

СОДЕРЖАНИЕ

ЛИЧНОСТЬ, ИНДИВИДУАЛЬНОСТЬ, РАЗВИТИЕ

*Г.А. Цукерман,
Ю.И. Суховерша*
Урок как инструмент психолого-педагогической диагностики 3

Г.А. Рубцова
Формирование оценочной самостоятельности в 1-м классе 12

Л.А. Эргашева
Как я оцениваю учебные достижения своих учеников 15

А.Г. Амелина
Как можно проверить знания и умения детей по математике 18

О.С. Измайлова
Мониторинг результативности учебного процесса в классах КРО 20

ДЕТИ, В ШКОЛУ СОБИРАЙТЕСЬ!

И.Ю. Ларионова
Диагностика уровня развития детей, занимающихся в ДОУ по Образовательной программе «Школа 2100» («Детский сад – 2100») 26

С.Ю. Прохорова
О готовности детей дошкольного возраста к естественнонаучному образованию 29

*О.В. Козачек,
О.Э. Сибирцева*
Почему ребенок манипулирует? Психологический анализ зависимости манипулятивного поведения дошкольников от родительского отношения 35

ИЗ ПЕРВЫХ РУК

О.А. Степанова
Программа развития сенсомоторных координаций и коррекции их недостатков 40

ВОСПИТАНИЕ: БРОШЕННАЯ ТЕРРИТОРИЯ

Т.А. Гелло
Ценности ваши и вашего ребенка 44
*Т.Я. Белозерова,
Ю.Г. Владарик*
Культурные ценности в процессе образования 48

ЛИКБЕЗ

С.В. Маланов
Алексей Николаевич Леонтьев
Деятельностный подход к анализу и объяснению психических явлений 52

УЧИТЕЛЬСКАЯ КУХНЯ

О.Н. Королева
Нетрадиционные приемы словарной работы на уроках литературного чтения 56

М.А. Зобнина
Турнир «Эрудит» для первоклассников .. 62

М.Ю. Славнова
Формирование учебной мотивации младших школьников на занятиях физической культурой 63

НАШИ ПОЗДРАВЛЕНИЯ

У Ольги Викторовны Прониной юбилей ... 65

КЛАССНЫЙ КЛАССНЫЙ

Е.Г. Новолодская
Валеологический тренинг «Школа выживания» для учащихся начальной школы 66

ПРОДЛЕНКА

И.Л. Кустова
Интеллектуальные игры для учащихся 8–9 лет 74

Н.Л. Дьячкова
Наш кружок «Веселый фантик» 77

Главный редактор

чл.-корр. АПСН Р.Н. Бунеев

Заместитель главного редактора

Е.Ю. Звездинская

Художественный редактор

Е.Д. Ковалевская

Художник П.А. Северцов

Верстка Н.Н. Букова

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

Дорогие коллеги!

Помня, что у нашего дошкольного и школьного образования «женское лицо», поздравляю вас с праздником 8 Марта и от души желаю, чтобы весна наполнила вашу жизнь красотой, теплом и надеждой. Пусть работа дарит вам радость, а мы постараемся приносить вам пользу.

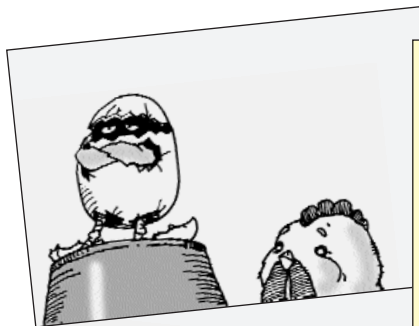
В этом номере журнала мы публикуем подборку статей **по оценочной деятельности** – причем не только в ситуации, когда учитель оценивает ученика, но и когда ученик оценивает себя сам. Согласитесь, что второе не менее важно, чем первое: адекватная самооценка – необходимое слабое звено успешной учебы. Однако присланные нашими авторами материалы раздвинули границы темы, предложив использовать диагностические методики на уровне детского сада.

Затрагиваем связанный с воспитанием ребенка-дошкольника вопрос: откуда берутся маленькие манипуляторы, легко подчиняющие себе не только более покладистых сверстников, но и сильных, уверенных в себе взрослых? Ответ настолько же прост, насколько и нелюбезен... Впрочем, об этом лучше судить вам.

Статьи, поднимающие проблему ценностей в современном обществе, не претендуют быть истинной в последней инстанции, но могут послужить началом большого разговора. Думаем, что вам есть чем поделиться друг с другом: во многих педагогических коллективах находят свои пути решения этой острой как никогда проблемы.

Ждем ваших откликов.

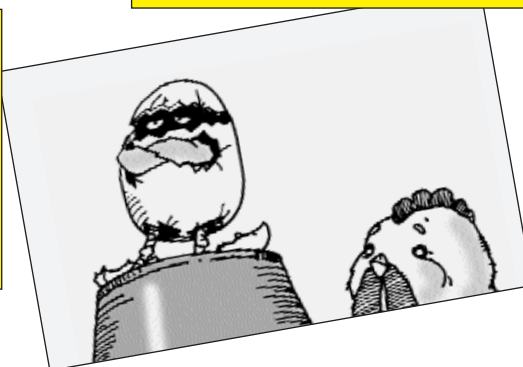
*Искренне ваш
Рустэм Николаевич Бунеев*



плюс
ДО
ПОСЛЕ

Урок как инструмент психолого-педагогической диагностики*

Г.А. Цукерман,
Ю.И. Суховерша



В предыдущей статье было продемонстрировано, как дети могут оценить свое умение решать задачи в самом начале новой темы. В этой статье приводится образец итоговой диагностики умения оценивать себя.

Часть 2. Развитие учебного действия оценки, или 10 уроков спустя**

Класс заканчивает изучение темы «Числовая прямая». Что изменилось в умении детей оценивать, могут ли они решить задачу? Рассмотрим эпизод урока в том же классе. Урок начинается с новой для класса задачи, условия которой представлены на рис. 5 (см. с. 4).

1а***. Н.Л.: Кто может показать, какое из этих чисел самое большое?

2а. Голос: Никто не может. (Поднимаются знаки «Л» — ловушка.)

3а. Н.Л.: Тихо-тихо. Ты не можешь, а кто-то может... (Знаки «Л» поднимают практически все дети.)

О чем учительница хочет узнать, давая эту недоопределенную задачу? Во-первых, она проверяет, весь ли класс научился отличать решаемую задачу от нерешаемой. Иными словами, это задание позволяет определить, как дети овладели начальным уровнем учебного действия оценки. Реакция

класса говорит о том, что сейчас практически все первоклассники видят, что ответить на вопрос учителя (реплика 1а) нельзя.

Во-вторых, учитель пытается продвинуть класс на следующий уровень оценивания своих возможностей. Если до сих пор дети, сталкиваясь с недоопределенной задачей, говорили: «Это ловушка» (т.е. эта задача не имеет решения), то теперь им предстоит сделать следующий шаг: **запросить недостающую информацию** и самостоятельно превратить недоопределенную задачу в определенную.

Запрос недостающих данных требует построения гипотез типа:

- Если числовая ось направлена вправо, то самое большое число будет справа. И наоборот: если числовая ось направлена влево, то крайняя левая точка обозначает самое большое число. Следовательно, если я буду знать направление, то я смогу ответить на вопрос задачи.

- Если на числовой оси будет обозначено одно число, то я ничего не смогу узнать, так как неизвестно, слева или справа от заданного числа будет располагаться последующее. Следовательно, знания одного числа недостаточно, чтобы ответить на вопрос задачи. И т.п.

* Работа по анализу поисковой активности учеников на уроке выполнена при финансовой поддержке фонда РГНФ, грант № 03-06-00446а.

** Окончание публикации. Начало см. в № 2 за 2005 г.

*** Вводится новая нумерация реплик. Первая, изменяющаяся, цифра указывает порядок высказывания в учебном диалоге. Неизменный индекс «а» свидетельствует о том, что реплика прозвучала на данном уроке. (Здесь и далее примеч. авт.)

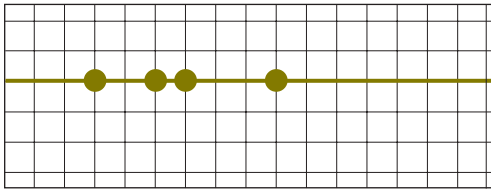


Рис. 5. Найти самое большое число

При диагностике этого нового уровня сформированности учебного действия оценки (самооценки: я могу или я не могу действовать в заданных условиях; что мне необходимо, чтобы смочь) показательными являются две характеристики детского запроса недостающей информации:

1) само **наличие запроса**, переход от отказа действовать в недоопределенных условиях к попытке определения условий предстоящего действия;

2) запрос **минимального** количества условий, доопределяющих задачу.

В следующей сценке учитель хочет, ничего не подсказывая, увидеть, кто из детей «дорос» до умения запрашивать минимальное количество недостающих условий.

4а. Н.Л.: Никто не знает, какое число самое большое?

5а. *Голос:* Направление дайте...

6а. Н.Л.: Что тебе дать?

7а. *Голос:* Направление. И «Начало»... И мерку.

8а. Н.Л.: Тебе все дать – и мерку, и «Начало», и направление... А тебе?

9а. *Федя:* Направление.

10а. Н.Л.: А тебе?

11а. *Ваня:* Или числа.

12а. Н.Л.: Или числа...

Умеют ли эти дети запрашивать необходимые и достаточные условия недоопределенной задачи? Складывается впечатление, что Федя и Ваня этому уже научились. На чем основано это впечатление? Федя (реплика 9а) запрашивает действительно минимальную информацию: просит учителя нарисовать стрелку на числовой оси. Ваня запрашивает чуть больше (не число, а числа), но он

использует знаковое слово *или* (реплика 11а). Предположительно это *или* говорит о сложной работе мысли мальчика. Ваня согласен с Федей: чтобы однозначно ответить на вопрос задачи, лучше всего было бы узнать направление числовой прямой. Но если направление узнать не удастся, можно запросить два числа. Ответы мальчиков не могут не радовать учителя. Однако учителю-диагносту свойственна повышенная самокритичность: складывающееся впечатление следует перепроверить, прежде чем превращать его в диагноз, лестный и для педагога, и для его учеников. Прodelанная реконструкция мысли ребенка не может служить достаточным основанием для диагностического вывода: «Да, эти мальчики научились запрашивать минимальную недостающую информацию».

13а. Н.Л.: Я попробую все не делать. Я сделаю только то, что Федя сказал: направление (*рисует стрелочку вправо*)... Кто мне теперь покажет, какое число самое большое? (*Взлетает множество рук.*) У себя в тетрадке покажите, какое число самое большое. Ну-ка, у всех смотрю... Так... Инна не знает, какое самое большое. Почему ты не знаешь?

14а. *Инна:* Потому что мне надо «Начало».

15а. Н.Л.: «Начало»... А так не знаешь.

16а. *Инна качает головой.*

17а. *Голоса:* А я знаю!

Чего сейчас не знает Инна: а) о числовой прямой, б) о своем знании? О числовой прямой эта девочка, как и 10 уроков тому назад (реплика 27, рис. 3, см. № 2), думает, что на ней должно быть обозначено все: и «Начало», и мерка, и направление, и числа (как можно больше). А иначе эта числовая прямая будет «неправильной», непригодной для действий. О своем знании Инна тоже имеет своеобразное представление. Она еще не осознала, что в ее собственном опыте уже были ситуации, когда ей сообщались не все характеристики числовой

прямой, но она сама успешно реконструировала целое по заданным фрагментам. Инна знает, что в недоопределенной ситуации надо запрашивать недостающую информацию. Она хорошо представляет себе целое (числовую прямую), т.е. знает все те элементы информации, которые не заданы в явном виде. Но девочка еще не научилась выделять в недостающей информации тот главный элемент, по которому все другие элементы реконструируются однозначно. Для характеристики Инны чрезвычайно существенно то, что она отказывается действовать наугад, но самостоятельно строить гипотезы и делать на их основании однозначные умозаключения не рискует, а скорее всего, и не подозревает о том, что она это уже умеет. Но в классе еще остаются дети, которые, в отличие от Инны, продолжают действовать наугад (реплики 20а, 22а, 40а). Это свидетельствует о том, что граница между «знаю» и «не знаю» (какое это число) все еще весьма зыбкая. Впрочем, рецидивов гадания осталось немного. Большинство первоклассников сразу же отмечают аргументы «гадателей» (реплики 24а – 26а, 38а – 42а).

18а. *Н.Л.*: И так, Инне не хватает «Начала».

19а. *Инна*: И мерки.

20а. *Голоса*: Одна клетка.

21а. *Н.Л.*: И еще Инне не хватает мерки.

22а. *Вася*: Одна клеточка – мерка.

23а. *Н.Л.*: Вот Вася считает, что мерка – одна клеточка. Кто с Васей согласен?

24а. *Матвей*: А может быть две...

25а. *Федя*: А может быть три...

26а. *Некоторые дети показывают Васе «минус».*

27а. *Н.Л.*: Так. Мерка неизвестна... И так, Инна считает, что она не знает, где самое большое число. А кто знает? Я не вижу, Валя, ты знаешь или нет... Кто на доске покажет самое большое число? Ну, иди, Таня, покажи, где самое большое...

28а. *Таня идет к доске и немедленно указывает на крайнюю правую точку на числовой прямой.*

29а. *Голоса*: «Плюс».

30а. *Н.Л.*: Точно? Может, это самое большое? (*Указывает на крайнюю левую точку.*)

31а. *Федя*: Направление туда... (*Жест вправо.*)

32а. *Н.Л.*: Ну и что?

33а. *Федя*: А куда направление, туда и отсчет идет.

34а. *Н.Л.*: Туда и отсчет... Значит, там самые большие числа... Вы согласны?

35а. *Хор*: Да.

36а. *Н.Л.*: А какое самое маленькое? Таня?

37а. *Таня показывает.*

38а. *Н.Л.*: Это, наверное, «один»?

39а. *Хор*: Нет.

40а. *Голос*: Это «Начало».

41а. *Н.Л.*: Это «Начало»... Точно?

42а. *Хор*: Нет.

43а. *Н.Л.*: Не точно «Начало». И так, еще раз. Вот это – самое большое, а это – самое маленькое число. Так? Таня, спасибо.

Девочка отправляется на место.

Поскольку в классе еще есть дети, которые в ситуации недоопределенности перестают думать и начинают гадать, учитель удерживает класс в условиях недоопределенной задачи, давая «гадателям» новый опыт различения известного и неизвестного, а главное – новую порцию помощи от тех детей, которые уже научились различать решаемые и нерешаемые задачи.

44а. *Н.Л.*: А может, вы знаете, что это за числа?

45а. *Хор*: Нет.

46а. *Н.Л.*: Ну, хорошо. Давайте все-таки попробуем догадаться, что это за числа. Я сейчас подпишу...

47а. *Матвей*: Два числа – и мы догадаемся!

