

## СОДЕРЖАНИЕ

### АКТУАЛЬНОЕ ИНТЕРВЬЮ

- «Школе нужны учителя света»  
(Интервью с Ш.А. Амонашвили) . . . . . 3

### НОВЫЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ СТАНДАРТ

- А.Н. Кохичко*  
О принципах отношения к миру как основе  
базовых национальных ценностей . . . . . 7

### НА ТЕМУ НОМЕРА

- О.А. Городиская*  
Взаимодействие семьи и школы . . . . . 12
- Н.В. Иванова*  
Возможное участие родителей в проектной  
деятельности младших школьников . . . . . 16
- Л.В. Алексеева*  
Ценностное отношение к материнству  
как единству природного и духовно-  
нравственного начал (Устный журнал  
для родителей учащихся 2–4-х классов) . . . . . 19
- С.В. Юркина*  
Формула решения школьных конфликтов . . 21
- Н.М. Бовина, А.В. Курилов*  
«Мама, папа, я – олимпийская семья»  
(Спортивный праздник в 4-м классе) . . . . . 23

### УЧИТЕЛЬСКАЯ КУХНЯ

- Н.Н. Старцева*  
Возможности проектного метода  
для развития творческой личности . . . . . 25
- Н.С. Терентьева*  
Информационно-творческий проект  
в 4-м классе . . . . . 29
- Н.Н. Самарова*  
Формирование навыков работы  
с информацией как средство развития  
критического мышления младших  
школьников . . . . . 33
- Л.И. Ягодко*  
Использование технологии проблемного  
обучения в начальной школе . . . . . 36
- И.Э. Иванова*  
Из опыта работы по освоению курса  
«Информатика и ИКТ.  
Мой инструмент – компьютер» . . . . . 38
- Н.С. Шаповалова*  
Организация самостоятельной работы  
по орфографии . . . . . 43

### ДЕТИ, В ШКОЛУ СОБИРАЙТЕСЬ!

- Л.А. Друбецкая*  
Развитие креативности педагогов и детей  
в дошкольных образовательных  
учреждениях . . . . . 46
- С.Б. Шарманова*  
Интеграция физического и экологического  
воспитания в младших группах  
дошкольного образовательного  
учреждения . . . . . 48
- А.Ю. Коркина*  
Влияние компьютерных программ  
на развитие познавательных способностей  
детей старшего дошкольного возраста . . . . 53
- А.Н. Сидорова*  
Структурные компоненты содержания  
духовно-нравственного воспитания детей  
старшего дошкольного возраста . . . . . 59

### НАУКА И ШКОЛЬНАЯ ПРАКТИКА

- М.В. Дубова*  
Организация проектной деятельности  
младших школьников с позиций  
компетентностного подхода . . . . . 62
- Т.Б. Кропачева*  
Организация предметной  
деятельности младших школьников  
в курсе «Окружающий мир» . . . . . 68
- Н.В. Тимошкина*  
Решение познавательных задач  
на уроках окружающего мира . . . . . 71
- А.А. Красноторова*  
Технология критериального оценивания  
в логике компетентностного и личностно  
ориентированного подходов . . . . . 76
- И.Е. Сюсюкина*  
Инновационная оценочная деятельность  
как фактор формирования системы  
универсальных учебных действий  
младших школьников . . . . . 81
- С.В. Астахов*  
Категория «жизнь» в образовательном  
пространстве начальной школы . . . . . 86
- М.Б. Осипова*  
Деятельность Детской школы искусств  
как фактор развития  
художественной культуры детей  
в условиях малого города . . . . . 89
- Summary . . . . . 93

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

**Дорогие коллеги!**

Без участия родителей учеников школа едва ли справится с задачами, которые перед ней стоят. Но как привлечь вечно занятых, погруженных в свои взрослые дела родителей к активному участию в школьной жизни детей?

Объявляем родительское собрание! А чтобы подготовить и провести его на высоком уровне, вспомним семь правил для педагога, дополненные несколькими важными рекомендациями.

**Взаимодействие школы и семьи** имеет самые разнообразные формы: это может быть спортивный праздник (предлагаем готовый сценарий), конкурс, концерт, инсценировка, экскурсия, устный журнал (с одним из вариантов его проведения вы также познакомитесь в этом номере)... С интересным предложением в духе новейших тенденций выступает автор статьи, призывающей шире вовлекать родителей в проектную деятельность детей. Идея заслуживает самого пристального внимания.

К сожалению, образовательный процесс не обходится без конфликтов. Их участниками становятся и дети, и их родители, и педагоги, и администрация школы. Избежать конфликтов нельзя, но выйти из них с достоинством, найдя разумное, приемлемое для всех сторон решение, можно и нужно. Воспользуйтесь для этого формулой, предложенной нашим автором.

**Новая рубрика «Актуальное интервью»** открывается беседой с известным, я бы сказал – легендарным педагогом, академиком РАО **Шалвой Александровичем Амонашвили**. Надеемся, эта рубрика станет традиционной. Кому из педагогов, психологов, общественных деятелей хотели бы вы задать свои вопросы? Чьё мнение для вас интересно и важно? Ждём ваших откликов.

Поздравляя вас с наступившим новым годом, от души желаю вам неиссякаемой веры в добро, всё преодолевающей любви к детям, которых мы учим и воспитываем, и нерушимой надежды на наше общее светлое будущее, на которое мы сегодня работаем.

**Искренне ваш  
Рустэм Николаевич Бунеев**



**ПЛЮС ДО  
И ПОСЛЕ**

**«Школе нужны учителя света»**



*Этот человек давно уже стал классиком. С его именем неразрывно связано понятие «гуманная педагогика», он внёс огромный вклад в дело развития образования в России ещё до начала официального его реформирования. Сегодня мы беседуем с доктором психологических наук, профессором, академиком РАО, руководителем Международного центра гуманной педагогики Шалвой Александровичем Амонашвили.*

*– Шалва Александрович, прежде всего от редакции журнала разрешите поздравить Вас с присуждением Премии Правительства РФ в области образования за 2008 год. Мы помним, что Вы стояли у истоков реформирования образования РФ: в 80-х годах сотрудничали с легендарным ВНИК «Школа», в 90-х – участвовали в подготовке важнейших государственных документов. Хотелось бы узнать Ваше мнение по целому ряду актуальных сегодня проблем. Что происходит с системой образования в России? Почему мы принимаем и вновь меняем образовательные стандарты?*

– Мы живём в очень непростое время. Время свободы – это время перемен, пересмотра привычных ценностей. Много меняется, но многое остаётся и неизменным. А что-то важное, ценное нам ни в коем случае менять не следует.

Существующую систему образования мы получили в наследство от СССР. Я не хочу, не могу и не стану ругать прошлую систему образования, ибо советская система давала мощный фундамент знаний, умений, навыков. Но этот фундамент во многом базировался на авторитарной системе воспитания. Закон принуждения пропитывал всю советскую систему образования. Понятно, чем это было вызвано: авторитарное государство породило авторитарную систему воспитания. В той соци-

альной системе авторитарность была, по сути, единственно оптимальной: она давала быстрые и удобные инструменты управления людьми.

А что теперь? Да, сегодня мы пытаемся строить новое государство, мы стали более свободными и провозглашаем новые идеи свободного порядка, но... свобода пришла, а авторитаризм в преподавании остался. В современном образовательном подходе, если сравнивать с советской системой, к сожалению, мало что изменилось.

*– Как же так, Шалва Александрович? А новые образовательные системы, новые учебники?..*

– Да, вы правы: в последние полтора десятилетия заявили о себе новые, отвечающие современным запросам, развивающие образовательные системы, появились качественные учебники, по которым с удовольствием учатся школьники. Но всё это напоминает мне новогоднюю ёлку с яркими игрушками. За полтора последних десятилетия столько появилось новых «игрушек» – учебники, образовательные системы, ЕГЭ, образовательные стандарты, реформы, а «ёлка»-то сама старая. Вот и стоит сухое дерево, всё обвешанное яркими «игрушками».

Вы и представить себе не можете, сколько реформ в системе образования мне приходилось наблюдать, начиная с 50-х годов! Я боюсь, что нынешняя реформа, как и те, что начинались в прошлом, кончится ничем. А знаете, в чём проблема? В том, что и нынешнюю реформу затеяло правительство. Министерство по указке сверху выполняет заказ правительства, учителя лишь выступают в роли послушных исполнителей, а ре-

формы должны идти снизу. Настоящая реформа рождается в душе учителя. Когда его душа обновляется, он устремляется к переменам, к изменениям. Реформа напрямую зависит от учителя, только он может реформировать – или деформировать – школу.

**– По-Вашему, школе реформы не нужны?**

– Такие – нет. Они ничего не дадут ни школе, ни школьникам, ни учителям. Вы, кстати, не задумывались, почему у нас в стране что ни год, так новые изменения в системе школьного образования? Почему изобретаются и вешаются на «ёлку» новые «игрушки»?

Мы, к сожалению, пытаюсь добиться положительных перемен, постоянно смотрим на Запад, калькируем готовые западные шаблоны и бездумно переносим их на российскую почву.

Возможно, многие западные элементы в сфере экономики, политики, науки и стоит позаимствовать и внедрить в России. Но зачем это делать в отношении образования? Сравните, и вы увидите, что западные системы школьного образования меркнут перед школами В.А. Сухомлинского и К.Д. Ушинского.

Почему-то никто в Министерстве образования не задумывается – и это меня сильно тревожит, – что начальная и основная школы являются хранилищем национального духа, национальной самобытности и языка. Отказываясь от нашей, российской школы, делая её «международной», мы теряем свои национальные корни. И это очень опасно!

**– И как же вернуться к этим корням?**

– Необходимо расширять сознание учителей. Это вопрос не количества знаний или навыков. Я говорю о внутреннем мире учителя, состоянии поиска, творчества, рождения идеи.

Когда человек открывает в себе творца, – лишь тогда можно говорить о расширении его сознания. Именно этим должны заниматься педагогические вузы, институты повышения квалификации и переподготовки учителей. И именно этим зани-

маюсь я в своих лабораториях, проводя курсы, устраивая чтения.

Наша задача – всех тех, кто работает с педагогами, – повернуть учителя в сторону духовности, научить его думать и работать по-другому. А это очень не просто. Для этого нужны и наше стремление, и добрая воля учителя.

**– Шалва Александрович, почему так важна, с Вашей точки зрения, «духовность»? Вы делаете на ней такой сильный акцент...**

– А иначе сегодня в России нельзя. Знаете ли вы, что в нашей стране ежедневно в среднем кончают самоубийством 18–20 школьников? Это тысячи ребят в год! И в большинстве случаев причина, толкнувшая их на это, во многом связана со школьной жизнью. А вы знаете, что в России официально 2 миллиона детей-бомжей? Вы только представьте себе эту цифру!

А всё от того, что ни в школе, ни дома дети не находят духовной опоры, не чувствуют тепла и любви. Сухомлинский утверждал, что без духовной общности нет воспитания.

Наше современное образование сегодня сфокусировано лишь на знаниях: их объёмах, методиках преподавания, инструментах проверки. Отсюда ЕГЭ, вырванные кусочки информации, кроссвордные методы проверки, отсюда постоянно меняющиеся стандарты образования.

Из школы исчезло самое главное – воспитание. Ошибаются те, кто считает, что учителя должны только давать знания, а воспитывать – дело родителей. Те, кто придерживается такой точки зрения, выбирают самый лёгкий путь, дорогу, которая, выражаясь языком Александра Грина, ведёт в НИКУДА. Что мы получим в итоге? Ребят знающих, но невоспитанных. А это опасно. Д.И. Менделеев говорил: «Давать знания необлагодороженному человеку – то же самое, что давать саблю сумасшедшему». Делайте выводы!

В последнее время многие задаются вопросами: откуда берутся террористы? Откуда такая дикая злоба в современных подростках? Юные скинхеды, обкуренные шестнадцатилетние убийцы и насильники – откуда они? А они живут рядом с нами.

Мы их сами выращиваем. Мы даём им знания по химии, физике, математике, но не даём им уроки нравственности и духовности.

Теряя сегодняшних школьников, мы теряем наше будущее, будущее России, ведь сегодняшние первоклашки будут руководить Россией в 2050-х годах. Какая тогда будет экономика, если уже сейчас духовность начинает отставать? Поэтому я считаю, что сегодня мы имеем дело не с кризисом экономики, а с кризисом духа.

И потому так важны сегодня такие образовательные направления, как, в частности, система «Школа 2100», которые в своей основе опираются именно на духовность. Увы, в традиционной образовательной системе этого нет. Знаете, как по «традиционке» учат, к примеру, литературу? Вот так: учитель даёт стандартные блоки информации, задаёт стандартные вопросы и сочинения, на которые есть уже готовые стандартные ответы. Где здесь творчество? духовность? совместный поиск истины? Этого нет, только формальность! Так преподавать литературу нельзя!

Я вспоминаю свою учительницу Варвару Варгаишвили. Единственная учительница в моей жизни, других не признаю. Помню, как 1 сентября она пришла в наш 8-й класс и сказала: «Ребята, найдите поэму "Витязь в тигровой шкуре"». И мы изучали эту поэму целый год: вместе увлечённо читали, анализировали, представляли в лицах, оценивали поступки героев. А ведь тогда, в 1947 году, в программе литературы мы должны были изучать стихи о Сталине, Берии, партии, социалистическом реализме. Она всё отменяла, и мы изучали настоящую литературу, наслаждаясь великой поэмой. Варвара Варгаишвили очень рисковала, но она по натуре была Учителем с большой буквы и сумела реформировать наше детское сознание.

*– Такими учителями, наверное, рождаются...*

– Конечно, такому подходу научить нельзя. Только сам учитель может открыть в себе творческую личность, если, конечно, достучится до своего таланта. Те, кто работает с педагогами, должны всячески поощрять учителей.

Беседуя с учителями в своих лабораториях или на чтениях, я говорю им: «Посмотрите на своих учеников! Это Дети Света! Звёздные дети! Так станьте же для них Звёздным Учителем! Дети Света нуждаются в Учителе Света. Ищите свет, и он к вам придёт. Ваша устремлённость – это шаг к свершению».

*– Шалва Александрович, Вы призываете искать в себе Свет, творить. А ведь, как правило, обычный педагог зажат в тисках определённых школьных правил, норм, официальных стандартов. Вырваться за эти рамки нашим учителям трудно, а многим просто и не хочется...*

– Понятие «образовательный стандарт» само по себе вроде необходимо, но при воплощении становится не очень хорошим понятием. В стандартах нуждается политика, а не педагогика. Ушинский утверждал, что «педагогика – не наука, а высшее искусство».

Мне однажды довелось присутствовать в Страсбурге как раз на обсуждении образовательных стандартов: Европа тогда принимала единый образовательный стандарт, а я выступал в качестве сопредседателя Совета творческих учителей. Хорошо помню, как тогда возмутила меня идея стандарта. А потом я понял их позицию. Это был вопрос не образования, а политики. Европа открывала свои границы. Важно было сделать так, чтобы в любой ситуации – когда, к примеру, семья из Италии перебирается во Францию – не были ущемлены права ребёнка.

Но, принимая единый образовательный стандарт, европейцы намеренно занижали образовательный уровень школьников. Они их уравнивали по минимальной шкале, объясняя это тем, что в разных странах дети развиваются по-разному, и школьники, попадающие в новую учебную среду, не должны почувствовать себя ущемлёнными.

А что делаем мы в своей стране? Наша Российская академия образования сделала профессионально всё возможное при подготовке документов. Но боюсь, что, вводя образовательные

стандарты, мы искусственно сдерживаем развитие ребёнка. Ориентируясь на «слабого» ученика, мы намеренно занижаем образовательный уровень в нашей стране.

Стандарты – такая же «ёлочная игрушка», как и ЕГЭ. Я уже говорил, но повторюсь: печально, что российский образовательный мир подвергается атаке западных технологий. Запад – не мера для нас в сфере образования. В этой области мы выше и сильнее их. Где родились и творили лучшие педагоги? В России. Ушинский, Пирогов, Макаренко, Сухомлинский – вот те примеры, на которые надо ориентировать наших российских учителей.

У нас в России есть прекрасные образовательные системы – к примеру, уже упоминавшаяся «Школа 2100», есть продуманные и проработанные теория развития и теория гуманной педагогики. Они помогают и учителю творить, и ребёнку развиваться.

И потому, обращаясь к педагогам, я хочу сказать: если образовательные стандарты мешают вашим ученикам расти и развиваться, вспомните, что ни один стандарт не имеет смысла без вашего педагогического творчества. Я знаю, что в новые образовательные стандарты заложено понятие духовности. Это меня радует, но если эта «духовность» останется лишь литературным понятием на бумаге, то грош цена таким стандартам. Кроме того, я уверен, что нельзя предлагать новый стандарт без специальной подготовки. А то нередко так случается, что учителя получают новые образовательные системы, но не знакомы с принципами, на основе которых эти программы написаны. Результат: декларируем современное, необходимое, а учим по-старому.

И вообще, если вводятся новые стандарты для детей, надо устанавливать свои стандарты и для учителей.

**– Не много ли Вы требуете от учителей?**

– У них и ответственность больше. Им многое даётся и доверяется, за это с них и спрос. Эту ответственность надо внушить педагогам. Настоящие учителя – соратники у Бога. И перед Ним отчитываются за тех детей, которых Он нам посылает.

Поэтому так важен обновляющий подход в душе учителя. Если учитель открыт к новому, открыт сердцем, он многое поймёт, он ломает в интересах своего ученика все стандарты и идёт дальше.

Но сегодня немало учителей, которые совсем не хотят идти вперёд. Тех, кто считает, что их опыт даёт им право НЕ меняться, НЕ творить, НЕ идти вперёд. Встречая таких педагогов-«двоечников», я вспоминаю одну поговорку: «Мудрость приходит с возрастом, но иногда возраст приходит один». Молодой педагог с опытом 5 лет, если он творчески подходит к своей миссии, может дать значительно больше, чем учитель с 20-летним стажем, который превратился в «душевного лентяя».

Нам нужны учителя-творцы, учителя-искатели нового, учителя, готовые положить на алтарь образования свою душу и совесть. Именно такого учителя я называю «рыцарем гуманной педагогики». Под таким названием скоро выйдет моя новая книга для педагогов. В ней я постарался сформулировать нормы гуманного педагога. Назову три заповеди, следуя которым учитель может добиться многого.

Первая – верить в ребёнка. Верить, что любой ребёнок есть безграничная сущность. Верить без тени сомнения и всегда помнить, что в классе нет лентяев и бестолковых учеников. Просто все дети разные и требуют разного подхода. Как поступать? Если учитель будет принимать какого-нибудь ученика как «слабого», тот, может быть, слабым и останется. А если будет искать в этом ученике зерно силы, он и сделает его сильным.

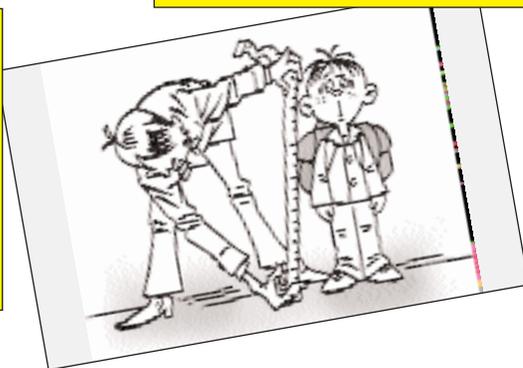
Вторая заповедь – верить в свою искру Божию. Даже если ты ещё не чувствуешь себя Учителем от Бога, надо верить в эту искру, – и ты её ощутишь в себе. Говори себе: «Я – Учитель от Бога», – и иди к детям.

И третья – верить в силу гуманной педагогики, не авторитарной, не силовой, а гуманной, творческой.

Конечно, педагогика не всесильна. Но надо верить в себя и свои силы и творить. И тогда вера твоя передастся ученикам, поможет им встать на ноги и откроет перед ними большой и прекрасный мир.

**О принципах отношения к миру  
как основе базовых национальных  
ценностей\***

*А.Н. Кохичко*



В статье анализируются проекты государственных образовательных стандартов в аспекте воспитания и социализации учащихся. Автор приходит к выводу, что представленная в новых нормативных документах система базовых национальных ценностей, направленная не на самоопределение, а на самореализацию личности, не отражает в должной мере своеобразие и глубину русской (российской) ментальности.

*Ключевые слова:* Концепция духовно-нравственного воспитания российских школьников, Примерная программа воспитания и социализации учащихся, базовые национальные ценности, понятие соборности, мировоззренческие принципы, ответственный поступок, любовь как ценностная категория.

«Перемены, происходящие в России, – отмечается в проекте Концепции федеральных государственных образовательных стандартов общего образования, – требуют активного поиска общественных ориентиров, отражающих как преемственность исторического развития, так и необходимость определения цели, способной соединить государственные, общественные и личные потребности и интересы, достижения мировой цивилизации и самобытность отечественной культуры» [6, с. 8]. Согласно этим положениям, одной из важнейших целей современного образования является «формирование гражданской идентичности школьников, их приобщение к общекультурным и национальным ценностям» [1, с. 6], а общее направление образования понимается «не только как процесс усвоения системы знаний, умений и компетенций, составляющих инструментальную основу учебной деятельности учащегося, но и как процесс развития личности, принятия духовно-нравственных, социальных, семейных и других

ценностей» [5, с. 1]. При этом «основным содержанием духовно-нравственного развития, воспитания и социализации являются **базовые национальные ценности** (выделено нами. – А.К.), хранимые в религиозных, культурных, социально-исторических, семейных традициях народов России, передаваемые от поколения к поколению и обеспечивающие эффективное развитие страны в современных условиях» [5, с. 17].

В связи с этой важнейшей направленностью нового государственного образовательного стандарта в проекте Концепции духовно-нравственного воспитания российских школьников, в Примерной программе воспитания и социализации учащихся (начальное общее образование) ведущая роль отводится таким понятиям, как ценности нации; системы ценностей народов России; (базовые) национальные (российские, общенациональные, общественно признанные, культурные, духовные, нравственные, традиционные) ценности (приоритеты, идеалы, ориентиры); единый базовый ценностный консенсус; российская (гражданская национальная) идентичность; этническая принадлежность; национальные педагогические приоритеты; (современный) национальный воспитательный идеал (личности) и др. В проекте Федерального государственного образовательного стандарта общего начального образования в качестве базовых национальных ценностей выступают: (социальная) справедливость, свобода – личная, индивидуальная; жизнь

\* Тема диссертации «Эпистемологические основы начального обучения русскому языку». Научный консультант – доктор пед. наук, профессор А.А. Штец.

человека, его благосостояние и достоинство; межнациональный мир; семейные традиции, патриотизм [10, с. 6]. Следует отметить, что в проекте Федерального государственного образовательного стандарта общего образования эти же ценности относятся не к «традиционным национальным ценностным установкам», а к «ценностным идеалам гражданского общества» [9, с. 4, 9].

В проекте Концепции духовно-нравственного воспитания российских школьников «ценности, общественные идеалы и нравственные принципы», лежащие в основе современной государственной политики, были уточнены и расширены. В целом **система базовых национальных ценностей** представлена следующим образом.

1. Ценности патриотизма: любовь к России, к своему народу, к своей малой родине; служение Отечеству.

2. Ценности социальной солидарности: свобода личная и национальная; доверие к людям, институтам государства и гражданского общества; справедливость, милосердие, честь, достоинство.

3. Ценности гражданственности: правовое государство, гражданское общество, долг перед Отечеством, старшим поколением и семьёй, закон и правопорядок, межнациональный мир, свобода совести и вероисповедания.

4. Ценности семьи: любовь и верность, здоровье, достаток, почитание родителей, забота о старших и младших, забота о продолжении рода.

5. Ценности труда и творчества: творчество и созидание, целеустремлённость и настойчивость, трудолюбие, бережливость.

6. Ценности науки: познание, истина, научная картина мира, экологическое сознание.

7. Ценности традиционных российских религий. Учитывая светский характер обучения в государственных и муниципальных школах, эти ценности принимаются школьниками в виде системных культурологических представлений о религиозных идеалах.

8. Ценности искусства и литературы: красота, гармония, духовный мир человека, нравственный выбор, смысл жизни, эстетическое развитие.

9. Ценности природы: жизнь, родная земля, заповедная природа, планета Земля.

10. Ценности человечества: мир во всём мире, многообразие культур и народов, прогресс человечества, международное сотрудничество [5, с. 17–18].

Из перечисленных выше базовых национальных ценностей в Примерную программу воспитания и социализации младших школьников не вошли доверие к институтам государства и гражданского общества; мир во всём мире, многообразие культур и народов, прогресс человечества, международное сотрудничество; экологическое сознание; достаток, забота о продолжении рода, верность; научная картина мира. В то же время в начальной школе, в отличие от среднего звена, учащиеся должны овладевать такими ценностными категориями, как религиозная картина мира, ответственность, художественное творчество и др. [7, с. 13–14].

Принимая во внимание безусловную важность означенных выше понятий «гражданской, духовной, культурной жизни школьника», а также «незавершённость процесса формирования системы общенациональных ценностей и приоритетов», связанного, как признают сами авторы проектов, с «быстрым демонтажем советской идеологической системы и успешным копированием западных форм жизни, а также агрессивным вторжением ценностей рыночной экономики» [5, с. 4], тем не менее следует признать не совсем верной интерпретацию разработчиками Концепции духовно-нравственного воспитания российских школьников действительно традиционных национальных ценностей. Представленная классификация, смешивающая гражданские, гуманистические, демократические, интеллектуальные, личностные, нравственные, общекультурные, общечеловеческие, социальные, эстетические ценности, ценности безопасного и здорового образа жизни, была выстроена, по нашему мнению, в результате попытки их согласования, а также совмещения сфер самоопределения и самореализации личности. Чрезвычайно важно, на наш взгляд, при системати-

зации базовых национальных ценностей учитывать не только «области общественных отношений» [5, с. 17] (категорию наднациональную), но и отражающие своеобразие и глубину русской (российской) ментальности принципы отношения человека «к себе, другим людям, обществу, государству, миру в целом» [6, с. 14]. Таким «системообразующим началом», отражающим основную традицию национальной культуры, по мнению ряда учёных (С.Н. Булгаков, А.В. Гулыга, И.А. Ильин, И.В. Киреевский, А.Ф. Лосев, Н.О. Лосский, В.В. Розанов и др.), вскользь упоминаемую разработчиками Концепции духовно-нравственного воспитания российских школьников [5, с. 7], является **соборность**, генетически связанная с отечественными концепциями: всечеловечности русской культуры (Ф.М. Достоевский); философии общего дела (Н.Ф. Фёдоров); всеединства (софиологии) (В.С. Соловьёв); непротивления (Л.Н. Толстой); общинности (коммюнитарности) (Н.А. Бердяев); «солнечного смысла истории» (А.Л. Чижевский); ноосферы (сферы разума) (В.И. Вернадский); пневмосферы (сфера духа) (П.А. Флоренский); антропокосмизма (Н.Г. Холодный) и др.

Социально-исторические и психологические истоки соборности (гармоничного единения людей в пространстве и времени, единения человека с миром) в дохристианскую эпоху были обусловлены общинностью, взаимопомощью русичей в периоды угроз и опасностей и вместе с тем свободолубием. Начиная с А.С. Хомякова, введшего соборность в философию, православное значение данной категории «представляло идеи единства и свободы, неразрывно соединённые в нравственном законе взаимной любви».

Религиозно-светское понимание соборного отношения, а также различие русского понятия *соборности* (общественного начала) и европейского *коллективизма* (коллективного начала), вытеснившего соборность из повседневного обихода и не представляющего собой тождественной ему замены, кратко сформулировал Н.А. Бердяев: «коллективизм не собор-

ность, а сборность», носящая механистический, рациональный характер; соборность – это «общение в любви» [3].

Внерелигиозная сущность соборности, отмечает В.Н. Сагатовский, «состоит в признании самоценности индивидуальности и целого (общества и природы) и их взаимодополняющего единства на основе фундаментального настроения любви к миру. Соборность, таким образом, снимает в себе противоположности индивидуализма (индивидуальность в центре) и коллективизма (целое в центре)» [8, с. 75–76].

Мировоззренческим принципом соборного отношения, по В.Н. Сагатовскому, является русский космизм, точнее *антропокосмизм*, основными чертами которого, в отличие от антропоцентризма (человек как «венец творения»), являются «во-первых, признание самоценности и человека и мира (в их тенденциях к развивающейся гармонии); во-вторых, переход от властного монолога в отношениях с миром к диалогу и сотворчеству с ним; в-третьих, добровольное принятие на себя ответственности за успешное ведение этого сотворчества, в котором совершенствуются и мир и человек; усмотрение именно в этом космического предназначения человека» [8, с. 76–77].

Мир для антропокосмиста, согласно Н.Г. Холодному, предстаёт как Дом и Сад. Поскольку понятие Дома подразумевает «общезитие», «совместное проживание», «совместную деятельность», то в качестве второго принципа соборного отношения можно выделить *Общее дело*, или общинность. При этом Мир должен мыслиться как *Общий Дом*.

Впервые концепция Общего дела была сформулирована Н.Ф. Фёдоровым [11]. Общим делом сегодня, по В.Н. Сагатовскому, является идея организации человеческих отношений на более глубокой, чем формальная политико-правовая регуляция, основе родственности и братства: «...современным содержанием Общего дела является решение глобальных проблем на пути преобразования жизни общества и природы в ноосферу (др.-греч. *noos* – разум, *sphaira* –

шар)». Говоря иначе, Общее дело подразумевает сохранение и совершенствование Мира как Общего Дома.

Вместе с тем, подчёркивал Н.А. Бердяев, человек «входит в человечество через национальную индивидуальность <...> как русский, француз, немец или англичанин. <...> Можно желать братства и единения русских, французов, англичан, немцев и всех народов земли, но нельзя желать, чтобы с лица земли исчезли выражения национальных ликов, национальных духовных типов и культур. Такая мечта о человеке и человечестве, отвлечённых от всего национального, есть жажда угашения целого мира ценностей и богатств. Культура никогда не была и никогда не будет отвлечённо-человеческой, она всегда конкретно-человеческая, т.е. национальная, индивидуально-народная, и лишь в таком своём качестве восходящая до общечеловечности» [3, с. 85]. Поскольку всечеловечество «раскрывает себя лишь под видами национальностей» [3, с. 88], то «единообразие в различии» по И.А. Ильину или многоединство по Л.П. Карсавину определяется в качестве третьего принципа соборного отношения. В этом случае «всечеловеческий», индивидуально-народный Мир предстаёт уже как Единообразный, Многоединный, Национальный, Отечественный или *Общий Отчий Дом*, в котором самореализация национально идентичной личности «предстаёт как её неповторимый вклад в Общее дело», сохраняя при этом «свою самоценную уникальность и в то же время образуя новую целостность, солидарную общность, сплачивающую людей гораздо более сильными внутренними скрепами, чем формальные нормы правового общества» [8 с. 79]. Подобная самореализация личности возможна лишь при соборном понимании категории Мы, распространяемой на всё общество, когда Мы как антипод Я *против* не-Я мыслится как Я *вместе* с Ты [12].

Существование человека в мире, в понимании С.Ф. Франка, обусловлено присутствием рядом различных Ты, отражающих мир и Я в этом мире. Внутренний мир человека представляет собой целую реаль-

ность, «самость как единственное, неповторимое и незаменимое своеобразие», но, чтобы приоткрыть свой мир, необходима встреча с Ты. Отношения Ты и Я философ называет откровением, которое определяется двумя основными характеристиками: с одной стороны, Ты как бы раскрывает себя Я, но через это раскрытие происходит «самообнаружение», самопознание, становление и раскрытие личности. Другими словами, во взаимодействии мы открываем других через себя и себя глазами других. Таким образом, четвёртым принципом соборного отношения является, по С.Ф. Франку, *откровение*, т.е. «превращение» Я *вместе* с Ты в Мы, при этом Мир для соборной личности предстает как *Наш Общий Отчий Дом*.

Отмечая, по В.И. Иванову, что «принцип круговой поруки и хоровое начало распространяется на нравственную сферу до живого сознания соборной ответственности всех за всех», пятый принцип соборного отношения можно определить как *ответственность*, или *ответственный поступок* [2]. Поступок, по М.М. Бахтину, – это бытие – со-бытие, у которого две стороны: сам факт его свершения, делающий поступок моментом жизни, и цель поступка, его смысл, его творческий результат, соответствующий создаваемой поступком ценности. Соединяет же полюса поступка идея ответственности – учёт в нём всех факторов: и смысловой значимости, и фактического свершения. В ответственности М.М. Бахтин усматривает единый план и единый принцип поступка. Другими словами, соборная личность сравнима с садовником, который добровольно принимает на себя ответственность за успешное ведение творчества с Садам (Миром), в котором совершенствуются и Мир – *Наш Общий Отчий Дом и Сад*, и сам Человек.

Фундаментом соборных отношений между человеком и миром в Нашем Общем Отчем Доме и Саде, по мнению многих отечественных мыслителей и учёных (К.С. Аксаков, Ш.А. Амонашвили, Н.А. Бердяев, С.Н. Булгаков, Н.В. Гоголь, Ф.М. Достоевский, Б.К. Зайцев,

В.И. Иванов, И.А. Ильин, Д.С. Лихачёв, А.Ф. Лосев, В.В. Розанов, В.С. Соловьёв, В.А. Сухомлинский, Л.Н. Толстой, К.Д. Ушинский и др.), является *любовь* (воля к любви как антипод воли к власти). Интересна в этом плане мысль И.А. Ильина о том, что человека «определяет и ведёт не мысль и не сознание, но любовь... Человек определяется тем, что он любит и как он любит» [4, с. 759], следовательно, «главное в жизни есть любовь» и «именно любовью строится совместная жизнь на земле, ибо из любви родится вера и вся культура духа». Исходя из этого ценностная категория любви, представленная в проекте Концепции духовно-нравственного воспитания российских школьников как любовь к России, к своему народу, к своей малой родине, к семье [5, с. 17–18], должна мыслиться значительно шире, а именно, по точному замечанию Н.Л. Худяковой, как ценность, объединяющая все отдельные группы ценностей в систему и, следовательно, выступающая направлением всего процесса воспитания [13, с. 99–100].

Суммируя сказанное, можно сделать вывод о том, что, несмотря на «фрагментированность российского общества по этническому, религиозному и социальному признакам», базовые национальные ценности, которые, по утверждению Д.А. Медведева, «выстраданы и выверены за века» отечественной истории, без которых «мы не можем представить себе нашу страну» и «общее представление о которых и делает нас единым народом, Россией», должны опираться не только на «области общественных отношений», а прежде всего на принципы соборного отношения к миру, «укоренённые в национальной истории, культуре, нравственности» российского народа [5]. В соответствии с этим и должен строиться процесс духовно-нравственного воспитания и социализации российских школьников, представляющих единую российскую нацию.

#### Литература

1. Базисный учебный план общеобразовательных учреждений Российской Федерации / Разраб. проекта Н.Д. Никандров,

А.М. Кондаков, М.В. Рыжаков. – М. : Просвещение, 2008. – 25 с. – (Стандарты второго поколения).

2. *Бахтин, М.М.* Искусство и ответственность : К философии поступка : Автор и герой в эстетической деятельности : Проблема содержания, материала и формы в словесном художественном творчестве : Работы 20-х годов / М.М. Бахтин. – Киев : Некст, 1994. – 384 с.

3. *Бердяев, Н.* Судьба России : Опыты по психологии войны и национальности / Н. Бердяев. – М. : Мысль, 1990. – 208 с.

4. *Ильин, И.* Путь к очевидности / И. Ильин. – М. : Эксмо-пресс, 1998. – 846 с.

5. Концепция духовно-нравственного воспитания российских школьников : проект / РАО ; руков. проекта Л.П. Кезина, А.А. Кузнецов, А.М. Кондаков. – М. : Просвещение, 2009. – 35 с.

6. Концепция федеральных государственных образовательных стандартов общего образования : проект / РАО ; под ред. А.М. Кондакова, А.А. Кузнецова. – М. : Просвещение, 2008. – 39 с. – (Стандарты второго поколения).

7. Примерная программа воспитания и социализации учащихся (Начальное общее образование) : проект / РАО ; руков. проекта: Л.П. Кезина, А.А. Кузнецов, А.М. Кондаков. – М. : Просвещение, 2009. – 50 с.

8. *Сагатовский, В.Н.* Что такое гуманитарное развитие общества? / В.Н. Сагатовский // Социально-гуманитарные знания. – 2002. – № 3. – С. 65–83.

9. Федеральный государственный образовательный стандарт общего образования : проект / РАО ; руков. проекта Н.Д. Никандров, А.М. Кондаков, А.А. Кузнецов. – М. : Просвещение, 2008. – 21 с. – (Стандарты второго поколения).

10. Федеральный государственный образовательный стандарт общего образования (Начальное общее образование) : проект / РАО ; руков. проекта Л.П. Кезина, А.А. Кузнецов, А.М. Кондаков. – М. : Просвещение, 2009. – 80 с. – (Стандарты второго поколения).

11. *Фёдоров, Н.Ф.* Философия общего дела / Н.Ф. Фёдоров. – М. : Эксмо, 2008. – 752 с. – (Антология мысли).

12. *Франк, С.Л.* Непостижимое / С.Л. Франк // Сочинения / Вступ. ст., сост. и примеч. Ю.П. Сенокосова. – М. : Правда, 1990. – С. 378–385.

13. *Худякова, Н.Л.* Развитие Человека и воспитывающая функция образования / Н.Л. Худякова. – Челябинск : Челябинский гос. ун-т, 2002. – 328 с.

*Андрей Николаевич Кохичко – канд. пед. наук, доцент, профессор Мурманского областного института повышения квалификации работников образования и культуры, г. Мурманск.*

## Взаимодействие семьи и школы

О.А. Городиская

Родители и педагоги – две мощнейшие силы, роль которых в процессе становления личности каждого человека невозможно преувеличить. Актуальное значение приобретает не столько их взаимодействие в традиционном понимании, сколько, прежде всего, взаимопонимание, взаимодополнение, сотворчество школы и семьи в воспитании и образовании подрастающего поколения.

Каковы же цели и задачи работы школы с родителями? Это

1) установление контакта, благоприятной атмосферы общения с родителями учащихся;

2) изучение воспитательных возможностей семей;

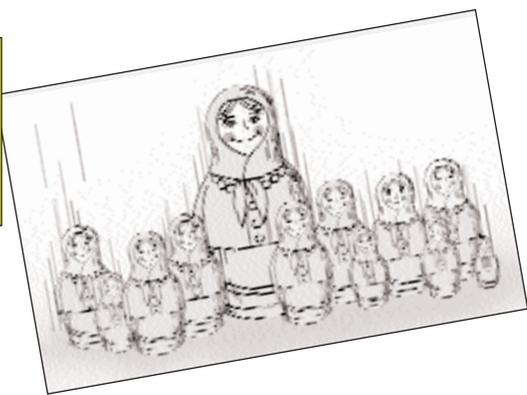
3) формирование активной педагогической позиции родителей, повышение воспитательного потенциала семьи;

4) вооружение родителей необходимыми для воспитания детей психолого-педагогическими знаниями и умениями, формирование основ педагогической культуры;

5) предупреждение наиболее распространённых ошибок родителей в воспитании детей;

6) оказание помощи родителям в организации педагогического самообразования.

