

# СОДЕРЖАНИЕ

## НА ТЕМУ НОМЕРА

<i>Л.В. Трубайчук</i> Интеграция как средство организации образовательного процесса .....	3
<i>С.В. Проняева</i> Игра как интегратор образовательного процесса в ДОУ .....	10
<i>И.Е. Емельянова</i> Интегрированная познавательная задача как системообразующий фактор художественно-творческого развития ребёнка .....	15
<i>С.Д. Кириенко</i> Интеграция содержания образования в практике работы ДОУ .....	21
<i>О.Н. Подивилова</i> Формирование толерантности у дошкольников в условиях интегрированного обучения .....	26
<i>Т.В. Семеновских</i> Формирование мотивационной сферы дошкольника в процессе идентификации себя со сверстниками .....	30

## ЛИЧНОСТЬ. ИНДИВИДУАЛЬНОСТЬ. РАЗВИТИЕ

<i>З.И. Тюмасева, А.А. Цыганков</i> Дошкольное образовательное учреждение «плюс До и После» .....	34
<i>Н.А. Шкильменская</i> Эстетическая привлекательность математических заданий .....	39
<i>В.П. Лозовская</i> Развитие самоуправления в ученическом коллективе .....	43

## НОВЫЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ СТАНДАРТ

<i>М.В. Горбачевская</i> Контрольно-оценочная система с использованием различных инструментов безотметочного оценивания .....	46
<i>О.В. Клубович</i> Формирование коммуникативных навыков в условиях нового ФГОС .....	50

## УЧИТЕЛЬСКАЯ КУХНЯ

<i>О.С. Ларина</i> Из опыта работы над произведениями на тему детства на уроках литературного чтения в начальной школе .....	52
---	----

<i>Е.Д. Сковыро</i> Применение парной и групповой форм работы на уроках в начальной школе .....	56
<i>Н.В. Сушкина</i> Изучение творчества известных писателей и поэтов в начальной школе .....	60
<i>С.Г. Гусарова</i> Урок окружающего мира и новый образовательный стандарт .....	61

## ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ НАУКА И ПРАКТИКА

<i>Н.А. Гальченко</i> Основные принципы и условия построения интегративной модели школы .....	65
<i>С.В. Кажнович</i> Социокультурный подход к эстетическому воспитанию детей дошкольного возраста .....	69
<i>В.Г. Яфаева</i> Интерактивные методы формирования профессиональной компетентности педагогов в сфере интеллектуального развития дошкольников .....	74
<i>Ш.У. Сариев</i> Средства развития речи на уроках чтения .....	79
<i>Т.Р. Симонова</i> Формирование доверительных отношений между педагогом и младшими школьниками в учреждении дополнительного образования .....	82
<i>Е.В. Леонова</i> Формирование школьной зрелости в студии творческого развития .....	86
<i>Н.Э. Низомхонова</i> Формы, методы и основные средства связи школы и музея .....	90
Summary .....	94

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

*Дорогие коллеги!*

Поздравляем вас с профессиональным праздником – Днём учителя. Будьте здоровы, полны сил, надежд и новых идей!

Об интегрированном подходе в дошкольном образовании мы знаем гораздо меньше, чем о таком же подходе в вузе или школе – о последнем мы не раз писали и в рамках его уже работает множество педагогов. Однако новое нередко выглядит более сложным, чем есть на самом деле, и мы постарались убедить вас в этом, опубликовав статьи соответствующей тематики.

Другими стали не только учащиеся вузов, колледжей и школ, другими стали дошкольники. Изменились они, в частности, под влиянием потока информации, буквально обрушившегося на детей, – иначе и не скажешь. Не будем оценивать, плохо это или хорошо, такова примета нашего времени, и с фактами придётся считаться. Значит, мы с вами должны научиться работать в новых условиях.

Дети много знают и хотят знать ещё больше, однако их физическое, психическое, нравственное развитие порой отстаёт от интеллектуального, коммуникативного, социального. Новые Федеральные государственные требования к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования направлены на преодоление этого разрыва и призваны обеспечить гармоничное формирование интегральных качеств личности ребёнка-дошкольника. Наши авторы разъясняют вам эти требования и помогут перестроить свою работу. Надеемся, что их рекомендации и советы помогут вам. Хотим в связи с этим поблагодарить учёных Челябинского государственного педагогического университета за предоставленные материалы по теме номера. Поскольку на практике у вас могут возникнуть самые разные вопросы, задавайте их, а мы, как всегда, постараемся внятно ответить на них.

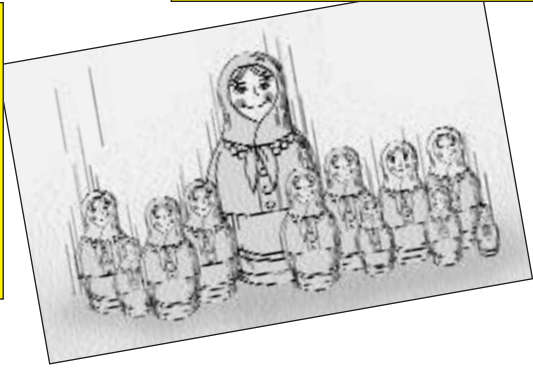
Успехов вам!

Искренне ваш  
Рустэм Николаевич Бунеев



## Интеграция как средство организации образовательного процесса

Л.В. Трубайчук



В последнее время в связи с введением новых образовательных стандартов у учёных и практических работников вновь появился интерес к интеграции. Так, основополагающий принцип развития современного дошкольного образования, предложенный Федеральными государственными требованиями к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования (ФГТ), – **принцип интеграции образовательных областей**.

Данный принцип является инновационным и обязывает ДОУ коренным образом перестроить образовательную деятельность в детском саду на основе синтеза, объединения образовательных областей, что предполагает получение целостного образовательного продукта, обеспечивающего формирование интегральных качеств личности дошкольника и его гармоничное вхождение в социум.

Понятие **интеграции** относится к общенаучным и заимствовано педагогической наукой из философии, где интеграция понимается как сторона процесса развития, связанная с объединением в целое ранее разнородных частей и элементов.

Впервые интерес к данной проблеме возникает ещё в трудах Я.А. Коменского. «Всё, и самое большое, и самое малое – так должно быть приложено между собой и соединено, чтобы образовать неразрывное целое» [2]. Я.А. Коменский писал, что предмет будет усвоен, если ему будет положено прочное основание, если это основание будет заложено глубоко, если всё, допускающее различие, будет различно самым точным образом, а всё, имеющее взаимную связь, постоянно будет соединяться. В этих положениях великого

дидакта представлена суть универсального хода развития любой большой сложной системы применительно к частному случаю, каким является складывающаяся в процессе обучения система знаний ребёнка.

В отечественной педагогике первая попытка теоретического исследования аспектов данной проблемы предпринималась К.Д. Ушинским, выявившим психологические основы взаимосвязи различных предметов. Система знаний, которая должна быть сформирована у учащихся, понималась К.Д. Ушинским не как механическая сумма абстрактных представлений, а как единство органически связанных между собой знаний об объективно существующем мире. «Только система, конечно, разумная, выходящая из самой сущности предметов, и даёт нам полную власть над нашими знаниями. Голова, наполненная отрывочными, бесвязными знаниями, похожа на кладовую, в которой всё в беспорядке и где сам хозяин ничего не отыщет». Более того, «излагать без связи описание тех или иных естественных предметов и явлений – значило бы только бесполезно утомлять детскую память» [5].

В частности, К.Д. Ушинский первым предложил интеграцию чтения и письма в начальной школе на основе звукового аналитико-синтетического метода обучения грамоте. По замыслу педагога, это позволяло приспособить и соединить в единое целое отдельные элементы двух видов речевой деятельности – письма и чтения – для достижения общей цели: формирования у детей способности к дистанционному общению с помощью текста.

Таким образом, при обучении грамоте К.Д. Ушинский предложил объединить чтение и письмо, исходя из общих лингвистических основ: знакомства со звуком, буквой, слогами, словами, предложениями, текстом.

На протяжении XX столетия интеграция использовалась педагогами на разных ступенях обучения как гармоничное объединение различных предметов, которое позволило внести целостность в познание ребёнком мира. Особый интерес к проблеме интеграции появился в конце XX в. В это же время появился сам термин «интеграция». На сессии ЮНЕСКО (1993 г.) было принято рабочее определение интеграции как такой организационной взаимосвязи, такого взаимопроникновения знаний, которое должно вывести ученика на понимание единой научной картины мира. Данное определение даёт понимание конечной цели интегрированного процесса и имеет мировоззренческий аспект, но (как и любое определение) требует уточнения.

Интересные, на наш взгляд, **признаки интегративного процесса** выделяет Ю.С. Тюнников: 1) интеграция строится как взаимодействие различных, ранее разобщённых отдельных элементов; 2) интеграция связана с качественными и количественными преобразованиями взаимодействующих элементов; 3) интегративный процесс имеет свою логико-содержательную основу; 4) должны иметь место педагогическая целесообразность и относительная самостоятельность интегративного процесса [4].

«В процессе интеграции, – отмечает Ю.С. Тюнников, – происходит постоянное изменение отдельных элементов, они включаются в большее число связей. Накопление этих изменений приводит к преобразованию в структуре функций у вступивших в связь элементов и в итоге – возникновению новой целостности» [4].

Эти признаки интеграции являются основанием для её применения в современном образовании. Но наибольшим достижением практической науки в конце 1980-х – начале 1990-х годов было создание разнообразных интегрированных курсов в начальной школе. До этого счита-

лось, что интегрированное обучение необходимо начинать позже – в 11–12 лет, поскольку младший школьник не готов к нему, так как не обладает логическим мышлением (Н.Н. Светловская). Однако исследования В.В. Давыдова, Л.В. Занкова и других учёных доказали обратное. С этого времени начинают апробироваться интегрированные курсы «Математика и конструирование», «Природоведение», «Окружающий мир», «Изобразительное искусство и художественный труд».

В начале XXI в. отечественными методистами были разработаны интегрированный курс чтения и письма (Образовательная система «Школа 2100»), чтения, письма и математики (Образовательная система «Школа XXI века») в период обучения грамоте, а учителями-практиками в различных регионах России описаны отдельные случаи применения частичной интеграции: чтения, музыки, **ИЗО, окружающего мира**.

**Интеграция предметов** позволяет младшему школьнику увидеть и понять любое явление целостно. Знание – это совокупность мыслительных форм, отношение человека к миру. Интеграция ведёт к обобщению и уплотнению информационной ёмкости знаний. Таким образом, сама жизнь, школьная практика свидетельствуют, что интегрированное обучение в начальной школе становится распространённым явлением. Одни педагоги связывают интегрированное обучение младших школьников с тем, что оно способствует систематизации знаний; другие видят возможность эстетического воспитания за счёт объединения предметов эстетического цикла с чтением; третьи считают, что интеграция предметов снижает утомляемость детей благодаря постоянной смене деятельности.

Поддержка интегрированного обучения интенсивно осуществляется и со стороны психологов. Значительный вклад в неё внесла теория интериоризации А.Н. Леонтьева: «Главную роль в развитии конкретно-психологических взглядов на происхождение внутренних мыслительных операций сыграло введение в психологию понятия об интериоризации», обозначающего

преобразование процесса внешней деятельности в процессы сознания, в ходе которого «они обобщаются, вербализуются, сокращаются и, главное, становятся способными к дальнейшему развитию, которое переходит границы возможностей внешней деятельности» [3].

В.В. Давыдов рассматривал процесс получения знаний как интеграцию мыслительных процессов от общего к частному, что ведёт к системному мышлению, которое прослеживает взаимосвязь отдельных предметов внутри целого, внутри системы в её становлении [1].

В дошкольной педагогике в настоящее время также накоплен значительный теоретический и практический материал по проблеме взаимосвязи видов детской деятельности с позиций комплексного и интегрированного подходов (Н.А. Ветлугина, Т.Г. Казакова, С.П. Козырева, Т.С. Комарова, Г.П. Новикова и др.). Так, Т.С. Комарова рассматривает интеграцию как более глубокую форму взаимосвязи, взаимопроникновения разного содержания образования детей дошкольного возраста, охватывающую все виды художественно-творческой деятельности. При этом автор подчёркивает, что в интеграции один вид искусства выступает стержневым, другой – помогает более широкому и глубокому осмыслению образов и их созданию разными выразительными средствами.

Однако интегрированные занятия специально не изучались как форма интегрированного образования дошкольников. В настоящее время перед ДОУ поставлена совершенно иная задача – разработать не интегрированные занятия через синтез образовательных областей, а предложить **целостный интегративный процесс взаимодействия взрослого и ребёнка на определённую тему в течение одного дня**, в котором будут гармонично объединены различные образовательные области для целостного восприятия окружающего мира. Это принципиально новый подход к дошкольному образованию. До недавнего времени в ДОУ существовала предметная система обучения и воспитания, и получалось, что

знания оставались разрозненными, искусственно расчленёнными по предметному принципу.

Необходимость реализации принципа интеграции в дошкольном образовании заключена в самой природе мышления, диктуется объективными законами высшей нервной деятельности, законами психологии и физиологии. Использование интеграции в дошкольном образовании объясняется прежде всего биологическим феноменом, который характеризуется интенсивным созреванием организма и формированием психики: происходит быстрое физическое развитие, изменяются пропорции тела, нарастает мышечная масса, увеличивается масса мозга. Ребёнок дошкольного возраста в сравнительно короткий период проходит все стадии развития человечества.

По мнению некоторых учёных (А.Ф. Яфальян и др.), голографическое (целостное) и субсенсорное (сверхчувствительное) восприятие мира, являющиеся врождёнными, обеспечивают быстрое развитие ребёнка. Очевидно, что именно голографичность и субсенсорность позволили дошкольнику осваивать мир в быстром темпе, пройти за 4–5 лет этапы развития человечества. Высокая чувствительность, целостность восприятия мира дают ему возможность наиболее полно, объёмно, быстро и, главное, точно усваивать человеческий опыт.

При рождении ребёнок представляет собой большой чувствительный орган или, точнее, находится в голографическом (целостном) состоянии. Он способен целостно, нерасчленённо, а значит, точно и адекватно воспринимать мир. Детское восприятие голографично: ребёнок «слышит» всем телом, «видит» всем организмом. Мир, внешние воздействия пронизывают тело, психику, мозг и адекватно воспринимаются. Постепенно, со временем происходит дифференциация органов ощущений. Угасание субсенсорности и голографичности, по мнению учёных, резко снижает темпы развития ребёнка [6]. Обеспечение систематического функционирования интеграционного процесса позволяет создавать целостную систему раз-



вития у дошкольников познавательной активности и даёт возможность целостно воспринимать окружающий мир, не нарушая его природу.

Для эффективной организации интеграционного процесса в дошкольном образовании необходимо выделить **системообразующий фактор интеграции** как «рабочей единицы», которым может быть любой компонент содержания дошкольного образования, качественные характеристики его участников. Основным системообразующим фактором выступают **образовательные области**.

ФГТ выделяют 10 образовательных областей («Здоровье», «Физическая культура», «Познание», «Музыка», «Труд», «Чтение художественной литературы», «Коммуникация», «Безопасность», «Художественное творчество», «Социализация»), которые не должны реализовываться в образовательной деятельности ДОУ в чистом виде – необходим их синтез, нужна интеграция, которая обеспечит качественное и количественное изменения формирования качеств личности дошкольника. При этом нужно понимать, что образовательным областям придаёт целостность не столько их объединение, сколько проникновение одной области (или нескольких) в другую.

**Вторым** системообразующим фактором является **интеграция образовательных областей на основе календарно-тематического планирования**, которая определяет логико-содержательную основу целостного образовательного процесса.

**Третьим** фактором выступает **интеграция основных видов деятельности** детей дошкольного возраста: познавательно-исследовательской, трудовой, художественно-творческой, коммуникативной, двигательной. Деятельность как психологическая основа интеграции способна объединять внутри себя разрозненные компоненты и обеспечить необходимые условия для появления нового образовательного продукта, в создание которого включены и педагоги, и дети, и родители. Таким образовательным продуктом могут выступать новое знание, рисунок, танец, спектакль, составленный ребёнком текст и др.

Некоторые учёные при интеграции различных видов деятельности предлагают создавать **синтетические деятельностиные блоки**. Так, Д.Б. Богоявленская разрабатывает «креативное поле», которое позволяет включить ребёнка в творческую деятельность. Другие методисты предлагают модули в качестве интегратора различных видов деятельности. Как интегратор всех видов деятельности ребёнка в дошкольном образовании уместно также рассматривать игру.

В результате освоения интегративной деятельности у ребёнка формируются целостные социальные и психологические образования, интегрированные способы деятельности, легко переносимые из одной сферы в другую, индивидуальный стиль деятельности, освоение социального опыта, развитие творческих способностей.

**Четвёртым** системообразующим фактором можно считать **формирование интегральных качеств личности**, которые предусмотрены ФГТ в качестве конечного результата образовательной деятельности ДОУ. По своей сути личность целостна, системна. В процессе личностного становления ребёнок постепенно обретает самостоятельность как способность к автономному существованию и социальную активность как способность создавать и поддерживать свои отношения со средой. Интегральная индивидуальность каждой личности складывается в процессе воспитания, развития и обучения.

В ФГТ чётко выделяются линии воспитания: духовно-нравственное, гражданское, патриотическое, гендерное, а также воспитание здорового безопасного образа жизни. В Федеральном документе также выделены единые воспитательные процессы, ориентированные на воспитание гражданина, любящего свой народ, свой край и свою Родину, толерантно относящегося к культуре, традициям и обычаям других народов. Помимо этого, ФГТ намечает линии развития детей дошкольного возраста: физическое, социально-личностное, познавательно-речевое, художественно-речевое. Несомненно, что интеграция образовательной деятельности должна учитывать и обеспечивать про-

цессы воспитания и развития дошкольника.

Чтобы качественно осуществить интеграцию в ДОУ, необходимо выделить **формы интеграции**, которые будут обеспечивать синтез образовательных областей, взаимосвязь разных видов деятельности и формирование интегральных качеств личности дошкольника в процессе воспитания, развития на основе календарно-тематического планирования. Формы интегративного процесса характеризуют конечный продукт, приобретающий новые функции и новые взаимоотношения педагога, воспитанника, родителей в течение одного дня, одной недели. Такими интегративными формами в ДОУ могут выступать совместные творческие проекты, праздники, эксперименты, экскурсии, сюжетно-ролевые игры.

Особенность организации интегративного процесса в ДОУ такова, что все перечисленные формы не могут существовать в чистом виде, выбор определённой темы предполагает их интеграцию.

Например, тема «Наши мамы» (старший дошкольный возраст) предполагает выбор таких образовательных областей, как «Социализация», «Коммуникация», «Познание», «Музыка», «Труд», «Чтение художественной литературы», «Художественное творчество», а также разных видов деятельности: художественно-творческой, игровой, читательской, познавательно-исследовательской.

Единой организационной формой может быть утреник. В течение дня дети читают произведения о маме, рисуют портреты мам, делают выставку портретов «Мамы всякие важны», рассказывают о профессиях мам, мастерят подарок для мамы (например, аппликационную открытку), организуют совместно со взрослыми концерт для мам, участвуют в проекте «Мамины наряды» или «Хозяюшка». В такой день полезна встреча с одной из мам, которая поделится с детьми секретами приготовления любимого лакомства для сына или дочки. Дети не только погружаются в атмосферу совместного праздника, но и усваивают идеал современной женщины, учатся це-

нить и уважать свою маму. Так происходит духовно-нравственное и гендерное воспитание, осуществляется социальное, личностное, художественно-творческое, познавательно-речевое развитие, а также формирование таких качеств, как активность, любознательность, эмоциональная отзывчивость, креативность.

Тема «Моя семья» (старший дошкольный возраст) предполагает в качестве ведущей формы выбор проекта, организуемого на основе интеграции всех образовательных областей: «Здоровье», «Физическая культура», «Познание», «Музыка», «Труд», «Чтение художественной литературы», «Коммуникация», «Безопасность», «Художественное творчество», «Социализация». Проект достаточно трудоёмкий, поэтому его выполнение может проходить в течение 3–5 дней.

Системообразующим фактором интеграции образовательных областей может служить деятельность по составлению «Генеалогического древа» (в контексте прошлого и будущего) совместно с родителями, представление этого проекта и его защита каждой семьёй. При этом важно рассказать не только о членах семьи, но и об их правах, обязанностях, профессиях. Возможна также защита мини-проекта «Семейные традиции и увлечения», в котором дети вместе с родителями в свободной форме (рисунков, танец, фотографии, драматизация) представляют свою семью, схемы-карты своих микрорайонов, домов, квартир.

В качестве материалов для проектов дети вместе родителями подбирают пословицы и поговорки о семье. В проекты могут быть включены и сюжетно-ролевые игры («Семья», «Мебельный салон», «Моя квартира», «Дом»); игры-драматизации сказок («Репка», «Гуси-лебеди»); творческое рассказывание («Как я помогаю дома», «Кем я буду», «Я буду папой», «Я буду мамой», «Наши любимые питомцы»). Помимо этого в такие проекты могут быть включены конкурсы («Утренняя гимнастика моей семьи», «Мама, папа и я – спортивная семья», «Любимое блюдо моей семьи», «Семейный бюджет»);

конкурс рисунков («Моя семья», «Мы на отдыхе»); выпуск семейных газет, организация выставки «Семейное хобби». В проекте могут быть также прочитаны рассказы Л.Н. Толстого «Косточка», «Филиппок», сказка А. Линдгрена «Малыш и Карлсон», прослушаны произведения П.И. Чайковского из «Детского альбома», разучены и исполнены песни о маме.

12 апреля можно вместе с детьми совершить «Путешествие в космос» на основе интеграции образовательных областей «Здоровье», «Физическая культура», «Познание», «Музыка», «Труд», «Чтение художественной литературы», «Коммуникация», «Безопасность», «Художественное творчество», «Социализация».

Интеграцию образовательных областей и видов деятельности можно представить в виде технологической карты (см. табл. 1). Такая технологическая карта помогает воспитателю объединить образовательные области, спроектировать совместную и самостоятельную деятельность детей, определить её содержание и конечный продукт.

Эксперимент как форма организации интегрированного образовательного процесса может быть представлен в теме «Мир вокруг нас», которую возможно конкретизировать как «Время года – весна». В основе такой интеграции лежит познавательно-исследовательская деятельность дошкольников (см. табл. 2).

Таким образом, интеграция как целостное явление, объединяющее образовательные области, разные виды деятельности, приёмы и методы в единую систему на основе календарно-тематического планирования, выступает в дошкольном образовании ведущим средством организации образовательного процесса, ведущей формой которого становятся не занятия, а совместная со взрослыми и самостоятельная деятельность детей.

## Литература

1. Давыдов, В.В. Психологическая теория учебной деятельности и методов начального обучения, основанных на содержательном обобщении / В.В. Давыдов. – Томск : Пеленг, 1992. – 102 с.

Таблица 1

Образовательные области	Вид деятельности	Содержание деятельности
Познание	Составление схемы-карты космического маршрута	Дети обозначают планеты (Марс, Венера, Юпитер, Луна), на которых они сделают остановки
	Исследовательская деятельность	Получение знаний о галактике, космических полётах, одежде космонавтов
Труд	Конструирование ракеты из кубиков	Совместная деятельность по конструированию
Физическая культура	Активная физическая деятельность	Разучивание гимнастики для космонавтов
Здоровье	Исследовательская деятельность	Пища космонавтов
Безопасность	Исследовательская деятельность. Коммуникативная деятельность	Охрана здоровья космонавтов
Коммуникация	Коммуникативная деятельность	Творческие рассказы о полёте, о путешествии по Луне
Чтение художественной литературы	Читательская деятельность	Чтение-слушание рассказов
Музыка	Художественно-творческая деятельность	Разучивание и исполнение песни о космосе
Художественное творчество	Художественно-творческая деятельность	Рисование на тему «Путешествие в космос»
Социализация	Коммуникативная деятельность	Первичное представление о профессии космонавта
		Сюжетно-ролевые игры в космонавтов



Образовательные области	Вид деятельности	Содержание деятельности
Познание	Познавательно-исследовательская	Дети наблюдают пробуждение природы
Здоровье	Исследовательская	Дети решают проблему: как сохранить здоровье весной
Коммуникация	Речевая	Творческое рассказывание о приметах весны
Безопасность	Исследовательская. Коммуникативная	Дети выясняют, какие опасности могут возникнуть весной
Труд	Творческая	Дети мастерят кормушки для птиц
Чтение художественной литературы	Читательская	Чтение-слушание и разучивание стихов о весне
Музыка	Художественно-творческая	Разучивание и исполнение песни о весне
Художественное творчество	Художественно-творческая	Рисование на тему «Мои открытия весной»
Социализация	Коммуникативная	Первичное представление о деятельности землепашцев. Подвижные игры

2. Коменский, Я.А. Избранные педагогические труды / Я.А. Коменский. – М. : Учпедгиз, 1955. – 279 с.

3. Леонтьев, А.Н. Деятельность : Сознание : Личность / А.Н. Леонтьев. – М. : Политиздат, 1972. – 354 с.

4. Тюнников, Ю.С. Основные понятия, раскрывающие взаимосвязь как дидактическую категорию / Ю.С. Тюнников. – Тбилиси : НИИ «Педагог», 1983. – 123 с.

5. Ушинский, К.Д. Педагогические сочинения / К.Д. Ушинский. – М. : Педагогика, 1993. – 340 с.

6. Яфальян, А.Ф. Учимся жить у великих : к вопросу о талантливых детях / А.Ф. Яфальян // Одарённые дети дошколь-

ного возраста XXI : предпосылки, факторы и перспективы развития. – Челябинск : Изд-во ИИМУМЦ «Образование», 2009. – С. 75–82.

*Людмила Владимировна Трубайчук – доктор пед. наук, профессор, зав. кафедрой педагогики и психологии детства факультета дошкольного образования Челябинского государственного педагогического университета, г. Челябинск.*



## Издательство «Баласс» выпустило

пособие по развитию речи и подготовке к обучению грамоте  
для дошкольников 6–7 лет

### «По дороге к Азбуке» (часть 5)

Авторы А.А. Иванова, Т.Р. Кислова

Пособие предназначено для предшкольной подготовки детей,  
посещающих **логопедическую группу** ДОУ

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

www.school2100.ru

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

## Игра как интегратор образовательного процесса в ДОУ

С.В. Проняева

В современных научных исследованиях всё чаще отмечается **тенденция увеличения продолжительности периода детства**. Данный феномен объясняется необходимостью детства для подготовки человека к вхождению в сложную социальную жизнь – накопления опыта, овладения социальными эмоциями, представлениями, разными видами деятельности.

Анализ психолого-педагогической литературы (Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин, Л.А. Венгер) показал, что дошкольника привлекает сфера социальной жизни: она становится основным содержанием детских игр, разговоров, интересов. Не случайно в Федеральных государственных требованиях к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования (ФГТ) одной из ведущих названа образовательная область «Социализация».

Современные авторские программы и технологии социального развития дошкольников имеют целью приобретение ребёнком социального опыта и последовательное введение его в социальный мир.

Ребёнок социализируется в процессе разнообразной деятельности, осваивая обширный фонд культурной информации, умений и навыков; в процессе общения с людьми разного возраста; в рамках различных социальных групп, расширяя систему общественных связей и отношений, усваивая социальные символы, установки, ценности; в процессе выполнения различных социальных задач, усваивая модели поведения. Именно поэтому, как отмечает Н.Ф. Голованова, овладеть социальным опытом – значит не просто усвоить сумму сведений, знаний, навыков, а овладеть способом деятельности и

общения, результатом которого он является [1].

Основным интегративным компонентом механизма становления социального опыта является **деятельность**. Причём накопление социального опыта возможно лишь в тех видах деятельности, которые соответствуют определённым педагогическим **условиям**: 1) воспроизводить жизненные ситуации, опираться на детские впечатления повседневной жизни; 2) вызывать личную заинтересованность ребёнка и понимание им социальной значимости результатов своей деятельности; 3) предлагать ребёнку активное действие, связанное с планированием и обсуждением различных вариантов участия, с ответственностью, самоконтролем и оценкой; 4) предполагать взаимопомощь, вызывать потребность в сотрудничестве.

Соответствующая этим условиям деятельность и должна стать системообразующим фактором интеграции образовательного процесса в ДОУ.

Определение системообразующего фактора интеграции – это нахождение основания для объединения. Системообразующий фактор (систематизатор, интегратор) В.С. Безрукова называет идеей, способной объединить в целостное единство компоненты интеграции, целенаправить их, стимулировать их деятельностные проявления и т.д.

Таким системообразующим фактором является **игра**, определённая в ФГТ как основная форма организации образовательного процесса и ведущий вид деятельности дошкольника [3].

В качестве объектов интеграции игры могут объединяться на основе единой образовательной задачи, которой может выступить социализация ребёнка. В этом случае важно отобрать виды детских игр, наиболее целесообразных для решения данной задачи и способных интегрироваться с другими играми.

**Игра – сильнейшее средство социализации ребёнка**, включающее в себя как социально контролируемые процессы целенаправленного воздействия на становление личности, усвоение знаний, духовных ценностей и

норм, присущих обществу или группе сверстников, так и стихийные, спонтанные процессы, влияющие на личностное развитие. Поэтому задача игровой деятельности определена в ФГТ в образовательной области «Социализация».

Социокультурное назначение игры – это синтез усвоения богатства культуры, потенций воспитания и личностного развития, позволяющих ребёнку функционировать в качестве полноправного члена детского или взрослого коллектива [4]. В играх формируются принятие своего имени, осознание индивидуальных качеств, понимание собственных прав и обязанностей («Ласковое имя», «Хозяин своих чувств», «Я – маленький, я – большой»).

Игра – своего рода эталон культуры, контролируемый феномен, который наиболее полно выражает самобытное в людях, психологический склад народов, национальностей, традиций. Социокультурный смысл национальной игры заключается в том, что она формирует типовые навыки социального поведения, специфические системы ценностей, ориентацию на групповые и индивидуальные действия, конкурентность и кооперацию, развивает схожие этнические характеры, стереотипы поведения в человеческих общностях.

Игры дают возможность моделировать разные ситуации жизни, искать выход из конфликтов, не прибегая к агрессивности, учат разнообразию эмоций в восприятии всего сущего. Игры хранят этнокультуру, являясь своеобразным банком духовных, общечеловеческих ценностей.

Многообразные символические особенности детской субкультуры – возрастная лексика, временные представления, возрастные стереотипы поведения, ценности и признаки детской общности – наиболее полно проявляются в игровой сфере (Т.И. Бабаева).

С точки зрения реализации принципа интеграции образовательного процесса в ДОУ, разнообразные детские игры обладают большими возможностями. Любая игра – глубоко интегрированная форма организации образования дошкольников.

Интегративный характер игр выражается в том, что участвующий в них ребёнок выполняет **три взаимосвязанные функции** (О.М. Кузнецова). Во-первых, он выступает действенным, «работающим» интегратором, активность которого обусловлена позитивным принятием игры, умением вживаться в неё, готовностью к выполнению игровых правил. Во-вторых, личность играющего дошкольника является системообразующим фактором, который объединяет когнитивный, поведенческий и эмоциональный компоненты игры. В-третьих, изменения в развитии ребёнка, качественные характеристики его «роста» являются целью и результатом игры.

Игровой опыт, по мнению Е.В. Рылеевой, входит в систему формирующегося личного опыта дошкольника. Это позволяет предположить, что ему присущи следующие **основные компоненты социального опыта**:

- аксиологический (человек рассматривается как высшая ценность, ребёнок стремится проявить по отношению к нему гуманные чувства и оказать помощь, соответственно в игре выбирает сюжеты гуманистической направленности);

- когнитивный (ребёнок стремится к изучению другого человека, интересуется его желаниями, пытается понять его особенности, адекватно определяет их у сверстников; понимает символическое значение различных социальных ролей, может менять ролевое поведение в зависимости от изменения действий и поведения партнёра);

- поведенческий (ребёнок подбирает и использует адекватные способы во взаимодействии со сверстниками, умеет вступать в деятельность, вовремя скорректировать своё поведение, считаться с желаниями других; в выборе ролей не настаивает на главных, способен учесть желания товарища, договориться, исправиться, позитивно разрешать конфликты);

- коммуникативный (ребёнок владеет способами общения согласно особенностям коммуникативной ситуации и требованиям партнёра, владеет этикетными формулами общения, средствами невербальной коммуни-

кации; использует разнообразные ролевые диалоги, в речи поясняет смысл своих действий).

Одним из условий интеграции образовательного процесса в ДОУ является создание **полиигрового пространства**, представляющего собой комплекс различных видов игр, направленных на социальное познание и социальную практику. Содержательную основу полиигрового пространства ДОУ и семьи составляют следующие игры (С.Л. Новосёлова):

- самодеятельные (сюжетно-ролевые, театрализованные, режиссёрские, игры-экспериментирования), отражающие субкультурный личный игровой опыт детей;

- игры, специально привносимые в детский опыт взрослыми в развивающих целях (дидактические, психогимнастические, досуговые, тренинговые, подвижные, спортивные);

- народные игры, которые вводят детей в национальную игровую культуру.

Содержание игр способствует конкретизации и систематизации знаний

(когнитивный компонент всех образовательных областей, образовательные области «Познание», «Чтение художественной литературы»).

Игровые роли имеют существенное значение в становлении эмоционально-чувственной и поведенческой сфер личностного развития (мотивационно-эмоциональный и поведенческий компоненты – образовательные области «Социализация», «Коммуникация», «Художественное творчество»).

Игровые правила и действия в большей мере способствуют формированию умений, предусмотренных нормами человеческой культуры (поведенческий компонент – все образовательные области).

Изучая разные подходы к описанию детских игр, мы составили опорную таблицу классификаций игровой деятельности, характеризующую её как интегратор различных сфер предметной и социальной деятельности (см. внизу страницы).

Как видно из таблицы, социально насыщенное полиигровое пространство представляет собой систему

#### Классификационные признаки игровой деятельности

Классификационные признаки	Характеристики
Виды игр	Предметные. Ролевые. Сюжетно-ролевые. Дидактические. Театрализованные. Подвижные. Экспериментирование. Забавы и развлечения
Функции игры	Познание. Экспериментирование. Упражнение. Исследование. Прогнозирование. Моделирование. Самопознание. Отдых. Забава. Отображение. Релаксация. Компенсация. Реализация потребностей
Инициатива в возникновении игры	От ребёнка. От взрослого. От других детей
Предмет игры	Готовые игрушки. Заместители. Воображаемые предметы и образы. Слово. Рисунок. Компьютерная программа. Природные материалы и явления
Количество участников	Индивидуальные. Рядом. Микрогрупповые. Коллективные. Массовые
Динамика	Статичные. Малоподвижные. Подвижные
Способ решения игровых задач	Интеллектуальные. Социальные. Двигательные
Игровые приёмы	Соревнование. Драматизации
Степень и характер создания	Готовые. Репродуктивные. Творческие. Импровизированные
Место развития	В помещении: игровая карта, стол, лист бумаги, ширма, подиум, пространство группы. На воздухе: игровое поле, площадка, весь участок. В воображении
Время создания	Архаичные. Традиционные. Современные
Форма организации	Ситуативные. Длительные. С фиксированным временем

предметных и социальных средств, функционально моделирующих содержание детской деятельности. **Принципами его построения** являются следующие:

1) обеспечение места и времени для разнообразных игр; возможности выбора их тематики, содержания, материала, партнёров;

2) создание условий для самостоятельной организации и длительного сохранения пространственно-предметной игровой среды;

3) обеспечение возможности свободного объединения со сверстниками по интересам, личному социальному и игровому опыту;

4) предоставление комфортных условий для коллективных игр разной динамики и содержания;

5) создание условий для планирования, моделирования, развития собственной игры.

Актуальной проблемой является отсутствие интеграции в процессе руководства игрой со стороны педагога. Как показали исследования В.А. Деркунской, помимо основного способа построения игры, дети занимают определённую игровую позицию (режиссёра, актёра, зрителя) и соответственно своим лидерским качествам выбирают главную или второстепенную роль. Для одних детей характерна ориентация на отражение в играх сферы человеческих взаимоотношений, а других интересует предметное замещение. Одни предпочитают сюжеты производственной тематики, другие – бытовой, а третьи – романтической. Дошкольники с хорошо развитыми коммуникативными умениями долго задерживаются на ролевом способе игры, в основе которого лежит ролевой диалог; те же, у кого ярко выражены творческие способности, предпочитают сюжетосложение как способ построения игры.

Обеспечивая интеграцию в процессе создания условий для различных видов игр, необходимо учитывать ведущий способ построения игровой деятельности, игровую позицию ребёнка, его предпочтения в выборе сюжета и содержания игры, уровень развития коммуникативных умений, личностные особенности, половую принадлеж-

ность, этнокультурные традиции семьи.

Приведём пример моделирования **индивидуального игрового маршрута** с учётом особенностей игровых умений дошкольника (Софья, 5 лет) и реализации принципа интеграции. Так, актуальный уровень развития игровой деятельности данного ребёнка характеризуется следующими особенностями: ролевой способ построения игры; игровая позиция – «исполнитель»; предпочтение игр романтической тематики; акцент в игровой деятельности на ролевые диалоги; недостаточная ориентация на особенности игрового партнёра; недостаточный учёт места и времени общения; склонность выполнять дополнительные функции в игре.

С учётом названных особенностей **перспективный игровой маршрут** должен быть направлен на решение следующего **комплекса задач**:

- способствовать развитию умения сюжетосложения, активно привлекать ребёнка к сочинительству, творческому рассказыванию;

- включать ребёнка в режиссёрские игры, игры-драматизации с незаконченным сюжетом;

- обеспечивать возможность принятия позиции режиссёра, декоратора (образовательные области «Художественное творчество», «Чтение художественной литературы»);

- создавать условия для включения в игры производственной и общественной тематики (образовательные области «Труд», «Познание»);

- включать ребёнка в коммуникативные игры с целью формирования умений ориентироваться в речевой ситуации, учитывать особенности партнёра по игре;

- включать ребёнка во взаимодействие с партнёрами, занимающими различные игровые позиции (образовательная область «Коммуникация»);

- обогащать дополнительные функции и роли социально ценным содержанием, нравственными ситуациями (образовательная область «Социализация»);

- включать в репертуар игры «Что будет, если...», «Приветствие»; мысленные картинки на тему «Настоя-



ций друг», «Какие девочки, какие мальчики», «Делай как я»; сюжетно-ролевые игры «Ателье куклы», «Больница», «Детский сад»; театрализованные игры по сказочным сюжетам и т.д. (игровой репертуар определяется возможностями детского сада, наличием соответствующей предметно-игровой среды).