48а. *Н.Л.*: Если ты будешь кричать, я вообще ничего не подпишу. Подпишите, пожалуйста, со мной вместе. Вот это число я не знаю. Следующее число я знаю. Это «четыре» (*рис. 6, с. 6*). Поднимите руки, кто теперь про все остальные догадался...

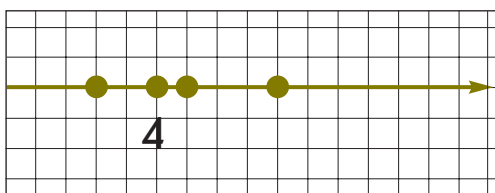


Рис. 6. Обозначить числа, отмеченные точками

49а. Голоса: Я! Я! (Часть детей вскидывают руки.)

50а. Федя: Нет, я не догадался!

51а. Н.Л.: А Люба догадалась. Пожалуйста, Люба. (Девочка выходит к доске.)

Учитель вводит в недоопределенную задачу еще одно условие. Разумность учительского действия состоит в том, что обучение конкретному запросу информации происходит не в разговорах о предстоящем действии (это для первоклассников преждевременно), а в действии: учитель реально делает то и только то, о чем его просит класс. Благодаря такому экономному минимализму учительской помощи, благодаря тому, что учитель не перехватывает детскую инициативу, не делает того, о чем его не просят, дети могут подняться на новую ступень развития оценочной самостоятельности.

Чуть-чуть растянув мгновение между постановкой и решением задачи, учитель в очередной раз создал условие для «рефлексивной вспышки», которая высвечивает разницу между оценкой возможности действовать и самим действием, направленным на результат.

На ранних этапах обучения рефлексия, вспыхивающая в оценке, гаснет в предметном действии, поэтому, казалось бы, учителю следует подольше задерживать внимание класса на оценочных эпизодах. Но в первом классе застревание на оценочных моментах может стать губительным для оценочной мотивации: дети, скорее всего, перейдут не к рефлексии, а к скуке. С другой стороны, нельзя долго поддерживать на достойном уровне поисковую

активность класса, если заниматься исключительно тренингом. Встроенная диагностика нужна учителю для того, чтобы в каждый момент урока соразмерять отношение пробно-поисковых и исполнительских действий детей.

Что же открыла учителю-диагносту произошедшая сценка? Примерное соотношение детей, которые «догадались», как решать нерешаемую задачу, т.е. готовы отказаться от размышлений в пользу гаданий, и тех, кто догадался, что задача остается недоопределенной. Чем отличается знание о числовой прямой у тех детей, кто «догадался», и тех, кто «не догадался»?

Что касается Феи (ср. реплики 24 и 50а), то можно предположить, что за прошедшие 10 уроков он перешел на новый уровень развития учебного действия оценки. Сейчас этот мальчик знает о своем незнании.

Про Матвея можно сказать, что он не только знает о своем незнании, но и может запросить минимальную недостающую информацию, необходимую для того, чтобы однозначно действовать в заданных условиях (реплика 47а).

Про тех, кто «догадался», можно заключить с достаточной определенностью: сейчас они смутно различают возможное и невозможное действие на числовой оси и опять попались в ту же самую ловушку, что и 10 уроков тому назад. Следующий эпизод урока адресован именно этим детям.

52а. Люба пишет цифры на доске (рис. 7).

53а. Н.Л. (комментирует ее действия): Так... Здесь «два», ты считаешь... Так... Здесь «пять», ты считаешь.

54а. Многие дети показывают «минус» — знак несогласия.

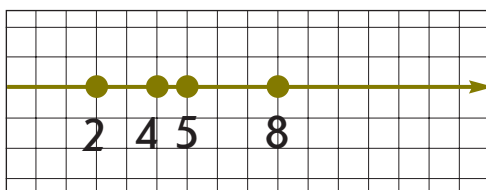


Рис. 7. Как Люба доопределила задачу

55а. Н.Л.: Я не вижу, у кого «минусы», у кого «плюсы»... Люба, расскажи нам, что ты видишь. (Обнимает девочку за плечи.)

56а. Люба: «Минусы» и «плюсы».

57а. Н.Л.: Значит, что?

58а. Люба: Кто-то со мной не согласен.

59а. Н.Л.: А кто-то все-таки согласен.

Да? А кого ты хочешь послушать – того, кто с тобой согласен, или того, кто с тобой не согласен?

60а. Люба: Того, кто со мной не согласен.

61а. Н.Л.: Ну, давай, выбирай, кого ты хочешь послушать.

62а. Люба: Инну.

63а. Н.Л.: Пожалуйста, Инна.

64а. Инна (выходит к доске): Смотрите, а если Наталья Лазаревна сейчас возьмет мелочек и «Начало» поставит не вот тут (отсчитывает влево 2 клетки от цифры 2), а вот тут где-нибудь (ставит точку в трех клетках влево от цифры 2). То что же получится?

65а. Н.Л.: Не знаю. Что получится?.. Люба, ты что-нибудь поняла из того, что Инна сказала?

66а. Люба: Да.

Действия и слова Инны можно реконструировать так: «Люба, ты выбрала мерку длиной в одну клеточку. Если это так, то "Начало" располагается в двух клеточках слева от цифры 2. (Инна указала на соответствующую точку.) Но "Начало" может быть и в другом месте. (Инна указала на точку, расположенную в трех клеточках от цифры 2.) И тогда окажется, что твоё допущение о длине мерки ошибочно».

Разумеется, никто в классе еще не в состоянии без существенной помощи учителя рассуждать о скрытых допущениях мысли Любы. Поэтому учитель считает преждевременным пускаться в методологические дебри, но не хочет, чтобы ценное замечание Инны осталось незамеченным. Реплика 65а как бы перекладывает работу понимания на плечи детей. Учитель узнает, что Люба «поняла» мысль Инны (по край-

ней мере, ей так кажется). Далее работа понимания делегируется классу (реплика 67а), но несколько облегчается. Предлагая найти *новый* аргумент, опровергающий суждение Любы, учитель коротко излагает суть аргумента, уже высказанного Инной.

67а. Н.Л.: А кто хотел бы по-другому ответить Любе? Инна сказал, что «Начало» может быть здесь (указывает на точку, которую Инна обозначила как возможное «Начало»), и тогда вся картина будет неверной. Да, Инна, так ты хотела сказать?.. А кто хотел бы по-другому объяснить? Пожалуйста, Федя, как ты хотел объяснить? Только не мне, а Любе. Я точно знаю, что «четверка» вот здесь стоит. Я ее в кружочек обведу. Почему же вы не можете про другие числа сказать?!

68а. Федя (у доски): Люба, ну... может быть, тут мерка... ну, может быть, тут... эээ... четверть... ну... число, которое мы не проходили...

69а. Н.Л.: А!!! Послушайте, что он говорит: что тут может быть число, которое мы даже еще не проходили! Может такое быть?.. А от чего все это зависит?

70а. Голоса: От мерки.

71а. Н.Л.: Итак, можно было точно подписать?

72а. Хор: Нет.

73а. Н.Л.: Потому что мы не знаем мерку. И «Начало» не знаем. (Стирает цифры, написанные Любой.)

Можно ли утверждать, что все дети наконец-то смогли разделить известное от неизвестного? Надо ли сейчас к этому стремиться? Да, именно сейчас все подготовлено для того, чтобы поднять класс на самый высокий (для раннего периода обучения) уровень развития учебного действия оценки. В классе еще немало рецидивов угадывания (вместо вычисления) верного ответа на вопрос задачи. Но уже достаточно сильна и противоположная тенденция. Многие дети не только знают о своем незнании, но и могут объяснить, чего

именно они не знают*. Эти маленькие Сократы** помогают «гадателям»: в постоянном противостоянии двух подходов к решению недоопределенных задач «гадателям» приоткрывается иная логика мысли. Одноклассники демонстрируют «гадателям» новую мыслительную практику: ориентировочную основу предстоящего действия можно строить самому, необходимые и достаточные условия действия можно точно рассчитывать. И сейчас учителю стоит рискнуть и поднять планку чуть выше: некоторые дети уже могут в ориентировочной основе предстоящего действия выделить минимальный набор необходимых и достаточных условий.

74а. Н.Л.: Итак, пока вы не можете догадаться. А что вам надо дать, чтобы вы догадались?

75а. Хор: Мерку!

76а. Инна: И «Начало».

77а. Н.Л.: Инна требует опять и мерку, и «Начало».

78а. В классе шум, выкрики: «Начало» не надо!

79а. Н.Л.: Кому достаточно мерки?

80а. Голоса: Мне. (Одна за другой поднимаются руки.)

81а. Н.Л.: Достаточно мерки? Вы всё тогда узнаете?

82а. Матвей: А мне достаточно одного точного числа.

83а. Н.Л.: Так. Матвею достаточно одного точного числа. Он с этим справится.

84а. Ваня: И мне тоже.

85а. Н.Л.: Кто тоже – если я дам одно число – обо всем догадается?

86а. Матвей: Если «Начало», мы обо всем догадаемся. Если мерка, мы обо всем догадаемся. И если число, мы обо всем догадаемся.

87а. Н.Л.: Так. Хорошо. Итак, Матвей сразу все сказал. Значит, достаточно вам дать мерку. Или какое-нибудь число.

88а. Матвей: Или «Начало».

89а. Н.Л.: Ну, хорошо.

Похоже, что Матвей умеет отделять известное от неизвестного. Недаром на протяжении этой короткой сцены не слишком щедрый на прямую похвалу учитель дважды произнес слово «хорошо». И в самом деле, хорошо, когда ребенок прорывается к уровню высших достижений (реплика 86а). И учитель – творец этого чуда – вправе быть удовлетворенным. Да, Матвей демонстрирует высший пилотаж оценки своих возможностей действовать в заданной ситуации. Можно ли утверждать, что он достиг того уровня развития учебного действия оценки, при котором человек способен самостоятельно:

- обнаружить границу между известным и неизвестным;

- определить, что именно неизвестно;

- из всего множества недостающих данных выделить то, по которому остальные можно однозначно восстановить?

Нет, нельзя. Основываясь на наблюдениях этого урока, мы можем твердо заключить: для Матвея такой уровень рефлексии доступен. Но мы не знаем, какая предварительная работа должна быть совершена взрослым, чтобы с гарантией обеспечить мальчику действие на уровне высших достижений в любой учебной ситуации. Иными словами, мы ничего не знаем о мере самостоятельности оценочного действия Матвея.

Диагностически интересна и реплика 76а. В предыдущей сцене (реплика

* На предыдущем уроке (последний эпизод) эти две оппозиционные партии тоже выявились. Но аргументация каждой позиции была еще очень незрелой, оппоненты друг друга не слышали и не понимали. Сейчас это понимание скрытых допущений чужой мысли начинает складываться, о чем свидетельствуют реплики 64а и 68а.

** «...Я рассуждал сам с собой, что этого-то человека я мудрее, потому что мы с ним, пожалуй, оба ничего хорошего и дельного не знаем, но он, не зная, воображает, будто что-то знает, а я, если уж не знаю, то и не воображаю. На такую малость, думаю, мне, я буду мудрее, чем он, раз я, коли ничего не знаю, то и не воображаю, будто знаю» (Платон. Апология Сократа. – М.: Мысль, 1968. – Т. 1, с. 88).

64а) Инна продемонстрировала умение по заданным условиям задачи мысленно восстанавливать недостающие условия. Сейчас она утверждает, что не умеет этого делать. Типичное незнание о собственном знании! Инна успешно выполняет сложное умственное действие, но еще не замечает этого.

90а. Н.Л.: Я решила дать вам мерку. Поэтому взяли карандашики. Нарисуем мерку. Со мной вместе. Ниже. Под нашей прямой. Аккуратненько ее нарисуем. (Рисует мерку в половину клеточки.) Посмотрите, какая мерка у меня.

91а. Голоса: Половина...

92а. Н.Л.: Полклеточки. Я ее подпишу буквой «а». Обозначу длину мерки буквой «а». А сейчас я смотрю на воспитанных детей, на тех, кто нарисовал мерку. Поднимите глаза. Вы мне сказали, что вы по мерке сможете обо всех числах, которые я обозначила точками, догадаться...

93а. Федя: Да. Запросто. Я могу... А, нет, я не могу.

94а. Н.Л.: Поднимите руки, кто может. (Поднимается много рук.)

95а. Федя: Я не могу.

96а. Н.Л.: Число «четыре» вот стоит. Направление известно. Мерка известна. Вам надо будет попробовать подписать вот это число, вот это число и вот это (указывает на три точки на числовой прямой). Остальные надо подписывать?

97а. Хор: Нет.

98а. Федя засунул палец в рот.

Что сейчас затрудняет этого мальчика? Федя запутался. Его жест (98а) весьма красноречив: «Я растерян, я смущен, я не уверен. Мне трудно и неловко». В предыдущих сценах мы слышали Федю не раз (реплики 9а, 31а, 33а, 50а, 68а). На этом и практически на всех уроках мальчик неизменно бодр, азартно участвует во всем происходящем, мгновенно увлекается задачей и, забывая о правилах дисциплины,

энергично сообщает свое мнение, не дожидаясь, пока учитель его об этом попросит. Федина импульсивность и несдержанность для нас диагностически выгодна: все его пробы громко озвучены. Последние 10 минут урока Федя был, как всегда, внимателен и инициативен. Прозвучало семь его индивидуальных высказываний, кроме того, его бойкий голос был различим в хоре детских «да» и «нет», его рука все время взвивалась в ответе «согласен» или «не согласен». И все это время Федя противостоял настойчивому учительскому «Кто знает? Кто догадался?» упорным и обоснованным «Не знаю. Нельзя догадаться». И вдруг мальчику после такого успешного незнания предлагается задача, которую можно решить. Сначала умный и импульсивный ученик говорит первое, что приходит ему в голову: «Да. Запросто. Я могу!» (реплика 93а). Но быстрый ум подозревает неладное, и Федя начинает запутываться: «А, нет, я не могу!» (та же реплика). Эту мысль он озвучил второй раз за урок (реплика 50а). В первый раз, буквально несколько минут назад, эта мысль была уместной и передовой. А сейчас? И Федя, чувствуя, что запутался, смущился и начал сосать палец.

На эту мелочь можно было бы не обратить внимания, если бы она не высветила принципиальный момент учительской работы. Постоянное и частое чередование решаемых, нерешаемых и недоопределенных задач* – вот базисное условие формирования учебного действия оценки. Второе условие – отсутствие «отработки» в решении недоопределенных задач: «ловушки» редко повторяются, для детей они не выступают как типовые, похожие, решаемые одним и тем же способом. Только так учитель может решать одновременно и обучающую и диагностическую задачу. Он может:

* Недоопределенная задача может быть преобразована в решаемую, если найти недостающие условия. **Нерешаемая задача** в принципе не может быть превращена в решаемую: она содержит противоречие в условиях, взаимоисключающие условия.

– формировать гибкое действие, способное перестраиваться в изменяющихся условиях;

– диагностировать тот начальный уровень развития действия оценки, когда граница возможного и невозможного еще не определена четко и однозначно, когда ребенок каждый раз заново опробует эту границу.