Семья, как и школа, – своего рода посредник между формирующейся личностью ребёнка и обществом. Значит, родители должны иметь представление о целях, задачах и конечном результате воспитательного процесса, осуществляемого школой. Это поможет им в воспитании собственного ребёнка. Как мотивировать родителей на непосредственное включение в педагогический процесс? В практике отечественной общеобразовательной школы традиционно сложилась и утвердилась такая форма работы школы с родителями, как родительское собрание. Его основное назначение – повысить уровень



психолого-педагогической культуры родителей, вызвать интерес к научным путям решения проблем семейного воспитания, побудить к анализу и коррекции своих взаимоотношений с детьми с педагогических позиций.

Значительное место в системе работы школы с родителями отводится их психолого-педагогическому просвещению. Накопление родителями педагогических знаний связано с развитием их педагогического мышления, приобретением умений и навыков в области воспитания.

Планируя психолого-педагогическое просвещение родителей, нужно исходить из следующих задач:

1) сделать школу и семью союзниками в воспитании детей;

2) обеспечить полное взаимопонимание и согласованное взаимодействие школы и семьи в осуществлении комплексного подхода к воспитанию;

3) нейтрализовать возможное отрицательное влияние семьи на ребёнка;

4) компенсировать проблемы семейного воспитания: выявлять, поддерживать и развивать воспитательный потенциал семьи.

Принципы проектирования родительского всеобуча:

– учёт личностных интересов, склонностей и возможностей родителей;

– включение родителей в учебно-воспитательные ситуации через постановку широких творческих задач, образующих целесмысловое поле;

– актуализация самоопределения родителей в целях и смыслах их деятельности;

– культивирование конструктивного взаимодействия и общения родителей;

– увязывание содержания всеобуча и социальной поддержки педагогов.

Можно выделить некоторые основные направления, внутри которых создаются **ситуации совместной продуктивной деятельности** и психолого-педагогического самообразования родителей:

– проведение семинаров, конференций, родительских собраний;

– планирование, реализация, рефлексия мероприятий как крупномасштабная продуктивная задача всего коллектива;

– разработка проектов стратегического или тактического значения (например, создание совместных научно-исследовательских проектов);

– совместное оформление и описание опыта воспитательной деятельности.

Рассмотрим некоторые формы работы с родителями более подробно.

**Научно-практическая родительская конференция** – форма сочетания пропаганды педагогических знаний с практическим передовым опытом семейного воспитания. Организаторами таких конференций выступают родительский комитет и актив класса. Это могут быть заседания, посвящённые отдельным воспитательным проблемам. Конференции проводятся 1–2 раза в год, так как требуют тщательной подготовки: продумывается план мероприятий, выявляются семьи, чей опыт воспитания достоин распространения, родители самостоятельно проводят работу по анализу литературы, осмыслению и обобщению своего опыта, умения на основе имеющихся знаний оценивать воспитательный процесс, видеть возможности совершенствования форм и методов сотрудничества с детьми.

Условия успешного проведения родительских конференций:

– актуальность, значимость и доступность предложенной темы;

– тщательная предварительная подготовка (за 2–3 недели родителям представляются тема и план конференции, рекомендуется литература);

– организация консультаций по отбору материала, его систематизации, анализу, подготовке выступлений;

– создание благоприятного эмоционального климата, характери-

зующегося общей заинтересованностью, откровенностью разговора.

Порядок работы конференции может быть определён следующим образом:

1. Вступительное слово педагога (классного руководителя, директора, замдиректора) о значимости и сущности проблемы и позитивном опыте семей.

2. Выступления родителей (обмен опытом, анализ воспитательного процесса в семье).

3. Заключение ведущего конференции, содержащее оценку выступлений, опыта семейного воспитания, перечень проблем, которые предстоит решить.

Эффективность родительской конференции возрастает, если в её проведение включается библиотека, работы которой готовят книжные выставки по обсуждаемой проблеме.

Примерные темы для обсуждения на конференции: «Основы построения общения с ребёнком», «Права и обязанности ребёнка в семье», «Стили и методы воспитания ребёнка в семье», «Психология ребёнка», «Особенности адаптации ребёнка в школе», «Предупреждение правонарушений несовершеннолетних» и др.

Наиболее распространённая форма работы с родителями – **классное родительское собрание**. Главным его предназначением является согласование, координация и интеграция усилий школы и семьи в создании условий для развития личности ребёнка. Родительское собрание – одна из основных, универсальных форм взаимодействия школы с семьями учащихся и пропаганды психолого-педагогических знаний, позволяющая повысить компетентность родителей в вопросах обучения детей, формирующая родительское общественное мнение, родительский коллектив.

Можно выделить несколько видов собраний в зависимости от конкретных задач, которые на них решаются:

1. Организационные собрания (выборы классного родительского комитета, деятельности по направлениям, представителей в совет школы; утверждение плана работы родительского комитета и т.п.).

2. Аналитические собрания (ориентированы на разрешение возникающих проблем педагогического просвещения родителей).

3. Итоговые собрания (направлены на подведение итогов работы класса за определённый период времени: четверть, полугодие, год).

4. Комбинированные собрания (включают в себя задачи всех предыдущих видов собраний). Практика свидетельствует, что этот вид собраний наиболее часто используется в работе классных руководителей.

Первое родительское собрание является, как правило, организационным и проводится в начале сентября. Классный руководитель раскрывает перед родителями необходимость и задачи взаимодействия. Общим решением выбирается родительский комитет, определяются основные направления работы. Собираются материалы о возможности организации работы родителей класса в виде предложений, изложенных в анкете. Это могут быть поручения, предполагающие

– непосредственную работу с детьми, проявление родителями активной воспитательной позиции, творчества, инициативы, организаторских способностей: руководство кружком по своей специальности, спортивной секцией, клубом по интересам, турнирами, олимпиадами, экскурсиями, составление сценариев классно-семейных праздников, подготовка совместных с детьми выступлений, творческих отчётов и т.п.;

– содействие в осуществлении воспитательной работы, оказание организационной помощи: в проведении экскурсий, классно-семейных праздников и общешкольных мероприятий, встреч с интересными людьми; участие в создании материально-технической базы класса;

– непосредственное участие в развитии и укреплении материально-технической базы школы: трудовое участие в оборудовании кабинетов; изготовление приборов и наглядных пособий; помощь в ремонтных работах и т.п.

Родительское собрание должно включать в себя шесть обязательных компонентов:

1. Анализ учебных достижений учащихся. В этой части собра-

ния учитель оповещает родителей о результатах учебной деятельности класса, знакомит с рекомендациями педагогов-предметников.

2. Обсуждение эмоционального климата в классе. Темой для разговора могут быть взаимоотношения учащихся, их внешний вид и другие вопросы.

3. Психолого-педагогическое просвещение. Этот компонент можно выделить в отдельный пункт собрания, но можно естественным образом включить в структуру других составляющих.

4. Обсуждение организационных вопросов (экскурсии, классные вечера, приобретение учебной литературы и пр.).

5. Рефлексия. В конце родительского собрания родители оценивают его значимость, актуальность, полезность.

6. Личные беседы с родителями.

При подготовке к проведению родительского собрания рекомендуем классному руководителю придерживаться следующих подходов:

- Родительское собрание должно просвещать родителей, а не констатировать ошибки и неудачи детей в учёбе.

- Тема собрания должна учитывать возрастные особенности детей.

- Собрание должно носить как теоретический, так и практический характер (разбор конкретных ситуаций, тренинги, дискуссии).

- Классный руководитель должен не назидать, а общаться с родителями, давая им возможность высказать своё мнение в ходе собрания, а не после него.

- Недопустимо обсуждать и осуждать личности учащихся, педагогов, родителей.

- Родительское собрание не должно быть длительным, главным в его содержании являются чёткость, лаконичность, системность.

- Каждое родительское собрание должно давать родителям пищу для размышлений и полезную информацию, которую можно использовать во благо ребёнку.

**Алгоритм подготовки родительского собрания**

**I. Выбор темы и формы проведения родительского собрания учитывает**

- возрастные особенности детей;
- преобладание типов семей в данном классе;
- уровень образованности и заинтересованности родителей ходом учебно-воспитательного процесса;
- проблемы данного классного коллектива;
- образовательные цели и задачи, стоящие перед школой.

### II. Подготовительная работа:

- изучение научно-методической литературы по теме;
- анализ документации;
- проведение микроисследования;
- определение вида, формы и этапов родительского собрания, способов и приёмов организации работы его участников;
- объявление о родительском собрании учащимся за 2–3 недели;
- запись в дневниках учащихся о теме и дате собрания;
- приглашение на собрание родителей и других участников;
- привлечение к подготовке собрания родителей, членов родительского комитета и других участников;
- оформление и оборудование места проведения собрания.

### III. Структура родительского собрания.

1. Информация общего характера (достижения и перспективы развития школы, предстоящие мероприятия, планируемые расходы – зачем и на что; благодарность родителям, которые помогли классу и школе).

2. Анализ развития детей за определённый период:

- личностные изменения (проблемы, возникающие между детьми, данные диагностик);
- учебная деятельность (уровень мотивации, достижения, проблемы).

3. Обсуждение конкретной проблемы (просвещение родителей, повышение их психолого-педагогической компетентности).

#### А. Внеучебная проблема:

- выделяем существующую (возникшую) проблему;
- определяем причины её возникновения (чем больше вариантов, тем лучше), рассматриваем проблему с разных сторон;
- предпринимаем попытку её теоретического развития, обсужда-

ем варианты, оцениваем их эффективность, реальность воплощения, прогнозируем возможные последствия, определяем участников разрешения данной проблемы и распределяем ответственность между ними.

#### Б. Учебная проблема:

- выделяется характер затруднений детей при освоении учебного курса;
- анализируются причины затруднений;
- проводится совместное обсуждение проблемы с обращением к опыту родителей тех детей, у которых подобных затруднений нет;
- даются методические советы по коррекции учебной деятельности (рекомендации по организации выполнения домашних заданий, требования к ведению тетрадей и т.д.).

Сделаем важное замечание: лучше взять для обсуждения одну конкретную проблему и досконально её проработать.

#### 4. Принятие решения собрания.

5. Индивидуальные консультации с родителями.

#### Семь правил успешного проведения родительского собрания

1. Уважайте родителей своих учеников!
2. Помогайте им!
3. Объясняйте!
4. Доверяйте друг другу!
5. Учитесь у родителей!
6. Спрашивайте!
7. Благодарите их!

Важно при этом:

- 1) говорить о проблеме, а не о персоналиях;
- 2) отмечать успехи учеников и их резервы; никаких обсуждений конкретного ребёнка; если хвалите, то всех;
- 3) не диктовать правильное решение, а стимулировать родителей к его поиску.

#### Правила поведения классного руководителя на родительском собрании

1. Снять собственное напряжение перед встречей с родителями.
2. Дать родителям почувствовать ваше уважение и внимание к ним.
3. Убедить родителей в том, что у школы и семьи общие проблемы, задачи и дети.

4. Постараться понять родителей, правильно определить наиболее волнующие их проблемы.

5. Словом и делом помогать родителям находить оптимальные пути и способы решения проблемных ситуаций, формировать у них уверенность в том, что в воспитании детей они всегда могут рассчитывать на вашу поддержку и помощь других учителей.

6. Разговаривайте с родителями спокойно, доброжелательно, заинтересованно. Важно, чтобы родители всех учеников (и благополучных, и «сложных») ушли с собрания с верой в своего ребёнка.

*Ольга Александровна Городиская – руководитель методического объединения классных руководителей начальной школы, МОУ СОШ № 6, г. Ноябрьск, Тюменская обл.*

## **Возможное участие родителей в проектной деятельности младших школьников**

*Н.В. Иванова*

В настоящее время опытом работы многих отечественных педагогов, данными экспериментальных психолого-педагогических исследований (И.И. Джужук, Н.В. Матяш, И.М. Павловой и др.) убедительно доказана возможность применения проектного метода в процессе обучения младших школьников. В публикациях А.И. Бондаренко, Е.Н. Землянской, А.П. Маслова, Н.М. Конышевой, В.Д. Симоненко отражены богатые развивающие возможности проектной деятельности для учащихся начальной школы. Однако, несмотря на свою растущую популярность и неоспоримые достоинства, проектный метод ещё не получил должного распространения в на-

чальном звене школьного обучения. Проведённое нами анкетирование педагогов выявило одну из основных причин этого – недостаточную разработанность и фрагментарное освещение в литературе методических аспектов организации проектной деятельности младших школьников. Иными словами, на смену вопросу «Доступна ли учащемуся начальной школы проектная деятельность?» закономерно пришёл вопрос «**Как максимально эффективно организовать проектную деятельность младшего школьника?**».

На наш взгляд, одним из возможных путей оптимизации применения проектного метода в работе с учащимися начальной школы является подключение родителей к детской проектной деятельности. Это обусловлено несколькими причинами.

Во-первых, в силу своих возрастных особенностей младшие школьники далеко не сразу обнаруживают способность быть абсолютно самостоятельными на всех этапах выполнения того или иного проекта. Более того, многие из них испытывают существенные трудности в решении ряда организационных, технических, оформительских и других вопросов. Безусловно, главную помощь ребёнку на пути становления его субъектности в проектной деятельности, как и в учебной деятельности в целом, оказывает педагог. Однако младшему школьнику нужна ещё и поддержка родителей, особенно в тех проектах, выполнение которых происходит во внеурочное время.

Во-вторых, объединение в совместном творческом процессе не только детей и педагога, но также и родителей особенно важно в ситуации дефицита внутрисемейного общения, широко распространённого в наше время.

В-третьих, существует такая разновидность проектов, как семейные (например, «Моё генеалогическое древо», «Наши семейные традиции», «Великая Отечественная война в истории нашей семьи», «Семейные реликвии» и др.). Они обладают огромным развивающим потенциалом для младших школьников, и для их осуществления участие родителей просто необходимо.

Основная цель привлечения родителей к проектной деятельности младших школьников – сотрудничество, содействие, партнёрство с собственным ребёнком. Очень важно, чтобы взрослые осознавали это и не принимали на себя функции учащегося, иначе теряется смысл выполнения проекта. В связи с этим привлечение родителей к проектной деятельности детей должно быть специально организовано педагогом. Мы считаем целесообразным проведение родительского собрания (семинара), на котором объясняется сущность проектного метода, раскрываются формы возможного участия родителей в проектной деятельности учащихся, демонстрируются видефрагменты презентаций детско-родительских проектов, а также продукты проектной деятельности школьников. Желательно заранее подготовить и раздать родителям памятки, содержащие необходимый и доступно изложенный теоретический минимум о проектном методе и практические, чётко сформулированные рекомендации по сотрудничеству с ребёнком. В дальнейшем педагог осуществляет консультирование родителей в процессе подготовки детьми конкретных проектов.

Роль родителей, форма их участия в проектной деятельности младших школьников достаточно разнообразны. Раскроем основные из них.

**1. Мотивационная поддержка.** Может потребоваться учащемуся на различных этапах проектной деятельности. Заключается в стимулировании интереса к выполняемому проекту, развитию у ребёнка стремления к достижению результата, демонстрации уверенности в успехе совместной работы. Осуществление этого вида поддержки индивидуально для каждого школьника, зависит от особенностей развития его познавательной сферы и самооценки. Родитель может подбодрить своего ребёнка, показать собственную заинтересованность как темой проекта, так и сотрудничеством с учащимся.

**2. Информационная поддержка.** Актуальна на этапе сбора необходимых для выполнения проекта материалов. Родитель нередко

сам выступает важным источником информации для ребёнка, может порекомендовать определённые источники или выразить сомнения относительно некоторых из них, помочь в поиске нужных сведений в книгах, периодической печати, сети Интернет.

**3. Организационная поддержка.** Одна из самых необходимых для учащихся начального звена в силу их возрастных особенностей. Весьма разнообразна по своему содержанию и может касаться как внешней стороны выполнения проекта (например, сопровождение ребёнка или группы детей в музей, библиотеку, организация экскурсии для сбора необходимой информации), так и внутреннего плана (например, помощь ребёнку в оптимальном распределении времени и дозировании нагрузки в процессе подготовки проекта).

**4. Техническая поддержка.** Эта помощь может потребоваться младшим школьникам на разных этапах подготовки проекта: во время сбора информации, её обработки, в моменты планирования и проведения презентации. Она подразумевает участие родителей в проведении фото- и видеосъёмок, монтаже материалов, подготовке компьютерных презентаций, техническом оснащении докладов, праздников и многом другом.

**5. Поддержка в самооценке проекта.** Данный вид помощи важен не только в конце проектной деятельности, но и в её процессе, чтобы учащийся мог своевременно скорректировать свои действия. Родители могут спросить у ребёнка: что получается не так, как хотелось бы, и почему, как можно это исправить; что для него самое трудное, интересное, полезное в выполнении конкретного проекта. В конце работы желательно вместе обсудить её достоинства и недочёты и обязательно отметить реальные достижения ребёнка – ведь пусть в малом, но он продвинулся вперёд.

Необходимо подчеркнуть, что все перечисленные виды поддержки должны оказываться родителями лишь в том случае, если они действительно необходимы – например, ребёнок испытывает серьёзные затруд-

нения в каких-либо действиях или сам обращается за помощью. И, конечно же, взрослому следует учитывать опыт ребёнка в выполнении проектов, стремясь к постепенному уменьшению своего участия и созданию условий для становления инициативности и самостоятельности младшего школьника.

Кроме того, для педагога важно по мере возможности привлекать родителей не только к процессу подготовки проектов, но и к оценке их эффективности. Одним из самых информативных методов является анкетирование, направленное на опосредованное изучение особенностей детской проектной деятельности. Наблюдения родителей, их мнение о работе ребёнка дополняют представления учителя и помогут ему оптимизировать проектную деятельность своих учеников, сделать её личностно ориентированной. Анкеты для родителей могут включать в себя вопросы трёх основных типов:

**А. Закрытые, то есть содержащие все варианты возможных ответов, например:**

1. Как относился ребёнок к вашей помощи в подготовке проекта?

а) Охотно принимал в случае необходимости;

б) не принимал, даже если она требовалась;

в) рассчитывал только на неё.

2. Что в большей степени привлекало вашего ребёнка в проектной деятельности?

а) Планирование будущего проекта;

б) выполнение (подготовка) проекта;

в) представление проекта (презентация).

**Б. Полузакрытые, в которых кроме перечня готовых ответов есть возможность высказать другую позицию, например:**

Что явилось самым трудным для вашего ребёнка в процессе выполнения проекта?

а) Поиск необходимой информации;

б) распределение своего времени;

в) подготовка презентации проекта;

г) другое.

**В. Открытые, предполагающие самостоятельную формулировку ответа, например:**

1. По вашему мнению, адекватно ли оценил ваш ребёнок свой проект?

2. Довольны ли вы результатом вашей совместной с ребёнком проектной деятельности?

В некоторых случаях можно попросить родителей письменно поделиться своими впечатлениями о конкретном проекте в свободной форме.

В заключение отметим, что, по свидетельству опросов родителей, их сотрудничество с детьми младшего школьного возраста в процессе проектной деятельности взаимно обогащает партнёров, как ребёнка, так и самого взрослого, способствует открытию нового друг в друге и эмоциональному сближению.

### Литература

1. Джужук, И.И. Метод проектов в контексте личностно ориентированного образования : дис. ... канд. пед. наук / И.И. Джужук. – Ростов/на/Д., 2004.

2. Землянская, Е.Н. Учебные проекты младших школьников / Е.Н. Землянская // Начальная школа. – 2005. – № 9.

3. Иванова, Н.В. Возможности и специфика применения проектного метода в начальной школе / Н.В. Иванова // Начальная школа. – 2004. – № 2.

4. Колесникова, И.А. Педагогическое проектирование : учеб. пос. для высш. учеб. заведений / И.А. Колесникова, М.П. Горчакова-Славская. – 2-е изд. – М., 2007.

5. Коньшева, Н.М. Проектная деятельность младших школьников на уроках технологии : кн. для учителя нач. классов / Н.М. Коньшева. – М., 2006.

6. Матяш, Н.В. Психология проектной деятельности младших школьников / Н.В. Матяш. – М., 2004.

7. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования : учеб. пос. для студентов пед. вузов / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева [и др.]; под ред. Е.С. Полат. – М., 2002.

8. Пахомова, Н.Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении : пос. для учителей и студентов пед. вузов / Н.Ю. Пахомова. – М., 2003.

*Наталья Валентиновна Иванова – канд. психол. наук, доцент кафедры социальной педагогики, психологии и предметных методик начального образования Нижегородского государственного педагогического университета, г. Нижний Новгород.*

## Ценностное отношение к материнству как единству природного и духовно-нравственного начал

(Устный журнал для родителей учащихся  
2–4-х классов)

*Л.В. Алексеева*

**Страница 1. Мудрые мысли о материнстве в педагогическом наследии М.И. Демкова.**

Михаил Иванович Демков (1859–1939) – представитель отечественной педагогики конца XIX–начала XX вв. Разноплановость научных интересов М.И. Демкова позволяет говорить о широте его взглядов: они охватывают естественные дисциплины, педагогику, историю педагогики, методику учебного процесса, литературу. М.И. Демков, являясь сторонником антропологического направления воспитания, стремился к тому, чтобы в основе педагогических процессов лежало человекознание.

Из педагогического наследия учёного известно, что он относился к материнству как единству природного и духовно-нравственного начал. Предлагаем родителям познакомиться с этой позицией.

Ценность материнства на протяжении всей истории человечества играла важную роль в создании духовно-нравственных идеалов. Материнство является уникальным механизмом объединения природных и социокультурных начал в человеке. С образом матери ассоциируются такие духовно-нравственные качества, как любовь к детям, чуткое и заботливое отношение к миру, сердечность и душевность, сострадание и сочувствие, мудрость и строгость, терпимость, готовность к самопожертвованию во имя детей.

М.И. Демков видел в женщине, будущей матери связь эстетического и морального идеала, который должен воплощать в себе все телесные, умственные и нравственные совершенства.

Одним из реальных факторов воспитания М.И. Демков считал семью: «Семья – это маленький мирок, вызывающий к деятельности все силы. Только в семье человек и живёт собственно как цельный человек. Здесь находят себе удовлетворение самые примитивные инстинкты и самые идеальные чувства» (с. 61)\*.

Учёный-педагог отмечал, что домашнее воспитание всецело покоится на принципе любви, так как главной руководительницей его является мать. «Мать служит представительницей сердечной жизни в семействе, из которого вырастает и сердечная жизнь детей, а поэтому скорее всего она в состоянии раскрыть её, где она замкнулась, прояснить её, где она затмилась» (с. 63).

М.И. Демков призывал к тому, чтобы семья, а за ней и школа сделались действительными факторами детского счастья. Важное значение в воспитании принадлежит единству родителей, преемственности поколений, согласию и взаимопониманию в семье родителей и детей.

Родителям предлагается высказать своё мнение по поводу следующих суждений М.И. Демкова:

«Родители, если действительно желают блага своим детям, на первых же порах детской жизни должны сговориться и условиться в своём воспитательном влиянии и воздействии, так как только при дружном, совместном усилии возможны действительные успехи воспитания» (с. 60).

«Семья соединяет естественными связями различные поколения. Она образует мост между прошедшим и будущим рода. Она даёт возможность лучше, яснее понимать то, что было бы невозможно понимать вследствие отдалённости понимаемого» (с. 61).

\* Демков, М.И. Курс педагогики : Для учительских институтов, высших женских курсов и педагогических классов женских гимназий / М.И. Демков. – В 2 ч. ; ч. 2. – М., 1918. – 366 с.

## **Страница 2. Музыкально-литературная.**

От матери ребёнок получает свои первые впечатления о мире через колыбельные песни, материнскую поэзию, познаёт родную речь, природу, главные этические заповеди и представления, развивается умственно и духовно.

Предлагается послушать запись колыбельных песен «Ой, лю-лю, моё дитятко...», «Сон да Дрёма по качалку брела...» (русские народные песни), «Колыбельная» (сл. А. Гладкова, муз. Т. Хренникова) и вспомнить, какие песни, стихи дети впервые слышат от матери. Родители обмениваются воспоминаниями.

## **Страница 3. Наша галерея.**

На стенде портреты матерей, нарисованные детьми. Каждой маме предлагается найти свой портрет.

Осмысление таких категорий, как Истина, Добро, Красота с опорой на высказывания М.И. Демкова.

«Истина представляется нам светом, прогоняющим мрак, этот свет мы любим и стремимся к нему, он дорог и привлекателен для каждого из нас» (с. 40).

«Человек есть безусловная внутренняя форма для Добра как безусловного содержания: всё остальное условно и относительно. Добро само по себе ничем не обусловлено, оно всё собою обуславливает и через всё осуществляется» (с. 42).

«Мерилом состояния культуры и педагогики в данное время, в данном обществе или государстве служит высота задач, предлагаемых для достижения идеалов Истины, Добра и Красоты» (с. 45).

Родителям предлагается создать словесный портрет матери под девизом «Истина. Добро. Красота».

## **Страница 4. Творческие работы детей «Вот какая моя мама».**

Учитель зачитывает выдержки из сочинений детей:

«Я люблю свою маму за то, что она умная, красивая, добрая. Она очень любит животных. У мамы сердце очень доброе. Если увидит большую кошку или собаку, приносит

её домой, вылечивает. Моя мама лучшая на свете».

*(Лина П.)*

«Моя мама любит читать, и, когда я была маленькая, она читала мне сказки, мне это очень нравилось. Долгими зимними вечерами мама учит меня вязать. Иногда мы с мамой делаем разные поделки. Я очень люблю свою маму».

*(Алёна Ш.)*

«Моя мама очень красивая, добрая, ласковая. Она учит меня быть доброй, любить животных. У моей мамы золотые руки! Она сшила мне пышное блестящее платье. А на день рождения связала мне очень красивого львёнка. Вот такая моя мама!»

*(Люся П.)*

В настоящее время мы сталкиваемся с острыми социальными проблемами детства: кризисом семьи, детофобией, растущей детской безпризорностью и т.д. Поэтому формирование ценностного отношения к матери и материнству так актуально в наше время, и решать эту задачу необходимо с первых лет жизни ребёнка, совместными усилиями педагогов, родителей и общественности.

*Любовь Викторовна Алексеева – канд. пед. наук, руководитель проекта «Школа Открытый» благотворительной программы «Стратегия Успеха», Детский фонд «Виктория», г. Москва.*

## Формула решения школьных конфликтов

С.В. Юркина

Возможно ли, работая с учащимися, избегать конфликтных ситуаций? Нет! Конфликтные ситуации имманентно присущи процессу обучения и общению учителя и учащихся, учителя и родителей. В то же время конфликтная ситуация – это сигнал какого-то нарушения. Не замечать его нельзя.

Любой учитель знает, что самые неприятные, изматывающие и, казалось бы, безвыходные конфликты бывают с родителями. Возможно, потому, что о существующей проблеме члены семьи узнают только со слов ребёнка, а выяснить детали и поговорить со всеми участниками неприятного инцидента сию минуту не могут. Но, чтобы конфликт вспыхнул, одной конфликтной ситуации недостаточно: ведь она возникает задолго до того, как происходит прямое столкновение оппонентов. То, о чём мы говорим, можно записать следующей формулой: конфликтная ситуация + инцидент = конфликт (конфликтная ситуация – накопившиеся противоречия, содержащие истинную причину конфликта; инцидент – это стечение обстоятельств, являющихся поводом для конфликта).

Рассмотрим конкретный случай, имевший место в нашей практике. Во второй четверти 2-го класса между родителями учащихся разгорелся конфликт, причём конфликтогеном (стороной, порождающей конфликт) выступила мама одного из учеников – назовём его Сашей, – так как именно ей предъявлялись многочисленные претензии по поводу агрессивного поведения ребёнка. Классный руководитель назначил по отдельности встречи с теми родителями, которые были заинтересованы в разрешении конфликтной ситуации.

Причиной конфликта было то, что Саша на переменах и занятиях в группе продлённого дня без споро-

са брал блокноты и тетради детей, рисовал в них, снимал и прятал обложки с тетрадями, переставлял местами чужие вещи, обзывал одноклассников плохими словами, на переменах мешал им играть, звонил домой детям по нескольку раз и бросал трубку, пачкал красками одежду, подбрасывал в портфели мусор. Таким образом Саша хотел привлечь к себе внимание. Дети обо всё этом рассказывали учителю и родителям. Классный руководитель, стремясь разрешить конфликтную ситуацию, неоднократно проводил классные часы на тему поведения в школе, о доброте и уважении, давал этому ученику ответственные поручения чаще, чем другим; на уроках литературного чтения и окружающего мира дети разыгрывали похожие ситуации и способы выхода из них; организовывались классные мероприятия, где Саше отводилась главная и серьёзная роль; поощрялись позитивные взаимоотношения между учащимися с тем, чтобы школьники меньше вовлекались в конфликты; проводились тренинги, чтобы дети учились самостоятельно справляться с конфликтами. Кроме того, классный руководитель беседовала с мамой этого ученика о поведении сына, предлагала прийти в школу и помимо версии своего ребёнка узнать, как видят ситуацию другие участники конфликта: учителя, дети и их родители. Мама ученика выслушала мнение всех сторон и обвинила детей в том, что они сами пристают к её сыну. После такого разговора Саша стал вести себя ещё хуже.

По просьбе классного руководителя к разрешению конфликта был привлечен психолог школы. По результатам психодиагностических исследований и наблюдений был сделан вывод, что стиль воспитания, которого придерживаются родители Саши, либеральный, так как мальчик хорошо учится. По результатам социометрического исследования выяснилось, что Саша хочет быть замечен всеми, стремится к лидерству, однако, примерив на себя роль дезорганизатора, не пользуется популярностью у одноклассников, у него завышенная самооценка, недостаточно развита произвольность поведения, он не умеет себя контролировать, возбуждение преобладает над тормо-



жением. С учеником была организована индивидуальная консультативная и коррекционная работа. Психолог дал рекомендации классному руководителю: максимально вовлечь в работу органы детского самоуправления; формировать у Саши адекватную самооценку, учебно-управленческие навыки, положительное лидерство.

После этого к серьёзному разговору с классным руководителем, учителем группы продлённого дня и завучем начальной школы была приглашена мама этого ученика. В разговоре она вела себя грубо и бесцеремонно, считая, что все вокруг обманывают и наговаривают на её сына. Далее выяснилось, что Саша – поздний ребёнок и ему разрешается многое. Маме была дана возможность «выпустить пар», а затем все участники разговора спокойно и уверенно высказали свою точку зрения на происходящее, не ставя под сомнение правоту матери.

Разговор завершился требованием мамы, чтобы детей, которые якобы мешают учёбе её сына, перевели в другой класс. Поскольку предмет спора был сложен, он требовал обсуждения для выработки компромиссного решения. Обоюдным стало решение временно перевести ребёнка в параллельный класс и определить степень комфортности его пребывания там. С третьей четверти Саша учился в параллельном классе. Его учебная успешность осталась на том же уровне. Мама активнее включилась в воспитание сына. Конфликт между ребятами разрешился сам по себе, так как теперь у них появилась возможность обмениваться впечатлениями о том интересном, что с ними происходило в течение дня. Сейчас ребята спокойно общаются на переменах, в группе продлённого дня, на совместных мероприятиях, проводимых для параллели.

Роль педагогического состава в конфликте была определена как миротворческая, что позволило педагогам занять позицию над конфликтом. Цель – подавить ярость мамы собственным спокойствием, и это помогло ей справиться со своей агрессией и прийти к разумному решению.

Разрешить конфликт – это значит устранить конфликтную ситуацию, исчерпать инцидент. Очередное родительское собрание было проведено на тему «Бесконфликтное общение в рамках семьи и школы»; начала работу психологическая площадка «Формирование адекватной самооценки». Для того чтобы подобные конфликты не повторялись, с ребятами проводятся мероприятия, направленные на сплочение детского коллектива (выезды на базу отдыха, посещение кинотеатров, театров и центров детского творчества, походы на выставки и т.п.).

Конфликт, таким образом, – это процесс, проходящий несколько стадий:

Конфликтная ситуация → Инцидент → Разрешение ситуации

Существуют различные способы разрешения конфликтов: юмористическое отношение к предмету конфликта, признание чьих-либо достоинств, компромисс, третейский суд, анализ, ультиматум.

В данном конфликте в качестве способа его разрешения был применён компромисс.

В.Г. Белинский писал: «...без страстей и противоречий нет жизни, нет поэзии. Лишь бы только в этих страстях и противоречиях была бы разумность и человечность, и их результаты вели бы человека к его цели».

Учитель, входя в класс, попадает в конфликтногенную зону, но не стоит этого бояться. Нужно решать конфликты так, чтобы никто не видел, что они были. Это и есть формула решения школьных конфликтов.

*С.В. Юркина – учитель начальных классов, МСОШ № 31 с углублённым изучением предметов художественно-эстетического профиля, г. Нижневартовск, Ханты-Мансийская автономная область.*

**«Мама, папа, я –  
олимпийская семья»**  
(Спортивный праздник в 4-м классе)

*Н.М. Бовина,  
А.В. Курилов*

В нашей школе стали традиционными спортивные праздники, которые проходят весело и интересно. Последний праздник был посвящен Зимним Олимпийским играм, его разработку мы предлагаем вашему вниманию.

**Цели мероприятия:**

1. Расширить знания учащихся о Зимних Олимпийских играх и видах спорта, входящих в них. Активизировать знания учащихся об Олимпийских играх.

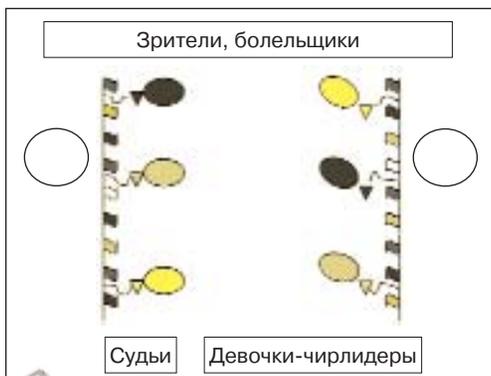
2. Развивать жизненно важные двигательные умения и навыки.

3. Поддерживать интерес к Олимпийским играм и желание заниматься спортом.

4. Способствовать сплочению семей и установлению дружеских связей между семьями и школьным коллективом.

Место проведения праздника: спортивный зал.

Зал красочно оформлен. На боковой стене располагаются схематически изображённые континенты, окрашенные в цвета, соответствующие цвету олимпийских колец, с факелами в тех городах, где проходили Олимпийские игры, и крепление для установки Олимпийского огня.



**Ход мероприятия.**

*Ведущий:* Здравствуйте, дорогие друзья! Сегодня мы все собрались на спортивный праздник «Мама, папа, я – олимпийская семья!». У нас в зале уже присутствуют зрители, болельщики, судьи. Не хватает только главных участников праздника. Приглашаем в зал команды.

Звучит спортивный марш. В зал входят команды, выстраиваются вдоль одной стены.

*Ведущий:* Просим участников команд представиться.

Представление команд: хором произносится название и девиз команды, капитаны называют участников, кратко перечисляют их основные занятия, увлечения. У каждой команды своя форма, эмблемы или повязки, по которым их можно различать на игровом поле.

*Ведущий:* Наша сегодняшняя игра посвящена Зимним Олимпийским играм. Но какая же Олимпиада без Олимпийского огня? Чтобы открыть наши игры, внесём в зал факел – символ Олимпийского огня. Встречайте!

Звучит музыка. Появляется мальчик-бегун с факелом в руке, делает круг почёта по залу и устанавливает огонь на место.

*Ведущий:* Я думаю, все знают девиз Олимпийских игр: «Быстрее, выше, сильнее!».

Девизом нашей игры будут слова: «Спорт – здоровье, спорт – игра. Занимайся, детвора!» Эти слова начертаны на спортивном флаге нашей школы. Право поднять его мы предоставим капитану команды, правильно ответившей на вопросы.

1. Кто основал современные Олимпийские игры? (*Пьер де Кубертен.*)

2. Что обозначают цвета олимпийских колец? (*Каждому цвету соответствует континент: голубому – Европа, черному – Африка, красному – Америка, желтому – Азия, зелёному – Австралия.*)

3. Откуда наш бегун принёс факел с огнём? (*Олимпийский огонь как символ жизни и мира зажегся от солнечных лучей и на протяжении всех игр горел на алтаре богини Геры у храма Зевса в Олимпии. Главная*

греческая жрица передаёт факел с огнём греческому бегуну, и затем по эстафете он доставляется к месту проведения игр.)

4. Кто из российских спортсменов имеет наибольшее количество олимпийских наград? (*Гимнастка Лариса Латынина.*)

5. Кого из наших хоккеистов в НХЛ называют «Русской ракетой»? (*Павла Буре.*)

6. Назовите самую длинную лыжную дистанцию у мужчин и женщин. (*50 км, 30 км.*)

Ведущий объявляет судьей предстоящих игр. Председатель судейской коллегии оглашает результаты первого конкурса.

Звучит музыка. Выходит капитан команды, набравшей больше очков, и поднимает спортивный флаг школы.

*Ведущий:* Поскольку наши соревнования посвящены Олимпийским играм, то и состязаться мы будем в тех же видах спорта, что включены в Олимпийские игры.

#### **Эстафета 1: «Лыжные гонки».**

Участники по очереди бегут на лыжах, оббегают стойку, возвращаются, передают эстафету следующему игроку.

#### **Эстафета 2: «Биатлон».**

Участник бежит на лыжах до огневого рубежа, из положения стоя метает дротики в мишень (3 выстрела), за промах пробегает штрафную дистанцию, передаёт эстафету следующему.

#### **Эстафета 3: «Бобслей».**

Папа и ребёнок, сидя на скейтборде и отталкиваясь ногами, объезжают стойку, возвращаются, передают эстафету. Затем мама с ребёнком проделывают то же самое.

#### **Эстафета 4: «Конькобежный спорт».**

На роликах нужно «змейкой» пройти дистанцию. Начинает папа, затем на дистанцию выходит мама, а за ней – ребёнок, двигаясь с помощью родителей или на одном коньке.



#### **Эстафета 5: «Санный спорт».**

Лежа на животе на скейтборде, отталкиваясь руками, обойти стойку.

#### **Эстафета 6: «Спортивное ориентирование».**

У каждой семьи есть инструмент, издающий звук (бубен, свисток и т.д.). Дети становятся в круг, каждый со своим инструментом, в центр круга с завязанными глазами по очереди выходят мамы. По команде ведущего дети одновременно начинают играть на инструментах. Задача родителей – по звуку как можно быстрее найти своего игрока.