В современных условиях изменения структуры образовательного процесса ДОУ, в частности – отхода от системы организованных занятий, **необходимо отказаться от использования игры как фрагмента обучения.** Данное явление тесно связано с проблемой различения игры с правилами и учебного упражнения, существующей в дошкольной педагогике с момента использования игр в учебном процессе.

Последовательное различение игры как дидактического инструмента и игры как специфической детской деятельности дал Л.А. Венгер, отметивший, что специфические развивающие функции игры связаны с её самостоятельными формами, а усвоение заданного дидактического содержания связано с играми, регламентированными взрослыми [2]. И хотя данная точка зрения относилась к сюжетно-ролевой игре, вполне допустимо распространить её на все виды игровой деятельности.

Исследователями подчёркивается, что игра становится эффективной только в том случае, если используется «в нужном месте, в нужное время и в необходимых дозах». Игра, чрезмерно регламентированная взрослым, затянута по времени, лишённая эмоционального накала, занижающая или излишне завышающая возможности детей, по мнению Т.И. Ерофеевой, может принести больше вреда, чем пользы.

Несмотря на имеющиеся недостатки, использование игр в образовательном процессе в ДОУ остаётся самым востребованным приёмом. Они актуальны в связи с высочайшей значимостью игры для ребёнка, модернизацией образовательного процесса на основе ФГТ и ориентацией на гуманизацию взаимодействия с детьми.

Преимущество игры как формы образования состоит также в

том, что в ней заложен большой развивающий потенциал, она может применяться как в совместной деятельности с воспитателем, так и в самостоятельной деятельности детей. В настоящее время теоретически разработаны содержание и методика применения игр для реализации всех образовательных областей, что позволяет включить их в освоение дошкольниками любой темы, предусмотренной общеобразовательной программой.

## Литература

1. Голованова, Н.Ф. Социализация и воспитание ребёнка / Н.Ф. Голованова. – СПб. : Речь, 2004.
2. Венгер, Л.А. Сюжетно-ролевая игра и психическое развитие ребёнка / Л.А. Венгер // Игра и её роль в развитии ребёнка дошкольного возраста. – М. : Педагогика, 1978.
3. Федеральные государственные требования к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного учреждения // Дошкольное воспитание. – 2010. – № 4.
4. Шмаков, С.А. Игры учащихся – феномен культуры / С.А. Шмаков. – М. : Новая школа, 1994. – 240 с.
5. Эльконин, Д.Б. Игра и психическое развитие / Д.Б. Эльконин // Психическое развитие в детских возрастах; под ред. Д.И. Фельдштейна. – М. : Институт практической психологии; Воронеж : МОДЭК, 2001.

*Светлана Владимировна Проняева – канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии детства Челябинского государственного педагогического университета, г. Челябинск.*

# Интегрированная познавательная задача как системообразующий фактор художественно-творческого развития ребёнка

И.Е. Емельянова

В статье рассматриваются преимущества интегративного подхода в дошкольном образовании, раскрываются структурные связи интеграции в содержании понятий и деятельности по освоению образовательных областей. Описываются типы интеграции при решении познавательных задач художественно-творческого развития дошкольников.

*Ключевые слова:* интеграция, образовательная область, познавательная задача, художественно-творческое развитие.

Принцип интеграции приобретает всё большую значимость в дошкольном образовании. Данная проблема для педагогики не нова (Я.А. Коменский, Дж. Локк, И.Г. Песталоцци, И.Ф. Герbart, Ф.А. Дистервег, Н.Г. Чернышевский, К.Д. Ушинский, В.Я. Стоюнин, Н.Ф. Бунаков, В.И. Водовозов, Н.Ф. Виноградова, Л.В. Трубаичук и др.), однако реализация принципа интеграции образовательных областей и в настоящее время вызывает затруднения и вопросы.

По мнению воспитателей-практиков, интеграция реализуется естественно – при изучении каких-либо явлений через смену видов игровой деятельности детей. Но на современном этапе развития дошкольного образования педагоги ДОУ стали искать пути совершенствования процесса интеграции в направлении большей целостности и прозрачности, объединения образовательных областей, наиболее эффективно обеспечивающих разностороннее развитие детей с учётом их возрастных и индивидуальных особенностей по основным направлениям (физическому, социально-личностному, познавательно-речевому, художественно-эстетическому).

Основные преимущества интегративного подхода в образователь-

ном процессе заключаются в том, что он 1) является условием развития системы знаний, овладения основами наук; 2) способствует формированию научной картины мира; 3) позволяет достигать большего эффекта в развитии воспитанников; 4) обеспечивает формирование качеств личности дошкольника для гармоничного вхождения в социум; 5) реализует сотворчество детей и значимых взрослых как взаимодействие всех субъектов образовательного процесса.

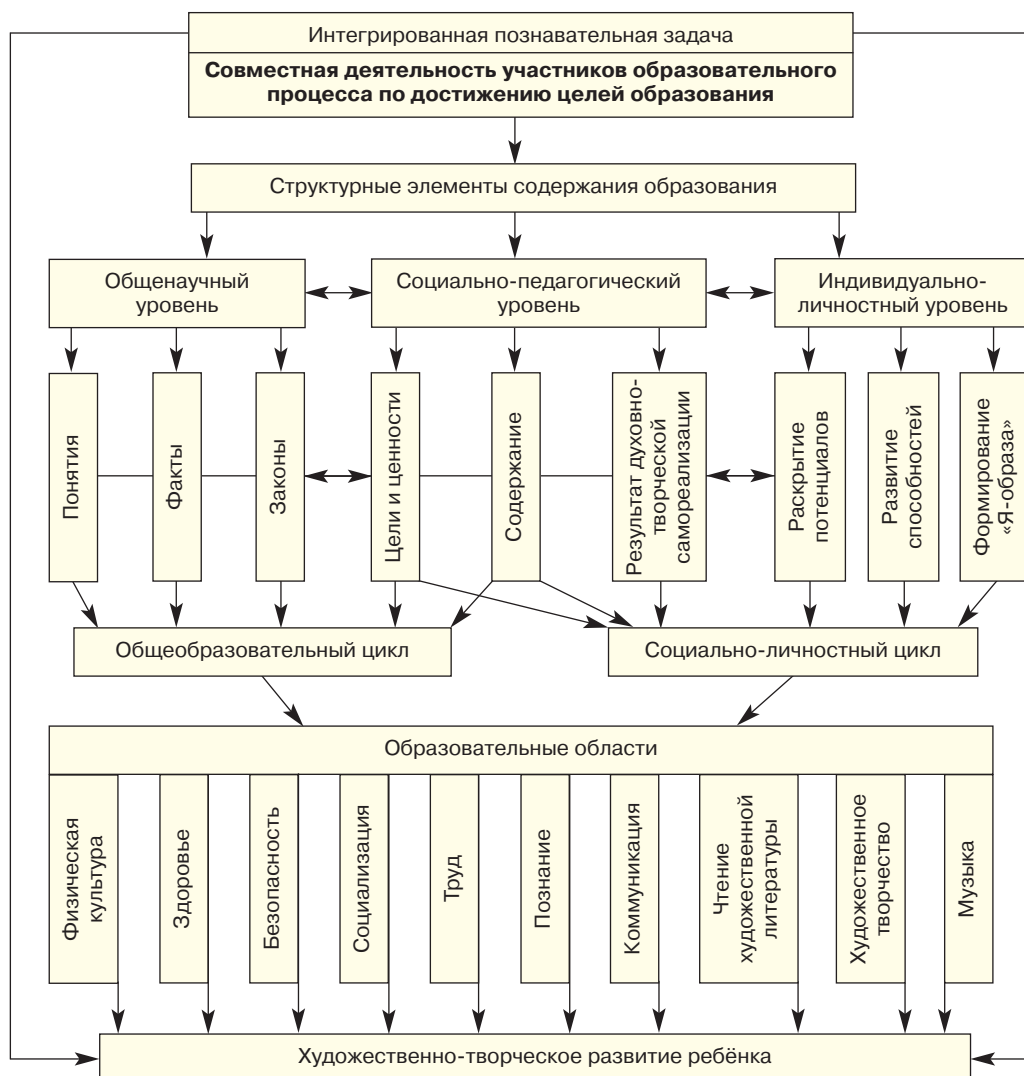
В Федеральных государственных требованиях к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования (ФГТ) подчеркнуто, что **принцип интеграции образовательных областей строится в соответствии с их спецификой и возрастными возможностями воспитанников.** Содержание Программы включает совокупность образовательных областей, которые обеспечивают разностороннее развитие детей с учётом их возрастных и индивидуальных особенностей по основным направлениям. Программа определяет содержание и организацию образовательного процесса для детей дошкольного возраста и направлена на формирование общей культуры, развитие физических, интеллектуальных и личностных качеств, формирование предпосылок учебной деятельности, обеспечивающих социальную успешность, сохранение и укрепление здоровья, коррекцию недостатков в физическом и (или) психическом развитии.

Таким образом, интеграция выступает системообразующим фактором освоения научной картины мира и основой гармоничной социализации дошкольников.

Проследим структурные связи интеграции в содержании понятий и деятельности по освоению образовательных областей ФГТ (см. схему на с. 16).

Исходя из задачи дошкольного образования, художественно-творческое развитие ребёнка рассматривается как способ приобщения к прекрасному, освоения основных законов искусства. Рассмотрим возможности развития творческих способностей детей в интегрированном образовательном пространстве ДОУ.

# Структурные связи интеграции содержания (понятий) и деятельности по освоению образовательных областей ФГТ



Прежде всего необходимо отметить сложность и неоднозначность данной проблемы. В её решение значительный вклад внесён целым рядом отечественных психологов (С.Л. Рубинштейном, Б.М.Тепловым, Л.С. Выготским, В.А. Крутецким и др.); специальные способности в сфере сценической деятельности рассматривали Н.В. Рождественская, Ю.И. Рубина. Особенности развития художественно-творческих способностей отражены в работах специалистов культурно-досуговой деятельности В.И. Гуровой, М.М. Шibaевой, Н.Ш. Владимировой.

Таким образом, проблема художественно-творческого развития детей представляет значительный интерес для широкого круга специалистов: педагогов, психологов, искусствоведов. Однако, несмотря на большое количество научных и методических работ, эта проблема до сих пор остаётся нерешённой.

История вопроса показывает, что в развитии художественно-творческих способностей детей целесообразно использование различных видов искусства: живописи, музыки, танца, хореографии, литературы. Сегодня в образовательном пространстве ДОУ появилась возможность развивать

эти способности системно и комплексно – через интеграцию.

Интеграция видов художественно-творческой деятельности дошкольников носит естественный характер. Дети часто самостоятельно соединяют разные виды изобразительного творчества, что особенно ярко проявляется в работе с художественными материалами (бумагой, глиной, природными и бросовыми материалами), инструментами (карандашами, фломастерами, кисточками, стеками) и в процессе освоения способов создания образа и средств художественной выразительности (изображают, сочиняют, проектируют, исследуют, подражают и др.). Дошкольники увлечённо рассматривают и обследуют натуру, художественные материалы, формы поверхности, изучают тактильно (ощупывая руками), осваивают особенности бумаги, красок, мелков, ткани, природного материала (приклеивают, размачивают, смешивают, накладывают на различные поверхности и др.).

Организация взаимодействия со значимыми взрослыми и сверстниками в познании целостной картины мира является неперемennым условием развития художественно-творческих способностей. Подчёркиваем, что в настоящее время, реализуя принцип интеграции, ФГТ ориентирует не на чётко спланированное и организованное по хронометражу занятие, а на **взаимодействие** – совместную деятельность всех субъектов образовательного пространства в целостном интегрированном процессе. Подготовка и проведение многочисленных праздников, утренников требуют значительных затрат времени для освоения и разучивания репертуара, вследствие чего ограничивается возможность последовательного, систематического художественно-творческого развития детей.

Интеграция позволяет раскрыться каждому ребёнку в совместной деятельности, найти применение своих способностей в реализации коллективного и индивидуального творческого продукта. Результаты этой деятельности могут быть представлены на открытых мероприятиях, где взрослые (воспитатели, родители,

педагоги дополнительного образования) являются не наблюдателями, а активными участниками.

Итак, мы характеризуем **совместную деятельность субъектов образовательного процесса** как реализацию внутренних и внешних связей процессов непрерывного образования и развития, которые имеют такие характеристики, как связь, взаимосвязь, единство, систематичность, неравномерность, прерывность – непрерывность, гибкость.

Коллективный субъект – это функционирование детско-взрослой группы людей, выполняющих совместную созидательную деятельность на высшем уровне своей активности через самоорганизацию, саморегуляцию, согласование внешних и внутренних условий осуществления этой деятельности. Значимой составляющей совместной деятельности является сотрудничество и сотворчество в групповом субъекте – общение, переживание радости, созидание «на равных», отсутствие привилегии указывать, контролировать, оценивать. В процессе этой деятельности чувствуют, принимают, доверяют, открываются, планируют, самостоятельно и совместно рефлексировать.

Рассматривая организацию образовательного процесса, направленного на реализацию принципа интеграции образовательных областей при формировании целостного восприятия мира, мы предполагаем, что содержание этих областей будет усвоено более эффективно в совместной деятельности на основе принципа проблемности. Именно постановка и решение творческой задачи обеспечивают единство системы «значимый взрослый – содержание образования – воспитанник».

**Интегрированная познавательная задача** – это такая проблемная задача, которая включает субъектов образовательного процесса в деятельность по установлению и усвоению связей между структурными элементами образовательных областей. Интегрированные познавательные задачи отражают общенаучный уровень, который фиксирует отношения объективного мира: «система–функция»,

«строение–свойство», «явление–сущность» и др.

Классификация интегрированных познавательных задач возможна в соответствии с содержательным, процессуальным и личностным критериями. Одним из преимуществ организации эффективного взаимодействия субъектов образовательного процесса является создание условий для поисковой деятельности детей при решении интегрированных познавательных задач. Совместный творческий поиск способствует развитию природной любознательности, формирует целостную картину мира, обогащает жизненный опыт ребёнка.

Рассмотрим **типы интеграции** при решении интегрированных познавательных задач.

**Тематическая интеграция** предполагает систему познавательных задач, проблемных вопросов, заданий для раскрытия ведущих идей и понятий, отражающих ретроспективы и перспективы интегративного процесса. Данный тип интеграции обеспечивает единство конкретного и абстрактного в усвоении знаний, обеспечивает большую степень обобщённости, глубины, мобильности, повышает мировоззренческое значение приобретаемых знаний. Основу организации тематической интеграции составляет планирование на базе смежных, связанных между собой понятий.

Например, основной целью изучения темы взаимодействия «Мир искусства и науки» является знакомство детей с мировыми шедеврами в данных областях, законами развития научной и творческой систем. Так осуществляются формирование навыков художественно-творческой и речевой деятельности, развитие качеств творческой личности ребёнка. Предметно-развивающая среда обогащается видео-, фото-, аудиоматериалами, освещающими различные виды искусства, направления науки. В группе организуется свободный доступ к «Лаборатории Всезнамуса» для проведения различных опытов. Проводятся экскурсии в музеи, закулисье театров, организуется посещение выставок, концертных залов и театров, астрокомплекса и т.п. Проходят встречи с интересными людьми,

специалистами в области науки и искусства.

Рекомендуемая литература для прочтения и анализа: Н. Носов «Телефон», А. Барто «В театре», «Любочка», В. Бианки «Музыкант». Рекомендуемые мультипликационные фильмы для просмотра и анализа: «Волшебная птица», «Лесной концерт», коллекционные издания ВВС. Достижение поставленной цели происходит через освоение знаний различных образовательных областей («Социализация», «Познание», «Чтение художественной литературы», «Коммуникация») и смену видов деятельности (игровой, коммуникативной, познавательно-исследовательской, продуктивной, читательской, художественно-эстетической).

**Проблемно-тематическая интеграция** – это выдвижение общенаучной проблемы и поэтапное её решение через освоение нескольких тем нескольких образовательных областей. Данный вид интеграции усиливает содержательно-смысловые связи образовательных областей при раскрытии проблемы, а также способствует активизации группового субъекта.

Например, основной целью изучения темы «Я тоже творю мир» является организация проектной деятельности. В процессе взаимодействия формируются навыки мышления с помощью методов и приёмов ТРИЗ-РТВ-педагогике: «Волшебный телевизор», идеальный конечный результат, формулировка и разрешение противоречий. Проектная деятельность предполагает не выступление с докладом, который подготовили дома родители с помощью Интернета, а собственный исследовательский путь от замысла к идее, от идеи к противоречию, от копилки фактов к их классификации, от метода проб и ошибок к решению творческой задачи, разрешению противоречия. При реализации данного направления взаимодействия важно учитывать региональный компонент в изучении декоративно-прикладного искусства. Развитие творческих способностей здесь отражено в освоении ребёнком какого-либо жанра искусства, в стремлении и умении выражать свои чувства и мысли творческими средствами.



Рекомендуемая литература для прочтения и анализа: энциклопедии, В. Драгунский «Девочка на шаре», В. Капнинский «Верное средство», А. Неелова «Волшебное кольцо», А. Лопатина «Волшебный цветок», Е. Пермяк «Для чего руки нужны», «Торопливый ножик», индийская сказка «Корень добра не сохнет». Рекомендуемые мультипликационные фильмы для просмотра и анализа: «Чужой голос», «Квартет», «До-ре-ми», «Урок музыки», «Лягушка-путешественница», «Как Переделкин исправился», «Как стать большим», коллекционные издания ВВС. Тема взаимодействия носит уже мировоззренческий характер, повышает способность теоретических обобщений, развивает личностные качества воспитанников, что отражает социально-личностный уровень (см. схему).

**Широкая проблемная интеграция** – это выдвижение общего противоречия для ряда образовательных областей, предполагающее последовательное решение исследовательской или творческой задачи в групповом субъекте с последующей защитой или презентацией собственного продукта. Данный тип интеграции предполагает организацию коллективной и индивидуальной познавательной деятельности, в результате которой развиваются предпосылки духовно-творческой самореализации личности.

Под духовно-творческой самореализацией дошкольников мы понимаем процесс реализации детьми в микросоциуме актуальных и потенциальных способностей, в результате чего средствами творческой деятельности ребёнок изменяет и преобразовывает себя с ориентацией на нравственные ценности. Ядром широкой проблемной интеграции является духовно-творческая задача [1] как сотворчество значимых взрослых и детей по разрешению противоречия в искусственно созданной ситуации осознания детьми их общественно значимых целей в духовно-творческой деятельности.

Например, темой взаимодействия может быть «Путешествие в мир книголюбов», цели освоения которой – развитие читательской культуры, знакомство с жанрами литературного творчества и «проба пера».

Развитие читательской культуры детей дошкольного возраста – это процесс формирования ценностного отношения к книге, становление представлений о книге и её назначении, овладение умениями выбирать интересующую книгу, исследовать её содержание, эмоционально реагировать на прочитанное, эстетически воспринимать художественный текст, включать воображение по ходу чтения, извлекать из прочитанного смысловую и ценностную информацию. Иными словами, это процесс освоения детьми возрастосообразных теоретико-литературных знаний [2].

Данный уровень интеграции предполагает освоение общенаучного уровня, а именно: развитие способности к обобщениям, формирование умений доказывать, делать выводы, разъяснять причины, выявлять связи. При разработке темы привлекаются знания из различных образовательных областей. Большую роль в этом процессе играет способ трансляции умозаключений через модели, рисунки, театрализацию, защиту проектов в ходе презентации и др. Совершенствование навыков творческой речевой деятельности происходит через характеристики объектов по признакам, проведение сравнений, составление загадок, метафор, сочинение рифмованных текстов, рассказов по картинке, сказок (например, с помощью «бинома фантазии»). Рекомендуемая литература для прочтения и анализа: любимые произведения детей. Рекомендуемые мультипликационные фильмы для просмотра и анализа: «Филиппок», мультфильмы по сказкам А.С. Пушкина, Г.Х. Андерсена.

Сложность осуществления тематической и проблемно-тематической интеграции представляет реализация взаимосвязи «человек – природа – культура», в которой важно установить гармонию между естественно-научным и гуманитарно-эстетическим циклами, соединить научно-логическое и художественно-образное познание. Например, изучая объекты живой природы, воспитатели интегрируют следующие образовательные области: «Познание», «Чтение художественной литературы», «Художественная культура».

## Решение интегрированной познавательной задачи при тематической интеграции

Тема взаимодействия	Основное содержание образовательных областей	Компетенции из разных образовательных областей	Вопросы и задания для интеграции образовательных областей	Планируемый результат по каждой из областей
1. «Радуга-дуга»	1. «Познание»	Умение видеть прекрасное в природе и её отражение в произведениях искусства, выявлять некоторые закономерности природных явлений	Когда радуга приходит к нам в гости? Почему радуга разноцветная? Кто дружит с радугой? Какие художники изображали радугу? Можно ли радугу отразить в музыке? Какой видится радуга через разноцветные стёкла? Можно ли изобразить радугу с помощью четырёх цветов? Может ли радуга прийти в гости зимой?	Осведомлённость в природных явлениях. Способность объяснять некоторые природные закономерности, выявлять их признаки. Умение выявлять и понимать замысел, настроение художника в изображении природы и природных явлений
1. «Радуга-дуга»	2. «Коммуникация»	Умение взаимодействовать с людьми, согласовывать действия с другими для достижения общей цели, доносить свою идею до понимания другими людьми, выражать впечатления, раскрывать замысел	Расскажи историю о том, как радуга посетила подводное царство. Сочини метафору и загадку про радугу или другое природное явление, которое тебя впечатлило. Найди художественные и музыкальные произведения, в которых живёт радуга-дуга, и расскажи о них с помощью волшебников (методика И.Н. Мурашкова)	Умение рассказать о явлениях природы. Знание художественных произведений о дожде, радуге. Цитирование стихотворений по теме. Сочинение собственных метафор, стихотворений (четверостиший)
1. «Радуга-дуга»	3. «Чтение художественной литературы»	Знакомство с произведениями отечественных и зарубежных авторов по описанию, наблюдению, объяснению природных явлений в научном и художественном стилях	Какое произведение запомнилось и почему? Почему писатели порой не рассказывают какую-либо историю, а просто описывают увиденное и впечатлившее? Создай картотеку по теме (книги, детские журналы, открытки и т.д.)	Ориентация в литературных источниках о природных явлениях. Знание авторов, писавших о природе. Наличие и выражение собственного мнения о художественном произведении
1. «Радуга-дуга»	4. «Труд»	Знакомство с технологией создания книги. Умение выбрать жанр изобразительного искусства (например, декоративно-прикладного) для изображения природного явления	Сделай радугу и печальную, и радостной одновременно. Составь памятку по природным явлениям. Проиллюстрируй книгу-раскладушку о природных явлениях	Создание творческого продукта в виде рисунков, иллюстраций к литературным текстам. Создание текстов собственного сочинения (загадок, метафор, рассказов, сказок) о природе и природных явлениях
1. «Радуга-дуга»	5. «Музыка»	Умение определить жанр музыкального произведения о природе. Умение слушать музыкальные произведения, слышать и определять роль каждого музыкального инструмента в описании природы. Умение подобрать шумовой инструмент для отражения природных звуков и настроений	Исполни песни, попевки о радуге. Подбери шумовой инструмент к определённому природному явлению	Знание музыкальных произведений, посвящённых природе. Участие в шумовом оркестре группы

ственное творчество», «Музыка», реализуя их через различные виды творческой и репродуктивной деятельности детей.

Продумывая органичные переходы от эстетического восприятия природы к восприятию произведений искусства и литературы и далее – к более глубокому общению с природой и наслаждению искусством, педагоги ДОУ должны помнить о специфике субъектного отражения красоты природы в литературе, музыке и живописи. Ведь среди детей найдутся такие, кому захочется «анатомировать» объекты природы, уйти от восприятия прекрасного и углубиться в изучение формы.

Интеграция предполагает следование за индивидуальным восприятием каждого ребёнка, и тут воспитателю могут помочь творческие задачи и проблемные вопросы по изучаемой теме. В планировании структурные связи интеграции при рассмотрении содержания (понятий) и деятельности по освоению образовательных областей ФГТ могут выглядеть так, как показано в таблице на с. 20.

Таким образом, мы раскрыли типы интеграции и её функции в формировании целостной картины мира дошкольников (как единства живой и неживой природы, материального и духовного, пространства и времени, искусства и науки, развития и познания), в которой художественно-творческое развитие выступает формой отражения действительности.

### Литература

1. Новосёлов, С.А. Теория творчества : Понятийно-терминологический аппарат : метод. пос. / С.А. Новосёлов. – Екатеринбург : Дворец молодёжи, 1999. – 47 с.
2. Чиндилова, О.В. Феноменология развития читательской культуры детей дошкольного возраста в контексте непрерывного литературного образования : автореф. дис. ... доктора пед. наук / О.В. Чиндилова. – Челябинск, 2011. – 36 с.

*Ирина Евгеньевна Емельянова – канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии детства Челябинского государственного педагогического университета, г. Челябинск.*

## Интеграция содержания образования в практике работы ДОУ

*С.Д. Кириенко*

Федеральные государственные требования к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования (ФГТ) определяют подходы и принципы построения образовательного процесса и Программы, которая должна строиться с учётом интеграции образовательных областей в соответствии с их спецификой и возрастными возможностями и особенностями воспитанников.

Мы считаем, что задача дошкольного образования должна состоять в том, чтобы создать условия для **полного раскрытия неповторимого возрастного потенциала ребёнка**. Процесс интеграции является одним из эффективных путей создания таких условий.

В.С. Безрукова рассматривала педагогическую интеграцию в виде

- принципа – ведущей идеи, отражающей особенности современного этапа развития и гарантирующей в случае её реализации достижение более высоких позитивных результатов педагогической деятельности;
- процесса – непосредственного установления связей между объектами и создания новой целостной системы в соответствии с предполагаемым результатом;
- результата – формы, которую обретают объекты, вступая во взаимосвязь друг с другом.

Таким образом, **интеграция** – это системное образование, объединяющее интегративное целое 1) как синтез процессуальных и результирующих составляющих; 2) как процесс; 3) как результат, отражающий момент фиксации определённого интегрального «продукта». Интеграцию можно определить как становление целостности, связанной с обменом идеями, понятиями, методами, взаимопроникновением структурных элементов раз-

личных областей знаний, что приводит к их уплотнению и концентрации, расширению эвристических и познавательных способностей (Н.С. Антонов, А. Турсунов, А.С. Белкин, Н.К. Чапаев, И.П. Яковлев). Интеграция в образовании проявляется в том, что суммарное воздействие образовательных компонентов на воспитанников во много раз активнее и предпочтительнее, чем влияние каждого из них по отдельности, что обеспечивает позитивный результат обучения.

Дошкольный возраст является периодом интенсивного интереса к составлению различных познавательных позиций по отношению к предмету деятельности, это время расцвета логического и образного мышления. К старшему дошкольному возрасту мозг детей перестраивается для усвоения новой информации и по своим функциональным характеристикам уже готов к восприятию большей по объёму и сложной по качеству информации. Определяющую роль начинает играть память как средство накопления интенсивно приобретаемого в данный период личного опыта. Заметно возрастают возможности умственной деятельности, интенсивно развивается способность обобщения, существенно увеличивается последовательность мыслительных операций.

По мнению Л.С. Выготского, для детей характерна синкретичность восприятия, выражающаяся в нерасчленённости чувственного образа объекта. Синкретизм имеет большое значение в процессе дальнейшего развития мышления. Для эффективного осуществления интеграции необходимо развивать все виды восприятия: зрительное, слуховое, тактильное, кинестетическое, вкусовое, обонятельное.

Для выявления структуры содержания образования в целом, соотношения его структурных элементов и определения основополагающих связей можно использовать разные подходы, но при этом иметь в виду, что интеграция содержания образования выражается в таком отборе и структурировании каждого раздела, который включает в себя ряд элементов смежных разделов и прикладных знаний.

Обусловленное потребностями современного общества усложнение структуры содержания дошкольного образования, включение органически взаимосвязанных направлений, определённых ФГТ как необходимые компоненты всестороннего развития детей и целостной системы подготовки ребёнка к школе, создают предпосылки для обучения в школах разного вида.

Чтобы правильно **отобрать содержание знаний для их дальнейшей интеграции**, важно учитывать, что, помимо наличия общих оснований, они должны 1) расширять и обогащать имеющиеся представления дошкольников; 2) быть нужными при последующем обучении в школе; 3) быть доступными и опираться на личный опыт, связываться с повседневной жизнью. Кроме того, знания должны вовлекать детей в решение проблемно-поисковых задач, сформулированных на основе личного опыта; активизировать познавательные интересы, стремление к усвоению новой информации; стимулировать умственную деятельность (процессы анализа, синтеза, сравнения, обобщения и классификации); повышать уровни самоконтроля, самоорганизации и самооценки.

Важное условие интеграции содержания образования – **выявление системообразующего фактора**, поиск основания для объединения. Под системообразующими факторами мы понимаем идеи, явления, понятия, предметы, способные соединить компоненты системы, стимулировать деятельное проявление, сохранить определённую и необходимую степень свободы компонентов, обеспечить саморегуляцию новой системы и её саморазвитие. Мир должен предстать в сознании воспитанников в целостном виде как единое информационное поле.

В соответствии с этими ориентирами в дошкольном и предшкольном образовании возможна систематизация вокруг категорий различного характера («живое», «неживое», «движение», «качество», «количество», «потребности» и др.), что даёт возможность получения детьми первоначальных образных представлений о разных «картинах» мира.

Для выявления объектов интеграции в каждом разделе программы необходимо выделить **совокупность** ведущих системообразующих понятий, идей, фактов, моделей, тем и т.п., образующих его содержательное «ядро», «смысловую доминанту» и определяющих объём материала раздела, а также его структуру по годам обучения.

На этих условиях можно выделить **ряд интегративных блоков**, внутри которых осуществима интеграция образования в ДОУ: природа, её основные закономерности и отношения (ознакомление с окружающим миром, экология, изобразительная деятельность, социальное воспитание); мир людей и искусство, их взаимоотношения и закономерности. Реализация содержания этих блоков возможна через четыре взаимосвязанных между собой направления: физическое, социально-личностное, познавательно-речевое, художественно-эстетическое.

Одной из технологий интеграции образования в практике ДОУ является **проектная деятельность**. Дошкольники приобретают знания и умения в процессе планирования и выполнения постепенно усложняющихся практических заданий-проектов. При правильном применении данного метода развиваются творческие способности и самостоятельность дошкольников в обучении, осуществляются непосредственные связи между приобретением знаний и умений и их применением в решении практических задач.

Задания-проекты всегда ориентированы на самостоятельную деятельность ребёнка (индивидуальную, парную или групповую) в течение определённого времени. По продолжительности проекты могут быть краткосрочными (от 1 занятия до 1 дня) и длительными (от 1 недели до 3 месяцев).

Проектная деятельность предполагает решение какой-то проблемы, предусматривающей, с одной стороны, использование разнообразных методов и средств обучения, а с другой – интегрирование знаний, умений из различных областей науки и творчества. Результаты выполненных проектов должны быть конкретными и практически ориентированными.

Реализация проектной деятельности в образовательной практике связана с формированием определённой среды. В связи с этим использование проектов предполагает прежде всего кардинальное изменение роли педагога, который должен стать организатором, руководителем и консультантом. Вторым необходимым условием выполнения проектов дошкольниками является наличие информации, обеспечивающей самостоятельность ребёнка в выборе темы и выполнении работы. Наконец, должны быть созданы оптимальные условия для оформления результатов проектной деятельности и их обсуждения.

Проектную деятельность целесообразнее использовать в работе со старшими дошкольниками. Этот возрастной этап характеризуется более устойчивым вниманием, наблюдательностью, способностью к началам анализа, синтеза, самооценки, а также стремлением к совместной деятельности. В проекте можно объединить содержание образования из различных областей знания. Кроме того, открываются широкие возможности организации совместной познавательно-поисковой деятельности детей, педагогов и родителей. Тема проекта зависит от сезонных изменений, общественных явлений. Задача педагога – создать у воспитанников интерес к проблеме.

Приведём примеры использования проектной деятельности в практике работы педагогов ДОУ г. Челябинска.

Проект образовательной деятельности с детьми разновозрастной группы по теме «Растения – зелёный цвет Земли».

Основные цели – расширить и обогатить знания дошкольников о растениях и их строении, о пользе для человека; сформировать интерес и бережное отношение к природе. Данная цель реализуется через следующие задачи.

**Младший возраст:** 1) развивать умение рассматривать семена, определять форму, цвет (область «Познание»); 2) развивать умение подбирать парные картинки, узнавать и называть некоторые растения (область «Чтение художественной литературы»); 3) развивать мелкую моторику,



закреплять навыки счёта до 5 (область «Познание»); 4) развивать умение строить качели, скамейки по модели (область «Познание»); 5) закреплять умение намазывать клеем лист, приклеивать его посередине основного листа (область «Художественное творчество»).

**Старший возраст:** 1) формировать представления детей об условиях жизни растений, правилах посадки семян, ухода за посадками (область «Познание»); 2) закреплять умение выделять последовательность звуков в простых словах (область «Чтение художественной литературы»); 3) развивать мелкую моторику; закреплять умения решать арифметические задачи на сложение и вычитание с помощью знаков и символов (область «Познание»); 4) продолжать учить сооружать постройки, объединённые общей темой, определять подходящие детали для постройки (область «Познание»); 5) закреплять приёмы вырезания симметричных предметов из бумаги, сложенной пополам; поощрять самостоятельное проявление творчества (область «Художественное творчество»).

Названные задачи решались через разные виды деятельности по центрам, указанным в таблице.

Проект на тему «**Земля – наш общий дом**».

Вместе с детьми педагог составляет план – «паутинку», которая является

образовательной основой. Процесс планирования содержания деятельности в центрах активности начинается с вопроса к детям: «Что мы с вами можем сделать, чтобы более подробно узнать о Земле?». Все идеи педагог записывает, затем корректирует.

**Задачи воспитателя** заключаются в том, чтобы дополнить идеи дошкольников, помочь им подобрать разнообразные материалы для реализации этих идей в разных центрах активности, предусмотреть интегрированность решения задач по разным видам деятельности в каждом из центров.

Примеры детских идей:

- взвесить камни, узнать, какой тяжелее; каким способом можно измерить расстояние между городами (центр математики);

- прочитать книги о Земле; решить кроссворд; сочинить сказку или рассказ; зашифровать и расшифровать слова; сделать книги, газеты о Земле; познакомиться с разными энциклопедиями (центр литературы);

- рассмотреть глобус; узнать о разных камнях; собрать коллекцию разных камней; подготовить сообщения по теме проекта (центр науки);

- сделать из газет глобус; нарисовать карту Земли; выполнить аппликацию о нашей планете (центр искусства);

- построить необычный транспорт для путешествия (центр строительства);

Центр активности	Вид деятельности		Материал	
	Младший возраст	Старший возраст	Младший возраст	Старший возраст
Центр науки	Подготовка грунта. Рассматривание и посадка семян		Земля, ёмкости для посадки, рабочий инвентарь, фартуки, модели посадки, семена, лейка с водой	
Центр литературы	Дидактическая игра «Растения»	Звукобуквенный анализ слов	Лото «Растения»	Модели слов (названия растений), фишки для звукобуквенного анализа
Центр математики	Счёт предметов до 5	Решение арифметических задач	Плоскостные фигуры цветов, листиков, стебельков	Модели растений, цветов, знаки, символы
Центр строительства	Сооружение построек по модели, схеме, плану		Набор «Крупный строитель», дополнительный материал для обыгрывания постройки «Парк», схемы, план парка	
Центр искусства	Намазывание и приклеивание готовых силуэтов деревьев, цветов	Вырезание симметричных предметов из бумаги	Изобразительные средства, модели последовательности действий, трафареты, шаблоны, силуэты растений	

- провести игру «Путешествие вокруг света» (центр игры);
- приготовить блюда разных народов (центр кулинарии);
- разучить подвижные игры разных народов (открытая площадка).

Затем педагоги информируют родителей о том, какая тема интересует детей, какой объём знаний имеется у воспитанников; раскрывают перспективу работы над проектом. Выслушав предложения по планированию и выяснив, какую помощь могут оказать родители, педагоги составляют план их участия в реализации проекта.

Следующим шагом является выбор детьми центров активности. Педагоги проводят презентацию центров, сообщают детям, какие интересные материалы их ожидают, просят подумать и решить, в какой центр пойти и чем заняться сегодня. После того как выбор сделан, педагоги предлагают нескольким воспитанникам высказаться (рассказать о своём плане). Воспитатели подбирают материалы разного уровня сложности и выкладывают различные вспомогательные пособия для поддержки самостоятельных действий детей: схемы, модели, литературу во всех центрах в зависимости от индивидуальных интересов и развития ребёнка. В качестве партнёров в совместной деятельности выступают взрослые (младший воспитатель, родитель, специалист) или ребёнок (с более высоким уровнем развития). Спланированная работа может быть не закончена за один день. В этом случае дошкольник завершает её в вечернее время, в последующие дни, а партнёры и помощники могут меняться в зависимости от желания детей.

Подведение итогов деятельности в центрах активности педагоги осуществляют на итоговом сборе, задача которого заключается в том, чтобы продемонстрировать результаты продуктивной деятельности, инициировать процесс самооценки достижений детей, выявить трудности, наметить перспективы. Помимо этого, на утреннем сборе дети высказывают ассистентам слова благодарности за оказанную помощь, предлагают научить других тому, чему научились сами. Творческое самовыра-

жение приветствуется и ценится детьми и взрослыми.