Что учительница узнала о детской концепции числовой прямой после этого эпизода? Чему надо уделить время в ближайшие дни? Точный запрос минимальной недостающей информации вошел в зону ближайших возможностей этой учебной общности. Детям будут полезны *разнообразные* ситуации, действуя в которых они приобретут опыт формулирования таких запросов. Хорошо, если такие ситуации не ограничатся уроками математики и вообще уроками.

Отрадные результаты проведенной мини-диагностики (реплики 1а–98а) дают учителю право в следующем эпизоде урока существенно расширить зону ближайших возможностей класса. Учитель, увидевший, что многие ученики уже поднялись на вторую ступень оценочной самостоятельности (рис. 8), даст детям задачу, которая поможет им попробовать свои силы на третьей ступени*.

Наблюдая за поведением детей в диагностической ситуации недоопределенной задачи, мы заметили, что ученики движутся по ступеням оценочной самостоятельности одновременно. В каждую минуту урока мы наблюдали проявления практически всех уровней оценочной самостоятельности у разных детей. Мы также увидели, что один и тот же ребенок в разных учебных ситуациях обнаруживает разные уровни развития учебного действия оценки, и мы крайне редко можем ска-

?*

3. Я знаю, что я этого не знаю. Но я могу так сузить границы неизвестного, чтобы описать его позитивно (о неизвестном мне известно то-то...)

2. Я знаю, что я этого не знаю. Я знаю, чего мне не хватает, чтобы узнать. Я умею запросить у взрослого недостающую информацию.

1. Я знаю, что я этого не знаю. Я сообщаю учителю о своем незнании и жду помощи.

0. Я все могу, так как не подозреваю о своем незнании. Поэтому я смело действую наугад.

Рис. 8. Ступени оценочной самостоятельности

зать, к примеру: «Этот ученик находится на втором уровне». Обычно диагностическое заключение строится менее категорично: «Этот ученик иногда достигает второго уровня, но нередко функционирует и на первом. Рецидивы нулевого уровня в последние две недели не наблюдались».

Заключение

Встроенная в урок диагностика – это инструмент учительской самооценки. С помощью этого инструмента учитель получает знания, необходимые для того, чтобы строить следующий урок или серию уроков не только интуитивно, на ощупь, но и получив рациональные основания для ответов на вопросы: что у меня в этом классе сегодня получилось, что не получи-

* Содержание этой задачи и совместные действия педагога и первоклассников по ее решению представлены и подробно описаны в видеопособии [1].

** Эта схема описывает те уровни развития оценочной самостоятельности, которые достижимы в начальной школе. Далее, в основной школе, ученики овладевают множеством способов поиска недостающей информации, а главное – будут учиться действовать в ситуациях принципиальной недоопределенности, т.е. способам построения и проверки гипотез, которые в принципе невозможно перевести в статус факта.

лось, почему не получилось и как достигнуть желаемого результата? Основная функция встроенной диагностики – обеспечить условия для планирования следующего шага обучения, определить, что можно и должно сделать в сложившихся обстоятельствах, работая именно с этими детьми.

Иными словами, каждый диагностический шаг учителя является пробой сегодняшних возможностей всех участников учебного взаимодействия – этого класса как учебного сообщества и каждого отдельного ученика. Цель такой пробы: определить зону ближайших возможностей учащихся для того, чтобы адресовать педагогическое действие точно, а не наугад. Точная адресованность учительской помощи – основное условие для становления детской самостоятельности. Если учитель предоставит детям недостаточную самостоятельность, то детская поисковая активность начнет угасать. Если же учитель потребует у детей чрезмерной самостоятельности, многие ученики почувствуют себя беспомощными и прекратят попытки действовать. Чтобы этого не случилось, учитель должен уметь бегло «читать» события урока, т.е. видеть, что дети в самом деле делают и думают о предмете обсуждения.

Зачастую на уроке ребенок делает и говорит что-то «не то», что-то не совпадающее с правильным ответом на вопрос задачи или правильным выполнением задания. Заметим, что эталон ответа или решения находится у учителя, который «знает, как надо» действовать и говорить в каждой конкретной ситуации. Сличая детские действия или слова с эталоном и замечая расхождения, хороший учитель умеет за детской «ошибкой» увидеть не отсутствие мысли, а особую логику мысли ребенка. Но очень (если не слишком) часто учитель за детской «ошибкой» видит негатив (ученик не подумал, не понял, не вспомнил, не смог сформулировать, не обратил внимания, не учел...) и спешит помочь ребенку, интерпретируя детскую «ошибку» как

недомыслие. А на самом деле ребенок обо всем подумал, все учел и все помнит, но по-своему понимает задачу. Если учитель будет действовать сообразно правилу, а не сообразно детскому пониманию этого правила, то совместность детско-учительского действия будет разрушена.

Такое детоцентричное видение совместного детско-учительского действия должно быть отлечено от правилоцентричного, при котором учитель ориентирован лишь на то, что ребенок должен думать и говорить о предмете обсуждения по замыслу автора учебного курса и ученика. Поспешное отождествление того, что ребенок должен понимать, и того, что он в самом деле понимает, характерно для многих педагогов и основано на внешнем сходстве детских слов и слов из методички. Учитель зачастую не замечает, что ребенок, усваивая учительские слова, вкладывает в них совсем другие значения. Для того чтобы это заметить, нужны особые процедуры, которые описаны в данной статье под названием встроенной в урок диагностики. Как создавать инструменты для такой диагностики, как интерпретировать результаты каждой диагностической пробы детских возможностей – вот чему должен научиться каждый педагог и психолог, для которого образование, ориентированное на ребенка, является нормой жизни, а не модным лозунгом.

Литература

1. Цукерман Г.А. Контроль и оценка как учебные действия ребенка: Комментарий к видеозаписям уроков. – М.: АПК и ПРО, 2004.

Галина Анатольевна Цукерман – доктор психол. наук, ведущий науч. сотрудник Психологического института РАО;

Юлия Игоревна Суховерша – специалист отдела управления проектами РОО «Открытая Россия», г. Москва.

Формирование оценочной самостоятельности в 1-м классе

Г.А. Рубцова

За последнее десятилетие содержание школьного образования претерпело значительные изменения – произошел **перенос акцента с предметных знаний, умений и навыков на развитие самостоятельности учебных действий**. Развитие **оценочной самостоятельности** является ключевым условием решения многих задач сегодняшней реформы образования.

Если мы хотим, чтобы ребенок научился оценивать себя адекватно именно как ученика, то мы обязаны прежде всего позаботиться об общей его самооценке.

Трудности многих неуспевающих детей являются не следствием их умственной или физической неполноценности, а скорее результатом их представлений о себе как о неспособных к серьезному учению. Когда ученик заявляет: «Я никогда не смогу этого сделать», это гораздо больше говорит о нем самом, чем об изучаемом предмете. Такой ребенок, вероятнее всего, действительно потерпит неудачу, главным образом потому, что не чувствует уверенности в своих силах. Ничто так не способствует успеху, как уверенность в нем, и ничто так не предвещает неудачу, как заведомое ее ожидание. Вера ребенка в свои силы в значительной степени зависит от учительской доброты, чуткости и веры в детские возможности. Поэтому **для повышения самооценки учащихся** рекомендую использовать следующие **приемы**:

1. Никогда не говорите ученику о его плохих результатах.
2. Сообщите ученику, что он добился хороших результатов, даже

если в действительности его результаты были средними.

3. Чтобы закрепить у ученика положительное впечатление о достигнутых результатах, предложите ему выполнить задания легкого для него уровня, но при этом не сообщайте ребенку, что он выполняет легкое задание.

4. Постарайтесь, чтобы к каждому ребенку одноклассники относились доброжелательно, особенно к тем ребятам, о которых первоначально сложилось отрицательное мнение.

Не забывайте о том, что родители служат для ребенка главным источником суждений о нем самом, поэтому формировать самооценку учащихся необходимо только совместными усилиями школы и семьи. Для родителей первоклассников мы проводим собрание на тему «Роль самооценки в развитии учащихся», на котором даем рекомендации, как повысить у ребенка самооценку.

Наряду с формированием самооценки следует также формировать **учебную самостоятельность** учащихся (конкретную самооценку своих возможностей выполнить те или иные действия на уровне определенных требований). Для овладения учебной самостоятельностью наиболее целесообразным считаю использовать задания на сравнение, так как оценка – это и есть сравнение результата с эталоном.

Так, например, на уроках письма можно предложить следующие задания:

1. Сравни буквы. Найди «лишнюю». Объясни свой выбор:

а, и, н, о.

2. Сравни слоги. Что у них общего? Продолжи ряд:

ма – ба – ва – за – ...

и т. д.

Операция сравнения используется также на уроках математики, обучения грамоте и трудового обучения.

Для того чтобы учащиеся могли оценивать свои достижения, необходимо познакомить их с критериями оценивания и «инструментом» оценки.

**Этапы построения
оценочной самостоятельности
в 1-м классе:**

1. Рассказ учителя о внешних критериях оценки (эталонах).
2. Коллективная работа по выработке эталонов.
3. Самостоятельное сравнение результата деятельности с эталоном.

Поначалу мы брали для оценивания какое-нибудь одно из умений, например наклон буквы или цифры, высоту написания букв, аккуратность и т.д. Постепенно самооценка учащихся дифференцировалась, ребята учились воспринимать свою работу как сумму многих умений, каждое из которых имеет свой критерий оценивания.

Чтобы приучить школьников ответственно относиться к оценочным действиям, можно использовать такие задания, где им предлагается самим выбрать ту часть работы, которую они хотят сегодня предъявить учителю для оценки, и самим назначить критерии оценивания.

Для оценивания своих достижений (на начальном этапе) учащиеся использовали «волшебную линейку» – измерительный «прибор», предложенный Т. Дембо и С. Рубинштейн. Например, на самом верху «линейки» может поставить «крестик» тот ребенок, который все буквы или слова написал правильно, а в самом низу – тот, кто все буквы или слова написал неверно.

Таким образом, ребенок, выполнив задание, ставит «крестик» на условной шкале в соответствии с тем, какое место занимает данный результат между самым лучшим и самым худшим результатами по выбранному критерию. Затем учитель ставит свой «крестик» на той же «линейке». Такая форма оценивания удобна для письменных работ.

Для того чтобы можно было оценить не только письменную работу, но и устную или оценить свою работу сразу после ее выполнения и показать свой результат учителю, мы

перешли на формирование оценочной самостоятельности с помощью цветных сигналов:

- красный цвет – ученик не допустил ни одной ошибки и доволен собой;
- зеленый цвет – допущены неточности;
- синий цвет – надо постараться, и успех придет.

Ученики показывают цветные сигналы, которые отражают их самооценку, на полях тетради или поднятием цветной карточки. Цветные сигналы также удобно использовать и для рефлексии учебной деятельности на уроке:

- красный цвет – работа понравилась, хочу выполнить еще;
- зеленый цвет – работа понравилась;
- синий цвет – работа не понравилась, потому что...

С помощью цветных сигналов дети могут рассказать:

- комфортно они чувствовали себя на уроке или некомфортно;
- удачно был подобран материал для урока или неудачно;
- успели они выполнить работу или не успели;
- устраивает их предложенная работа или не устраивает и т.д.

Самооценка учащихся всегда предшествует оценке учителя. Несовпадение этих двух оценок становится предметом обсуждения. При этом учитель всегда должен помнить, что ученик имеет право на ошибку, на оказание ему помощи. Для этого предназначена особая карточка-сигнал с восклицательным знаком, которая означает: «Мне нужна помощь!». При необходимости ребенок может поднять на уроке такую карточку, не привлекая внимания одноклассников. Право ребенка на сомнение или незнание может быть выражено не только устно, но и письменно, для этого мы ввели знак сомнения (вопросительный знак) на полях тетради.

Содержательное самооценивание неразрывно связано с **умением контролировать себя**, т.е. с умением сравнивать свой результат с правильным.

Для контролирования своих знаний мои ученики используют знаки сомнения и знаки уверенности.

Этапы самостоятельного контролирования (оценивания)

1. Преоценка. Оценивание работы с использованием знаков сомнения и уверенности.

2. Коллективная или самостоятельная проверка задания при помощи самопроверки или взаимопроверки.

3. Сравнение своего результата с правильным результатом.

4. Повторное оценивание своей работы (подтвердилась предварительная оценка или нет).

Инструменты оценивания:

! – знак уверенности,

? – знак сомнения.

При повторном оценивании:

! – уверенность подтвердилась,

!? – уверенность не подтвердилась.

При повторном оценивании:

? – сомнение подтвердилось,

?! – сомнение не подтвердилось.

Эти знаки мы широко используем при выполнении самостоятельных работ на уроках русского языка и математики, а также при проведении тестов на уроках окружающего мира и литературного чтения. Применение

этих знаков помогает формировать у учащихся навык самоконтроля, развивает оценочную самостоятельность.

Такая работа представляется мне очень важной, поскольку только человек со здоровой самооценкой может конструктивно относиться к собственным ошибкам и неудачам, превращая их в задачи (само)обучения, а не воспринимая их как повод для обиды на критикующего или впадая в уныние и отказываясь от каких бы то ни было усилий.

Литература

1. Воронцов А.Б. Проблемы постепенного перехода на безотметочное обучение в начальной школе в ходе модернизации российского образования // Начальная школа. 2002. № 3.

2. Егоров И.В. Развитие «Я-концепции» у детей младшего школьного возраста // Начальная школа. 2002. № 3.

Галина Алексеевна Рубцова – учитель начальных классов начальной общеобразовательной школы № 1, п. Эльбан Амурского района Хабаровского края.



Внимание! Новинка!

В издательстве «Баласс» выпущен

комплект наглядных пособий (таблицы и картины) по следующим предметам:

для 2-го класса

- ◆ русский язык
- ◆ окружающий мир
- ◆ математика

для 3-го класса

- ◆ русский язык

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

Справки по телефонам: (095) 176-12-90, 176-00-14.

<http://www.mtu-net.ru/balass>

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

плюс до
«ПОСЛЕ»

Как я оцениваю учебные достижения своих учеников

Л.А. Эргашева

В нашей школе безотметочное обучение в 1–2-х классах практикуется уже несколько лет, накопился определенный опыт, и я хочу поделиться им с коллегами.

С первых же дней обучения в первом классе я завожу каждому ученику папку, в которую вкладываются все его работы. Титульный лист с надписью «Мои успехи» украшают сами дети. В этих рисунках проявляется индивидуальность каждого ребенка, и по ним я могу составить первоначальное впечатление о своих учениках. Работы по разным предметам вкладываются в отдельные файлы. На каждом листочке стоит дата. Что это дает? Прежде всего – возможность следить за ростом умений, знаний и за продвижением каждого учащегося. Важно, что в такой форме это доступно как учителю, так и родителям, которые могут в любое удобное для них время прийти в школу, взять папку своего ребенка (и только своего), порадоваться его успехам и увидеть проблемы, проконсультироваться с учителем и т.д. С другой стороны, учитель в каждой, даже не самой удачной работе первоклассника может найти «плюсы» и, указав на них, помочь ребенку поверить в свои силы или найти его лучшую по сравнению с предыдущими работу.