#### **Эстафета 7: «Хоккей».**

«Змейкой» пройти дистанцию, подталкивая шайбу клюшкой.

#### **Эстафета 8: «Снежкой».**

Одна семейная команда должна за 20 секунд «выбить» бумажными снежками членов другой семейной команды. Кто «выбьет» больше игроков команды-соперницы, тот и победил.

После каждой эстафеты судьей объявляют результаты. В паузах звучит музыка – танцуют девочки-чирлидеры с блестящими помпонами.

Каждой семье вручается грамота за участие в игре. Каждый член команды награждается медалью. Семья-победительница получает ценный приз.

*Нина Михайловна Бовина – учитель начальных классов;*  
*Александр Васильевич Курилов – учитель физкультуры, МОУ «Лебяжинская СОШ», с. Лебяжье, Камышинский р-н, Волгоградская обл.*

## Возможности проектного метода для развития творческой личности

*Н.Н. Старцева*



Задача современной школы – воспитывать граждан, способных думать, самостоятельно «открывать» знания, быстро ориентироваться во всё увеличивающемся потоке информации, умеющих найти правильное решение в ситуации выбора, при этом духовно богатых и нравственных. Как мы, учителя, добиваемся этого? Используем образовательные технологии. Образовательная система «Школа 2100» предлагает нам набор тщательно разработанных технологий. Это технология формирования типа правильной читательской деятельности, проблемно-диалогическая технология, технология оценивания образовательных достижений. Проектная технология не столь детально описана в методических пособиях для учителя, так как в начальной школе она не является, да и не может являться основной в силу возрастных особенностей младших школьников. Однако интерес к методу проектов невероятно велик, и это понятно – ведь он реально способствует решению вышеназванной задачи.

Технология проектного обучения определяется построением образовательного процесса на активной основе, на исследовательской деятельности каждого ученика, ориентированной на его интересы и потребности.

В новые учебники курса «Окружающий мир» (авторы А.А. Вахрушев, Д.Д. Данилов, А.С. Раутиан, С.В. Тырин) уже включены уроки-проекты, такие как «Моя страна» и «Всемирная выставка» (2-й класс). Разработка данных уроков в методическом пособии нет; видимо, это должно дать простор творчеству учителя. Однако, несмотря на то что подготовка и проведение этих уроков очень заинтересовали и меня, и детей, и роди-

телей, определённые трудности были. Думаю, что паспорт первого проекта «Моя страна», представленный ниже, облегчит подготовку к уроку коллегам, начинающим осваивать проектный метод.

**Название проекта:** «Моя страна».

**Руководитель проекта:** Н.Н. Старцева.

**Тип проекта:** комплексный (практико-ориентированный, информационный, творческий), краткосрочный.

**Цели проекта:**

- 1) подготовить макеты по теме проекта;
- 2) способствовать воспитанию любви к родной стране, интереса к её изучению;
- 3) формировать эмоционально-ценностное отношение к окружающему миру.

**Задачи проекта:**

- 1) развивать интерес к знаниям о формах поверхности суши, формировать умения в составлении карты местности, придумывании условных обозначений;
- 2) формировать потребность выражать свои знания в конкретных делах (изготовление макетов поверхности участка суши из пластилина и подручных средств);
- 3) развивать интеллектуальные и коммуникативные умения учащихся, их творческое мышление, умение обобщать собранный материал.

**Вопросы проекта:**

1. Почему важно знать о формах поверхности Земли?
2. Как можно сделать макет страны?
3. Что необходимо приложить к макету, чтобы жители и гости страны могли ориентироваться на местности? Какими должны быть условные обозначения?

**Продукт проекта:** макеты «Моя страна», карты с условными обозначениями.

**Этапы проектной деятельности.**

1-й этап – мотивационный: целеполагание, погружение в проект (используется текст учебника).

2-й этап – планирование деятельности. Включает разбивку на группы, распределение ролей в группе, планирование работы.

3-й этап – практически-деятельностный. Дети работают активно и самостоятельно, консультируются по необходимости у учителя, «добывают» недостающие данные, используя учебник, атласы.

4-й этап – заключительный: презентация своих макетов, сопровождающаяся рассказом о своей стране и демонстрацией опытов. (Капните воду из пипетки в исток реки. Посмотрите, дотечёт ли она до озера. Если да, то макет сделан правильно.)

5-й этап – итоговый (рефлексивный): самооценка деятельности, оценка результативности, обмен впечатлениями, ответы на вопросы «Что дало мне участие в проекте? Что я узнал нового? Чему научился? Что не совсем получилось? Над чем ещё надо поработать?».



Подчеркнём, что метод проектов может быть использован как в урочной, так и во внеурочной деятельности.

Дети, обучающиеся по учебно-методическому комплексу «Школа «2100», всей системой преподавания подготовлены к естественному принятию метода проектов во внеклассной работе. Им уже неинтересно, если учитель сам подготовит сценарий, раздаст слова, отрепетирует стихи и песни – и вот вам, пожа-

луйста, праздник готов! Ребята настолько привыкли участвовать в процессе познания, что и праздники, и устные журналы, и любые другие формы проведения внеклассных мероприятий стремятся готовить сами: активно ищут материал в различных источниках, придумывают сценарии, распределяют роли и т.д.

В нашей школе из 8 начальных классов 6 обучаются по системе «Школа 2100». Во время проведения методической недели решено было предложить им разработку коллективного проекта. Его результатом стал праздник «Наша осень», подготовленный учащимися 2–4-х классов. Краткое описание его этапов, надеюсь, поможет в организации подобных проектов в тех школах, где этим только начинают заниматься.

**1-й этап – организационно-подготовительный.**

На этом этапе была определена актуальная тема для разработки (что значит осень для каждого из нас, какой мы её видим, в чём её прелесть и главные отличия от других времён года), созданы три творческие группы (по параллелям), в каждой из которой формировались микрогруппы: генераторы идей, оформители и т.д. Каждая инициативная группа разработала план реализации идеи, подбирала литературу, собирала информацию из различных источников. Деятельность классных руководителей на данном этапе сводилась к созданию творческих групп, помощи в подборе необходимых материалов, консультировании.

**2-й этап – поисковый.**

Творческие группы собирали, анализировали и систематизировали информацию, обсуждали её в микрогруппах, проводили «мозговые штурмы», распределяли роли, создавали эскизы костюмов, а затем изготавливали их; третьеклассники исследовали проблему отношения к хлебу в школьной столовой; второклассники проводили социологический опрос на тему «Музыка осени – какая она?».

**3-й этап – итоговый.**

Оформлялись материалы для устной презентации, проводились репетиционные занятия.

На 4-м, заключительном, этапе творческие группы презентовали свои мини-проекты.

Результатом этой деятельности стал праздник «Наша осень», на котором третьеклассники рассказали о дарах осени стихами и загадками, разыграли сценическую миниатюру «Как помидор стал красным», оформили выставку необычных плодов, подвели итоги исследовательской работы об отношении к хлебу учеников младших классов нашей школы. Второклассники обратились к музыкальным произведениям об осени: организовали прослушивание фрагментов классической музыки, хоровой коллектив исполнил несколько детских песен. Музыкальную фантазию «Листопад» презентовала танцевальная группа второклассниц. Были оглашены результаты социологического опроса. Группа учащихся 4-х классов драматизацией представила тему «Осень – пора грибная».

Закончился праздник **подведением итогов** (рефлексией). Каждый постарался оценить свой вклад, ответить на вопрос «Что мне дало участие в проекте? Что во мне изменилось?».

Второклассники (по желанию) написали о своих впечатлениях в классный альбом:

*«Мне очень понравилось участвовать в проекте. Я и мои одноклассники от родителей, бабушек и дедушек, учителей музыкальной школы, из энциклопедий, сборников песен, Интернета узнали, что осень вдохновляла и вдохновляет не только поэтов, писателей, но и композиторов. Знаете, кто из композиторов, сочинявших "осеннюю" музыку, упоминается чаще всего? Пётр Ильич Чайковский и его знаменитая "Осенняя песня"».*

*Об этом произведении с таким восторгом пишут известные люди мира, что мы непременно хотели, чтобы все на празднике послушали "Осеннюю песню". Надежда Николаевна напомнила нам, как слушают классическую музыку. И я слушал молча, закрыв глаза, и пытался увидеть прелесть осени. Я услышал тишину, задумчивость природы, порывы ветра и как падают листья...*

*Соня Малютина прочитала стихотворение об осени, созвучное*

*музыке Чайковского. Она так хорошо читала, что у нашей учительницы были слёзы на глазах...»*

*«Невозможно музыку осени не станцевать... На сцене – листопад! Танец, который поставила моя мама Жанна Игоревна Борцова, мы с девочками станцевали в костюмах осенних листьев. Мы сами придумывали себе костюмы. У всех они были разные и очень красивые, как это и бывает в природе...»*

*«Мы удивились, узнав, как много стихов об осени переложено на музыку. Мы с мамой дома нашли диск, где об осени поют София Ротару, группа ДДТ. Потом мама пошла в магазин и купила сборник детских песен, и как там много песен об осени! Я даже и не ожидала! Этот диск мы подарили школе...»*

*«Мы с одноклассниками провели небольшой социологический опрос с ребятами из группы продлённого дня: "Какой, на ваш взгляд, должна быть музыка осени?" Результаты опроса были интересны всем. Конечно, большинство сказало, что осенние песни немного печальны. Как песня про скворушку, которую мы любим петь на уроках музыки. И всё же осень – это ещё и радость, неповторимая красота и прелесть. Так чего же грустить? И на празднике мы пели весёлую и смешную песенку про дождик, который похож на озорника. Я пел громче всех, и мне сказали, что это потому, что я сам похож на этот дождик...»*

Рефлексией закончилась методическая неделя и для учителей начальных классов, которые признали, что совместная проектная деятельность детей, родителей и педагогов обладает мощным воспитательным потенциалом. Создаётся обстановка общей увлечённости и творчества. Каждый вносит посильный вклад в общее дело, выступая одновременно и организатором, и исполнителем, и экспертом деятельности.

Хочется рассказать ещё об одном проекте, которым мои второклассники занимались целых три месяца.

Идеей его создания послужил общешкольный конкурс рисунков на тему «Мой город мне дорог». Дети с увлечением приняли участие в этом

конкурсе, но, защищая свои работы, поняли, что их знания о родном городе слишком незначительны. Решили расспросить родителей о памятных местах или любимых уголках города, затем поделиться информацией друг с другом. Одна из мам, сотрудник Молодёжного центра, предложила услуги своих коллег по организации лекционных занятий. На классном часе обобщили знания детей об истории возникновения сначала села Покровского, а затем и города Ртищево. Тогда же возникла мысль сходить в одно из самых любимых мест жителей города – городской парк, понаблюдать, каков он осенью; что делают работники парка в это время года, чтобы весной в нём было бы так же красиво и уютно.

К сожалению, в парке мы увидели не только красоту осенней природы, но и следы пребывания людей безответственных. Решили убрать мусор, назвали эту акцию «Сделаем любимый город чище». В следующий раз пришли в парк, взяв мешки для мусора, и очистили детскую площадку. А затем с удовольствием побегали по шуршащему листьями осеннему ковру, поиграли в подвижные игры, понаблюдали за сезонными изменениями в природе, набрали материала для изготовления поделок.

Акция «Сделаем любимый город чище» продолжалась в сентябре и октябре. Около школы за классом был закреплён участок, который второклассники в течение двух месяцев с большим старанием убирали от опавших листьев и мусора.

Необыкновенно увлекательно прошёл заключительный этап работы над проектом – презентация альбома «Мне дорог мой любимый город»: короткие сочинения о любимом месте в городе иллюстрировались фотографиями или рисунками. Каждый ученик провёл большую исследовательскую работу. Признаться, мною владели сомнения: сумеют ли такие маленькие дети преподнести её результаты? Опасения были напрасны. Я как учитель убедилась в успешности использования и проблемного диалога, и технологии формирования типа правильной читательской деятельности, предло-

женных Образовательной системой «Школа 2100».

Павлик не просто сообщал о своих любимых местах, а вызывал одноклассников на диалог: «Почему я люблю железную дорогу?» Выслушав предположения, ответил сам: «Я смотрю на проходящие поезда и мечтаю о путешествиях в дальние страны. А ещё думаю, какой у меня папа замечательный! Ведь это он водит эти скоростные, похожие на мираж – так быстро они проносятся – поезда!»

Алёна с восторгом рассказала о своём дворе. А я за строчками её сочинения почувствовала подражание Г. Цыферову.

Рому завораживает прозрачная голубая вода бассейна. Причём так, что от радости у него «дух захватывает». (Ура! Значит, фразеологический словарь на уроках русского языка используется не зря.) Дети описывают парк, фонтаны... А я не только слежу за ходом их мыслей, но и физически чувствую удовлетворение от каждого удачно подобранного слова: «Фонтан – это, по-моему, маленькое чудо! В капельках отражается весь мир и мы с подружкой!» Или: «Я люблю подметать листья. Они шуршат, как будто разговаривают со мной, рассказывают, кто и что видел летом. Мне их даже немного жалко, и я с ними тихонько говорю...»

Сочинения позволяют лучше узнать традиции семьи, её духовные ценности и приоритеты. Маша самым дорогим местом называет Вечный огонь на центральной площади: «Мы часто всей семьёй приходим сюда. Здесь на гранитных плитах выбиты имена моих прадедушек. Мы приносим цветы и говорим "спасибо" всем, кто отдал жизни за наше счастье».

Практически каждое сочинение заканчивается словами «Я люблю свой город!». Егор признаётся: «Когда я уезжаю из родного города надолго, то очень скучаю по нему и быстрее хочу вернуться к парку, стадиону, дворику, друзьям...»

Во время презентации выступления оценивались одноклассниками, каждому давалась рецензия, высказывались слова благодарности (технология оценивания тоже не была забыта).

Думаю, читатель согласится с тем, что описанная выше проектная деятельность младших школьников носила практическую направленность, была нацелена на воспитание человека, любящего свою малую родину, уважающего традиции, старающегося конкретными делами принести пользу обществу.

А сколько других воспитательных задач решалось по ходу совместной работы!

Честное слово, так хочется сделать школу не только домом знаний, но и домом дружбы, здоровья и радости!

*Надежда Николаевна Старцева – учитель начальных классов, СОШ № 9, г. Ртищево, Саратовская обл.*

## Информационно-творческий проект в 4-м классе

*Н.С. Терентьева*

**Тема проекта:** «Путешествие в Россию XVIII в.».

**Конечный результат** – создание сборника иллюстрированных задач. Эту идею подсказали нам учебники «Математика» Т.Е. Демидовой, С.А. Козловой, А.П. Тонких (Образовательная система «Школа 2100»). Осуществить все замыслы, которые росли как снежный ком, на уроках математики было нереально, пришлось интегрировать уроки математики, чтения, истории, художественного труда и подчинить этой цели большинство мероприятий в учебное и во внеурочное время.

Работа над проектом состояла из нескольких этапов.

### 1. Создание рабочих групп.

Были сформированы четыре рабочие группы с учётом возможностей и интересов каждого ученика. В дальнейшем ребята

выходили за рамки деятельности своей группы и занимались другими видами работы.

### 2. Определение тематики и направлений деятельности.

Знакомство с исторической эпохой, с ролью Навигацкой школы и первого учебника математики в общественной жизни России XVIII в. определило тематику поиска информации. Этот этап включал в себя просмотр фрагментов художественных фильмов и мультфильмов о Петре I, чтение научно-популярной и справочной литературы.

**3. Поисковая деятельность,** редактирование черновиков и краткие сообщения на уроках по следующим темам:

«Детство царя и петровские реформы».

«От "потешного" флота до Балтийского».

«Как и во что были одеты крестьяне и горожане в России XVIII в.»

«Железодельные и оружейные заводы».

«Обмундирование русской армии XVIII в.»

«Первая русская общеобразовательная школа, первые учителя и учебники».

«Система мер в России XVIII в.»

### 4. Проектирование и изготовление машин времени.

Результаты работы на этом этапе приятно удивили. Учителя и представить себе не могли, сколько разных моделей машин времени подготовят дети! Они поистине способны творить чудеса, если поддержать их «взрослые игры».

### 5. Пошив тряпичных кукол и изготовление изделий из теста.

К этой работе приступили, выслушав сообщения «Как и во что одевались люди в России XVIII в.» и «Обмундирование русской армии XVIII в.».

Шили кукол по специально заготовленным лекалам, а одевали, используя знания о данной эпохе. Куклы-крестьянки, дамы, офицеры и солдаты, одетые в сарафаны, кафтаны, камзолы и косоворотки, стали героями на последующих уроках.

### 6. Выступления на итоговой конференции. Конкурс на лучшего ратора.

Каждое выступление нужно было построить так, чтобы все ученики принимали участие в презентации. Свои идеи ребята воплощали по-разному. Были задействованы и родители, которые помогли осуществить задуманное, начиная с составления кроссвордов и заканчивая изготовлением макетов пушечных ядер. По владению ораторскими навыками определили лучшего ратора.

#### **7. Составление задач по следам прослушанных выступлений. Конкурс на лучшую авторскую задачу.**

Все желающие попробовали свои силы в создании задач, которые представлялись классу и решались на уроках. К каждой задаче ребята придумывали название, готовили рисунок и инсценировку.

#### **8. Изучение и иллюстрирование старинных мер.**

Итогом этой работы стала выставка рисунков с изображением дюймов, пядей, сажений, вёрст, аршин, алтын, пудов и др. Значения и результаты вычислений тут же переводились в старинные меры. На протяжении всего учебного года такой иллюстрированный справочный материал был востребован на уроках математики.

#### **9. Создание книги-задачника. Конкурс на лучшую обложку и предисловие к задачнику.**

Книга состоит из следующих разделов:

- обращение к читателям;
- краткая историческая справка о Навигацкой школе, Сухаревой башне и «Арифметике» Л.Ф. Магницкого;
- старинные задачи;
- справочные материалы;
- иллюстрированные авторские задачи ребят.

#### **10. Урок-спектакль «Путешествие на машине времени» с использованием метода обучения в сотрудничестве (групповая форма работы) (см. Приложение).**

На этом уроке были представлены все итоговые продукты данного проекта, включая декорации к инсценировкам задач. Урок показал результативность метода проектов. Все четыре группы учащихся успешно справились с заданиями.

#### **11. Праздник для родителей. Презентация книги.**

Воспитательные задачи проекта рассматривались и реализовывались не только с интеллектуальной стороны, но и, что очень важно, с эмоциональной. Ребята и взрослые получили удовольствие от процесса творчества, от собственных, пусть даже маленьких, открытий.

#### **Литература**

1. *Полат, Е.С.* Как рождается проект / Е.С. Полат. – М., 1995.
2. *Потрясаева, Л.* Чудо-задачник / Л. Потрясаева // Первое сентября. – 2006. – № 10.
3. Проекты как способ организации детской жизни. – Ханты-Мансийск, 2002.
4. *Сергеев, И.С.* Как организовать проектную деятельность учащихся / И.С. Сергеев. – М. : АРКТИ, 2006.

#### *Приложение*

#### **«По следам математического путешествия в Россию XVIII в.» (Урок-спектакль по итогам работы над проектом)**

#### **Задачи и цели урока:**

- обеспечить сознательное овладение математическими знаниями и умениями, необходимыми для применения в практической деятельности, для изучения смежных дисциплин, для продолжения образования;
- формировать умение учиться;
- развивать устойчивый интерес к математике через понимание значимости данной науки как в далеком прошлом, так и в настоящем;
- развивать математические и творческие способности детей посредством «проживания» всех этапов проектной деятельности;
- формировать всесторонне образованную и инициативную личность, владеющую системой знаний и умений, идейно-нравственных и культурно-исторических принципов.

**Оборудование.** Таблички с вариантами ответов:

**Задача № 1** – 2900 км/с  
60 200 км/с      550 000 м/с

**Задача № 2** – 12 м и 8 м      2 м и 7 м  
3 м и 9 м

**Задача № 3** – 22 п.      31 п.      30 п.

**Задача № 4** – 1400 р.      16 800 р.  
168 р.

**Задача № 5** – 300 ядер 350 ядер  
400 ядер

**Задача № 6** – 11 алтын 10 алтын  
33 алтына.

(Из трёх вариантов ребята выбирают один и крепят его цветной стороной на заготовку полкового знамени, состоящего из 6 частей.)

Макеты кораблей и ядер, тряпичные куклы, голубая ткань, кусок медной руды, русские национальные костюмы, модели машин времени, составленный учащимися задачник, звуковые эффекты ярмарки и полёта сверхзвукового самолёта, рисунок полкового знамени XVIII в.

**Ход урока.**

*Учитель:*

Внимание! Внимание!  
Готовится к изданию  
Не журнал и не газета,  
Не учебник, не тетрадь!  
Кто нам скажет, что же это?  
Что мы будем издавать?  
Четвёртый класс, внимание!  
Для таинственного издания  
Не хватает нам времени,  
Не хватает нам знания!  
Закончить творческий проект  
Должны мы за урок.  
Издание увидит свет –  
Мы всё успеем в срок!

На помощь нам придут наши машины времени. Сегодня мы в очередной раз отправляемся в далёкое прошлое нашей Родины. Нам нужна самая скоростная машина. Ребята, вы должны её выбрать!

Три группы ребят представляют свои машины времени.

**Задача № 1.** Вывешиваются три таблички с указанием скорости, развиваемой каждым из представленных образцов. Дети выбирают верный ответ и закрепляют его на изображении полкового знамени.

*1-й пилот:* К полету приготовиться!

*2-й пилот:* 5, 4, 3, 2, 1! Старт! (*Звуковые эффекты.*)

*3-й пилот:* Точное приземление! Россия во время правления Петра I. Базарная площадь.

В цветастой шали, в лаптях выходит русская крестьянка.

*Крестьянка:* А в торгу сегодня чего только нет! Глаза разбегают-

ся! Вон меха – куньи, собольи, оленьи. В рыбном ряду язи, судаки, стерляди. Чуть дальше кузнечные ряды, а за ними – оружейные. А вот астраханский гость разложил свой товар – кисею и шелка искристые.

Выходят три ученицы с тряпичными куклами.

*Учитель:* **Задача № 2.** Барышня-дворянка, купеческая и крестьянская дочери покупают кисею и шелка для нарядов. Крестьянская девица купила 2 аршина ткани, купеческая на аршин больше, а барышня в 2 раза больше, чем купеческая и крестьянская дочь вместе. Сколько приблизительно метров ткани купили купеческая дочь и барышня-дворянка?

Решение задачи и выбор правильного ответа.

Выходят девочки с тряпичными куклами солдата и офицера Преображенского полка.

*Учитель:* **Задача № 3.** Засмотрелись девицы на солдат Преображенского полка. Уж больно хороши пуговицы на их кафтанах. На клапанах карманов по 4, на обшлагах по 4 и по борту 14 штук. Сколько пуговиц полагалось на 1 кафтан?

Решение и выбор ответа.

**Инсценировка.**

Инженер – поручик Татищев.

Рядовой – Прокофий Сталов.

*Рядовой (Р.):* Ваше благородие!

*Поручик (П.):* Кто таков?

*Р.:* Новгородского полка рядовой Прокофий Сталов. Дозвольте прошение подать!

*П.:* И о чём просишь?

*Р.:* О правде, ваше благородие!

*П.:* Ябедничать вздумал? На командиров? Ступай прочь!

*Р.:* Гляньте-ка!

*П.:* Неужто медь?

*Р.:* По государеву указу медную руду сыскал.

*П.:* Молодец, братец! России медь нужна – пушки лить, со шведом да с турком биться!

*Учитель:* **Задача № 4.** В первые годы работы оружейного завода делали 700 ружей в месяц. Через несколько лет производительность труда оружейников повысилась в 2 раза. Сколько ружей в год стал выпускать завод, чтобы обеспечить русскую армию оружием?

Решение и выбор ответа.

**Декорация:** занавес – имитация водного простора.

**Ученик:** При Петре росли не только города и железодельные заводы, но и верфи, с которых сходили снаряжённые пушками линейные корабли, фрегаты, шхуны, барки, бригантины, баркентины.

**Учитель: Задача № 5.** Со сборочной верфи в Воронеже первым сошёл малый фрегат (на фоне занавеса показывают макет корабля) с 5 медными пушками, а уже через неделю вслед за фрегатом на воду был спущен корабль «Апостол Пётр» (макет второго корабля) с 30 пушками. Сколько ядер должны изготовить мастера, если к каждой пушке полагалось по 10 ядер?

Решение и выбор ответа.

**Инсценировка «Изобретатель Стёпка».**

**Стёпка:** Дядя Тихон, что невесел ты? Аль сызнава чугуна на ядрах неровный?

**Тихон:** Да, Стёпка, ядра наши с щербинами и ноздреватые, а значит, такое ядро летит недалеко, да и в цель таким ядром попасть труднее.

**Стёпка:** Наш сержант будет сызнава ругаться на чём свет!

**Сержант:** А ну-ка, мастера-литейщики, дайте посмотреть пушечные ядра! (*Возмущённо.*) Ах вы, шельмы. Криводелы эдакие! Ужо помянут вас пушкарни недобрим словом!

Сержант уходит. Стёпка луцтит горох и что-то чертит на песке.

**Стёпка:** Дядя Тихон! Придумал! Глянь сюда. Горошины-то – как ядра!

**Тихон:** Ай да Стёпка! Ай да молодец! Ты же, малец, полировальную машину придумал!

**Стёпка:** А ещё, дядя Тихон, в кадущку с ядрами надо насыпать песку и каменной крошки. Тогда чугуна будет лучше полироваться.

**Тихон:** Ну, Стёпка, ну и голова! Как откроем школу, тебя первого запишем в ученье.

Тихон уходит, оставив Стёпку. Выходят пилоты.

**1-й пилот:** Стёпка, недавно мы в Москве были.

**2-й пилот:** Прослышали на ярмарке, что по приказу царя Петра открыта первая в России школа математических наук.

**3-й пилот:** Полетели с нами. Малый ход!

**Стёпка** (*с восторгом, глядя в подзорную трубу*):

Мелькают мимо будки, бабы, Мальчишки, лавки, фонари, Дворцы, сады, монастыри, Купцы, лачужки, мужики.

**1-й пилот:** Коломенское! Фили! Суворовский бульвар!

**2-й пилот:** Сухарева башня! Навигацкая школа!

За партами сидят ученики: Кузьма, Гаврила, Тихон.

**Стёпка и пилоты:** Вы кто?

Ученики называют себя.

**Кузьма:** Все мы ученики Навигацкой школы!

**Тихон:** Каждому из нас Фёдор Алексеевич Головин выплачивает по 9 копеек в день.

**Гаврила:** А Кузьма аж 15 копеек получает, потому как науку Леонтия Филипповича Магницкого на отлично выучил.

**Пилоты:** А кто такой Магницкий!

**Кузьма:** Это учитель наш. Он учебник для нас написал. Арифметику.

**Учитель: Задача № 6.** Сколько алтын в день получали Кузьма, Тихон и Гаврила вместе?

Решение и выбор ответа.

**1-й пилот:** Полетели с нами в наш XXI век.

**2-й пилот:** Увидите наших учеников и задачник, который мы сами составили.

**3-й пилот:** Приготовиться к возвращению домой! (*Звукоэффекты полёта.*)

**1-й пилот:** Пожалуйста, гости дорогие!

Кузьма, Тихон и Гаврила садятся.

**Ученица** (*держит в руках задачник*):

Разрешите вам представить  
Наш задачник чудный.  
Он полезный, он красивый  
И совсем не нудный.  
Мы не ели, мы не спали –  
Сочиняли, рисовали,  
Шили, клеили, решали –  
Мы задачник составляли.

Выходят ученики – авторы задачника.

1-й: Дорогие ребята! Это первая страница нашего необычного задачника. На его страницах вы найдёте много увлекательных, познавательных, исторических и старинных задач.

2-й: Их составили ученики 4-го класса средней школы № 2 посёлка Палатка во время путешествий на машине времени в далёкое прошлое нашей родины.

3-й: Известный учитель-математик Леонтий Филиппович Магницкий мечтал, чтобы его учебником пользовались не только учащиеся, но и другие люди:

И желаем, да будет сей труд  
Добре пользоваться русский весь  
люди.

4-й: И нам тоже хочется, чтобы другие ребята прочитали эту книгу и решили все задачи. Надеемся, вам будет интересно.

5-й: Ведь решение задач развивает сообразительность, смекалку и мышление. Вы справитесь! Посмотрите, наша книга без концовки. Мы оставляем чистые листы для новых задач.

Все: Итак, в путь по страничкам истории и задач.

Учитель: Молодцы, ребята, всё успели сделать в срок. Всем спасибо за работу! С нашим задачником мы ещё не раз встретимся на уроках. А теперь давайте попрощаемся с учениками Навигацкой школы и юным изобретателем Стёпкой и поможем им вернуться назад, в XVIII век. До новых встреч, друзья!

## Формирование навыков работы с информацией как средство развития критического мышления младших школьников

Н.Н. Самарова

Для современной жизни недостаточно того багажа знаний, который накопят наши ученики за годы обучения. Ведь из того, что они знают сегодня, лишь 10–15% будет актуально завтра. Чтобы успешно действовать в изменяющемся мире, учащиеся должны уметь находить источники информации, работать с ней, оценивать её.

Проблема формирования навыка работы с информацией в настоящее время становится особенно актуальной. Как же сформировать соответствующие навыки, так необходимые уже в начальных классах?

В этом может помочь новая для многих учителей технология развития критического мышления (РКМ). Она представляет собой целостную систему, формирующую навыки работы с информацией через чтение и письмо. Основа технологии – трёхфазовая структура урока: вызов, осмысление и рефлексия.

Хочу поделиться своим опытом использования некоторых приёмов развития критического мышления на уроках окружающего мира в 1-м классе.

Первый приём называется **З-Х-У** (*Что мы Знаем? Что Хотим узнать? Что мы Узнали?*). Суть его заключается в следующем. Делим доску или большой лист бумаги на три колонки, озаглавленные соответственно: «Знаем», «Хотим знать», «Узнали».

Затем учитель называет тему и спрашивает учащихся, что они об этом уже знают. Обсуждение продолжается, пока не выявятся основные сведения, в справедливости которых

Надежда Сильвестровна Терентьева –  
учитель начальных классов МОУ СОШ  
№ 2, п. Палатка, Магаданская обл.

учащиеся не сомневаются. Их мы заносим в колонку «Знаем».

Далее учитель просит сгруппировать предложенные идеи по категориям и добавить в каждую из них ещё какие-то идеи.

На этом этапе учащиеся наверняка в чём-то усомнятся. Спорные идеи и вопросы следует занести в колонку «Хотим узнать». Попросите дополнить этот список: что ещё дети хотят узнать по данной теме. Все возникшие соображения записываются на доску и/или в тетради (по выбору учителя). Если учитель предложит снова поработать с отдельными категориями, список вопросов расширяется.

Теперь, если учащимся предстоит читать текст, следует ещё раз обратиться к вопросам, которые дети сами поставили, и тем самым нацелить их на чтение текста. (Если задумано исследование более широкого плана, обсудите, где учащиеся смогут найти необходимую информацию.) Когда чтение закончено, переходим к третьей колонке «Узнали» и просим учащихся записать, что они почерпнули из текста, причём надо расположить ответы параллельно соответствующим вопросам из второй колонки, а прочую новую информацию – ниже. Поработав индивидуально, учащиеся обмениваются своими соображениями по колонке «Узнали» со всей группой. Итоги заносятся в третью колонку на доску.

Организуя работу по схеме З-Х-У, я предлагаю ребятам поработать в группах. Каждой группе даются советы по работе (указывается источник информации, вопросы, задания и т. п.), что позволяет привлечь внимание к определённым деталям в источнике информации. После самостоятельной работы в группах происходит обсуждение результатов и заполнение таблицы.

Например, в 1-м классе при изучении темы «Как путешествует письмо» по традиционной программе «Школа России» (А.А. Плешаков «Мир вокруг нас», с. 58–59) приём З-Х-У может быть реализован следующим образом.

#### 1-я группа.

*Советы по работе:*

Внимательно рассмотрите конверты.

Найдите в верхнем правом углу почтовую марку.

Что такое почтовая марка? (Как она выглядит, что на ней изображено?)

Что указано на марке? Зачем?

Какие бывают марки?

Какие слова указаны в верхнем левом и в нижнем правом углу?

Что они обозначают?

Откройте учебник на с. 58, рассмотрите верхний рисунок.

Как называется муравьишка, который отправляет письмо?

А как назовём его друга, который получил и читает письмо?

Расскажите, что вы узнали.

**2-я группа** работает по учебнику (с. 58) и отвечает на вопрос: как письмо муравья Вопросика попадает к его другу, живущему в другой стране?

Дети самостоятельно раскладывают на пустых квадратиках заранее вырезанные из приложения к рабочей тетради картинки. При выполнении задания у детей возникнут затруднения. Справиться с ними поможет дополнительная информация – распечатка из энциклопедии «Путешествие письма».

*Советы по работе:*

Назовите отгадку:

Я синего цвета, вишу на стене

И много приветов хранится

во мне.

Как вынимаются письма из ящика?

Что делают с письмами на почте?

Как доставляют письма в другие города?

Как письмо оказывается в ящике получателя (адресата)?

**3-я группа** читает рассказ Мудрой Черепахи (с. 59).

*Вопросы:*

Какие бывают голуби?

Почему их так называют?

Когда люди пользовались голубиной почтой? Сохранилась ли она сейчас?

Где поставлены памятники голубям? За какие заслуги?

Какую почту вы бы предпочли? Почему?

4-я группа работает по распечатке «Бутылочная почта».

*Вопросы:*

Что такое бутылочная почта?

В какое время пользовались ею?

Существует ли бутылочная почта сегодня?

Как вы думаете, надёжна ли она?

Какую почту вы бы предпочли?

Просмотр фрагмента мультфильма «Зима в Простаквашино».

*Вопросы:*

Какие почтовые отправления упомянуты в мультфильме?

Что такое телеграмма?

Чем отличается бандероль от посылки?

Для чего выпускают открытки?

На протяжении всего урока заполняется таблица (см. внизу страницы).

Учащиеся сравнивают то, что они знали раньше, с информацией, полученной на уроке (из текста заданий, сообщений одноклассников, рассказа учителя, просмотра фрагмента мультфильма и т. п.). Они сравнивают возникшие ранее вопросы с полученными на уроке ответами и решают, как поступить с вопросами, которые остались без ответа. Это выводит учащихся на новый цикл.

Ещё один приём РКМ – **сочинение синквейна** (стихотворения, состоящего из пяти строк). Способность резюмировать информацию, излагать сложные идеи, чувства и представления в нескольких словах – важное умение. Оно требует вдумчивой рефлексии, основанной на богатом понятийном запасе.

### Правила написания синквейна

1. Первая строчка – название темы одним словом (обычно именем существительным).

2. Вторая строчка – описание темы в двух словах (прилагательными).

3. Третья строчка – описание действия в рамках этой темы тремя словами.

4. Четвёртая строчка – фраза из четырёх слов, показывающая отношение к теме.

5. Последняя строка – синоним из одного слова, который повторяет суть темы.

Например, тема урока «Откуда берутся шоколад, изюм и мёд» (1-й класс).

Образцы:

Мёд	Шоколад	Изюм
Липовый, цветочный	Молочный, горький	Сушёный, светлый
Лечит, успокаивает, манит	Стекает, застывает, тает	Высыхает, темнеет, сморщивается
Мы спасибо пчёлам говорим	Источник божественного вкуса	Полезен он тебе и мне
Соты	Какао	Ягодка

Синквейн является действенным инструментом для рефлексирования, синтеза и обобщения понятий и информации.

Очевидно, что применение даже отдельных приёмов технологии РКМ даёт возможность учить детей самостоятельно работать с информацией,

Знаем	Хотим узнать	Узнали
Лист с текстом Конверт	Что такое письмо?	Письмо – текст на бумаге, запечатанный в конверт с почтовой маркой и с адресами отправителя и адресата.
Адрес	Адресат Отправитель	
Марка	Для чего нужна марка? Какие бывают марки?	Марка – «проездной билет» письма. Разного размера, с разными рисунками, разной ценой.
	От чего зависит цена марки?	Чем дальше будет ехать письмо, тем дороже марка.
	Путь письма.	Как путешествует письмо?
Почтальон	Информация с караванных путей.	Почтовые голуби. Бутылочная почта.
	Что ещё можно пересылать по почте?	Телеграмму, бандероль, посылку, открытку.

оценивать её, анализировать различные стороны явлений, выбирать то, что важно и нужно.

### Литература

1. Заир-бек, С.И. Развитие критического мышления на уроке : пос. для учителя / С.И. Заир-бек, И.В. Муштавинская. – М. : Просвещение, 2004.

2. Палат, Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования : учеб. пос. / Е.С. Палат. – М. : Академия, 2003.

3. Салатаева, Р.В. Некоторые приёмы развития критического мышления на уроках в начальной школе / Р.В. Салатаева // Начальная школа плюс До и После. – 2008. – № 7. – С. 56–58.

*Наталья Николаевна Самарова – учитель начальных классов МОУ НОШ № 63, г. Кемерово.*

## Использование технологии проблемного обучения в начальной школе

*Л.И. Ягодко*

В настоящее время отмечается усиление внимания к совершенствованию организации и содержания развивающего обучения.

Главная задача образовательного процесса в современной российской школе определяется так: ученик должен учиться сам, а учитель осуществляет управление его учебной деятельностью. Поэтому традиционный объяснительно-иллюстративный метод заменяется новыми педагогическими технологиями. Одной из них является проблемное обучение. Многие идеи его сторонников (В.Ф. Зуева, М.Н. Скаткина, К.П. Ягодковского, А.К. Бекетова, Б.Е. Райкова, В.А. Сухомлинского и др.) остались нереализованными и по-прежнему актуальными.

**Цель и назначение проблемного обучения** – преодолеть элементы механического усвоения знаний, активизировать мыслительную деятельность учащихся и ознакомить их с методами исследования. Толчком к продуктивному мышлению, направленному на поиски выхода из состояния затруднения, которые испытывает ученик в момент столкновения с чем-то, что вызывает у него вопрос, служит проблемная ситуация. Средством её создания является учебная проблема (проблемные задача, задание, вопрос). Каждая учебная проблема подразумевает противоречие. Именно противоречие между познавательными и практическими задачами, которые выдвигаются самим ходом обучения, и наличным уровнем знаний, умений и навыков учащихся, уровнем их умственного развития служит движущей силой обучения. Следовательно, если учитель вводит в учебный процесс учебные проблемы, то управление процессом усвоения есть управление процессом выхода из проблемной ситуации, а точнее процессом самостоятельного решения проблемы учениками.

Постановка проблемы и поиски её решения являются хорошими мотивами для активной познавательной деятельности учащихся, которая требует актуализации знаний, анализа, умения видеть за отдельными фактами и явлениями их сущность, управляющие ими закономерности.