Анализ продуктов детской деятельности и самооценка работы во время итогового сбора дают информацию об умении ребёнка строить работу в соответствии с выбранной целью, использовать полученные знания в практической деятельности, самостоятельно ставить и решать проблемы, испытывать чувство удовлетворённости результатами, согласовывать свои действия с действиями других. По окончании работы педагоги предлагают детям вспомнить и обдумать все занятия в рамках проекта.

В ходе выполнения и по завершении проекта педагоги проводят анализ результатов наблюдений и продуктов детской деятельности. На основе накопившихся сведений и выявленных фактов делаются выводы об особенностях и динамике продвижения ребёнка по ведущим направлениям проектной деятельности, включая социально-личностное развитие.

Таким образом, работа над проектом имеет большое значение для развития познавательных интересов дошкольника. В этот период происходит интеграция между общими способами решения учебных и творческих задач, общими способами мыслительной, речевой, художественной и других видов деятельности. Через объединение различных областей знаний формируется целостное видение картины окружающего мира.

Проектная деятельность помогает связать обучение с жизнью, формирует исследовательские навыки, развивает познавательную активность, самостоятельность, творческие способности, умение планировать, работать в коллективе. Всё это способствует успешному обучению детей в школе.

*Светлана Дмитриевна Кириенко – канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии Челябинского государственного педагогического университета, г. Челябинск.*

## Формирование толерантности у дошкольников в условиях интегрированного обучения

*О.Н. Подвилова*

Демократические реформы и эволюционное развитие системы дошкольного образования в российском обществе привели к внедрению в практику разных методических подходов, среди которых особое место занимает **интегрированное обучение и воспитание**. Всё большее значение в решении проблемы гуманизации дошкольного образования приобретают задачи и функции ДОУ, основанные на отношении к детству как к уникальному периоду жизни человека, так как именно в это время формируются представления об окружающем мире, происходит интенсивное развитие личности ребёнка. Интеграция содержания дошкольного образования, по мнению многих исследователей, является одним из важнейших педагогических условий повышения эффективности развития эмоционально-интеллектуальной сферы формирующейся личности.

Актуальность проблемы интеграции дошкольного образования обоснована в Федеральных государственных требованиях к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования (ФГТ), утверждённых приказом № 655 Министерства образования и науки Российской Федерации от 23 ноября 2009 г. Таким образом, проблема интеграции образовательных областей является в настоящее время одной из самых насущных и, одновременно, дискуссионных.

**Расширение мультикультурного содержания образования** выдвигает требования к перестройке национальных образовательных систем на основе новых интеграционных схем, повышает интерес педагогов к культурологической про-

блематике, что, в свою очередь, создаёт следующие причинные взаимосвязи.

1. В философии образования происходит смена ведущих концепций и на основе переосмысления накопленного культурного опыта вырабатываются разнообразные подходы как в теории педагогики, так и в образовательной практике. Культура создаёт почву для развития и укоренения многообразия, вариативности и качественного своеобразия всех своих элементов, а образование даёт детям понимание этих процессов.

2. Смена социально-экономических ориентаций стимулирует педагогов обращаться к базовым ценностям культуры для того, чтобы корректировать традиционные и ставить инновационные культурные цели и задачи образования в условиях меняющегося общества, с помощью культурологии находить адекватные средства для реформ. Сфера образования ищет поддержку в сфере исследования культуры, так как именно она, а не сменяющие друг друга политические или идеологические рефлексии определяет динамику системы образования.

3. Субъекты образовательных систем (дети, педагоги, родители, работники управления, общество в целом) начинают понимать необходимость более активного насыщения образовательного процесса культурными компонентами.

Названные причины поставили педагогов перед насущной необходимостью пересмотра педагогических позиций, критической переоценки устоявшихся научно-теоретических и практических систем воспитания. Отдавая дань прежним педагогическим достижениям и не умаляя значимости известных общих закономерностей, в настоящее время мы вынуждены изменить ракурс научного анализа процессов обучения и воспитания, признавая приоритет культурологического и интеграционного подходов.

Взгляд на тот или иной предмет с культурологических позиций означает признание общечеловеческих культурных достижений исходным, отправным моментом в педагогиче-

ском анализе. Очертив контуры современной культуры, необходимо определить место и роль воспитания в системе культурных ценностей, назначение воспитания в общем движении общества и развитии жизни на земле [4, с. 6].

Одним из путей реализации базисного содержания дошкольного образования и обеспечения всестороннего развития ребёнка является **интеграция содержания в условиях специально организованного педагогического процесса**. Интеграция содержания, основанного на взаимодействии разных видов детской деятельности, инициирующих самостоятельность и активность ребёнка и удовлетворяющих его основные потребности, даёт возможность использовать полученную информацию, способы и средства деятельности в новых условиях, обеспечивает связь с личным опытом, делает возможным взаимодействие детей и взрослых.

Интегрированное обучение в ДОУ по своей сущности является личностно ориентированным, так как в нём смещены акценты с формирования знаний, умений и навыков на решение развивающих и воспитательных задач. При этом знания, умения и навыки выступают как средство воспитания и развития.

Личностный подход в интегрированном обучении реализуется в следующих **положениях**:

1) наполненность содержания обучения жизненно важным познавательным материалом, познавательными задачами, стремление решить которые побуждает узнать что-то новое;

2) конгруэнтность личности педагога, т.е. способность вести себя органично собственным мыслям и чувствам, проявлять своё истинное «Я», «быть собой», что снимает психологическое напряжение у детей, позволяет им реализовать свои возможности;

3) принятие и понимание ребёнка, безусловно положительное отношение к нему, создание благоприятного психологического климата;

4) опора на самоактуализацию личности, побуждение к выявлению и реализации в процессе обуче-

ния её внутреннего потенциала, к личностному росту.

Развитие интеграции – двусторонний процесс формирования активности социальной среды и ребёнка; приложение совместных усилий как со стороны самого ребёнка, так и со стороны среды, в которую он входит.

Чтобы интеграция проходила успешно, необходимо, с одной стороны, формировать систему убеждений, взглядов, установок на принятие, понимание, терпение, т.е. **толерантность** у всех участников интеграционного образовательного процесса. С другой стороны, становление толерантности происходит в процессе творческой деятельности, общения и развития самосознания. Эти условия может обеспечить совместное обучение, в ходе которого у детей, их родителей и педагогов изменяются установки в сторону принятия многомерности жизни, разнообразия поведения.

Данное направление представлено в Федеральных государственных требованиях к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования образовательной областью «Коммуникация», содержание которой ориентировано на овладение конструктивными способами и средствами взаимодействия с окружающими людьми через решение следующих **задач**:

1) развитие свободного общения детей со взрослыми и сверстниками;

2) развитие всех компонентов устной речи детей в различных формах и видах детской деятельности;

3) практическое овладение детьми нормами речи.

Интеграция позволяет целенаправленно готовить дошкольников к принятию разных людей, формировать толерантное отношение к человеческой «инакости», закладывать культурную норму формирующегося гражданского общества – уважение к межличностным различиям. В этом смысле дошкольный возраст является периодом расширения социальных связей с миром, овладения социальным пространством человеческих отношений через общение со взрослыми, а также через игровые и реальные отношения со сверстниками [3, с. 77]. По мнению А.В. Запорожца, в данном

возрасте закладывается базис культуры личности на основе социальных (ориентированных на других людей) и нравственных (ориентированных на общественные нормы) мотивов поведения.

В дошкольном возрасте происходит также становление механизмов 1) толерантного поведения (личностной идентификации, децентрации, эмпатии); 2) развития личности (соподчинения мотивов, становления внутренней позиции); 3) нравственного развития (обособления, социальной перцепции, просоциального поведения, включающего основные показатели толерантного поведения).

Высокая восприимчивость дошкольников, их быстрая обучаемость благодаря пластичности нервной системы создают возможности для успешного нравственного воспитания, формирования основ толерантной культуры и социального развития личности. Развитие личности ребёнка наиболее эффективно при общении со сверстниками и взрослыми в различных видах деятельности. В социальном развитии ведущее место занимает присвоение моральных ценностей своего народа и – позднее – познание и присвоение общечеловеческих нравственных ценностей.

Ценность толерантной культуры с общественных позиций заключается в поддержании социальной стабильности как отдельной личности, так и общества в целом. Толерантная культура необходима по отношению к различным культурным группам и их конкретным представителям. Данная ценность является признаком личностной зрелости, высокой самооценки и осознания надёжности собственной жизненной позиции, а также признаком открытого для всех идейного течения, которое не боится сравнения с другими точками зрения и не избегает духовной конкуренции, выражается в стремлении достичь взаимного уважения, понимания и согласования разнородных интересов и точек зрения без применения давления, преимущественно методами разъяснения и убеждения [2, с. 32].

Гуманистический принцип педагогики предполагает, что для то-

лерантной культуры характерно открытое сопоставление различных политических позиций при условии современного поиска согласия и стабильности в обществе, на базе признания общечеловеческих ценностей. Гуманистическая направленность воспитания основ толерантной культуры детей старшего дошкольного возраста проявляется в том, что каждый ребёнок рассматривается как творческая личность с её субъективными предпочтениями и установками в общественной жизни.

Толерантность формируется целенаправленно и поэтапно.

**Формирование толерантности** – это начальный этап процесса её становления и развития в ходе специально организованной деятельности, направленной на расширение области осознанной компетентности. Когнитивный компонент здесь будет несколько опережать операциональный. Предпосылками формирования толерантности являются свойства нервной системы, особенности личности и специфика субъектного индивидуального опыта.

Встреча с «непохожим другим» и **необходимость взаимодействия** с ним – один из вариантов стрессовой ситуации. В связи с этим толерантность можно рассматривать как одну из составляющих такого поведения, которое позволяет субъекту с помощью осознанных действий, способами, адекватными личностным особенностям, справиться с трудной жизненной ситуацией или стрессом (так называемое копинг-поведение).

Ряд исследований, посвящённых изучению **отношений участников интеграции**, обнаруживают интересные тенденции. Так, положительное отношение к интегрированному обучению в большей степени проявляется у педагогов и родителей, уже вовлечённых в него. Такое сотрудничество важно прежде всего при решении творческих задач, где взрослый, вводя ребёнка в новую ситуацию, не даёт готовых образцов, инструкций, пошагово направляющих к заранее спланированному «открытию». Специально организованные действия детей, совместно решающих новую



задачу и не знающих способа решения, но ищущих его сообща, выдвигая, проверяя и уточняя самые безумные гипотезы, – вот образ сотрудничества как формы самостоятельного открытия детьми нового.

Помимо этого, через **игровую деятельность** ребёнок познаёт нравственные требования, учится общению со сверстниками, сотрудничеству, согласованию собственных действий с другими людьми. Часто в ходе игры дети проявляют жадность, эгоизм, агрессивность, поэтому естественно, что детской игрой надо уметь управлять и направлять её в нужное русло. Игра служит познанию действительности, обеспечивает возможность усвоения различных социальных ролей и моделей общественных отношений.

Основным методом воспитания нравственных чувств и качеств как в отечественной, так и в зарубежной педагогике является осознание ребёнком своих переживаний, познание себя и сравнение с другими. Ориентация в игре на сверстника, интерес и внимание к нему, стремление понять его особенности имеют важнейшее значение в формировании толерантности. По этой причине воспитательную работу по развитию ориентации на сверстника важно сочетать с обучением детей самой технике общения, коммуникативным умениям как способам выражения отношения друг к другу. Задача педагога – заинтересовать, увлечь игрой и поддержать проявления внимания одного ребёнка к другому.

Гуманистическое педагогическое взаимодействие – это всегда взаимодействие диалогическое, творческое, личностное и индивидуализированное. Оно обеспечивает не только передачу знаний от педагога воспитанникам, но также их совместный личностный рост, взаимообогащение [1, с. 117]. Если в качестве основного критерия оценки успешности общения принять его значимость для развития толерантных возможностей участников, то наиболее оптимальной формой является **межличностный диалог**. Основанный на равноправии, взаимном доверии, признании самооценки его

участников, диалог создаёт условия для максимального творческого роста.

Таким образом, толерантную личность характеризует стремление достичь взаимопонимания на основе равноправия и согласованности различных установок и реализовать это взаимопонимание через сотрудничество и диалог.

Значимость педагогического общения возрастает по мере усиления роли человеческого фактора, повышения требований к уровню подготовки подрастающего поколения, использования нестандартных педагогических технологий в образовательном процессе. Важнейшими чертами педагогического мастерства, способствующими воспитанию толерантной культуры, являются установление и поддержание отношений доверия и доброжелательности, основанных на взаимном сотрудничестве, в котором уважение гармонично сочетается с требовательностью.

Итак, проблема воспитания толерантной культуры – одна из самых актуальных в современном российском обществе. Дошкольное образовательное учреждение способно показать детям пример ненасилия, свободы, толерантности. Осваивая социальную, природную, культурную среду, используя её воспитательные возможности и «приспосабливая» её к нуждам детства, ДООУ должно стать центром толерантного воспитательного пространства.

Толерантность как личностное образование выступает важнейшим условием успешной интеграции через различные формы организации деятельности. Интегрированное образование должно, в свою очередь, способствовать развитию толерантности и утверждению социального равенства на основе формирования у всех участников интеграции умений строить взаимодействие на принципах сотрудничества и взаимопонимания, готовности понять и принять других людей.

#### Литература

1. Безюлева, Г.В. Толерантность : взгляд, поиск, решение / Г.В. Безюлева, Г.М. Шеламова. – М. : Вербум-М, 2003. – 168 с.

2. Галицких, Е.О. Диалог в образовании как способ становления толерантности : Учебно-метод. пос. / Е.О. Галицких. – М. : Академический проект, 2004. – 240 с.

3. Руднева, Т.И. Нравственное развитие личности / Т.И. Руднева, Е.Б. Никулина, Н.Б. Колесникова. – Самара : Самар. ун-т, 2002. – 319 с.

4. Щуркова, Н.Е. Воспитание : новый взгляд с позиции культуры / Н.Е. Щуркова. – М. : Педагогический поиск, 1997. – 77 с.

5. Эльконин, Д.Б. Психология игры / Д.Б. Эльконин – М. : Владос, 1999. – 360 с.

*Ольга Николаевна Подивилова – канд. пед. наук, старший преподаватель кафедры педагогики и психологии детства Челябинского государственного педагогического университета, г. Челябинск.*

## **Формирование мотивационной сферы дошкольника в процессе идентификации себя со сверстниками\***

*Т.В. Семеновских*

Дошкольное детство – один из самых важных этапов жизни человека. В старшем дошкольном возрасте ребёнок познаёт окружающий мир, накапливает новый опыт и учится строить отношения в процессе идентификации себя со сверстниками.

Развитие личности дошкольника предполагает осознание им себя, целей и мотивов своих действий и действий сверстников; понимание причин сложившейся ситуации; осмысление условий, в которых будут протекать действия; определение на основе опыта возможных способов разрешения конфликтных ситуаций и их вероятных исходов. Этому способствует создание положительных

мотивационных установок для нахождения эффективных способов разрешения конфликтных ситуаций, что помогает впоследствии сформировать основы конструктивного поведения в процессе идентификации, которая позволяет выстроить личностный образ ребёнка, познающего и распознающего не только мир, но и самого себя, своё окружение.

**Коррекционно-развивающая программа «Давайте дружить!»** представляет собой целостный и завершённый методический продукт, в котором обобщён собственный опыт автора. Она состоит из **четырёх блоков**, включающих **30 комбинированных занятий**, в которые входят беседы, игры, упражнения с элементами анималотерапии, арттерапии, игротерапии, библиотерапии, сказкотерапии, музыкотерапии, психогимнастики, релаксационные упражнения, этюды, театры-экспромты. Коррекционно-развивающие занятия проводятся с оптимальной периодичностью в 4–5 дней продолжительностью 30–35 минут. Состав участников – дети 5–7 лет, имеющие высокий, выше среднего и средний уровень конфликтности (количество детей в группе зависит от результатов диагностической работы и варьируется от 6 до 10 участников).

**Цель программы** – создание положительных установок, направляющих старших дошкольников на нахождение конструктивных способов выхода из конфликтных ситуаций, влияющих на формирование мотивов конструктивного поведения и снижение конфликтности в процессе идентификации себя с другими.

**Задачи программы:** 1) снижение конфликтности за счёт установления дружеских отношений между дошкольниками; 2) осознание детьми собственных мотивов поведения; 3) определение результативных способов решения конфликтных ситуаций; 4) коррекция внутрисемейных отношений с помощью метода арттерапии.

Коррекционно-развивающая программа представляет собой цикл по-

\* Работа выполнена в рамках федеральной целевой программы «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009–2013 гг. Шифр гранта № 14.740.11.0235.

следовательных блоков, предназначенных для работы со старшими дошкольниками: «Детская дружба – трудное чувство» (эмоциональный блок); «Чего я больше всего хочу?» (когнитивный блок); «Реши конфликтную ситуацию» (поведенческий блок); четвёртый блок предполагает совместную работу детей с их родителями: «Мама, папа и я – счастливая семья».

Поскольку дошкольники легко заражаются чужими эмоциями, их необходимо прежде всего увлечь, заинтересовать занятиями, которые не должны утомлять.

Количество занятий с первого по третий блок определено ориентацией на возраст детей, темпы и глубину освоения ими нового материала. Каждый блок – это несколько занятий, объединённых одной тематикой. Главное условие эффективности занятий – участие детей, которых не следует оценивать, добиваясь единственно правильного ответа.

Четвёртый блок «сквозной», предполагающий проведение занятий внутри первых трёх блоков, которые планировались по мере согласия одного из родителей участвовать в совместной работе с детьми (при желании могут участвовать оба родителя).

Каждое занятие состоит из вводной, основной и заключительной частей.

**Вводная часть** для всех занятий является единой, направленной на создание положительного отношения дошкольника к работе, ведущему, сверстникам. Особое внимание уделяется эмоциональному фону, обеспечивающему позитивное межличностное взаимодействие. Здесь применяется механизм эмоционального заражения, позволяющий устанавливать доверительные отношения, в которых педагог становится образцом для эмоциональной идентификации, благодаря чему корректируется эмоциональное состояние ребёнка. Продолжительность этой части 3–5 минут.

**Основная часть** соответствует главной цели занятия и включает в себя «мысленные картинки», развивающие игры, в которых возникает новая психологическая фор-

ма мотивов: гипотетически можно представить себе, что именно в игре происходит переход от мотивов, имеющих форму аффективно окрашенных непосредственных желаний, к мотивам, имеющим форму обобщённых намерений. Дошкольники учатся анализировать предложенные им конфликтные ситуации, интерпретировать их, осознавать иррациональность своего поведения, применять действенное блокирование неадекватного поведения. Осознание ребёнком собственных мотивов поведения происходит благодаря механизмам проекции, сличения. Продолжительность основной части занятия – 25 минут.

**Заключительная часть** предполагает снятие психоэмоционального напряжения, внушение желательного настроения, закрепление положительного эффекта, стимулирующего и упорядочивающего психическую и физическую активность детей, приведение в равновесие их эмоционального состояния, улучшение самочувствия и настроения: проигрывание этюдов, релаксация, упражнения на расслабление, подведение итогов. Продолжительность этой части – 5 минут.

Исключение по времени проведения составляют занятия четвёртого блока, поскольку совместная работа родителей с детьми требует большего внимания со стороны педагога-психолога, а также длительного обсуждения полученных в ходе занятий продуктов деятельности (рисунков, коллажей). Продолжительность занятий четвёртого блока составляет 50–60 минут (вводная часть 10–15 минут, основная – 35–40 минут, заключительная – 5–10 минут).

Приведем пример занятия из третьего блока программы «Как научиться управлять своим поведением?». Данное занятие помогает определить, изучить и закрепить приёмы конструктивного разрешения конфликтных ситуаций и обосновать результативные способы для их устранения. Закрепление приемлемых для ребёнка стереотипов поведения и эффективных способов разрешения конфликтов происходит в процессе самоидентификации, когда до-

школьник ставит себя на место сверстника.

**Цель занятия** – устранять и конструктивно разрешать конфликтные ситуации в процессе идентификации.

**Ход занятия.**

**Вводная часть.**

Упражнение «Общий круг» позволяет сплотить детей, настроить их на занятие.

Ведущий (педагог) собирает детей вокруг себя:

– Давайте сядем на пол, но так, чтобы каждый из вас видел всех других ребят, меня и чтобы я могла видеть каждого из вас.

Единственно правильным решением здесь является создание круга. Когда дети рассаживаются в круг, взрослый говорит:

– А теперь, чтобы убедиться, что никто не спрятался и я вижу всех и все видят меня, пусть каждый из вас поздоровается глазами со всеми по кругу. Я начну первая. Когда я здороваюсь со всеми – начнёт здороваться мой сосед.

Ведущий заглядывает в глаза каждому ребёнку по кругу и слегка кивает головой. «Поздоровавшись» со всеми детьми, он дотрагивается до плеча соседа, предлагая ему поздороваться с ребятами.

**Основная часть.**

Работа с текстом, создание конфликтных ситуаций, которые дошкольники разрешают, находя конструктивные способы.

Дети садятся на ковёр. Ведущий читает следующий рассказ:

Жил-был мальчик Толик. Он был умный и сообразительный. Как-то раз во время игры он вдруг догадался, что в последней драке упал из-за того, что Вовка подставил ему подножку. Толик встал, подошёл к Вовке и ударил его по голове. Воспитательница наказала его. «Но почему?! – удивился Толик. – Я ведь его справедливо ударил»...

*Вопросы для обсуждения.* Что сделал Толик и почему его наказала воспитательница? Что чувствовал Толик перед тем, как что-то сделать, и что потом, когда его наказали?

Был ли Толик хозяином своих чувств, умел ли владеть ими?

Как лучше поступить на месте Толика?

Далее ведущий продолжает:

– У каждого дома есть хозяин или хозяйка. Если хозяин хороший, то в доме прибрано, вещи разложены по местам. Такой дом хорошо служит своему хозяину. Если же хозяин плохой, то в доме беспорядок, вещи разбросаны где попало. Хозяин то и дело ищет какую-то вещь и не может найти, а ненужные вещи, наоборот, лезут в руки. Такой дом не может служить своему хозяину. Так же и с чувствами. Один человек может быть хозяином своих чувств, управлять и распоряжаться ими, другой не может, поэтому чувства управляют и распоряжаются таким человеком, что доставляет ему много хлопот.

Дети задумываются и обсуждают, кто хозяин в их «доме». Ведущий показывает способы владения своими эмоциями, рассказывает сказку и даёт три сказочных совета, которые помогли Ивану:

– Перво-наперво, когда приходит сильное чувство, встань обеими ногами на землю. Встань и пяткой, и всеми пальцами, чтобы земля силу дала. Второе – когда землю почувствовал, осмотришься вокруг и, пока что-нибудь маленькое не найдёшь – муравья, комара, муху или цветочек, – чувство наружу не выпускай. Третье – вдохни глубоко-глубоко полной грудью и тихонечко выдохни так, чтобы сам своего выдоха не услышал. Когда три совета исполнишь, то сразу поймёшь, что надо делать – смеяться или плакать, кулаками махать или вести спокойный разговор.

*Вопросы для обсуждения.* Что хочется делать после выполнения этих советов, которые помогли Ивану? Почему?

Упражнение «Хочу» направлено на формирование у дошкольников умения контролировать своё поведение, сдерживать негативные эмоциональные порывы. Ведущий кончиком карандаша медленно рисует в воздухе какую-либо геометрическую фигуру. Дети должны угадать её, а угадав – не прокричать тут же правильный ответ, а преодолеть своё «хочу выкрикнуть», дожидаться команды и прошептать ответ.

### Заключительная часть.

Релаксация «Загораем» направлена на расслабление, снятие у детей психологического напряжения.

– Представьте себе, что ваши ноги загорают на солнышке (вытянуть ноги вперед, сидя на стуле). Поднимаем ноги, держим: ноги напряжены.

Можно предложить ребёнку самому потрогать, какими стали его мышцы.

– Опустили ноги – они устали, а теперь отдыхают, расслабляются. Как хорошо, приятно стало. Вдох – выдох!

Мы прекрасно загораем!

Выше ноги поднимаем!

Держим... держим... напрягаем...

Загораем! Опускаем.

*(Ноги резко опустить на пол.)*

### Подведение итогов.

– О чём мы говорили на занятии?

– Какие три совета нужно помнить, чтобы владеть своими чувствами?

– Что понравилось на занятии?

Итак, главное место в процессе внедрения предлагаемой программы занимает решение старшими дошкольниками «трудных» ситуаций, которые составлены с соблюдением двух условий: 1) ситуации являются значимыми для детей (это необходимо для того, чтобы соответству-

ющим образом мотивировать и целенаправленно активизировать дошкольников); 2) содержание ситуаций и характер поставленных в них проблем адекватен реальной действительности (это позволяет педагогу-психологу дать положительную установку детям на нахождение эффективных способов выхода из конфликта в процессе идентификации себя с другими).

### Литература

1. Кальмова, С.Е. Сенсорная комната – волшебный мир здоровья : учеб.-метод. пос./ С.Е. Кальмова, Л.Ф. Орлова, Л.Ф. Яворовская. – СПб. : НОУ «Союз», 2006.

2. Семеновских, Т.В. Коррекционно-развивающая психолого-педагогическая программа «Давайте дружить!» : сб. программ / Т.В. Семеновских. – М. : Центр практической психологии образования, 2010.

*Татьяна Викторовна Семеновских – канд. психол. наук, доцент Института психологии, педагогики, социального управления Тюменского государственного университета, г. Тюмень.*



**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



## Дошкольное образовательное учреждение «плюс До и После»

З.И. Тюмасева,  
А.А. Цыганков



Обращаясь в этой статье к выражению «плюс До и После», используем гомологию первого с названием журнала «Начальная школа плюс До и После» – с той лишь разницей, что в названии журнала «До» соотносится с дошкольным образованием, а «После» – с основным общим образованием, а в названии этой статьи «До» индуцирует научение или предучение [2, с. 134] и «После» обращено к начальному образованию.

Кстати, идею «До и После» целесообразно использовать при прогностической разработке и реализации Национальной образовательной инициативы «Наша новая школа». В таком случае «До» – это существующий в настоящее время образовательный кризис, а вот «После» – пока не очень понятно. Тем более если иметь в виду, например, опережающее образование, образование для устойчивого развития, ноосферное образование и образовательное общество (по В.И. Вернадскому) и т.д. Однако заметим, что наряду с инициированной «Нашей новой школой» в государственных документах названа также «школа неопределённости» (как «один из стратегических приоритетов образования»). Значительно раньше в США рассматривался проект образования «вне / без школы».

Названия этих образовательных проектов основываются не на игре слов, а имеют глубокий смысл, или **смысловую ценность** поиска траектории развития образования. Кроме того, в России иногда используется ещё и **ценностно-смысловая методология** – это понятийно-терминологическое обозначение является не самым удачным, поскольку данная методология вторична и далеко не нова.

Для научно обоснованной и эффективной реализации программ «Дошкольное образовательное учреждение плюс До...» и «Дошкольное образовательное учреждение плюс... После» необходимо конкретизировать этапы «До» и «После» дошкольного психофизиологического развития детей, соотнося, соответственно, первую программу с **пренатальным периодом**, а вторую – с **постнатальным**. Адекватные и, одновременно, специфические факторы индуцируют в каждом из этих периодов разнообразные развивающиеся взаимоотношения зародыша, эмбриона, плода, ребёнка и матери. Эти отношения имеют психологическую, физиологическую, поведенческую, эмоциональную, валеологическую, научающую, а возможно, в чём-то и обучающую природу.

Первые отношенческие контакты матери с эмбрионом происходят в виде осознания ею собственной беременности и последующих физиологических изменений, происходящих с плодом. Далее, по мере развития плода, материнские впечатления от взаимоотношений с будущим ребёнком всё больше выражаются в определённых ожиданиях. В связи с этим мать индуцирует и коммуникативные реакции, а плод и ребёнок – ответные. Таким образом и возникает ситуация научения плода и ребёнка – в условиях опережающей научающей активности матери, т.е. необходимой субъект-субъектности взаимоотношений. Ещё в раннем пренатальном периоде формируется устойчивый феномен, называемый научением, сущность которого заключается в приобретении нового опыта, модификации по-

ведения или в выраженном конечном результате.

В перинатальном периоде закладываются уже некоторые основы возможного обучения в виде процедуры, приводящей к усвоению информации, хотя во многом это зависит от особенностей плода [5, с. 32]. Явления научения и обучения укрепляются в развитии их взаимосвязей в постнатальном периоде развития ребёнка – с началом дошкольного образования. Именно в таком аспекте эти явления рассматриваются чаще всего за рубежом и реже в России в сравнительной психологии, этологии и педагогике. При этом явление научения отличается широким кругом модификаций поведения, или относительно устойчивых изменений в поведении в виде привыкания, условных рефлексов первого рода, «проб и ошибок», а также условных рефлексов второго рода, латентного научения, инсайт-научения, запечатления и т.д.

Всё это целесообразно усвоить ребёнку (хотя бы выборочно) накануне погружения в систему дошкольного образования, т.е. на этапе «Дошкольное образовательное учреждение плюс До...».

Важнейшим фактором эффективного использования пренатального периода развития плода является охрана детства и материнства средствами педиатрии, оздоровления (матери, ребёнка, утробной и внешней среды), пренатальной психологии и пренатальной педагогики. Именно для этого создана **антенатальная система** охраны плода, которая предполагает

1) научение (обучение) будущей матери в школе материнства;

2) создание оптимальных условий для нормального развития и предупреждения врождённых заболеваний;

3) исключение заболеваний матери во время беременности, особенно в первые дни и недели;

4) контроль за материнским организмом, находящимся под воздействием внешней среды и являющимся, в свою очередь, внешней средой для плода;

5) учёт критических периодов развития плода, в которые те

или иные органы растут особенно быстро и наиболее чувствительны к внешним (как позитивным, так и негативным) воздействиям;

6) целесообразные воздействия на мать, которые могут иметь выраженную экологическую, обучающую, а также воспитывающую, поведенческую природу, а на плод – воздействия поведенческого характера.

На описанной системе (в её научной обоснованности и технологической обеспеченности) и должна основываться целесообразная **пренатальная педагогика**.

Таким образом, разработка и реализация эффективной программы для школы материнства, готовящей к решению названных выше проблемных факторов, является важнейшей задачей, которая, тем не менее, в настоящее время не в полной мере поддается эффективному решению.

Научной основой такого педагогического подвижничества К.Д. Ушинским была первично названа педагогическая антропология, разрабатывая которую он подчеркнул: «Если педагогика хочет воспитать человека во всех отношениях, то она должна узнать его тоже во всех отношениях».

Обратим внимание: К.Д. Ушинский, во-первых, имел в виду знания о человеке «во всех отношениях», т.е. не раздробленные и частые, но общие (сейчас сказали бы – интегрированные, системные) знания; во-вторых, говоря, что педагогика «должна узнать», учёный подразумевал, конечно же, перспективу, только не понятно какого будущего, которая, однако, реально началась уже в начале XX в. с работ В.И. Несмелова, Н.А. Бердяева, М. Шепера и др.

И всё-таки К.Д. Ушинский первым из российских педагогов обратил внимание на актуальность не конкретных раздробленных знаний об обучаемых (физиологических, гигиенических, дидактических, педоантропологических и пр.), но именно – комплексных, системных знаний о человеке, целенаправленно формирующемся в процессе развития самого образования. Это тем более важно, что названная система (как теперь стало очевидно) содержит или должна содержать в качестве подсистем тео-

рию биосоциогенеза, сравнительную психологию, сравнительную педагогику, сравнительное образование (эдукологию), сравнительную дидактику (онтодидактику), антропологию, психофизиологию, биосоциологию, этологию, экологию человека и валеологию [3; 4].

Однако вряд ли целесообразно раздельное попредметное выделение перечисленных областей знания. Выход из этого положения был найден в виде их целесообразной интеграции, результат которой назван «человековедением», «человекознанием» и даже «народоведением». Но, как представляется, первичная проблема заключается не в названии, а в разработке той сущности, которую будем называть далее всё-таки человековедением и которую предстоит довести (как необходимую и актуальную) и до уже практикующих педагогов, и до будущих специалистов.

Такой подход к системному познанию развивающегося человека почти синхронно реализуется с разным успехом и в России, и за рубежом. Впрочем, становление современного человековедения сопряжено со значительными трудностями, обусловленными влиянием двух факторов: 1) выходом на новую парадигму фундаментализации всех ступеней непрерывного образования – в аспекте конвергентных интересов, потребностей и возможностей общества как целостной системы; 2) целесообразной и заинтересованной реализацией диверсифицированных особенностей, способностей и предрасположенностей отдельных людей или их типологических групп.

Именно в связи с этим в настоящей статье рассматриваются целенаправленные и целесообразные научающие воздействия на плод в утробе матери и на ребёнка до второго детства включительно. Необходимо знать и использовать в научении особенности развития плода на всех его периодах, в основе чего лежит биогенетический закон Геккеля–Мюллера: онтогенез есть краткое и сокращённое повторение филогенеза (со всеми дальнейшими его поправками А.Н. Северцовым). Тем самым гомология онтогенеза и филогене-

за, основанная на конвергенции биогенеза и социогенеза, позволяет представить индивидуальное развитие ребёнка как повторение основных стадий биологической эволюции и этапов культурно-исторического развития человечества.

Таким образом, человек за время своего внутриутробного развития проходит путь от простейшего двуклеточного организма, зародыша, эмбриона, плода до выраженного существа с человеческим обликом. Уже после рождения рассматриваются типы периодизации развития личности, основанные на разных критериях и признаках. Например, одна из таких типологий включает периоды новорождения, младенчества, раннего детства, первого детства, второго детства и т.д.

Как показывают исследования, важными являются не возрастные периодизации сами по себе, которых имеется немало (по Л.С. Выготскому, А.В. Петровскому, Э. Эриксону, Л. Кобергу, Ж. Пиаже, Дж. Брунеру и др.), а, во-первых, поведенческая обусловленность научения – с конкретными характерными периодами развития ребёнка; во-вторых, врождённые склонности (т.е. личностные особенности) к определённым типам научения и по разным периодам; в-третьих, возрастные (по периодам развития) предрасположенности к определённым типам поведения; в-четвёртых, последовательная, непрерывная и поэтапная взаимосвязь развивающихся типов научения.

В контексте сказанного заметим, что в начале XX в. И.П. Павлов стремился открыть всеобщие законы научения и соответствующие им нервные механизмы. Однако только изучение гомологии поведения и научения у животных и человека высветило глубокий смысл сравнения их интеллектуальных особенностей, что и позволяет доказательно характеризовать развитие ребёнка на отдельных пренатальных и постнатальных периодах. В своё время Ч. Дарвин заметил: «Различия в разуме между человеком и высшими животными, как бы велики они ни были, определённы есть различия в степени, но не в роде».

Основы **сравнительной психологии** закладывали психологи-эволюционисты В.А. Вагнер, П.А. Кропоткин, Д.А. Кашкаров, А.Н. Северцов, Н.Н. Ладыгина-Котс и др., а также зоопсихологи В. Келер, Дж. Когхила, К.С. Лешли, Э. Торндайк и др. Экологические аспекты сложных форм поведения животных (или экологию поведения животных) изучали Б. Мантейфель, Н.П. Наумов, И.А. Шилов, А.Д. Слоним и др. Велик вклад в развитие сравнительной психологии И.П. Павлова, М.П. Штодина и других исследователей, изучавших антропологию научения, а также К. Лоренца, Н. Тинбергена, Л.В. Крушинского и других учёных-этологов. Ещё в XIX в. академик И.П. Павлов настаивал: «Нет сомнений в том, что систематическое изучение фонда прирождённых реакций животных чрезвычайно будет способствовать пониманию нас самих и развитию в нас способностей к личностному самоуправлению».

В аспекте сравнительной психологии разработаны и реализуются (особенно за рубежом) когнитивные методы сравнения психики животных и психики человека – на соответствующих стадиях их интеллектуального развития и в пренатальном и постнатальном периодах развития человека.

Идея сравнительности оказалась настолько плодотворной, что во второй половине XX в. она вышла за границы сравнительной психологии и в настоящее время осторожно вводится в педагогическую психологию. Более того, делаются попытки спроецировать эту идею на педагогику, образование и даже дидактику. Однако случилось так, что независимо от этого была начата разработка **эдукологии** – сравнения зарубежного и отечественного образования [1], а также **онтодидактики** – сравнительной дидактики [10]. При этом было бы весьма целесообразно не ограничительное (как практически получается), а углублённое и развёрнутое исследование названных феноменов, учитывая, конечно, системно-подсистемную взаимосвязь педагогики, образования, дидактики и множества соответствующих им теорий.

С учётом всего сказанного коллектив нашего Института здоровья и экологии человека ЧГПУ ведёт основные исследования по следующим направлениям:

1) диверсификационно-конвергентная системная целостность общего образования – в условиях глубокой трансформации образования и утверждения национального образовательного проекта «Наша новая школа» [7–9];

2) научно-прикладное обоснование и разработка пренатальной и перинатальной педагогик, которые, как показано выше, базируются на современном педагогическом антропогенезе, пренатальной и перинатальной психологии, а также педиатрии и институтированной системе «охрана материнства и младенчества (в аспекте валеологии)» [6].

С опорой на проведённый выше анализ объективных оснований для природосообразного развития ребёнка обратимся теперь к реалиям, на основе которых должно быть целесообразным выделение обусловленных периодов развития детей и соответствующих им типов научения (обучения), воспитания и целенаправленного развития.

Акцентируем: если ориентироваться на «Начальную школу плюс До и После», то, безусловно, *плюсовать* можно только то, что обладает некоторой общностью – в нашем случае в виде **формы организации** образования. Именно поэтому «До» – это организация дошкольного образования, а «После» – среднего общего образования. Такое соотношение отмечается во многих документах, хотя, по сути, оно может показаться не очень убедительным – в связи с множеством определений образования. Однако найдутся некоторые аргументы в защиту именно «дошкольного образования», но не пренатального и перинатального развития человека.