Работа с папками продолжается в течение всего периода обучения в начальной школе. Но в 3–4-х классах дети помещают туда самые удачные **на их взгляд** работы. Консультация с учителем всегда доступна и приветствуется, возможна защита своей работы перед классом. (Об оценивании по критериям уже много писалось на страницах журнала, поэтому останавливаться на этом не буду).

Сколько сил и старания вкладывает каждый ученик в свой труд,

ведь каждому хочется, чтобы его папка была самой наполненной! Разумеется, в ней есть место и для творческих работ: рисунков, записей выступлений, рефератов, сочинений на свободную или заданную тему. Наиболее удачные работы, отобранные всем коллективом, помещаются на выставку. Дети искренне радуются успехам одноклассников и стараются добиться лучших результатов.

У учителя тоже есть подобная папка, я называю ее «Папка достижений моих учеников». В отдельные файлы – у каждого ученика свой – помещается индивидуальный анализ практических, самостоятельных, контрольных работ по всем предметам. Ниже приводятся примеры индивидуального анализа работ по русскому языку и математике для 2-го класса (см. Приложения 1–2). В следующих классах эти таблицы претерпевают незначительные изменения, с которыми справится самостоятельно любой учитель. Конечно, я использую в работе и электронные приложения, разработанные авторами программ, но индивидуальный анализ в предложенном виде позволяет полнее увидеть картину роста ученика или его проблемы, построить план индивидуальных занятий. Опираясь на эти таблицы, я провожу консультации с родителями, показываю, как помочь ребенку, на что обратить внимание при подготовке домашнего задания.

Хочу еще остановиться на проверке техники чтения. По моему глубокому убеждению, развитие техники чтения надо рассматривать за большой период времени, минимум – все время обучения в начальной школе (и дальше). Поэтому я использую таблицы, которые помогают мне видеть динамику развития навыка чтения у каждого ученика – а значит, определить программу взаимодействия с ним по улучшению индивидуальных показателей качества чтения (см. Приложения 3–4).

Сейчас многие школы переходят на безотметочное обучение в начальном звене. Возможно, мой опыт кому-то покажется интересным и полезным.

Анализ проверочных и контрольных работ по русскому языку

Тип работы, дата	Уровень выполнения	Содержание							
		Теоретические знания	Составление предложений	Определение границ предложений	Исправление деформированного текста	Выбор словосочетаний из предложения	Оформление предложений на письме	Написание имен собственных	Обозначение мягкости согласных на письме

Анализ проверочных и контрольных работ по математике

Тип работы, дата	Уровень выполнения	Содержание							
		Сложение и вычитание однозначных чисел	Сложение и вычитание двузначных чисел без перехода через разряд	Сложение и вычитание двузначных чисел с переходом через разряд	Сравнение чисел	Сравнение именованных чисел	Действия с именованными числами	Задача	
								Разбор условия	Выбор действия

Мониторинг совершенствования

№ п/п	Фамилия, имя ученика	I четверть			II четверть		
		Способ чтения	Темп	Характер ошибок	Способ чтения	Темп	
1.							
2.							
и т.д.							

Примечание. Способ чтения: Б – буквами, ПС – по слогам, СС – слог + слово, ЦС – целыми словами.

Мониторинг совершенствования

№ п/п	Фамилия, имя ученика	На конец предыдущего учебного года		I четверть		
		Способ чтения	Темп	Способ чтения	Темп	Характер ошибок
1.						
2.						
и т.д.						

Приложение 1

(2-й класс)

ФИО ученика _____

работы											
Обозначение мягкости согласных на письме	Разделительные Ъ и Ь	Правописание жи-ши, ча-ща, чу-щу	Правописание чк, чн, нщ, нч	Написание предлогов	Двойные согласные	Правописание безударной гласной в корне	Правописание проверяемых согласных в корне	Словарные слова	Подбор однокоренных слов	Разбор слов по составу	

Приложение 2

(2-й класс)

ФИО ученика _____

работы											
Уравнения					Сложение и вычитание многозначных чисел без перехода через разряд	Сложение и вычитание многозначных чисел с переходом через разряд	Геометрический материал			Выражения	
Компоненты сложения	Компоненты вычитания	Компоненты умножения	Компоненты деления				Построение геометрических фигур	Нахождение периметра или стороны фигуры	Нахождение площади или стороны	Порядок действий	Решение

Приложение 3

техники чтения в 1-м классе

Класс _____

III четверть				IV четверть		
Характер ошибок	Способ чтения	Темп	Характер ошибок	Способ чтения	Темп	Характер ошибок

Приложение 4

техники чтения во 2–4-м классах

Класс _____

II четверть			III четверть			IV четверть		
Способ чтения	Темп	Характер ошибок	Способ чтения	Темп	Характер ошибок	Способ чтения	Темп	Характер ошибок

Людмила Анатольевна Эргашева – учитель начальных классов школы № 45, методист-консультант по Образовательной системе «Школа 2100», г. Норильск.

Как можно проверить знания и умения детей по математике

А.Г. Амелина

Десять лет назад наша школа вступила на путь эксперимента, введя в начальные классы программу развивающего обучения Д. Б. Эльконина – В.В. Давыдова. Тогда, в начале эксперимента, мне, конечно, было сложно четко следовать программе и рекомендациям специалистов. Шли годы, и у меня стали появляться свои наработки по данной программе. Я бы хотела познакомить вас с методикой проведения проверочной работы на уроках математики.

Цель работы: проверка усвоения учащимися определенных знаний, умений и навыков, отработка и коррекция знаний учащихся.

Проверочная работа пишется после изучения какой-либо большой темы. Желательно проводить эту работу не сразу, а в середине прохождения следующей темы. Это дает возможность учащимся, которые по разным причинам не успели разобраться с изученной темой, усвоить основные знания, умения, навыки, а кроме того, появляется возможность проконтролировать устойчивость приобретенных знаний. Еще одна особенность этой работы – она занимает 2–3 урока.

Методика проведения проверочной работы.

Первый урок.

Подготовка к уроку: тексты работы (листы с заданиями) в обязательном порядке распечатываются на каждого ученика. С левой стороны листа имеются поля, на которых ученик делает прогностическую оценку. Как правило, готовится один вариант заданий для всех учеников.

Ход урока.

Этап I (10–12 минут). Индивидуальная работа с текстом.

Учащиеся самостоятельно определяют, какие задания и в какой последовательности они будут выполнять, а от каких откажутся.

Этап II (30 минут). Непосредственное выполнение учащимися работы.

Педагог проверяет работы учащихся, но не исправляет допущенные ими ошибки, делает содержательный анализ и заносит его результаты в оценочный лист каждого ученика.

Учитель заготавливает правильные и неправильные варианты выполнения первой работы.

Второй урок.

Учитель приносит на урок проверенные работы без своих пометок, но не раздает их учащимся и никак не комментирует. Детям повторно выдаются тексты работ (листы с заданиями) и варианты правильных и неправильных ответов.

Ход урока.

Этап I (до 10 минут). Индивидуальная работа учащихся с текстом работы и выбором правильного ответа из предложенных вариантов.

Этап II (10 минут). Коллективное обсуждение результатов работы. Выясняется правильность выбора того или иного решения, выслушиваются аргументы против других вариантов.

Этап III (15–20 минут). Учащимся выдаются на руки их работы. Учитель забирает варианты ответов.

Задание: каждый должен найти в своей работе возможные ошибки, которые он мог допустить, т.е. проводится вторичная коррекция знаний. Учащимся с высоким уровнем учебной успешности дается дополнительное задание.

Проверка учителем работ, оценивание.

Если после вторичной проверки ошибки у ребенка остаются неисправленными, то это говорит о том, что у данного ученика они носят устойчивый характер и требуют серьезной отработки.

При такой организации проверки знаний многие учащиеся сумеют выполнить те задания, от которых они отказались на первом уроке. Ребенку

предоставляется возможность взглянуть на свои ошибки как бы со стороны. Дети, не справившиеся с заданиями на первом уроке, как правило, оказываются в состоянии выделить правильное решение из множества предложенных и обосновать свой выбор уже на втором уроке.

В качестве иллюстрации описанного способа проверки знаний рассмотрим **проверочную работу по теме «Умножение и деление»**.

2Б 1. Реши примеры:

$$\begin{array}{ll} 2 \cdot 3 & 2 \cdot 7 \\ 3 \cdot 4 & 3 \cdot 9 \\ 18 : 2 & 24 : 3 \\ 21 : 3 & 8 : 2 \end{array}$$

2Б 2. Реши задачу:

В мешке 16 кг яблок, а в пакете – в 2 раза меньше. Сколько килограммов яблок в пакете?

3Б 3. Реши уравнения:

$$\begin{array}{l} 2 \cdot x = 18 \\ x \cdot 3 = 24 \\ 16 : x = 18 \end{array}$$

2Б 4. Реши примеры с остатком:

$$\begin{array}{l} 13 : 3 \\ 10 : 3 \\ 15 : 2 \\ 11 : 2 \end{array}$$

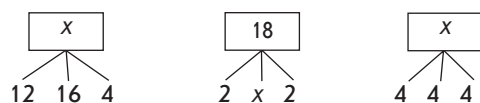
3Б 5. Найди недостающее число:

$$\begin{array}{l} _ : 3 = 4 \text{ (ост. 2)} \\ _ : 3 = 9 \text{ (ост. 2)} \\ 18 : _ = 5 \text{ (ост. 3)} \end{array}$$

2Б 6. Сколько крестиков содержится в каждой фигуре?

X	X			X	X			X	X			X	X			X	X		
X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
X				X				X				X				X			

3Б 7. Составь уравнения по схемам и реши их:



2Б 8. Реши уравнение:

$$(4 \cdot 2) + x = 28$$

3Б 9. Реши задачу:

В хоре пело 12 девочек, а мальчиков – в 2 раза меньше. Сколько всего детей пело в хоре?

Варианты ответов.

1. (1-й столбик)

6	6
12	12
6	9
7	7

2. $16 : 2$

$$16 - 2$$

3. 9

7	8
2	2

4. 4

3	9
7	5
5	10

5. 12

27	29
18	3

6. 21

27	25
7. 32	33
12	12
9	36

8. 36

20

9. 1) $12 - 2 = 10$

2) $12 + 10 = 22$

1) $12 : 2 = 6$

2) $12 + 6 = 18$

Алла Григорьевна Амелина – учитель школы № 3, г. Ноябрьск Тюменской обл.

Мониторинг результативности учебного процесса в классах КРО

О.С. Измайлова

Ваш журнал часто помогает мне найти ответы на многие вопросы. Спасибо коллегам-учителям, которые делятся своим опытом. В свою очередь и я хочу рассказать о накопившемся у меня опыте обучения детей с задержкой психического и интеллектуального развития.

Каждый педагог, работающий в компенсирующих классах, знает, каких усилий стоит поднять уровень обученности ученика с двойки на тройку. Традиционной мерой обученности является отметка по предмету. Однако оценка результата учебного процесса только по отметке имеет недостатки, которые в классах компенсирующего обучения проявляются с особой силой. Как правило, учащиеся показывают низкий уровень обученности, что формально констатирует «неуспех», никак не выявляя возможностей ученика. Чтобы оценить возможности учащегося, испытывающего трудности в обучении, необходимо изучить и отследить его уровни обученности и обучаемости, определяющие необходимые условия для планирования учителем зоны ближайшего развития ребенка. Я использую для этого технологию мониторинга результативности учебного процесса в классах коррекционно-развивающего обучения (опыт работы школы-лаборатории № 196 г. Москвы), которая позволяет увидеть динамику изменений в учебном и личностном росте ребенка. Данная технология дает учителю возможность выявить уровни обученности и обучаемости школьников с целью динамического развития и организации коррекционной работы по формированию общеучебных умений и навыков (ОУУН).

Обученность ученика – это оценка результата его учебной деятельности. **Обучаемость** – это уровень учебных возможностей ученика в данное время и для конкретного учебного предмета. Именно уровень обучаемости ученика определяет для учителя долю необходимой педагогической помощи, методы и приемы индивидуальной работы с каждым ребенком. Рост этого параметра, пусть и небольшой, наиболее точно определяет результативность личностно ориентированного учебного процесса. Для обеспечения успешной деятельности учащихся учителю также необходимо знать уровень владения учащимися мыслительными ОУУН, что позволяет наметить наиболее эффективные методы и приемы работы по формированию и развитию тех умений и навыков, которые требуют коррекции.

Мониторинг результативности учебного процесса **осуществляется в такой последовательности:**

1. Определяются параметры результативности учебного процесса (измеряются обученность, обучаемость, мыслительные ОУУН).
2. Уточняются процедуры оценки результативности (как измеряются выделенные параметры).
3. Согласовываются формы представления результатов.
4. Производится анализ полученных данных и на основе этого анализа делаются необходимые выводы.

Методика определения уровня обученности

Подбираются тесты проверочных и срезовых работ. Заранее вывешивается график проведения этих работ. Учитель составляет схему анализа проверочной или срезовой работы. В ней указываются элементы знаний, по которым будет оцениваться уровень усвоения их учащимися. Заполняя схему-таблицу (см. табл. 1), учитель ставит знак «+» против фамилии учащегося, усвоившего данную тему и не допустившего ошибки, или знак «-», если ученик не справился с заданием. Далее на основании полученных дан-

Таблица 1

Список учащихся	Элементы знаний							
	Проверяемая безударная гласная	Парные звонкие и глухие согласные	Непроизносимые согласные	Приставки и предлоги	Мягкий знак на конце существительного	Род и число прилагательного	Оценка	Обученность ученика
Всего учеников усвоили элемент знаний								

ных строится график, показывающий уровень усвоения знаний учащимися.

Результат от 80 до 100% – тема усвоена на оптимальном уровне (четвертый уровень);

от 65 до 80% – на допустимом уровне (третий уровень);

от 50 до 65% – на критическом уровне (второй уровень);

до 50% – на недопустимом уровне (первый уровень).

Формула расчета обученности класса:

$$\frac{E}{N \cdot n},$$

где N – количество учащихся, выполнявших работу; n – количество проверяемых элементов знаний; E – сумма всех учеников, усвоивших элементы знаний.

Соответственно учащиеся, чьи результаты будут ниже 50%, получают оценку «плохо», от 50 до 65% – «удовлетворительно», от 65 до 80% – «хорошо», от 80 до 100% – «отлично». Числовые данные, характеризующие результат конкретного ученика, позволяют выявить его индивидуальные особенности, уровень усвоения проверяемой темы, а также выделить наиболее трудные для большинства учащихся элементы учебного материала.

Методика определения уровня обучаемости

1. Учителю выбирает небольшой по объему новый учебный материал базисного характера на 7–8 минут.

2. Перед изучением нового учитель повторяет с учениками изученный материал, необходимый для усвоения новых знаний.

3. Учителю объясняет новый материал.

4. Учителю показывает образец применения нового материала в аналогичной и измененной ситуациях.

5. Учителю организует самостоятельную работу учащихся.