Проблемное обучение основывается на теоретических положениях Дж. Дьюи, основавшего в 1894 г. в Чикаго опытную школу, в которой учебный план был заменён игровой и трудовой деятельностью. Занятия чтением, счётом, письмом проводились только в связи с потребностями-инстинктами, возникавшими у детей спонтанно, по мере их развития – физиологического созревания. Для обучения Дьюи выделял четыре важнейшие потребности-инстинкта: социальный, конструирования, художественного выражения, исследовательский.

В нашей стране наибольший вклад в разработку теории проблемного обучения внесли А.М. Матюшкин, М.И. Махмутов, А.В. Брушлинский, Т.В. Кудрявцев, И.Я. Лернер.

Сегодня под **технологией проблемного обучения** понимается такая организация учебного процесса, которая предполагает создание в сознании учащихся под руководством учителя проблемных ситуаций, требующих активной самостоятельной деятельности учащихся по их разрешению, в результате чего и происходит творческое овладение знаниями, умениями и навыками и развитие мыслительных способностей.

Принцип проблемности является глобальным и всепроникающим основанием любой человеческой деятельности. На нём сегодня построены все метатехнологии социальной политики; в области же педагогики проблемному обучению сегодня отведена довольно скромная роль в модульно-локальных технологиях для построения ограниченного круга учебно-воспитательных задач.

Различают **два типа проблемных ситуаций**: педагогическую и психологическую. Первая представляет собой особую организацию учебного процесса, вторая касается деятельности учеников.

**Педагогическая проблемная ситуация** создаётся с помощью активизирующих действий, постановки учителем вопросов, подчёркивающих противоречия, новизну, важность, красоту и другие отличительные качества объекта познания.

Создание **психологической проблемной ситуации** – сугубо индивидуальное явление: это «вопросное состояние», поисковая деятельность сознания, психологический дискомфорт. Ни слишком трудная, ни слишком лёгкая познавательная задача не создаёт проблемной ситуации для учеников. Проблемные ситуации могут создаваться на всех этапах процесса обучения: при объяснении нового материала, его закреплении, контроле.

**Технологическая схема цикла проблемного обучения** (постановка и разрешение проблемных ситуаций):

**1-й этап** – постановка педагогической проблемной ситуации.

**2-й этап** – перевод педагогически организованной проблемной ситуации в психологическую.

**3-й этап** – поиск решения про-

блемы, выхода из тупика противоречия.

**4-й этап** – «Ага-реакция», появление идеи решения, переход к решению, его разработка, образование нового знания.

**5-й этап** – отслеживание (контроль) отдалённых результатов обучения.

Учитель может использовать различные **методические приёмы создания проблемных ситуаций**:

- подводит школьников к противоречию и предлагает им самим найти способ его разрешения;

- сталкивает противоречия практической деятельности;

- излагает различные точки зрения на один и тот же вопрос;

- предлагает учащимся рассмотреть явления с различных позиций (например, командира, юриста, педагога);

- побуждает учащихся делать сравнения, обобщения, выводы из ситуации, сопоставлять факты (побуждающий диалог);

- ставит конкретные вопросы (на обобщение, обоснование, конкретизацию, логику рассуждения);

- определяет проблемные теоретические и практические задания (например, исследовательские);

- формулирует проблемные задачи, например с недостаточными или избыточными исходными данными, с неопределённостью в постановке вопроса, противоречивыми данными, заведомо допущенными ошибками, ограниченным временем решения на преодоление «психологической инерции».

Приведём примеры из практической деятельности.

**Тема урока математики «Состав числа 13».**

**I. Организационный момент. Постановка учебных задач (проблем).**

Запись на доске:

$$\square + \square = 11 \quad \square + \square = 12 \quad \square + \square = 13$$

*Учитель:* Какие учебные задачи поставим?

*Дети:* Повторить состав чисел 11, 12, разобрать состав числа 13 из однозначных слагаемых.

## 1. Проблемная задача.

В вазе стояло 17 цветов. 7 из них розы. На сколько роз было больше, чем тюльпанов?

При решении задач важно, чтобы дети вдумывались в текст, осмысливали условие задачи, сопоставляли вопрос и условие.

## 2. Проблемное задание.

Найдите значение выражений. (Случай 40 – 8 не изучали.)

38 – 30      29 – 16      40 – 8

**Тема урока окружающего мира в 4-м классе** (Образовательная система «Школа 2100») «Кожа – "пограничник" организма».

### 1. Постановка проблемы.

Обсуждение творческих вопросов с прошлого урока.

Проблемная ситуация: человек, у которого в результате ожога поражена большая площадь кожи, может погибнуть, если ему не удастся пересадить живую кожу. Почему? (Высказываются гипотезы.)

### 2. Актуализация.

Прежде чем ответить на проблемный вопрос, надо вспомнить с учениками, что они уже знают:

– Из каких частей состоит организм животного? человека?

– Как называется наименьшая часть живого организма?

– Какую роль в организме играет покровная ткань? У каких организмов она встречается?

– Чем отличаются покровы земноводных, пресмыкающихся, птиц и зверей?

Ученики самостоятельно определяют тему урока.

### 3. Совместное «открытие» знаний.

### 4. Самостоятельное применение знаний.

### 5. Подведение итогов урока:

– обмен мнениями по результатам выполнения заданий;

– ответ на вопрос, почему кожу называют нашей природной одеждой.

Умение видеть проблемы – интегральное свойство мышления. Развивается оно в течение длительного времени в самых разных видах деятельности. Решение учебных проблем оказывает положительное воздействие на эмоциональную сферу учащихся, создаёт благоприят-

ные условия для развития коммуникативных способностей детей, развития их индивидуальности и творческого мышления. Кроме того, умение видеть проблемы, задавать вопросы, выдвигать гипотезы, давать определение понятиям, проводить наблюдения и эксперименты, делать выводы и умозаключения, классифицировать и структурировать материал, работать с текстом, доказывать и защищать свои идеи ведёт к достижению таких образовательных результатов, как способность к самостоятельной познавательной деятельности, умение быть успешным в быстро изменяющемся мире и т.д. Использование технологии проблемного обучения позволяет повысить качество образования учащихся.

## Литература

1. Вахрушев, А.А. Человек и природа : 4 класс : метод. реком. для учителя / А.А. Вахрушев [и др.]. – М. : Баласс, 2003.

2. Селевко, Г.К. Педагогические технологии на основе активизации, интенсификации и эффективного управления УВП / Г.К. Селевко. – М., 2005.

*Любовь Ивановна Ягодко – учитель начальных классов МОУ СОШ № 2, п. Чернышевск, Забайкальский край.*

**Из опыта работы по освоению курса  
«Информатика и ИКТ.  
Мой инструмент – компьютер»**

*И.Э. Иванова*

Многие современные специалисты используют в своей работе информационно-коммуникационные технологии (ИКТ). В каком же возрасте нужно начинать изучать информатику, когда знакомить ребёнка с компьютером? Нередко мы сталкиваемся с тем, что первоклассники, придя в школу,

ещё не умеют писать и плохо читают, а играть на компьютере умеют прекрасно.

Со 2-го класса я начала работать по курсу А.В. Горячева «Информатика в играх и задачах». Этот предмет очень заинтересовал детей, а для многих стал любимым. В следующем учебном году мы продолжили работу по курсу того же автора «Информатика и ИКТ. Мой инструмент – компьютер».

Мною создано два варианта тематического планирования: один – только «Информатика и ИКТ», второй – интегрированный курс «Информатика и ИКТ. Информатика в играх и задачах» (см. Приложение).

Работа по курсу А.В. Горячева подразумевает использование в классе компьютеров. Администрация школы пошла нам навстречу, и кабинет был оборудован необходимой техникой. Это было тем более важно сделать, что у половины моих учеников компьютеров дома не имелось.

На первых уроках мы с ребятами рассмотрели и изучили правила техники безопасности и правильного поведения в компьютерном классе. Затем познакомились с такими устройствами, как монитор, системный блок, мышь, клавиатура, принтер, сканер, проектор, и только после этого перешли к знакомству с программами и оперативной си-

стемой. На следующих уроках учились включать и выключать компьютер, запускать программу.

Сейчас мы работаем по разделу «Создание рисунков». По ходу работы возникла проблемная ситуация, которая потребовала от учеников умения создавать рисунки с помощью компьютера. К нам обратились первоклассники с просьбой помочь им изучить состав чисел. Мы решили создать для них иллюстрированное приложение к учебнику.

Начали осваивать программу «Tux Paint». Познакомились с её особенностями, запуском, терминами и порядком действий. В этом нам очень помогли справочники-практикумы и учебник «Мой инструмент – компьютер».

Дети работали с большим увлечением. Были созданы страницы учебника математики для 1-го класса, рисунки на темы «Осень», «Космос», «Аквариум» и др.

В конце работы по этому разделу мы провели конкурс рисунков. Победитель был награждён призом зрительских симпатий.

На этом наша работа не заканчивается, теперь мы переходим к созданию мультфильмов, компьютерных игр.

Очень интересно осваивать информатику по учебникам А.В. Горячева «Мой инструмент – компьютер».

*Приложение*

**Тематическое планирование уроков информатики по курсу «Информатика и ИКТ. Мой инструмент компьютер». 3-й класс**

**Раздел № 1. Знакомство с компьютером (4 часа)**

№	Тема урока	Цели урока	Методическое сопровождение	Дата проведения
1	Введение. Материальные технологии. Информационные технологии	– Знакомить с информационными технологиями; – сформулировать цели и задачи информационных технологий	Учебник «Мой инструмент – компьютер»	
2	Компьютеры вокруг нас. Правила безопасного поведения в компьютерном классе	– Познакомить с профессиями людей, работающих на компьютерах; – научить правильному и безопасному поведению в компьютерном классе	Учебник «Мой инструмент – компьютер»	
3	Основные устройства компьютера. Компьютерные программы	– Познакомить с основными устройствами компьютера; – учить пользоваться мышью и клавиатурой;	Учебник, монитор, системный блок, мышь, клавиатура	

№	Тема урока	Цели урока	Методическое сопровождение	Дата проведения
		– познакомить с программами и оперативной системой	ра, принтер, сканер, проектор	
4	Включение и выключение компьютера. Запуск программы	– Учить включать и выключать компьютер, запускать программу	Компьютер, проектор	

## Раздел № 2. Создание рисунков (7 часов)

№	Тема урока	Цели урока	Методическое сопровождение	Дата проведения
1 (5)	Компьютерная графика. Графические редакторы	– Создать проблемную ситуацию, когда требуется умение выполнять рисунки с помощью компьютера; – познакомить с программами для создания рисунков (графическими редакторами)	Учебник «Мой инструмент – компьютер»	
2 (6)	Знакомство с программой «TuxPaint»	– Познакомить с особенностями программы, её запуском, терминами и порядком действий; – практически познакомиться с ресурсами программы	Справочник-практикум. Диск с программой	
3 (7)	Основные операции при рисовании. Рисование и стирание точек, линий и фигур	– Научить выполнять основные операции при рисовании; – нарисовать простой узор по выбору с помощью линий, точек, фигур	Справочник-практикум, компьютер с установленной программой	
4 (8)	Заливка цветом. Создание простого рисунка	– Научить пользоваться заливкой цветом, штампом; – учить пользоваться специальными эффектами, коллекцией шрифтов; – создать простой рисунок	Справочник-практикум, компьютер	
5 (9)	Сохранение рисунка в файле	Учить сохранять созданный рисунок в файле, удалять, распечатывать на принтере	Справочник-практикум, компьютер, принтер	
6 (10)	Внесение изменений в рисунок. Конкурс рисунков	Учить вносить изменения в созданный рисунок	Компьютер	
7 (11)	Создание страницы учебника математики для 1-го класса	Индивидуальные разработки страницы учебника	Компьютер, принтер	

## Раздел № 3. Создание мультфильмов или живых картинок (7 часов)

№	Тема урока	Цели урока	Методическое сопровождение	Дата проведения
1 (12)	Компьютерная анимация. Программы для создания анимации	Познакомить с понятием «компьютерная анимация», с программами для создания анимации	Учебник, проектор	
2 (13)	Создание покадровой рисованной анимации	Познакомить с результатами работы и основными операциями при создании движущихся изображений с помощью покадровой рисованной анимации	Компьютерная программа (по выбору), учебник	

№	Тема урока	Цели урока	Методическое сопровождение	Дата проведения
3 (14)	Программирование анимации	Познакомить с результатами работы и основными операциями при создании движущихся изображений с помощью программирования анимации	Компьютерная программа (по выбору), учебник	
4 (15)	Конструирование анимации	– Учить составлять сценарий мультфильма по ранее придуманному сюжету; – разрабатывать отдельные эпизоды; – учить составлять съёмочные планы	Справочник-практикум, диск с программой, учебник	
5 (16)	Создание сюжета и основные операции	– Учить составлять сценарий мультфильма; – познакомить с крупным, средним планом; – освоить основные операции при конструировании мультфильмов	Справочник-практикум, диск, учебник	
6 (17)	Создание мультфильма	Учить создавать мультфильм, сохранять в файле и воспроизводить	Компьютер, диск	
7 (18)	Создание мультфильма	Коллективные творческие работы	Компьютер, диск, флэш-диск	

**Раздел № 4. Создание проектов домов и дизайн помещений (8 часов)**

№	Тема урока	Цели урока	Методическое сопровождение	Дата проведения
1 (19)	Компьютерное проектирование	– Познакомить с компьютерным проектированием, с понятиями «интерьер», «дизайн», «архитектура»; – познакомить с программами для проектирования зданий	Учебник, справочник-практикум	
2 (20)	Основные операции при проектировании	Познакомить с основными операциями: обзор проекта, создание стен, окон, дверей, размещение мебели, выбор цвета	Справочник-практикум, диск, проектор	
3 (21)	Обзор и осмотр проекта. Создание стен	– Учить осматривать проект со всех сторон; – учить создавать стены	Справочник-практикум, диск, проектор	
4 (22)	Создание окон и дверей	Учить создавать окна и двери, размещать технику	Справочник-практикум, диск, проектор	
5 (23)	Расстановка мебели	Учить расставлять мебель, выбирать цвета	Справочник-практикум, диск, проектор	
6 (24)	Порядок действий при проектировании дома	Учить проектировать интерьер дома	Справочник-практикум, диск, проектор	
7 (25)	Порядок действий при проектировании квартиры	Учить проектировать интерьер квартиры	Справочник-практикум, диск, проектор	
8 (26)	Конкурс проектов	Развивать творческое мышление, воображение	Справочник-практикум, диск, проектор	

**Раздел № 5. Создание компьютерных игр (6 часов)**

№	Тема урока	Цели урока	Методическое сопровождение	Дата проведения
1 (27)	Компьютерные игры	Познакомить с различными видами компьютерных игр: игры-действия, квесты и приключения, стратегии, ролевые игры, симуляторы, логические игры и головоломки	Учебник, разнообразные компьютерные игры	
2 (28)	Порядок действий при создании игр	Познакомить с двумя способами создания мира игры: программирование и конструирование; – познакомить с программами для создания компьютерных игр	Справочник-практикум, учебник, диск	
3 (29)	Основные операции при конструировании игр	Познакомить с основными операциями: выбор фона, карт и полей, размещение предметов и персонажей, поведение предметов и персонажей	Учебник. Диск	
4 (30)	Выбор фона, размещение предметов и персонажей	– Учить выбирать фон; – учить размещать предметы и персонажей	Справочник-практикум, диск	
5 (31)	Выбор фона, размещение предметов и персонажей (продолжение)	– Учить выбирать фон; – учить размещать предметы и персонажей	Справочник-практикум, диск	
6 (32)	Создание компьютерной игры	Развивать творческое воображение, логическое мышление	Справочник-практикум, диск	

*Ирина Энверовна Иванова – учитель начальных классов МОУ СОШ № 15, г. Вышний Волочок, Тверская область.*



**Издательство «Баласс» выпускает**

**серию справочников-практикумов для школьников  
(с электронными приложениями)**

*Авторы А.В. Горячев, Е.М. Островская*

**«Дизайн интерьеров»**

**«Конструктор игр»**

**«Графический редактор TUXPAINT»**

**«Конструктор мультфильмов МУЛЬТИ-ПУЛЬТИ»**

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](mailto:bal.post@mtu-net.ru)

[www.school2100.ru](http://www.school2100.ru) E-mail: [balass.izd@mtu-net.ru](mailto:balass.izd@mtu-net.ru)

**ПЛЮС ДО  
ПОСЛЕ**

## Организация самостоятельной работы по орфографии

*Н.С. Шаповалова*

Проблема формирования прочных орфографических навыков учащихся начальных классов неизменно остаётся актуальной. Причин этому множество. Среди основных назовём, например, не развитые в достаточной мере фонематический слух и орфографическую зоркость: умение сопоставлять произношение и написание, находить в слове область применения орфографического правила – важнейшие условия становления орфографического навыка. Ещё одна причина орфографических ошибок – отсутствие необходимого количества тренировочных упражнений: орфографическая работа требует больших затрат учебного времени. Чтобы выработать прочный орфографический навык, недостаточно знать правило, нужно применять его осознанно, а в силу объективных причин для этой работы на уроке не всегда хватает времени. Да и познавательные возможности учеников разные. Как же реализовать потенциальные возможности каждого из них? Выход может быть найден, на наш взгляд, в организации самостоятельной работы по орфографии на базе персонального компьютера (ПК).

**Автоматизированные учебные курсы по орфографии (АУК)** – одно из действенных средств активизации самостоятельной работы учащихся. Применение ПК обеспечивает индивидуализацию обучения, которая достигается за счёт выполнения различного количества упражнений за единый отрезок учебного времени, а также путём дифференциации учебного материала по уровню сложности. В индивидуальной работе ПК имеет возможность выявить все пробелы в знаниях учащихся. Он осуществляет постоянный контроль за учебной деятельностью на протяжении всей работы. Учащийся

может обратиться к компьютеру за помощью, получить дополнительную информацию, справку или подсказку. Компьютер позволяет усилить мотивацию учения, развить познавательные способности ребёнка.

Существует множество учебных программ для ПК, однако практически все они носят контролирующий характер: вопрос – ответ. Оценивается правильность ответа без последующего совета или рекомендации для учащегося, на чём нужно сконцентрировать внимание, что нужно повторить. Учащиеся начальных, особенно сельских, школ нуждаются в организации самостоятельной работы по русскому языку. С этой целью мы и предлагаем создавать автоматизированные учебные курсы орфографии для младших школьников, руководствуясь основными общедидактическими, методическими, психофизиологическими и техническими требованиями, которым должны отвечать подобные обучающие программы.

**Общедидактической основой** в данном случае выступают известные положения теории программированного обучения, реализацией которой является использование компьютера в учебном процессе (Н.Ф. Талызина, П.Я. Гальперин). Диалоговая форма работы учащегося с ПК создаёт возможности для соблюдения основных общедидактических принципов, что достигается путём специальной организации структуры учебного материала, определяющей содержание АУК, и характером организации учебной деятельности младших школьников.

**Методические требования** к АУК определяют необходимость учёта как характерных особенностей содержания учебной дисциплины (орфографии русского языка), так и целей обучения. Достижение этих целей планируется в рамках методической системы, определяющей особенности процесса обучения конкретному предмету.

**Технические требования** определяются техническими характеристиками компьютерных средств (тип ПК, объём памяти, особенности алгоритмического языка и его возможности).

Что касается **психофизиологических требований**, предъявляемых к АУК, то они должны исключить воз-

возможные негативные последствия работы обучаемых с компьютерной техникой (повышенная утомляемость, напряжение зрения и др.). Необходимо помнить, что в соответствии с санитарными нормами учащиеся начальных классов не должны работать с ПК на уроке более 10–15 минут.

Предложенный нами АУК работает в обучающе-контролирующем режиме, одновременно выполняя тренировочную, диагностическую и справочно-информационную функции. Каждый раздел курса посвящён одной из наиболее частотных орфограмм, содержит 5–6 тренировочных упражнений и является относительно завершённой единицей учебного времени. Используя обучающую программу, школьники могут получить необходимую теоретическую справку в виде орфографического правила, повторить, обобщить, закрепить новый материал с помощью учебных заданий. Понимание материала достигается ступенчатым контролем. Так, при правильном выполнении любого из пяти заданий по орфографии осуществляется переход к следующему упражнению. При неверно выполненной операции осуществляется переход к правилу с рекомендацией выполнить неудавшееся упражнение ещё раз. Если учащийся вновь выполняет операцию неверно, осуществляется переход в режиме обучения на кадр, где предлагается ознакомиться с правильными ответами. Затем учащийся приступает к следующему упражнению. После выполнения серии упражнений на правописание одной из орфограмм, рассчитанного на 10–15 минут учебного времени, учащимся может быть выставлена итоговая оценка. При оценке учитывается количество неверно выполненных операций, вызовов помощи и другие факторы. Так реализуется индивидуальный подход в обучении.

Более подробно структуру учебного раздела по орфографии можно проследить по макроструктуре (см. схему на с. 45), где ТО – это текст обучающий (правило, рекомендации, ответ и т.д.), а ВК – основной контролирующий вопрос (тренировочное орфографическое упражнение). Он может быть представлен в виде группы словосочетаний или предложе-

ний, в которых необходимо вставить буквы на месте пропуска орфограмм или дописать концовки слов.

Разработанный нами АУК отвечает необходимым дидактическим требованиям: в нём наличествуют выдача заданий, сообщение цели выполнения заданий, управление их выполнением, анализ ответа, контроль поэтапный и итоговый.

Широкое использование ЭВМ в учебном процессе влечёт за собой и изменение деятельности преподавателя. Работая в диалоговом режиме с ПК, учащиеся должны обращаться к преподавателю за помощью в основном при нечёткой работе ПК или за окончательной оценкой.

Работу преподавателя в классе обучающихся машин можно охарактеризовать следующим образом:

- 1) наблюдение за работой учащихся;
- 2) устранение сбоев в работе системы;
- 3) корректирование и совершенствование учебных материалов;
- 4) совершенствование методики обучения;
- 5) помощь учащимся.

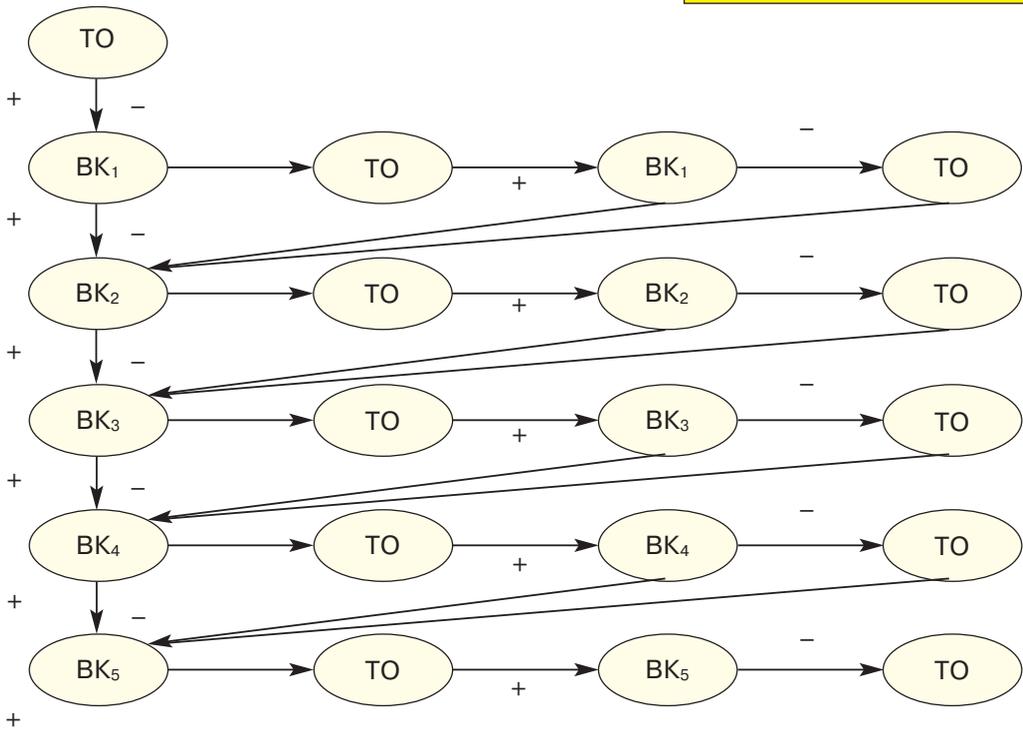
Таким образом, изменение методики преподавания учебного материала влечет за собой изменение самого процесса обучения. Основное внимание учителей в этом случае должно быть направлено на способы формирования знаний, оценку ответов обучаемых.

Относительная самостоятельность учащихся при выполнении заданий с использованием ПК должна опираться на некоторые его технические характеристики, способы организации и проведения работ в диалоговом режиме. Как показывает практика, дети вполне справляются с предлагаемыми заданиями, любят работать на компьютере. Как правило, за отведённое время (10–15 минут) учащиеся могут выполнить около 5 упражнений.

В качестве примера приведём образец АУК для учащихся 2-го класса.

#### **Текст обучающий:**

*Дружок! Рад познакомиться. Мы вместе будем учиться писать без ошибок. Я буду давать задания. Ты будешь их выполнять. Внимательно следи за тем, что нужно делать. Мы всё сможем. Удачи тебе, дружок!*



**Тема 1. Безударные гласные в корнях слов, проверяемые ударением.**

Задание 1 (BK<sub>1</sub>).

Внимательно прочитай. Вместо точек вставить нужную букву:

Не тр...щтите, морозы,  
В заповедном б...ру,  
У с...сны, у берёзы  
Не грызите к...ру.

Ответ: е, о, о, о, о.

Сопроводительный текст 1 (если упражнение выполнено правильно):

Молодец! Ты справился с заданием.

(Ученику в автоматическом режиме даётся задание 2.)

Сопроводительный текст 2 (если упражнение выполнено неправильно):

Ты допустил ошибку. Прочитай правило. Выполни задание ещё раз.

(Даётся правило, затем ещё раз задание 1.)

**ПРАВИЛО**

Проверяй безударный гласный ударением.

А теперь выполни упражнение ещё раз:

Не тр...щтите, морозы,  
В заповедном б...ру,  
У с...сны, у берёзы  
Не грызите к...ру.

Сопроводительный текст 3 (при повторной неверно выполненной операции):

Посмотри, как нужно писать эти слова. Подумай, почему так?

Не трещите, морозы,  
В заповедном бору,  
У сосны, у берёзы  
Не грызите кору.

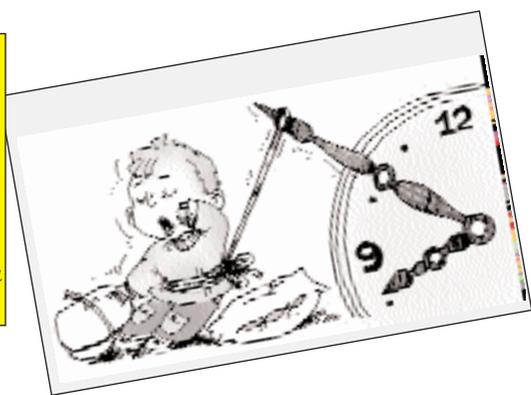
Далее ученику даются следующие задания (BK<sub>2</sub>, BK<sub>3</sub>, BK<sub>4</sub>, BK<sub>5</sub>), которые он выполняет по той же макроструктуре.

Разработанный в диалоговом режиме обучающе-контролирующий автоматизированный курс по орфографии повысит уровень самостоятельности учащихся, обеспечит интенсификацию процесса обучения, его индивидуализацию.

*Наталья Сергеевна Шаповалова – канд. пед. наук, доцент кафедры лингвистического образования детей младшего возраста, Шуйский государственный педагогический университет, г. Шуя, Ивановская обл.*

## Развитие креативности педагогов и детей в дошкольных образовательных учреждениях\*

Л.А. Друбецкая



Статья освещает работу педагогической мастерской в условиях дошкольного образовательного учреждения. Выделены особенности деятельности таких мастерских, их влияния на творческое развитие педагогов и детей. Рассмотрены примеры социально-игровых акций, проводившихся в рамках работы педагогической мастерской и имевших целью воспитательное воздействие на дошкольников.

*Ключевые слова:* педагогическая мастерская, творческое развитие, педагог, детский сад, социально-игровая акция, проблемы воспитания дошкольников.

В настоящее время в системе повышения квалификации работников образования, в рамках различных курсов, конференций и встреч широкое распространение получили **педагогические мастерские (ПМ)** как формы творческого развития педагогов и детей в процессе совместной творческой деятельности. Мастерские используют в своей практике различные приёмы личностно ориентированных инновационных креативных технологий, при этом задачей педагогов является конструирование коллективной деятельности на основе инициативы, интересов и мотивации детей. Это позволяет педагогу повысить уровень своего творческого потенциала, избавиться от стереотипов, изменить ценностные ориентации и поведение, формирует умение работать в коллективе, развивает способности к рефлексии и самоанализу, стимулирует к самоопределению своей позиции.

Проанализировав деятельность педагогических мастерских в дошкольных образовательных учреждениях, мы выделили некоторые их особен-

ности, стимулирующие творческое развитие педагога и ребёнка.

- В своей работе ПМ интегрирует технологии сотрудничества, проектов, «мозговой штурм», коллективное творческое дело, креативные тренинги, методику сказкотерапии и др., включая различные формы исследовательского творческого характера: социально-игровые акции, театрализованные тренинги, мастер-классы и др.

- ПМ – это форма сотворчества детей и взрослых, в рамках которой создаются условия для развития компетентности всех её участников. При этом результатом является не столько получение творческого продукта, сколько накопление личностного, профессионального и творческого опыта каждого.

- В ПМ педагог на равных сотрудничает с детьми, без принуждения направляя совместное творчество к достижению поставленной цели.

- Работа ПМ предполагает диалогичность как главное условие взаимодействия и сотворчества, равенство предложений всех участников, включая мастера, отсутствие критики, поисковый характер решения проблемы, организацию пространства для творчества, рефлексию.

- В процессе коллективного решения проблемы активизируется творческий и личностный рост самого педагога, совершенствуется его мастерство, формируются его педагогические позиции.

\* Тема диссертации «Формирование творческого потенциала педагога-воспитателя дошкольного образовательного учреждения (ДОУ) в процессе деятельности педагогической мастерской». Научный руководитель – канд. филос. наук, профессор О.Г. Панченко. Научный консультант – доктор пед. наук, профессор А.И. Савостьянов.

- Участие в ПМ даёт переживание свободы творчества, исключает сухой академизм и пополняет духовный опыт человека, становится частью его культуры.

- Успешность деятельности ПМ связана с образом руководителя мастерской, который действует на основе принципов сотворчества, открытости, равенства, доброжелательности, эмоционального комфорта, обращается к чувствам каждого участника, через презентацию выполненных работ помогает участнику оценить свой труд.

- Мастерская – это возможность коллективной рефлексии, в ходе которой участники, каждый на своём уровне, учатся общаться, адаптироваться, мыслить и действовать в гуманистической парадигме.

В серии совместных с детьми **театрализованных тренингов**, которые регулярно проходили в педагогической мастерской, акцент делался прежде всего на воспитательной работе. Такие тренинги получили название **социально-игровых акций**. Суть их состояла в том, что, творчески решая возникшую проблемную ситуацию, педагоги-воспитатели совместно с руководителем мастерской организовали непродолжительное по времени, но яркое, запоминающееся воспитательное действие (акцию).

В ходе эксперимента, проходившего на базе детского сада № 1412 г. Москвы, педагогам-воспитателям двух экспериментальных групп была предложена анкета на выявление основных проблемных моментов в работе с детьми. Оказалось, что наибольшие трудности вызывает развитие у детей саморегуляции, внимания и уважения к взрослым и сверстникам. Для преодоления этих трудностей были разработаны социально-игровые акции. Описание некоторых из них приводится ниже.

### 1. «Актёры и режиссёр».

С помощью этой акции педагог сумела творчески подойти к решению проблемы дисциплины на занятии и «нейтрализовать» гиперактивного Никиту, который до этого очень мешал другим детям выполнять задания.

*Педагог:* Никита, ты – разумный мальчик?

*Никита:* Да!

*Педагог:* А знаешь, что разумные дети – это те, кто могут быть послушными и внимательными? Хочешь стать таким? Тогда сыграй со мной в игру «Актёры и режиссёр». Чур, я буду режиссёром, а ты – актёром. А вы, ребята, отмечайте, насколько Никита будет всё точно выполнять. Итак, хорошие актёры стараются слушать и выполнять команды режиссёра. А если они его не слушают, то спектакль так никогда и не будет поставлен и театр закроется, так и не дождавшись зрителей. Посмотрим, насколько ты можешь быть послушным и внимательным.

Никита увидел, что с ним говорят спокойно, уважительно, его не ругают, и с удовольствием стал выполнять задания «режиссёра». Он прыгал, ложился на ковер, приседал и т.п. При этом педагог его искренне хвалила, а дети аплодировали. Ребёнок был очень рад оказаться в центре внимания и получить общее одобрение. После этого занятия его поведение изменилось в лучшую сторону.

Ценность этого примера состоит в творческом подходе к проблеме, уважительном отношении к ребёнку. Именно доброжелательность педагога, а также интерес ребёнка к предложенной игре позволили установить с ним контакт, благодаря чему непослушный прежде ребёнок перестал срывать занятия и в дальнейшем стал вести себя примерно.

### 2. «Линии моего характера».

В процессе исследования было подтверждено, что социально-игровые акции не только развивают креативность, но и способствуют также совершенствованию личностных особенностей детей и педагогов. В одной из акций под названием «Линии моего характера», проводившейся для детей подготовительной группы, был затронут вопрос формирования характера.

В начале занятия руководитель мастерской рассказала сказочную историю превращения злой Бабы Яги в добрую фею и попросила детей изобразить линиями оба характера. Ха-

рактик Бабы Яги был передан зигзагом, а характер доброй феи – плавной волной. Затем мастер-педагог предложила детям и воспитателям выразить линии своего характера. Некоторые из них нарисовали две или даже три линии, объяснив это тем, что в разное время у них бывает разный характер.

Затем все вместе обсуждали вопрос, как улучшить свой характер. С помощью воспитателей дети придумали и продемонстрировали разнообразные сказочные и игровые средства воспитания хорошего характера, такие как «волшебная ванна с ромашкой», «конфеты послушания», «чай хорошего аппетита» и др. Воспитатели отметили, что в результате проведенной акции дети заинтересовались этой темой и самостоятельно продолжали играть в волшебные средства воспитания хорошего характера. А для самих воспитателей данная акция стала поводом для рефлексии и коррекции своего поведения.

Анализируя опыт, полученный в процессе эксперимента, мы убедились, насколько эффективным оказалось формирование средствами мастерской творческих способностей педагога-воспитателя, а также его находчивости, фантазии, артистизма, выдержки, эмоциональной стабильности, доброжелательности, необходимых для решения различных педагогических проблем.

В процессе социально-игровых акций педагоги-воспитатели овладевали искусством создавать игровые ситуации, а также пространство игры, где участники могли использовать и расширять свой жизненный опыт. В ряде случаев им удавалось использовать игровую ситуацию для разрешения конфликтов, создавать с помощью игры атмосферу взаимопонимания и взаимопомощи.

Приведенные примеры показывают, что развитие педагога-воспитателя в условиях ПМ становится целостным, комплексным процессом, включающим все грани формирования его творческого потенциала.

#### Литература

1. Амонашвили, Ш.А. Вера в ребёнка рождает гениев / Ш.А. Амонашвили // Мир психологии. – 1996. – № 2.

2. Аникеева, Н.П. Воспитание игрой : кн. для учителя / Н.П. Аникеева. – М. : Просвещение, 1987.

3. Большунова, Н.Я. Организация образования дошкольников в формах игры средствами сказки : учеб. пос. / Н.Я. Большунова. – Новосибирск : Изд-во НГПУ, 1999. – 407 с.

4. Вачков, И.В. Метафорический тренинг / И.В. Вачков. – М. : Ось-89, 2006. – 144 с.

5. Вологодина, Н.В. Сказкотерапия, или Как стать победителем / Н.В. Вологодина. – Ростов/на/ Д. : Феникс, 2006. – 249 с.

6. Запорожец, А.В. Некоторые психологические моменты детской игры / А.В. Запорожец // Дефектология. – 1965. – № 10.

*Любовь Александровна Друбцекая – старший воспитатель, ДОУ № 1412, г. Москва.*

## Интеграция физического и экологического воспитания в младших группах дошкольного образовательного учреждения

*С.Б. Шарманова*

Анализ специальной литературы позволяет констатировать наличие выраженных противоречий между а) стремлением общества к повышению уровня образованности и необходимостью осуществлять образование без ущерба для здоровья детей; б) возрастающими требованиями к образовательным программам, предназначенным для детей дошкольного возраста, и недостаточной разработанностью педагогических условий, позволяющих компенсировать негативное влияние повышенных интеллектуальных нагрузок.

В инструктивно-методическом письме «О гигиенических требованиях к максимальной нагрузке на детей дошкольного возраста в организованных формах обучения» Министерства образования Российской Федерации

от 14.03.2000 г. № 65/23-16 обращается внимание на целесообразность и преимущество использования **интегрированных занятий**, которые позволяют гибко реализовать в режиме дня различные виды детской деятельности, а также сократить количество занятий в целом и их общую продолжительность.

Необходимо отметить, что системы дошкольного образования разных стран объединяет поиск содержания, форм, средств и методов, наиболее подходящих для гармоничного психофизического и социального развития детей. Большинство зарубежных программ делают акцент на интегрированном характере учебного курса, т.е. отказе от проведения занятий по отдельным дисциплинам, и гибкости форм и методов работы воспитателя. По мнению Л.А. Парамоновой и Е.Ю. Протасовой, подобный подход – не единичное явление, а одна из тенденций развития современной зарубежной педагогики [2].

Модернизация дошкольного образования на основе интеграции разделов образовательных программ требует пересмотра форм организации и содержания педагогического процесса, в том числе и в сфере физического воспитания. У дошкольников сложно провести границу между физическим, моторным и перцептивным развитием, с одной стороны, и когнитивным – с другой. Всё, что ребёнок приобретает в первые годы своей жизни, становится основой не только для формирования последующих двигательных навыков, но и для когнитивного, социального и эмоционального развития.

Ещё П.Ф. Лесгафт интерпретировал физическое воспитание как «воспитание через физическое», т.е. посредством физических упражнений, рассматривая двигательную деятельность как фактор всестороннего развития личности. Физическая культура как феномен общей культуры уникальна. Именно она, по образному выражению В.К. Бальсевича, является естественным мостиком, позволяющим соединить социальное и биологическое в развитии человека [1]. Качественно новая стадия осмысления сущности физической культуры связывается с её влиянием на ду-

ховную сферу человека как действенного средства интеллектуального, нравственного, эстетического воспитания.

