and focusing children's attention, developing their imagination, are being presented in the article. Games focused on developing are being offered.

Keywords: new gaming technologies, principles of gaming activity, creative development, teacher-game master.

Dubretskaya Lubov Aleksandrovna – tutor of additional education at kindergarten № 1412, Moscow.

Methods of interactive reading teaching to junior schoolchildren

Leading positions of different approaches during reading in foreign language teaching are being overviewed in the article and urgent interactive reading teaching model is being justified. Examples of specific tasks are being offered.

Keywords: reading in foreign language teaching, approaches "bottom – top" and "top – bottom", interactive reading teaching, group work.

Nechay Natalia Viktorovna – teacher of English language at Penza Professional-Pedagogical College, Penza.

I.S. Shmelyov autobiographical works study in 5th grade

Topicality of appealing to autobiographical works by I.S. Shmelyov on an early stage of scholars' literature education (3rd, 4th and 5th forms) is being revealed in the article; justification of including theoretical-literature knowledge in the process of fiction literature studying is being executed; fragments of researching autobiographical narration specifics in 5th grade are being offered; examples of tasks are being given.

Keywords: autobiographical narration, elements of methodical system, compatibility of methodical system components, analysis of fiction composition.

Barskaya Yelena Alekseevna – teacher at school № 18, Penza.