Имея в виду сущность образования и соответствующего преобразования, целесообразно рассматривать **дошкольное образование** как **переходный период** от преддошкольного развития, научения (обучения) и воспитания к начальному образованию.



Ближе других к такому рассмотрению был Л.С. Выготский [2], который говорил о дошкольном возрасте (в широком и буквальном понимании «дошкольного») и о школьном возрасте, а также о переходном периоде развития ребёнка – от одного возрастного периода к другому.

Заметим, впрочем, что, как показывает анализ, в практике нынешнего образования всё оказалось несколько иначе, чем прогнозировалось (с учётом проводимой модернизации). Приведём пример, близкий к теме настоящей статьи: 20% детей, поступающих в 1-й класс начальной общеобразовательной школы, оказываются неподготовленными к ней в психофизиологическом отношении и познавательно-деятельностном смысле; лишь около 20% будущих первоклассников подготовлены к школе; до 60% поступающих в школу детей нуждаются в дополнительной подготовке. При этом практически все дети, поступающие в 1-й класс, идут в школу с охотой. Однако через 4 месяца около 40% первоклассников теряют интерес к школе, учению, одноклассникам. А к концу первого года обучения до 80% учащихся остаются непонятыми своим учителем и не имеют гармоничных взаимоотношений с ним.

Представленная статистика является типичной и не позволяет говорить о высоком качестве и оздоровляющем характере образования. Более того, массовое общее образование в России можно назвать выраженом здоровьезатратным и для обучаемых, и для педагогов.

Есть все основания полагать, что практикуемые в настоящее время тестирование и диагностика дошкольников – на предмет их психологической и познавательно-деятельностной готовности к школе – являются в принципе неэффективными, так как не обеспечивают массового и успешного решения важной образовательной задачи. Ведь сначала необходимо определить, что именно целесообразно оценивать у будущих первоклассников.

Приведённые количественные характеристики реальных постдиагностических «успехов» обучаемых показывают, однако, что исполь-

зуемые традиционные диагностики позволяют оценить всего лишь специфическую обученность (нередко в виде «натасканности») будущего школьника, но не **потенциал обучаемости и воспитуемости**, основанный на выраженных особенностях, возможностях, способностях и предрасположенностях ребёнка, – потенциал, который позволяет определить типологию адекватного начального общего образования. Собственно, с этого и должны начинаться диверсификация поступающих в 1-й класс и типологическая диверсификация самого образования.

Данная задача далека от решения, по крайней мере в России, но чрезвычайно актуальна и реальна, что подтверждает опыт зарубежного образования. Именно поэтому настоящая статья призвана акцентировать внимание заинтересованных педагогов на непрерывном и целенаправленном диверсифицированном научении, обучении и развитии подрастающих детей – на этапах от пренатального до начально-школьного возраста.

Таким образом, подлинная модернизация российского образования не может не начинаться с пренатального развития, целесообразного преддошкольного научения, воспитания и развития, обучения дошкольников во взаимосвязи этих педагогических явлений, начиная с пренатальной педагогики, «дошкольного образования» и до начального общего образования – в аспекте диверсифицированных возможностей, склонностей, способностей и предрасположенностей детей.

Решить эту задачу, имеющую содержательную, технологическую, организационную и человековедческую составляющие, не просто. Считаем, что ближайшей возможностью для этого является реализация проектов «Наша новая школа», «Школа неопределённости», «Образование без школы», «Образовательное общество» и др. на мировом уровне.

#### Литература

1. Бордовский, Г. Эдукология как наука об образовании / Г. Бордовский, Б. Извозчиков // Вестник высшей школы. – 1991. – № 3. – С. 24–32.



2. *Выготский, Л.С.* Избранное / Л.С. Выготский. – М. : Издательский Дом Ш. Амонашвили, 1996. – 224 с.

3. *Казначеев, В.П.* Здоровье нации, просвещение, образование / В.П. Казначеев. – М. ; Кострома : Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 1996. – 248 с.

4. *Казначеев, В.П.* Проблемы человековедения / В.П. Казначеев. – М. : Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 1997. – 352 с.

5. *Резникова, Ж.И.* Интеллект и язык : Животные и человек в зеркале экспериментов. : Ч. I : учеб. пос. для студентов вузов / Ж.И. Резникова. – М. : Наука, 2000. – 279 с.

6. *Тюмасева, З.И.* Дорога в страну чудес : комплексная программа и руководство по непрерывному эколого-валеологическому образованию в ДОУ / З.И. Тюмасева, Е.Г. Кушнина. – Челябинск : Изд-во ЧГПУ, 2000. – 159 с.

7. *Тюмасева, З.И.* Метатеория образования : [Монография] / З.И. Тюмасева, Б.Ф. Кваша. – СПб. : МАНЭБ, 2004. – 414 с.

8. *Тюмасева, З.И.* Экологическое строительство детской души / З.И. Тюмасева, Е.Г. Кушнина. – Челябинск : Изд-во ЧГПУ, 2000. – 240 с.

9. *Тюмасева, З.И.* Эколого-валеологические тайны модернизации современного образования : словарь-справочник / З.И. Тюмасева, В.П. Стариков. – Сургут : ГУП ХМАО «Сургутская типография», 2004. – 314 с.

10. *Цыганков, А.А.* Методологическая разработка по актуальным проблемам методики научения (Предмет методики : Онтодидактика : Гносеологические основы научения) / А.А. Цыганков, Л.Я. Бондаренко. – Свердловск : УрГУ, 1978. – 35 с.

## Эстетическая привлекательность математических заданий

Н.А. Шкильменская

Как известно, обучение математике имеет смысл тогда, когда учащиеся заинтересованы в получении новых математических знаний. Значительную роль в процессе формирования интереса играют задачи, особенно эстетически привлекательные. Раскрывая содержание эстетического потенциала математической задачи, можно выделить один из аспектов взаимосвязи математики и искусства, основу которого составляют учения о симметрии и таких её частных проявлениях, как пропорция и периодичность.

Слово *симметрия* происходит от греческого *συμμετρία* (*сум-метрия* – производная от *σύν* – «вместе, совместно», *μετρον* – «мера») и означает «совместная мера», «соразмерность». Соразмерность левого и правого в билатеральной симметрии мы наблюдаем с первых минут жизни. Эстетическая ценность симметрии для человека во многом объясняется господством симметрии в природе. С детства человек привыкает к билатерально симметричным родителям, затем у него появляются билатерально симметричные друзья; он видит зеркальную симметрию в бабочках, птицах, рыбах, животных; поворотную – в стройных елях и волшебных узорах снежинок; переносную – в оградах парков, решётках мостов, лестничных маршах, бордюрах, которые издревле были любимым декоративным элементом. Мы привыкаем наблюдать в природе вертикальные оси и плоскости симметрии. Таким образом, симметрия воспринимается как проявление закономерности, порядка, царящего в природе.

При восприятии порядка, очевидно, включается не только «образное», но и «рациональное» полушарие головного мозга. Порядок постигается не только чувством, но и разумом,

*Зоя Ивановна Тюмасева – доктор пед. наук, канд. биол. наук, профессор, директор Института здоровья и экологии человека Челябинского государственного педагогического университета, заслуженный работник высшей школы РФ;*

*Александр Авдеевич Цыганков – канд. физ.-мат. наук, доцент, зав. эколого-валеологическим центром Института здоровья и экологии человека Челябинского государственного педагогического университета, г. Челябинск.*

не только правым, но и левым полушарием, и потому порядок доставляет нам эстетическое удовлетворение. Поэтому и на уроках математики, приобщая учеников к красоте и тем самым вызывая у них познавательный интерес, мы предлагаем обратить внимание на задания, содержащие идею симметрии. Это прежде всего задания, требующие изобразить симметричную фигуру. Приведём примеры.

**Задание 1.** Нарисуйте вертолёт (рис. 1), симметричный относительно

- оси  $Oy$ ;
- оси  $Ox$ ;
- начала координат;
- прямой  $y = 2$ ;
- прямой  $x = 2$ ;
- прямой  $y = x$ .

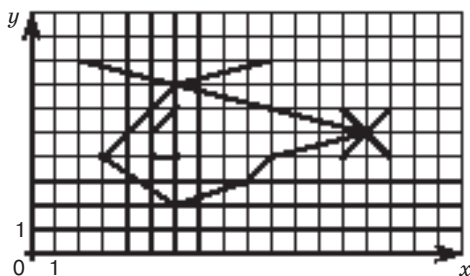


Рис. 1

**Задание 2.** Закрасьте половину квадрата различными способами (несколько таких способов представлено на рис. 2).



Рис. 2

Помимо представленных, могут предлагаться задания, использующие забавные числовые превращения.

**Задание 3.** Поставьте в клеточках знаки арифметических действий, скобки так, чтобы равенство было верным.

- $9 \square 9 = 18$ ;      б)  $24 \square 3 = 27$ ;  
 $9 \square 9 = 81$ ;       $24 \square 3 = 72$ ;
- $47 \square 2 = 49$ ;  
 $47 \square 2 = 94$ ;
- $63 : 3 = 6 \square 3 \square 3$ ;
- $95 : 5 = 9 \square 5 \square 5$ ;
- $272 + 16 = 2 \square 7 \square 2 \square 16$ ;
- $815 \square 518 = 297$ .

**Задание 4.** Найдите ошибку в рассуждениях.

$$\begin{array}{r} 9 + 8 + 7 + 6 + 5 + 4 + 3 + 2 + 1 = 45 \\ 1 + 2 + 3 + 4 + 5 + 6 + 7 + 8 + 9 = 45 \\ 8 + 6 + 4 + 2 + 0 + 2 + 4 + 6 + 8 = 0 \\ 40 = 0 \end{array}$$

**Задание 5.** Перед вами два столбца чисел, при этом числа второго столбца образованы из тех же цифр, что и числа первого столбца, но с противоположным порядком их расположения. Какой столбец при сложении даст больший результат? Почему?

1 2 3 4 5 6 7 8 9	1
1 2 3 4 5 6 7 8	2 1
1 2 3 4 5 6 7	3 2 1
1 2 3 4 5 6	4 3 2 1
1 2 3 4 5	5 4 3 2 1
1 2 3 4	6 5 4 3 2 1
1 2 3	7 6 5 4 3 2 1
1 2	8 7 6 5 4 3 2 1
1	9 8 7 6 5 4 3 2 1

Идею симметрии также заключают в себе задания, требующие одним росчерком нарисовать фигуру.

**Задание 6.** Не отрывая карандаша от бумаги и не проводя одной линии дважды, начертите фигуру, изображённую на рис. 3–6.



Рис. 3



Рис. 4

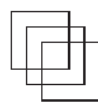


Рис. 5



Рис. 6

Как уже отмечалось, симметрия может проявиться как пропорция, хотя на первый взгляд симметрия и пропорция выглядят как антиподы. Если симметрия порождает однородное строение формы, т.е. заключает в себе идею сохранения, то пропорция обеспечивает однородный рост формы, т.е. содержит идею изменения. Можно сказать, что симметрия – это неизменность состояния, равновесие, а пропорция – это неизменность изменения, неравновесность.

Принцип симметрии, объяв собой всю природу от микромира до макрокосма, опускает, тем не менее, одно важнейшее явление – явление роста, изменения, которое и охватывает принцип пропорции. Таким образом, пропорция – это изменение, но не любое, а подчинённое конкретной идее – идее инвариантности. Хорошо знакомым примером переносной симметрии подобия является группа

матрёшек, поставленная в ряд: отношение высот матрёшек или их «угол роста» – та неизменная постоянная, которая характеризует симметрию подобия.

Реализация идеи пропорции в школьном курсе математики может осуществляться при решении следующих задач.

1. Из «Арифметики» Л.Ф. Магницкого. «Некто оставил в наследство жене, дочери и трём сыновьям 48 000 рублей и завещал жене  $\frac{1}{8}$  всей суммы, а каждому из сыновей вдвое больше, чем дочери. Сколько досталось каждому из наследников?»

Решение этой задачи изложено у Л.Ф. Магницкого следующим образом:

$$\begin{array}{rcl} \text{«Зри:} & \begin{array}{l} 48\,000 \\ 8 \end{array} \} & 6000 \text{ жене} \\ \hline \text{— } 48\,000 & \text{первому } 2 & 2\,12\,000 \\ \text{— } 6\,000 & \text{второму } 2 & 7 - 42 \quad 2\,12\,000 \\ & & 2\,12\,000 \end{array} \left. \vphantom{\begin{array}{l} 48\,000 \\ 6\,000 \end{array}} \right\} \begin{array}{l} \text{СЫНОВЬЯМ} \\ \text{ДОЧЕРИ} \end{array}$$

$$\begin{array}{rcl} 42\,000 & \text{третьему } 2 & 16\,000. \\ & \text{дочери } 1 & \\ \text{Всем детям:} & 7 & \end{array}$$

2. «В жаркий день 6 косцов выпили бочонок кваса за 8 часов. Нужно узнать, сколько косцов за 3 часа выпьют такой же бочонок кваса».

3. «Пошёл охотник на охоту с собакой. Идут они лесом, и вдруг собака увидела зайца. За сколько скачков собака догонит зайца, если расстояние от собаки до зайца равно 40 скачкам собаки и расстояние, которое пробегает собака за 5 скачков, заяц пробегает за 6 скачков?» (В задаче подразумевается, что скачки делаются одновременно и зайцем, и собакой.)

4. «Лошадь съедает воз сена за месяц, коза – за два месяца, овца – за три месяца. За какое время лошадь, коза и овца вместе съедят такой же воз сена?»

5. «Говорит дед внукам: "Вот вам 130 орехов. Разделите их на 2 части так, чтобы меньшая часть, увеличенная в 4 раза, равнялась бы большей части, уменьшенной в 3 раза". Как разделить орехи?»

6. «Некто купил  $\frac{3}{4}$  аршина сукна и заплатил за них 3 алтына. Сколько надо заплатить за 100 аршин такого же сукна?»

7. «Один человек купил 112 баранов старых и молодых, заплатив за них 49 рублей и 20 алтын. За старого бара-

на он платил по 15 алтын и по 4 полушки, а за молодого барана по 10 алтын. Сколько каких баранов было куплено?»

8. «Один человек купил 3 курицы и заплатил за них 46 копеек. Первая курица несла по 3 яйца через 4 дня, вторая – по 2 яйца через 3 дня, а третья – по 1 яйцу через 2 дня. Продавал он яйца по 5 штук за полкопейки. За какое время окупятся куры?»

9. «Крестьянин, покупая товары, сначала уплатил первому купцу половину своих денег и ещё 1 рубль; потом уплатил второму купцу половину оставшихся денег да ещё 2 рубля и, наконец, уплатил третьему купцу половину оставшихся денег да ещё 1 рубль. После этого денег у крестьянина совсем не осталось. Сколько денег было у крестьянина первоначально?»

10. «Какой сейчас час, если оставшаяся часть суток равна прошедшей?»

Помимо названных, можно использовать задания, включающие какую-то закономерную последовательность.

**Задание 7.** Найдите закономерность в вычислениях:

$$\begin{array}{ll} \text{а) } 37 \cdot 3 = 111; & \text{б) } 9^2 = 81; \\ 37 \cdot 6 = 222; & 99^2 = 9801; \\ 37 \cdot 9 = 333 & 999^2 = 98001; \\ \text{и т.д.;} & 9999^2 = 980001 \\ & \text{и т.д.} \end{array}$$

**Задание 8.** Поставьте в клеточках знаки арифметических действий так, чтобы равенство было верным:

$$\begin{array}{ll} \text{а) } 9 \square 1 \square 2 = 11; & \\ 9 \square 12 \square 3 = 111; & \\ 9 \square 123 \square 4 = 1111; & \\ 9 \square 1234 \square 5 = 11111 \text{ и т.д.;} & \\ \text{б) } 8 \square 12 \square 2 = 98; & \\ 8 \square 123 \square 3 = 987; & \\ 8 \square 1234 \square 4 = 9876; & \\ 8 \square 12345 \square 5 = 98765 \text{ и т.д.} & \end{array}$$

Какова закономерность вычислений?

Другим проявлением симметрии может быть периодичность, пронизывающая окружающий мир во всех направлениях: периоды пульсаров во Вселенной, открытые в 1967 г., и ритмы Солнечной системы – периоды смены дня и ночи, времён года, фаз Луны, приливов и отливов, цветения растений и сезонных миграций животных, известные человечеству из-

древле; постоянно ощущаемые нами периоды дыхания и сердцебиения и не замечаемые никогда ритмы биотоков мозга; бегущие во времени музыкальные и поэтические ритмы и застывшие в пространстве ритмы архитектурных сооружений, оград, орнаментов и т.д.

В математике идея периода может проявляться в повторении одного и того же свойства несколько раз – например, при графическом представлении процессов задачной ситуации:

«Улитка ползёт по столбу, высота которого 10 м. За день она проползает 4 м вверх, а ночью соскальзывает на 3 м вниз. За сколько дней доползёт улитка до конца столба?»

Решение этой задачи может быть изображено графически следующим образом (рис. 8).

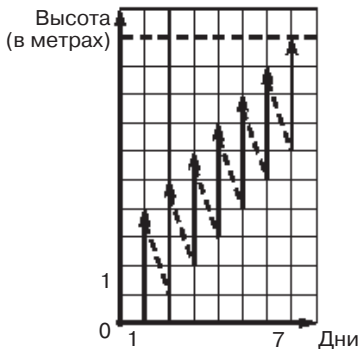


Рис. 8

Могут быть также задания, содержащие в себе повторность цифр.

**Задание 9.** Умножьте число 11111111 само на себя.

Результат этого умножения следующий:

$$\begin{array}{r}
 11111111 \\
 \times 11111111 \\
 \hline
 11111111 \\
 11111111 \\
 11111111 \\
 11111111 \\
 11111111 \\
 11111111 \\
 11111111 \\
 11111111 \\
 11111111 \\
 11111111 \\
 \hline
 12345678987654321
 \end{array}$$

**Задание 10.** Если число 777 умножить на число 143, то получится шестизначное число, записываемое

одними единицами:  $777 \cdot 143 = 111\,111$ . Если же число 777 умножить на 429, то получится число 333 333, записываемое шестью тройками. Найдите, на какие числа надо умножить число 777, чтобы получить шестизначные числа, записываемые одними двойками, одними четвёрками, одними пятёрками и т.д.

**Задание 11.** При умножении числа 12 345 679 на 12, 15, 21, 24 получаются произведения, в которых 3 раза повторяется одна и та же группа цифр. Какая группа цифр повторяется в каждом из этих произведений?

**Задание 12.** Вы видите три числа, подписанные одно под другим:

111  
777  
999

Зачеркните шесть цифр так, чтобы оставшиеся числа составляли вместе 20.

**Задание 13.** Перед вами колонка из пяти строк с 15-ю нечётными цифрами:

111  
333  
555  
777  
999

Зачеркните девять цифр таким образом, чтобы, складывая столбы оставшихся шести цифр, получить в сумме 1111.

### Литература

1. Нагибин, Ф.Ф. Математическая шкатулка : пос. для учащихся 4–8 кл. / Ф.Ф. Нагибин, Е.С. Канин. – М. : Просвещение, 1988. – 160 с.
2. Давыдов, М.А. Красота математики / М.А. Давыдов. – Н. Новгород, 2007. – 452 с.
3. Шкильменская, Н.А. Гуманитарный потенциал курса алгебры и начал анализа профильной школы : Модель, принципы и особенности реализации : [Монография] / Н.А. Шкильменская. – Архангельск : Поморский ун-т, 2007. – 182 с.

*Наталья Анатольевна Шкильменская – канд. пед. наук, доцент, зав. кафедрой педагогики и психологии Коряжемского филиала Поморского государственного университета им. М.В. Ломоносова, г. Коряжма, Архангельская обл.*

## Развитие самоуправления в ученическом коллективе

*В.П. Лозовская*

Настоящий воспитатель только тот, кто будит дремлющий в ребёнке дух и даёт ему силы для настоящего органического развития.

*П.П. Голонский*

Работаю по развивающей системе Л.В. Занкова с 1992 г. Радость, Доброта, Любовь, Понимание, Сопереживание... Как важно всё это иметь в детстве, если рядом с тобой понимающий учитель.

Каждый школьный день у нас открытие. Для учеников это открытие мира, огромного и прекрасного, а для меня – открытие сокровищ детских душ, прикосновение к неиссякаемому роднику ребячьей выдумки, смекалки, фантазии. Это встреча с многоцветным, сложным, причудливым миром неповторимых характеров, чувств и поступков, интересов и дарований.

Хочу поделиться нашими традициями работы по развитию самоуправления в ученическом коллективе.

За 34 года педагогической работы мною выпущено много учеников, которые успешно обучались в старших классах. Быть учителем начальных классов, т.е. вести почти все предметы и одновременно быть классным руководителем, сложно, но это даёт возможность тесного соприкосновения с детским миром и позволяет осуществлять личностное взаимодействие. Работать в начальных классах может лишь тот, кто очень любит детей, кто умеет в каждом маленьком человеке видеть неповторимую личность, владеет организаторскими способностями, имеет чувство юмора, всегда готов протянуть руку помощи своим воспитанникам, уважать семейные традиции ученика.

Одной из первостепенных задач в 1-м классе считаю формирование детского коллектива. Сотрудни-

чество с учащимися строю на традиционных, годами проверенных принципах, позволяющих добиваться высокого воспитательного эффекта: 1) безусловное принятие каждого ученика, его сильных и слабых сторон; 2) терпение и терпимость в достижении результативности педагогического воздействия; 3) беспристрастность в оценке поступков учащихся; 4) диалогичность и полилогичность в общении с учащимися; 5) использование чувства юмора как неотъемлемого методического средства в работе с младшими школьниками; 6) независимость в общении с учащимися от своего настроения.

Большое значение в жизни детского коллектива имеют традиции. Из опыта работы вижу, что развитие традиций ученического коллектива (учитывая возрастные особенности детей), последовательное их использование в работе приводит к тому, что у школьников формируются положительные привычки, ответственное отношение к порученному делу, окружающим людям, самим себе.

На протяжении моей многолетней работы с младшими школьниками стали традиционными следующие мероприятия: 1) праздник рождения класса (цель – осознание единства, неповторимости и значимости друг для друга); 2) поздравление учащихся класса с днём рождения «Я пришёл в этот день в этот мир»; 3) праздник «Ода книге» (цель – раскрыть значение книги в жизни человека); 4) праздник юмора (цель – снижение тревожности учащихся, формирование наблюдательности, воспитание оптимизма, находчивости); 5) праздники «Русская масленица», «День матери», Дни здоровья; 6) праздник семьи; 7) праздник «Встреча Нового года».

В школьном коллективе можно сформировать много традиций, главное – их нравственная основа, дающая возможность сплотить детей, преодолеть их одиночество и беззащитность, воспитать умение быть Человеком.

В начальных классах закладываются ростки детского самоуправления. Основу развития классного самоуправления составляет игра. Уже



с 1-го класса ребята любят выполнять различные поручения. Они чувствуют свою значимость и ждут возможности проявить себя. На протяжении всех четырёх лет общения со своими учениками уделяю внимание этой проблеме, и на средней и старшей ступенях обучения они становятся лидерами ученического самоуправления.

Самоуправление постепенно развивается с 1-го класса в организованных малых группах, где каждый имеет своё конкретное поручение: «Лесовички» отвечают за полив и посадку растений; «Друзья Айболита» проверяют чистоту рук, наличие сменной обуви; есть также «Друзья Золушки», «Знайки», «Олимпийцы»...

Каждый год, по мере взросления детей, меняются состав и названия малых групп. Поручения в классе распределяются через обыгрывание различных ситуаций. Придумываем название стране-классу, определяем органы управления в «стране» и поручения в игровой форме. Задаю ребятам вопрос: «Каким министром каждый из вас хочет быть?» – и возникают ученические «министерства» здравоохранения, информации, культуры, образования, физкультуры и спорта, охраны природы, творчества.

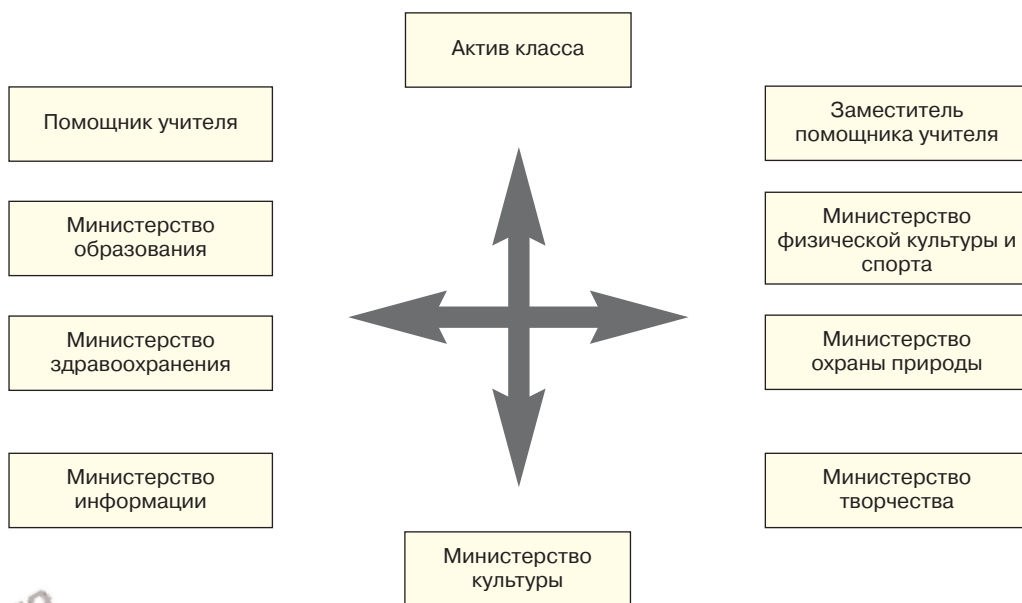
Постепенно к 4-му классу выделяется группа ребят, к мнению которой прислушивается большинство. При анализе КТД они видят причины успехов и неудач, способны возглавить любое полезное начинание. Инициативная группа во многих случаях руководит процессом формирования у сверстников адекватной самооценки.

Таким образом, классным руководителям, принявшим детей в 5-й класс, легко дальше развивать навыки самоуправления.

Основными функциями ученического самоуправления считаю 1) самоактивизацию; 2) организованное саморегулирование; 3) коллективный самоконтроль.

Постоянно отслеживаю, как развивается самоуправление в классе. Для этого провожу опрос учащихся, выявляя уровень общественной активности детей. Так, если в 1-м классе в самоуправленческую деятельность вовлечена только половина школьников, то к 4-му классу уже все участвуют в самоуправлении. Интенсивно повышается взаимодействие с другими классами в организации общешкольной жизни (для сравнения: 47% первоклассников и 83% четвероклассников). Существенно возрастает и осознание учащимися ответственности за результаты работы

#### Органы классного ученического самоуправления



своего коллектива, параллели начальной школы (с 41% в 1-м классе до 90% в 4-м классе). Взрослея, дети последовательно и постепенно приобретают опыт организации совместной деятельности и коллективного общения.

Формирование и развитие ученического самоуправления является для меня одной из важнейших задач. Успех данного вида деятельности во многом зависит от правильности выбора актива класса. В него входят самые ответственные ученики, пользующиеся всеобщим доверием и уважением. Постепенно школьники привыкают к тому, что организация классных дел требует постоянного участия всех одноклассников, выполнения ими различных поручений. Каждому подбираю дело по душе, в котором он сможет определить сферу приложения своих творческих возможностей (см. схему на с. 44).

Таким образом, ученическое самоуправление – это форма организации деятельности коллектива учащихся,

обеспечивающая развитие их самостоятельности в принятии и реализации решения для достижения общественно значимых целей. Самоуправление развивается тогда, когда ребята могут сами определить пути решения поставленной проблемы, и к 4-му классу складывается практически во всех видах деятельности. На протяжении четырёх лет обучения я стараюсь видеть успех каждого ученика в большом и малом деле, отмечаю эти успехи в школьном дневнике.

*Валентина Петровна Лозовская – отличник народного просвещения, ветеран труда, учитель начальных классов МОУ «Лицей № 24», г. Елец, Липецкая обл.*



**Издательство «Баласс» выпустило**

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

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

**1, 2, 3–4-й классы**

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

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

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

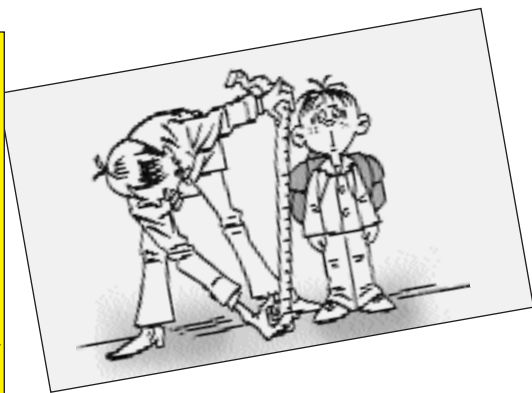
bal.post@mtu-net.ru

<http://www.school2100.ru>

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

## Контрольно-оценочная система с использованием различных инструментов безотметочного оценивания

*М.В. Горбачевская*



Изменения, происходящие в сфере образования на современном этапе, вызваны потребностью общества в самостоятельных, инициативных и ответственных специалистах, умеющих учиться – т.е. самостоятельно управлять своей познавательной деятельностью. В связи с этим возникает особая потребность формирования у школьников учебной самостоятельности как умения расширять знания, совершенствовать умения, развивать способности по собственной инициативе. От того, каким образом будут заложены основы этой самостоятельности в младшем школьном возрасте, зависит выполнение задачи в целом на последующих этапах образования.

Организовать любую деятельность, в том числе и учебную, без оценки невозможно, так как оценка является одним из её компонентов, а также регулятором и показателем эффективности. Но и сохранение прежней системы оценивания учебного труда, в которой практически отсутствует учёт мнения самих обучающихся, делает затруднительным переход на личносно ориентированное обучение.

Всё очевиднее становится необходимость сделать оценку более дифференцированной и содержательной, сместив акцент на формирование реалистичной самооценки и усиление внутренней мотивации. Для этого педагогу следует иметь полноценную и обоснованную оценочную систему.

Таким образом, обнажается противоречие между существующей ориентацией контрольно-оценочной деятельности на выяснение того, в какой мере учащиеся овладели

учебной информацией, и реально востребованной современным образованием ориентацией этой деятельности на выявление способности школьников использовать освоенное содержание для решения практических задач.

Возникает проблема построения контрольно-оценочной системы с использованием различных инструментов безотметочного оценивания в соответствии с существующими видами контроля.

Именно систематичность обеспечивает понимание критериев оценки и создаёт базу для самооценивания детьми своего труда. Систематичность предполагает также организацию оценивания на всех этапах урока: постановка цели (как приняли цель учащиеся и на что обратить внимание учителю); повторение (что хорошо усвоено, над чем и как ещё следует поработать); изучение нового (что и насколько усвоено, где и почему возникли сложности); закрепление (что получается и в чём нужна помощь); подведение итогов (что удачно и где есть затруднения).

Наиболее важным условием организации эффективной оценки достижений школьников в безотметочном обучении является эффективный выбор форм и способов оценивания.

**Словесная оценка** – это краткая характеристика процесса и результатов учебного труда. Данная форма оценочного суждения позволяет раскрыть ученику динамику результатов его деятельности, проанализировать его возможности и степень прилежания.

Самым простым вариантом оценивания можно считать **оценочные суж-**

дения, построенные на основе критериев балльной отметки. Так, оценивая работу ученика, педагог фиксирует уровень выполнения требований:

- справился отлично, не допустил ни одной ошибки, изложил материал логично, полно, привлёк дополнительную информацию;

- справился хорошо, полно и логично раскрыл вопрос, самостоятельно выполнил задание, знает порядок выполнения, видна заинтересованность, но не заметил ошибки, не успел их исправить, в следующий раз надо поискать более удобный способ решения и т.д.;

- выполнил основные требования, понимает суть, однако не всё учёл, переставил местами логические звенья и т.д.;

- выполнил все требования, но осталось поработать вот над этим..., вместе посмотрим вот это...

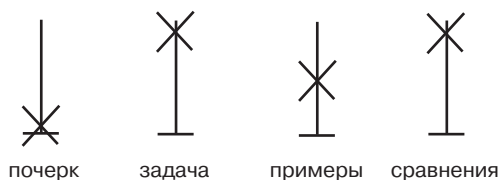
Такие оценочные суждения применимы к оценке результата деятельности, а при оценке её процесса могут быть использованы **другие оценочные суждения**, построенные на выделении выполненных этапов и обозначенные «ближайшими шагами», которые необходимо сделать обучаемому.

Учитель может строить такие суждения, опираясь на следующую памятку: 1) выдели, что должен делать ученик; 2) найди и подчеркни, что у него получилось; 3) похвали его за это; 4) найди, что не получилось; определи, на что можно опереться, чтобы получилось; 5) сформулируй, что ещё нужно сделать, чтобы получилось; какими умениями для этого ученик уже владеет (найди этому подтверждение); чему надо научиться, что (кто) в этом поможет.

Большое значение в оценочной деятельности имеет **эмоциональный отзыв** педагога или одноклассников на работу ученика. При этом отмечают любые, даже незначительные продвижения («Браво! Это лучшая работа!»; «Как твои буквы похожи на образец написания!»; «Ты порадовал меня!»; «Я горжусь тобой»; «Ты показал, что умеешь хорошо работать»).

Особое место в современных подходах к оценке достижений младших школьников занимают **методы наглядной самооценки**.

Удобным инструментом оценивания может стать линейка, напоминающая измерительный прибор. Такая оценка помогает избежать сравнения учащихся между собой (поскольку у каждого оценочная линейка только в собственной тетради). Вот как можно оценить домашнюю работу по математике:



Это значит, что работа написана неаккуратным почерком и что школьник правильно решил задачу и выполнил сравнения, но ошибся в примерах.

Оценка при помощи линеечек организуется следующим образом. Сначала учитель задаёт критерии оценки – объясняет названия линеечек. По форме они должны быть чёткими, однозначными и понятными детям. Каждый критерий обязательно обсуждается с учениками, чтобы всем было понятно, как по нему оценивать. После обсуждения всех критериев школьники самостоятельно оценивают свою работу.

После самооценки наступает очередь оценки учителя. Сбрав тетради, педагог ставит свои «плюсики» на линейках. Совпадение ученической и учительской оценок (вне зависимости от того, низко или высоко школьник оценил свою работу) означает: «Молодец! Ты умеешь себя оценивать». В случае завышенной, а тем более заниженной самооценки ученика учитель ещё раз поясняет ему критерии оценивания и просит в следующий раз быть к себе снисходительнее либо, напротив, строже.

Работая в системе безотметочного обучения, учитель при оценивании знаний, навыков, достижений ученика не должен употреблять «заместители» отметочной системы: «звёздочки», «зайчиков», «черепашек» и т.п.

При безотметочном обучении используются средства оценивания, с одной стороны, позволяющие зафиксировать индивидуальное продвижение

ние каждого ребёнка; с другой стороны, не провоцирующие учителя на сравнение детей между собой. Такковы, например, «**Листы индивидуальных достижений**», в которых отмечаются уровни учебных достижений по множеству параметров. Эта форма фиксации оценивания является личным достоянием ребёнка и его родителей.

Ещё одним средством предъявления собственных достижений для их оценки является «**Портфель достижений ученика**», представляющий собой подборку индивидуальных работ – творческих (отражающих интересы школьника); лучших (отражающих прогресс школьника в какой-либо области); представляющих собой продукты учебно-познавательной деятельности (самостоятельно найденные информационно-справочные материалы из дополнительных источников, доклады, сообщения, размышления об отобранных материалах).

В начале изучения темы целесообразно провести **стартовую оценку** подготовки учащихся. Результаты такой оценки в начальной школе можно отметить с помощью «**Лесенки достижений**», поместив фигурку, символизирующую исходный уровень владения данным навыком, на ту или иную ступеньку.

Продвижение ребёнка в ходе изучения темы в ряде случаев полезно отмечать **оценкой в виде дроби**, знаменатель которой показывает количество ошибок, сделанных в предыдущей работе, а числитель – количество ошибок в данной работе.

Целесообразно также использовать так называемую холистическую шкалу. Оценка работ с её помощью ведётся следующим способом. Все работы учащихся раскладываются на группы в соответствии с разными критериями (например, на две стопки по общему признаку «приемлемо / неприемлемо»). Затем каждая из этих групп сортируется по иным критериям. Так, в стопке «приемлемо» может быть выделена группа работ, отвечающая признаку «неправильное оформление». Стопку «неприемлемо», в свою очередь, можно разложить на группы в соответствии с допущенными ошибками, связанными с

общеучебными умениями (например, «нарушена логика», «пробелы в фундаментальных знаниях»), или в соответствии с типичными ошибками, специфическими для данного предмета.

В конце изучения темы (раздела, этапа обучения) следует провести промежуточную работу, направленную на проверку сформированности необходимых навыков.

При подготовке к тематической (промежуточной, рубежной, итоговой) проверке необходимо, помимо содержания и последовательности расположения заданий в работе, обсудить со школьниками также общие правила её выполнения и систему оценивания. Полезно договариваться и о системе поощрительных и штрафных оценок (например, баллов). Аналогичную деятельность желательно вести и в ходе изучения темы.

Выполнение заданий целесообразно оценивать с помощью **дихотомической шкалы**, показывающей, достиг или не достиг ученик уровня базовых требований. Возможно, например, пользоваться оценками «+» или «-», либо оценкой «зачёт», а вместо «не зачтено» оставлять незаполненную клетку.

Результаты выполнения проверочных работ удобно заносить в специальные **листы учёта и контроля** (тематические, рубежные, итоговые и т.д.).

При правильном определении целей и способов проверки их достижения «**Листы индивидуальных достижений**» и «**Листы учёта и контроля**» дают учителю всю необходимую информацию о том, как идёт обучающий процесс, каковы затруднения у отдельных детей, насколько учитель и класс в целом достигли поставленных целей, что должно быть скорректировано в процессе последующего обучения. Эти оценочные формы позволяют также осуществлять обратную связь с учеником и его родителями, причём более информативную, нежели традиционные отметки.