Затронем некоторые аспекты **интеграции физического и экологического воспитания в младших группах дошкольного образовательного учреждения (ДОУ)**. Апробация проводилась на базе МДОУ ЦРР № 350 г. Челябинска (заведующая О.Г. Бродягина).

Нами были определены формы работы, в которых возможно осуществлять сопряжённое решение задач физического и экологического воспитания в младших группах: 1) учебная работа – интегрированное физкультурное занятие; 2) физкультурно-оздоровительные мероприятия в режиме дня – утренняя зарядка и подвижные игры на прогулках; 3) активный отдых – интегрированный физкультурный досуг, день здоровья.

Во всех перечисленных формах работы в содержании двигательной деятельности включаются сюжетные упражнения и подвижные игры, имитирующие объекты и явления живой и неживой природы, а также деятельность в природной среде. При этом используются образные названия упражнений, приёмов имитации и подражания, соотнесённых с содержанием природоведческих наблюдений, рассказов и бесед о природе. Подбор упражнений обусловлен возрастными особенностями развития детей, темой и задачами занятия, содержанием программ по физическому и экологическому воспитанию, временем года и погодными условиями.

Предварительные результаты свидетельствуют о целесообразности предложенного подхода.

### «Птички»

*(Комплекс утренней зарядки для детей 2–3 лет)*

Разучиванию комплекса предшествуют наблюдения за птицами в ближайшем окружении. Во время прогулок воспитатель стремится вызвать у детей интерес к пернатым, к их поведению, учит замечать птиц на деревьях, крышах, дорожках, в небе, а также их действия – птица садится на дерево, что-то клюёт, взлетает и т.д. Воспитатель сообщает малышам названия

птиц, просит прислушиваться к их крикам, щебету или пению, предлагает попробовать подражать птичьим голосам. Наблюдая за птицами, дети уточняют их внешние отличия: у птиц есть туловище, голова, хвост, лапки и крылья; на голове глаза и клюв; тельце покрыто перьями. Воспитатель обращает внимание детей на размеры и оперение различных птиц, например: «Вот какие птицы разные: вороны большие, чёрные с серым, а воробьи маленькие, коричневые. Вороны каркают, воробьи чирикают, голуби воркуют» и т.п.

### **I. Подготовительная часть.**

1. Построение стайкой.

2. Разновидности ходьбы и бега:

– обычная ходьба («Ходят птички по дорожке, ищут зёрнышки и крошки»);

– обычный бег («Кошка по двору гуляла, она птичек испугала, полетели птички, птички-невелички»);

– ускоренная ходьба с замедлением темпа («Птички прилетели, на дорожку сели, снова ходят по дорожке, ищут зёрнышки и крошки»).

3. Перестроение в произвольном порядке.

### **II. Основная часть – комплекс общеразвивающих упражнений.**

1. «Птички машут крыльями»: и.п. – стоя ноги врозь, руки внизу; 1 – взмах руками в стороны – вверх; 2 – и.п.

2. «Птички клюют»: и.п. – то же; 1 – присесть, постучать пальцами по коленям, сказать: «Клю-клю»; 2 – и.п.

3. «Птички скок-поскок»: и.п. – то же; 1–8 подскоки на месте; 1–8 – ходьба на месте.

### **III. Заключительная часть.**

Упражнение «Накорми птиц».

Дети представляют, что они пришли зимой в сад или в парк и раскладывают в кормушки корм для птиц: встают на носки, поднимают руки вверх, тянутся.

### **«Осень, осень на дворе»**

*(Интегрированное физкультурное занятие для детей 2–3 лет)*

Проведению занятия предшествуют наблюдения за сезонными изменениями в природе. Во время прогулок воспитатель формирует у детей представления об осени, стре-

мится вызвать эстетические переживания от красоты осенней природы, сопровождает наблюдения детей чтением стихов.

### **I. Подготовительная часть.**

1. Построение в колонну по одному.

2. Разновидности ходьбы и бега:

– обычная ходьба («На землю сад наряд свой сбросил. Идут дожди. Настала осень») (*В. Степанов*);

– ходьба «змейкой» между обручами – «лужами» («Между лужами шагаем, в лужи мы не наступаем»);

– обычный бег («Листочки, листочки по ветру летят, прощается с нами осенний наш сад») (*Е. Макшанцева*);

– ускоренная ходьба с постепенным замедлением темпа («Осень, осень на дворе, но не скучно детворе»).

3. Перестроение в круг.

### **II. Основная часть.**

#### **Комплекс общеразвивающих упражнений «Осенняя пора»**

1. «Осенняя пора – птицы со двора»: и.п. – стоя ноги врозь, руки внизу; 1 – взмах руками в стороны – вверх; 2 – и.п.

2. «Ветер подул – деревья согнул»: и.п. – стоя ноги врозь, руки вверх; 1 – наклон вправо; 2 – и.п.; 3–4 – то же влево.

3. «Серый дождь плакучий льёт из чёрной тучи»: и.п. – стоя ноги вместе, руки на поясе; подскоки на месте в соответствии с ритмом стихотворения: «Кап, кап, кап – по мостовой, по зонтам, по крышам скачет дождик озорной то быстрее, то тише» (*И. Михайлова*).

#### **Основные виды движений**

*Воспитатель:* Осень, сыро на дворе, не побегать детворе! Чтоб сухими были ножки, мы походим по дорожке.

«Не замочите ножки»: ходьба по дощечкам, разложенным по прямой с интервалом 10 см.

*Методические указания.* Подскажите детям, что идти легче, если поднять руки в стороны и балансировать ими. При необходимости окажите малышам помощь (поддержите их за руку). Чтобы дети не опускали голову, предложите им смотреть на яркий зонтик, стоящий в конце дорожки.

**«Солнышко и дождик»***(Подвижная игра)*

*Воспитатель:* Целый день солнца ждѣшь, а приходит серый дождь. Серый дождь плакучий льѣт из чѣрной тучи *(И. Мазнин)*.

По сигналу «Солнышко! Идите гулять!» дети ходят и бегают по всей площадке. По сигналу «Дождик!» воспитатель раскрывает большой зонт и говорит: «Стоит солнцу в тучах скрыться, а дождю заморосить, зонтик поспешит раскрыться и собою нас укрыть». Дети прячутся от дождя под зонтом и хором говорят: «Дождик, дождик, полно лить, малых детушек мочить!» Когда воспитатель снова произносит: «Солнышко! Можно идти гулять!» – игра повторяется.

*Правила:* 1) действовать по сигналу; 2) ходить и бегать, не толкаясь, уступать друг другу дорогу.

**III. Заключительная часть.**

*Воспитатель:* Ветер листья с веток разогнал по свету: липовый, берѣзовый, жѣлтый лист и розовый, красный, разноцветный... *(И. Токмакова)*.

Упражнение дыхательной гимнастики «Ветер и листья»: и.п. – стоя ноги врозь, руки вниз; после обычного вдоха через нос сильный выдох через рот, надувая щеки («дует ветер»).

**«Осенние листочки»***(Подвижные игры на утренней прогулке для детей 2–3 лет)*

Проведению подвижных игр предшествует наблюдение за таким сезонным явлением, как листопад.

Воспитатель показывает малышам корзину с листочками и говорит: «День осенний так хорош! Сколько листьев соберѣшь! Золотой большой букет – нам от осени привет!» *(Н. Найдѣнова)*. «Все ко мне скорей бегите, по листочку получите!»

**1. Игровое упражнение «Нам весело!»**

Дети двигаются в соответствии с ритмом ударов бубна: на первый сигнал (размеренные удары) ходят по площадке в разных направлениях и помахивают листочками, на второй сигнал (раскатистые звуки, производимые встряхиванием бубна) останавливаются и кружатся на месте.

*Правила:* 1) идти, не толкаясь, уступать друг другу дорогу, видеть свободное место и стараться пройти туда; 2) не опускать голову, смотреть на листочки; 3) действовать по сигналу; 4) кружиться на месте сначала в одну, а затем в другую сторону.

*Воспитатель:* Падают, падают листья – в нашем саду листопад... Жѣлтые, красные листья по ветру вьются, летят *(М. Ивсенен)*.

**2. Подвижная игра «Ветер и листья».**

По сигналу «Ветер!» дети бегают по площадке в разных направлениях, помахивая листочками («Ветер кружит в воздухе осенние листья»). По сигналу «Нет ветра!» – приседают («Листья упали на землю»).

*Правила:* 1) бегать, не толкаясь; 2) действовать по сигналу.

*Воспитатель:* Листочки по ветру летят, у деток под ножками тихо шуршат *(Е. Макишанцева)*.

**3. Упражнение дыхательной гимнастики «Листья шуршат».**

Перестроение в произвольном порядке. После обычного вдоха – продолжительный выдох через рот со звуком «ш-ш».

*Воспитатель:* Только ветер ветку тронет – жѣлтый лист она уронит. С ветки, как парашютист, полетит на землю лист *(В. Степанов)*.

**4. Игровое упражнение «Прыгай к листку!»**

На одной стороне площадки выстраиваются 5–6 детей. На другой стороне на расстоянии 2,5–3 м лежат 5–6 листочков. Воспитатель и остальные дети хором говорят: «Прыг-скок, прыг-скок, вот он, твой листок!» Вызванные дети прыгают к листочкам, поднимают их вверх, машут ими, кладут и идут обратно. Выходят следующие 5–6 детей, упражнение повторяется.

*Правила:* 1) продвигаться к листочку прыжками на двух ногах; 2) в прыжках соблюдать направление, брать свой листок.

*Воспитатель:* Осень подарила детям листопад. Листья на дорожках ковриком лежат. Листики берѣзки, листики осинки, золотого клѣна и тоненькой рябинки *(М. Дорофеева)*.

**5. Подвижная игра «Возьми листочек».**

Дети образуют круг, один ребёнок стоит в центре с осенним листочком. Воспитатель ведёт детей по кругу и говорит: «Встали дети в кружочек и увидели листочек. Кому дать, кому дать? Кому с листиком играть? Выйди, Саша, в кружок, возьми, Саша, листок! Выйди, выйди, возьми, выше листик подними!» Саша выходит в центр и берёт листочек, а тот, кто стоял с листочком, встаёт в общий круг. Игра повторяется, ребёнок в центре тоже ходит, поднимая листочек.

*Воспитатель:* Осень, осень, осень к нам пришла с букетом листьев золотистых, ярких, расписных. И хотя чуть грустно всем прощаться с летом, лето нам приснится в наших снах цветных (*С. Юдина*).

### **«Озорные воробышки»** (Интегрированный физкультурный досуг для детей 3–4 лет)

Место проведения – спортивная площадка, в центре её обозначен круг диаметром 2–3 м, по периметру – границы. Инвентарь: обручи малого диаметра по числу детей; картинка с изображением воробьёв.

#### **Порядок проведения.**

*Воспитатель:* Здравствуйте, здравствуйте! Здравствуйте, ребятки! Попробуйте отгадать побыстрее загадку: «Чик-чирик! К зёрнышкам прыг! Ключи, не робей! Кто это?»

*Дети:* Воробей.

*Воспитатель:* Вы сегодня – не детишки, вы сегодня – воробышки! «Чик-чирик» сказали – воробьями стали!

*Дети:* Чик-чирик! Чик-чирик!

*Воспитатель:* Среди белых голубей скачет шустрый воробей, воробышек-пташка, серая рубашка. Откликйся, воробей, вылетай-ка, не робей! (*И. Демьянов*).

#### **1. Подвижная игра «Вылетай, воробей!»**

Дети строятся в шеренгу и берут друг друга за руки. «Воробей» – первый стоящий в ряду. Дети поднимают руки, а «воробей» должен быстро пройти «змейкой» под руками всех стоящих и встать последним в ряду. Затем проходит другой ребёнок. Игра продолжается до тех пор, пока первый ребёнок, ставший последним, снова не станет направляющим.

Примечание: если в игре участвует много детей, целесообразно построить их в две шеренги.

*Воспитатель:* За что люблю я воробья? За то, что он такой, как я: когда приходят холода – не улетает никуда (*В. Левин*).

#### **2. Подвижная игра «Воробышки и автомобиль».**

Дети встают за обозначенную линию – это «дом», воспитатель с обручем в руках стоит на противоположной стороне. По сигналу «Полетели, воробышки!» дети перепрыгивают линию и бегают по площадке в разных направлениях, размахивая руками и имитируя движения крыльев. По сигналу «Автомобиль едет!» дети бегут в «дом», а воспитатель идёт за ними, поворачивая обруч вправо-влево, имитируя повороты руля.

*Правила:* 1) действовать по сигналу; 2) бегать в разных направлениях, не наталкиваясь друг на друга; 3) убегая в «дом», занимать своё место.

*Воспитатель:* Тень-тень-потетень, села кошка на плетень. Налетели воробьи, хлопни им в ладошки: улетайте, воробьи! Берегитесь кошки!

#### **3. Подвижная игра «Воробышки».**

На одной стороне площадки разложены обручи. Каждый ребёнок – «воробышек» – занимает «гнездышко» – обруч. В обруче дети стоят в исходном положении ноги вместе, руки – «крылышки» – к плечам. По сигналу «Полетели, воробышки!» дети выпрыгивают из обручей и бегают по площадке в разных направлениях; взмахивают руками, имитируя движения крыльев; приседают и постукивают пальцами по коленям, имитируя, как воробышки клюют. По сигналу (хлопок в ладоши) занимают любой свободный обруч.

*Правила:* 1) действовать по сигналу; 2) бегать в разных направлениях, не наталкиваясь друг на друга.

*Воспитатель:* Комочек серых пёрышек, весёлый наш воробышек в саду хлопочет, кружится, вот выкупался в лужице и к детям под окошко летит за хлебной крошкой (*М. Радина*).

#### **4. Подвижная игра «Воробей-воришка».**

Выбирается водящий – «воробей». Он встаёт в центр круга. Дети идут по кругу со словами: «Воробей-воришко

залез в амбарышко, клевать просо тупым носом». Стоящий в центре круга приседает, постукивает пальцами по коленям, имитируя, как воробышек клюёт, говорит: «Клю-клю!» Дети останавливаются, водящий подходит к кому-нибудь из детей и называет его по имени. Названный ребенок протягивает руку ладошкой вверх и говорит: «Воробей-воришко в сером армячишке, на тебе крошки на моей ладошке». Затем он меняется местом с водящим, и игра повторяется.

*Воспитатель:* Озорные воробышки превращаются в детишек: на носки привстали – ребятами все стали.

Дети встают на носочки.

*Воспитатель:* Заглянула осень в сад – птицы улетели. Целый день в саду шуршат жёлтые метели. Под ногами первый лёд крошится, ломается... Воробей в саду вздохнёт, а запеть стесняется (*В. Степанов*). Ребята, давайте споем с воробьём! Давайте немного ему подпоём.

*Дети:* Чик-чирик! Чик-чирик!

*Воспитатель:* Мы сегодня с вами были воробьями: летали, зернышки клевали... Очень весело играли. До свиданья, детвора! Расставаться нам пора.

### Литература

1. *Бальсевич, В.К.* Физическая культура для всех и для каждого / В.К. Бальсевич. – М.: Физкультура и спорт, 1988. – 208 с.
2. *Парамонова, Л.А.* Дошкольное и начальное образование за рубежом: История и современность / Л.А. Парамонова, Е.Ю. Протасова. – М.: Академия, 2001. – 240 с.
3. *Шарманова, С.Б.* Методические особенности использования общеразвивающих упражнений в физическом воспитании детей младшего дошкольного возраста: учеб.-метод. пос. / С.Б. Шарманова. – Челябинск: УралГАФК, 2001. – 116 с.
4. *Шарманова, С.Б.* На зарядку солнышко поднимает нас!: Методика организации и проведения утренней зарядки в дошкольном образовательном учреждении: Младший возраст: учеб.-метод. пос. / С.Б. Шарманова. – Челябинск: УралГУФК, ЧГНОЦ УРО РАО, 2008. – 108 с.

*Светлана Борисовна Шарманова – канд. пед. наук, доцент, профессор кафедры теории и методики физического воспитания Уральского государственного университета физической культуры, г. Челябинск.*

## Влияние компьютерных программ на развитие познавательных способностей детей старшего дошкольного возраста\*

*А.Ю. Коркина*

Представлен анализ современных компьютерных программ для дошкольников. Выделяются два типа развивающих компьютерных программ: закрытого и открытого типа. Делается вывод, что компьютерные программы открытого (творческого) типа в большей степени ориентированы на развитие ключевых компонентов и характеристик мыслительной деятельности старших дошкольников. Описывается содержание развивающей компьютерной программы открытого типа «Фантазёры. Волшебный конструктор», раскрываются принципы, положенные в основу методики занятий, приводятся примеры занятий. Представлены результаты эксперимента, показавшего, что предложенная программа и методика способствуют развитию системности и гибкости мышления, а также воображения детей старшего дошкольного возраста.

*Ключевые слова:* старший дошкольный возраст, компьютерные игры, компьютерные развивающие программы, компьютерные занятия, системность мышления, творчество.

Информационные и компьютерные технологии сегодня входят во все сферы жизни общества и виды деятельности людей, а с недавних пор компьютер стал неотъемлемым атрибутом системы образования на всех его ступенях. В связи с этим качественно новые требования предъявляются и к дошкольному звену непрерывного образовательного процесса. Однако новые информационные технологии не могут быть механически перенесены в образовательную среду дошкольного учреждения при том, что компьютер должен стать частью развивающей среды, фактором обогащения интеллектуального развития дошкольников [2; 4; 6]. Перед практикой встает вопрос, каким образом

\* Тема диссертации «Психолого-педагогические основания проектирования компьютерных развивающих программ для старших дошкольников». Научный руководитель – канд. пед. наук, профессор Б.Б. Айсмонтас.

можно внедрить компьютер в работу с детьми дошкольного возраста, не нарушая целостность системы их развития и учитывая ведущие виды деятельности этого возраста.

Исследования показывают, что эффективное использование компьютера на занятиях со старшими дошкольниками может происходить только в рамках специально разработанных развивающих компьютерных программ и методик работы с ними. Считается нецелесообразным обучать дошкольников основам программирования и особенностям устройства и работы компьютера – это является в первую очередь задачей школьного образования [2; 4]. Только косвенно, через развивающие и игровые методы, компьютер может войти в жизнь ребёнка-дошкольника. Это будет способствовать, с одной стороны, развитию основ компьютерной грамотности (куда входит владение клавиатурой, мышью, ориентирование в пространстве экрана, осознание опосредованной связи работы пальцев рук с мышью и наблюдаемых изменений на экране), с другой стороны – более сложных форм мыслительной деятельности (опосредованности, развитию произвольности, обобщённости, системности).

В настоящее время на рынке предлагается большое количество компьютерных программ для детей дошкольного возраста. Анализ показал, что в основном это программы развлекательного типа (квесты, аркады, стратегии, симуляторы), разработанные с коммерческой целью и не ориентированные на развитие ребёнка и решение психолого-педагогических задач. Более того, эти программы могут нести в себе потенциальный вред, так как зачастую актуализируют соревновательные мотивы, пропагандируют агрессивность, культивируют ощущение азарта и состояние эйфории за счёт ярких анимационных и звуковых эффектов, высококачественной графики, системы поощрений и т.п. При работе с такими программами ребёнок ориентирован не на содержание своей деятельности и её результат, а на внешние, порой не связанные с решаемой задачей стимулы. Многие программы

созданы с позиции максимального удобства и лёгкости работы с ними, предлагают мир, в котором «всё дозволено», нет запретов и табу (например, в любой момент игру можно прервать; если не нравится результат, его можно обнулить и начать всё сначала; прийти к верному ходу можно методом проб и ошибок и т.д.). Эта особенность развлекательных компьютерных программ может способствовать формированию повышенной увлечённости, так как, попадая в такой «мир», ребёнок чувствует себя свободно и легко. [5]

Помимо развлекательных, на рынке представлены **развивающие компьютерные программы для дошкольников**. Под развивающими программами мы понимаем мультимедийные продукты, которые включают в себя набор обучающих и развивающих мини-заданий с интерактивными элементами, оформленных в привлекательной игровой форме; при этом каждое задание имеет логически завершённый сюжет и ставит конкретную развивающую или учебную задачу. Развивающие компьютерные программы можно условно разделить на два вида.

Первый вид – это **программы закрытого типа (тренажёрные)**. Их основной характеристикой является наличие полного внешнего контроля со стороны компьютера. Задания таких программ имеют инструкцию, которая определяет и направляет конкретные действия ребёнка: выбрать правильный вариант ответа на вопрос или требуемые картинки, соединить подходящие фигуры, отметить только изучаемую букву и т.п. Компьютер ставит задачу, контролирует её выполнение и оценивает результат. Ребёнок не имеет возможности проявить какую-либо инициативу, он выступает только в роли исполнителя.

Примеры программ закрытого типа:

1) отработка навыка – знание счёта, алфавита, звуков речи; знания об окружающем мире; различение формы, фигуры, размера; клавиатурный тренажёр и т.п. («Маленькие драконы. Путешествие в страну знаний» и «Развитие речи. Учимся говорить правильно» от компании «Новый

Диск»; «Весёлая Азбука» от компании «Кирилл и Мефодий»; «Математика. Хитрые задачки» от компании «1С» и др.);

2) тренировка познавательных процессов, зрительной памяти, концентрации внимания, произвольного восприятия и т.п. («Несерьёзные уроки. Учимся думать» от компании «Новый Диск»; «Пойди туда, не знаю куда» от компании «МедиаХауз»; «Весёлые моторы» от компании «1С» и др.).

Отметим, что в компьютерных программах закрытого типа учебно-развивающие задачи нередко подменяются игровыми, в которых преобладают внешние мотивы: «Быстрее поймай», «Уложишься во время и получи приз» и т.п.; часто можно прийти к правильному ответу методом проб и ошибок. Кроме того, во многих программах предлагаются задания, которые по своей идее и содержанию дублируют классические карточные развивающие игры («Найди лишнее», «Продолжи ряд» и т.п.), что снижает педагогическую значимость использования компьютера как средства для решения задач.

Второй вид – это **компьютерные программы открытого типа (творческие)**. В них отсутствует внешний контроль со стороны компьютера, решаемые ребёнком задачи могут быть самыми разнообразными, а возможные действия – индивидуальными и вариативными. Такие программы позволяют максимально проявлять инициативу, творческую активность, от ребёнка требуется произвольная саморегуляция, самоконтроль и анализ своих действий. Работа с такой программой способствует формированию внутреннего плана действия, развитию ориентировочной части действия, активно задействует воображение.

Примеры программ открытого типа:

1) конструирование, моделирование из объектов, элементов и форм («Мышка Мия. Юный дизайнер» от компании «Новый Диск»);

2) рисование, раскрашивание с помощью специальной палитры и набора инструментов («Раскраска», «Несерьёзные уроки. Учимся рисовать» от компании «Новый Диск»);

3) экспериментирование со свой-

ствами объектов и предметов, проведение опытов («Заработало» от компании «МедиаХауз»);

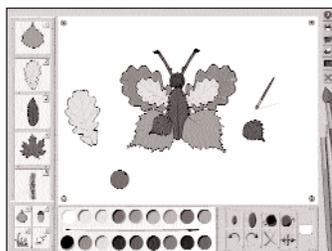
4) проектирование сюжетов, мультфильмов («Конструктор мультиков. Незнайка на Луне» от компании «МедиаХауз»; «Мультстудия 3D» от компании «Новый Диск»).

В программах открытого типа обычно предлагается определённый инструментарий, позволяющий выполнять разные действия с набором объектов, предметов (перемещать, увеличивать, окрашивать, соединять, анимировать и т.п.), при этом конкретные задачи перед ребёнком не ставятся, чем и обусловлена открытость этих программ. Их отличительной особенностью является разнообразие решаемых задач, возможность экспериментировать с объектами и их свойствами, осуществлять самостоятельную поисковую деятельность, решать конструктивные задачи. Важно отметить, что работа с такими программами совершенно не ограничена временем и компьютер не может оценить действия ребёнка, поэтому часто необходимо участие взрослого [5].

Проведённый анализ позволяет сделать вывод о том, что программы открытого типа в большей степени создают основу для развития высших форм мышления (таких как обобщённость, системность) и важных характеристик мышления (таких как самостоятельность, критичность), а также дают возможность развивать ведущие у детей дошкольного возраста процессы – творческое воображение, образное мышление, развёртывают продуктивную деятельность. Компьютерные программы закрытого типа в большей степени подходят для закрепления или повторения уже усвоенного навыка или способа действия, но в меньшей степени могут способствовать их усвоению и формированию.

Для выявления развивающего потенциала компьютерных программ открытого типа под нашим руководством была спроектирована и разработана на базе компании «Новый Диск» **компьютерная программа творческо-эвристического типа «Фантазёры. Волшебный конструктор»**. Она включает в себя пять про-

граммных блоков (интерактивных мастерских): «Сказки природы», «Цветочная фантазия», «Строитель-архитектор», «Художник», «Театр из бумаги». Каждый программный блок представляет собой интерактивный конструктор с предметными элементами определённой тематики: природный материал, элементы цветов и орнамента, строительный материал в виде набора геометрических фигур, набор декоративных элементов для художественной росписи, набор элементов для моделирования, создания макетов бумажных кукол. На основном экране компьютерной программы имеется рабочая зона, на которую можно переносить любые элементы и осуществлять с ними разные действия: изменять цвет, размер (уменьшать и увеличивать); осуществлять поворот (вправо и влево); менять взаимное расположение (выводить на передний или задний план); изменять расположение относительно вертикальной оси симметрии; удалять. Кроме того, на экране имеется панель меню для педагога с возможностью изменить уровень сложности, сохранить сделанную работу или распечатать, открыть альбом с сохранёнными работами или заготовками\*.



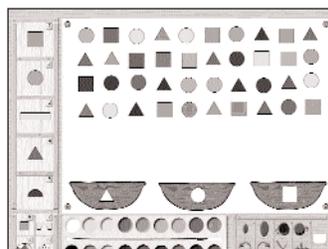
Нами была составлена и описана методика занятий с использованием разработанной компьютерной программы. В основу методики положены принципы, ориентированные на развитие ведущих мыслительных способностей ребёнка и условий их формирования:

**1. Развитие образного мышления, навыков мысленного оперирования объектами.** Для этого детям предлагаются задачи на выполнение творческих проектов по созданию темати-

ческих коллажей из элементов, т.е. по составлению целого из частей.

**2. Формирование моделирующих действий мышления,** которые предполагают выполнение ребёнком анализа объектов и их характеристик, сравнения, обобщения, осуществление поисковой деятельности. Для этой цели перед детьми ставятся задачи на конструирование, моделирование, создание проекта по образцу-модели (даётся сделанный из бумаги образец, по которому необходимо сконструировать макет с помощью средств компьютерной программы по предложенному образцу).

**3. Развитие навыков выделения существенных признаков объектов и абстрагирования от несущественных.** Для этого в среде компьютерной программы готовятся задания-заготовки на классификацию и сериацию объектов, на составление рядов из объектов с заданной закономерностью. Выполнение таких заданий стимулирует детей анализировать свойства объектов, выделять их признаки.



**4. Развитие творческого мышления, гибкости мыслительных операций.** Творческое мышление, являясь ведущим познавательным процессом в дошкольном возрасте, создаёт основу для развития высших форм мышления. Развитие гибкости мышления связано с преодолением центрации у детей дошкольного возраста, формированием умения абстрагироваться и видеть новые стороны, свойства объектов и возможностей их использования. Соответствующие задания, с одной стороны, позволяют детям проявить индивидуальные творческие способности, оригинальность мышления (например, роспись посуды, со-

\* Приносим автору и читателям свои извинения в связи с отсутствием возможности воспроизвести рисунки в цвете. – *Ред.*

здание коллажа на тему природы, конструирование образов животных и т.п.), а с другой стороны, предполагают, что дети должны решать продуктивные задачи, соблюдая некоторые правила или условия, при этом максимально проявляя гибкость и креативность мышления (например, сконструировать домик, используя только фигуры круга или треугольника; заполнить форму геометрическими фигурами).

**5. Организация совместной деятельности детей с педагогом и детей между собой.** Организация различных форм совместной деятельности создаёт основу для анализа, сравнения и обобщения опыта других людей, оценки своей деятельности.

Совместная деятельность с педагогом осуществляется на этапе подготовки к работе за компьютером. Цель данного этапа работы заключается в создании ориентировочной основы деятельности, изучении материала и характера предстоящей работы, формировании мотивации и интереса к ней. Взаимодействие ребёнка с педагогом может реализовываться и опосредованно, через среду компьютерной программы, когда педагог выполняет детям заготовки заданий, определяя ориентиры предстоящих действий (например, для занятия по теме «Домик для лесовичка» заранее делается заготовка с изображением лесовичка, деревьев, земли и неба, в которой явно обозначается, где необходимо сконструировать домик и кто в нём будет жить, из каких природных элементов можно конструировать целостные образы).

Совместная деятельность между детьми может осуществляться в следующих формах: 1) во время непосредственной работы за компьютером в парах при выполнении совместного проекта (работать можно вдвоём одновременно или по очереди, совместно обсуждая общую работу, разделяя действия между собой по ролям); 2) во время работы за компьютером, когда каждый ребёнок выполняет свою часть проекта с тем, чтобы в дальнейшем объединить эти части в целостный коллективный творческий продукт (например, работы детей распечатываются, выреза-

ются и склеиваются в общий рисунок); 3) на завершающем (контрольно-оценочном) этапе занятия, когда работы детей просматриваются, сравниваются, обсуждаются, по ним сочиняются рассказы.

**6. Реализация взаимосвязи с предметно-практической деятельностью.** По нашему мнению, опыт, получаемый ребёнком при работе с компьютерной программой, должен иметь практическую значимость, расширять имеющиеся знания, предоставлять материал для дальнейшей практической и продуктивной деятельности. Только в таком случае компьютер может принести существенную пользу для реального развития ребёнка, обогащения его опыта. Для реализации этого принципа методика предусматривает организацию занятий таким образом, чтобы, во-первых, на подготовительном этапе дети осуществляли реальную предметную деятельность в наглядном плане при выполнении разных задач, связанных с изучаемой темой, для формирования ориентировочной основы предстоящей деятельности. Во-вторых, чтобы на завершающем этапе занятия результат, полученный детьми в компьютерной программе, стал частью новых видов деятельности, как, например, рисование, вырезание, склеивание, сочинение сказок, использование в качестве образца для другой работы.

**7. Ориентация на взаимосвязь с игровой деятельностью,** ведущей в дошкольном возрасте, выражается в том, что сценарии занятий включают элементы игры, сказки, стихи, содержат игровые эмоционально-значимые ситуации. Таким образом, либо сама работа на компьютере становится игрой для ребёнка, либо деятельность, предшествовавшая работе на компьютере или завершающая её, включает в себя элементы игры.

**8. Учёт содержания базисной программы и тематического планирования дошкольного образовательного учреждения.** Основная цель составителей программы – обеспечение единства занятий в компьютерном классе с другими видами деятельности детей в детском саду, создание комплексной среды, единого «образовательного по-

ля», где компьютер является одним из средств решения задач развития.

Всего развивающая программа включает 24 занятия. Каждое из них рассчитано на 30–35 минут, имеет одинаковую структуру и состоит из следующих этапов:

**1-й этап – подготовительный** – проходит в игровой зоне компьютерного класса и длится 5–10 минут. На этом этапе дети вводятся в содержание предстоящей деятельности с помощью наглядно-дидактического материала, собственной предметно-практической деятельности, игровых ситуаций. Таким образом осуществляется ориентировка в предстоящей деятельности на компьютере, формируются интерес и мотивация к работе, стремление к активной деятельности, пробуждается воображение детей, актуализируются имеющиеся знания и опыт.

**2-й этап – основной** – посвящён работе за компьютерами и длится не более 15 минут (согласно требованиям СанПиН). Сначала проводится краткий инструктаж о том, что нужно сделать на компьютере. Во время работы педагог наблюдает за детьми, при необходимости даёт дополнительные пояснения, уточняет задачи. По окончании основного этапа детские работы сохраняются в компьютерной программе, при необходимости распечатываются.

**3-й этап – заключительный** – длится 5–7 минут и проходит в игровой зоне. Педагог совместно с детьми подводит итог проделанной работы, осуществляется оценка выполненных работ, их сравнение и обсуждение. Дети вовлекаются в игровую и предметную деятельность, основанную на результатах компьютерной работы (рисование, конструирование, сочинение рассказов и т.п.). На этом этапе занятия рекомендуется в обязательном порядке проводить упражнения по снятию зрительного и общего утомления: гимнастика для глаз (1 минута), общие физические упражнения (1 минута).

Для проверки эффективности программы, а также методики занятий по работе с ней был организован формирующий эксперимент на базе дошкольного учреждения г. Моск-

вы (Центр развития ребенка – детский сад № 2558). Развивающие компьютерные занятия проводились в экспериментальной группе из 20 детей в течение трех месяцев по два раза в неделю с подгруппами из 6–8 человек. В контрольную группу входил 21 ребёнок.

Результаты эксперимента показали, что разработанная компьютерная программа способствовала развитию преимущественно такого компонента системного мышления, как умение мысленно оперировать наглядными объектами, целостно видеть объект, разложенный на части, умение выполнять моделирующие действия.

Кроме того, эксперимент оказал существенное влияние на развитие у детей способности выделять, анализировать и соотносить существенные признаки объектов, устанавливать принцип их взаимосвязи, а также выделять существенные признаки объектов и абстрагироваться от несущественных в процессе классификации.

Проведенные занятия также способствовали развитию целостного системного мышления, предполагающего наивысший уровень способности к обобщению. Можно предположить, что именно такие методические принципы, как совместная деятельность педагога с детьми и детей между собой, а также связь с собственным предметно-практическим опытом дошкольников способствовали развитию рефлексии, обобщения, преодолению центрации детского мышления, что лежит в основе развития системного мышления как целостной структуры.

Согласно результатам диагностики креативного мышления, у детей экспериментальной группы значительно изменился уровень показателя гибкости мышления, способности генерировать разные творческие образы, относящиеся к разным классам, преодолевать ригидность (банальность) мышления при выполнении задач, способности давать вариативные ответы.

#### Литература

1. Горвиц, Ю.М. Новые информационные технологии в дошкольном образовании / Ю.М. Горвиц [и др.]. – М. : ЛИНКА-ПРЕСС, 1998. – 328 с.

2. Деулин, Д.В. Развитие системного мышления у детей 6–9 лет в процессе обучения : автореф. ... дис. канд. психол. наук: 19.00.07 / Д.В. Деулин. – М., 2007. – 31 с.

3. Дошкольник и компьютер : методико-гигиенические рекоменд. / Под ред. Л.А. Леоновой. – М. : Моск. психолого-социальный ин-т ; Воронеж : НПО «МОДЭК». – 2004. – 64 с.

4. Коркина, А.Ю. Критерии психологической оценки компьютерных игр и развивающих компьютерных программ / А.Ю. Коркина // Психологическая наука и образование. – 2008. – № 3. – С. 20–28.

5. Новосёлова, С.Л. Компьютерный мир дошкольника / С.Л. Новосёлова, Г.П. Петку. – М. : Новая школа, 1997. – 128 с.

6. Поливанова, Н.И. Диагностика системного мышления детей 6–9 лет / Н.И. Поливанова, И.В. Ривина // Психологическая наука и образование. – 1996. – № 1 – С. 82–89.

*Алла Юрьевна Коркина – руководитель отдела дошкольного и начального образования департамента образования компании ООО «Новый Диск», г. Москва.*

## **Структурные компоненты содержания духовно-нравственного воспитания детей старшего дошкольного возраста\***

*А.Н. Сидорова*

На основе анализа различных подходов выделяются основные структурные компоненты в содержании духовно-нравственного воспитания старших дошкольников. Определены цели, направления и средства воспитательной работы, описана её структура по дням недели. Приводится поэтапное планирование отдельного занятия.

**Ключевые слова:** духовно-нравственное воспитание; старшие дошкольники; когнитивный, оценочно-эмоциональный, поведенческий, целостный подход; игровые методы работы.

\* Тема диссертации «Формирование духовно-нравственных основ у детей старшего дошкольного возраста». Научный руководитель – доктор пед. наук, профессор В.И. Прокопенко.

Формирование личности ребёнка, воспитание у него определённой нравственной позиции – сложный педагогический процесс, который должен быть соотнесён с этапами взросления.

Нравственное воспитание – это целенаправленный процесс приобщения детей к моральным ценностям человечества и конкретного общества. Ребёнок-дошкольник отличается повышенной восприимчивостью к социальным воздействиям, именно поэтому, осваиваясь в этом многогранном мире, он впитывает в себя всё человеческое: способы общения, поведения, отношения, используя при этом собственное подражание, наблюдения, выводы и умозаключения [2, с. 104–105].

В старшем дошкольном возрасте возможности нравственного воспитания расширяются. Это обусловлено возрастными изменениями, происходящими в умственном и эмоционально-волевом развитии дошкольников, их мотивационной сфере, в уровне общения и взаимодействия с окружающими.

Анализ свидетельствует о том, что единого подхода к содержанию нравственного воспитания не существует.

**1. Когнитивный подход** рассматривает нравственное воспитание как процесс формирования самостоятельности и устойчивости суждений о нравственных нормах, умения давать содержательную характеристику нравственным ценностям и анализировать, как именно они могут проявляться в собственном поведении. Основным структурным компонентом здесь выступает нравственное просвещение (Л.М. Архангельский, Н.И. Болдырев) [1, с. 14].

**2. Оценочно-эмоциональный подход** не только рассматривает нравственное воспитание как процесс восприятия информации о нравственности и выработки собственных ценностей (знаниевый уровень), но и отводит в нём активную роль эмоциям, характеризующим отношение к нравственным ценностям, взаимоотношениям людей, устойчивость, глубину

и силу нравственных чувств. Стержневым компонентом здесь выступает развитие нравственных чувств (И.Ф. Харламов, П.Ф. Каптерев).

**3. Поведенческий (деятельностный) подход** трактует нравственное воспитание как процесс формирования устойчивых сознательных навыков и привычек, нравственного поведения, свободного нравственного самоопределения и самоуправления в процессе жизнедеятельности, стремления человека к нравственному идеалу. Основные компоненты нравственного воспитания в рамках данного подхода – формирование навыков и привычек поведения, умения делать нравственный выбор в процессе жизнедеятельности (К.Н. Вентцель, С.И. Гессен, Б.Т. Лихачёв, Л.Н. Толстой) [5, с. 23–25]. Б.Т. Лихачёв указывал на то, что нравственное воспитание не должно ограничиваться формальным заучиванием и отработкой привычек поведения, нравственные ценности человек способен постичь только методом проб и ошибок, в реальных жизненных ситуациях, активных взаимоотношениях с людьми, животными, природой, в процессе сознательного нравственного выбора [3, с. 78].