Задания для самостоятельной работы учащихся:

1. Напишите, что вы узнали нового.

2. Ответьте на вопрос по содержанию нового материала.

3. Выполните задания по образцу.

4. Выполните задания в измененной ситуации.

5. Примените полученные знания в новой ситуации.

Если ученик выполнил все задания, можно говорить о третьем, высоком уровне его обучаемости. Если ученик справился с четырьмя заданиями – это второй, также достаточно высокий уровень обучаемости. Если выполнено три и менее заданий – достигнут лишь первый уровень обучаемости.

Уровни обучаемости:

первый уровень учебной деятельности – общекультурный – демонстрирует ученик, который понимает основные положения курса, умеет объяснить правило, может применить его по образцу, отвечает на вопросы репродуктивного уровня;

второй уровень – прикладной –

требует от ученика, кроме перечисленного, также выполнения заданий в измененной ситуации, умения демонстрировать понимание системности (взаимосвязей) понятийного аппарата темы, курса, не выходя за его рамки;

третий уровень – творческий – демонстрируют дети, способные решать проблемы, находящиеся за рамками курса, самостоятельно выходить за пределы изучаемой темы, применять знания на практике, самостоятельно выбирать цели и программу действий.

Методика определения уровня сформированности мыслительных общеучебных умений и навыков (ОУУН)

Этот параметр позволяет определить «профиль» коррекции, выявить несформированные общеучебные и предметные умения и навыки для целенаправленной работы по их формированию, а также отметить те ОУУН, которые на данное время станут «опорными» для обеспечения успешной предметной деятельности учащегося.

Учитель проектирует по предметному содержанию пройденной темы специальные работы, состоящие из пяти частей. Каждая часть содержит вопросы определенного вида, выявля-

ющие уровень владения конкретным мыслительным навыком:

1. **Анализ** (найдите соответствие между понятиями и определениями, между формулами и определениями, между рисунками и определениями; в коротком тексте подчеркните все слова, относящиеся к ...).

2. **Синтез** (назовите процесс по его характеристикам; назовите общим словом несколько слов, рисунков и т. д.).

3. **Сравнение** (чем отличается А от Б? Что общего между А и Б? Где А и Б могут быть словами, рисунками, символами и т.д.).

4. **Логика** – причинно-следственные связи (продолжите ряд слов, понятий; вставьте недостающее слово, рисунок; расположите в логической последовательности слова, рисунки и т. д.).

5. **Выводы** (дается краткий текст, задание: сделайте вывод на основании текста; сделайте вывод из рассказа в рисунках и т. д.).

В качестве измерительных средств для определения уровня обученности и обучаемости школьников выступают контрольно-методические срезы (КМС). КМС проектируются учителем самостоятельно с учетом индивидуальных особенностей учащихся.

Приведу несколько конкретных примеров.

1. КМС на определение уровня обучаемости по русскому языку (3-й класс).

Таблица 2

Мониторинг результатов учебного процесса

Показатель результативности	Чем измеряется	Как измеряется	Сроки проведения
Обученность	Отметка по предмету	Контрольно-методические срезы на актуальный уровень знаний; тематические, итоговые контрольные работы	До 15 сентября и далее: четверть, полугодие, год
Обучаемость	Первый уровень Второй уровень Третий уровень	Контрольно-методические срезы	1) До 15 сентября; 2) март, ежегодно
Уровень ОУУН	Мыслительные навыки	Контрольно-методические срезы на сформированность мыслительных навыков	Февраль

Тема «Состав слова».

1. Соедините линиями:

Корень слова –	изменяемая часть слова, которая служит для связи слов в предложении.
Окончание –	общая часть однокоренных слов.
Приставка –	часть слова, которая стоит после корня и служит для образования новых слов.
Суффикс –	часть слова, которая стоит перед корнем и служит для образования новых слов.

2. Разберите слова по составу:

подводный, маленький, подснежник

3. Найдите ошибки в разборе слов по составу, если они есть. Запишите правильный вариант:

морской, подставка, веточка

4. Измените окончания в словах так, чтобы восстановился смысл предложения:

Я рублю топор дровами.

Митю ела каша.

5. Подчеркните слова, построенные по схеме $\neg \neg \neg \neg$:

выход, посадка, вылет, записка

Анализ данных проведенного мониторинга:

– 42% учащихся (5 из 12) показали первый уровень обучаемости (общекультурный), т.е. дети понимают основные положения темы, умеют объяснить правило, могут применять его по образцу, отвечают на вопросы репродуктивного уровня;

– 58% учащихся (7 из 12) показали высокий уровень обучаемости (прикладной), т.е. дети понимают основные положения темы, выполняют задания в измененной ситуации.

Обобщенные данные по классу позволяют определить стратегию работы с каждым учеником с учетом уровня его обучаемости: учащимся, показавшим прикладной уровень обучаемости, следует предлагать задания повышенного уровня сложности; учащимся, показавшим общекультурный уровень обучаемости, следует предлагать задания пространственно-временных представлений, внимания, логического мышления.

II. КМС на определение уровня обученности русскому языку (3-й класс, I полугодие).

1. Поставьте нужные знаки препинания в конце предложения.

1) Повествование: У тебя разбита коленка

2) Вопрос: У тебя разбита коленка

3) Восклицание: У тебя разбита коленка

2. Подчеркните главные члены предложения:

1) На поле расцвели яркие васильки.

2) Между кустов тихо журчал ручей.

3. Выпишите из предложения словосочетания:

Яркое солнце освещало луг.

4. Составьте и запишите предложение из набора слов:

летят, серые, на юг, гуси

5. В группе однокоренных слов подчеркните «лишние» слова:

1) Вода, водичка, проводка, водяной, водный.

2) Кашель, каша, кашлять, кошелек, кашляющий.

6. Образуйте однокоренные слова от корня:

1) Мороз –

2) Завод –

7. Разберите слова по составу:

1) маленький

2) городской

3) писатель

4) перевозка

8. Выберите и подчеркните слова, которые являются проверочными для написания парного согласного в корне слова:

1) Гру_ – грузило, погрузка, груза, грузить.

2) Хо_ба – походка, ход, ходить, обход.

9. Вставьте пропущенную букву и подберите проверочное слово:

1) Тр_пинка –

2) К_рмовой –

3) Д_машний –

4) Т_желый –

10. Найдите и исправьте ошибки там, где они есть:

1) казел

2) лезать

- 3) паляна
- 4) коренной

Анализ данных проведенного мониторинга позволяет определить уровень усвоения учащимися изученных тем по русскому языку, выделить наиболее трудные для большинства учащихся элементы учебного материала.

На основании полученных данных были сделаны выводы:

1. Обученность класса составляет 68%, т.е. проверяемые темы усвоены учащимися на допустимом уровне. Это означает, что большинство учащихся достигают обязательного базового уровня знаний, умений и навыков.

2. Необходимо использовать более эффективные приемы и методы, позволяющие улучшить качество усвоения программного материала с целью повышения уровня обученности.

3. Следует наметить основные направления коррекционной работы по формированию ЗУН на школьных ПМПК.

III. КМС на определение уровня сформированности мыслительных общеучебных умений и навыков (3-й класс).

Тема «Внетабличное умножение и деление».

1. Подчеркните нужное слово в скобках, чтобы получилось верное правило.

Остаток при делении всегда должен быть (больше, меньше) делителя.

2. Продолжите числовой ряд:

4, 12, 21, 31, 42, ...

3. Сравните способы решения задачи:

6 красных и 8 зеленых яблок разложили поровну на 2 тарелки. Сколько яблок положили на каждую тарелку?

1 способ: $6 : 2 + 8 : 2 = 7$

2 способ: $(6 + 8) : 2 = 7$

Общее: ...

Отличие: ...

4. Зачеркните «лишние» числа в каждой строчке:

10, 20, 30, 40, 55, 60.

0, 7, 14, 21, 27.

1, 2, 31, 4, 5, 6, 7.

24, 11, 13, 15, 17, 19, 12.

5. Данные выражения равны, так как используется свойство умножения суммы на число:

$$(30 + 2) \cdot 4 = 30 \cdot 4 + 2 \cdot 4$$

Сделайте вывод, для чего необходимо знать свойство умножения суммы на число.

Тема «Части речи».

1. Соедините линиями:

Имя существительное –	часть речи, которая обозначает признак предмета и отвечает на вопросы <i>Какой? Какая? Какие? Какое?</i>
Имя прилагательное –	часть речи, которая обозначает действие предмета и отвечает на вопросы <i>Что делать? Что сделать?</i>
Глагол –	часть речи, которая обозначает предмет и отвечает на вопросы <i>Кто? Что?</i>

2. Определите части речи:

1) Чайник, крокодил, Митя, нора, дождик, прогулка, картина – это ...

2) Заботливый, красивый, грубый, высокая, ласковые – это ...

3) Кричать, соскучился, забежать, лаять – это ...

3. Сравните части речи «имя существительное» и «имя прилагательное».

Общее: ...

Отличие: ...

4. Какое слово «лишнее»?

Чистый, грустный, умный, веселый, дом, глубокий, ласковый, крохотный, маленький.

5. Много можно сделать руками: собрать ягоды, свить веревку, сплести корзину. Но самые искусные руки не могут шить без иглы, не могут рубить без топора.

С какой целью употребляются в нашей речи глаголы?

Анализ данных проведенного мониторинга.

Мыслительные ОУУН по математике развиты следующим образом:

– на высоком уровне сформирован мыслительный навык анализа – 75% учащихся;

– на среднем уровне сформированы

мыслительные навыки сравнения и умения устанавливать причинно-следственные связи – 50% учащихся;

– на низком уровне сформирован мыслительный навык синтеза – 25% учащихся;

– не сформирован мыслительный навык умения делать выводы.

Анализируя полученные результаты, можно заключить следующее:

1. Наибольшее внимание необходимо уделять формированию таких мыслительных навыков, как умение делать выводы и устанавливать причинно-следственные связи на предметном содержании как русского языка, так и математики.

2. Изучение сформированности мыслительных ОУУН позволяет определить «профиль» коррекции, выявить умения и навыки для целенаправленной работы по их формированию.

3. Данная работа выявляет те мыслительные ОУУН, которые на данное время являются «опорными» для обеспечения успешной предметной деятельности учащихся. Для 3-го класса это анализ, синтез и сравнение.

Систематическое отслеживание параметров результативности учебного процесса позволяет повысить качество управления учебным процессом, выявить уровень подготовки школьников, на основании которых учитель составляет программы индивидуальных коррекционных занятий, планирует работу с классом в целом по развитию и формированию ОУУН. Такое отслеживание результатов учебного процесса позволяет существенно повысить уровень обученности детей по русскому языку и математике.

Литература:

1. Результативность личностно ориентированного образования // Журнал «Завуч». 2003. № 2.

Ольга Сергеевна Измайлова – учитель начальных классов, г. Нягань Тюменской обл.

Внимание!

Авторский коллектив и учебно-методический центр «Школа 2100» напоминают о наличии **сайта «Школа 2100» в Интернете.**

В содержание сайта входят:

- ◆ подробная информация об авторах Образовательной системы «Школа 2100»;
- ◆ информация о программах, учебниках и методических рекомендациях, выходящих в издательстве «Баласс»;
- ◆ наиболее актуальные статьи из журнала «Начальная школа плюс До и После» («Начальная школа: плюс–минус»);
- ◆ информация о курсах повышения квалификации в Москве и регионах и многое другое.

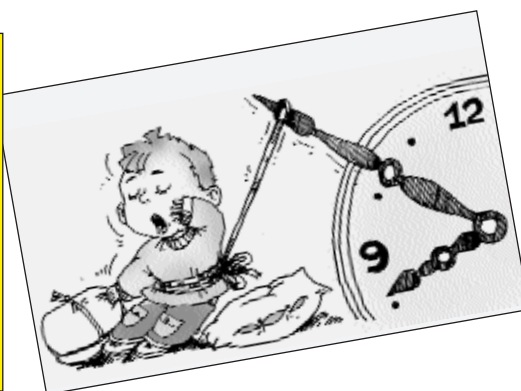
Целый блок посвящен ответам на вопросы, которые адресованы авторам Образовательной системы «Школа 2100».

Содержание сайта часто обновляется. Заглядывайте к нам! Мы вам рады.

Адрес сайта: www.school2100.ru

**Диагностика уровня развития детей,
занимающихся в ДОУ по образова-
тельной системе «Школа 2100»
(«Детский сад – 2100»)**

И.Ю. Ларионова



Детский сад № 19 «Василек» Управления образованием мэрии г. Якутска с 2000 года работает по Образовательной системе «Школа 2100» («Детский сад – 2100»). Нас привлекают в этой системе подготовленные на высоком профессиональном уровне методические рекомендации, по которым любой педагог без особых затруднений может работать с детьми, фиксировать их успехи и неудачи, более тесно общаться с родителями.

Безусловно, мы скорректировали возраст, с которого начинаем обучение, в соответствии с региональными условиями жизни в районе Крайнего Севера. Дело в том, что наши дети большую часть года находятся в экстремальных температурных условиях (до -50°C), при коротком световом дне. По результатам обследования, проводившегося в 2000 году, на диспансерном учете с различными заболеваниями состояло 50% детей дошкольного возраста. Исходя из этого педагогический коллектив детского сада решил, что начинать работу по программе следует со средней группы детского сада (дети 4–5 лет), рассчитывая на три года обучения.

Следует отметить, что в нашем детском саду набираются две вторые младшие группы: в одну из них поступают «домашние» детишки, а в другую – те, кто посещал наш садик с полутора лет. Вот именно с этими детьми, по наблюдениям воспитателей и по результатам диагностики, можно начинать занятия по курсам «Игралочка» и «Синтез искусств», не дожидаясь, пока малыши дорастут до средней группы. Однако, прежде чем приступить к за-

нятиям, мы должны были продиагностировать уровень знаний детей и определиться, в каком возрасте начинать введение программы «Школа 2100».

С этой целью старший воспитатель детского сада разработал карты программных требований. Диагностика проводится в начале и в конце учебного года. Таблицы рассчитаны на весь период обучения и воспитания ребенка в детском саду, поэтому по ним можно отследить результаты как по конкретным курсам, так и по отдельным детям. В таблице обязательно указывается группа здоровья ребенка, и педагог обязан учитывать это при определении уровня развития воспитанника. По данным таблицам, например, можно наблюдать развитие ребенка по определенным параметрам внутри каждого курса (умение считать, грамматический строй речи, ритмические движения и т.д.). При необходимости из таблиц можно вычленить отдельные дисциплины и провести анализ уровня развития детей данной возрастной группы, например, уровня развития связной речи, пространственных отношений, изобразительной деятельности и т.д. Наличие компьютера значительно облегчает работу по обработке сведений: каждый воспитатель может получить результаты своей группы в виде диаграмм и графиков, проанализировать их и запланировать дальнейшую работу в соответствии с выявленными проблемами.

В этом учебном году мы начали использовать в своей работе тетради, помогающие оценивать уровень знаний детей на каждом занятии. На основа-

нии накопленных сведений составляется картина на конец года.