При итоговом контроле эффективны следующие формы содержательной оценки.

**1. «Рефлексивная карта» ученика** (для учителя) – это средство оценива-



ния интеллектуальных и коммуникативных проявлений школьника, уровня овладения предметными знаниями, умениями, навыками. Для ученика «Рефлексивная карта» служит вспомогательным инструментом формирования умения словесно оценивать свою работу, сравнивать её с образцом или результатами предыдущей работы; даёт представление о конкретных умениях и навыках, которые должны быть сформированы; позволяет выработать потребность в организации своего труда.

Набор рубрик, вносимых в «Рефлексивную карту», составляется учителем. Чтобы он стал понятным и осмысленным для детей, необходима специальная работа. Так, в начале изучения каждой темы педагог совместно с учащимися определяет, что они должны усвоить и что должны уметь в результате работы над темой. При проверке выполненных заданий акцентируются умения, на развитие которых они направлены. На уроке специально выделяется время для взаимопроверки разных типов заданий в форме парной работы. В конце урока, подводя итоги, педагог вовлекает школьников в процесс анализа и оценки их успехов. Ежедневно, ежемесячно или по четвертям ученик и учитель в соответствующих графах ставят следующие условные знаки.

**Ученик (самооценка) ставит:**

- ! – знаю или умею очень хорошо;
- \* – иногда ошибаюсь;
- ? – пока самостоятельно не выполняю.

**Учитель (оценка) ставит:**

- + – знает, умеет применять на практике;
- \* – знает, но иногда ошибается;
- ? – пока испытывает трудность.

**2. Презентации исследовательских проектов.** Оформление результатов проектов в виде газет, сборников задач, сценариев праздников.

**3. «Карта успешности».** Школьники, неуспешные в учёбе, могут быть успешными в других видах деятельности. Чтобы повысить самооценку учащегося и поддержать ситуацию индивидуального прогресса, педагог изучает, в каких областях ребёнок считает себя успешным.

Таким образом, школьная система оценивания, ориентированная на эффективное обучение, должна как минимум позволять

- осуществлять информативную и регулирующую (дозированную) обратную связь;
- использовать эту связь как форму поощрения, но не наказания; стимулировать умение сосредоточиться в большей степени на известном, чем на неизвестном учащимся;
- отмечать с её помощью даже незначительные успехи, позволяя школьникам продвигаться в собственном темпе;
- ориентировать ученика на успех;
- опираться на широкую основу, а не только на достижения ограниченной группы учеников (класса), содействовать становлению и развитию самооценки.

**Литература**

1. *Бурункин, Д.А.* Проектирование контрольно-оценочной системы в образовании / Д.А. Бурункин. – Курган : МУ «Курганский городской инновационно-методический центр», 2006.
2. *Воронцов, А.Б.* Проблемы постепенного перехода на безотметочное обучение в начальной школе в ходе модернизации российского образования / А.Б. Воронцов // Начальная школа. – 2002. – № 3.
3. Модернизация образования : от идеи до реализации : мат. I Научно-практ. конф. муниципальных инновационных площадок ; ч. 1. – Курган : МУ «Курганский городской инновационно-методический центр», 2007.
4. Совершенствование системы оценивания достижений обучающихся : мат. научно-практ. конф. (22 декабря 2005 г.). – Курган : Ин-т повышения квалификации и переподготовки работников образования Курганской области, 2005.
5. *Фомина, Л.Ю.* Что влияет на формирование самооценки младших школьников / Л.Ю. Фомина // Начальная школа. – 2003. – № 10.

*Марина Владимировна Горбачевская – учитель начальных классов МОУ «Каргапольская начальная общеобразовательная школа № 3», р.п. Каргаполье, Курганская обл.*

## Формирование коммуникативных навыков в условиях нового ФГОС

*О.В. Клубович*

С сентября 2011 г. все школы нашей страны переходят на обучение по новому Федеральному государственному образовательному стандарту (ФГОС). Одним из важнейших его отличий является совсем иная система требований, предъявляемых выпускнику начальной школы. В частности, ребёнок должен обладать не только набором ЗУНов (знаний, умений, навыков), но и владеть комплексом определённых универсальных учебных действий: личностных, регулятивных, познавательных и коммуникативных.

Как же выработать у учащихся коммуникативные навыки? К сожалению, сегодня круг общения школьников ограничен. Современный темп жизни и занятость родителей не позволяют им уделять достаточное время детям. Дефицит реального человеческого общения восполняется виртуальным общением посредством компьютера и телевизора. Значит, коммуникативные учебные действия должны быть сформированы именно в школе.

Универсальные учебные действия относят к метапредметным и личностным результатам. Следовательно, формируются они не только в учебном процессе, но также и во внеклассной работе.

Для развития коммуникативных учебных умений незаменимой, на мой взгляд, является работа в парах и группах постоянного и сменного состава. Данную форму работы я применяю не первый год и хочу поделиться своим опытом.

### Урок математики.

Уже в самом начале 1-го класса предлагаю детям работать в паре с соседом: вместе собрать домик

«Состав числа»; проверить, как прописал цифры сосед по парте и т.д. Научиться работать в паре легче, чем в группе, поэтому начинать целесообразно именно с парной работы. Пары должны быть постоянного состава.

Данная форма работы позволяет выполнить следующие требования стандарта: 1) выслушивать чужое мнение; 2) договариваться и приходить к общему решению; 3) адекватно оценивать свою и чужую работу.

### Урок окружающего мира.

В 1-м классе группе детей выдаются «Атлас растений» и образцы засушенных листьев. Требуется вместе решить, какому дереву принадлежит тот или иной лист. Во 2-м классе группе из 4–5 человек даётся домашнее задание по теме «Животные и растения Красной книги». Ребятам предлагается сделать свою Красную книгу и представить её классу.

Описанный способ поможет реализовать следующие требования стандарта: 1) формулировать собственные мнение и позицию; 2) строить понятные для партнёра высказывания; 3) договариваться и приходить к общему решению.

### Урок литературного чтения.

Традиционное чтение произведения по ролям также можно провести в группе. Учащимся предлагается отрывок текста и даётся ограниченное время (вариант – домашнее задание), в течение которого они самостоятельно распределяют роли, подготавливают и репетируют чтение.

Предложенный вид работы ориентирован на выполнение следующих требований стандарта: 1) формулировать собственные мнение, позицию; 2) учитывать разные мнения; 3) адекватно использовать речевые средства для решения различных задач, владеть диалогической формой речи; 4) контролировать действия партнёра.

### Дежурство по классу, столовой.

Класс разбивается на команды постоянного состава (в начале каждого учебного года состав команд меняется). В течение недели команда дежу-

рит по классу (столовой). Отметка за дежурство выставляется всей командой в конце недели, причём выставляют её участники других команд с обязательной аргументацией.

Данная форма работы позволяет реализовать следующие требования стандарта: 1) учитывать и координировать в сотрудничестве позиции других людей; 2) продуктивно разрешать конфликты на основе учёта интересов всех участников; 3) аргументировать свою позицию.

### **Подготовка праздника.**

Предлагается тема праздника «Международный женский день». Ученики совместно с учителем продумывают необходимые мероприятия по подготовке праздника (3–4-й класс): оформление помещения, подготовка концерта, праздничная газета для мам, приглашения. Школьники разбиваются на группы по желанию. Каждая группа выполняет свою работу, не показывая другим результаты. На концерте сюрприз ждёт не только приглашённых родителей, но и всех ребят.

Описанный способ поможет выполнить следующие требования стандарта: 1) учитывать разные мнения и интересы и обосновывать собственную позицию; 2) адекватно использовать речь для планирования и регуляции своей деятельности.

### **Урок технологии.**

Большой популярностью у ребят пользуются групповые задания на уроках технологии: совместное создание коллажа на предложенную тему, выполнение объёмной аппликации «Древнерусский город».

Предложенный вид работы позволяет реализовать следующие требования стандарта: 1) чётко, последовательно и полно передавать партнёру необходимую информацию как ориентир для выполнения действия; 2) продуктивно разрешать конфликты на основе учёта интересов всех участников; 3) осуществлять взаимный контроль.

### **Игры по станциям.**

На уроках внеклассного чтения можно организовать соревнова-

ние между командами учащихся. Подобную игру целесообразно проводить в параллели классов. Например, в игре по станциям «Авторские сказки» задания подобраны таким образом, чтобы стимулировать школьников совместно находить правильное решение, используя для этого ранее приобретённые коммуникативные навыки.

Описанный вариант работы позволяет выполнить следующие требования стандарта: 1) формулировать собственное мнение и позицию; 2) учитывать разные мнения; 3) адекватно использовать речевые средства для решения различных задач, владеть диалогической формой речи.

Существует множество способов использования групповой работы, перечислить всё невозможно. Однако необходимо учитывать ряд важных аспектов:

- результативность работы группы зависит от каждого её члена;
- учителю желательно наблюдать за работой каждого и сообщать учащимся о своих наблюдениях;
- за конечный результат отвечают все члены команды;
- целесообразно давать школьникам возможность самостоятельно оценивать свой вклад в работу всей команды.

Таким образом, предложенная форма работы эффективна и часто используется педагогами. С введением новых образовательных стандартов она становится ещё более актуальной.

*Ольга Валерьевна Клубович – учитель начальных классов ГОУ «СОШ № 210», г. Санкт-Петербург.*

# Из опыта работы над произведениями на тему детства на уроках литературного чтения в начальной школе

О.С. Ларина



В статье рассматриваются методы и приёмы работы над произведениями на тему детства на уроках литературного чтения, способствующие решению задач литературного образования и развития младшего школьника.

*Ключевые слова:* тема детства, уроки-исследования, игры с использованием компьютерных презентаций.

В современные учебники по литературному чтению часто включают произведения и даже целые разделы, посвящённые теме детства. Такие произведения заключают в себе большой развивающий и воспитательный потенциал. В процессе их чтения у школьника накапливается опыт разнообразных непосредственных читательских переживаний, связанных с восприятием художественных текстов разных жанров, стилей, авторов.

Ученику предоставляется возможность наблюдать процесс формирования внутреннего «Я» героя, проследить взаимоотношения ребёнка и взрослого, ребёнка и его сверстников. Педагог, в свою очередь, может научить школьников формулировать авторскую позицию, ориентироваться в литературных понятиях (автор, рассказчик, герой, тема, сюжет и т.д.). Эти возможности реализуются с наибольшей эффективностью в том случае, если ученик не пассивно усваивает готовую информацию, а пытается добыть её самостоятельно.

Определённые приёмы и формы работы над художественными произведениями на тему детства способствуют решению задач литературного образования.

Очень интересны, с нашей точки зрения, **уроки-исследования**. Они позволяют школьникам задумываться не только над содержанием произведения, но и над его фор-

мой, учат искать информацию в тексте, размышлять. В итоге формируется квалифицированный читатель. «Квалифицированная читательская деятельность предполагает уяснение через форму произведения его художественного содержания, понимания его идеи: осознания авторского отношения к изображённым событиям и авторской концепции в целом» [1, с. 22].

Рассмотрим **фрагмент урока по произведению В.Ю. Драгунского «Что любит Мишка?»**, проведённого в 4-м классе по учебнику Р.Н. Бунеева, Е.В. Бунеевой «Литературное чтение».

После прослушивания рассказа в аудиозаписи (читает Д. Драгунский) и вопросов на проверку первичного восприятия учитель задаёт школьникам вопрос: «От чьего лица ведётся повествование?». Многие учащиеся вспоминают рассказы В.Ю. Драгунского, которые читали в прошлом году, и говорят, что повествование ведёт Дениска, главный герой.

**Учитель (У.):** Называется такой герой – герой-рассказчик. Давайте узнаем, как объясняется это понятие в «Энциклопедическом словаре юного литературоведа» [2, с. 251].

**Дети (Д.):** «Герой-рассказчик – неравноценный автору персонаж, от имени которого рассказывается произведение. Он является действующим лицом этого произведения».

**У.:** Является ли герой-рассказчик действующим персонажем рассказа Виктора Драгунского?

**Д.:** Да.

Далее учитель предлагает учащимся рассмотреть, как автор создаёт образ героя-рассказчика. Под руковод-



ством педагога ведётся исследование рассказа «Что любит Мишка?».

У.: Сегодня мы с вами проведём небольшое исследование и попробуем увидеть, как автору произведения удаётся создать образ героя-рассказчика, показать особенности его речи. Чем занимались Дениска и Мишка?

Д.: Слушали, как учитель пения Борис Сергеевич играл на рояле.

У.: Как об этом сказано в тексте?

Д.: «Из-под пальцев у него очень быстро выскакивали разные звуки. Они разбрызгивались, и получалось что-то приветливое и радостное». Дениске это очень нравилось.

У.: Что сказано в тексте о звуках?

Д.: «Очень быстро выскакивали разные звуки».

У.: Какой глагол употреблён в этом предложении?

Д.: «Выскакивали».

У.: Обычно этот глагол используется, чтобы рассказать о живых объектах. О ком можно сказать «выскакивали»?

Д.: О людях, животных.

У.: А вот слово «разбрызгивались» в нашем сознании связано с водой. Что же может «разбрызгиваться»?

Д.: Капли могут разбрызгиваться.

У.: Как же воспринималась музыка героем-рассказчиком?

Д.: «Получалось что-то приветливое и радостное».

У.: Как вы думаете, кому поручил автор высказаться об услышанной музыке? Кто мог так сказать об игре на рояле – взрослый или ребёнок?

Д.: Ребёнок.

У.: Зачем в тексте использованы именно эти слова: «выскакивали», «разбрызгивались»?

Ученики затрудняются с ответом.

У.: Может быть, для того, чтобы показать восприятие ребёнка? Он говорит так, как чувствует. Ему кажется, что звуки выскакивают из-под пальцев и разбрызгиваются, летят в разные стороны. Давайте попробуем найти другие слова в тексте, которые используют в своей речи дети.

В ходе работы учащиеся находят выражение «люблю разные разности».

У.: Итак, мы можем сказать, что автор намеренно использует в произведении такие слова, которые характерны для ребёнка.

Затем педагог предлагает выяснить, какие ещё слова и выражения использовал в «Денискиных рассказах» писатель, чтобы воссоздать детскую речь. С этой целью рассматриваются отрывки, которые предъявляются учащимся на карточках:

«И Мишка стал держать велосипед, а я на него взгромоздился. Одна **нога** действительно доставала самым носком до края педали, зато другая висела в воздухе, **как макаронина**» («Мотогонки по отвесной стене»).

«На углу улицы в землю была вделана решётка, и здесь **вода** совершенно распоясалась, она **плясала и пенилась**. И **булькала, как цирковая музыка**, или, наоборот, **журчала и скворчала, словно жарилась на сковородке**. Просто прелесть» («Здоровая мысль»).

«И от этого всего я так обиделся на весь свет, и на маму, и на папу... что я выбежал сразу во двор как угорелый и **затеял там великую срочную драку** с Костиком, и с Андрюшкой, и с Алёнкой. И хотя они втроём прекрасно меня отлупили, и всё равно настроение у меня было отличное...» («Подзорная труба»).

Школьники выбирают выражения, которые, на их взгляд, помогают воссоздать детскую речь. Ученики объясняют, что ребёнок может сказать «нога, как макаронина», вода «плясала и пенилась», «затеять великую срочную драку». Учащиеся делают вывод, что выбор слов в произведении не случаен.

На этапе выполнения творческих заданий учитель предлагает школьникам создать книжку для младших братишек и сестрёнок о мальчике такого же возраста, как Дениска и Мишка. На наш взгляд, создание собственных произведений должно быть взаимосвязано с восприятием ребёнком текста изучаемого произведения. Эта взаимосвязь реализуется по следующим направлениям: 1) сходство тематики читаемых и создаваемых произведений; 2) использование изобразительных средств, аналогичных наблюдаемым.

Учитель ставит цель перед учащимися: «Ребята, давайте и мы с вами попробуем стать писателями и придумаем рассказ о мальчике или де-



вочке такого же возраста, как Дениска. Повествование будем вести от его (её) лица».

В помощь школьникам педагог разрабатывает следующую памятку.

**Памятка**

- 1. Прочитай несколько рассказов В.Ю. Драгунского.
- 2. Обсуди с товарищем или со взрослыми прочитанные рассказы.
- 3. Попробуй найти слова, которые помогают автору воссоздать речь ребёнка. Подчеркни эти слова. Можешь использовать их в своём рассказе.
- 4. Подумай, о чём будешь сочинять рассказ.
- 5. Проговори вслух то, что сочинил.

Дети работают с памяткой дома, а сами рассказы записывают на следующем уроке. Готовые работы оформляются в книжки на уроках технологии и изобразительного искусства. Учитель помогает правильно сделать обложку, оформить титульный лист, украсить страницы орнаментом. Учащиеся иллюстрируют свои работы. Готовые книги представляют на выставке, организованной в классе.

Вот, например, работа Алины Р.:

«Однажды мы с Мишкой гуляли во дворе. День был солнечный, и настроение у нас было отличное. Мы собирали разные разности: стёклышки, прозрачные фантики – и рассматривали через них предметы. Когда я смотрю на свои пальцы через стекляшку, то они кажутся кривыми, как извивающиеся червячки. Я сказала об этом Мишке. Он посмотрел на мои пальцы и чуть не помер со смеху. Я спросила Мишку:

– Что тут смешного?

А Мишка ответил:

– Твои пальцы похожи на ножки от стола, который стоит у меня дома.

Тогда я сказала, чтобы Мишка посмотрел на свои пальцы. Вот теперь смеяться стала я. Его пальцы тоже стали кривыми и толстыми. Мишка обиделся на меня и отвернулся. Тогда я тоже решила обидеться. Мы долго сидели и не смотрели друг на друга. Но тут пришла Алёнка и принесла вкусные леденцы. Мы сразу забыли о том, что обиделись друг на друга. Алёнка дала нам по конфете.

Я сидела, лизала свою конфету и думала, что она похожа на стёклышко, которое мы только что рассматривали. Но стёклышко невкусное, а конфета замечательная. И Мишка замечательный, и Алёнка».

Работа Алины была иллюстрирована. На одном рисунке изображались девочка и мальчик, рассматривающие стёклышки; на другом – улыбающиеся ребята, которые держатся за руки.

Данный вид работы позволяет развивать творческие способности учащихся, анализировать особенности создания автором художественного произведения и умения строить свой текст по аналогии. Школьники учатся применять полученные знания на уроках литературного чтения в практической деятельности.

Кроме того, в своей практике на уроках литературного чтения мы используем игры. Чрезвычайно привлекательны для школьников **игры с использованием компьютерных презентаций**. В качестве примера рассмотрим **игру «Вспомни!»**, которую можно проводить после того, как дети прочитали рассказ В.Ю. Драгунского «Что любит Мишка?».

Учащимся предлагаются слайды с изображениями различных предметов, о которых говорили главные герои рассказа Мишка и Дениска. (На слайдах последовательно появляются следующие картинки: слонёнок, селёдка, звёзды, лошади, яблоки, морковь, древние воины.) Учитель предлагает школьникам вспомнить, кто из героев упоминал о каждом из этих предметов, и при появлении очередной картинки поставить в таблице знаки «+» или «-» в соответствующей колонке.

Кто говорил о...	Мишка	Дениска
Слонёнке		
Селёдке		
Звёздах		
Лошадях		
Яблоках		
Морковке		
Древних воинах		

После заполнения таблицы учащиеся проверяют работу. Правильные ответы появляются на экране.

Данная игра позволяет создать позитивную эмоциональную атмосферу на занятии, развивает внимание, память и активизирует познавательную деятельность школьников.

Эффективным приёмом, на наш взгляд, является **постановка сценок или мини-спектаклей на уроке**. Например, после чтения рассказа И. Дика «Красные яблоки» учитель предлагает учащимся поставить небольшой мини-спектакль с одним актёром, который расскажет историю, описанную в произведении, от лица одного из героев – Севки или Валерки. Этому предшествует подготовительная работа.

Учитель: «Как вы думаете, можем ли мы найти в тексте слова, передающие характер и настроение героев? Давайте проведём исследование: постараемся найти такие слова в тексте».

Учащиеся выполняют работу в малых группах.

Далее педагог раздаёт карточки со словами, которые использовали в своей речи герои произведения, и предлагает выбрать те, которые 1) употреблял Севка, 2) произносил Валерка. Слова на карточке: *брякнется, упадёт, хитрая старушенция, мама, старушка, мамаша, проедется носом, «поцелуется» с асфальтом*.

В итоге у учащихся получается следующая таблица:

Севка	Валерка
Брякнется, старушка, мамаша, проедется носом, «поцелуется» с асфальтом	Упадёт, хитрая старушенция, мама

Таблицы, составленные школьниками в группах, вывешиваются на доске. Далее проходит обсуждение работы.

У.: Как речь Севки характеризует его?

Д.: Мы понимаем, что он грубый, жестокий, бессердечный, безжалостный.

У.: А что можно сказать о Валерке, судя по его речи?

Д.: Валерка не такой бессердечный. Он задумывается о своих поступках.

После обсуждения несколько учеников показывают мини-спектакль, в котором рассказывают историю от лица Севки или Валерки (по вы-

бору). Остальные анализируют выступления одноклассников. Далее сами «актёры» размышляют о своей работе. В помощь учащимся мы разработали **лист самооценки**, который содержит следующий перечень вопросов.

1. Что получилось особенно хорошо?
2. Смог ли ты передать характер героя?
3. Что можно было бы изменить?
4. Что оказалось самым трудным?
5. Что было самым интересным?

Данный приём помогает школьникам анализировать собственную деятельность, корректировать её, выражать свои чувства.

Таким образом, используя различные приёмы и формы работы на уроках литературного чтения, я решаю следующие задачи:

- 1) воспитываю интерес к чтению;
- 2) активизирую познавательную деятельность школьников;
- 3) расширяю словарный запас учащихся;
- 4) развиваю у школьников способность полноценно воспринимать художественное произведение, понимать его образный язык, выразительные средства, создающие художественный образ (т.е. учу приёмам анализа текста);
- 5) обучаю самостоятельному поиску информации;
- 6) развиваю творческие способности учащихся;
- 7) формирую навыки самооценки и самоанализа.

### Литература

1. Сосновская, О.В. Теория литературы и практика читательской деятельности / О.В. Сосновская. – М. : Изд. центр «Академия», 2008.
2. Энциклопедический словарь юного литературоведа / Сост. В.И. Новиков. – М. : Педагогика, 1987.

*Ольга Сергеевна Ларина – учитель начальных классов ГОУ «СОШ № 19» с углублённым изучением английского языка им. В.Г. Белинского, г. Москва.*

## Применение парной и групповой форм работы на уроках в начальной школе

*Е.Д. Сковоро*

Деятельность учителя на уроке состоит в отборе и применении форм, соответствующих реальным целям и задачам учебно-воспитательного процесса. Одной из таких форм является групповая работа, которая позволяет улучшить успеваемость, раскрыть систему отношений школьника к миру, одноклассникам и самому себе. Психологи определили, что «инкубатором» самостоятельного мышления, познавательной активности ребёнка является не индивидуальная работа под руководством чуткого взрослого, а сотрудничество в группах совместно работающих детей.

**Основная цель групповой работы** – развитие мышления учащихся, а развивать мышление – значит, развивать умение думать. При этом решается ряд учебных и воспитательных задач:

- возрастает объём усваиваемого материала и глубина его понимания;
- на формирование понятий, умений, навыков тратится меньше времени, чем при фронтальном обучении;
- ученики получают удовольствие от занятий, комфортнее чувствуют себя в школе;
- возрастают познавательная активность и творческая самостоятельность учащихся;
- меняется характер взаимоотношений между детьми (исчезают безразличие, агрессия, прибавляются теплота и человечность);
- возрастает сплочённость класса;
- растёт самокритичность (ребёнок, имевший опыт работы со сверстниками, более точно оценивает свои возможности, лучше себя контролирует);
- учитель получает возможность реально осуществлять индивидуальный подход к учащимся

(учитывать их взаимные склонности, способности, темп работы при делении класса на группы, давать группам задания, дифференцированные по трудности).

Таким образом, групповая работа создаёт благоприятные условия для включения всех школьников в активную работу на уроке. При организации работы в парах и группах каждый ученик мыслит, выражает своё мнение. В группах рождаются споры, обсуждаются разные варианты решения, идёт взаимообучение детей в процессе учебной дискуссии, учебного диалога. Особенно важно, что групповая форма работы позволяет реализовать индивидуальный подход в условиях массового обучения, организовать взаимодействие детей для выявления их индивидуальных возможностей и потребностей.

**Работу в парах можно вводить уже с 1-го класса.** Главным в этот период становится выработка умения учащихся договариваться, конструктивно общаться. Для этого знакомим первоклассников с **основными правилами общения**:

1. При разговоре смотри на собеседника
2. Говори в паре тихо, чтобы не мешать одноклассникам
3. Называй товарища по имени, внимательно слушай ответ, потому что потом будешь исправлять его, дополнять, оценивать.

Объясняем, как следует сидеть за партой, как выражать согласие и возражение, как оказывать помощь и просить о ней. Необходимо также научить школьников проверять друг друга. Проверять можно ответ, ход решения задачи, правильность и красоту письма, домашнее задание и т.д.

Следующий этап – научить тренироваться в парах (таблица сложения, устный счёт, выполнение заданий по вариантам с последующей взаимопроверкой). Далее идёт обсуждение в парах. Это значит говорить по данной теме, ставить вопросы и раскрывать их («Передайте друг другу, о чём я вам только что рассказала»; «Скажи напарнику, как ты его понял» и т.п.). Следует научить детей правильно задавать вопросы и точно отвечать на них.

При работе в парах младшие школьники приучаются внимательно слушать ответ товарища (ведь они выступают в роли учителя); постоянно готовиться к ответу (для ребёнка важно, чтобы его спросили); учиться говорить, отвечать, доказывать. Ученик может делать в этот момент то, что в другое время не разрешается – общаться с одноклассником, свободно сидеть. Детям такая работа очень нравится. Ограничение во времени и нежелание отстать от других пар стимулирует первоклассников не отвлекаться и общаться только по теме урока.

Есть дети, которые стесняются высказываться при всём классе. В более узком кругу сверстников стеснительные ученики начинают говорить, поскольку знают, их выслушают, не будут смеяться, при необходимости объяснят и помогут. При групповой форме работы зажатые дети раскрепощаются, у них появляется уверенность в собственных силах.

Работа в группах требует нетрадиционной организации рабочих мест. Для парной работы удобны обычные ряды, а для групповой работы парты надо ставить так, чтобы каждый ребёнок видел своих собеседников, не сидел спиной к доске, мог легко дотянуться до общего листа бумаги, на котором фиксируется итог работы группы, был в пределах досягаемости всех участников.

Знакомим младших школьников с **основными правилами совместной работы**.

1. Работать дружно, быть внимательными друг к другу, вежливыми, не отвлекаться на посторонние дела, не мешать друг другу, вовремя оказывать помощь, выполнять указания старшего.

2. Своевременно выполнять задание: следить за временем, доводить начатое дело до конца.

3. Качественно выполнять работу (аккуратно, без ошибок), соблюдать технику безопасности.

4. Уметь защищать общее дело и свою работу в частности.

**Роль учителя при групповой форме работы.**

1. Наблюдать со стороны за ходом работы групп; быть готовым

прийти на помощь, но только по просьбе группы.

2. Не спешить прерывать работу группы, кроме тех случаев, когда она идёт не по правилам или учащиеся неправильно поняли задание.

3. Не отдавать предпочтение ни одной группе – всем уделять равное внимание.

Приведём в качестве примера **урок развития речи (русский язык, 2-й класс)**.

**Тема урока:** сочинение-описание (подготовительный этап).

**Цели урока:** 1) пополнение словарного запаса; 2) развитие речи и творческих способностей учащихся; 3) воспитание коллективизма.

**Оборудование:** диск с музыкой А. Вивальди; мультимедиа (проектор); карточки с набором слов; шка-тулка; клей.

Кратко опишем **ход урока**.

**1. Организационный момент.**

Распределение ролей в группе: «организатор», «писарь», «мастеровой», «оратор», «казначей».

**2. Просмотр фильма об осени.**

*Вопросы после просмотра.* Понравился ли вам фрагмент фильма? Зачем мы его посмотрели? С помощью чего автор фильма передал красоту осени? Помогла ли музыка просмотру осенних картинок? Что вы услышали в звуках музыки? А как вы сами можете рассказать об этом прекрасном времени года? Так чем же мы будем заниматься на сегодняшнем уроке? (*Будем готовиться к написанию сочинения об осени: набирать слова, которые нам помогут.*)

**3. Работа по теме.**

**1) Подбор слов-предметов.** Учитель спрашивает школьников, какие явления природы мы можем наблюдать осенью. На доске появляется слово *осень*. Группы учащихся подбирают слова, являющиеся именами существительными и связанные с осенью (*ветер, день, небо, тучи, деревья, листья, грибы, ягоды и пр.*).

Затем учитель демонстрирует классу шкатулку, поясняя, что в неё будут складываться драгоценные осенние слова. Собирать слова будет казначей. Обращается к классу: на какой вопрос отвечают все эти слова?



Далее педагог говорит, что у каждой команды – по одной карточке, на которой напечатано слово, обозначающее предмет и отвечающее на вопрос «что?», и просит прочитать «свои» слова (*деревья, листья, тучи, ветер, дождь*). Учитель читает своё слово (*осень*).

2) **Подбор слов-действий.** Учитель просит подобрать к каждому «осеннему» предмету слова, которые отвечают на вопросы «что делает?», «что сделает?». Учащимся предложен набор слов: *пришла, плачет, кормит, пыхтит*. (Учитель приклеивает выбранные учащимися слова к карточке слова-предмета.)

Затем школьники выполняют аналогичную работу в своих группах. 1-я группа: *деревья – качаются, засыпают, скрипят, раздеваются, улыбаются, учатся*; 2-я группа: *листья – кружатся, шуршат, танцуют, веселятся, мечтают, бездельничают*; 3-я группа: *тучи – плывут, ползут, плачут, грустят, решают*; 4-я группа: *дождь – льёт, барабанит, капает, помогает, поливает, ест*. Учащиеся подбирают подходящие по смыслу слова и приклеивают их к карточке со словом-предметом.

Учитель дополняет задание:



«Ребята, если у вас найдутся свои варианты слов, их тоже можно записать на листок-помощник».

По окончании работы группа представляет результаты, доказывая правильность выбранного слова. Педагог уточняет, есть ли у остальных учащихся другие варианты. «Казначей» следит за выступлением групп и наполняет шкатулку.

3) **Физкультминутка.**

4) **Подбор слов-признаков.**  
Учитель:

– Без каких слов предложения получатся унылыми и бесцветными? (*Без прилагательных.*)

– На какие вопросы отвечают эти слова и что обозначают? Подберите подходящие к вашему предмету слова и приклейте их с другой стороны карточки.

Учащимся даны наборы слов: *осень – (какая?) золотая, хозяйственная, унылая, круглая; деревья – (какие?) стройные, высокие, молодые, могучие, квадратные; листья – (какие?) разноцветные, лёгкие, маленькие, любопытные, сухие; тучи – (какие?) серые, низкие, тяжёлые, лохматые, белые; дождь – (какой?) холодный, морозящий, нудный, грустный, жёлтый.*

После выполнения работы школьники доказывают правильность подобранных слов. Педагог уточняет, есть ли другие варианты, и одновременно с учащимися приклеивает к своей карточке слова, допуская при выполнении работы ошибку: *осень – (какая?) холодная, дождливая, деревянная*. Ученикам предлагается проверить результат работы и найти ошибочное слово.

5) **Составление предложений из имеющихся слов.** Групповая работа.

6) **Чтение стихотворения об осени** (читает заранее подготовленный ученик). На столах в каждой группе лежит печатный вариант стихотворения.

– Послушайте стихотворение. Внимательно прочитайте стихотворение в группе; подчеркните слова и выражения, которые покажутся вам наиболее яркими и выразительными. Какие слова вы подчеркнули?

4. Домашнее задание.



– Придумайте свою тематическую группу осенних слов (слово-предмет + действие предмета + признак предмета).

### 5. Подведение итога урока, рефлексия.

– Посмотрите, сколько волшебных листочков упало в нашу шкатулку! Возьмите на память об уроке по волшебному листочку. Прочитайте, что написано на их обратной стороне. (*«Удачи, успехов...»*).

– А в чём потребуются удача и успех? (*В написании сочинений*).

В заключение особо отметим: в групповой работе не следует ожидать быстрых результатов, поскольку всё осваивается практически. Не стоит переходить к более сложной работе, пока не будут закреплены простейшие формы общения. Нужны время и практика, необходим анализ ошибок. Это требует от учителя терпения и кропотливого труда. Итогом является, как правило, рефлексивное оформление проделанной работы, т.е. выделение способа её выполнения и полученного (пусть даже не окончательного, а промежуточного) результата.

Ученики осознают основные характеристики групповой работы: 1) целенаправленность (построение замысла и предвидение результата); 2) распределённость; 3) согласованность. Кроме того, коллективные виды работ делают урок более интересным, живым, воспитывают сознательное отношение к учебному труду, активизируют мыслительную деятельность, дают возможность многократно повторять материал, помогают учителю объяснять и контролировать знания, умения и навыки всех учащихся класса.

После проведения нескольких уроков с использованием групповой работы школьникам была предложена анкета с вариантами ответов: «полностью согласен»; «скорее согласен, чем нет»; «скорее не согласен»; «не согласен».

1. Я считаю, что работать в группах интересно.

2. Знание, которое я получил на уроке, пригодится в жизни.

3. Я люблю высказывать своё мнение.

4. Мне нравится выполнять творческие работы по предмету.

5. Учитель хвалит меня за мою работу и успехи.

6. Я бываю расстроен, когда на уроке мы не работаем в группах.

7. Я стараюсь больше читать дополнительно.

Всего было опрошено 25 школьников, большинство из которых полностью согласилось с предложенными позициями.

Таким образом, регулярное и целенаправленное использование на уроках групповой работы позволяет сделать учебную деятельность в полной мере субъектно ориентированной, что, в свою очередь, способствует успешной самореализации учащихся и их положительной самооценке, принципиально важной для учебной мотивации.

### Литература

1. Бухалко, Н.И. Групповая работа на уроках русского языка во 2-м классе / Н.И. Бухалко // Начальная школа плюс До и После. – 2008. – № 4.

2. Кудряшова, Т.Г. Групповая форма обучения как условие реализации деятельностного подхода / Т.Г. Кудряшова, О.В. Чиханова // Начальная школа плюс До и После. – 2007. – № 3.

3. Кузнецова, И.В. Почему нужно работать в группах? / И.В. Кузнецова // Начальная школа плюс До и После. – 2002. – № 11.

4. Савушкина, Т.П. Аспекты группового обучения младших школьников / Т.П. Савушкина // Завуч начальной школы. – 2008. – № 4.

5. Танцоров, С. Групповая работа в развивающем обучении / С. Танцоров. – Рига, 1997.

6. Цукерман, Г.А. Зачем детям учиться вместе? / Г.А. Цукерман. – М.: Просвещение, 1985.

Елена Дмитриевна Скoviро – учитель начальных классов МОУ «Гимназия № 73», г. Новокузнецк, Кемеровская обл.

## Изучение творчества известных писателей и поэтов в начальной школе

*Н.В. Сушкина*

Одной из основных целей освоения курса «Чтение и начальное литературное образование» является приобретение и первичная систематизация знаний о литературе, книгах, писателях. Произведения, включённые в учебник для 3-го класса Образовательной системы «Школа 2100», открывают детям мир литературы во всём разнообразии: классическая русская и зарубежная детская литература, произведения русских поэтов и писателей XX в., современная детская литература.

Представляю один из видов работ, который я провожу со своими учащимися: это коллективная исследовательская работа «Изучаем творчество известных писателей и поэтов». Она требует не только сотрудничества учителя и ученика, но и, в большей степени, сотворчества ученика и его родителей.

**Цели работы:** 1) расширить знания учащихся о писателе, поэте, творчество которого изучается на уроках литературного чтения; 2) повысить интерес к творчеству автора; 3) показать творчество данного автора, связь литературы с другими видами искусства.

Схема исследования изменяется в зависимости от того, чьё творчество мы рассматриваем. Прошу ребят дополнять теоретический материал собственными иллюстрациями к любимым произведениям автора, а также любым другим необходимым, по их мнению, наглядным материалом.

Мы начали работу с изучения творчества А.С. Пушкина, а результатом её стала презентация, которая объединила все самостоятельно подготовленные школьниками материалы о творчестве Г.Х. Андерсена, А.П. Чехова, Ш. Перро.

### Изучаем творчество известных писателей и поэтов

1. Фамилия автора \_\_\_\_\_
  2. Имя автора \_\_\_\_\_
  3. Отчество автора \_\_\_\_\_
  4. Дата рождения \_\_\_\_\_
  5. Дата смерти \_\_\_\_\_
  6. Место, в котором родился \_\_\_\_\_
  7. Страна, в которой жил \_\_\_\_\_
  8. Памятники автору: город \_\_\_\_\_  
скульптор \_\_\_\_\_
  9. Какие известные произведения этого автора вы знаете?  
Сказки \_\_\_\_\_ Рассказы \_\_\_\_\_  
Повести \_\_\_\_\_ Романы \_\_\_\_\_  
Стихотворения \_\_\_\_\_
  10. Каких известных литературных героев из произведений автора вы можете назвать? \_\_\_\_\_
  11. Есть ли памятники литературным героям этого автора? (Если есть, то где и кому?) \_\_\_\_\_
  12. Знаете ли вы музыкальные произведения, созданные по мотивам произведений этого автора? \_\_\_\_\_
  13. Смотрели ли вы художественные фильмы, снятые по мотивам произведений этого автора? \_\_\_\_\_
  14. Знаете ли вы картины по произведениям этого автора? \_\_\_\_\_
  15. Ваше любимое произведение этого автора. Чем оно вам нравится? (Если не нравятся произведения этого автора, объясните, чем именно.) \_\_\_\_\_
  16. Какие источники информации вы использовали в исследовании? \_\_\_\_\_
- Авторы исследовательской работы \_\_\_\_\_

Все работы сохраняются в индивидуальном портфолио ученика, ими можно воспользоваться в любой момент. Таким образом, при переходе в среднее звено учащиеся имеют достаточно объёмный теоретический материал.