**4. Целостный подход** рассматривает нравственное воспитание как единый процесс развития нравственной личности ребёнка, выделяя в качестве структурных компонентов нравственное просвещение, развитие нравственных чувств, формирование навыков и привычек нравственного поведения, характера, черт личности.

Именно на этой концепции мы построили процесс нравственного воспитания детей старшего дошкольного возраста. В его основу был положен следующий механизм: нравственное просвещение (представления о нравственных ценностях) – внутренняя мотивация (зарождение мотива для обладания нравственной ценностью) – отношение (проявление отношения к нравственной ценности, адекватное выражение эмоций) – практическая реализация (выражение знания через собственные поступки в отношениях с окружающими, собственном поведении).

Процесс нравственного воспитания неразрывно связан с духовным наполнением личности. **Духовно-нравственное воспитание** – это целенаправленный процесс приобщения ребёнка к духовно-нравственным ценностям, идеалам, воспитание мировоззрения на основе осмысления отношения к самому себе, своим жизненным целям, связи с окружающим миром на принципах гуманизма. Духовно-нравственное воспитание предусматривает взаимосвязь двух составляющих в человеке – духовной и нравственной; если духовность характеризует «вертикальные» устремления личности, стремление к ценностям, идеалам, то нравственность – это сфера «горизонтальных» устремлений, которая выражается в отношениях с людьми и обществом.

Важным в процессе духовно-нравственного воспитания является ориентированность на цели, задачи воспитательно-образовательного процесса, выбор эффективных средств.

**Основную цель духовно-нравственного воспитания детей старшего дошкольного возраста** мы видим в раскрытии душевных сил ребёнка. Именно поэтому работа направлена на

- сохранение душевной чистоты ребёнка-дошкольника, формирование его внутренней свободы;

- побуждение личности ребёнка к проявлению основных добродетелей, таких как милосердие, сострадание, сопереживание, любовь, доброта, дружба, честность, справедливость в отношениях с окружающим миром;

- воспитание мироощущения и мировосприятия ребёнка на основе духовно-нравственных ценностей и потребности в совершенствовании окружающего мира с помощью своего мироотношения.

В процессе формирования представлений о духовно-нравственных ценностях, развитии чувственной и эмоциональной сфер ребёнка-дошкольника мы кладем в основу

- игровой подход как ведущий вид деятельности в этом возрасте;

- экспериментальную, исследовательскую деятельность как активный источник познания;

– этнокультурный подход через ознакомление с русским народным творчеством и культурой (поговорки, пословицы, сказки, праздники, обычаи и обряды русского народа).

Методика построения воспитательной работы предусматривает организованную совместную деятельность участников педагогического процесса в режиме дня.

Среди эффективных средств духовно-нравственного воспитания мы выделили

- тематические занятия в форме игр-экспериментов;
- игровые ситуации;
- совместные с родителями практические занятия в форме игр-тренингов под названием «Открой мне свой мир»;
- художественные средства (сказки, поговорки, высказывания мудрецов, беседы);
- русские народные праздники (обычаи и обряды).

Структура работы со старшими дошкольниками в течение недели отличается следующими особенностями.

1. Все игры-эксперименты, игровые ситуации, художественные средства подбираются в соответствии с определённой темой.

2. Каждый **понедельник и вторник** – тематические беседы, чтение сказок. Дети знакомятся с игровыми ситуациями по предстоящей теме, проигрывая более простые их варианты, а на самом занятии вводятся элементы усложнения.

3. **По средам** проводятся тематические занятия в форме игр-экспериментов, состоящие из структурно взаимосвязанных элементов (этапов):

– *на вводном (эмоционально-чувственном) этапе* мы даём детям для размышления поговорку, крылатое выражение философа или писателя о нравственной ценности, т.е. проводим диалогическую беседу;

– *самопознание* (изучение принципа действия, сопоставление с миром собственных чувств) подразумевает опытническую деятельность самих детей (практическое исследование изучаемого явления в процессе действий с предметами, выявление результатов взаимодействия одного предмета на другой, про-

буждение эмоций и чувств детей). Познание нравственных ценностей осуществляется через призму влияния одного предмета на другой, через установление воздействия нравственного или безнравственного поступка человека на окружающий мир;

– *сравнительно-практический этап* посвящён сопоставлению полученного результата с нормами поведения в окружающем мире, совместному обыгрыванию игровых ситуаций;

– *заключительный этап* – формулировка «жизненного правила», в основу которого положена определённая нравственная ценность, подведение итогов занятия, оценка деятельности.

4. **По четвергам и пятницам** дети участвуют в игровых ситуациях с целью закрепления полученных знаний и формирования практических навыков общения и взаимодействия друг с другом с включением чувственной и эмоциональной сфер. Кроме того, в эти дни проводятся тематические беседы уточняющего характера, направленные на закрепление усвоенных представлений.

Именно такой подход при выборе содержания воспитательной работы, методики её построения способствует эффективному обогащению и наполнению духовного состояния ребёнка-дошкольника, становлению его нравственной позиции.

#### Литература

1. *Архангельский, Л.М.* Комплексный подход в теории и практике нравственного воспитания / Л.М. Архангельский // Коллектив как фактор нравственного воспитания. – М.: Знание, 1983.
2. *Козлова, С.А.* Дошкольная педагогика: учеб. пос. / С.А. Козлова, Т.А. Куликова. – М.: Изд. центр «Академия», 1998.
3. *Лихачёв, Б.Т.* Введение в теорию и историю воспитательных ценностей / Б.Т. Лихачёв. – Самара, 1987.

*Анастасия Николаевна Сидорова – заместитель заведующего по учебной и воспитательной работе НДОУ «Детский сад № 254 ОАО «Российские железные дороги»», г. Комсомольск-на-Амуре.*

## Организация проектной деятельности младших школьников с позиций компетентностного подхода\*

М.В. Дубова



### Статья 1 Теоретические аспекты организации проектной деятельности в начальной школе

Рассматриваются исторические предпосылки актуализации метода проектов в современном общем образовании, педагогические цели проектной деятельности младших школьников, основные категории темы: «проект», «метод проектов», «проектная деятельность».

*Ключевые слова:* проект, метод проектов, проектная деятельность, организация проектной деятельности, ученический проект, педагогический проект, компетентностный подход.

Организация проектной деятельности учащихся становится всё более популярной в современной образовательной практике. Её возрождение в 1980–90-х годах связано с реформированием школьного образования, поиском продуктивных форм познавательной деятельности школьников. Получив первоначально широкое распространение в среднем и старшем звене общего образования, проектирование стало также довольно активно использоваться в обучении младших школьников как в рамках урока, так и во внеурочной деятельности. Участие в течение нескольких лет в жюри конкурсов детских проектов среди учащихся начальных классов поставило перед автором данной статьи много вопросов, касающихся теоретической обоснованности и практической организации проектной деятельности детей младшего школьного возраста, а именно:

– каковы педагогические цели проектной деятельности школьников;

– в чём состоит специфика работы над проектом в рамках урока и во внеурочной деятельности в начальной школе;

– насколько возрастные возможности младших школьников позволяют им принимать полноценное участие в проекте или, если сформулировать точнее, какова доля самостоятельности ребёнка этой возрастной группы в работе над проектом;

– существуют ли методические рекомендации по руководству проектной деятельностью учащихся начальных классов.

Наше исследование проблемы и экспериментальная работа позволили в некоторой степени систематизировать имеющиеся теоретические и практические материалы по рассматриваемой теме, а также предложить собственные идеи по организации проектной деятельности младших школьников. Представляя свою точку зрения, мы не рассчитываем на получение исчерпывающих ответов на поставленные вопросы. Скорее мы видим свою задачу в приглашении читателя к размышлениям по актуальной проблеме.

#### Новое – хорошо забытое старое

История возникновения педагогического явления, известного как «метод проектов», восходит ко второй половине XIX в. Появился он в США и основывался на теоретических концепциях так называемой прагматической педагогики, провозгласившей принцип «обучение посредством де-

\* Работа проводилась при финансовой поддержке Федерального агентства по науке и инновациям за счёт средств ФЦП «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009–2013 гг. по теме «Методология, теория и практика проектирования гуманитарных технологий в образовании» (02.740.11.0427).

лания» (Дж. Дьюи, У. Килпатрик, Э. Коллингс). В начале XX в. этот опыт был подхвачен отечественными педагогами С.Т. Шацким, В.Н. Шульгиным, М.В. Крупениной, Б.В. Игнатьевым, но, в связи с чрезмерным увлечением преобразованием «школы учёбы» в «школу жизни» вплоть до отказа от проведения уроков, метод проектов в 1931 г. был осуждён и в дальнейшем в практике советской школы не применялся.

Возвращение метода проектов в разряд актуальных связывают с обновлением содержания образования, основанным на идеях *компетентного подхода*. Смысл этой концепции заключается в том, что содержание образования формируется «от результата», на основе выделения компетентностей, которые признаются значимыми за пределами системы образования. В связи с этим образовательный цикл разворачивается вокруг ситуаций, которые являются подлинно проблемными для учащегося. Решая эти ситуации, ученик использует приобретённые ранее знания и умения, получает из разных источников новые знания, осваивает необходимые способы деятельности, получает неоценимый личностный практический опыт, т.е. овладевает некоторым уровнем компетентности в «разрешении проблемы»\*, приближенной к жизненной. По мнению отечественных и зарубежных исследователей, наибольшими возможностями для реализации компетентностно ориентированного образования обладает метод проектов. В.В. Сериков указывает на неразрывную связь компетентности и проектного метода: «Компетентностный подход выдвигает на первое место не информированность ученика, а умение решать проблемы. <...> речь идёт о проекте решения жизненно значимой проблемы. Отсюда и название метода, обеспечивающего формирование компетентности, – проектный» [5, с. 22].

Здесь необходимо заметить, что, получив своё второе рождение, метод проектов по сравнению «с первым

пришествием» осовременился, претерпел значительные изменения. Если в идеях зарубежных и отечественных педагогов начала XX в. он зачастую провозглашался как *единственный* способ обучения, почти полностью заменяющий традиционный, то в настоящее время работа над проектом рассматривается как *одно из ряда* приближенных к естественным условиям для формирования опыта продуктивной деятельности ученика. Проектная деятельность органично вписывается в школьное жизнеустройство, не заменяя уже сложившиеся формы организации обучения, но активизируя их.

### Цели проектной деятельности

Вопрос о понимании целей учебного проектирования педагогом, который его организует, является, на наш взгляд, архиважным. Школьная практика организации проектирования демонстрирует, что формальное, поверхностное отношение к этому процессу связано с подменой истинных целей работы над проектом, направленных *на учащегося*, – овладение компетентностью в решении лично значимых для учащихся проблем, формирование новообразований и развитие качеств личности – на субъективные цели педагога, рассчитывающего на получение ощущения от видимого продукта этой деятельности, которым, например, может являться демонстрация применения нового метода на открытом уроке или факт участия школьников в конкурсах проектов, если это внеурочная деятельность. В результате переориентации целевых установок проект на уроке выглядит не более чем фиксация в использовании «модного» метода, причём, вследствие искусственного привязывания его к учебному содержанию, очевидна неэффективность его применения. А работа над межпредметным проектом отдаётся на откуп родителям, чем полностью снимается ответственность с педагога за результат – что получилось, то получилось...

\* По мнению К.Н. Поливановой, вместо термина «решение» правильнее использовать термин «разрешение проблем» как более адекватно отражающий не просто решение задач, а разрешение трудной, часто не имеющей решения ситуации [2, с. 32].

Для осмысления и, соответственно, формулирования целей проектной деятельности, по нашему мнению, **необходимо развести такие понятия, как «педагогический проект» и «ученический проект»**. Субъектом первого проекта является учитель (руководитель проекта) как организатор ученической проектной деятельности. Согласно современной концепции теории содержания образования обучение должно быть направлено на формирование целостной системы универсальных знаний, умений и навыков, а также опыта самостоятельной деятельности и личной ответственности обучающихся, т.е. ключевых компетентностей, определяющих современное качество содержания образования. В связи с этим и цели педагога должны быть сфокусированы на изменении учащегося в интеллектуальной и действенно-практической сферах. При этом деятельность педагога, принявшего такую целевую установку, претерпевает кардинальные изменения, она преобразуется с учётом личных интересов и устремлений его учеников. Таким образом, учитель целенаправленно изменяет свою собственную деятельность, становится главным участником педагогического проекта по созданию условий, повышающих вероятность формирования у учащихся ключевых компетентностей. Как у любого проекта, у педагогического проекта имеются временные ограничения. Например, в нашем эксперименте это промежуток времени от полугодия до целого учебного года.

Субъект второго проекта – ученик, который действует в рамках педагогического проекта. «Ребёнок... условно помещается в центр педагогического пространства, наполненного разнообразными видами деятельности. Но ребёнок сам выбирает, находится в ситуации выбора, и все векторы, стрелочки направлены от него в сторону, где сконцентрированы его пристрастия» [1]. При этом цели ученика не совпадают, особенно на первых этапах работы над проектом, с целями педагога. Это связано прежде всего с ещё не сформированными проявлениями или

вовсе с отсутствием рефлексии собственной деятельности детей младшего школьного возраста. В этом смысле, пожалуй, целесообразнее говорить не о целях, а о целях-мотивах школьника. Ребёнку в ходе работы над проектом важно удовлетворить познавательный интерес, самореализоваться, достичь определённого успеха в деятельности, причём достижение успеха в большинстве случаев превалирует над познавательными мотивами. «Дети хотят славы», – с нотками сожаления в голосе сказала однажды мама ученика, участника нашего эксперимента. Сознаем, что мы с пониманием относимся к такой мотивации младших школьников, более того, считаем, что руководитель проектов обязан сделать всё возможное, чтобы *каждый участник* в качестве общественного одобрения получил свою «минуту славы». Надеемся, что со временем мотивы социального престижа и вознаграждения будут постепенно вытесняться познавательными мотивами: стремлением к познанию нового, самообразованию и самосовершенствованию.

Таким образом, интегрируя сущее и должное, т.е. образовательные цели и ученические мотивы, можно в общем сформулировать цели проектной деятельности, которыми должен руководствоваться педагог:

- направленность на формирование умений действенно-практического характера, требующих практического применения знаний и умений, *полученных на уроках*, а также создание условий, способствующих освоению *новых для ребёнка знаний* и выработке *собственных эффективных надпредметных действий* по организации деятельности;

- овладение учащимися *общими алгоритмами* решения теоретико-практических задач на примере знакомства с «кухней» проектной деятельности;

- поддержка и развитие *индивидуальных* склонностей, способностей, интересов, познавательной траектории, самостоятельности и инициативы учащегося;

- создание условий для *ситуации успеха* ребёнка.

### О терминологии и не только

Разработка концептуальной модели проектной деятельности школьников требует выяснения терминологических нюансов основных смыслообразующих понятий проектной тематики: «проект», «проектная деятельность», «метод проектов». Обращение к терминам, как правило, влечёт за собой выяснение сущностных характеристик рассматриваемого явления.

Понятие «проект» пришло из производственной сферы: оно используется в архитектуре, строительстве, инженерном деле и др. Проектом может быть назван замысел, представленный на рассмотрение аудитории, работа по созданию продукта, сам продукт этой работы, а также воспроизводимость этого продукта в других условиях. С течением времени проекты стали распространённой формой продуктивной и общественно значимой деятельности людей в самых различных сферах, в том числе и общенаучной.

Следует подчеркнуть, что ученический проект мало напоминает проект производственный или социальный. Более того, если вдаваться в технологические подробности «взрослого» проекта, детский проект не может, по сути, являться таковым, хотя бы в плане разработанности, масштаба и социальной значимости. Эта специфическая деятельность учащихся получила своё название, скорее всего, из-за сходности основных процессуальных моментов.

Исследование понятия «проект» в педагогических источниках позволяет нам констатировать некоторую аморфность его использования. Приведём некоторые примеры трактовки этого понятия. Итак, проект – это

– мысленное предвосхищение, прогнозирование того, что затем будет воплощено в виде предмета, услуги, творческого акта или действия (С.В. Митрохина);

– реализация цели, принятой и осознанной учащимися, актуальной и интересной для них (Е.Г. Новолодская);

– метод педагогически организованного освоения ребёнком окружающей среды (Л.С. Киселёва, Т.А. Данилина);

– обоснованная, спланированная и осознанная деятельность, направленная на формирование у школьников определённой системы интеллектуальных и практических умений (Е.Н. Землянская);

– (от лат. *projectus* – брошенный вперёд) специально организованный учителем и самостоятельно выполняемый учащимися комплекс действий по решению значимой для учащегося проблемы, завершающийся созданием продукта (определение, наиболее часто используемое в источниках Интернета).

Неоднозначность и расплывчатость толкования этого понятия объясняется, на наш взгляд, естественным стремлением авторов обозначить его специфичность (например, прямое или косвенное указание на определённую возрастную группу, конкретных участников процесса, структурно-содержательные компоненты проектной деятельности и т.д.) и в то же время придать ему черты универсальности. Такой подход к формулированию определения в контексте рассматриваемой темы не может удовлетворить нас, исследователей данного феномена для начального общего образования. Учёт возрастных особенностей и многолетняя практика работы с младшими школьниками вызывают сомнения по поводу «прогнозирования», «самостоятельно выполняемой», «обоснованной, спланированной и осознанной деятельности» этой категории школьников.

Для формулирования определения понятия «проект» обратимся к дефиниции К.Н. Поливановой, которая трактует **проект** в общем, без конкретизации сопутствующих условий, как **целенаправленное управляемое изменение, фиксированное во времени**, а затем указывает на то, что все остальные рассуждения о проекте или проектной деятельности являются уточнением и детализацией двух принципиальных её признаков [2, с. 25]. **Под изменением мы понимаем процесс, состоящий из двух компонентов: качественные изменения ситуации** (разрешение учебной, т.е. зачастую берущей своё начало из учебного содержания, но при этом приближенной к жизненному кон-

тексту, проблемы) и **личностные изменения субъекта**, осуществляющего данное изменение ситуации. При этом первое, не являясь самоцелью, выполняет роль средства для появления личностных приращений школьника. «Уточнением» и «детализацией» будут являться теоретические и практические аспекты работы над проектом определённой возрастной группы учащихся.

Таким образом, **понятие «проект» как педагогическую категорию можно определить как целенаправленное, фиксированное во времени, управляемое педагогом и выполняемое учеником изменение учебной, приближенной к жизненной ситуации с целью формирования у школьника ключевых компетентностей.**

Аналогично определим и **проектную деятельность как специфическую деятельность (совокупность разных видов деятельности) субъектов от замысла до создания проектного продукта и его испытания.** Под субъектами проекта мы понимаем, во-первых, педагога (руководителя проекта), так как именно он создаёт учебные ситуации, из которых рождается замысел проекта, разрабатывает проектное задание и в связи с этим, как говорится, «находится в теме» проекта, выступая наряду с другими субъектами деятельности генератором идей; во-вторых, ученика (или группу учащихся), непосредственно(ых) исполнителя(ей) проекта; в-третьих, всех взрослых (педагогов-предметников, родителей и других лиц), которые принимают активное участие в работе над детским проектом.

Перечень продуктов проектной деятельности в традиционном понимании может быть достаточно большим: от изделия, изготовленного из имеющегося материала (наиболее распространённый продукт), до обращения в городскую администрацию по поводу несоответствия социального объекта нормам эксплуатации (единственный пример из нашей практики). Это видимые, осязаемые продукты, без которых нельзя обойтись в проектной деятельности, но при этом они не являются самоцелью. Выбор таких продуктов зависит от

целей проекта и возможностей исполнителя. Наиболее важным продуктом проектной деятельности, по нашему убеждению, является сам *процесс работы над проектом*, который может быть зафиксирован единственным образом – в детском тексте устной презентации и который, в свою очередь, представляется (проходит своего рода испытание) на суд жюри и зрителей.

Сложнее дело обстоит с понятием «метод проектов», под которым понимают и способ обучения, и педагогическую технологию:

– это система обучения, при которой учащиеся приобретают знания в процессе планирования и выполнения постепенно усложняющихся практических заданий (Л.Ю. Бритвина);

– это способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы, которая должна завершиться вполне реальным, осязаемым практическим результатом, оформленным тем или иным образом (Е.С. Полат);

– это одна из личностно ориентированных технологий, способ организации самостоятельной деятельности учащихся, направленный на решение задачи учебного проекта, интегрирующий в себе проблемный подход, групповые методы, рефлексивные, презентативные, исследовательские, поисковые и прочие методики (Н.Ю. Пахомова);

– технология моделирования и организации образовательных ситуаций, в которых учащийся ставит и решает собственные проблемы, и технология сопровождения самостоятельной деятельности учащегося (источники Интернета).

Отнесение проектной деятельности к педагогической технологии, на наш взгляд, может быть правомерно лишь в случае обращения к моделям проектного обучения, сложившимся в начале XX в. Например, У. Килпатрик полагал, что весь учебный процесс в школе должен представлять собой ряд опытов, связанных таким образом, чтобы знания, приобретаемые в результате одного опыта, служили развитию и обогащению ряда последующих опытов. Практическая деятельность педагога основывалась на общих принципах, сформулиро-

ванных Дж. Дьюи, а также на собственной концептуальной модели. Его опыт имел определённые результаты и своих последователей как на родине, так и за её пределами. Итак, налицо все критерии педагогической технологии: концептуальность, системность, управляемость, эффективность, воспроизводимость. В современной же отечественной практике образования подобные примеры не зафиксированы.

Мы полагаем, что в настоящее время целесообразнее говорить о методе проектов как способе передачи содержания образования. Действительно, в современной интерпретации содержания общего образования, и начального в частности, наряду со знаковым представлен деятельностный компонент: «Особенностью содержания современного начального образования является не только ответ на вопрос, что ученик должен знать (запомнить, воспроизвести), но и формирование универсальных учебных действий в личностных, коммуникативных, познавательных, регулятивных сферах...» [3, с. 6].

В процессе работы над проектом у ученика формируется большое количество надпредметных умений (в современной трактовке УУД – универсальные учебные действия), которые считаем необходимым перечислить:

- *проектировочные* – осмысливание задачи, планирование этапов предстоящей деятельности, прогнозирование её последствий;

- *исследовательские* – выдвижение предположения, установление причинно-следственных связей, поиск вариантов решения проблемы;

- *информационные* – самостоятельный поиск необходимой информации (в энциклопедиях, по библиотечным каталогам, в Интернете), поиск недостающей информации у взрослых (учителя, руководителя проекта, специалиста), структурирование информации, выделение главного;

- *кооперативные* – взаимодействие с участниками проекта, оказание взаимопомощи в группе в решении общих задач, поиск компромиссного решения;

- *коммуникативные* – умения слушать и понимать других,

вступать в диалог, задавать вопросы, участвовать в дискуссии, выражать себя;

- *экспериментальные* – организация рабочего места, подбор необходимого оборудования, подбор и приготовление материалов, проведение собственно эксперимента, наблюдение за его ходом, измерение параметров, осмысление полученных результатов;

- *рефлексивные* – осмысление собственной деятельности (её хода и промежуточных результатов), осуществление самооценки;

- *презентационные* – построение устного сообщения о проделанной работе, выбор различных средств наглядности при выступлении, навыки монологической речи, ответы на незапланированные вопросы.

Ещё раз подчеркнём, что метод проектов обладает большими возможностями для овладения учащимися *деятельностным компонентом* содержания образования. При этом нельзя не сказать об ощущении, что метод проектов стоит как бы особняком от известных, традиционных методов. Такая обособленность, по нашему мнению, объясняется процессуальными отличиями метода проектов от общедидактических методов:

- отсутствием чёткой регламентации в применении методических приёмов со стороны учителя и в свою очередь вариативностью в ответных действиях ученика;

- применение метода проектов не ограничивается рамками урока и может быть достаточно продолжительным во времени;

- использование учителем метода проектов может быть ситуативным, незапланированным, но при этом учитель должен «быть начеку» и «видеть» учебные и внеучебные ситуации, из которых может вырасти проект;

- результат применения метода (новообразования, личностные качества, компетенции школьника) отсрочен во времени, трудноизмеряем и требует многокритериальной оценки.

Вместе с тем некоторая изолированность метода проектов вовсе не влечет за собой отказа от употребления приёмов обучения, входящих в

состав общедидактических методов. Воспользовавшись достаточно подробным перечнем методических приёмов, приведённым Е.Н. Селивёрстовой [4, с. 100–107], можно выделить из него, например, следующие, применяемые при организации проектной деятельности:

– организация наблюдений ученика, побуждающих к самостоятельному формулированию проблемы;

– задание учащимся на самостоятельное, принципиально новое обобщение на основе собственных практических наблюдений;

– демонстрация объекта, явления, побуждающая ученика к его сущностному изменению;

– столкновение учащихся с жизненными ситуациями, делающими для них очевидной ограниченность собственной теоретической подготовки;

– предъявление учащимся конфликтного примера, обнажающего остроту проблемы;

– задание учащимся с несформулированными вопросами и др.

#### Литература

1. Гатилова, З.Н. Личностно ориентированный аспект дидактической модели школы / З.Н. Гатилова // Завуч. – 2001. – № 2.

2. Поливанова, К.Н. Проектная деятельность школьников : пос. для учителя / К.Н. Поливанова. – М. : Просвещение, 2008.

3. Примерные программы начального общего образования. – В 2 ч. ; ч. 1. – М. : Просвещение, 2008.

4. Селивёрстова, Е.Н. От школы знания – к школе созидания : теоретические и технологические аспекты обучения : учеб. пос. / Е.Н. Селивёрстова. – Владимир : ВГГУ, 2008.

5. Сериков, В.В. Обучение как вид педагогической деятельности : учеб. пос. для студ. высш. учеб. заведений / В.В. Сериков ; под ред. В.А. Сластенина, И.А. Колесниковой. – М. : Изд. центр «Академия», 2008.

*Марина Вениаминовна Дубова – канд. пед. наук, доцент кафедры методики начального образования Мордовского государственного педагогического института им. М.Е. Евсевьева, г. Саранск, Республика Мордовия.*

## Организация предметной деятельности младших школьников в курсе «Окружающий мир»\*

*Т.Б. Кропочева*

В статье рассматриваются познавательные, преобразовательные, ценностно ориентированные и коммуникативные умения, составляющие предметную деятельность младших школьников по курсу «Окружающий мир», а также методические приёмы, используемые учителем при их развитии.

*Ключевые слова:* предметная деятельность младших школьников, познавательные умения, ценностно ориентированные умения, преобразовательные умения, коммуникативные умения.

Начальная школа – это первооснова воспитания и образования. Её главная задача – так организовать учебно-воспитательный процесс, чтобы каждый школьник, независимо от своих возможностей, мог успешно развиваться, реализовывать себя в познавательной деятельности. Усиление акцентов на вариативность и личностную направленность системы начального образования требует от учителя поиска современных эффективных методов и технологий обучения.

В Федеральном компоненте государственного стандарта образования описывается не только система понятий, изучаемых в начальной школе в курсе «Окружающий мир», но и опыт практической деятельности, предполагающий развитие у младших школьников умения наблюдать природу, проводить простейшие измерения и опыты, оценивать экологическое состояние окружающего мира [2], т.е. участвовать в предметной деятельности. Сложившаяся система начального естественно-научного образования предполагает освоение учащимися большого объёма пред-

\* Тема диссертации «Научно-методические основы естественно-научного образования младших школьников».

метных умений, однако в практике работа по их развитию часто носит бессистемный характер, проводится в виде эпизодических мероприятий или подменяется вербальным обучением. В результате младшие школьники затрудняются в описании и узнавании природных объектов, оценке эстетических достоинств окружающей природы, в прогнозировании возможных изменений в окружающей среде при избранном варианте поступка и т.д. Нам представляется, что данная ситуация в значительной мере обусловлена отсутствием научно обоснованной и практически апробированной системы предметной деятельности младших школьников.

Под **предметной деятельностью** мы понимаем учебную деятельность, осуществляемую школьниками в рамках предмета «Окружающий мир».

В психолого-педагогической литературе видами деятельности называют: игру, учение, труд (Л.С. Выготский, 1956; С.Л. Рубинштейн, 1946); труд и общение (А.Н. Леонтьев, 1977); реально-преобразовательную и идеально-преобразовательную деятельность (Г.С. Батищев, 1997). По мнению М.С. Кагана, в поле субъектно-объектных отношений теоретически возможны следующие виды деятельности: познавательная, преобразовательная, ценностно-ориентационная, коммуникативная [1].

В специальной литературе в структуре учебной деятельности общепринято выделять следующие компоненты: учебные мотивы, учебные задачи, учебные действия (умения и навыки), самоконтроль и самооценку. Поэтому, рассматривая предметную деятельность не только как систему навыков и умений, но и как личностное образование школьника, мы полагаем, что личность определяется тем, что и как она знает; что и как она ценит; что и как она созидает; с кем и как она общается. Следовательно, при организации учебно-воспитательного процесса по курсу «Окружающий мир» необходимо найти ответы на следующие вопросы:

– Что и насколько глубоко школьник знает о взаимодействии человека и природы?

– Что и как из объектов и явлений природы, поступков человека по отношению к природе подвергает оценке?

– Что и как реально или идеально преобразует во взаимоотношениях человека и природы?

– Как младший школьник общается с природой?

Вышесказанное позволяет представить предметную деятельность младших школьников в курсе «Окружающий мир» следующими видами деятельности: познавательная, ценностно ориентированная (оценивающая), преобразовательная, коммуникативная. Логика данной классификации требует некоторого углубления в содержание предметной деятельности учащихся через раскрытие соответствующих каждому виду умений.

К числу **познавательных** мы относим умения узнавать природные объекты по их основным признакам; самостоятельно добывать знания об окружающем мире (наблюдение, природопользование, литературные источники); устанавливать факты взаимодействия организмов и неживой природы; пользоваться простейшими приборами и лабораторным оборудованием для приобретения новых знаний и умений.

Так, для развития умения узнавать природные объекты по их основным признакам учащимся необходимо научиться распознавать некоторые полезные ископаемые (гранит, каменный уголь, песок, глину, известняк и др.), органы растения (корень, стебель, лист, цветок, плод), различать группы животных (насекомое, птица, рыба, млекопитающее и др.); проводить наблюдения за погодными и сезонными изменениями в природе.

Изучение окружающего мира способствует развитию у школьников гуманистического миропонимания, так как обогащает личность рядом нравственно-гуманистических установок. Среди них ответственность за всё живое, понимание природы как важнейшей ценности, осознание красоты и уникальности природных объектов. Это реализуется в **ценностно ориентированных умениях** систематизировать природные объекты и явления;

анализировать собственное поведение сообразно нормам экологической этики; оценивать эстетические достоинства природных объектов и явлений в многообразных формах художественного освоения природы (музыка, поэзия, живопись и др.). Как показало наше исследование, овладение данными умениями развивается у учащихся в процессе установления взаимосвязей между живой и неживой природой; при оценке факторов, способствующих укреплению здоровья человека; в процессе организации межпредметных связей курса «Окружающий мир» с уроками литературного чтения, музыки и изобразительного искусства.

Третий вид предметной деятельности школьников – **преобразовательная** – затрагивает те сферы взаимодействия с окружающей средой, где имеет место видоизменение природных объектов и явлений. К **преобразовательным** относятся умения предотвращать разрушения организма (в том числе – уход за растениями,

животными); решать проблемы сохранения здоровья человека и окружающей среды локального значения (размножение комнатных и декоративных растений); оказывать доврачебную помощь при травмах, использовать факторы природы для физического совершенствования и др. Данный вид деятельности может реализовываться не только на практическом уровне (подкормка птиц, уход за растениями пришкольного участка, проведение природоохранных мероприятий), но и в «идеальном» преобразовании природы – моделировании природных процессов. Например, учащиеся занимаются проектной деятельностью и моделируют экологически сообразные проекты «Наш парк», «Наша река», при защите которых оценивают экологическое состояние ближайшего природного окружения и создают модели экологосообразного общества.

Четвёртый вид предметной деятельности учащихся – **коммуникативная**, в процессе которой формиру-

#### Методические приёмы по развитию предметной деятельности младших школьников при обучении по курсу «Окружающий мир»

Познавательная деятельность	Преобразовательная деятельность
<ul style="list-style-type: none"> <li>– Описание природных объектов по плану;</li> <li>– работа с дополнительной литературой;</li> <li>– сочинения на экологические темы на основе наблюдений и личного опыта;</li> <li>– опережающие наблюдения;</li> <li>– решение экологических задач;</li> <li>– постановка и разрешение проблемной ситуации;</li> <li>– фенологические наблюдения;</li> <li>– паспортизация природных объектов;</li> <li>– практическая работа с природными объектами (фронтально, в группах, индивидуально) и др.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Практическая работа с природными объектами (фронтально, в группах, индивидуально);</li> <li>– работа с инструктивными таблицами;</li> <li>– паспортизация природных объектов;</li> <li>– имитация, проектирование экологической ситуации;</li> <li>– сочинение-прогноз экологических последствий деятельности;</li> <li>– сбор и применение лекарственного сырья;</li> <li>– элементы деловой игры (изменение ситуации под воздействием принимаемых школьниками экологически ответственных решений);</li> <li>– защита проекта и др.</li> </ul>
Ценностно ориентированная деятельность	Коммуникативная деятельность
<ul style="list-style-type: none"> <li>– Сравнение природных объектов по основным признакам;</li> <li>– анализ и оценка конкретных факторов взаимодействия человека с природой на основе наблюдений, личного опыта школьников;</li> <li>– элементы деловой игры (принятие экологически ответственного решения);</li> <li>– постановка и разрешение проблемной ситуации;</li> <li>– дискуссия;</li> <li>– работа с инструктивными карточками;</li> <li>– демонстрация картин художников, музыкальных и литературных произведений о природе;</li> <li>– решение экологических задач;</li> <li>– фенологические наблюдения;</li> <li>– паспортизация природных объектов и др.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Практическая работа с природными объектами (фронтально, в группах, индивидуально);</li> <li>– работа с инструктивными карточками;</li> <li>– демонстрация последовательности выполнения практических действий с природными объектами;</li> <li>– задания по формированию внутренних критериев в оценке экологических событий (коллективный анализ, самоанализ);</li> <li>– доказательство в пользу принимаемого решения по взаимодействию с природой;</li> <li>– имитация экологической ситуации;</li> <li>– элементы деловой игры (принятие экологически ответственного решения);</li> <li>– защита проекта;</li> <li>– задачи-дилеммы и др.</li> </ul>

ются коммуникативные умения соблюдать правила поведения в природе; оценивать поступки людей в соответствии с нормами экологической этики; участвовать в дискуссиях и беседах о природе; общаться с природой как общечеловеческой ценностью.

Умение корректировать поступки людей в соответствии с нормами экологической этики формируется на конкретном учебном материале следующим образом: школьники участвуют в коллективном решении задачи-дилемм естественно-научного содержания («Красная книга – это добро или зло?», «Могу ли я спасти природу?» и др.); обосновывают собственную позицию в отношении обсуждаемой проблемы; учатся организовывать практическую работу в природе, привлекая к ней сверстников, родителей и т.п.

Такое деление предметной деятельности школьников мы называем **типологией**, где центральное звено и важный фактор развития – взаимосвязь всех типов предметных умений: ни один из них не осуществляется автономно от других. Например, развитие умения экологосообразного поведения в природе тесно связано с развитием познавательных, ценностно ориентированных умений, а оценивание эстетических признаков природных объектов невозможно без познавательных, коммуникативных умений и т.п.

Данный подход позволяет нам определить приёмы по развитию всех типов предметной деятельности, составляющие методический арсенал учителя начальных классов (см. таблицу на с. 70). Некоторые приёмы универсальны для развития всех видов предметной деятельности, что доказывает их внутреннюю взаимосвязь. Методически грамотная организация предметной деятельности учащихся, требующая их активных умственных действий, способствует выработке таких важных качеств мышления, как конструктивность, гибкость, вариативность, активно формирует познавательные процессы и в результате содействует интеллектуальному развитию младших школьников.

Данный подход позволит учителю начальных классов расширить

представления о предметной деятельности и придаст процессу развития умений младших школьников в курсе «Окружающий мир» более целенаправленный характер.

#### Литература

1. Каган, М.С. Человеческая деятельность : Опыт системного анализа / М.С. Каган. – М. : Политиздат, 1974. – 328 с.
2. Федеральный компонент государственного стандарта общего образования : Начальное общее образование // Начальное образование. – 2004. – № 2. – С. 43–56.

*Татьяна Борисовна Кропачева – канд. пед. наук, доцент, заведующая кафедрой естественно-математических дисциплин Кузбасской государственной педагогической академии, г. Новокузнецк, Кемеровская обл.*

### Решение познавательных задач на уроках окружающего мира\*

*Н.В. Тимошкина*

В статье рассматриваются вопросы, посвящённые проблемам составления и оценки сложности познавательных задач по курсу «Окружающий мир», подчёркивается их роль в учебном процессе. Предлагаются подходы к классификации учебных задач и приводятся их примеры.

*Ключевые слова:* система познавательных задач, разновидности познавательной деятельности, трудность и сложность задачи.

Одно из эффективных средств, обеспечивающих творческое применение естественно-научных знаний, – решение познавательных задач. Это не только стимулирует познавательную деятельность обучаемых, но и способствует проявлению с их стороны заботы и беспокойства о состоя-

\* Тема диссертации «Педагогические системы и технологии естественно-научного образования студентов – будущих учителей начальных классов». Научный консультант – доктор пед. наук, профессор В.К. Коцисов.

нии природы, даёт основы знаний, умений и навыков, позволяющих осознать сложность окружающего мира. Процесс обучения должен сводиться к выработке навыка истолкования своего опыта. Это достигается тем, что младшие школьники учатся использовать полученные знания в процессе выполнения конкретных заданий. Решение проблемных творческих задач – главный способ осмысления мира [2, с. 11].

Решение познавательных задач предполагает поиск не только новых знаний, но и условий их применения в собственной практике. Такие задачи целесообразно типизировать по степени целостности, всесторонности воспроизведения условий деятельности, поведения человека. Создание системы задачных ситуаций, охватывающих учебный процесс и внеучебную деятельность, будет значительно способствовать единству естественно-научного обучения и воспитания.

Анализ вузовской и школьной практики показал, что познавательные учебные задачи редко используются в естественно-научном образовании учащихся школ. Они почти не встречаются в учебниках и пособиях, большинство учителей не подготовлены к обучению школьников приёмам решения и составления познавательных задач. Это означает, что обучаемые не осознают роли многих биологических законов, не обращаются к ним для понимания различных фактов и биологических явлений, происходящих в природе, в то время как наукой доказано: чем больше задач используется в обучении, тем больше учащиеся получают фундаментальных знаний. Усвоение учебного материала протекает в активной форме тогда, когда новое с самого начала представлено в виде задачи.

**Понятия задачи** многозначно: в узкой трактовке задача выступает как внешняя форма предъявления задания учащемуся, имеющая специфическую структуру (данные, условия и требования, цель действий) и выраженная в материальной форме (словах, знаках), и более широко – как цель, данная в определённых условиях.