Непременным условием грамотной диагностики является понимание педагогом важности и объективности сведений, которые он заносит в таблицу. Фальсификация данных, безусловно, неприемлема, иначе вся работа не имеет смысла.

Педагоги нашего детского сада два раза в год проводят диагностику уровня развития детей. Все вопросы и предложения, которые у нас возникают, мы рассматриваем на педагогических советах, принимаем коллективные решения по изменению приемов и методов диагностики. Начав работать по этой программе, педагоги нашего детского сада скоро поняли, что без самообразования, без творческого подхода добиться настоящих успехов невозможно. Авторы пособий создали гибкую, саморазвивающуюся систему курсов обучения, которая плавно, безболезненно и ком-

фортно вошла в наше образовательное пространство. До 2000 года коллектив детского сада пробовал работать по нескольким программам, но ни одна из них не нашла такого отклика среди педагогов и родителей, как «Школа 2100».

Предлагаем коллегам, работающим по системе «Школа 2100», наш вариант диагностики уровня развития детей. Причем на каждом занятии воспитатели стараются отметить для себя успехи каждого ребенка, вовремя предупредить утомляемость, какие-то проблемы со здоровьем, и все это учитывается при заполнении таблиц диагностики. В приложении к статье помещаем разработанные нами карты и таблицы, а также примеры графиков, по которым легче отследить возникающие проблемы. Например, с помощью такой диагностики мы выявили проблему развития связной речи, поставили ее как основную годовую и решаем ее в течение уже трех лет.

Приложение 1

Синтез искусств

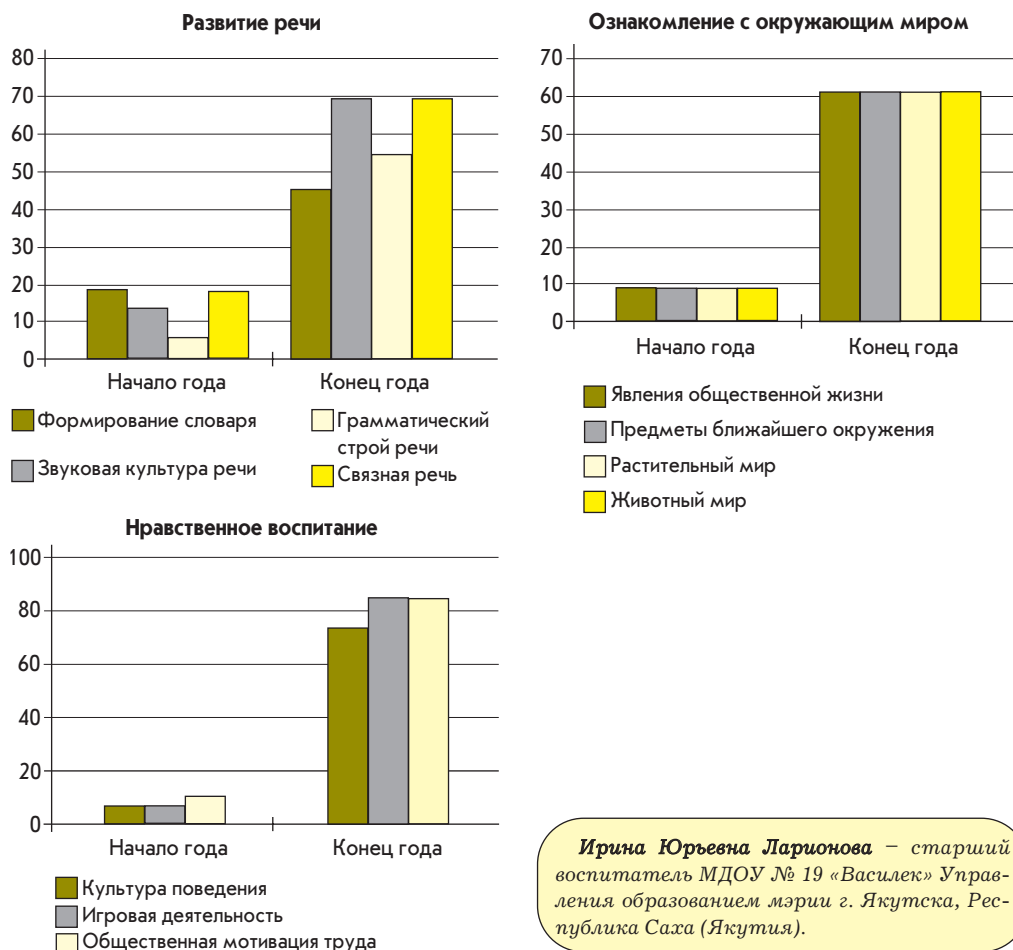
Фамилия, имя ребенка	Дата рождения	Группа здоровья	Развитие речи				Музыка				ИЗО				Пластика, ритмика, театральные формы			
			2002– 2003	2003– 2004	2004– 2005	2005– 2006	2002– 2003	2003– 2004	2004– 2005	2005– 2006	2002– 2003	2003– 2004	2004– 2005	2005– 2006	2002– 2003	2003– 2004	2004– 2005	2005– 2006
			н/к	н/к	н/к	н/к	н/к	н/к	н/к	н/к	н/к	н/к	н/к	н/к	н/к	н/к	н/к	н/к

Приложение 2

Игралочка. Часть 1

Фамилия, имя ребенка	Дата рождения	Группа здоровья	Количество и счет				Величина				Геометрические фигуры			
			2002– 2003	2003– 2004	2004– 2005	2005– 2006	2002– 2003	2003– 2004	2004– 2005	2005– 2006	2002– 2003	2003– 2004	2004– 2005	2005– 2006

**Анализ воспитательно-образовательной работы
во второй младшей группе детского сада № 19 за 2001/2002 уч. год
Программа «Школа 2100»**



***Ирина Юрьевна Ларионова** – старший воспитатель МДОУ № 19 «Василек» Управления образованием мэрии г. Якутска, Республика Саха (Якутия).*

ВНИМАНИЕ! НОВИНКА!

Издательство «Баласс» выпустило новое пособие в серии
«Методическая библиотека дошкольного педагога»:

**«Система работы со старшими дошкольниками
с задержкой психического развития
в условиях дошкольного образовательного учреждения».**

Программно-методическое пособие под редакцией
Т.Г. Неретиной.

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

Справки по телефонам: (095) 176-12-90, 176-00-14.

<http://www.mtu-net.ru/balass>

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

**О готовности детей
дошкольного возраста
к естественнонаучному образованию**

С.Ю. Прохорова

Перестройка российского общества на демократических началах привела к серьезным изменениям в системе дошкольного и начального школьного образования.

Все большее распространение приобретает вариативность программ, учебных планов, средств обучения, что значительно обогащает содержание образования. Вместе с тем вариативность принесла в дошкольное воспитание чрезмерное увлечение предметным обучением, а в начальную школу – многопредметность (в частности, обилие одночасовых спецкурсов), что привело к неоправданному росту требований к поступающим в школу детям. Так, подготовка к школе зачастую рассматривается как более раннее изучение программы 1-го класса и сводится к формированию узкопредметных знаний и умений. В этом случае преемственность между дошкольным и младшим школьным возрастом определяется не степенью развития у будущего школьника качеств, необходимых для осуществления новой учебной деятельности (любопытности, инициативности, самостоятельности, творческого воображения и др.), и не степенью сформированности ее предпосылок, а наличием или отсутствием у ребенка определенных знаний по учебным предметам (умения читать, писать и т.д.).

Печальным итогом неправильного понимания преемственности между дошкольным и школьным периодами развития является скудный сенсорный опыт первоклассника, отсутствие у него элементарных умений наблюдать, рассматривать, замечать изменения.

У детей 6–7 лет плохо развита речь, они не умеют решать эле-

ментарные творческие речевые задачи (придумать продолжение истории или ее концовку, продолжить фразу и т.д.).

Таким образом, обеспечить современные требования к начальному образованию – значит решить в современных условиях проблему преемственности.

Вместе с тем преемственность между разными звеньями образования не должна пониматься односторонне. Нельзя недооценивать значение предыдущего этапа развития и ориентироваться на требования «сверху», касающиеся только прикладных (предметных) знаний-умений. Процесс обучения должен опираться на достижения, накопленные каждым ребенком, и обеспечивать развитие его индивидуальности.

Приоритетные задачи непрерывного дошкольного и начального образования четко прописаны в проекте «Концепция содержания непрерывного образования» (дошкольное и начальное образование) 2001 г.

Вот некоторые из них. **На дошкольной ступени:**

- приобщение детей к ценностям здорового образа жизни;
- обеспечение эмоционального благополучия каждого ребенка, развитие его положительного самоощущения;
- развитие инициативности, любознательности, произвольности, способности к творческому самовыражению и т.д.

На ступени начальной школы:

- осознанное принятие ценностей здорового образа жизни и регуляция своего поведения в соответствии с ними;
- желание и умение учиться, готовность к образованию в основной школе;
- самостоятельность в оценке деятельности, навыка сотрудничества и т.д.

Ознакомление детей с окружающим миром – одна из важнейших линий развития ребенка. Эта линия является стержневой для развития кругозора, речи, мировоззрения, первичных основ формирования научной картины мира.

В наше время, когда планета находится на грани экологической катастрофы и под угрозой будущее всего челове-

чества, нельзя не согласиться с тем, что ознакомление с окружающим миром в старшем дошкольном возрасте и в начальной школе является наиболее благоприятным периодом для решения задачи экологического воспитания.

Решая задачи по ознакомлению с окружающим миром, педагог в первую очередь должен сформировать у детей элементарную систему знаний о природе и обществе, научить понимать и устанавливать существенные связи и зависимости и, самое главное, действовать в соответствии с полученными знаниями.

Уровень образования и развития детей при поступлении в образовательные учреждения различен. Одни дети получили дошкольное образование в детском саду, а другие находились на семейном воспитании. Тем не менее каждый ребенок должен достичь необходимого уровня подготовки к овладению школьными навыками. Поэтому на дошкольной ступени необходима интеграция содержания образования предыдущих возрастных этапов и его четкая согласованность с содержанием программы 1-го класса.

Дети, переходящие с дошкольной ступени в 1-й класс, имеют определенную базу речевого развития, познавательных процессов, обширный кругозор и наблюдательность. Все это помогает им в школьной учебной деятельности. Учителю следует четко отслеживать, учитывать и укреплять эту базу. Она должна составлять основу требований к ребенку и индивидуальной помощи ему. Реализация этих требований определяет новые позиции при построении преемственности программы ознакомления с окружающим миром на дошкольной ступени и в 1-м классе 4-летней начальной школы.

Рассмотрим знания, умения и навыки, которые должны быть сформированы к концу обучения на разных ступенях образования.

Дошкольное образование*

Познавательные умения в старшем дошкольном возрасте.

1. Умение использовать наблюдения как способ познания:

- принимать цель наблюдения и ставить ее самостоятельно;
- использовать в наблюдении сенсорные способы, личный опыт ребенка;
- элементарно планировать ход наблюдения и делать выводы;
- использовать поисковую деятельность;
- ставить познавательные задачи;
- выдвигать предположения о причинах и результатах наблюдаемых явлений природы;
- замечать противоречия в суждениях;
- использовать различные способы проверки предположений (опыты, рассуждения, сравнительные наблюдения);
- сравнивать объекты и явления природы по признакам различия и сходства;
- классифицировать объекты и явления по существенным признакам;
- моделировать характерные и существенные признаки, частные и общие связи.

2. Умение самостоятельно применить знания при анализе ситуаций.

Речевые умения.

1. Формирование содержательности и связности речи:

- самостоятельно рассказывать о наблюдаемых явлениях в природе, событиях из личного опыта;
- последовательно, связно, выразительно пересказывать описательные рассказы о природе;
- сочинять рассказы, истории, сказки на экологические темы, инсценировать их;

2. Проявление инициативы в общении, умение поддерживать разговор.

3. Развитие понимания значения многозначных слов.

* Программа развития и воспитания детей в детском саду «Детство». – М.: Просвещение, 2000.

4. Формирование навыков выразительной речи.

Отношение к природе.

1. Проявление любознательности, стремление глубже познать явления природы, интерес к овладению способами познания.

2. Гуманное отношение к живому (друг к другу, взрослым, старшим людям, к растениям и животным).

3. Выполнение правил поведения в природе.

4. Эмоциональный отклик, проявление эстетических переживаний в процессе общения с природой.

Сформированные знания, умения и навыки к концу 1-го класса*

Обучающийся должен знать:

- признаки живого;
- условия, необходимые для жизни организмов;
- части растений: корень, стебель, лист, цветок, плод с семенами;
- главные отличительные признаки насекомых, рыб, птиц, зверей;
- название нашей планеты, страны, ее столицы, своего города (деревни);
- простейшие правила ухода за комнатными растениями, кошкой, собакой;
- некоторые профессии взрослых.

Обучающийся должен уметь:

- наблюдать окружающий мир (замечать отдельные, яркие проявления, крупные детали);
- устанавливать взаимосвязи некоторых явлений природы, их влияние на жизнь человека;
- оценивать отношение свое и своих одноклассников к объектам природы;
- различать времена года по основным признакам;
- называть месяцы, дни недели;
- ухаживать за комнатными растениями;
- подкармливать птиц;
- соблюдать изученные правила личной гигиены;
- соблюдать указания дорожных знаков, правила перехода улиц;

– соблюдать изученные правила поведения в быту и на улице.

Систематический учет знаний, умений, навыков, диагностику развития личности необходимо осуществлять как в дошкольном учреждении, так и в начальной школе. Только в этом случае воспитатель (учитель) сможет влиять на качество образования, корректировать образовательный процесс и получать запланированный результат. Таким образом, от того, как организован контроль, обеспечивающий обратную связь «учитель – ученик – учитель», зависит результат учебной деятельности школьника, воспитание у него правильной самооценки и чувства ответственности.

На этапе подготовки ребенка к школьному обучению педагог вводит задания, основанные на моделировании, изобразительной и трудовой деятельности, предлагает проведение опытов, и все это – с учетом характера мыслительной деятельности ребенка 5–7 лет. Для этого возраста особенно актуальны два способа передачи своего отношения к полученной информации: рисунок и слово.

При проведении диагностики экологической воспитанности ребенка, поступающего в школу, учитель должен ориентироваться на основные показатели готовности будущего первоклассника к правильному взаимодействию с окружающей средой.

Показателями экологической воспитанности младшего школьника являются (Гринева Е.А.):

- 1) глубина и системность естественнонаучных знаний;
- 2) сформированность и разнообразие экологических умений и навыков;
- 3) сформированность представлений о многосторонней ценности природы;
- 4) проявление интереса к экологическим вопросам и проблемам;
- 5) инициатива и активность в природоохранной деятельности;

* Программа «Зеленый дом», автор А.А. Плешаков (Программы общеобразовательных учреждений. Начальные классы. – М.: Просвещение, 2002).

6) убежденность в необходимости охраны природы.

Перечисленные показатели найдут отражение в карте экологической воспитанности (см. таблицу ниже).