Надеюсь, что предложенная работа понравится моим коллегам – учителям начальных классов, их ученикам и родителям.

*Наталья Владимировна Сушкина – учитель начальных классов СОШ № 7, с. Родионово-Несветайская, Ростовская обл.*

## Урок окружающего мира и новый образовательный стандарт

С.Г. Гусарова

С сентября 2011 г. начальные школы нашей страны переходят на новый образовательный стандарт, в котором приведены требования к результатам освоения учебного предмета. Сравним компетенции, заложенные во ФГОС и в программу «Окружающий мир» А.А. Вахрушева, можно выделить приоритетные задачи: формирование уважительного отношения к России, родному краю, семье, истории, культуре, воспитание чувства гордости за своё отечество, изучение основ экологической грамотности, правил нравственного поведения в мире природы, выявление причинно-следственных связей и т.д.

Среди методов и способов изучения окружающего мира выделяются наблюдение, опыт, моделирование, выдвижение и проверка гипотез, сравнение, классификация, и в новом стандарте они ясно прописаны. Важно использовать их не только как методы обучения, но и как способы овладения учебным материалом самими школьниками.

Учебник А.А. Вахрушева нацелен на рациональное научное познание мира и, одновременно, его эмоциональное осознание. Это позволяет организовать деятельность учащихся, направленную на достижение предметных, личностных и метапредметных результатов.

Хотелось бы рассказать коллегам об уроке, проведённом в рамках экспериментальной площадки МОО «Школа 2100» и РАО «Обеспечение преемственности между ступенями общеобразовательной школы как условие получения нового образовательного результата по внедрению Образовательной системы "Школа 2100" в основной школе». Данный урок раскрывает вышеназванные приоритеты и позволяет учащимся

– учиться ориентироваться в важнейших событиях и фактах прошлого и настоящего;

– оценивать возможное влияние этих событий и фактов на будущее;

– проявлять уважение к взрослым и сверстникам, руководствоваться правилами общения, участвовать в коллективной коммуникативной деятельности;

– уметь пользоваться информацией;

– уметь определять общую цель в совместной деятельности и пути её достижения.

### Урок окружающего мира по теме «Азия» (2-й класс)

**Цель урока** – познакомить учащихся с важнейшими странами Азии и населяющими их людьми.

#### Задачи урока.

##### Образовательные:

– познакомить учащихся с достижениями этих стран;

– найти родину окружающих нас предметов;

– развивать умение использовать карты для получения информации.

**Воспитательные** – воспитывать уважительное отношение к культуре разных стран.

##### Развивающие:

– совершенствовать умение работать в группах (коммуникативные универсальные учебные действия – УУД);

– развивать умение искать и находить информацию, необходимую для решения проблемы (познавательные УУД).

#### Ход урока.

##### I. Организационный момент.

Учитель:

– Здравствуйте, ребята! Давайте начнём наш урок с пожелания удач друг другу. Вспомним наше приветствие:

Я желаю тебе сегодня удач,  
Ты желаешь мне сегодня удач,  
Мы желаем друг другу удач,  
Если тебе будет трудно,  
Я тебе помогу!

Дети эмоционально настраиваются на урок. Они держат ладошки открытыми, направленными на учителя, на словах «Мы желаем друг другу удач» соединяют их, образуя пары.

– Куда мы путешествовали с тучкой на прошлом уроке? (*По странам Европы.*)

– Кто сегодня хотел бы попутешествовать?

## II. Мотивация. Проверка домашнего задания.

– А куда мы отправимся, вы узнаете, разгадав кроссворд. Ответы впишите в него по горизонтали, и тогда по вертикали вы прочтаете нужное слово. В случае затруднений можно пользоваться политической картой на с. 116 учебника.

1. Определи страну по флагу. В этой стране жил сказочник Шарль Перро. (*Франция*)

2. Какое море отделяет Европу от Африки? (*Средиземное*)

3. Столица Германии. (*Берлин*)

4. Назови страну, форма которой похожа на сапожок. (*Италия*)

Дети определяют тему урока через проверку домашнего задания (заполняют кроссворд).

Взаимопроверка (в парах).

– Оцените работу товарища. Встаньте, у кого всё правильно.

– Куда мы отправимся? (*В Азию.*)

– Где же наши тучки? Почему они остановились у Уральских гор? (*Это граница с Азией.*) Покажите.

## III. Постановка проблемы.

– С нами будут путешествовать Лена и Миша. Однажды Миша показал Лене предметы. Назовите их.

К доске прикреплены рисунки, на этапе изучения размещаем их на карте: зеркало, шахматы, компьютер, шёлк, сахар, машина «Тойота».

– Миша спросил, что их объединяет. Давайте проверять ваши предположения и решать эту задачу.

Дети выдвигают гипотезы (встречали эти предметы и вещества дома, они необходимы человеку, изготовлены из разного материала, созданы человеком, изобретены в Азии и т.д.).

## IV. Актуализация знаний.

– Что такое Азия? (*Азия – самая большая часть света.*)

– Прежде чем мы отправимся в путешествие, повторим географические особенности (положение) Азии. Давайте соберём наши знания в рюкзак. Что мы уже знаем?

Дети «собирают» сведения, ра-

ботая по группам на карточках, исследуют карту, делают записи.

1. В каких поясах освещённости расположена Азия? (*Холодный, умеренный, жаркий.*)

2. Какие крупные полуострова находятся в Азии? (*Таймыр, Камчатка, Индокитай, Индостан, Аравийский.*)

3. В каких природных зонах расположена Азия? (*В зоне ледяных пустынь, тундре, лесов, степей, пустынь и высотной поясности.*)

4. Задания № 2 (реки, горы) в тетради.

5. Задания № 2 (моря, острова) в тетради.

6. Как называются наиболее крупные азиатские страны? (*Российская Федерация, Казахстан, Япония, Китай, Монголия, Индия, Вьетнам, Ирак, Иран, Турция, Саудовская Аравия и др.*)

– А что вам известно о странах Азии? (Сбор имеющихся сведений.) Согласитесь – мало. Какая цель нашего урока?

1) Познакомить с важнейшими странами Азии.

2) Узнать, откуда происходят окружающие нас предметы.

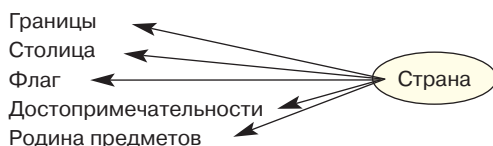
– Кто и что поможет вам узнать это? (*Учитель, книга, карта, компьютер.*)

Дети называют средства, откуда можно получить информацию самим.

– Что такое страна? (*Это территория, которую занимает народ или народы, объединённые общей историей, культурой и языком.*)

– Составим план исследования стран. Что есть у любой страны? (*Границы, столицы, флаг, гимн, достопримечательности.*)

План исследования стран изображается графически:



– Теперь мы готовы к путешествию. Выберите транспорт, на котором мы отправимся в путь. Это машина, самолёт, поезд или теплоход? Почему вы выбрали самолёт? (*Мы полетим на самолёте, потому что площадь Азии велика.*)



## V. Совместное открытие нового. Разделение на группы.

1. Мы совершим перелёт из Москвы на восток. Самолёт набрал высоту, и мы полетели над нашей необъятной страной. Перелетев через Уральские горы, мы оказались над Сибирью. Как называется страна, часть которой здесь расположена? (*Россия.*)

Эта территория России богата полезными ископаемыми (нефтью, газом и др.), пушниной и т.д.

Если мы летим днём, нам помогают... (*Компас, карты, географические объекты.*) А если ночью? (*Звёзды, карты и компас.*)

2. Далее мы отправляемся к самому красивому и глубокому озеру в мире – Байкалу. Пересекаем горы и плоскогорья. Совершаем перелёт через Японское море. Видим небольшую густонаселённую страну, расположенную на четырёх крупных островах и ста небольших. Видны горные вершины действующих (их около 40) и потухших вулканов. Как называется эта страна? (*Япония.*) Здесь мы высаживаем 1-ю и 2-ю группы и летим дальше.

3. Теперь наш самолёт отправляется на запад. Мы летим над крупнейшим государством с населением более 1 млрд человек. Пересекаем равнины, самые высокие в мире горы, длинные реки. В районах, где много тепла и влаги, получают 2–3 урожая в год. Главное культурное растение – рис. В какую страну мы прилетели? (*Китай.*) Здесь останутся 3-я и 4-я группы. А мы отправляемся дальше.

4. Наш самолёт летит на юг Азии. Узнайте страну по описанию.

Это одна из крупнейших стран мира по численности населения: она находится на втором месте после Китая. Учёные этой страны занимаются изучением космоса, строят атомные реакторы. Эту страну в далёком прошлом посетил русский купец из Твери Афанасий Никитин. Страна омывается водами Индийского океана и находится на полуострове. В какую страну мы попали? (*Это Индия.*) Здесь высаживаем последние группы путешественников – 5-ю и 6-ю.

Работа с учебником по группам, по инструкциям, в которые вхо-

дят приведённые ниже задания и графические планы.

### Япония.

1. Прочитайте нижний абзац на с. 58.
2. Рассмотрите рисунки вверху на с. 59.
3. Приготовьтесь отвечать по плану.

### Китай.

1. Рассмотрите иллюстрации внизу на с. 59.
2. Прочитайте нижний абзац на с. 59.
3. Приготовьтесь отвечать по плану.

### Индия.

1. Рассмотрите иллюстрации вверху на с. 60.
2. Прочитайте абзац под рисунками.
3. Заполните карточку (см. ниже).

**Проверка самостоятельной работы.** Ответы на вопросы учителя по тексту.

### А. Япония.

– Как называется столица Японии? (*Токио.*)

– Посмотрите на флаг Японии и объясните, в чём его смысл. (*Япония называется Страной восходящего солнца, потому что её жители первыми в Азии встречают новый день.*)

– Какие традиции японцев вы видите на рисунке? (*Едят палочками рис, сидя за низким столом.*)

– У каждого народа свои традиции. Мы чествуем в праздник Троицы берёзку, а в Японии есть праздник цветущей вишни – сакуры. Интересны японские дома: они почти не имеют перегородок, стены можно раздвигать. Какая главная пища японцев? Почему? (Ответы детей.) Рис и рыба – основа питания. В пищу идут дары моря: водоросли, моллюски и др.

– Чем может торговать Япония? Что мы можем там закупить? (*Япония – высокоразвитая страна. По производству многих товаров она занимает ведущее место в мире – это автомобили, телевизоры, электронно-вычислительная техника.*)

Выполнение упражнений за учителем.

### Б. Китай.

– Здесь нас встречает экскурсовод.

Рассказ подготовленного ученика из группы любознательных:

Китай – третье по величине государство в мире после России и Канады.



Столица – город Пекин. Среди многочисленных достижений китайцев – изобретение бумаги, шёлка, пороха, фарфора, компаса. Китай – родина чая. Достопримечательностью Китая является Великая Китайская стена. Она защищала жителей от набегов северных народов. Её протяжённость – почти 6400 км через горы.

В Европе первые сведения о Китае были получены благодаря купцам, которые доставляли товар по Великому шёлковому пути. Одним из первых европейцев там побывал путешественник Марко Поло. Первые русские путешественники достигли Пекина во времена Ивана Грозного. В Китае были напечатаны первые книги, выведены золотые рыбки. Китайцы очень прилежны и трудолюбивы.

Так выглядят дома в Китае; флаг, герб; денежная единица – юань (показывает фото).

– Что нового вы услышали? (*Сведения о Великой Китайской стене, Великом шёлковом пути.*)

– Что интересного вы узнали об этой стране? Родиной каких предметов является Китай? (*Там изобрели бумагу, шёлк, порох, зеркало.*)

#### **Г. Индия.**

Командир группы зачитывает данные, записанные на карточке.

1. Рассмотрите иллюстрации сверху на с. 60.

2. Прочитайте абзац ниже.

3. Заполните карточку.

Столица Индии называется \_\_\_\_\_. Из Индии появились продукты питания: пряности (приправы), \_\_\_\_\_. Индийцы придумали игру \_\_\_\_\_. Во всём мире знают достопримечательность этой страны – мавзолей Тадж-Махал. В Индии \_\_\_\_\_ считается священным животным. Здесь придумали изображать \_\_\_\_\_ привычными для нас знаками.

#### **VI. Первичное закрепление.**

Дети проверяют свои гипотезы.

1. – Помогите Лене ответить на вопрос Миши «Что объединяет эти предметы?». Посмотрите на доску, на рисунки. (*Эти предметы и вещества придуманы в Азии.*) Прикрепите на доску этот заголовок.

2. – Отгадайте, из какой страны пришло это письмо.

У каждого ребёнка на столе лежат три карточки с названиями стран. Учитель читает вопрос,

ребята поднимают соответствующую карточку.

А. В нашей стране были напечатаны первые книги. (*Китай.*)

Б. На флаге моей страны нарисовано восходящее солнце. (*Япония.*)

В. Столица моего государства называется Дели. (*Индия.*)

– Спасибо за помощь! Вижу, что, совершив это путешествие, вы узнали много нового. Пора возвращаться.

**3. Игра «Дорога в Россию».** Работа в группах.

– Каждая страна славится своими товарами. Сегодня вы будете министрами торговли. Вы должны перевезти товары, которые Россия может закупить в разных странах. Определите сухопутный и водный маршрут, по которому можно вывозить эти товары: из Японии – телевизоры и автомобили; из Китая – термосы, одежду, игрушки, карандаши и ручки; из Индии – ткани, тропические фрукты, чай.

Один ребёнок из группы выходит к доске, показывает и рассказывает свой маршрут.

#### **VII. Рефлексия.**

– Оцените свою работу от 1 до 10 баллов. Напишите цифру на кружке и раскрасьте его зелёным цветом, если вам было интересно, жёлтым – не очень интересно, красным – неинтересно.

Дети поднимают вверх кружки. Учитель фиксирует для себя данные.

#### **VIII. Домашнее задание.**

Задания в тетради № 1–3 для всех, остальные задания – по выбору. Для любознательных – подготовить доклад об одной из стран (по желанию).

#### **IX. Заключение.**

– Составьте устный рассказ о путешествии, используя опорные слова: *путешествовали, учились, приобрели, помогал, хочется поблагодарить.*

Один из учащихся озвучивает получившийся рассказ.

*Светлана Геннадьевна Гусарова – учитель начальных классов МОУ «СОШ № 5», г. Углич, Ярославская обл.*

## Основные принципы и условия построения интегративной модели школы\*

Н.А. Гальченко



В статье рассматриваются основные принципы построения интегративной модели развития школы. Доказывается, что данная модель формирует у школьников способность адекватно ориентироваться в социокультурной ситуации, сознательно определять свою жизненную позицию и способы самореализации.

**Ключевые слова:** интегративная модель школы, основные принципы интегративной модели школы, открытость школы, школа «диалога культур», школа профессионального самоопределения, педагогическое творчество.

Демократизация общественно-политической системы современной России, предоставление образовательным учреждениям возможности самостоятельного определения стратегии своего развития стимулируют инновационное движение по поиску наиболее эффективной модели общеобразовательной школы.

Среди методологических принципов построения такой модели особо выделим **системный подход**, разработанный в соответствии с концепцией «диалога культур» [6, с. 19]. Её авторы ставят своей задачей «не научить мыслям, а научить мыслить» (И. Кант). Школа «диалога культур» относится к тем динамичным моделям, которые нацелены на обучение созданию смыслов и их интерпретацию, а не на репродуцирование знаний. Это новый тип отношений между школой и обществом.

**Интегративная модель развития школы** представляет собой систему взаимосвязанных элементов – это принципы, условия построения, основные подсистемы (управления, научно-методической работы, учебного процесса).

Рассмотрим схему структуры деятельности муниципальной общеобра-

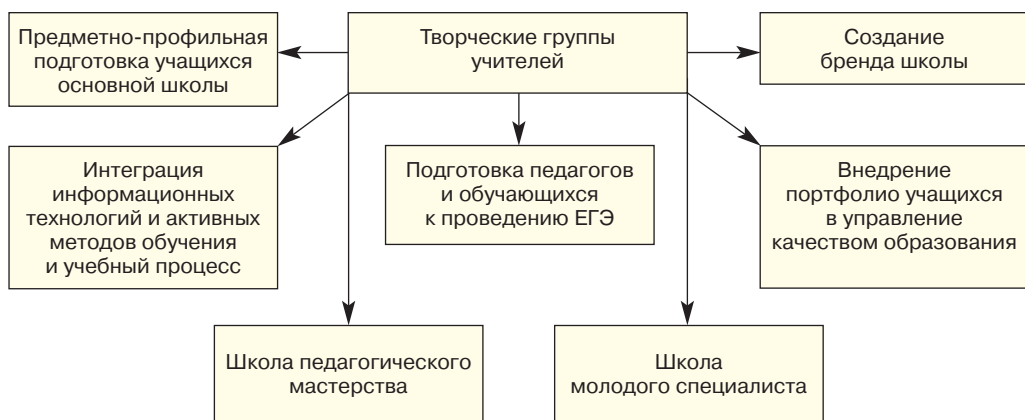
зовательной средней школы № 49 г. Мурманска по построению интегративной модели (см. с. 66).

В интегративной модели содержание учебного курса адаптируется к потребностям каждого ученика. Приоритет отдаётся всестороннему индивидуальному развитию личности, развитию самостоятельности.

Системообразующим звеном является **модель выпускника** – человека знающего, умеющего учиться, мыслящего, нравственного, творческого, активного, ведущего здоровый образ жизни. Модель выпускника во многом определяет принципы интегративной модели развития школы, в том числе открытость школы к образовательным запросам личности и общества, интегративность, гуманизацию и демократизм, гуманитаризацию школы в свете концепции «диалога культур», педагогическое творчество, создание условий для личностного развития и профессионального самоопределения школьников.

Важнейший принцип интегративной модели развития школы – **открытость к образовательным запросам личности и общества**: «надёжный способ реагирования образования на незапрограммированные изменения, происходящие в среде обитания человека постиндустриального общества», что позволяет адаптироваться к новым социальным потребностям, устремлениям людей, культурному многообразию [3, с. 13]. Открытость обеспечивает взаимообмен информацией между системами (например образованием и окружающей средой), создаёт условия

\* Тема диссертации «Развитие интегративных процессов в содержании образования в средней школе». Научный руководитель – канд. пед. наук, профессор В.П. Манухин.



для апробирования заимствованного опыта, применения знаний [4, с. 10]. Она может реализовываться по различным направлениям: методическому (изменение содержания, методики обучения в результате взаимодействия систем) и конституциональному (как социальный институт по Д. Беннеру). Интегративная модель развития предполагает разнообразие форм реализации данного принципа, а именно: партнёрство с другими социальными институтами (отечественными и зарубежными школами, центрами, органами управления и т.д.), доступность обновления содержания образования, планирования, организации учебной деятельности, исследовательской практики.

Принцип открытости создаёт условия для реализации **интегративности**, что проявляется в выборе как российских, так и зарубежных учебно-методических пособий. Интегративность также предполагает межпредметную интеграцию как основу для создания новых программ и выбора тематики учебных проектов.

**Гуманизация в обучении** подразумевает направленность на сохранение развития нравственных и эстетических ценностей, высоких общественных идеалов, не подверженных сменам идеологических парадигм. Это прежде всего достоинство человека, любовь к ближнему, гармония с природой, на которых акцентируется содержание таких учебных курсов, как «Истории религий мира», «Социальная экономика», «История» и т.д. Учебно-воспитательный процесс при этом строится

на уважении личности и школьника, и педагога.

Принцип гуманизации неразрывно связан с принципом **демократизма**, который основан на создании нового стиля взаимоотношений в ученическом и педагогическом коллективах, построенного на идее сотрудничества, партнёрства участников образовательного процесса (администрации, учителей, школьников, их родителей). Постоянный обмен мнениями, заинтересованное общение – характерные черты школьной жизни. Большое внимание уделено развитию ученического самоуправления. Его представители имеют реальную возможность повлиять на учебно-воспитательный процесс, направляя школьников на заседания административного и методического советов. Школа должна стать семьёй единомышленников, которая включает учащихся, выпускников, родителей, педагогов, а обучение в ней необходимо строить на уважении интересов и потребностей учащихся, толерантности.

Гуманизация, кроме того, направлена на приоритетное развитие общекультурных компонентов школьного образования, личностной зрелости обучаемых. Сегодня в отечественной школе распространён подход, при котором связи между предметами устанавливаются на основе междисциплинарных научных знаний. Однако более правомерно воспринимать эти связи через общечеловеческое содержание школьных дисциплин, имеющее широкий культурный контекст. Первостепенная роль при этом

принадлежит гуманитарным дисциплинам, которые рассматривают проблемы общественного развития и непосредственно обращены к человеку, его интеллекту и эмоциям, к осознанию им своего места в социуме и своего жизненного предназначения (история, обществознание, история мировых религий, иностранные языки и др.).

Следует отметить, что школа должна выполнять роль центра сохранения и трансляции достижений национальной и общечеловеческой культуры. Как указывает А.А. Сыродеева, «поликультурность общественной реальности... врывается в пространство школы» [5, с. 65].

Важным принципом интегративной модели развития школы является **педагогическое творчество**, которое может рассматриваться в рамках двух подходов. В соответствии с первым из них (В.А. Кан-Калик, Н.Д. Никандров) педагогическое творчество – неотъемлемое качество учительского труда, так как педагог должен творчески взаимодействовать с детьми и преобразовывать их. Любое педагогическое преобразование включает в себя творческое начало. Кроме того, педагогическая деятельность обладает логикой творческого процесса: для неё также характерны возникновение замысла, осознание его цели, выбор лучшего из возможных решений задачи путём перебора вариантов, результат и оценка деятельности [2].

Признавая правомерность данного подхода, следует подчеркнуть важность второго подхода, который прослеживается в работах, посвящённых методологии исследований и организации экспериментальной деятельности в школах (В.В. Краевский, В.М. Полонский и др.). В его рамках внимание акцентируется на творческом характере педагогических исследований, проявляющемся, в частности, в деятельности учителей, которые работают в гимназиях, лицеях и профильных школах. Здесь поощряются и поддерживаются новые педагогические идеи и концепции, новые программы, методические рекомендации, новаторские формы проведения занятий и т.д.

**Создание условий для личностного развития обучающихся** также является важным принципом интегративной модели школы. В контексте разработанной нами модели выпускник должен обладать развитой активностью, самостоятельностью, креативностью. Эти качества необходимы в современную эпоху постоянных изменений в политике, экономике, культуре, они создают условия для успешной социализации личности.

Создание условий для личностного развития достигается за счёт формирования позиции учащегося как субъекта учения, когда он не только усваивает материал, но и сам планирует, регулирует и корректирует свою учебную деятельность, отвечает за её результаты. Данный подход используется при организации различных видов индивидуальной и групповой работы, проектной деятельности. Атмосфера сотрудничества школьников с педагогами, уважительное отношение к возможностям и способностям друг друга на учебных занятиях и во внеурочное время способствует формированию активности и самостоятельности учащихся.

В построении модели развития школы значительную роль играют нравственные аспекты содержания таких учебных курсов, как «Литература», «Мировая художественная культура», «Отечественная всемирная история», «Право» и др.

Необходимая составная интегративной модели – **создание условий для профессионального самоопределения учащихся**, что обеспечивается предпрофильной подготовкой среднего звена (8–9-й классы) и реализацией основ профилизации старшего звена школы (10–11-й классы). К 15–16 годам у большинства учащихся складывается ориентация на сферу будущей профессиональной деятельности. Надо признать, что сеть профессиональных учреждений, ориентированных на углублённое обучение школьников (лицеи, гимназии и т.д.), пока недостаточно развита, поэтому профилизация обучения в старших классах является эффективным средством профессионального самоопределения и подго-

## Факторы повышения качества образования

Социальные		Психологические		Организационно-педагогические	
Мотивационно-потребительский компонент					
Потребности общества, родителей, педагогов в повышении качества образования. Нормативные документы о современных требованиях к повышению эффективности образования		Потребности личности в самореализации, профессиональной ориентации		Интегрированный подход к реализации содержания образования	
Содержательный компонент					
Создание атмосферы сотрудничества, создание связи школа – семья – ребёнок		Стимулирование творческой деятельности, проектной работы		Взаимодействия учителей-предметников	
Организационный компонент					
Взаимодействие учителей с учащимися		Приобщение к проектной деятельности. Развивающие игры. Диспуты. Дебаты. Факультативные занятия		Интеграция предметов гуманитарного цикла: – интегрированные формы уроков; – факультативы; – элективные курсы	
Координационно-деятельностный компонент					
Кадровое обеспечение	Управление процессами интеграции содержания образования				
Педагоги, учителя гуманитарных предметов, психологи	Разработка стратегии развития. Планирование программ, интегрированных факультативов, курсов	Изменение мотивации. Формирование инновационного мышления учителей	Организация. Общеобразовательное учреждение как центр инновации	Контроль. Координация кадрового и программного обеспечения, взаимодействия субъектов	

### Факторы педагогического взаимодействия:

- школьная атмосфера;
- обучающийся как субъект образования;
- равноправные межличностные отношения субъектов образовательного процесса;
- рефлексивная деятельность подростка

товки учащихся к дальнейшему обучению.

Интегративная модель в контексте нашего исследования рассматривается как **модель повышения качества образования** (см. таблицу сверху).

Таким образом, интегративную модель развития школы можно рассматривать как программу развития и совершенствования учебно-воспитательного процесса в образовательном учреждении.

### Литература

1. Калуже, Л. Развитие школы : модели и изменения / Л. Калуже, Э. Марк, М. Петри. – Калуга : Калуж. ин-т социологии, 1993.
2. Кан-Калик, В.А. Педагогическое творчество / В.А. Кан-Калик, Н.Д. Никандров. – М., 1990.

3. Педагогика открытости и диалог культур / Под ред. М.Н. Певзнера, В.О. Букетова, О.М. Зайченко. – М. : Исследоват. центр проблем качества подготовки специалистов, 2000.

4. Совстол, Е.А. Норвежские учебники и учебные пособия / Е.А. Совстол // Междунар. образоват. проект : интеграционная модель развития школы. – М., 2000. – Вып. 1.

5. Сыродеева, А.А. Поликультурное образование : учеб.-метод. пос. / А.А. Сыродеева. – М. : МИРОС, 2001.

6. Школа диалога культур : Основы программы / Под общ. ред. В.С. Библера. – Кемерово : Гуманит. центр «Алеф», 1993.

Наталья Александровна Гальченко – учитель МОУ «СОШ № 49», г. Мурманск.



## Социокультурный подход к эстетическому воспитанию детей дошкольного возраста\*

С.В. Кахнович

В статье рассматривается социокультурный подход к эстетическому воспитанию, самобытность детского творчества. Раскрываются условия эстетического воспитания детей дошкольного возраста средствами изобразительного искусства.

*Ключевые слова:* социокультурный подход, эстетическое воспитание детей дошкольного возраста, самобытность детского творчества, изобразительная деятельность.

Социокультурный подход к эстетическому воспитанию дошкольников заключается в гуманистическом содержании образования, когда ребёнок воспринимается как полноценный участник воспитательного процесса. У детей возникает эстетическое отношение прежде всего к результатам деятельности, собственной личности и к другому человеку.

Эстетическим воспитанием дошкольников занимались многие отечественные и зарубежные учёные: А.В. Антонова, Н.С. Боголюбов, Л.С. Выготский, В.С. Мухина, Т.Я. Шпикалова, Дж. Гилфорд, А. Маслоу, Э.П. Торранс и др.

Традиционно под эстетическим воспитанием понимают «целенаправленное взаимодействие воспитателей и воспитанников, способствующее выработке и совершенствованию в подрастающем человеке способности воспринимать, правильно понимать, ценить и создавать прекрасное в жизни и искусстве, активно участвовать в творчестве, созидании по законам красоты» [1, с. 24].

Все многочисленные особенности, характеристики и признаки предметов и явлений окружающего мира можно отнести к эстетическим средствам выразительности – это цвет,

линия, колорит, пропорции, звук, объём, текстура, структура и др. Они существуют объективно и независимо от воспринимающего их человека. Именно личное отношение к этим особенностям предметов и явлений делает их субъективными, наделяет их эстетическими характеристиками, устанавливает взаимосвязь человека с ними и другими людьми в соответствии с внутренними убеждениями и взглядами. Когда ребёнок воспринимает окружающий его мир, он существует как объективно, независимо от него, так и субъективно, в виде художественного образа. Переноса этот образ в рисунок или поделку, ребёнок делится с окружающими своим внутренним субъективным эстетическим отношением к объективно существующему предмету, явлению или другому человеку, причём выраженное в художественном образе эстетическое отношение к объекту бывает ярче, богаче и правдивее, чем то, что может ребёнок выразить вербально, через слова.

Нравственные отношения также можно выразить через художественный образ – плод воображения, памяти и мышления ребёнка, т. е. отражение его субъективного внутреннего мира. Художественный образ, создаваемый ребёнком, всегда ориентируется на прообраз самого себя. Ребёнок анализирует свой образ и переносит его на образ другого человека. Отчасти этим объясняется стремление детей рисовать людей своего пола и приукрашивать сказочных героев, выражая желание подражать им. Мы можем оценивать и присваивать только то эстетическое отношение к окружающему миру, которое нам понятно и которое находится в рамках нашего миропонимания и ощущения.

Создание художественного образа тесно соприкасается с проблемой социокультурного и нравственного становления ребёнка потому, что этот образ может быть как положительным, так и отрицательным, в особенности, если это образ другого человека. Учитывая возрастные особенности до-

\* Тема диссертации «Формирование культуры межличностных отношений у детей дошкольного возраста в художественно-творческой деятельности». Научный консультант – доктор пед. наук, профессор Т.С. Комарова.

школьников, мы нередко отмечали, что нравственные представления о человеке часто соотносятся у них с эстетическими. Так, если царевна в сказке добрая, то она и красивая. Возникают и более развитые с точки зрения эстетического воспитания образы добрых героев, внешне не совсем привлекательных, но для того, чтобы такой образ возник, необходимы педагогические объяснения, иначе появляются соответствия между красотой и положительным нравственным обликом сказочного героя.

**Социокультурный подход** к эстетическому воспитанию предполагает формирование у детей дошкольного возраста личного отношения к эстетическим фактам и явлениям, а также эстетическое отношение к окружающим людям, выражающееся в эстетизации общения.

Под **эстетизацией общения** мы понимаем неординарное отношение к результатам творчества, прежде всего со стороны педагога, формирование у детей субъективного эмоционального отношения к собственному творчеству, к работам признанных мастеров искусства (картинам, художественным фильмам, театральным постановкам, мультипликации и др.), к продуктам творческой деятельности своих товарищей. Такое субъективное эмоционально-личностное отношение к творчеству выражается через общение детей друг с другом и педагогом.

Дошкольник познаёт окружающий мир с помощью органов чувств: зрения, осязания, обоняния, вкуса. Сенсорный опыт ребёнок приобретает благодаря эстетическому воспитанию. Не случайно слово «эстетика» происходит от греческого «чувствующий, чувственный». Эстетическое воспитание не предполагает чрезмерного стимулирования органов чувств ребёнка, а скорее позволяет близкому взрослому с помощью общения и совместного действия выразить любовь и внимательное отношение к ребёнку. Любое совместное действие следует сопровождать словами: «Вот мяч. Он круглый, упругий. Он красивый и красного цвета. Он может катиться». Чем чаще взрослый общается с ребёнком, тем интенсивнее идёт его развитие. Общение должно но-

сить личностно ориентированный, ситуационный характер и сопровождать любые действия ребёнка. Например, он заинтересовался объектом окружающего мира, а взрослый заметил это и пояснил назначение предмета, его внешние признаки и внутренние свойства.

В этой связи хотелось бы привести пример социокультурного подхода к анализу творчества великих мастеров изобразительного искусства. В картине «Рожь» И.И. Шишкина (1878 г.) на зрителя производит грустное впечатление погибшее дерево. Возможно, таким художественным приёмом живописец подчёркивает реалистичность композиции, но мы разделяем мнение, что «засохшая сосна выступает здесь эхом... переживаний автора, в одночасье потерявшего любимую жену, отца, двух малолетних сыновей» [5, с. 19]. Засохшее дерево символизирует конец жизни, но память о нём ещё сохраняется, его невозможно не заметить на фоне сосен с пышной, здоровой кроной.

Результатом сенсорного опыта у детей является представление. Физиологически представления образуются благодаря памяти, мышлению и речи. После действия определённого раздражителя или стимула на органы чувств ребёнка, зафиксированного в акте восприятия, в коре головного мозга остаются нервные следы (связи), которые при вербальном упоминании активизируются (оживляются). У детей, в отличие от взрослых, такие связи непостоянны и легко разрушаются, поэтому для более прочного фиксирования представления необходимо обладать развитыми памятью и мышлением, однако не менее важен эмоциональный фон ситуации восприятия. Ребёнок без труда сохранит представление об объекте, явлении или человеке, если их восприятие сопровождалось эмоциональным переживанием. Накапливая представления, ребёнок имеет возможность создавать художественный образ по памяти. Представления формируются под влиянием эмоционального впечатления: «праздничный день», «выходной день с родителями», «игры на площадке детского сада», «мой дом», «мой друг», «лю-

бимое животное», «любимый цветок» и др.

Социокультурный подход к эстетическому воспитанию дошкольников заключается в изучении культуры межличностных отношений, исходя из опыта, представленного в искусстве: кинематографе, театре, литературе, мультипликации и других видах художественно-творческой деятельности. Дети знакомятся с произведениями признанных мастеров, узнают их стиль. Художественный образ и личное отношение к нему, которые формируются у ребёнка в процессе эстетического воспитания, изменяют сам смысл познавательной и преобразующей деятельности, делая её самообытной. Тот или иной образ может принадлежать только конкретному ребёнку, и в этом выражается его наибольшая эстетическая ценность.

**Занятия изобразительной деятельностью в детском саду** (рисование, лепка, аппликация) являются основным средством эстетического воспитания. Социокультурный подход предполагает анализ субъективного эмоционального отношения ребёнка к изобразительной деятельности. Многие ли педагоги задумывались о том, как дошкольники относятся к занятиям ИЗО? Именно для детей от трёх до семи лет мы предлагаем следующую, разработанную нами экспериментальную **процедуру наблюдения за эмоциональным благополучием воспитанников на занятиях**.

Основываясь на исследованиях отечественных педагогов в области изобразительной деятельности А.И. Савенкова [3], Н.Э. Фаас [4] и др., мы условно разделили занятие на несколько этапов: 1) объяснение педагогом изобразительного задания; 2) планирование изобразительной деятельности; 3) изображение; 4) оценка результатов.

Рассмотрим содержание педагогической работы на каждом этапе.

**1-й этап. Объяснение педагогом изобразительного задания.**

1. Создать изобразительное задание. Создать ситуацию интереса к предстоящей деятельности, для чего можно использовать сюрпризные моменты: неожиданно в гости к детям пришли игрушечные зверята; почтальон принёс письмо из ска-

зочной страны; дети отправляются в путешествие по стране фантазий или художественных материалов и т.п.

2. Создать атмосферу диалога. Необходимо поговорить с детьми о предстоящем изображении, выделить его отличительные особенности, характер, форму, расположение, пропорции, цвет и другие художественные признаки.

3. Отработать технику предстоящего изображения. По необходимости продемонстрировать последовательность действий с художественным материалом.

**2-й этап. Планирование изобразительной деятельности.**

Развивать умение детей высказываться по поводу художественного замысла. Следует задать вопросы о том, кто и что будет делать (желательно спросить об этом каждого ребёнка). Учитывать детей задавать друг другу вопросы, дожидаться на них ответа, не перебивать, не дослушав полностью. Составить вместе с детьми план действий по осуществлению их художественных замыслов. Показать при необходимости технику выполнения и продолжать совершенствовать изобразительные умения детей.

**3-й этап. Изображение.**

Наблюдать за качеством выполнения задания. При необходимости нужно задать детям вопросы, касающиеся последовательности и качества выполняемой работы.

**4-й этап. Оценка результатов.**

1. Предложить ребёнку (желательно каждому) рассказать, что он изобразил, что у него получилось, а что не очень, и поинтересоваться, почему.

2. Предложить детям выбрать работу товарища и рассказать о ней. Учитывать детей вежливо выражать свои замечания; пусть ребёнок даст товарищу совет, как можно улучшить работу.

3. Предложить детям подумать, где можно использовать их работы (может быть, для украшения интерьера или в качестве подарка).

В процессе занятий на каждого ребёнка заводится карта наблюдений (см. табл. 1 на с. 72).

Результатом наблюдения за эмоциональным отношением дошкольников к занятиям является педагоги-

Карта наблюдений

Эмоциональные проявления детей	Этапы, условно выделяемые в занятии по изобразительному искусству			
	Объяснение педагогом изобразительного задания	Планирование изобразительной деятельности детей	Процесс создания изображения	Оценка результатов
Отрицательные: – страх – грусть – сомнение (неуверенность) – неприязнь – недоверие – злорадство – жестокость				
Положительные: – радость – уверенность – симпатия – доверие – сочувствие (сострадание) – нежность				
Нейтральные: – боязливость (высокая тревожность) – возбуждаемость – пассивность – упрямство – обидчивость – нетерпеливость – ревность				

Примечание: в пустые графы проставляется наличие у ребёнка данного проявления.

ческий прогноз их дальнейшего эстетического воспитания в соответствии с индивидуальными проявлениями (см. табл. 2 на с. 73).

В соответствии с социокультурным подходом к эстетическому воспитанию у дошкольников следует сформировать способность выделять в предметах, явлениях отличительные особенности, признаки и наделять их ярким эстетическим смыслом, одушевлять неодушевленные предметы. Мы предлагаем **игровое упражнение «Три яблока»** по мотивам заданий А.А. Мелик-Пашаева и З.Н. Новлянской [2].

**Задача упражнения** – научить детей словесному описанию предмета и точной передаче его отличительных признаков изобразительными средствами.