**Под задачей в широком смысле слова** мы понимаем ситуацию мысленного или практического взаимодействия субъекта с тем или иным объектом, в которой возникает необходимость выполнить действие или систему действий. Любая учебная познавательная задача состоит из одних и тех же частей: условия, требования и оператора.

В настоящее время наиболее распространённым способом решения познавательных задач является система устных рассуждений. Поэтому учащиеся воспринимают такие задачи как традиционные вопросы-размышления. Часто встречается ситуация, когда учащиеся хорошо знают материал, но не умеют решить задачу, становятся в тупик. Прочитав условие, большинство не знает, с чего начать решение. Опыт использования познавательных задач в изучении окружающего мира показал, что учащиеся для того, чтобы их решать и составлять, должны овладеть определёнными обобщениями, знаниями и умениями (последовательностью действий по составлению и решению задачи, навыками решения, точностью выражения мысли, логикой мышления, умением делать обобщения и выводы).

Задачи, используемые в процессе подготовки учителей начальных классов к естественно-научному образованию школьников, могут быть подразделены на **теоретические** и **практические** (это деление условно, как условно и подразделение мышления на теоретическое и практическое). К теоретическим целесообразно отнести задачи на овладение понятием или системой понятий; на овладение способами доказательства; на установление области применения закона, правила, теории; на доказательство или опровержение теоретического положения и др. Соответственно к практическим можно отнести задачи прогностические, конструктивные и др.

При соотношении разновидностей задач, используемых в процессе обучения, с видами познавательной деятельности мы выделяем следующие классы задач:

1) по трудности и сложности; по видам взаимодействия (человек – природа и её объекты, общество – природа, человек – общество – природа);

2) по уровню межнаучного взаимодействия (высокий, средний, низкий уровень);

3) по характеру познавательной деятельности (прогностические, ситуативно-аналитические, репродуктивно-учебные).

При решении репродуктивно-учебных задач познавательная деятельность учащихся носит репродуктивный характер. Такая деятельность своим основным продуктом имеет простое воспроизведение знаний, сообщённых учащемуся ранее с помощью того или иного источника. Здесь преимущественно срабатывают механизмы памяти.

Решение ситуативно-аналитических задач предполагает обращение к репродуктивно-преобразовательной познавательной деятельности учащихся, которая заключается в выполнении некоторой аналитико-синтетической деятельности по распознаванию объекта с тем, чтобы в последующем применить к нему известный способ действий.

Прогностические задачи решаются с привлечением продуктивной познавательной деятельности школьников, которая даёт иной продукт – новые знания, новые способы и приёмы действий, т.е. носит творческий характер.

Под **сложностью** задачи обычно понимают то количество действий (операций), которое нужно выполнить, чтобы получить решение. Уровень сложности устанавливается экспертами в зависимости от целей осуществляемого анализа. Сложность выступает в качестве объективной характеристики задачи.

**Трудность** – интегральный показатель, который учитывает и сложность, и проблемность задачи. Под **степенью проблемности** задачи понимается степень затруднения учащегося в осуществлении поиска решения. О проблемности задачи для данного контингента учащихся можно говорить только на основании результатов её решения в определённых условиях, в частности времен-

ных. Показателем проблемности задачи для обучаемых является статистический показатель правильности её решения в отведённое время  $q = \frac{n_0}{n}$ , где  $n$  – общее количество решавших,  $n_0$  – количество учеников, правильно решивших задачу. В качестве границ этого показателя принимается  $0 \leq q \leq q_1$  (1);  $q_1 \leq q \leq q_2$  (2);  $q_2 \leq q \leq q_3$  (3), где  $q_1 = 15-20\%$ ,  $q_2 = 80-85\%$ ,  $q_3 = 100\%$ ; 1 соответствует высокой проблемности, 2 – средней, 3 – малой.

Трудность задачи, в свою очередь, может быть определена с помощью матрицы (см. ниже), где  $P_1, P_2, P_3$  – установленные экспертами степени сложности задачи:  $P_1$  – самая высокая степень,  $P_3$  – самая низкая;  $q_1, q_2, q_3$  – степени проблемности; 1, 2, 3, 4, 5 – степени трудности задачи для данного контингента обучаемых: 1 – очень трудная, 5 – нетрудная задача [1, с. 120].

	$q_1$	$q_2$	$q_3$
$P_1$	1	2	3
$P_2$	2	3	4
$P_3$	3	4	5

Нами построена система познавательных задач для школьников, которая позволяет легко сориентироваться в степени сложности той или иной задачи и представляет собой упорядоченные по двум признакам познавательные задачи: по их относительной сложности (несложные, средней сложности, сложные, очень сложные или повышенной сложности) и по виду познавательной деятельности (репродуктивная, репродуктивно-преобразовательная, продуктивная), – всего 12 разновидностей (табл. 1).

Полагаем, что признак относительной сложности может быть заменён видом взаимодействия человека с различными элементами природной системы: флорой, фауной, природным сообществом или биосферой в целом (табл. 2).

Особый случай представляют собой межпредметные познавательные задачи, которые включают учащихся

Таблица 1

Вид деятельности Сложность задачи	Репродуктивная	Репродуктивно-преобразовательная	Продуктивная
Несложная	Пшеница, которую сеют осенью, называется озимой. Почему она не вымерзает под снегом?	Какие деревья и кустарники Северной Осетии зимой служат столовой для птиц?	Дрова, заготовленные зимой, ценятся больше, чем заготовленные летом. Почему?
Средней сложности	Почему высоко в горах выросли карликовой берёзы, ивы бывают одной высоты?	Почему сосны, берёзы и другие деревья, растущие в горах и на равнине, выглядят по-разному?	Почему растения в степной зоне Северной Осетии зацветают и плодоносят раньше, чем в горной части?
Сложная	Деревья являются не только украшением земли, но и подлинными защитниками здоровья людей. Так, листья 400 молодых тополей за летний сезон задерживают 340 кг пыли, а листья вязов – в 6 раз больше. Сколько килограммов пыли задерживает каждое дерево тополя и вяза? Какие деревья предпочтительнее сажать в городах и населённых пунктах и почему?	Стрелолист обыкновенный, растущий в водоёмах, получил своё название из-за листьев, листовые пластинки которых похожи по форме на кончики стрел. Но не все листья этого растения одинаковы. Листья стрелолиста, располагающиеся над водой, – стреловидные, плавающие на поверхности – овальные, подводные похожи на ремни или ленты. С чем это связано?	Всем известное растение наших водоёмов ряска невозможно утопить – она сразу всплывает, потому что в её органах находятся крошечные аэрокамеры, наполненные воздухом. Почему же, если ряска не тонет, её не удаётся отыскать в кусках льда зимой на пруду?
Повышенной сложности	В Северной Осетии растут растения с интересными названиями: солерос, солянка, солонечник. Почему эти растения так называются?	Что собой представляет «зелёное удобрение»?	Есть ли в Северной Осетии растения-хищники? Почему они так называются?

Таблица 2

Вид деятельности Компонент природы	Репродуктивная	Репродуктивно-преобразовательная	Продуктивная
Флора	Какую роль играет ива для берега реки?	О чём говорят названия таких растений, как колокольчик ардонский, колокольчик осетинский, роза заремагская? Какие растения называют эндемиками, а какие реликтами?	Почему следует говорить о зависимости растений не только от окружающей среды, но и об их влиянии на неё? Докажите с помощью примеров.
Фауна	Ворон живёт около 75 лет, а щука на 10 лет меньше. Сколько живёт щука? Водятся ли в водоёмах Северной Осетии щуки? Что вам известно об этих животных?	Какой пушной зверёк на зиму становится белым, кроме кончика хвоста? С чем это связано? Что интересного вам о нём известно?	Почему понятие «травоядные животные» не удачно?
Природное сообщество, экосистема	Почему нельзя разрушать лесную подстилку?	Кто в экосистеме играет роль «кормильцев»?	В лесах очень много грибов. Некоторые из них называются подосиновиками, подберёзовиками, поддубовиками, пшеничниками. О чём говорят эти названия? Почему данные грибы растут только в определённых местах?

Вид деятельности Компонент природы	Репродуктивная	Репродуктивно-преобразовательная	Продуктивная
Биосфера	Способность различных пород деревьев к поглощению углекислого газа за лето составляет у тополя 44 кг, дуба – 28 кг, липы – 16 кг, сосны – 10 кг, ели – 6 кг. Какое это имеет значение для человека?	В одном из двух видов лесных сообществ 1000 елей, 900 берёз и 200 сосен, а в другом – 100 елей, 120 берёз, 20 осин, 10 дубов, 20 сосен. Какое из сообществ более разнообразно – первое или второе?	Как вы думаете, есть ли природные зоны в океане? Почему за время полярного дня в тундре не становится жарко?

в деятельность по установлению и усвоению связей между структурными элементами учебного материала и умениями по разным учебным предметам. Термин «межпредметная познавательная задача» используется в ряде исследований (Е.С. Валович, В.Н. Максимова, В.В. Маткин, Н.А. Чурилин и др.).

Различные стороны отношения учащихся к природе – научная, художественная, нравственная, практическая – формируются раздельно, преимущественно в рамках каждого из специальных предметов. Решение этой проблемы заключается в организации межпредметных занятий по решению задач и заданий естественно-научного характера. Межпредметные связи – важнейший принцип естественно-научного образования. Он обеспечивает взаимосвязь предметов естественно-научного, математического и общественно-гуманитарного циклов.

Содержание естественно-научного образования реализуется через межпредметные связи и основывается на системе следующих научных идей, закладываемых в соответствующие учебные предметы: развитие и целостность природы в сфере жизни; взаимосвязь истории общества и природы; изменение природы в процессе труда; влияние среды на здоровье человека; природа как фактор нравственно-эстетического развития личности; оптимизация взаимодействия в системе «природа – общество – человек».

В зависимости от степени межнаучного взаимодействия между структурными элементами учебного материала и умениями по разным учебным предметам можно выделить три основных типа межпредметных задач:

1-й тип – задачи низкого уровня межнаучного взаимодействия (межпредметные связи осуществляются внутри предметов биологического цикла); 2-й тип – задачи среднего уровня (межпредметные связи осуществляются внутри предметов естественного цикла); 3-й тип – задачи высокого уровня (межпредметные связи осуществляются с обществоведением, что позволяет показать обучаемым связь общебиологических понятий с такими философскими категориями, как материя, движение, формы движения материи, пространство, время и др.; законами диалектики – единства и борьбы противоположностей, отрицания отрицания). Диалектический метод познания требует изучения биологических объектов во взаимосвязях и развитии, в единстве и борьбе противоречий.

Как показала практика преподавания, создание системы задачных ситуаций на основе региональных данных, охватывающих учебный процесс и внеучебную деятельность, способствует целостности естественно-научного образования. На кафедре методики начального обучения Северо-Осетинского государственного университета организован выпуск сборников познавательных вопросов, заданий, задач по курсу окружающего мира, которые помогут учителю начальных классов реализовать процесс естественно-научного образования школьников в активной форме. Эти сборники нашли положительный отклик среди учителей начальных классов, так как внедрение системы задач по окружающему миру в учебный процесс устраняет противоречие между теоретическими знаниями и умением применять их на практике,

повышает уровень личной заинтересованности учащихся в решении проблем охраны окружающей среды родного края.

### Литература

1. *Аитов, Н.А.* Высшее техническое образование в условиях НТР / Н.А. Аитов, Г.Н. Александров, Р.Р. Мавлютов. – М. : Высшая школа, 1983. – 253 с.

2. *Барышева, Ю.А.* Я и мир вокруг : 1 класс : метод. реком. для учителя по курсу окружающего мира «Мир и человек» / Ю.А. Барышева, А.А. Вахрушев, А.С. Раутиан. – М. : Баласс, 1998. – 127 с.

*Наталья Викторовна Тимошкина – канд. пед. наук, доцент кафедры методики начального обучения Северо-Осетинского государственного университета им. К.Л. Хетагурова, г. Владикавказ, Республика Северная Осетия –Алания.*

## Технология критериального оценивания в логике компетентностного и личностно ориентированного подходов\*

*А.А. Красноборова*

Статья посвящена проблеме организации процесса оценивания учебных достижений учащихся. В качестве альтернативы традиционной системе предлагается технология критериального оценивания, выдержанная в логике компетентностного и личностно ориентированного подходов. Внедрение технологии критериального оценивания способствует комплексному развитию учащихся и профессиональной компетентности учителей российских школ.

*Ключевые слова:* личностно ориентированный подход, компетентностный подход, компетентность, компетенция, критериальное оценивание, критерий, технология оценивания, формирующее оценивание, констатирующее оценивание, самооценивание.

Меняющаяся в России в настоящее время парадигма образования послужила толчком к разработке новых подходов к образовательному процессу, в частности компетентностного, который меняет тип целеполагания, ставя во главу угла междисциплинарные, интегрированные требования к результату образовательного процесса.

В процессе модернизации российского образования профессиональное сообщество сталкивается с многочисленными проблемами. Одна из них – отсутствие надёжной системы оценивания и, как следствие, необходимость создания прозрачной, валидной технологии оценки качества образования в школе.

В данный момент в обществе накопилась неудовлетворенность пятибалльной системой оценивания, которая не в состоянии отразить все различия в уровнях достижений школьников. Основные педагогические идеи образовательных технологий международных образовательных систем во многом созвучны стратегии модернизации общего образования в России, идеям вариативного развивающего образования. Зарубежный опыт предлагает альтернативу традиционной системе в виде критериального оценивания. Основными его функциями являются анализ процесса; обратная связь, позволяющая всем участникам образовательного процесса (учителям, учащимся, родителям) понимать уровень освоения изучаемого материала; определение степени соответствия целей, поставленных перед учеником, и достигнутых результатов в их динамике; выявление текущих затруднений ученика и класса в целом для организации индивидуальной и групповой коррекционной работы; создание психологически комфортной образовательной среды для мотивации учащегося к успешной учебной деятельности [3].

Использование технологии критериального оценивания заключается в сравнении достижений учащегося с чётко определёнными, коллективно выработанными, заранее известными

\* Тема диссертации «Критериальное оценивание как технология формирования учебно-познавательной компетентности у учащихся 5–6 классов общеобразовательных учреждений». Научный руководитель – канд. пед. наук, профессор К.Э. Безукладников.

всем участникам образовательного процесса критериями.

Критериальное оценивание снижает субъективность выставления отметки, обеспечивает учителя и учеников механизмами, одинаково эффективно работающими как при оценивании, так и при самооценивании, являющемся важнейшим компонентом образовательного процесса [2]. Кроме того, использование технологий критериального оценивания способствует развитию памяти, внимания, индивидуальных способностей учащихся, формированию у них критического (открытого, оценочного, рефлексивного) мышления; воспитанию стремления и способности к непрерывному образованию в течение всей жизни; формированию личной системы ценностей, выражающейся в реальных поступках; продуктивному взаимодействию детей друг с другом, развитию их индивидуальности, способностей к творчеству и самоорганизации. Педагогическая технология контроля и оценки становится личностно ориентированной, направленной на развитие ключевых компетенций школьника.

Данная технология включает в себя **формирующее и констатирующее оценивание**.

**Формирующее (текущее) оценивание** предназначено для определения текущего уровня сформированности ключевых компетенций в процессе повседневной работы в классе. Оно позволяет учителю и ученику скорректировать свою работу и устранить возможные пробелы и недочёты до проведения констатирующей работы. При выведении итоговых отметок формирующие оценки не учитываются.

**Констатирующее (итоговое) оценивание** предназначено для определения уровня сформированности ключевых компетенций при завершении изучения блока учебной информации и проводится по результатам выполнения констатирующих работ различных видов (тесты, проекты, контрольные и т.д.). Отметки, выставленные за эти работы, являются основой для определения итоговых отметок по курсу за отчётные периоды (четверть, полугодие). В течение отчётного периода учащийся получает не менее двух отметок по каждому из критериев. Констати-

рующие работы составляются таким образом, чтобы использовать максимальное количество критериев [2].

Критерии должны быть тщательно отобраны с целью измерения уровня достижений для каждой возрастной группы, который отмечается определённым баллом и содержит описание-дескриптор.

В конце отчётного периода по результатам констатирующих работ формируются средние баллы по каждому критерию. Сумма средних баллов переводится в четвертную и полугодовую отметку (2–5). Для выведения такой отметки используется интегральная формула с учётом процента успешности по всем критериям по определённой шкале (0–50% – 2; 50–70% – 3; 70–88% – 4; 88–100% – 5). Учащимся выставляется годовая отметка по сумме полугодических отметок (8–10 баллов – 3, 11–13 баллов – 4, 14–15 баллов – 5).

Для наглядного иллюстрирования составления критериальных таблиц возьмём предметные блоки «Естественные науки» и «Русский язык, литература». Составляется шкала перевода общего уровня достижений учащихся в отметку, прописываются цели и задачи данного предмета или предметного блока по каждому критерию, для каждого класса прописываются критерии.

**Предметный блок «Естественные науки» для учащихся 5–6-х классов включает следующие дисциплины: природоведение (5-й класс), биология (6-й класс)**

Оценивание достижений учащихся осуществляется по следующим критериям:

Критерии		Максимальный уровень достижений учащихся
A	Единый мир	6
B	Коммуникация	6
C	Научное знание и понимание	6
D	Научный поиск	6
E	Обработка информации	6
F	Проведение эксперимента	6
ИТОГО		36

Шкала перевода общего уровня достижений учащихся в отметку: 29–36 баллов – 5, 25–28 баллов – 4, 12–24 баллов – 3, 0–11 баллов – 2.

## Цели и задачи изучения естественных наук в 5–6-х классах

Учащиеся должны научиться
Критерий А:
описывать и обсуждать влияние природных явлений и процессов на жизнь человека и общества; описывать и оценивать прикладное значение изучения природных явлений и процессов; обсуждать влияние природных явлений и процессов на социальную, экономическую, политическую, культурную и этическую сферы жизни общества
Критерий В:
передавать научную информацию логично и последовательно; осмысленно давать определения терминам, понятиям; передавать информацию в виде устного ответа на вопрос; передавать информацию в виде устного ответа, доклада с использованием наглядности (рисунка, схемы, модели)
Критерий С:
узнавать необходимую информацию в тексте; воспроизводить научную информацию; применять научную информацию для решения проблем в знакомых и нестандартных ситуациях; анализировать информацию
Критерий D:
с помощью учителя определять проблему, ставить цель исследования, делать вывод; с помощью учителя выдвигать гипотезу; совместно планировать деятельность и самостоятельно описывать план; определять методы и способы исследования
Критерий E:
собирать и записывать данные, при необходимости используя соответствующие единицы измерения; организовывать данные в виде схем и таблиц; сравнивать данные; прогнозировать, определять тенденции
Критерий F:
проводить исследования, умело пользуясь простым оборудованием; соблюдать правила техники безопасности; эффективно сотрудничать с другими

### Критерии оценивания в блоке «Естественные науки»

	5–6-й классы
А	Учащийся описывает влияние природных явлений и процессов на жизнь человека и общества, прикладное значение изучения природных явлений и процессов
В	Учащийся передаёт информацию в виде ответа на вопрос логично и последовательно, осмысленно даёт определения терминам
С	Учащийся воспроизводит и объясняет научные идеи и понятия и применяет знания для решения проблем в знакомых и незнакомых ситуациях
D	Учащийся совместно с учителем определяет проблему исследования, формулирует проверяемую гипотезу, определяет методы исследования, планирует деятельность, делает выводы; самостоятельно описывает свою деятельность
E	Учащийся правильно собирает и записывает данные, при необходимости используя соответствующие единицы измерения; организует данные в виде схем и таблиц, сравнивает данные, делает вывод согласно данным с помощью учителя
F	Учащийся независимо использует простое оборудование, получает надёжные результаты при наблюдениях и измерениях, показывает высокий уровень сотрудничества с другими учениками и уделяет внимание безопасности

**Русский язык, литература  
(5–6-й классы)**

Оценивание достижений учащихся осуществляется по следующим критериям:

Критерии		Максимальный уровень достижений учащихся
A	Содержание	10
B	Организация	10
C	Стиль и использование языка	10
ИТОГО		30

Шкала перевода общего уровня достижений учащихся в отметку: 24–30 баллов – 5, 20–23 баллов – 4, 10–19 баллов – 3, 0–9 баллов – 2.

**Цели и задачи изучения русского языка и литературы  
в 5–6-м классах**

Учащиеся должны научиться	Критерий	Учащиеся должны научиться
Русский язык		Литература
<ul style="list-style-type: none"> <li>– Понимать значение слов и их коннотации, усвоить формы и стандарты языка;</li> <li>– знакомиться со специальной научной и социальной лексикой;</li> <li>– различать основные и второстепенные идеи в тексте;</li> <li>– различать разные типы текста;</li> <li>– выражать чувства (радость, страх, разочарование, ожидание);</li> <li>– писать заметки и простые письма;</li> <li>– анализировать резюме, отмечая важные пункты;</li> <li>– готовиться к написанию различных типов сочинений (описание, повествование, рассуждение);</li> <li>– писать неофициальные письма;</li> <li>– делать простые заметки</li> </ul>	A	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Говорить в различных ситуациях;</li> <li>– читать вслух с выражением;</li> <li>– участвовать в дискуссиях;</li> <li>– отстаивать в дискуссии свою личную точку зрения; демонстрировать соответствующую реакцию (похвала, согласие, несогласие);</li> <li>– исполнять роль в спектакле;</li> <li>– создавать реальные и воображаемые рассказы, включая изменение перспектив;</li> <li>– сочинять стихи;</li> <li>– запоминать и пересказывать важные пункты резюме</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>– Анализировать структуру текста;</li> <li>– письменно передавать краткое содержание текста;</li> <li>– делить любую письменную работу на абзацы;</li> <li>– извлекать значение из контекста;</li> <li>– выражать свои идеи;</li> <li>– представлять данные в письменной форме</li> </ul>	B	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Поддерживать разговор;</li> <li>– читать самостоятельно (например, полностью роман);</li> <li>– чётко строить работу по схеме: вступление, основная часть, заключение-вывод;</li> <li>– приводить доказательства своей точки зрения, в том числе в виде цитат, и анализировать их</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>– Использовать подходящий стиль в соответствии с назначением текста;</li> <li>– использовать пригодную и разнообразную лексику с редкими орфоэпическими, орфографическими, пунктуационными, синтаксическими ошибками</li> </ul>	C	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Исполнять роль в спектакле;</li> <li>– рассказать историю, рассказ</li> </ul>

### Критерии оценивания в предметах «Русский язык» и «Литература» (5–6-й классы)

Критерий	Уровень достижения учащихся	Дескрипторы
А Содержание	0	Учащийся не достиг ни одного из критериев, перечисленных ниже
	1–2	Учащийся очень ограниченно понимает тему. Работе недостаёт деталей, аргументов, мысль не развита
	3–4	Учащийся демонстрирует неточное понимание темы. Работа недостаточно аргументирована, мысль недостаточно развита. Творческая часть отражает ограниченную фантазию и эмоциональную окраску
	5–6	Учащийся демонстрирует достаточное понимание темы. Работа содержит подходящие детали и аргументы, мысль неплохо развита. Творческая часть отражает некоторую фантазию и эмоциональную окраску
	7–8	Тема работы в основном понятна. В работе анализируются и приводятся аргументы, мысль хорошо развита. Творческая часть хорошо отражает некоторую фантазию и эмоциональную окраску
	9–10	Тема работы понята правильно. Работа последовательно проиллюстрирована деталями и аргументами, мысль последовательно развита. Творческая часть отражает высокий уровень фантазии и эмоциональной окраски
В Организация	0	Учащийся не достиг ни одного из критериев, перечисленных ниже
	1–2	В работе нет введения и вывода, есть 1–2 абзаца, переходы между частями не сделаны. В основной части использован пересказ текста, анализ отсутствует, цитат нет
	3–4	В работе неявно выражены композиционные части. Есть 1–2 абзаца, переходы между частями выражены слабо. В основной части приводится одно доказательство, цитаты не используются или не анализируются. В заключении нет вывода
	5–6	В работе неявно выражены вступление или вывод. Есть 2–3 абзаца, переходы между частями. В основной части приводится 1–2 доказательства, не анализируется позиция автора
	7–8	В работе есть вступление, основная часть и заключение. Есть 3 абзаца, сделаны переходы между частями. В основной части приведены 2–3 доказательства, среди них – одна цитата. Аргументы и цитаты не комментируются. Вывод выражен неточно
	9–10	В работе ярко выражены вступление, основная часть и заключение. Есть 3 и более абзацев, сделаны переходы между частями. В основной части приведены 3 и более доказательств точки зрения, в том числе цитаты. Аргументы и цитаты анализируются. В заключении есть вывод по теме работы
С Стиль и использование языка	0	Учащийся не достиг ни одного из критериев, перечисленных ниже
	1–2	Словарь учащегося ограничен: повторяются слова, используются одни и те же типы предложений. Много речевых ошибок. Допущено более 8 ошибок, из них более 4 орфографических. Стиль не соответствует жанру
	3–4	Словарь учащегося не отличается разнообразием: есть больше 3 повторов слов, одинаково построенных предложений, присутствуют 4 и более речевых ошибок. Допущено до 8 ошибок, но не более 4 орфографических. Стиль в основном не соответствует жанру
	5–6	Словарь учащегося не всегда разнообразен: есть 2–3 повтора слов и одинаково построенных предложений, присутствуют 3–4 речевые ошибки. Допущено до 4 ошибок, но не более 2 орфографических. Стиль не всегда выдержан

	7–8	Словарь учащегося достаточно разнообразен. Допущены 1–2 ошибки, до 4 орфографических и пунктуационных ошибок, но не более 2 орфографических. Стиль в основном соответствует жанру
	9–10	В работе использована разнообразная лексика: нет повторов одних и тех же слов, неправильных употреблений слов, неправильно образованных форм слов. Допущены 1 негрубая орфографическая, 1 пунктуационная, 1 грамматическая, 1 речевая ошибки. Стиль соответствует жанру

Переход к новой технологии невозможен без большой подготовительной работы как в области обучения педагогических кадров новым приёмам и способам оценивания, так и в сфере психологической подготовки, формирования готовности учителей, учеников и их родителей к инновациям в оценивании. Важно работать над решением этих проблем не только непосредственно в школе, но и в процессе профессиональной подготовки и переподготовки учителей, развивая их профессиональную компетентность в данном направлении, а также в обществе в целом.

#### Литература

1. Безукладников, К.Э. Концепция подготовки специалистов для реализации подпроекта «Создание системы Международного бакалавриата» приоритетного краевого проекта «Новая школа»: монография / К.Э. Безукладников; Перм. гос. пед. ун-т. – Пермь, 2007. – 58 с.
2. Шнейдер, М.Я. Оценка качества образования в школах Международного бакалавриата / М.Я. Шнейдер // Вопросы образования. – 2005. – № 1. – С. 2–28.
3. A Basis for Practice: The Middle Years Programme. – International Baccalaureate Organization, 2006. – 16 p.

*Анастасия Андреевна Красноторова – преподаватель кафедры английской филологии факультета иностранных языков Пермского государственного педагогического университета; специалист кадрово-ресурсного центра программ Международного бакалавриата Министерства образования Пермского края, г. Пермь.*

### Инновационная оценочная деятельность как фактор формирования системы универсальных учебных действий младших школьников\*

*И.Е. Сюсюкина*

Освещается теория вопроса, основная идея которого – пересмотр традиционной организации оценочной деятельности и создание новой оценочной концепции и нового философского видения оценочной деятельности. Приводятся практические данные, свидетельствующие об эффективности формирования у младших школьников универсальных учебных действий при реализации инновационной оценочной деятельности.

*Ключевые слова:* универсальные учебные действия; личностные, регулятивные, познавательные, коммуникативные учебные действия; инновационная оценочная деятельность; инновационная балльная оценочная система; правила технологии оценивания образовательных достижений (учебных успехов) учащихся; оценочные умения.

Российская система образования продолжает двигаться в направлении западных стандартов, что проявляется в пересмотре целевых установок и приоритетов в определении образовательных результатов.

Цели образования впервые перестают выступать в виде суммы «знаний, умений, навыков», которыми должен владеть ученик, а предстают в виде характеристик сформированности познавательных и личностных способностей, обеспечивающих у уча-

\* Тема диссертации «Инновационная оценочная деятельность как фактор формирования универсальных учебных действий младших школьников». Научный руководитель – канд. пед. наук, профессор Л.А. Фролова.

щихся «умение учиться». Достижение данной цели становится возможным благодаря формированию у обучающихся системы универсальных учебных действий.

Термин «универсальные учебные действия» определяется как совокупность способов действий учащихся и связанных с ними навыков учебной работы, обеспечивающих способность школьников к самостоятельному усвоению новых знаний и умений [2].

В соответствии с ключевыми целями общего образования главные, приоритетные умения, необходимые и достаточные для успешного осуществления младшими школьниками определённой совокупности действий, обеспечивающих их «умение учиться», могут быть сгруппированы в следующие четыре блока.

**I. Личностные универсальные учебные действия** обеспечивают ценностно-смысловую ориентацию учащихся (умение соотносить поступки и события с принятыми этическими принципами, знание моральных норм и умение выделить нравственный аспект поведения) и ориентацию в социальных ролях и межличностных отношениях.

**II. Регулятивные действия** обеспечивают организацию учащимися своей учебной деятельности.

**III. Познавательные действия** включают действия исследования, поиска и отбора необходимой информации, её структурирования, моделирования изучаемого содержания, логические действия и операции, способы решения задач.

**IV. Коммуникативные универсальные действия** обеспечивают возможности сотрудничества – умение слышать, слушать и понимать партнёра, планировать и согласованно выполнять совместную деятельность, распределять роли, взаимно контролировать действия друг друга, уметь договариваться, вести дискуссию, правильно выражать свои мысли в речи, уважать в общении и сотрудничестве партнёра и самого себя [3].

Овладение учащимися совокупностью вышеперечисленных учебных действий способно сформировать у них мобильное мышление, которое в будущем поможет реализо-

вать себя в жизни, быть успешными, востребованными, менять по мере необходимости сферу деятельности. Но формировать его нужно уже с начальной школы, а для этого необходимо изменить условия, в которых реализуется образовательный процесс.

Пересмотр целевых установок и приоритетов в определении образовательных результатов влечёт за собой возникновение новых подходов к оцениванию качества учебных достижений обучающихся.

Формализованная пятибалльная система несовместима с личностно ориентированным образованием. Уровень сформированности универсальных учебных умений и навыков невозможно оценить с помощью традиционной системы, в связи с чем логичным становится переход на инновационные технологии, механизмы которых позволяют оценивать эффективность обучения на основе личностных результатов.

Инновационная оценочная деятельность требует радикального изменения суммарного вектора традиционной философии оценки по следующей системе проекций.

#### **1. Дискретность – непрерывность.**

При традиционном оценивании обучение рассматривается как дискретный процесс: оно завершается и фиксируется на этапе итоговой оценки. Основная идея нового подхода заключается в том, что обучение признаётся непрерывным процессом и от традиционного понимания оценки как измерения конечного результата предлагается перейти к оцениванию процесса движения к результату. Очевидным становится право учащегося на ошибку, которая будучи исправленной считается прогрессом в обучении.

#### **2. Фрагментарность – системность.**

Традиционная оценка, как правило, направлена на определение уровня овладения предметными знаниями и умениями: она как бы привязана к той или иной теме в рамках отдельного предмета. Эти знания в большинстве своём фрагментарны и узкоспециальны. Новый подход к оценке предполагает замер сформированности системных межпредметных знаний и обобщённых умений. Оценка становится многомерной и межпред-

метной, направленной на измерение не «книжных», а жизненных знаний. Её инструментарий разрабатывается исходя из требований практической и прикладной направленности знаний и умений, необходимости их применения в реальных жизненных ситуациях.

**3. Единичность – множественность.** Инструментарий традиционной системы оценки преимущественно ограничен: это либо самостоятельные, либо контрольные работы, которые составляются по одной и той же схеме – с обоснованием хода решения или с выбором ответа из приведённой их совокупности. Кроме того, практика показывает, что традиционная оценка направлена на измерение какого-либо отдельного типа интеллекта (логико-математического, лингвистического и т.д.), преимущественно индивидуальна и не учитывает групповых учебных достижений. Новый подход предполагает множественность процедур и методов оценки: вариативность инструментария и средств, измерение различных форм интеллекта и т.п.

**4. Количественность – качественность.** Традиционная количественная оценка не всегда отражает реальные творческие способности учащихся, более того, в некоторых случаях она искажает картину, так как соотносится скорее со степенью прилежания и дисциплинированности ученика, нежели с уровнем его творческих качеств. Из поля зрения зачастую выпадают такие важные характеристики, как коммуникативность учащегося, умение работать в команде, отношение к предмету, уровень прилагаемых усилий к овладению предметом, индивидуальный стиль мыслительной деятельности и др. При этом качественной оценочной информации, полученной в процессе наблюдений, бесед, интервью с учащимся, анализа его учебно-познавательной деятельности, придаётся несущественное значение, она не оказывает особого влияния на итоговую оценку. Между тем качественная составляющая позволяет значительно обогатить оценку, отразить «невидимые» моменты в учебно-познавательной деятельности учащегося, обеспечить всестороннее видение его способностей.

Интеграция количественной и качественной составляющих предметной оценки переносит акцент с сиюминутных знаний учащегося как объекта процесса обучения на его перспективный потенциал как субъекта процесса непрерывного самообразования [5].

**5. Жёсткость – гибкость.** Традиционная система жёстко детерминирована директивными нормативами (стандартами, временным фактором и т.д.). Безусловно, в этом есть много положительных моментов: в частности, они помогают унифицировать оценку и сделать её более объективной. В то же время жёсткость оценки порождает ряд негативных явлений. Так, у учащихся формируется «иждивенческий» менталитет: что оценивается – то и надо учить; выигрывает тот, кто делает всё быстро (иногда в ущерб качеству). Не принимается во внимание, что творческий фактор всегда вступает в противоречие с заранее заданными в деятельности рамками.

Новый подход предполагает оценивать всё, что учащийся знает и умеет, причём широко поощряется выход за пределы установленной программы и стандартов. Фактор времени перестаёт быть одним из основных критериев, в особенности при выполнении творческих работ и проектов. Он уступает место фактору эффективности образования. Переход к гибкой системе оценки переосмысливает организационные моменты традиционного образования (составление расписания, формирование учебных групп в классе и т.д.).

**6. Искусственность – естественность.** Процедура большинства традиционных форм оценивания искусственна и, более того, носит ярко выраженный стрессовый характер для обучаемых. Как правило, она жёстко регламентирована местом, временем и проводится под усиленным контролем учителя. В таких условиях большинство учащихся (из-за излишнего волнения, стеснённости временем, обстоятельствами и др.) не могут продемонстрировать даже те знания и умения, которыми они на самом деле владеют. Истинное оценивание, по нашему глубокому убеждению, должно проводиться в естественных для обучаемого условиях, снимающих

стресс и напряжение. Поэтому при новом подходе большое место занимают нетрадиционные формы оценки – беседа, интервью, диалог и т.д.

**7. Оценка – самооценка.** При традиционном оценивании все рычаги контроля находятся в руках учителя: он указывает на недостатки и пробелы в знаниях учащегося. При выполнении самостоятельных и контрольных работ в большинстве случаев взаимодействие учителя и учащегося полностью исключается. При новом подходе поощряется взаимооценивание учащихся, признаётся их право на самооценку, усиливается элемент самоконтроля и повышения ответственности за процесс и результат обучения. Функции учителя как судьи и контролёра трансформируются в действия консультанта и помощника, его взаимодействие с учащимися не прерывается в процессе оценки, а становится естественным продолжением сотрудничества по овладению новым знанием. Учащийся самостоятельно и сознательно определяет свои пробелы и работает над их ликвидацией, обращаясь к учителю за консультацией и необходимой помощью [5].

Рассмотренные положения формируют структуру инновационной системы оценивания, задают общие рамки её функционирования и одновременно служат критериями успешности и полноценности каждой конкретной образовательной системы, одной из основных подсистем которой и является система оценивания.

Таким образом, первой составляющей инновационной оценочной деятельности является **новая оценочная система**.

В науке имеются теоретические доказательства учёных (Н.П. Архангельского, С.С. Богдановой, Н.Г. Дайри, М.И. Зарецкого и др.) о необходимости оценочно-обобщающей работы в учебном процессе, а экспериментальные исследования (В.Е. Алексеева, Л.И. Божович, А.И. Липкиной и др.) показывают, каким образом, будучи связанной с эмоциями, волевым настроем ученика, его сознанием, отметка не только формирует в нём характер, но и обогащает другие стороны личности. Эти данные не оставляют сомнений относительно целе-

сообразности существования отметки в учебно-воспитательном процессе и её использования в качестве надёжного воспитательного средства [4]. Вышеизложенное подтверждает необходимость внедрения в современную общеобразовательную школу инновационной балльной оценочной системы.

Альтернативной формой оценки может быть избрана как минимум пятибалльная шкала, не дополняемая знаками «плюс» или «минус», либо другая, более подробная, но также кратная пяти. Стоит отметить, что инновационные оценочные системы (10-балльная, рейтинговая и др.) используются в отдельных образовательных учреждениях. Однако вопрос о массовом внедрении в практику единой для всех общеобразовательных учреждений страны инновационной оценочной системы до сих пор остаётся открытым.

Второй составляющей инновационной оценочной деятельности является введение **правил технологии оценивания образовательных достижений (учебных успехов) учащихся**, разработанных коллективом авторов, методистов и учителей Образовательной системы «Школа 2100».

Технология оценивания – это технология действия в ситуациях оценивания, которая описывается в виде правил действия для каждого вида случаев:

– «Что оценивать?» – оценивается любое, особенно успешное действие, а фиксируется отметкой только решение полноценной задачи, т.е. умения по использованию знаний;

– «Кто оценивает?» – учитель и ученик по возможности определяют оценку в диалоге (внешняя оценка + самооценка). Ученик может аргументированно оспорить выставленную отметку;

– «Когда оценивать?» – за каждую учебную задачу или группу заданий, показывающих овладение отдельным умением, ставится отдельная отметка; за задачи, решённые при изучении новой темы, отметка ставится только по желанию ученика, так как в процессе овладения умениями и знаниями по теме он имеет право на ошибку. За каждую задачу проверочной (контрольной) работы по итогам

темы отметки ставятся всем ученикам, так как каждый должен показать, как он овладел умениями и знаниями по теме. Ученик не может отказаться от выставления этой отметки, но имеет право её пересдать;

– «Где фиксировать результаты?» – отметки (или часть их) выставляются в таблицу требований (рабочий журнал учителя, дневник школьника) в графу того умения, которое было основным в ходе решения конкретной задачи;

– «По каким критериям оценивать?» – оценка ученика определяется по универсальной шкале трёх уровней успешности, которая затем соотносится с баллом. Итоговые оценки и отметки (за четверть, полугодие, триместр) рекомендуется определять не просто за отрезок учебного года (число уроков в четверти), а за учебный модуль (блок тем), который изучали в этот отрезок учебного времени. Итоговая оценка выражается в характеристике продемонстрированного учеником на данном отрезке времени уровня возможностей. Итоговая отметка – это показатель уровня образовательных достижений [1, с. 93].