Для того чтобы определить степень проявления каждого из вышеуказанных показателей, учитель дает на уроке определенные задания. Как правило, необходимо провести несколько диагностических замеров в течение 2–5 занятий, чтобы информация была точной и достоверной. Некоторые показатели проявляются в ходе педагогического наблюдения учителя, проводимого во внеклассной работе, при создании ситуации выбора или решении экологической проблемы.

Приведем примеры диагностических заданий для выявления степени проявления каждого из показателей экологической воспитанности младшего школьника.

1-й показатель: глубина и системность знаний.

Предлагаются тесты, задания, вопросы на установление причинно-следственных связей* (серия «Готов ли ваш ребенок к школе»/Сост. Е.В. Колесникова. – М.: Ника Пресс, 1998).

Например: «Ответь на вопросы, рассмотрев картинку:

– Кто это? Назови коротким названием.

– Соедини линией с озером тех, кто плавает» (см. рис. на с. 33).

Уровни проявления данного показателя:

– высокий уровень: учащиеся имеют глубокие и системные знания о природе и, главным образом, о взаимосвязях в ней;

– средний уровень: недостаточно систематичные и глубокие знания;

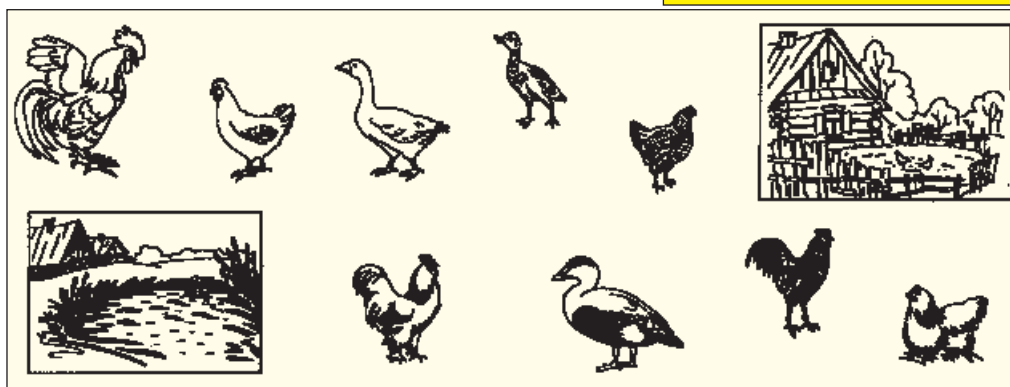
– низкий уровень: учащиеся имеют поверхностные элементы знания.

2-й показатель: сформированность и разнообразие экологических умений и навыков.

Карта экологической воспитанности младшего школьника

№ п/п	Фамилия, имя учащегося	Глубина и системность знаний	Сформированность представлений о многообразии ценности природы	Сформированность и разнообразие экологических умений и навыков	Проявление интереса к экологическим вопросам и проблемам	Инициатива, активность в природоохранной деятельности	Убежденность в необходимости охраны природы	Сумма баллов	Уровень экологической воспитанности
	Иванов И.	4 б.	1 б.	0 б.	2 б.	3 б.	2 б.	12 б.	Средний уровень
	Количество человек, получивших максимальное число баллов								
	Количество человек, получивших минимальное число баллов								

* Предлагаемые задания нацелены на выявление не столько причинно-следственных связей, сколько признаков предметов. Причинно-следственные связи предполагают вопрос «почему». (Примеч. ред.)



Выявляется умение прогнозировать развитие процессов. Предлагаются вопросы типа: «Что будет, если исчезнет вода?» Выявляется умение оценивать сложившуюся ситуацию.

Уровни проявления данного показателя:

- высокий уровень: наличие развитых экологических убеждений, широкий круг экологических природоохранных умений;

- средний уровень: наличие у детей некоторого арсенала природоохранных умений;

- низкий уровень: отсутствие экологических умений и навыков.

3-й показатель: сформированность представлений о многообразной ценности природы.

Предлагаются вопросы типа: «Почему нужно охранять природу?», заполнение таблицы «Природа – источник ...».

Уровни проявления данного показателя:

- высокий уровень: понимание детьми многообразной ценности природы;

- средний уровень: наличие у детей понимания ценности природы;

- низкий уровень: потребительское отношение к природе.

4-й показатель: проявление интереса к экологическим вопросам и проблемам*.

При проведении беседы в рамках внеклассной деятельности создаются ситуации выбора:

- Какую бы ты хотел прочитать книгу: о фантастических приключениях, сказку, о природе?

- Какие бы ты стал собирать марки: с изображениями машин, памятников, гербы городов, о природе?

Уровни проявления данного показателя:

- высокий уровень: дети проявляют устойчивый интерес к вопросам экологии (читают соответствующую литературу, смотрят телепрограммы о природе и т.д.);

- средний уровень: этот интерес носит неустойчивый характер;

- низкий уровень: отсутствие интереса к экологическим вопросам.

5-й показатель: инициатива и активность в природоохранной деятельности.

Даются необязательные для выполнения домашние задания:

- Кто желает, может сделать кормушку для птиц.

- Кто в воскресный день пойдет подкармливать птиц?

Уровни проявления данного показателя:

- высокий уровень: дети проявляют инициативу и творчество в природоохранной деятельности;

- средний уровень: дети участвуют в природоохранной деятельности, но недостаточно осознают ее значимость;

- низкий уровень: выявляется при нежелании детей участвовать в природоохранной деятельности.

* Задания такого рода выявляют интерес детей к природе, а не к экологическим вопросам. (Примеч. ред.)

6-й показатель: убежденность в необходимости охраны природы.

Задаются вопросы типа:

– Для чего люди охраняют природу?

– Может ли ребенок твоего возраста что-то сделать для охраны природы?

Уровни проявления данного показателя:

– высокий уровень: ребенок стремится внести свой вклад в дело защиты и охраны природы;

– средний уровень: наличие у учащихся определенных экологических убеждений;

– низкий уровень: низкая степень осознания важности экологических проблем.

Карта экологической воспитанности младшего школьника помогает количественно определить состояние данного показателя развития ребенка на определенном этапе обучения.

Качественную характеристику уровней экологической воспитанности можно представить следующим образом.

Низкий уровень. Объем представлений о растениях и животных незначителен. Ребенок знает и выделяет совместно со взрослым некоторые признаки их внешнего строения, яркие особенности поведения: движения, голосовые реакции животных, отдельные части растений. Наблюдает за растениями и животными только по предположению взрослого. Интерес к природе ситуативен, эмоциональные реакции в общении с ней слабо выражены.

Средний уровень. Ребенок узнаёт и называет несколько растений (преимущественно деревьев и комнатных), некоторых зверей, птиц, рыб, ярких насекомых, опираясь на отдельные их признаки. Устанавливает частные признаки и некоторые общие связи. Умеет сравнивать объекты только по признакам сходства и различия, недостаточно владеет общими понятиями и связями. Интерес и желание ухаживать за растениями и животными неустойчивы, избирательны. Самостоятельные наблюдения за ними редки.

Ребенок эмоционально откликается на красоту природы.

Высокий уровень. Ребенок знает (различает и правильно называет) достаточно большое количество растений и животных, их характерные признаки. Правильно определяет их принадлежность к живым существам на основании выделения у конкретных объектов признаков живого. Проявляет интерес к особенностям их жизни, радость от общения с представителями мира природы, сочувствие попавшим в беду, обнаруживает стремление оказывать им помощь. Отношение к растениям и животным достаточно осознанное. Ребенок умеет определить их состояние, элементарно установить его причины на основе связей различного содержания. Видит признаки объектов природы, делающие их красивыми.

Чтобы более точно проанализировать состояние экологической культуры учащихся, необходимо провести подобную работу и с их родителями. Родителям предлагаются анкеты, вопросы которых подобны тем, на которые отвечали дети. Например: «Какие телевизионные передачи любит смотреть ваш ребенок?»

Анализ результатов диагностики учащихся необходимо доводить до сведения родителей. Удобнее всего делать это на собраниях. Систематическая работа с родителями дает возможность обмениваться опытом воспитания детей.

Воспитание правильного отношения детей к природе, умения бережно обращаться с живыми существами может быть полноценно осуществлено лишь в том случае, если педагог обладает полной информацией о развитии ребенка и система экологического воспитания в начальной школе сочетается с воздействием на учащихся в семье.

С.Ю. Прохорова – канд. пед. наук, доцент кафедры начального образования Ульяновского ИПКПРО.

Почему ребенок манипулирует взрослыми?

**Психологический анализ зависимости
манипулятивного поведения дошкольников
от родительского отношения**

*О.В. Козачек,
О.Э. Сибирцева*

Слезы, хитрость, упрямство, слабость, «уход в болезнь», капризы, шантаж... Вот неполный арсенал детских манипулятивных приемов, которые знакомы любому родителю и педагогу. В чем причина манипулятивного поведения дошкольников? Какова роль взрослых в его формировании?

Психологической манипуляцией принято называть психологическое воздействие на человека, осуществляемое скрыто и ловко, которое используется для достижения односторонней выгоды и носит субъект-объектный характер. Многообразие проявлений в различных сферах общественной жизни сделало этот феномен особенно интересным для научного анализа, о чем свидетельствуют многочисленные работы как зарубежных (Э. Берн, Ф. Зимбардо, Р. Чалдини, Г. Шиллер, Э. Шостром и др.), так и отечественных авторов (Е.Л. Доценко, Е.Л. Волков, С. Кара-Мурза, А.Н. Лебедев и др.). Несомненная значимость изучения манипулятивных проявлений в онтогенезе человека, с одной стороны, и многочисленность исследований, направленных на рассмотрение возрастного аспекта психологического манипулирования, – с другой, определили актуальность теоретического и эмпирического анализа манипуляций детей дошкольного возраста.

Первый опыт управления другими людьми, по мнению Э. Шостома, человек приобретает в детстве: «...едва научившись ходить, ребенок уже знает, что для того, чтобы добиться своего, ему нужно иногда ворковать,

иногда орать» [7, с. 16]. В своей книге «От двух до пяти» К.И. Чуковский приводит множество примеров, которые показывают, на первый взгляд, немного наивные, пока еще не совсем умелые, но уже претендующие на манипулятивность попытки детей влиять на других:

Четырехлетняя Вера говорит своей матери:

– Ты можешь пойти за мороженым... Я не для того говорю, что за мороженым, а для того, чтобы ты вышла немного на воздух.

Наташа угощает бабушку конфетами:

– Ты, бабушка, кушай эти красивенькие (мармелад), а уж я буду есть эти грязные.

И, делая гримасу отвращения, со вздохом берет шоколадку.

Д.Б. Эльконин [8, с. 174], характеризуя развитие личности ребенка-дошкольника, описывает случаи детского упрямства в старшем дошкольном возрасте, которое хорошо осознается ребенком как несправедливое и неправильное стремление во что бы то ни стало настоять на своем. Дети, как правило, просчитывают последствия своего упрямства и проявляют его чаще всего по отношению к тем взрослым, со стороны которых оно остается безнаказанным, а для ребенка оказывается эффективным. Влияние, которое дети оказывают на взрослых в этих случаях, приобретает определенную искусность, поскольку учитываются уязвимые стороны адресата воздействия. Нечего и говорить, какое удовольствие получает маленький манипулятор», видя бессилие взрослых и произведенное на сверстников впечатление. Взрослые выступают в подобных ситуациях по отношению к «беспомощному ребенку» в инструментальной функции, – как средства удовлетворения его потребностей, как жертвы манипуляции.

Манипуляторами не рождаются, а становятся. Овладение манипулятивными навыками происходит на протя-

жении всей жизни человека. В раннем детстве малыш манипулирует предметами, обучаясь общественно выработанным способам их употребления, а в дошкольном возрасте объектом манипуляции могут стать окружающие ребенка взрослые. Это неслучайно, так как именно в этот период происходит интенсивная ориентация в основных смыслах человеческой деятельности, освоение задач, мотивов и норм человеческих отношений.

В каких же смыслах ориентируется современный дошкольник? Как и какие нормы ему предстоит освоить? Какой урок он получит от мира взрослых, который представляет собой «уже готовый продукт нашего манипулятивного общества»?

Родительские установки и поведенческие примеры, продемонстрированные взрослыми, оказывают влияние на убеждения и поведение детей. В.В. Знаков [4], ссылаясь на зарубежные исследования, отмечает, что макиавеллистические убеждения и навыки передаются ребенку от родителей, хотя могут не совпадать с их поведенческими особенностями и реализовываться «автономно». Одни дети перенимают от родителей систему убеждений, которая не прямо, а косвенно влияет на их поведение. Другие непосредственно копируют у родителей успешные способы манипулирования людьми. А.Б. Добрович [2] подробно описывает примеры манипулятивного поведения взрослых, закрепляющих за ребенком исполнение каких-либо семейных ролей («кумира семьи», «болезненного ребенка», «козла отпущения» и т.д.), удовлетворяющих свое тщеславие, пытающихся потешить свое самолюбие, поддерживать семейный престиж или просто проявляющих педагогическую неграмотность. Так, сталкиваясь с нежеланием ребенка делать что-либо положенное ему – заниматься, читать, помогать по дому, – родители нередко встают на путь «подкупа». Они соглашаются «платить» ребенку вещами, игрушками, удовольствиями,

если он будет делать то, что от него хотят. Этот малоэффективный путь – свидетельство дисгармонии детско-родительских отношений, и он также ведет к превращению ребенка в будущего манипулятора.

Манипулятивные приемы детей выступают ответом на манипулирование взрослых. Э. Шостром представляет целую галерею малолетних манипуляторов: «маленькая тряпка» – пассивный, зависимый ребенок, манипулирующий своей слабостью, беспомощностью; «маленький диктатор», успешно управляющий взрослыми с помощью надутых губ, упрямства, непослушания; болезненный плакса «Фредди-лисица», строящий свой расчет на жалости окружающих; «жестокый Том», манипулирующий своим физическим превосходством; «Карл-сореvнователь», использующий окружающих для достижения значимых вершин.

Теоретический анализ проблемы позволяет предположить, что именно родительское отношение оказывает значительное влияние на манипулятивное поведение детей в дошкольном возрасте. Нами было проведено исследование, в котором приняли участие 10 детей старшего дошкольного возраста, их родители и воспитатель. Были поставлены две задачи: во-первых, оценить уровень манипулятивности поведения детей старшего дошкольного возраста, принимавших участие в исследовании, а во-вторых, определить зависимость между уровнем манипулятивности поведения испытуемых, стилем родительского отношения и особенностями восприятия ребенком внутрисемейных отношений.

Основой для выделения параметров манипулятивного поведения дошкольников стала типология детей-манипуляторов, предложенная Э. Шостром. Контент-анализ предложенных автором характеристик позволил выявить три наиболее ярких манипулятивных портрета: «пассивный тип», «активный тип», «сореvнующийся тип».