**Материалы:** бумага различного качества, цвета и формата, простые и цветные карандаши, фломас-

теры, акварельные краски, три яблока, различных по размеру и цвету.

#### Методика проведения.

Педагог выкладывает на стол три самых простых предмета, например три яблока или луковицы, не очень похожие друг на друга, может быть, разного сорта, и предлагает ребёнку-ведущему внимательно разглядеть их, найти отличительные признаки каждого предмета, выбрать один и, не говоря какой, нарисовать его. Материалы для создания изображения ребёнок выбирает самостоятельно: это могут быть карандаши, фломастеры, краски, бумага различного качества, формата и цвета. В случае, если дети не могут узнать нужный предмет, проводится обсуждение. В ходе его выясняется, что хотел сказать автор рисунка и почему зрители его не поняли.

Затем можно усложнить данное упражнение: необходимо по внешне-

му виду предмета определить его «образный характер» – сначала словами, а потом изобразительными средствами. Начните с предложения детям проанализировать предметы, разные по цвету и размеру, далее – близкие по цвету, но разные по размеру, и, наконец, различающиеся другими особенностями, например: вмятина или морщинистая кожура у яблока, отсутствие чешуи у луковицы и т.д. Приведём пример выполнения такого упражнения.

Педагог, обращаясь к детям, говорит: «Вот три яблока. Какой характер у каждого из них?» Варианты ответов: «Вот это яблоко (большое красное) – красавица-зазнайка; это (сморщенное) – ворчливая старушка; это (маленькое зелёное) – внучок, маменькин сынок» и т.д. Вглядываясь во «внешние черты» каждо-

го из яблок, дети придумывают им имена, рассказывают об их «судьбе», воспроизводят их воображаемые диалоги.

Затем педагог убирает яблоки и предлагает детям нарисовать их одно за другим по памяти, но так, чтобы чувствовался характер предмета. Перед изображением каждого яблока проводится обсуждение, чтобы те признаки, которые помогли детям «очеловечить» предметы и как бы поведали об их внутренней жизни, ярко выступили в рисунке. Взрослые или ребята, не посвящённые в первую часть работы (мы приглашали детей из параллельной группы), должны по рисункам определить основные особенности «характера» каждого яблока, угадать, какое из трёх имён, придуманных детьми, принадлежит тому или иному яблоку.

Таблица 2

Эстетическое воспитание детей

№ п/п	Список детей	Индивидуальные проявления	Педагогические задачи
1 2 3 4	Маша К. Лена М. Оля Ж. Слава М.	Проявляют особый интерес к изобразительной деятельности. Всегда активно откликаются на предложение сделать творческую работу. Справляются с заданием. Испытывают чаще всего положительные эмоции	Поддерживать и развивать интерес к изобразительной деятельности. Предлагать новые материалы и изобразительные задания
1 2 3 4	Серёжа В. Кристина К. Катя Л. Володя М.	Внешне не проявляют свою активность. Не всегда рады занятию. Интересуются другими видами деятельности, но на занятиях справляются с изобразительными заданиями. Наряду с положительными эмоциями отмечаются нейтральные	Ставить детей в ситуацию успеха. Мотивировать их деятельность. Использовать рисунки и поделки в качестве украшений интерьера. Развивать творческую активность
1 2 3	Оксана Л. Женя Ж. Олег М.	Не проявляют интереса к изобразительной деятельности. Не могут овладеть необходимыми навыками. Используют изобразительные материалы не по назначению. Мешают заниматься другим детям, ссорятся с ними. Испытывают чаще всего отрицательные эмоции	Выяснить причины такого поведения. Стараться чаще использовать индивидуальную работу. Преодолеть недостатки в освоении художественных технических навыков. Увлечь изобразительной деятельностью на основе игр (рисование пальцами)
1 2	Игорь Ф. Света М.	Испытывают страх перед деятельностью. Боятся испачкаться, испортить рисунок или поделку. Опасаются разочарований, думают, что так красиво, как у воспитателя или других детей, у них не получится. Плохо переносят критику. Стараются усваивать навыки, но недостаточный опыт не позволяет им добиваться удовлетворяющих их результатов. Наряду с отрицательными эмоциями испытывают и нейтральные	Чаще хвалить работу детей и даже приводить их в пример. Вселить в них уверенность, что испортить изображение нельзя, а если и есть недостатки, то их можно исправить. Использовать влажные салфетки для удаления краски и глины с рук. Заменять изобразительные материалы на те, которые наиболее удовлетворяют детей. Например, заменить маркер на восковой мелок, глину на белый пластилин, не пачкающий рук



Таким образом, социокультурный подход к эстетическому воспитанию влияет на развитие самобытности детского творчества, позволяет выявить у детей субъективное эмоционально-личностное отношение к изобразительной деятельности.

### Литература

1. Коджаспирова, Г.М. Педагогический словарь : для студ. высш. и сред. учеб. заведений / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – М. : Академия, 2001. – 176 с.

2. Мелик-Пашаев, А.А. Ступеньки к творчеству : художественное развитие ребёнка в семье / А.А. Мелик-Пашаев, З.Н. Новлянская. – М. : Искусство в школе, 1995. – 144 с., илл.

3. Савенков, А.И. Формирование общественной направленности у младших школьников в процессе внеклассной изобразительной деятельности : автореф. дисс. ... канд. пед. наук / А.И. Савенков. – М., 1988. – 23 с.

4. Фаас, Н.Э. Формирование взаимоотношений дошкольников в процессе изобразительной деятельности в условиях разновозрастной группы (от 3 до 7 лет) : автореф. дисс. ... канд. пед. наук / Н.Э. Фаас. – М., 1991. – 15 с.

5. Шишкин // Шедевры русской живописи : 50 художников. – 2010. – № 1.

## Интерактивные методы формирования профессиональной компетентности педагогов в сфере интеллектуального развития дошкольников\*

В.Г. Яфеева

В статье раскрываются понятия «компетентность», «профессиональная компетентность», «интеллектуальное развитие». Обосновывается необходимость формирования профессиональной компетентности педагогов в вопросах интеллектуального развития дошкольников в свете Федеральных государственных требований к структуре общеобразовательной программы дошкольного образования. Предлагается использование интерактивных методов в рамках проведения курсов повышения квалификации педагогов ДОУ.

**Ключевые слова:** интеллектуальное развитие, компетентность, профессиональная компетентность педагога дошкольного образовательного учреждения в сфере интеллектуального развития детей.

В настоящее время повышается социальный престиж интеллекта, что обусловлено велением времени, ожиданиями школы и притязаниями родительской общественности. В связи с этим вполне логично возникает идея формирования общей культуры и интеллектуального потенциала в образовательных учреждениях. Данная идея закреплена в нормативно-правовых документах дошкольного образования. В частности, в Приказе Министерства образования и науки Российской Федерации «Об утверждении и введении в действие Федеральных государственных требований к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования» обозначена направленность образовательной программы на форми-

Светлана Вячеславовна Кяхнович – канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики дошкольного и начального образования Мордовского государственного педагогического института им. М.Е. Евсевьева, г. Саранск, Республика Мордовия.

\* Тема диссертации «Совершенствование профессиональной компетентности педагогов в сфере интеллектуального развития дошкольников». Научный консультант – доктор пед. наук Е.А. Смирнова.

рование общей культуры, развитие физических, личностных и интеллектуальных качеств дошкольников, для чего вводится образовательная область «Познание» [5, п. 3.3.6].

Под **интеллектуальным развитием** многие учёные (Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, П.П. Блонский, А.В. Запорожец, Л.А. Венгер, Б.М. Теплов и др.) понимают динамическую систему качественных и количественных изменений, которые происходят в психической деятельности человека в связи с его возрастом и обогащением жизненного опыта.

В нашем понимании **интеллектуальное развитие детей** (ИРД) – это процесс особых усилий, которые прикладывают взрослые (в том числе педагоги), направленных на организацию интеллектуально-познавательной и развивающей деятельности детей, способствующих овладению ими различными способами мышления, самоорганизации и самореализации. Актуализация интеллектуального развития дошкольника во многом определяется средой, в которую он погружён, педагогической концепцией дошкольного учреждения, педагогической технологией проектирования интеллектуального развития, психолого-педагогическим сопровождением дошкольников и профессиональной компетентностью педагога.

Понятие «компетентность» прочно вошло в педагогическую науку ещё в конце XX в. как результат социального заказа, обращённого к системе образования. Так, рассмотрение компетентности как совокупности трёх факторов, а именно знаний как результатов образования личности, навыков как результатов опыта работы и обучения и способов общения как умение строить отношения с людьми и работать в группе, было предложено М. Бомензатом в 80-е годы прошлого столетия. Шотландский психолог Дж. Равен считал компетентность универсальным свойством личности, специфическим по отношению к разным видам деятельности, и понимал её как специальную способность человека, необходимую для выполнения

конкретного действия в конкретной предметной области, включающую узкоспециальные знания, навыки, способы мышления и готовность нести ответственность за свои действия [3, с. 37].

Не менее интересными и значимыми с точки зрения достояния личности являются исследования Б.С. Гершунского, А.К. Марковой, Ю.А. Поваренкова, В.Д. Шадрикова, рассматривающих компетентность наряду с функциональной грамотностью, профессиональной квалификацией и культурой личности как одну из ступеней формирования профессионализма.

А.А. Майер под профессиональной компетентностью (ПК) понимает «сумму частных компетентностей (результатов отдельных этапов профессионального становления), образующих новое качество». Становление ПК он описывает как многоуровневый и многоэтапный процесс системного преобразования опыта педагога в ходе взаимодействия с профессионально-педагогической культурой (содержанием своей деятельности) и объектом труда – ребёнком (целью профессиональной деятельности) [2, с. 9, 14].

По мнению Л.В. Заниной, Н.П. Меньшиковой, Г.С. Сухобской и др., ПК – это владение системой знаний, умений и навыков, от которой зависит сформированность педагогической деятельности, педагогического общения и личности педагога как носителя определённых ценностей, идеалов и педагогического сознания, проявляющихся при решении практических педагогических задач. В.Н. Введенский, наоборот, считает, что ПК педагога не сводится к набору знаний, умений, а определяет необходимость и эффективность их применения в реальной образовательной практике [1, с. 51–52].

Развивая идеи В.Н. Введенского, мы понимаем под **профессиональной компетентностью в сфере интеллектуального развития детей** способность педагога определять задачи и перспективы интеллектуального развития дошкольников и обладать интегративными компетенциями, по-

звляющими управлять процессом интеллектуального развития детей [4, с. 117–121].

Однако не каждый педагог ДОУ, которому вверено развитие детей, в том числе и интеллектуальное, обладает этой компетентностью. Многолетняя работа в системе повышения квалификации педагогов дошкольного образования Республики Башкортостан, наблюдения за деятельностью практиков, анализ их планов позволяет нам утверждать, что ряд педагогов организуют образовательный процесс с точки зрения деятельностного подхода к когнитивному развитию дошкольников, обогащению их ментального опыта. В основном этим занимаются педагоги-экспериментаторы, работающие на площадках федерального, республиканского и городского уровней. Вместе с тем познавательный процесс, внедряемый в массовую практику ДОУ, ориентирует дошкольника на запоминание готовой информации, формируя у него «учебные» навыки, ограничивающие видение и понимание новых ситуаций, затрудняющие выбор собственных способов деятельности. Доказано, что установка на запоминание и формальное воспроизведение готовой информации ведёт к заторможенности мыслительных процессов детей, что в конечном счёте способствует формированию интеллектуальной пассивности. Подлинное освоение способов мышления, интеллектуальная деятельность заменяется запоминанием, которое не способствует выработке умения самостоятельного осмысления проблем. Иными словами, необходим педагог, который формирует у дошкольников не репродуктивные навыки, а интегративные качества (физические, личностные и интеллектуальные).

С целью реализации положений, обозначенных в Федеральных государственных требованиях, актуализировалась необходимость формирования профессиональной компетентности педагогов ДОУ в вопросах ИРД, для чего следует привлекать систему дополнительного образования. На курсах повышения квалификации (КПК), основываясь на кон-

цептуальных подходах к анализу интеллекта и интеллектуальных способностей, мы решали как теоретические, так и исследовательские задачи – изучали особенности и механизмы ИРД, обучали педагогов технологиям проектирования и моделированию психолого-педагогического сопровождения ИРД.

Профессионально-компетентный подход в процессе повышения квалификации педагога ДОУ, а именно переход от информационно-знаниевой направленности обучения к проблемно-развивающей, осуществляется нами в процессуально-деятельностном аспекте с ориентацией на использование широкого спектра интерактивных методов, форм и приёмов обучения, адекватных поставленным целям образовательной деятельности. Наше исследование доказывает, что непосредственное взаимодействие преподавателей института развития образования и педагогов ДОУ основывается на принципах диалога, когда все участники общения одинаково заинтересованы в получении информации и готовы ею обмениваться, высказывать и отстаивать свою точку зрения и идеи, обсуждать практические ситуации и задачи, вырабатывать коллективное мнение и пр. Иначе говоря, происходит реализация взаимосвязанной технологии управления «от личности – к команде, от команды – к личности».

Что касается операционально-деятельностного аспекта формирования профессиональной компетентности педагога ДОУ в сфере ИРД, то, начиная с 2005 г., мы включили в учебно-методический комплекс «Содержание, технология обучения и воспитания в ДОУ разного типа» разработанные нами дисциплины: «Управление развитием интеллектуальной сферы дошкольников», «Интеллектуально-математическое развитие дошкольников», «Интеллектуально-математическое развитие детей 5, 6–7 лет». Введение с 2007 г. спецкурса «Интеллектуальное развитие дошкольников» было региональной составляющей Федерального стандарта курсов переподготовки по специальности «Педагогика и методика дошкольно-

го образования». С 2011 г. реализуется учебно-методический комплекс, разработанный в соответствии с требованиями к структуре общеобразовательной программы дошкольного образования «Совершенствование профессиональной компетентности педагогов в сфере ИРД». Исходя из того, что самостоятельное порождение знаний – процесс гораздо более привлекательный и продуктивный, чем воспроизведение готовых теоретических схем, мы поставили перед собой задачу минимизировать традиционное преподавание лекционного материала. Соответственно система занятий КПК была построена на основе дидактического цикла Д. Колба, предлагающего использование разнообразного диапазона форм в зависимости от целей обучения, содержания учебно-тематического плана КПК и профессиональной мотивации слушателей, которая является важным элементом профессиональной компетентности. Всем этим требованиям в наибольшей степени отвечают **интерактивные методы, формы и приёмы обучения**:

- изучение нормативно-правовых и инструктивных документов (с использованием сети Интернет), которые относятся к системе дошкольного образования и в которых фигурирует задача ИРД; соотнесение новых требований и стандартов с собственной деятельностью;

- чтение проблемных и дискуссионных лекций, содержащих сжатую информацию и направленных на преодоление пробелов в вопросах осознания концептуальных основ ИРД;

- самостоятельная работа с текстовой информацией, использование приёма ИНСЕРТ (интерактивная система записи для эффективного чтения и размышления, авторы Воган, Эстес, 1986 г.; модификация Мереди, Стил, 1997 г.), применяемый при наличии высокой мотивации и сформированности у слушателей навыков самостоятельной работы с текстом;

- составление кластеров, т.е. графическая организация материала, позволяющая активизировать те мыслительные процессы, кото-

рые необходимы при погружении в информационное поле текста и его анализ;

- тестирование, диагностическое исследование на основе выполнения какого-либо стандартизированного задания;

- различные формы взаимообучения и взаимоконтроля и пр.

К разнообразным формам обратной связи были отнесены: интерактивные беседы в виде «круглого стола», представляющие собой управляемый диалог между преподавателем и слушателями; метод «мозгового штурма», свободный обмен мнениями, дополняющий характеристику различных сторон одной проблемы; брифинги, т.е. соревнование команд педагогов, которые должны ответить на поставленные вопросы (учитываются быстрота ответов, их правильность, краткость и оригинальность, умение приводить аргументы); пленарные, групповые и микрогрупповые дискуссии, используемые при необходимости решения проблемного спорного вопроса; выработка собственной позиции и сопоставление своей точки зрения с позициями коллег; сочетание критики и поиска путей решения проблемы; тренинги, представляющие собой планомерно осуществляемую программу различных упражнений с целью формирования и совершенствования определённых умений и навыков; деловые игры, позволяющие выявить ситуацию и позиции педагогов по отношению к программам и образовательным технологиям с точки зрения осуществления ИРД, и пр.

Наибольшую активность слушателей обеспечивают **практические занятия**, которые направлены на моделирование применения теоретических основ при обсуждении, более глубоком осознании проблем и определении возможной стратегии собственных действий, способствующих интеллектуальному развитию. Это индивидуально-групповая работа с кейсами, метод анализа и моделирования нестандартных проблемных ситуаций и задач, рефлексивное рассмотрение и разрешение педагогических проблем; метод «Модерации»,

позволяющий действовать в одной команде для рефлексии и разработки в кратчайшие сроки предложений, нацеленных на решение конкретной проблемы (например, организация работы в микрогруппах с целью анализа программ и педагогических технологий, с точки зрения реализации задач ИРД); консультации, организуемые при необходимости решения ситуаций с учётом специфики потребностей социума и особенностей приоритетного направления работы дошкольного учреждения; педагогические мастерские; проведение мастер-классов; презентация и рефлексия проектов, фильмов; проектное обучение и пр.

Однако при организации КПК с использованием широкого спектра методов и приёмов важно соблюдать **принцип оптимальности**, предполагающий гармоничное соотношение теоретических и практических форм обучения; монологовых, диалоговых и полилоговых форм занятий (монолог целесообразен как информационное средство, а как средство обучения он должен порождать новые мысли, гипотезы, проблемы, стимулировать диалог, иначе может быть истолкован как проявление педагогической беспомощности); занятий по овладению знаниями, умениями, навыками и изучению педагогического и управленческого опыта и т.д.

В своей работе мы используем **комплекс методов педагогического исследования**: наблюдение, беседы, анализ планов воспитательно-образовательной работы, анкетирование, самооценку, экспертную оценку, статистическую обработку данных и др. Диагностические срезы «на входе» и «выходе» обучения, социологические опросы, анкетирование, тестирование способствуют изучению потребностей и ожиданий педагогов, а также результатов повышения их квалификации.

Для определения эффективности различных видов обучения мы используем опросник ранжирования видов занятий по мере их значимости для слушателей. Большинство из них первое место отводят совместным практическим занятиям (кол-

лективное размышление, брифинги, тренинги, деловые игры, кейсы, взаимобучение, работа над созданием и презентацией проектов и пр.); второе – проблемным лекциям (составление кластеров, логико-смысловых моделей и пр.); третье – знакомству с опытом коллег и работы ДОУ (мастер-класс, педагогическая мастерская, посещение мероприятий в ДОУ и пр.); четвёртое – самостоятельной деятельности (социологический опрос, аналитика, рефлексия и пр.); пятое – индивидуальным заданиям (заполнение рабочей тетради, консультации и пр.).

Качественную оценку совершенствования профессиональной компетентности слушателей курсов в сфере ИРД мы осуществляем посредством оценивания выполненных практических заданий, разработки и презентации образовательных инновационных проектов, саморефлексии с использованием методики Д. Огле «Знаю. Хочу узнать. Узнал», тестирования, участия в межрегиональных Интернет-педсоветах, публикации статей в различных изданиях, защиты курсовых и выпускных квалификационных работ.

В заключение отметим, что задача совершенствования повышения квалификации педагогов и формирования их профессиональной компетентности в сфере ИРД заключается в чётком определении содержания интеллектуально-познавательного развития дошкольников. Выбор эффективной технологии и средств для этого должен побуждать к познавательному диалогу, интеллектуальной инициативе и творчеству, вызывать интерес к процессу и результатам интеллектуального развития, формированию мировоззренческой установки, способности прогнозировать результат своей педагогической деятельности.

## Литература

1. Введенский, В.Н. Моделирование профессиональной компетентности педагога / В.Н. Введенский // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 51–55.
2. Майер, А.А. Модель профессиональной компетентности педагога дошкольного образования / А.А. Майер // Управление ДОУ. – 2007. – № 1. – С. 9–14.



3. Равен, Дж. Компетентность в современном обществе : выявление, развитие и реализация / Дж. Равен; пер. с англ. – М. : Когито-Центр, 2002. – 396 с.

4. Яфаева, В.Г. Профессиональная компетентность педагога дошкольного учреждения в сфере интеллектуального развития детей / В.Г. Яфаева // Дошкольное воспитание. – 2010. – № 8. – С. 117–121.

5. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации № 655 от 23 ноября 2009 г. [Электронный ресурс] / www.rg.ru/ 2010/03/05/obr-dok.html

*Венера Гавазовна Яфаева – канд. пед. наук, доцент кафедры дошкольного и предшкольного образования Института развития образования Республики Башкортостан, г. Уфа, Республика Башкортостан.*

## Средства развития речи на уроках чтения\*

*Ш.У. Сариев*

В статье освещены вопросы, связанные с развитием речи учащихся начальных классов на материале текстов для чтения, охарактеризованы виды тестов, требования к их содержанию и форме, приведены примеры применения заданий при работе над текстами.

**Ключевые слова:** речь, развитие речи, уроки чтения, тест, виды тестов, тестовые задания, анализ тестовых заданий.

Воспитание духовно-нравственно-го и интеллектуально развитого подрастающего поколения во многом зависит от правильной постановки образовательного процесса в начальной школе, в особенности от того, насколько сформированы у учащихся навыки самостоятельного мышления и развита их речь.

Речь как особый вид деятельности человека является отражением его мышления, реализуемого с помощью языковых средств (слово, словосочетание, предложение).

Развитие речи с позиций обучаемого предполагает активное усвоение и овладение всеми аспектами языка (фонетика, лексика, синтаксическая структура, связная речь), с точки зрения учителя – это применение методов и средств, способствующих овладению учащимися языком в его многофункциональных проявлениях [4, с. 289].

Основной вид работы на уроках чтения в начальных классах – работа над текстами разных видов. В процессе их чтения, осмысления и анализа у школьников формируются речевые навыки, обогащается словарный запас, развиваются мыслительные способности. Мы хотим остановиться на методике использования тестовых заданий в процессе работы над текстами на уроках чтения с целью развития речи учащихся начальных классов.

Приём тестирования (от англ. «испытание») включает в себя вопросы, задачи или практические задания для выявления и оценивания знаний, способностей, умений и навыков личности.

В литературе [2; 3; 5] описаны следующие **формы педагогических тестовых заданий**:

- задания, требующие выбора одного правильного ответа из ряда предложенных;
- задания, предполагающие наличие нескольких правильных ответов;
- задания, требующие подстановки пропущенных слов или словосочетаний;
- задания на выявление системности знаний;
- задания на определение взаимосвязей;
- задания, определяющие глубину знаний;
- задания на выявление уровня усвоения полученной информации;
- задания на различение синонимов и антонимов;

\* Тема диссертации «Развитие речи в процессе работы над текстом на уроках чтения в начальных классах». Научный руководитель – доктор пед. наук, профессор С. Матчанов.

- задания, определяющие степень осмысления текста;
- задания, направленные на развитие мышления учащихся.

В тестах открытой формы готовые ответы не даются, испытуемый сам должен дописать (или домыслить) ответ. В закрытых тестах на заданный вопрос предложено несколько вариантов ответа, один из которых – правильный, другие же либо близки к правильному, либо алогичны. Обычно предлагается выбор из 2–5 подобных ответов, а возможно и более.

Дидактически правильно составленное задание требует от учащихся размышления над ответом, актуализации имеющихся знаний. Тестовые задания не должны быть слишком сложными и в то же время должны давать учащимся возможность для проявления знаний [2, с. 42].

В своей структуре тестовые задания имеют **две части**:

1. *Вопрос тестового задания.*

2. *Альтернативные варианты ответов.*

Вопросы тестовых заданий, составленные на основе текстов, которые используются на уроках чтения в начальных классах, должны отвечать следующим требованиям:

- точное соответствие вопроса данному тексту;
- направленность на раскрытые основной идеи текста, характерных особенностей героев;
- вопросы, выявляющие последовательность событий, описываемых в тексте;
- установление смысловой связи содержания данного текста с другими текстами, пословицами, изречениями;
- раскрытие значения слов (работа со словарём);
- определение знаний на материале текста;
- задания, стимулирующие развитие логического мышления.

При составлении тестовых заданий с несколькими вариантами ответов необходимо иметь в виду:

- неверных ответов должно быть несколько;
- альтернативные ответы должны быть связаны с заданием;
- предложенные ответы служат

развитию устной и письменной речи;

- в неправильных ответах присутствует логика;
- варианты ответов требуют обращения к содержанию текста;
- правильный ответ основан на размышлениях, сравнениях, доказательствах;
- фразы (предложения) в ответах должны быть лаконичными и конкретными;
- правильные ответы, охватывающие несколько тем, требуют от учащихся внимательности и всесторонних наблюдений.

**Тестовые задания на основе художественных текстов**, используемые в начальных классах, можно подразделить на **несколько видов**:

1. Задания по выявлению степени освоения содержания текста.
2. Задания, связанные с анализом текста.
3. Задания, направленные на обогащение лексического запаса младших школьников.
4. Задания по выявлению жанровых особенностей произведений.
5. Задания, побуждающие проводить сравнения, делать обобщения и выводы.

Вышеизложенное можно проследить на материале рассказа «**Мать-земля**» **Ибрагима Рахима** [1, с. 94–95].

По дороге из школы домой Анваржон пристально наблюдал за всем, что попадалось ему на пути. Придя домой, он обратился к матери:

- Мама, а мам!
- Слушаю тебя, мой ягнёночек.
- Неужели земля одна держит столько вещей?
- Да, одна.
- Дома... люди... трамваи – всех она держит. Спина не болит?
- Не болит.
- И не устаёт она?
- Нет, не устаёт. Кроме того, земля даёт нам столько плодов. Хлеб, который мы едим, тоже растёт на земле. Поэтому мы называем землю матушкой.

После этих слов матери Анваржон стал с большим уважением относиться к земле. Он понял, что земля – самое дорогое и, даже рассердившись, нельзя топтать и пинать землю ногами.

**I. Тестовые задания к сюжетной стороне текста.**

1. Откуда и куда шёл Анваржон, ведя свои наблюдения?

*А. Из школы домой.*

*Б. С поля в школу.*

2. Укажите вопрос, который задал Анваржон своей маме.

*А. Почему землю надо уважать?*

*Б. Земля сама (одна) держит столько предметов?*

3. Что понял Анваржон после беседы с матерью?

*А. Земля – самое дорогое, мы не должны со злостью её топтать.*

*Б. Не надо оставлять землю без внимания.*

**II. Тестовые задания по структуре текста.**

1. О чём повествуется в первой части рассказа?

*А. О наблюдениях Анваржона за встречающимися ему предметами.*

*Б. О размышлениях матери Анваржона.*

2. О чём говорится в заключительной части рассказа?

*А. О земле-матери.*

*Б. О выводах, которые сделал для себя Анваржон.*

**III. Лексические тестовые задания.**

1. В каком значении использовано слово «ягнёночек» в рассказе?

*А. Ласковое обращение.*

*Б. Уменьшительная форма имени.*

2. Определите значение слова «пристально» в рассказе.

*А. Внимательно.*

*Б. Быстро.*

3. Подберите антоним к слову «злость».

*А. Доброта.*

*Б. Уважение.*

**IV. Задания на подстановку в предложения из текста пропущенных слов.**

1. По дороге из школы домой \_\_\_\_\_ пристально наблюдал за всем, что попадалось ему на пути.

*А. Мать.*

*Б. Анваржон.*

2. Определите, какое слово пропущено:

– Дома... люди... трамвай – всех она \_\_\_\_\_.

*А. Поднимает.*

*Б. Держит.*

**V. Тестовые задания, определяющие знания, полученные из текста.**

1. Что даёт земля человеку? (Используйте рассказ.)

*А. Плоды, хлеб.*

*Б. Радость, зерно.*

2. Почему мы называем землю матушкой?

*А. Мы переживаем за землю.*

*Б. Земля даёт нам плоды, хлеб.*

**VI. Тестовые задания на развитие логического мышления.**

1. Если мы не будем хорошо относиться к земле, какие могут быть последствия?

*А. Земля не будет давать плоды.*

*Б. Земля расцветёт.*

2. Что нужно сделать, чтобы земля была плодородной?

*А. Землю нужно прославлять.*

*Б. Надо трудиться на земле.*

Большое количество тестовых заданий к каждому тексту обеспечит глубокое и прочное усвоение его содержания, понимание его структуры и средств художественного изображения, что положительно воздействует на развитие речи учащихся, умение отделять существенное от несущественного, делать логические выводы.

Для развития устной речи следует прочитать тестовое задание, попросить учащихся разъяснить его, обосновать свой ответ в устной форме. В ходе обсуждения можно предложить учащимся самим составить вопросы, аналогичные тем, на которые они отвечали, что также является важным средством развития самостоятельного мышления и речи. С уверенностью можно утверждать, что изложение вариантов ответов своими словами (правильное или не совсем правильное) не менее эффективно, так как в данной ситуации учащиеся стараются обоснованно выразить свои мысли в устной форме.

Для учащихся начальных классов важен элемент поиска «спрятанной истины», загадки, что отвечает особенностям их возраста. Именно поэтому тестовые задания на основе текста представляют для младших школьников большой интерес, и они с удовольствием их выполняют.

Эксперимент, проведённый нами, выявил возросший уровень развития речи учащихся. Из 25 человек 19 (76%) смогли передать содержание текста своими словами, а после рабо-

ты над тестовыми заданиями 24 ученика (96%) пересказали его полно и подробно, а также сумели раскрыть значение слов, опираясь на текст. Можно констатировать, что поставленная задача по развитию речи учащихся, обогащению лексического запаса, а также развитию логического мышления была достигнута.

Таким образом, работа над тестовыми заданиями на материале текстов в начальных классах повышает уровень и качество речевого развития учащихся.

### Литература

1. Гаффарова, Т. Уқиш китоби (Книга для чтения): учеб. для 1-го класса / Т. Гаффарова, Э. Шодмонов, Г. Эштурдиева. – Ташкент: Шарк, 2009.
2. Джураев, Р. Новые педагогические технологии / Р. Джураев, Б. Рахимов, Ш. Холматов. – Ташкент: Фан, 2005.
3. Исмаилов, А. Основы рейтинговой системы по иностранному языку, структура и виды теста / А. Исмаилов. – Ташкент: Университет, 1997.
4. Рождественский, Н.С. Методика начального обучения русскому языку / Н.С. Рождественский, В.А. Кустарева. – М.: Просвещение, 1965.
5. Толковый терминологический словарь-минимум по тестологии / Государственный центр тестирования при Кабинете Министров Республики Узбекистан. – Ташкент, 2005.

## Формирование доверительных отношений между педагогом и младшими школьниками в учреждении дополнительного образования\*

Т.Р. Симонова

В статье рассматриваются доверительные отношения между педагогом и младшими школьниками в учебно-воспитательном процессе как важнейший фактор, определяющий характер межличностных отношений. На конкретных примерах раскрываются формы и методы использования средств искусства при формировании доверительности в условиях дополнительного образования.

**Ключевые слова:** доверительность, доверительные отношения, сотрудничество, дополнительное образование, виды искусства, нравственность.

Устанавливайте с каждым ребёнком личные, доверительные взаимоотношения, вызывайте доверие и искренность ребёнка к вам вашей доверительностью и искренностью к нему.

Ш.А. Амонашвили

Психологи отмечают, что младший школьный возраст – благоприятный период для воспитания доверительности, открытости, взаимопонимания. Эффективность процесса воспитания доверительности повышается при ориентации на понимание и познание другого человека через самовоспитание при совместном переживании, а также при обеспечении активной позиции учащихся.

Искусство, художественная литература оказывают сильное воздействие на разум и чувства младшего школьника, а опосредованно – на его поведение. Не утрачивает значения авторитет педагога, интерпретирующего нравственные идеи произведений искусства. Педагог, зная особен-

Шарафджон Урозбаевич Сариев – соискатель Ташкентского государственного педагогического университета, г. Ташкент, Республика Узбекистан.

\* Тема диссертации «Формирование доверительных отношений педагога и младших школьников в учреждении дополнительного образования». Научный консультант – доктор пед. наук, профессор В.Я. Лыкова.

ности возрастного развития детей, должен уметь наблюдать за ними, выявлять индивидуальные особенности развития каждого ребёнка и организовывать среду, в которой оно будет оптимальным.

Доверие – важнейшее социально-психологическое явление, без него ребёнок утрачивает связь с миром. Доверительность выступает как нравственное качество, как условие изменения самого человека, именно оно позволяет ему рисковать и испытывать себя и свои возможности.

В воспитательном процессе учреждения дополнительного образования **принцип доверительных отношений между педагогом и детьми** направлен на обогащение когнитивного аспекта взаимодействия, на осуществление личностно ориентированного подхода. Доверительные отношения предполагают сотрудничество, стиль деятельности, обусловленный индивидуально-психологическими и личностными особенностями педагога и учащихся, направленный на совместное преодоление трудностей, осуществление творческого самовыражения. Спокойная доброжелательная атмосфера, доверие и взаимопонимание в отношениях с наставником влияют на развитие личности ребёнка, на его физическое состояние.

Для формирования доверительных отношений между педагогом и детьми мы используем **факультативные занятия «Диалоги о доверительности»**, которые включают в себя теоретический материал по углублению знаний и практическую работу (игры, творческие задания, постановки). Небольшие рассказы, песенки, стихотворения о взаимоотношениях членов семьи, взаимопомощи, внимательном доверительном отношении друг к другу помогают раскрыть суть человеческой доброты, вызвать у ребёнка эмоциональный отклик.

Особое внимание уделяется личным дружеским контактам, пониманию тех качеств, которые ценятся в доверительных отношениях. Задумываясь и переживая, дети учатся разбираться в поступках людей, размышлять о мотивах их действий, чувствовать красоту добра, не-

примиримость к злу. Воспитательная функция этих занятий заключается в направлении их содержания, методов и средств на достижение целей развития личностного потенциала учащихся, доверия, откровенности, увлечённости. Форма общения педагога с детьми – диалог, рассуждение, рассказ, размышление, в процессе которых делаются необходимые для учебных целей выводы, обобщения, формируются нужные навыки и умения.

Педагог создаёт атмосферу комфорта, когда каждый ребёнок хочет включиться в обсуждение, игру, инсценировку, не боясь, что он ошибётся. Доверительный разговор предполагает свободное расположение детей в аудитории. Заранее подбирается необходимая информация (факты, ситуации), изучается мнение детей, что помогает заострить внимание на наиболее интересных, спорных или неожиданных высказываниях.

Полезно начинать занятие с эпиграфа, в котором содержится момент философского осмысления различных аспектов человеческих отношений. Это своеобразный стимул для нравственных размышлений учащихся. Эпиграфом могут стать пословицы и поговорки. Можно начать разговор с жизненной истории, ситуации, происшедшей в классе.

«Диалоги о доверительности» предполагают сообщение необходимой информации, её обсуждение с детьми с опорой на их опыт, знания. Ученики аргументируют своё мнение, впечатления и ощущения. Здесь уместно разыграть ролевые ситуации, обсудить действия каждого участника. Важно не только научить детей высказывать собственную точку зрения, но и сформировать умение слушать другого. Учитель стимулирует высказывания младших школьников сначала как ответы на вопросы, затем как доверительный диалог между детьми с участием педагога, направляющего обсуждение.

Ролевые игры позволяют ребёнку воспринять доверительное отношение к себе другого человека, пережить эмоции, связанные с осознанием сочувствия, понимания, желания помочь, приобщиться к общечеловеческим духовным ценностям. Изби-



рательность в выборе товарища по играм, внеклассным занятиям, прогулкам определяют внимательность, чуткость, взаимопонимание между детьми. Об этом педагог также беседует с ними, добиваясь отрицательного отношения к ссорам, непониманию, равнодушию, недоверию.

Факультативные занятия насыщены разнообразными видами художественной деятельности.

Большое значение в формировании доверительных отношений между педагогом и детьми играет музыка. Л.С. Выготский отмечал, что она «раскрывает путь и расчищает дорогу самым глубоко лежащим силам» [3, с. 230]. Музыка – это бескрайний мир эмоций, чувств, переживаний, размышлений, идей. Музыкальный язык способен раскрыть тонкие оттенки человеческих настроений, побуждает думать и переживать.

Хореографическое искусство является не менее важным фактором в налаживании отношений открытости, взаимопонимания, доверия. В.И. Петрушин подчёркивает, что движение и танец, помимо снятия нервно-психического напряжения, помогает человеку быстро и легко установить дружеские связи с другими людьми [6].

Рисование вызывает у детей большой интерес, удовлетворяет их потребность в проявлении самостоятельности, возможности выразить себя в творчестве.

**Тематика факультативных занятий:** 1) «Что мы знаем о доверии?»; 2) «Поговорим обо мне»; 3) «Доверие и недоверие»; 4) «Кому ты доверяешь?»; 5) «Доверительные отношения»; 6) «Я – доверчивый человек»; 7) «Если нет доверия»; 8) «Мне доверяют»; 9) «Телефон доверия»; 10) «Дружба и доверие».

Параллельно предлагается проведение внеклассных мероприятий, в частности мастерских для детей. Задания, игры, беседы, музыкальное оформление, атмосфера искренности благоприятствуют созданию оптимальных условий для проявления ребёнком себя как творческой личности, установлению доверительных контактов с педагогом. Приведём пример такой мастерской [7, с. 30].

## «Открой дверь доверию»

### Цели:

- сформировать представление о содержании понятий «доверие», «доверительные отношения», углубить понимание их значения;
- создать условия для формирования доверительных отношений;
- воспитать умение вести доверительный диалог;
- формировать такие качества личности, как доверительность, эмпатия, сопереживание, эмоциональная отзывчивость, доброта, общительность.

### Ход занятия.

#### 1. Зачитывается эпиграф:

Поверь мне, и открою я  
Все мысли сокровенные,  
Секреты и поверия  
Тебе, со всем доверием.  
Послушай и доверься мне,  
А я тебя послушаю.  
Доверие? Доверие –  
Открыть друг другу душу.