Одним из основных требований к инновационной оценочной деятельности является овладение школьником **оценочными умениями**, что позволяет ему быть подлинным субъектом оценочной деятельности и овладеть соответствующими действиями самостоятельно, без вмешательства учителя. Оценка себя как субъекта деятельности есть, по существу, определение человеком своих возможностей реально (или планируемого) включения в тот или иной вид деятельности.

Именно такой состав инновационной оценочной деятельности был апробирован на практике коллективом учителей начальных классов МОУ СОШ № 7 г. Магнитогорска. Полученные в ходе экспериментальной апробации данные свидетельствуют о том, что инновационная оценочная деятельность способствует эффективности обучения, усиливает эффективность формирования у обучающихся системы универсальных учебных действий, а также связанных с ними навыков учебной работы.

Данный факт подтверждают следующие положительные измене-

ния: повышается комфортность обучения; у школьников формируется ясное понимание смысла их пребывания в школе; сохраняется мотивация к обучению и познанию; повышается работоспособность, организованность школьников; растёт способность к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, включая организацию этого процесса; усиливается ответственность учеников за процесс и результат непрерывного самообразования; у детей формируется мощная мотивация саморазвития, самосовершенствования, мотивация достижения; обучающиеся обладают набором как ключевых компетенций, так и по различным отраслям знаний; быстрее и легче адаптируются к жизненным условиям, умеют находить решения в нестандартных ситуациях; у обучающихся наблюдается рост уровня развития мыслительных операций; ученик осознанно воспринимает отметку за определённую сумму знаний на данный период; отмечается динамика в сформированности самооценки и снижение уровня тревожности и т.д.

#### Литература

1. Данилов, Д.Д. Технологии оценивания образовательных достижений (учебных успехов) учащихся / Д.Д. Данилов // Образовательные технологии : сб. мат. – М. : Баласс, 2008. – С. 90–115.
2. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе : от действия к мысли : пос. для учителя / А.Г. Асмолов [и др.] – М. : Просвещение, 2008. – 151 с.
3. Концепция федеральных государственных образовательных стандартов общего образования : проект / Рос. акад. образования ; под ред. А.М. Кондакова, А.А. Кузнецова. – М. : Просвещение, 2008. – 39 с.
4. Найн, А.Я. Контроль и оценка учебной деятельности обучаемых в процессе инноваций / А.Я. Найн // Инновации в образовании. – Челябинск : ЧФ ИРПО МО РФ, 1995. – С. 142–153.
5. Чошанов, М.А. Школьная оценка : старые проблемы и новые перспективы / М.А. Чошанов // Педагогика. – 2000. – № 10. – С. 95–99.

*Ирина Егоровна Сюсюкина – аспирант кафедры русского языка, литературы и методик их преподавания Магнитогорского государственного университета, г. Магнитогорск, Челябинская обл.*

## Категория «жизнь» в образовательном пространстве начальной школы\*

С.В. Астахов

В статье раскрывается проблема категории «жизнь» в образовательном пространстве Российской Федерации. Данная проблема не рассматривается традиционной школьной педагогикой, поскольку считается, что ребёнок только готовится к жизни. На самом деле ребёнок уже живёт своей особой жизнью, что необходимо учитывать при построении процесса обучения и воспитания. Автор рассматривает составляющие категории «жизнь», делает попытку обратить внимание на необходимость включения жизни ребёнка в учебную и воспитательную деятельность.

*Ключевые слова:* педагогическая акцентология, категория «жизнь», природа ребёнка, социально-возрастная среда, уровни жизни ребёнка, деятельность, социальное взросление, развитие, свобода, духовные качества.

Существовала некогда пословица,  
Что дети не живут, а жить готовятся.  
Но вряд ли в жизни пригодится тот,  
Кто, жить готовясь,  
в детстве не живёт.

С.Я. Маршак

Педагогическая акцентология (термин введён Ш.А. Амонашвили и В.А. Загвязинским [1]) рассматривает современное воспитание и обучение как многомерные и многоаспектные процессы. Внутри педагогической науки имеется несколько подходов к ним: традиционная педагогика, различные технологии развивающего обучения, педагогические системы – школа М. Монтессори, Вальдорфская школа, Школа Жизни (гуманно-личностный подход). При наличии общих теоретических и практических тенденций каждая технология, система или методика отличается своими акцентами. Например, традиционная педагогика одной из важных задач образовательного процесса считает подготовку детей к жизни. Министр образования и науки А.А. Фурсенко в интервью «Учительской газете» от 26

августа 2008 г. так сформулировал одну из задач современной школы: «Мы должны учить людей тому, что будет востребовано. Я имею в виду и качество знаний, и обладание компетенциями, и *подготовленность к жизни*, к социализации» (выделено нами. – С.А.).

Вместе с тем классик педагогической науки К.Д. Ушинский писал: «...не нужно забывать, что дитя не только готовится к жизни, но уже живёт; а это очень часто забывается как родителями, так и посторонними воспитателями и школой, и эта забытая, непризнанная жизнь ребёнка напоминает о себе теми прискорбными извращениями в характерах и наклонностях, о которых воспитатель не знает, откуда они взялись, так как он сеял, кажется, только одно хорошее...» [6, с. 520–521].

Гуманная педагогика делает акцент именно на том, что **ребёнок не готовится к жизни, а уже живёт**. Он рождается со своими природными страстями к взрослению, свободе, развитию, познанию и многими другими. Эти природные страсти могут быть направлены в ту или иную сторону. Они требуют удовлетворения или коррекции, если входят в противоречие с педагогизированными целями, поставленными взрослыми, что вызывает столкновение актуального и импульсного движения ребёнка с факторами, требующими подчинения задачам образовательной среды. Данное обстоятельство Д.Н. Узнадзе назвал «трагедией воспитания» [5, с. 224].

А.Н. Леонтьев, анализируя сложившуюся ситуацию, пришёл к выводу, что дети в школе «отбывают обучение», вместо того чтобы «прожить» его [4].

Такой подход ставит проблему определения понятия жизни в образовательном пространстве начальной школы.

«Я вижу, надо разобраться, что такое жизнь, когда мы говорим о жизни детей. Жизнь есть физиологическое существование человека... В этом смысле школьник, конечно, живёт на всех... уроках... Однако жизнь следу-

\* Научный руководитель – доктор пед. наук, профессор Ш.А. Амонашвили, консультант – доктор пед. наук В.Г. Александрова.

ет понимать и в смысле духовной жизни – его мысли, чувства, стремления», – писал Л.В. Занков в своих «Беседах с учителями» в 1970-х годах [3, с. 191]. Но это сложное понятие не определено до сих пор.

Для исследования категории «жизнь» нами были проанализированы труды философов и психологов, что помогло определить данную категорию применительно к педагогике.

В философской литературе понятие «жизнь» обсуждается давно. Тем не менее в работах таких известных философов, как Н.А. Бердяев, И.А. Ильин, Вл. Соловьёв, П. Флоренский, мы не нашли чёткого определения данной категории. Видимо, это связано со сложностью самого понятия. Попытаемся определить основные признаки категории «жизнь», что позволит нам приблизиться к правильному пониманию жизни ребёнка.

Инновационная гуманная педагогика провозглашает принципы, исключающие силовой подход, проповедующие сотрудничество и уважение личности ребёнка, учитывающие его природные устремления, делающие процесс образования значимым для детей, ориентирующие на развитие познавательной мотивации, духовное обогащение ребёнка, его изменение к лучшему. Следовательно, в такой педагогике мы получаем поразному организованную социально-возрастную среду (в отличие от традиционной, специально организованной возрастной среды).

Специально организованная возрастная среда несёт в себе необходимость принуждения, т.е. ограничения свободы ребёнка. От ребёнка, его желаний не зависят ни содержание образования, ни формы его организации, ни методы обучения, ни общий порядок школы и т.д. Напрашивается аналогия с ролевой игрой: в ней существуют правила, которые надо принять, им надо подчиниться. Закон принуждения может усугубляться в одном педагогическом процессе и нивелироваться в другом (однако совсем он не исчезает).

Важно, чтобы организованная среда помогала развитию личности ребёнка, изменяла его как субъекта, способствовала социальному

взрослению. Последнее очень важно для категории «жизнь» и редко учитывается учителями при организации образовательной среды. Остановимся на этом подробнее. Понятие «социальное взросление» ввёл в психологию Д.И. Фельдштейн. Он рассматривает детство как особое явление социального мира, которое имеет определённые характеристики. Содержательно это постоянный физический рост, накопление психических новообразований, освоение социального пространства, постоянно расширяющиеся контакты. По сути, это особая форма проявления, особое состояние социального развития ребёнка.

Д.И. Фельдштейн отмечает, что «внутренне заложенной целью Детства в целом и каждого ребёнка в частности является взросление – освоение, присвоение, реализация взрослости» [7, с. 178]. Социальное взросление происходит в двуедином воспроизводстве социализации – индивидуализации (т.е. в процессе социального созревания). В этом плане осуществляется как осознание, освоение (присвоение) и реализация (с учётом индивидуальных особенностей) социальных норм, принципов, отношений, так и присвоение и реализация новой «самости» (нового уровня самосознания, самоопределения), что позволяет индивиду не только воспроизводить в своей деятельности присвоенное социальное, но и обеспечивает соответствующие возможности в этом воспроизводстве и формировании новой социальной позиции, а также возможности дальнейшего осуществления себя как действенного субъекта. Единый целостный процесс непрерывного взросления – развитие личности в онтогенезе, что, по нашему мнению, и есть важная составляющая категории «жизнь». Учёный утверждает, что развитие личности предполагает формирование иерархической мотивационно-потребностной структуры, где доминируют высшие духовные потребности.

Целенаправленное рассмотрение в качестве объекта исследования особенностей социального развития детей (социального взросления), условий становления их социальной зрелости и анализ её формирования на разных

этапах современного детства позволили Д.И. Фельдштейну вычленить два основных типа реально существующих позиций ребёнка по отношению к обществу, условно названных «Я в обществе» и «Я и общество».

Первая позиция характеризуется стремлением ребёнка понять своё «Я» – что такое моё «Я» и что «Я» могу делать? Позиция «Я в обществе» особо активно развёртывается в период младшего школьного возраста (с 6 до 9 лет). «В этот момент идёт освоение социального опыта через освоение орудий, знаков, символов, овладение социально зафиксированными действиями, их социальной сущностью, выработка способов обращения с предметами при оценке своих действий, умения присматриваться к себе, примерять себя к окружающему, рефлексии на свои действия и поведение» [7, с. 138–139].

Смысл всех содержательных изменений заключается не только в присвоении ребёнком социальных норм, но и в самом развитии социальных свойств и качеств, присущих человеческой природе, что составляет социальное взросление ребёнка.

Условием этих изменений является деятельность ребёнка, но не любая, а практико-ориентированная (Д.И. Фельдштейн), имеющая личностный смысл для каждого ребёнка (А.Н. Леонтьев). В младшем школьном возрасте это учебная деятельность, которая выступает ведущей на данном этапе онтогенеза. Однако данная деятельность, по мнению А.Н. Леонтьева, может и не быть ведущей, а следовательно, и не быть значимой для младшего школьника, поэтому ребёнок будет её отторгать, что не позволит говорить об этой деятельности как о составляющей категории «жизнь». **Всё зависит от того, насколько учебная деятельность имеет жизненный смысл для ребёнка,** насколько она вбирает в себя его потребности и влечения. Для того чтобы ребёнок признал эту деятельность, учение должно вести за собой развитие (Д.Н. Узнадзе, Л.В. Занков), должно быть построено по законам сотрудничества (Л.В. Занков) и в обязательном порядке удовлетворять такие значимые потребности ре-

бёнка, как потребность в свободе (внутренней), развитии, взрослении, познании.

Таким образом, мы выделяем **два уровня жизни ребёнка.** На первом его актуальные потребности не подчиняются какому-либо воздействию со стороны взрослых, **на втором** они организуются и педагогизируются взрослыми (учителями, родителями). И здесь одни потребности удовлетворяются специально созданной средой, а другие (дезорганизирующие жизнь ребёнка) игнорируются, что ведёт к их угасанию. Понятно, что оба уровня связаны между собой, зависят друг от друга и влияют друг на друга.

В традиционном педагогическом процессе приведённое выше деление на уровни либо не признаётся, либо эти уровни противопоставляются друг другу (возможно, неосознанно), что вносит диссонанс в существование ребёнка. Ребёнок приходит в школу не только ради усвоения новых знаний и навыков, но и со своим жизненным опытом, со своими увлечениями, радостями и огорчениями, имеющими, может быть, мало связи со школьными проблемами, но определяющими его жизненные устремления. Он не может оставить их за порогом и войти в школу только со желанием учиться. Ребёнок, как целостная и развивающаяся личность, входит в школу таким, какой он есть, не имея возможности, да и не желая трансформироваться только в ученика. Им движет потребность развивать разнообразные отношения со сверстниками, общаться с ними, делиться своими проблемами и впечатлениями. Часто в школьной практике игнорируется эта внешкольная жизнь детей (или, в соответствии с изложенным, её первый уровень), принимаются попытки силой исключить её из жизни ребёнка, что не может не сказываться на успешности его воспитания и обучения. Сфера второго уровня жизни не признаёт сферу первого. Бывает и наоборот, когда первый уровень жизни существует независимо от второго и даже мешает ему. В результате возникает конфликт, который может протекать в открытой или скрытой форме. Первый уровень жизни увлекает ребёнка, а второй оттор-

гается им. Отсюда нежелание учиться, вредные привычки, детские самоубийства.

Исследование категории «жизнь» привело нас к следующим выводам.

Жизнь – это природа ребёнка с его стихийными влечениями и потребностями, которые он пытается удовлетворить. Однако для выполнения своей миссии в жизни одни потребности и влечения ребёнку необходимо удовлетворять, а другие – подавлять. Понимая это, взрослые создают педагогизированный уровень жизни, который должен осознанно приниматься ребёнком. Этого можно достичь только при условии, что взрослые включают в такой уровень жизни ребёнка его актуальные потребности во внутренней свободе и творчестве, развитии, познании, взрослении (Д.И. Фельдштейн) и будут обогащать их.

Иными словами, необходимо создавать условия духовно-нравственной жизни ребёнка: воспитывать в нём понимание своего предназначения, внутренней свободы, добра, справедливости, стремление к постоянному самосовершенствованию, что будет являться опорными точками духовной жизни ребёнка.

#### Литература

1. Амонашвили, Ш.А. Паритеты, приоритеты, акценты в теории и практике образования / Ш.А. Амонашвили, В.А. Загвязинский // Педагогика. – 2002. – № 2. – С. 11–16.
2. Амонашвили, Ш.А. Школа Жизни. – М.: Изд. Дом Шалвы Амонашвили, 2000.
3. Занков, Л.В. Беседы с учителями / Л.В. Занков. – М.: Просвещение, 1975.
4. Леонтьев, А.Н. Сб. ст. – М.: Изд. Дом Шалвы Амонашвили, 2004. – (Серия «Антология гуманной педагогики»).
5. Узнадзе, Д.Н. Сб. ст. – М.: Изд. Дом Шалвы Амонашвили, 2000. – (Серия «Антология гуманной педагогики»).
6. Ушинский, К.Д. Собр. соч. ; в 11 т. / К.Д. Ушинский. – М.; Л.: Изд. Академии наук, 1950. – Т. 10. – 668 с.
7. Фельдштейн Д.И. Психология развития человека как личности : избр. тр. ; в 2 т. / Д.И. Фельдштейн. – М.: Изд-во Моск. психолого-социального ин-та; Воронеж : НПО «МОДЭК», 2005. – Т. 2. – 456 с. – (Серия «Психология России»).

*Сергей Владимирович Астахов – учитель начальных классов ГОУ СОШ № 258, г. Москва.*

## Деятельность Детской школы искусств как фактор развития художественной культуры детей в условиях малого города\*

*М.Б. Осипова*

В статье рассматривается возможность формирования художественной культуры школьников на основе принципиально нового подхода – через создание системы внеклассной деятельности Детской школы искусств в рамках единого образовательного пространства города на основе использования потенциальных возможностей и ресурса совместной работы всех образовательных учреждений, включая детские сады, общеобразовательные школы, детский дом и социально-реабилитационный центр.

*Ключевые слова:* система внеклассной деятельности, взаимодействие образовательных учреждений, развивающая социокультурная среда, духовные ценности, формирование исполнительской и зрительской культуры детей.

Одним из путей активизации творческого потенциала школьников маленького уральского городка Нижняя Салда Свердловской области стало выделение в качестве приоритетного направления деятельности приобщение детей и жителей города к миру художественной культуры в рамках работы Детской филармонии и Детской художественной галереи МОУ ДОД «Детская школа искусств» (ДШИ).

В основе этой деятельности лежит педагогическая идея: самосовершенствование человека, расширение его внутреннего творческого пространства может осуществляться на материале культуры, в которой запечатлён опыт творческой деятельности и самосовершенствования многих поколений людей. Известный педагог и музыкант Г. Нейгауз писал: «Таланты создавать нельзя, но можно созда-

\* Тема диссертации «Организационные условия формирования и развития художественной культуры школьников в условиях малого города». Научный руководитель – доктор пед. наук, профессор Н.Г. Тагильцева.

вать культуру, то есть почву, на которой растут и процветают таланты» [2, с. 96].

Коллектив Школы искусств трактует понятие «дополнительное образование детей» не как механическое дополнение к основному, а как развивающее образование, предоставляющее ребёнку возможность обретения новых знаний, нового личностного опыта в разнообразных формах общения и взаимодействия с другими людьми, возможность попробовать себя в новых ролях и представить себя участником новых интересных событий. С 2007/08 учебного года расширилась сфера взаимодействия ДШИ со всеми образовательными учреждениями города. Договоры о совместной деятельности были заключены не только с детскими садами и школами, но и с детским домом, и социально-реабилитационным центром.

**Развивающую социокультурную среду** мы понимаем как созданную педагогами и учащимися в ходе специально организованного образовательного процесса атмосферу интеллектуального поиска и творческой деятельности, обеспечивающую не только формирование глубоких знаний, умений и навыков, а прежде всего развитие интеллектуальных способностей, творческого потенциала и возможности реализовать себя в разнообразных сферах человеческой деятельности.

Актуальность разработки данного направления деятельности Школы искусств обусловлена тем, что оно

- органично соединяет учебную и внеурочную деятельность коллектива школы в единое целое;

- позволяет систематизировать воспитательную работу, сделать её более целенаправленной и действенной, адресуя к определённой возрастной группе детей (дошкольники, младшие школьники, старшеклассники), обеспечивая преемственность в течение всего периода обучения;

- создаёт условия и расширяет возможности для самореализации в различных видах деятельности всех учащихся и педагогов (участие в концертах и выставках творческих работ, в организации и проведении тематических мероприятий, театрали-

зованных представлений, конкурсов, фестивалей и т.п.);

- ориентировано на стимулирование творческой активности учащихся ДШИ и демонстрацию социально значимых результатов обучения в школе.

Практическая значимость такой деятельности заключается в

- формировании и развитии художественной культуры школьников путём воспитания их как активных потребителей духовных ценностей с развитым художественным вкусом, умеющих чувствовать и переживать прекрасное, способных к обоснованному эстетическому суждению;

- привлечении имеющихся возможностей и ресурсов художественно-эстетического образования в целях психофизического оздоровления и социально-культурной адаптации детей, нуждающихся в социальной и педагогической поддержке (воспитанники детского дома и социально-реабилитационного центра, опекаемые и дети-инвалиды, дети из малообеспеченных и многодетных семей), для профилактики и коррекции их асоциального поведения;

- выявлении художественно одарённых детей и обеспечении соответствующих условий для их образования и творческого развития.

Новизна предложенного нами подхода проявляется в более тесном и планомерном взаимодействии учреждений в рамках единого образовательного пространства города, в принципиальной направленности этого взаимодействия на решение воспитательных задач и его ориентации практически на все возрастные категории детей от 5 до 17 лет. Подчеркнём также важное образовательное значение нашей деятельности не только для зрителей и слушателей, но и для организаторов, участников концертов и выставок.

Результатом является создание благоприятных условий для

- расширения сферы духовных потребностей школьников в мультикультурном пространстве г. Нижняя Салда, ориентации детей на высокие общечеловеческие ценности;

- формирования средствами искусства творчески развитой личнос-

ти, способной чувствовать, мыслить и творчески действовать, эстетически относящейся к миру, познающей себя и самосовершенствующейся, творящей новое знание и новую культуру;

– воспитания такого базового качества зрителя (слушателя), как умение воспринимать произведения искусства в контексте авторского замысла, особенностей его интерпретации исполнителем и использованных средств художественной выразительности.

Как показывает практика, успешное осуществление данного направления деятельности ДШИ позволяет каждому ребёнку использовать специфические возможности различных видов искусства для всестороннего художественного развития собственной личности и самостоятельного творческого мышления; сформировать свои взгляды, ценностные ориентиры, эстетический вкус в различных областях мировой художественной культуры. Кроме этого, приобщение к сокровищнице национальной и мировой культуры является действенным средством нравственного воспитания, формируя исполнительскую и зрительскую культуру детей, культуру общения и поведения в социуме, прививая навыки здорового образа жизни.

Не имея прямой цели изменять маленького человека, мы стремимся создавать условия, в которых он изменяется сам, осваивая мир художественной культуры. Школа искусств в определённый период жизни детей становится необходимой средой, в которой они могут развиваться гармонично и полноценно.

Деятельность Детской филармонии и художественной галереи, опираясь на идеи программы А.Г. Схиртладзе «Мир искусства» [1], включает три цикла:

- 1) «Тысяча и одна сказка об искусстве» для дошкольников;
- 2) «Что мы знаем о ...?» для учащихся образовательных учреждений и всех желающих узнать секреты творчества;
- 3) «Размышления о немеркнущем наследии» для всех, кто стремится познать красоту мира.

Эта программа реализуется через активную концертно-просветительскую и выставочную деятельность ученических и педагогических творческих коллективов ДШИ с приглашением к сотрудничеству профессиональных музыкантов – артистов Свердловской государственной филармонии и др.

Тематика мероприятий построена с учётом постоянного усложнения материала, его развития и обогащения, а их содержание погружает участников в мир искусства как носителя и хранителя духовных ценностей и достижений человечества. Как по восходящей спирали, ребёнок ежегодно возвращается к определённым темам, но имея больший личностный опыт и качественно другой уровень образованности (компетентности), что позволяет ему не только видеть многообразие мира, но и с разных точек зрения оценивать, казалось бы, уже знакомое и известное; «пропускать» содержание культуры через себя, входить в образ участника открытия, мыслить в соответствии с обстоятельствами, изложенными в тексте художественного произведения.

Для восприятия произведения искусства, как и для творчества, необходимы оба качества, дарованные нам природой, – способность мыслить, т.е. интеллект, и способность чувствовать, переживать мир. Произведение искусства – это всегда событие; и как некая история, сочинённая автором, и как история возникновения этого произведения в определённую эпоху, и, наконец, как событие для ребёнка, впервые знакомящегося с ним.

Программа деятельности школьной Детской филармонии и Детской художественной галереи становится отправной точкой пути в мир художественной культуры и формирования творческого мышления ребёнка.

Постепенно у него формируется потребность общаться на языке искусства, желание вступать в диалог с окружающим миром, с искусством и с самим собой, моделировать художественные образы и реализовывать их, осмысливая и сознавая собственную деятельность.

Концерт или выставка – творчество коллективное, где у каждого участ-

ника есть своё поручение, и это даёт возможность заявить о себе. Подготовка коллективных творческих дел (КТД) воспитывает у детей организаторские умения, способность увидеть проблему и решить её своими силами, потребность трудиться (при минимальной помощи со стороны педагогов), умения устанавливать отношения в коллективе, преодолевать трудности, определять свою позицию, отстаивать личное мнение, планировать свою деятельность. Можно продолжить перечень самостоятельных умений детей, но главный результат того, что получает участник КТД, – это готовность личности к действию!

В современных условиях ДШИ – центр художественного воспитания и образования в городе, совместно с другими детскими учреждениями обеспечивающий формирование и развитие художественной культуры

школьников. ДШИ воспитывает подготовленных слушателей и зрителей, развивает задатки и делает процесс творчества достоянием не только одарённых детей, но и всех желающих.

#### Литература

1. Мир искусства : научно-популярное изд. / Сост. А.Г. Схиртладзе, гл. ред. А. Адамский. – М. : Изд. дом «Эврика», 2005. – 208 с. – (Библиотека культурно-образовательных инициатив, книга 32).

2. *Нейгауз, Г.Г.* Об искусстве фортепианной игры : Записки педагога / Г.Г. Нейгауз. – 6-е изд. – М. : Классика-XXI, 1999. – 232 с.

*Марина Борисовна Осипова – директор  
Детской школы искусств, г. Нижняя  
Салда, Свердловская обл.*

## В издательстве «Баласс»

выпущено новое пособие серии

«Методическая библиотека учителя начальных классов»

### «Беседы о чтении, или Как научить детей понимать текст»

(автор *О.В. Соболева*)

Пособие знакомит с системой обучения младших школьников пониманию текста. На примере текстов из учебников Р.Н. Бунеева и Е.В. Бунеевой «Литературное чтение» пособие отвечает на вопросы:

- ✓ Что нужно понимать в тексте?
- ✓ Какие приемы помогают пониманию?
- ✓ Как работать с текстом на уроке?
- ✓ Как провести диагностику понимания? и др.

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

# Summary

## **About principles of world attitude as foundation of base national values**

Projects of state educational standards in aspect of education and socialization of schoolers are being analyzed in the article. Author points out that the system of basic national values presented by new normative documents is concentrated not on self-determination only, but on self-realization of a person as well. This does not properly reflect on originality and depth of Russian mentality.

*Keywords:* spiritually-moral education Concept of Russian schoolchildren, provisional programm of schooler's education and socialization, base national values, meaning of cathedral term (sobornost) antropokosmizm, concept of a common cause, outlook principles, act of response, love.

*Kokhichko Andrey Nikolaevich – Candidate of Pedagogics, senior lecturer, Professor of Murmansk regional institute of improvement of professional skill of workers of formation and culture, Murmansk, Murmansk region.*

## **Teachers and children creativity development in pre-school education centers**

Aspect of pedagogical workshop labor in pre-school education center condition is being considered. Features of such workshops activity and their influence on teachers and children creative development are being distinguished. Examples of social-game actions that were being carried through in the limits of pedagogical workshop labor and having the goal set as encouraging influence on pre-schoolers are being considered.

*Keywords:* pedagogical workshop creativity development, teacher, kindergarten, social-game action, pre-schoolers upbringing issues.

*Drubetskaya Lubov Aleksandrovna – senior mentor at kindergarten № 1412, Moscow.*

## **Influence of computer programmes on senior preschool children cognitive abilities development**

Analysis on modern computer programmes for preschool children is being offered. Two types of developing programmes are being presented: closed and opened. It is decided that computer programmes of opened (creative) type are mostly oriented on main components development and intellectual activity characteristics of senior schoolchildren. Content of open-type developing computer programm "Inventors. Magical constructor" is being described, core principles of lessons methodics are being analyzed, examples of lessons are being offered. Results of an experiment, held to show that offered programm and methodics support system and flexibi-

lity of thought as well as senior preschool children imagination.

*Keywords:* senior preschool age, computer games, computer developing programmes, computer lessons, system of thought, creativity.

*Korkina Alla Yurjevna – leader of Preschool and Primary Education Department Sector of "Novij Disk" company, Moscow.*

## **Standart components of spiritual-moral senior preschool age children upbringing content**

On the base of different approaches analysis main structural components in spiritual-moral upbringing of senior preschool children are being outlined. Goals, aims and means of educational work are being set, its everyday weekly structure is being analyzed. Step-by-step scheduling of single lesson is being offered.

*Keywords:* spiritual-moral upbringing; senior preschoolers; cognitive, value-emotional, behavior, holistic approaches; game work methods.

*Sidorova Anastasiya Nikolaevna – deputy of head of Training and Educational work at non-governmental preschool educational institution "Kindergarten № 254 LTD "Rossiyskiye zheleznyje dorogi", Komsomolsk-na-Amure, Far Eastern region.*

## **Organization of junior schoolchildren projective activity from competent approach point of view**

### **Article 1**

### **Projective activity theoretical aspects organization in primary school**

Historical prerequisites of project's method actualization in general contemporary education, pedagogic goals of junior schoolchildren project activity, basic categories: "project", "project method", "project activity" are being discussed in the article.

*Keywords:* project, project method, project activity, organization of project activity, schooler's project, pedagogic project, competent approach.

*Dubova Marina Veniaminovna – Candidate of Pedagogics, senior lecturer at Primary and Artistic Education Department of Mordovian State Pedagogic Institute, Saransk, Mordovian Republic.*

## **Subject work organising of younger schoolchildren in the course "Outward things"**

Cognitive, developing, value-oriented and communicative abilities wich are considered to be work subject of younger schoolchildren

in surrounding world course are reviewed in the article as well as methodical techniques used by the teacher during their maturity.

*Keywords:* subject work of junior schoolchildren, cognitive abilities, value-oriented abilities, developing abilities, communicative abilities.

**Kropocheva Tatiana Borisovna** – Candidate of Pedagogic, senior lecturer, Head of Science and Mathematics Department of Kuzbass State Pedagogical Academy, Novokouznesh, Kemerovo region.

### **Cognitive objective solution on environmental world lessons**

Article is devoted to problems of composition and estimation of cognitive tasks complication on environmental world subject emphasizing, their role in educational process. Approaches at classification of educational tasks are suggested and examples are given.

*Keywords:* system of cognitive tasks, variety of cognitive activity, difficulty and challenge-ment of a task.

**Timoshkina Natalia Viktorovna** – Candidate of Pedagogics, senior lecturer at Department of methodology of primary study, North-Ossetian State University by the name of K.L. Hetagurov, Vladikavkaz, Republic of North Ossetia–Alania.

### **Criteria rating technology within competence and self-centred approaches framework**

The article is devoted to the problem of schoolers studying achievements rating process. As an alternative to traditional system criteria rating technology based on competent and self-centered approaches is being presented. Criteria rating technology introduction contributes serves complex development of schoolers and professional competence of Russian school-teachers.

*Keywords:* self-centred approach, competence approach, competences, competence, criteria-rating, criterion, rating technology, formative rating, summative rating, self-rating.

**Krasnoborova Anastasiya Andreevna** – lecturer at English Philology Department of Perm State Pedagogical University; specialist of the Staff and Resources Center for International Baccalaureate of Perm region Ministry of Education, Perm, Perm region.

### **Innovative rating activity as system of universal educational actions of younger schoolchildren formation factors**

Theory of the question, which main idea is traditional organization revising in order to rating activity and creation of new rating concept and new philosophical vision of rating

activity is being outlined. Practical data is being presented, indicating efficiency of universal educational actions formation among younger schoolchildren in duration of innovation rating activity realization.

*Keywords:* universal educational actions; personal, regulating, cognitive, communication education actions; innovation rating activity; innovation rating system; rules of schoolchildren educational achievements estimation technologies (educational success); rating skills.

**Sjusjukina Irina Yegorovna** – post-graduate student at Department of Russian language and literature and Methods of their Teaching, Magnitogorsk State University, Magnitogorsk, Chelyabinsk region.

### **Category of life in primary school educational space**

The article settles upon a problem of "Life" category in Russian Federation educational area. Given problem isn't considered by traditional school pedagogics because it's believed that child is only getting ready to live. Actually a child is already living his own special life which should be considered while planning out educational and upbringing processes. Author considers components of "Life" category, making an attempt to draw attention towards the necessity of educational and upbringing activity inclusion in a child's life.

*Keywords:* pedagogical accentology, category of "life", nature of a child, social-age environment, levels of a child's life, activity, social maturing, development, freedom, spiritual qualities.

**Astakhov Sergei Vladimirovich** – primary school teacher of state educational institution of secondary comprehensive school № 258, Moscow.

### **Activity of Children's art school as a factor in forming of child's art culture**

The article deals with the matter of possibility to form schoolchildren art culture based upon principally new approaches – through forming a system of extracurricular activity of Children's art school as a part of united educational area in the town, based upon using potential of all educational institutions combined work resources including kindergartens, comprehensive schools, orphanages and social rehabilitation centres.

*Keywords:* system of extracurricular activity, collaboration of education institutions, developing of social-cultural atmosphere, spiritual values, forming of children acting and spectacular culture.

**Osipova Marina Borisovna** – headmaster of municipal educational institution "Children's art school", Nizhniaya Salda, Sverdlovsk region.

**Учёный совет Образовательной системы «Школа 2100»  
и Учебно-методический центр «Школа 2100» объявляют**

## **II Всероссийский конкурс**

научно-исследовательских, курсовых и дипломных работ студентов педагогических учебных заведений по проблемам педагогики и методики вариативного лично-ориентированного развивающего образования (дошкольного, начального, основного общего)

**Участники конкурса** – студенты старших курсов педагогических вузов и колледжей.

**Конкурс проводится в два этапа.**

**I. Внутривузовский (внутри колледжа).**

По результатам конкурса две лучшие работы от вуза (педколледжа), получившие рекомендации соответствующих кафедр, направляются на рассмотрение конкурсной комиссии.

**II.** Конкурсная комиссия рассматривает поступившие работы с 15 июля по 1 октября 2010 г. и определяет победителей.

Редакция опубликует результаты в № 11 журнала «Начальная школа плюс До и После» за 2010 г. и на сайте Образовательной системы «Школа 2100» [www.school2100.ru](http://www.school2100.ru), где будут названы имена студентов-победителей и их научных руководителей.

Студенты-победители получают денежную премию:

- I место – 20 000 рублей,
- II место – 15 000 рублей,
- III место – 10 000 рублей,

и возможность опубликовать статью по материалам своего исследования на страницах журнала «Начальная школа плюс До и После».

Предусмотрены также поощрительные премии студентам и преподавателям – бесплатная годовая подписка на журнал «Начальная школа плюс До и После».

Примерный перечень тем научно-исследовательских, курсовых и дипломных работ помещён в приложении.

**Критерии оценки работ:** 1) знание и использование основных концептуальных положений Образовательной системы «Школа 2100»; 2) практическая значимость и методическая ценность работы; 3) самостоятельность; 4) креативность.

Особое внимание будет обращено на методический потенциал авторов – будущих учителей (способность представить оригинальные методические подходы, реализующие технологии Образовательной системы «Школа 2100»; дидактические материалы, результаты апробации предлагаемых разработок и т.д.).

**В конкурсную комиссию необходимо представить следующие материалы:**

1. Текст работы объёмом не более 40 страниц (распечатка и электронная версия).
2. Рекомендация соответствующей кафедры (выписка из протокола заседания кафедры).
3. Заявление в конкурсную комиссию, подписанное научным руководителем.
4. Сведения об авторе работы (фамилия, имя, отчество, год рождения, место учёбы, курс, почтовый адрес с индексом, электронный адрес, контактный телефон).

**В состав конкурсной комиссии** входят авторы учебников Образовательной системы «Школа 2100». Председатель комиссии – *Д.И. Фельдштейн*, академик РАО, доктор психологических наук.

Работы принимаются с **15 июня по 15 июля 2010 г.** по адресу:

111123 Москва, а/я 2, «Баласс» (с пометкой «Конкурс»).

Контактный телефон: (495) 672-00-60,

ответственный сотрудник – *Людмила Ивановна Елховская*.

**Примерная тематика работ**

(по желанию участников могут быть выбраны другие темы)

1. Наследие академика А.А. Леонтьева в концептуальных материалах Образовательной системы «Школа 2100».
2. Видение школьных учебников нового поколения в работах академика А.А. Леонтьева.
3. «Школа 2100» как современная модель личностно ориентированного развивающего образования для массовой школы.
4. Понятие функциональной грамотности в науке и школьной практике.
5. Практическая реализация личностно ориентированных принципов Образовательной системы «Школа 2100» (на примере конкретных учебников).
6. Практическая реализация деятельностно ориентированных принципов Образовательной системы «Школа 2100» (на примере конкретных учебников).
7. Практическая реализация культурно ориентированных принципов Образовательной системы «Школа 2100» (на примере конкретных учебников).
8. Практическая реализация принципов воспитания в Образовательной системе «Школа 2100».
9. Воспитание патриотизма и гражданской позиции как результат обучения по Образовательной системе «Школа 2100».
10. Реализация личностно ориентированного подхода в учебниках Образовательной системы «Школа 2100» (на примере отдельных учебников).
11. Реализация деятельностного подхода в учебниках Образовательной системы «Школа 2100» (на примере отдельных учебников).
12. Современная социокультурная среда и Образовательная система «Школа 2100».
13. Подходы к развитию общеучебных умений школьников в Образовательной системе «Школа 2100».
14. Реализация принципа преемственности образования в «Школе 2100» (на примере разных этапов обучения).
15. Формирование целостной системы знаний (целостной картины мира) в учебниках Образовательной системы «Школа 2100».
16. Реализация принципа минимакса в учебниках Образовательной системы «Школа 2100» (на примере...).
17. Развитие интеллектуально-речевых умений учащихся в Образовательной системе «Школа 2100».
18. Единство преподавания и учения как отличительная концептуальная особенность учебников Образовательной системы «Школа 2100».
19. Единство содержательной и процессуальной (образовательные технологии) сторон обучения в учебниках Образовательной системы «Школа 2100».
20. Развитие организационных общеучебных умений учащихся в Образовательной системе «Школа 2100».
21. Развитие коммуникативных умений учащихся в Образовательной системе «Школа 2100» средствами разных предметов.
22. Развитие оценочных общеучебных умений учащихся в Образовательной системе «Школа 2100».
23. Развитие умений самооценки в Образовательной системе «Школа 2100».
24. Разработка системы уроков по ... в ... классе с использованием проблемно-диалогической технологии и проверка её эффективности.
25. Обучение младших школьников пониманию текста (на материале учебников и тетрадей по литературному чтению).
26. Обучение учащихся основной школы пониманию текста (на примере учебников и тетрадей по литературе и русскому языку).
27. Обучение пониманию учебно-научного текста (на примере учебников по русскому языку и окружающему миру).
28. Развитие умений гибкого чтения на уроках русского языка в 3–4-м (5–6-м) классах (на материале учебников).
29. Опыт прочтения текстов школьных учебников (по выбору) в режиме «диалога с автором» и выявление значимости данного приёма чтения.
30. Технология оценивания образовательных достижений школьников в Образовательной системе «Школа 2100».
31. Реализация интегративного подхода в программах, учебниках и пособиях Образовательной системы «Школа 2100».
32. Обеспечение функциональной грамотности как результат обучения по Образовательной системе «Школа 2100».