Педагог спрашивает у детей, знакомы ли они с понятием «доверие», предлагает им назвать смысловые ассоциации к слову *доверие*, определить слово с противоположным значением, поразмышлять, что у этих слов общего со словом *вера*.

#### 2. «Конверт открытий».

В конверте лежат записанные на карточках вопросы: *Кто твой друг? Какой твой любимый цвет? Можешь ли ты скрыть от всех своё плохое настроение? Какую музыку ты любишь? Тебе приходилось помогать человеку в беде? Ты веришь в себя или сомневаешься в своих возможностях? Ты – целеустремлённый человек?* и др. Конверт передаётся из рук в руки, каждый ученик берёт карточку, отвечает на вопрос, остальные могут высказывать свои суждения. В случае затруднения ребёнок передаёт карточку другу, который ответит за него.

3. Педагог просит детей сформулировать, что такое доверительные отношения. Возможные варианты ответов: открытые, внимательные, добрые, отзывчивые, душевные, щедрые, откровенные и др.

4. Педагог предлагает детям выразить своё отношение красками. Тёмные цвета обозначают непонимание,

чёрствость и равнодушие; яркие, светлые – сердечность, доверительность, открытость и доброту взаимоотношений. Рисунки показывают, как разные цвета и оттенки определяют отношение детей к себе и окружающим людям.

Во время выполнения задания звучит запись музыкальных миниатюр М. Таривердиева «Просьба», «Забытый мотив», «Наедине с собой» из цикла «Настроения».

#### 5. Педагог задаёт вопросы:

- Есть ли такие вещи, о которых мы не можем рассказать никому?
- Бывают ли у вас ситуации, когда не с кем посоветоваться, поделиться тем, что волнует?
- Что такое откровенность?

Детям предлагается разделить на группы по 3–4 человека и инсценировать проблемные ситуации, раскрывающие сущность понятий «доверие», «доверительные отношения».

**Образцы эмоционально-нравственных ситуаций**, предлагаемые для работы в группах:

• Ты раскрыл свою тайну другу, а он рассказал об этом третьему человеку. Что ты скажешь своему другу?

• Тебе кажется, что окружающие люди не понимают тебя. Кому ты доверишь рассказ о своих чувствах?

• Твой друг чем-то расстроен, но ни с кем не хочет делиться своей бедой. Как ты поступишь?

После проигрывания ситуаций дети кратко комментируют их, высказывая своё отношение к действующим лицам.

6. Педагог читает отрывок из стихотворения В.А. Ивановой «Добрые люди» и просит детей поразмышлять, что общего между доверительностью и добротой, недоверием и злобой:

А добрым людям жить на свете  
проще –  
Не gloхнут от злопамятных обид,  
Тщеславье неотвязчиво не гложет,  
Чужое счастье едко не слепит.  
В сомненьях ранних,  
в откровенных поздних  
Очнёмся ль в сутолоке нашей

суеты:  
Всё в мире тщетно,  
в мире всё ничтожно,  
Когда в нём не хватает доброты.

7. Педагог просит детей опреде-

лить, что такое доверительные отношения, и затем обобщает ответы.

**Доверительные отношения – это:**

- доброе, внимательное отношение друг к другу;
- тёплые дружеские отношения между людьми;
- умение выслушать и понять человека;
- отношения взаимопонимания;
- сочувствие, сопереживание и поддержка людьми друг друга.

Педагог подчёркивает, что доверительные отношения в процессе обучения – это отношения учителя к детям и детей к учителю, основанные на глубоком уважении, честности и доверии, на искреннем принятии другого человека со всеми его мыслями и чувствами, достоинствами и недостатками. Затем он задаёт вопросы для размышления:

- Какие отношения можно назвать доверительными?
- Когда возникают доверительные отношения и как их можно наладить?
- Что нужно сделать, чтобы наша школа стала «пространством доверительных отношений»?

8. Звучит музыкальная запись произведения Ф. Листа «Утешение № 3 ре-бемоль мажор». Ребята движениями и жестами передают характер музыки, свои чувства.

#### 9. Заключительное слово педагога:

– Доверительность – это общечеловеческая ценность, основанная на вере, искренности, добропорядочности, ответственности, правдивости. Проявление сочувствия, сострадания – важная черта доверительности. Давайте строить свои отношения с окружающими на основе доверия, взаимопонимания, дружбы.

Такая деятельность способствует установлению доверительных отношений между детьми и педагогом, в процессе самораскрытия они начинают лучше узнавать и понимать друг друга.

#### Литература

1. Амонашвили, Ш.А. Здравствуйте, дети! : пос. для учителя / Ш.А. Амонашвили. – М. : Просвещение, 1988. – 208 с.
2. Амонашвили, Ш.А. Как живёте, дети? / Ш.А. Амонашвили. – 2-е изд. – М. : Просвещение, 1991. – 175 с.

3. *Выготский, Л.С.* Педагогическая психология / Л.С. Выготский. – М. : Педагогика-Пресс, 1999. – 536 с.

4. *Емельянова, И.Н.* Теория и методика воспитания / И.Н. Емельянова. – М. : Академия, 2008. – 256 с.

5. *Кулагина, И.Ю.* Младшие школьники : особенности развития / И.Ю. Кулагина. – М. : Эксмо, 2009. – 176 с.

6. *Петрушин, В.И.* Музыкальная психотерапия : Теория и практика / В.И. Петрушин. – М. : ВЛАДОС, 1999. – 176 с.

7. *Симонова, Т.Р.* Педагогика доверительных отношений : метод. пос. для преподавателей дет. школ искусств / Т.Р. Симонова. – Смоленск : СГИИ, 2010. – 72 с.

*Татьяна Робертовна Симонова – директор детской школы искусств Смоленского государственного института искусств, заслуженный работник культуры РФ, член Союза композиторов России, г. Смоленск.*

## Формирование школьной зрелости в студии творческого развития\*

*Е.В. Леонова*

Рассматривается проблема адаптации первоклассников к обучению в школе. Показано, что у дошкольников, прошедших курс обучения в студиях творческого развития, формируется школьная зрелость, и они хорошо адаптируются в школе.

*Ключевые слова:* дошкольники, адаптация, школьная зрелость, творческое развитие.

Проблема адаптации первоклассников к обучению в школе является известной и широко обсуждаемой. Существуют два подхода к решению данной проблемы: 1) обеспечение преемственности программ обучения в детском дошкольном учреждении и начальной школе, что зачастую приводит к «подгонке дошкольного образования под

образцы школьного» [2, с. 109]; 2) разностороннее развитие детей с учётом самооценности дошкольного периода, что обуславливает готовность и стремление ребёнка к обучению в школе. В рамках первого подхода организованы многочисленные курсы по подготовке детей к школе, где занятия организованы по школьному типу. Второй подход основан на развитии детей в процессе организованной игровой, творческой деятельности, в большей степени соответствующей дошкольному возрасту, чем систематическое обучение счёту, письму, чтению. По нашему мнению, умение читать, считать и готовность к освоению письма должны быть следствием разностороннего развития дошкольника, а не мучительного для ребёнка «натаскивания».

В настоящей статье мы представим опыт формирования школьной зрелости, основанный на идее **развития творческого потенциала личности дошкольника** в системе дополнительного (неформального) образования. Учреждения дополнительного образования обладают значительными возможностями для интеллектуального и творческого развития детей [5]. Это

- свободный выбор занятий, в наибольшей степени соответствующих интересам и индивидуальности каждого ребёнка;

- более широкое и свободное внедрение современного передового инновационного опыта, а также идей педагогов-классиков, ещё не нашедших должного применения;

- отсутствие жёстких рамок образовательных стандартов, что позволяет корректировать программу курса каждой группы с учётом особенностей входящих в неё детей, а также вовлекать в образовательный процесс родителей;

- добровольность посещения занятий детьми, что обуславливает стремление педагога к профессиональному росту, применению личностно ориентированных педагогических технологий, поддержанию долговременного

\* Тема диссертации «Адаптация детей и молодёжи в условиях непрерывного образования». Научный консультант – доктор пед. наук, профессор А.Я. Журкина.

интереса к занятиям как у детей, так и у родителей;

– отсутствие принуждения и традиционной системы отметок, что способствует раскрепощению и активизации творческого потенциала каждого ребёнка.

Эти возможности создают основу для реализации одного из главных направлений деятельности учреждений дополнительного образования детей на современном этапе – оказания педагогической поддержки развития свободной творческой личности, одним из качеств которой является развитость интеллектуальных и творческих способностей.

В последние годы набирают популярность студии раннего развития, в которых дошкольники занимаются творческой деятельностью (изобразительной, декоративно-прикладной, игровой и т.д.). Программы этих студий можно классифицировать следующим образом:

1) единая комплексная программа развития, направленная на интеллектуальное и личностное развитие дошкольников в процессе игровой и творческой деятельности; занятия, как правило, проводятся одним педагогом;

2) одна или несколько взаимосвязанных (либо автономных) программ развития дошкольников в одном из видов творческой деятельности (изобразительной, игровой, декоративно-прикладной, познавательной и т.д.).

Приведём примеры таких программ. В Обнинском ЦРТДиЮ «Эврика» на протяжении 20 лет работает студия «Развивающие игры», занятия в которой проводятся по программе «Игра, творчество, развитие» [1]. Данная программа отличается

– комплексностью, направленностью на интеллектуальное, творческое и личностное развитие детей;

– вариативностью, возможностью применения для занятий с дошкольниками и младшими школьниками;

– творческим характером процесса развития и усвоения знаний каждым ребёнком;

– возможностью применения как программы целиком, так и отдельных её модулей в различных

условиях (присутствие на занятиях родителей детей, различная численность групп и периодичность занятий, использование на занятиях дополнительных средств обучения).

Программа включает в себя восемь модулей: «Восприятие», «Внимание», «Память», «Воображение», «Мышление», «Речь», «Воля», «Творческие способности», первые шесть из которых направлены на **интеллектуальное развитие** детей. Каждый модуль – это автономная программа развития у детей соответствующего психического процесса. Модули состоят из блоков развивающих заданий, посвящённых определённой теме. Так, например, модуль развития памяти состоит из блоков «Зрительная память», «Слуховая память», «Тактильная память» и т.д. Седьмой модуль посвящён **эмоционально-волевому развитию** детей и направлен на выработку у них таких качеств, как произвольность поведения, усидчивость, настойчивость в достижении поставленной цели. Восьмой модуль в программе **методически основополагающий**. Он направлен, во-первых, на развитие у детей творческих способностей и, во-вторых, на формирование интереса к интеллектуальной творческой деятельности, а также познавательной мотивации. Занятия проводятся в форме сказочных путешествий, когда развивающие задания включаются в единый сказочный или познавательный сюжет. В качестве дидактического материала [4] используются развивающие игры Б.П. Никитина, В. Воскобовича, М. Монтессори и других авторов. Индивидуализация образовательного процесса обеспечивается системой заданий различной степени сложности, возможностью выбора конкретного варианта задания, путём вовлечения в образовательный процесс родителей детей (для этого проводятся совместные занятия и консультации для родителей, существует система творческих домашних заданий для детей и их родителей).

В Государственном образовательном учреждении дополнительного образования детей «ЦРТДиЮ им. В.М. Комарова» г. Байконур на протяжении 10 лет работает студия «Ум-



**ный малыш**». Главной целью занятий является творческое развитие дошкольников. Для этого широко используются игровые методы обучения, стимулирующие интерес детей к познанию, общению, творчеству. Программа студии ориентирована на приобщение дошкольников к ценностям гуманитарной и духовной культуры, искусства посредством включения детей в следующие **виды познавательной и творческой деятельности**:

- изобразительная деятельность (создание собственных художественных проектов с помощью различных видов изобразительного искусства);

- оригами (декоративно-прикладная деятельность, основанная на использовании различных технологий обработки бумаги);

- математика (знакомство с числами и фигурами, решение творческих задач на материале занимательной арифметики);

- ознакомление с окружающим миром (формирование представлений о многогранности и взаимосвязях окружающего мира, основных составляющих живой и неживой природы; обучение приёмам оценивания нравственных характеристик людей и их поведения);

- танцевально-ритмическая гимнастика (изучение элементов музыкальной выразительности и их отражение в движениях, активизация восприятия музыки, танцевальное творчество).

Как показали результаты лонгитудных обследований детей, прошедших курс занятий в обеих студиях, а также их родителей и школьных учителей, выпускники быстро адаптируются в школе, хорошо учатся, активно участвуют во внеучебной деятельности.

Об эффективности подготовки детей к школе средствами творческого развития свидетельствуют результаты психодиагностики компонентов школьной зрелости у детей, а также экспертные оценки адаптации первоклассников, полученные от учителей начальной школы. В табл. 1 приведены результаты исследования, выполненного Н.М. Гоголевой под нашим руководством (19 чел.).

Контрольную группу составили воспитанники детского сада № 63 «Золотая рыбка» г. Байконур (21 чел.).

Данные, которые показали выпускники студии, свидетельствуют о том, что в процессе занятий различными видами творчества у дошкольников формируются компоненты школьной зрелости (мотивационная готовность к обучению в школе, интеллектуальные способности, зрительно-двигательная координация). Аналогичные результаты получены нами ранее на базе студии «Развивающие игры» (г. Обнинск) [3].

Кроме того, в ходе исследования также оценивалась адаптация к обучению в школе у выпускников студии «Умный малыш». С этой целью в конце первого полугодия обучения в 1-х классах г. Байконур был проведён анкетный опрос, в котором приняли участие 18 педагогов. Результаты опроса представлены в табл. 2.

Подавляющее большинство выпускников студии хорошо адаптированы к школе. Это спокойные дети, активно работающие на уроке, выполняющие основные требования учителя, общительные, как правило, не имеющие проблем с усвоением школьной программы и соблюдением норм и правил поведения в школе (табл. 3).

Полученные результаты привели нас к следующим **выводам**:

1. Развитие творческих способностей в дошкольном возрасте оказывает положительное влияние на адаптационные возможности личности, в том числе к обучению в школе.

2. Помимо собственно развития креативности [5], в процессе занятий различными видами творчества у дошкольников формируются компоненты школьной зрелости (познавательная мотивация, интеллектуальные способности, личностные и коммуникативные качества).

К сожалению, у многих родителей сложился стереотип обязательного посещения их детьми курсов по подготовке к школе, на которых учат читать, писать, считать, т.е. фактически изучают программу обучения в 1-м классе. Часто результатом такого обучения становятся перегрузки и, как следствие, повышенная утомля-



Таблица 1

**Результаты психодиагностики школьной зрелости дошкольников экспериментальной и контрольной групп**

Компоненты индивидуальности	Оцениваемые показатели школьной зрелости	ЭГ	КГ	Статистическая значимость различий
Индивид	Оперативная память*	E = 1,38	E = 2,43	U = 84,5, p = 0,002
	Отсроченное воспроизведение*	E = 1,6	E = 2,66	U = 109,5 p = 0,015
	Переключение и распределение внимания (корректирующая проба)	0,22	0,19	–
	Уровень развития наглядно-образного мышления по субтесту теста П.Кеэса (доля детей с высоким показателем)	57%	32%	$\varphi^* = 1,644$ (p < 0,05)
	Самооценка по методике «Лесенка» (норма и выше нормы)	100%	100%	–
Направленность	Отношение к школе и учению по методике Т. Нежновой (доля дошкольников с высоким показателем)	57%	21%	$\varphi^* = 2,41$ (p < 0,01)
Деятельность	Уровень зрительно-двигательной координации и мелкой моторики руки по методике Г. Витцлака (доля детей с показателем «норма» и «выше нормы»)	71,4%	42,1%	$\varphi^* = 1,90$ (p < 0,05)
Личность	Умение общаться со взрослыми и сверстниками (доля детей со сформированностью коммуникативных умений)	100%	91%	–

Примечание: ЭГ – экспериментальная группа, КГ – контрольная группа. Звёздочка означает, что уровень развития памяти тем выше, чем менее значение показателя E отличается от единицы (методика Т. Рыбакова).

Таблица 2

**Уровень адаптации к обучению в школе (экспертные оценки учителей)**

Степень адаптации	Выпускники студии «Умный малыш» (всего 31 чел.)		Выборка первоклассников г. Байконур (всего 343 чел.)		Статистическая значимость различий
Высокая	28 чел.	90,3%	179 чел.	52,2%	$\varphi^* = 4,76$ (p < 0,01)
Средняя	3 чел.	9,7%	126 чел.	36,7%	$\varphi^* = 3,57$ (p < 0,01)
Низкая	–	–	38 чел.	11,1%	

Таблица 3

**Количество первоклассников, имеющих проблемы в процессе адаптации к обучению в школе**

Проблемы	Выпускники студии «Умный малыш» (всего 31 чел.)	Выборка первоклассников г. Байконур (всего 343 чел.)	Статистическая значимость различий
В усвоении программы	2 чел.	75 чел.	$\varphi^* = 2,59$ (p < 0,01)
В соблюдении норм и правил поведения	1 чел.	84 чел.	$\varphi^* = 3,65$ (p < 0,01)

емость и низкая познавательная мотивация детей. Кроме того, упускаются возможности дошкольного возраста в развитии креативности и формировании основ творческой личности. Мы показали, что формирование школьной зрелости и адаптационного потенциала эффективно осуществляется средствами творческого развития детей. Если сформирована активная жизненная позиция и творческое отношение к преодолению препятствий, то процесс адаптации в новой образовательной среде ребёнок переживает конструктивно, являясь творцом своего собственного позитивного опыта, приобретая личностные качества и развивая те способности, которые впоследствии создадут фундамент творческой самореализации.

### Литература

1. Ген, Г.Я. Программа «Игра, творчество, развитие» / Г.Я. Ген [и др.]. – Обнинск : ЦНТТУ «Эврика», 1997.
2. Гуткина, Н.И. Психологическая готовность к школе в контексте проблемы преемственности между дошкольным и школьным образованием / Н.И. Гуткина // Психологическая наука и образование. – 2010. – № 3.
3. Леонова, Е.В. Изучение интеллектуальной, мотивационной и произвольной сфер развития детей дошкольного возраста / Е.В. Леонова, Е.Ф. Горобец // Сб. мат. школы-семинара «Энергетика и человек». – Обнинск : ИАТЭ, 2001.
4. Леонова, Е.В. Интеллектуальное и творческое развитие детей с помощью игры «Сложи узор» / Е.В. Леонова, Е.В. Тетенькина // Дошкольное воспитание. – 2000. – № 4.
5. Леонова, Е.В. Педагогическая поддержка развития творческого мышления детей в учреждениях дополнительного образования : автореф. дисс. ... канд. пед. наук / Е.В. Леонова. – М., 2000.

*Елена Васильевна Леонова – канд. пед. наук, руководитель психологической службы, доцент кафедры психологии Обнинского института атомной энергетики НИЯУ МИФИ, руководитель Обнинского отделения Федерации психологов образования РФ, г. Обнинск, Калужская обл.*

## Формы, методы и основные средства связи школы и музея\*

*Н.Э. Низомхонова*

В статье рассмотрены основные направления сотрудничества школы и музея при изучении общественно-гуманитарных дисциплин, приведены конкретные рекомендации по организации уроков с использованием музейных материалов.

*Ключевые слова:* духовное наследие, образцы изобразительного искусства, выставка, портретная живопись, художественный образ, музейные материалы, урок литературы.

Совместную деятельность школы и музея рекомендуется проводить в нескольких направлениях [1]. Ведущий специалист в области музейной педагогики Б.А. Столяров [3] рекомендует организовать два блока (секции): 1) школа – музей в образовательной деятельности и 2) музейная педагогика в школе. В его рекомендации входят в основном экскурсии и деятельность музея. Учителя школы должны быть готовы к совместной деятельности с сотрудниками музея.

Сотрудничество между школой и музеем целесообразно начать с **сооставления программы** и использовать её в учебном процессе прежде всего для воспитания учащихся в духе уважения к культурному наследию.

В данной статье мы попытаемся изложить **методику использования музейных материалов** учителями общественно-гуманитарных предметов и организаторами воспитательной работы на примере изучения отдельных тем. В аспекте сказанного выше на школу возлагаются следующие **задачи**:

– пробудить у детей интерес к образцам скульптуры, изобразительного, народно-прикладного и других видов искусства;

\* Тема диссертации «Связь школ с музеями в воспитании учащихся в духе уважения к духовному наследию». Научный руководитель – доктор пед. наук, профессор С. Нишанова.

– формировать у школьников знания, умения и навыки на примере образцов искусства в области истории, литературы, обществоведения и других дисциплин;

– привить им чувства гордости и уважения к духовным ценностям;

– довести до сознания учащихся понимание духовного богатства как комплекса духовных и материальных культурных ценностей;

– направить познавательную деятельность школьников на изучение культурных ценностей, созданных человечеством, а также духовного наследия узбекского народа;

– воспитать культуру посещения музеев, осмотра и изучения музейных экспонатов, представляющих современную и древнюю эпохи;

– формировать духовность, индивидуальные способности личности, творческий подход к окружающей действительности.

Материалы музея можно использовать в процессе изучения общеобразовательных предметов посредством организации передвижных выставок исторических документов, образцов прикладного искусства, репродукций картин художников и др. Это, во-первых, воспитывает у школьников уважение к духовному наследию и чувство гордости за него, а во-вторых, развивает у них художественный вкус, способность к размышлению, зрительную память, творческое воображение, эстетические чувства, так как познание действительности начинается с чувственного восприятия, которое является источником художественного мышления.

Разумеется, при изучении основ наук в школе нет возможности постоянно проводить уроки в музеях. По этой причине целесообразно организовать при музеях курсы повышения квалификации учителей для того, чтобы они вооружились методикой использования музейных материалов в условиях школы.

Возможности использования музейных материалов в школе при изучении различных предметов, в особенности гуманитарных, безграничны. Ведущее место в этом отношении занимает **литература**. Писатель так же, как и художник, отра-

жает действительность в образах, только литератор пользуется словами, а живописец – красками и специальными приёмами: выбор сюжета, композиция, колорит (цветовая гамма), использование освещения – всё это не только воссоздаёт действительность, но и воздействует на чувства.

Идея, выраженная в художественной форме, оказывает чрезвычайно сильное влияние, поэтому для использования в школе следует отбирать высокохудожественные произведения.

Подчеркнём, что речь идёт о знакомстве учащихся с произведениями искусства, будь то литература или другой предмет, а не о детальном, подробном анализе. В этой связи необходимо соблюдать следующие требования:

– реализация поставленных перед школой учебных и воспитательных целей при отборе содержания художественных произведений;

– соответствие отобранных образцов искусства развитию познавательной деятельности учащихся;

– соответствие художественных произведений изучаемой теме;

– высокий художественный уровень отобранных произведений;

– последовательное и постоянное использование произведений искусства в учебном процессе.

На уроках литературы в 5–7-м классах учащимся даются краткие сведения о жизни и творчестве писателей, рекомендуются для чтения отрывки из их произведений, привлекаются отдельные факты биографии. Именно поэтому учителю важно использовать как можно больше дополнительных сведений, и в этом ему могут помочь фотографии, портреты, картины, предметы, хранящиеся в музеях.

В 5–9-м классах проводится работа с портретами писателей, причём в 9-м классе такая работа углубляется, а кроме того, привлекаются изображения общественно-политической жизни, окружающей обстановки того времени, когда жил писатель, – это повышает уровень восприятия событий и эпохи.

В программе по изобразительному искусству для 5-го класса содержатся

сведения о портретной живописи. Благодаря видеофильмам, слайдам, репродукциям учащиеся получают представление об этом жанре. На уроках литературы эти представления укрепляются, чему способствуют работы художников А. Абдуллаева, Р. Ахмедова, Б. Жалолова, А. Икромжонова, Ж. Умарбекова, создавших галерею портретов писателей.

В программу по литературе (с 5-го по 9-й классы) включены произведения Алишера Навои «Об учтивости и вежливости», «О слове», глава «О султанах» из поэмы «Смятение праведных», газели «Чёрные глаза», «Брови дугой», поэма «Семь планет» и др. В процессе изучения творчества Навои проводится сопоставление известных его портретов, созданных узбекскими художниками, с биографическим текстом, дополняются сведения о Навои как поэте, государственном деятеле, гении и обычном простом человеке.

Навои – великий гуманист, талантливый учёный-энциклопедист, государственный деятель, писатель, поднявший узбекскую классическую литературу на новую ступень, выдающийся деятель культуры. При изучении его жизни и творчества следует остановиться на детских и юношеских годах, разносторонней деятельности, заслугах в области культуры и общественно-политического устройства и при этом использовать портреты, созданные как при жизни Навои, так и в последующие годы. Можно продемонстрировать репродукции работ Махмуда Музаххиба, В. Кайдалова, А. Абдуллаева.

В 5-м классе, рассказывая о детских и юношеских годах Навои, уместно показать репродукции картин А. Циглинцева «Алишер идёт в школу», В. Б. Пестинского «Алишер читает "Язык птиц"», «Мешхед. Алишер читает стихотворение Абулкосиму и Хусайну».

В 7–9-м классах учащиеся больше узнают о литературной и общественной деятельности Навои. Помогают им в этом произведения художников А. Абдуллаева «Алишер Навои на стройке», «Алишер Навои», «Алишер Навои перед бунтовщиками в Герате», А. Циглинцева «Али-

шер Навои получает от Хусайна Байкаро приказ об отправке в Астрабад», «Алишер Навои в Астрабаде».

Портрет Навои кисти А. Абдуллаева очень близок к портрету, написанному Махмудом Музаххибом. Об этом свидетельствует и словесное описание облика Навои в романе Айбека. Учитель путём сопоставления словесного портрета и портрета, выполненного художником, раскрывает перед учащимися секреты воссоздания образа с помощью художественного слова.

Писатель так передаёт внешность Навои: «На голове поэта аккуратно закрученная остроконечная чалма, на нём неяркий халат, поверх халата чекмень. Навои ещё нет тридцати лет, но выглядит он старше. Выше среднего роста, худощавый, крепкого телосложения, пальцы длинные и тонкие, чёрная короткая борода, аккуратно и ровно подстриженные усы, выступающие скулы, на широковатом лице выражение постоянной мысли, духовной мощи и в то же время улыбка слегка уставшего человека. В глазах под несколько выпуклыми бровями словно выражается полёт мысли и сила воли».

Учащиеся, рассматривая живописный портрет, обращают внимание на детали, отмеченные Айбеком. И писатель, и художник – каждый своими средствами – воссоздали образ великого государственного деятеля Алишера Навои.

Первым, кто написал портрет Навои, считается ученик великого мастера Бехзода Махмуд Музаххиб, работа которого хранится в Тегеране в Шахиншахской библиотеке [3]. Ни один из портретов Навои, созданных Бехзодом, до нас не дошёл.

На портрете Музаххиба поэт изображён, будучи в преклонном возрасте, с побелевшими волосами. Он стоит, опираясь на посох, немного наклонившись. Годы борьбы за правду и справедливость не прошли бесследно, отразившись во всём его облике. Поэт, несмотря на усталость, всё же кажется активным, одухотворённым. Его слегка нахмуренные брови, углублённый в себя взгляд изображены живо и реально. Этот портрет свидетельствует о Махмуде как о сложившемся художнике.

В период, когда великий поэт возглавлял государственную службу, по его инициативе создавались величественные здания, мечети, медресе и др. Он создал достойные условия для служителей искусства, науки, культуры и покровительствовал им. Одним из таких деятелей был Бехзод. Если учитель приведёт примеры из жизни Навои, связанные с поддержкой, материальной и моральной помощью Бехзоду, то воспитательное воздействие таких фактов ещё более возрастёт.

О взаимоотношениях великого поэта и великого художника можно судить по произведению Орифа Усмонова «Камолиддин Бехзод и его художественная школа» из следующего эпизода. Автор приводит рассказ из сборника «Жунг», который был записан со слов афганского художника Мухаммада Саида Машъали (сборник был широко распространён среди афганских учёных, занимавшихся историей гератской культуры).

Амир Алишер, сменив свою официальную одежду, приходит к бродячему художнику Бехзоду и стучится в дверь. Услышав изнутри ответ, он спрашивает разрешения войти и обнаруживает в келье собственных изображений больше, чем шахских. Удивившись, он спрашивает:

– Это чьи изображения?

Художник почтительно отвечает:

– Это портреты отца мастеров, великого деятеля, господина Амира Алишера, перед которым я сейчас стою.

Навои спросил:

– Почему до сих пор вы не приходили ко мне?

Художник ответил:

– А зачем? Если бы я пришёл к вам, вы бы меня одарили, и получилось бы, что я продаю свои произведения. Между тем есть столько желающих приобрести ваш портрет, что до вас очередь не дошла бы.

Амир поклонился художнику и сказал:

– Я безмерно рад, что меня так высоко оценили не во дворце шаха, а в келье бедного художника.

Затем Амир Алишер спросил, в чём художник нуждается, и пообещал исполнить все его просьбы. Известно, что Навои, оказывая покровительство художникам, сам также занимался живописью [4]. Об этом свидетельствует его рисунок «Закованный в цепи лев», у которого есть своя история.

Надо учесть, что в то время идеи гуманизма, просветительства, справедливости, которые высказывал Навои, трудно было реализовать. Противники Навои постоянно преследовали его, и в результате этих преследований и клеветы он был отправлен в Астрабад в качестве хокима, а точнее – в ссылку. Это сильно подействовало на Навои. В Астрабаде он чувствует себя скованным львом и выражает это состояние в своём рисунке.

Таким образом, приведённые примеры из жизни Навои не только восполняют знания учащихся, но и призваны способствовать их вхождению в мир искусства, обогащению их знаний, а также проявлению их творческих способностей.

#### Литература

1. Низомхонова, Н.Э. Использование сотрудничества школы и музея в духовном воспитании учащихся / Н.Э. Низомхонова // Узлуксиз таълим (Непрерывное образование) [Журнал]. – 2007. – № 2.
2. Норкулов, Н. Страницы истории миниатюры / Н. Норкулов, И. Низомиддинов // Искусство эпохи Тимуридов. – Ташкент: Изд-во Г. Гуляма, 1970.
3. Столяров, Б.А. Музейная педагогика: история, теория, практика: учеб. пос. / Б.А. Столяров. – М.: Высшая школа, 2004.
4. Усмонов, З.О. Камолиддин Бехзод и его художественная школа / З.О. Усмонов. – Ташкент: Фан, 1997.

*Наргизапоиша Эркинхон кизи Низомхонова – преподаватель Каршинского филиала Ташкентского университета информационных технологий, г. Карши, Республика Узбекистан.*



# Summary

## **Integrated cognitive task as a backbone art-creative child's development factor**

Advantages of integrative approach in pre-school education is being revealed in the article as well as structure connections of integration in terms' content and activity of mastering education areas are being revealed. Types of integration while solving cognitive tasks of pre-scholars' art-creative development are being described.

**Keywords:** integration, education area, cognitive task, art-creative development.

**Yemelyanova Irina Yevgenievna** – Candidate of Pedagogy, senior lecturer at Pedagogy and Psychology of Childhood of Chelyabinsk state Pedagogical University, Chelyabinsk.

## **From work experience during Literature Reading lessons on composition on childhood topic in junior school**

Methods and means of working on childhood-related compositions during the lessons of Literature Reading, aiding in accomplishment of literature education achievements and development of junior scholar, are being revealed in the article.

**Keywords:** childhood topic, lessons dedicated to research, games using computer presentations.

**Larina Olga Sergeevna** – junior school teacher at school № 19 with in-depth English studying school in the name of V.G. Belinsky, Moscow.

## **Main principles and conditions of school's integrative model development**

Main principles of school's integrative model development construction which forms scholars' ability to adequately orient in socio-cultural situation, consciously determine one's life position and ways of self-realization, are being considered in the article.

**Keywords:** integrative model of school, main principles of integrative model, openness of school, school of "culture dialogue", school of professional self-actualization, pedagogical creativity.

**Galchenko Natalia Aleksandrovna** – teacher at school № 49, Murmansk.

## **Social-cultural approach towards pre-school age children's aesthetic upbringing**

Socio-cultural approach towards aesthetical upbringing, originality of children's creation are being considered in the article. Conditions of pre-school age children aesthetical

upbringing by means of fine arts are being revealed.

**Keywords:** social-cultural approach, aesthetical upbringing of pre-school age children, originality of children's creation, pictorial activity.

**Kakhnovich Svetlana Vyacheslavovna** – Candidate of Pedagogy, senior lecturer at Pedagogy of Pre-School and Junior School Education of Mordoviya State Pedagogical University in the name of M.E. Yevseyev, Saransk, Mordovia Republic.

## **Interactive methods of teachers' professional competence development in pre-scholars' intellectual growth**

"Competence", "professional competence" and "intellectual development" terms are being revealed in the article. Necessity of teachers' professional competence development in issues of pre-scholars' intellectual development in the light of Federal State Requirements to the structure of general pre-school education program is being justified. Usage of interactive methods within the framework of carrying out qualification increase courses of pre-school education establishments' teachers is being offered.

**Keywords:** intellectual development, competence, professional competence, professional competence of pre-school education establishment teacher in the sphere of children intellectual development.

**Yafayeva Venera Gavazovna** – Candidate of Pedagogy, senior tutor at Pre-school Education Department of Institute of Education Development of Bashkortostan Republic, Ufa, Bashkortostan Republic.

## **Means of speech development at Reading lessons**

Issues related to development of speech among junior school children on the basis of texts for reading are being highlighted in the article, as well as types of texts are being characterized, demands towards their content and form and examples of tasks usage while working with texts are being offered.

**Keywords:** speech, speech development, Reading lessons, test, types of test, test tasks, test tasks' analysis.

**Sariev Sharafzhon Uzorbaevich** – applicant at Tashkent State Pedagogical University, Uzbekistan.

## **Confidential relationship development between the teacher and junior scholars in additional education establishment**

Confidential relationships between teacher and junior scholars during the process of studying-upbringing are being considered as a major factor determining the character of interpersonal relationships in the following article. On the basis of real situations, forms and methods of artistic means usage are being revealed while developing credibility in the conditions of additional education.

**Keywords:** credibility, confidential relationship, partnership, additional education, Arts, morality.

*Simonova Tatyana Robertovna – Head of Children' Arts School of Smolensk State Arts Institute, honored employee of culture of Russian Federation, member of Russia's Composers Union, Smolensk.*

### School alacrity formation in creative development studio

Problem of first-graders' adaptation towards studying at school is being considered in the article. It is shown that pre-scholars who have undertaken an education course in creative development studios are developing school maturity and they are well-adapted for school.

**Keywords:** pre-scholars, adaptation, school maturity, creative development.

*Leonova Yelena Vasilyevna – Candidate of Pedagogy, manager of Psychological service, senior lecturer at Psychology Department of Obninsk Institute of Atom Energetic MIFI, Head of Obninsk branch of Psychologist Education Federation of Russia, Obninsk, Kaluga region.*

### Forms, methods and basic means of school and museum connection

Basic directions of museum and school partnership while studying social-humanitarian disciplines are being considered in the article, specific recommendations on lessons organization with the use of museum materials are being offered.

**Keywords:** spiritual heritage, samples of fine arts, exhibition, portrait painting, artistic image, museum materials, literature lesson.

*Nizimkhonova Nargizaposhsha Erkinikhon kizi – tutor at Karshinsk branch of Tashkent University of Information Technologies, Karshi, Uzbekistan Republic.*

## Требования к содержанию и оформлению статей для соискателей учёных степеней

1. Материалы статьи должны содержать не только научные положения и выводы, но и описание практического опыта. Исключаются развёрнутые обзоры литературы по исследуемой проблеме с перечнем многочисленных научных источников.

2. Рассматриваются рукописи по *актуальным для массовой школы проблемам вариативного личностно ориентированного развивающего образования* (специальности 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования»; 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания» (дошкольное образование, начальная школа, преемственность с основной школой); 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования».

3. Обязательно следует указать тему диссертационного исследования, научного руководителя (консультанта), специальность.

4. В начале статьи указывается её название на русском и английском языках, фамилия, инициалы автора, приводится аннотация статьи на русском и английском языках, перечень ключевых слов на русском и английском языках.

5. В тексте статьи обязательно должны присутствовать ссылки на использованные литературные источники (в квадратных скобках указываются номер по порядку в списке и страницы).

6. В конце статьи обязательно наличие списка используемой литературы, расположенной в алфавитном порядке, сначала русскоязычной, затем иностранной. Список должен быть оформлен в соответствии с ГОСТ 7.1-2003. Кроме того, в конце статьи указываются фамилия, имя и отчество автора полностью, его учёная степень, звание, должность, место работы и город (регион) на русском и английском языках.

7. К статье прилагается рецензия специалиста.

8. Плата с аспирантов за публикацию статей не взимается.

## Уважаемые читатели!

Во всех почтовых отделениях  
принимается подписка на второе полугодие 2011 г.

Подписной индекс журнала «Начальная школа плюс До и После»  
опубликован в каталоге Агентства «Роспечать» :

**48990**

Министерство связи РФ											
<b>АБОНЕМЕНТ</b> на журнал										<b>48990</b> <small>(индекс издания)</small>	
«Начальная школа плюс До и После»										Количество копий/пачек	
на 2011 год по месяцам:											
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Куда _____ <small>(почтовый индекс)</small>						_____ <small>(адрес)</small>					
Кому _____ <small>(фамилия, инициалы)</small>											

---

			<b>ДОСТАВочНАЯ КАРТОЧКА</b>								
			на журнал <b>48990</b> <small>(индекс издания)</small>								
П/О			место			лет					
«Начальная школа плюс До и После»											
Стои- мость	подписки		руб.		коп.		Количество копий/пачек				
	пере- адресации		руб.		коп.						
на 2011 год по месяцам:											
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Куда _____ <small>(почтовый индекс)</small>						_____ <small>(адрес)</small>					
Кому _____ <small>(фамилия, инициалы)</small>											

## Внимание! Важная информация!

Просим наших читателей оформлять подписку  
только через отделения связи.

Подписка через отделения Сбербанка не производится.

Номера журнала можно также приобрести в издательстве или заказать по почте.  
Телефоны для справок: (495) 368-70-54, 672-23-12, 672-23-34.  
Заказы по почте: (495) 735-53-98      bal.post@mtu-net.ru