Пассивный тип

Ребенок кажется медлительным, слабым, беспомощным. Он постоянно недомогает, готов пролежать целый день в постели, лишь бы его не заставляли делать работу, за которую он не хочет браться в силу разных обстоятельств (не может, не хочет, боится, что не получится). Выполняя нелюбимое задание, ребенок делает все неохотно или некачественно для того, чтобы его освободили от этого задания. Часто забывает выполнить только те задания, которые ему и не хотелось выполнять. Вы не обременяете ребенка «лишней» работой, так как вам его жалко, и он этим пользуется. Чтобы добиться своего, ребенок использует слезы, свою слабость. Никогда не проявляет высокой активности.

Активный тип

В зависимости от ситуации ребенок может быть активным или медлительным (когда ему это выгодно). Когда вы просите его выполнить нелюбимое задание (убрать комнату, помочь по дому и т.д.), он все время оказывается занят. Чтобы добиться своего, он может проявлять упрямство и другие раздражающие методы (дуется, ворчит, злится, топает ногами), и вы уступаете ему. Часто, когда его ругают за неисполнение задания, он притворяется, что не слышал его.

Соревнующийся тип

Ребенок физически развит, активен. Чтобы обеспечить себе внимание и заботу с вашей стороны, использует слезы или любой недуг. Ребенок всегда хочет быть лучше других детей и пытается претворить это стремление в жизнь, но с одним условием – чтобы его оценили и поощрили. Если вы этого не замечаете, он долго переживает. Добиваясь своего, может быть агрессивным.

Противоположностью «манипулятора», по мнению Э. Шостром, является «актуализатор». Его портрет был воссоздан соответственно исследуемому возрасту.

Актуализатор

Ребенок активен, легко находит контакт с другими детьми, уважительно ведет себя по отношению ко всем взрослым, способен сочувствовать, радоваться, огорчаться. Он делится с вами своими переживаниями, чувствами. Ребенок испытывает доверие к миру. Делает посильные задания самостоятельно и с удовольствием, находит способы творчески проявлять себя. На взгляд постороннего наблюдателя, ребенок всегда искренен в своих чувствах, независимо от ситуации.

«Чистые» актуализаторы, по словам Э. Шостром, – редкость, они встречаются лишь в 1% случаев, поэтому был предложен «переходный тип» от манипулятора к актуализатору:

Переходный тип

Ребенок выполняет ваши поручения самостоятельно, если это ему выгодно. Может с увлечением выполнять задания, если ему это интересно, легко взаимодействует с другими детьми и взрослыми. Способен сопереживать. Чтобы обеспечить себе ваше внимание, может использовать слезы, плохое поведение, болезнь. Иногда он делится с вами своими переживаниями, чувствами.

Разработанные портреты были использованы при проведении экспертных оценок. Оценивали детей воспитатель и родители. На основании своего педагогического и жизненного опыта они должны были отнести каждого ребенка к одному из предлагаемых портретов. Чтобы избежать ответов, построенных на основе ассоциативного ряда, мы не указывали названия портретов.

Анализ результатов показал, что количество выбора воспитателем и родителями манипулятивных портретов (80% – воспитатель и 70% – родители) превышает выбор портретов переходного типа (воспитатель – 20%, родители – 60%), а выбор портрета ребенка актуализирующего типа вообще отсутствовал. Это подтверждает идею

о том, что каждый человек в определенной мере использует манипулятивные приемы (только в разной степени и для удовлетворения разных потребностей). Однако интересен факт, что большинство родителей чаще наделяли своих детей характеристиками переходного типа, а воспитатель – манипулятивного. С одной стороны, это может свидетельствовать о различном поведении ребенка в зависимости от ситуации и конкретного взрослого, с другой – о характере оценок экспертов.

Результаты экспертного оценивания дополнялись наблюдением, в процессе которого фиксировались: степень активности ребенка, способ взаимодействия со сверстниками и взрослыми, самостоятельность выполнения заданий, внешние проявления манипулятивного поведения. На основании наблюдения и бесед с воспитателем делался вывод о степени выраженности манипулятивного поведения дошкольника по отношению ко взрослому: низкая, средняя, высокая.

Для решения второй задачи использовались тест-опросник родительского отношения А.Я. Варги, В.В. Столина и проективный рисунок «Моя семья». В результате исследования зависимости манипулятивного поведения от стиля родительского отношения как системы разнообразных чувств по отношению к ребенку и поведенческих стереотипов при общении с ним были выделены две тенденции.

Первая тенденция связана с особенностями манипулятивного поведения дошкольников, чьи родители ощущают себя единым целым с ребенком, стремятся удовлетворить все его потребности, оградить его от трудностей и неприятностей жизни и никогда не предоставляют ребенку самостоятельности. Этому типу родительского отношения, по результатам наблюдения, соответствовала высокая и средняя степени выраженности манипулятивного поведения испытуемых. Родители и воспитатель относили таких испытуемых к манипулятивным ти-

пам. В рисунках дошкольников преобладали симптомокомплексы тревожности, конфликтности, чувства неполноценности.

Вторая тенденция связана с особенностями манипулятивного поведения испытуемых, чьи родители проявляли социально-желательный образ родительского отношения – «кооперацию»: родители высоко оценивают интеллект и творческие способности ребенка, испытывают чувство гордости за него, поощряют инициативу и самостоятельность ребенка, стараются быть с ним на равных. Этому типу отношения, как показало наблюдение, соответствовала низкая степень выраженности манипулятивного поведения. Как правило, родители и воспитатель относили этих испытуемых к переходному типу. В рисунках детей присутствовали симптомокомплексы благоприятной семейной ситуации, они легко шли на контакт.

Таким образом, результаты нашего исследования подтвердили предположение, что **низкая степень выраженности манипулятивного поведения у ребенка наблюдается при благоприятной семейной ситуации, и наоборот, высокая степень выраженности манипулятивного поведения свидетельствует о дисгармоничных отношениях в семье.**

Хотя характер исследования не позволяет распространять полученные результаты на всех детей данного возраста, наметившиеся тенденции могут иметь важное значение для объяснения причин и закономерностей детского манипулирования, а также для организации конструктивных воспитательных воздействий. По мнению Ю.Б. Гиппенрейтер [1], взрослым необходимо перестать делать за ребенка то, что он уже способен делать сам. Постепенно нужно снимать с себя заботу и ответственность за личные дела ребенка и передавать их ему. Это делает ребенка более сильным и уверенным в себе, а отношения с ним – более спокойными и радостными. По мнению К.Н. Поливановой [5], справедливые

правила, ограничения и запреты, которые существуют в воспитании детей, не стоит отменять, иначе, испытывая родительские требования «на прочность», дети приучаются настаивать, ныть, вымогать. И главное, **взрослым необходимо осознавать свои манипулятивные склонности и работать с ними.** Только ценностное отношение и уважение к личности ребенка, стремление лучше понять и безусловно принять малыша и, наряду с этим, справедливость, последовательность воспитательных воздействий и большая работа взрослых над собой способствуют развитию положительного потенциала дошкольника, названного А. Маслоу «самоактуализацией». Возможно, тогда вопрос «Почему ребенок манипулирует взрослыми?» потеряет свою актуальность.

Литература

1. Гиппенрейтер Ю.Б. Общаться с ребенком. Как? – М., 2003.
2. Добрович А.Б. Воспитателю о психологии и психогигиене общения. – М., 1987.
3. Доценко Е.Л. Психология манипуляции. – М., 1996.
4. Знаков В.В. Макиавеллизм: психологическое свойство личности и методика его исследования // Психол. журнал. 2000. Т. 21. № 5. С. 16–22.
5. Поливанова К.Н. Психология возрастных кризисов. – М., 2000.
6. Чуковский К.И. Стихи и сказки. От двух до пяти. – М., 1984.
7. Шостром Э. Анти-Карнеги, или Человек-манипулятор. – Минск, 1992.
8. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. – М., 1989.

Ольга Валерьевна Козачек – ассистент кафедры педагогики дошкольного образования Волгоградского государственного педагогического университета;

Ольга Эдуардовна Сибирцева – студентка 4-го курса факультета дошкольного и начального образования Волгоградского государственного педагогического университета.



Издательство «Баласс»

выпустило

новую серию пособий для дополнительного образования

«Театр»

(автор И.А. Генералова)

в 3-х частях: 2, 3, 4 классы

(учебные тетради и методические рекомендации для педагогов)

Новый курс поможет

- ♦ раскрыть творческий потенциал каждого ребенка;
- ♦ овладеть навыками общения и творческого взаимодействия;
- ♦ воспитать театрального зрителя.

Курс соотнесен по содержанию и технологии с учебными предметами в рамках Образовательной системы «Школа 2100».

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

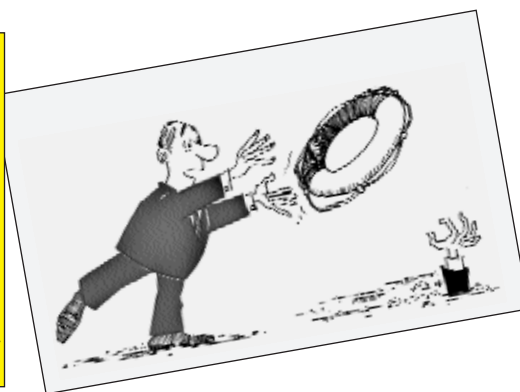
Справки по телефонам: (095) 176-12-90, 176-00-14.

<http://www.mtu-net.ru/balass>

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

**Программа развития
сенсомоторных координаций
и коррекции их недостатков***
(Статья 4)

О.А. Степанова



Выработка у детей точной и четкой координации в системах «глаз – рука», «ухо – рука», «глаз – ухо – рука» занимает значимое место в программе профилактики школьных трудностей, поскольку установление межанализаторных связей и успешный синтез зрительной, слуховой и кинестетической информации обеспечивает правильное соотнесение звуков устной речи с буквами при письме и чтении. В то же время обнаруживаемая у части детей на этапе школьного старта слабость слухо-зрительно-двигательных связей снижает возможности усвоения звуко-буквенных соответствий при письме и чтении, что требует использования в работе с этими детьми системы игровых развивающих и коррекционно-развивающих заданий.

1. Игры, игровые упражнения и задания на формирование и коррекцию координации в системе «глаз – рука».**

Копировщики узоров

Детям предлагается внимательно проанализировать образцы узоров красивых «ковров» (перед каждым ребенком на столе лежит индивидуаль-

ный образец) и как можно точнее срисовать их. После того как копирование узоров будет закончено, можно устроить коллективный анализ и выбрать самые точные, наиболее близкие к оригиналу копии.

Нарисуй снежинки

Для украшения группы (класса) к новомуднему празднику может понадобиться большое количество снежинок. Педагог вычерчивает мелом на доске образцы снежинок и предлагает детям устроить соревнование: кто сможет сделать самую точную копию любой из снежинок?

Выполненные детьми рисунки затем можно использовать для коллективного коллажа, украшения детского сада, школы и т.д.

Сделай, как я!

Для игры потребуется комплект счетных палочек. Дети рассаживаются за столом, один из них – ведущий – выкладывает за ширмой из заранее оговоренного количества палочек произвольную композицию, затем на 1–2 секунды показывает ее остальным

* Продолжение. Начало публикации см. в № 1 за 2004 г. (статья 1), № 5 за 2004 г. (статья 2) и № 1–2 за 2005 г. (статья 3).

** Умение «вести» руку с помощью глаза с одновременной корректировкой движений вырабатывается успешнее в том случае, если сначала взрослый предлагает ребенку задания на копирование близко, непосредственно в поле зрения детей расположенных образцов, а затем постепенно их удаляет и располагает, например, на классной доске. В первом варианте находящийся на столе (парте) перед глазами ребенка образец облегчает действие зрительного контроля, но со временем становится возможным включение в такую деятельность механизмов, позволяющих анализировать, запечатлевать зрительную информацию и достаточно продолжительное время удерживать ее в памяти, все реже обращаясь к наглядному образцу и осуществляя корректирование действий с большей опорой на кинестетический контроль.




участникам игры и снова закрывает. Дети по памяти должны выложить из своих палочек точно такую же фигуру. После того как фигуры будут выложены всеми игроками, они сличаются с образцом. Выигрывает тот, кто наиболее правильно скопировал образец, – теперь он становится ведущим.

Звездочки

Прежде чем начать игру, дети разбиваются на пары.

Для игры каждой паре потребуются 2 игровых поля – по одному у каждого игрока – и 20 маленьких звездочек, которые поровну делятся между ними. Ребенок, начинающий игру, кладет на поле свои две звездочки, в течение 1 секунды демонстрирует сопернику их местоположение и закрывает поле листом бумаги. Второй игрок на своем игровом поле должен как можно точнее продемонстрировать расположение звездочек на поле соперника. Если задание выполняется верно, право составить и продемонстрировать образец переходит ко второму игроку.

Постепенно число выставленных на поле звездочек увеличивается до 10, но время предъявления их расположения на игровом поле остается прежним – 1 секунда.

2. Игры, игровые упражнения и задания на формирование и коррекцию координации в системе «ухо – рука».

Ухо – нос

По команде «Ухо!» дети должны схватиться за ухо, по команде «Нос!» – за нос. Педагог не только подает эти команды, но и выполняет движения вместе с детьми, порой допуская намеренные ошибки и провоцируя детей на неправильные движения.

Школа радистов

Перед началом игры педагог знакомит детей с профессией радиста, основная задача которого – уметь передавать сообщение правильно и без искажений, т.е. точно таким, каким оно было получено. «Для этого нужно быть не только очень внимательным, но и много тренироваться, – говорит педагог. – Сегодня мы организуем "школу радистов", в которой будем упражняться в передаче сообщений. Вы будете радистами, а я – вашим учителем».

Далее за ширмой педагог отстукивает «сообщения» разной степени сложности и предлагает детям по очереди воспроизвести их (отстучать карандашом по столу). Сообщения могут быть, например, такими:

–	– – –
– –	– – –
– –	– – –

Самые красивые бусы

Педагог предлагает детям сделать подарки для своих мам – нарисовать бусы. Чтобы они были красивыми, все бусины обязательно должны быть круглыми, а их цвета должны строго соответствовать последовательности: синяя – красная – зеленая и т.д.

После того как все дети выполняют задание, следует поощрить их за участие и коллективно найти рисунок с самыми красивыми бусами. Игра в разных модификациях может неоднократно повторяться.

Иллюстрирование книги

Введение в игровую ситуацию: «Художники (в их роли должны будут выступить дети) получили от

детского издательства заказ. Нужно нарисовать картинку к сказке "Колобок", на которой дед с бабой были бы нарисованы в левом нижнем углу, сам колобок – посередине, а в правом нижнем углу должны быть расположены все остальные персонажи сказки».

После того как все дети закончат рисовать, коллективно определяется, чей рисунок наиболее соответствует поставленным условиям и может быть послан в издательство.

При каждом следующем проведении игры для иллюстрирования выбирается другая сказка, а количество условий, задаваемых педагогом, постепенно увеличивается.

Муха

Для игры понадобится игровое поле размером 5х5 клеток, которые через одну окрашены в разные цвета. Центральная клетка занята изображением мухи, фишки – вырезанные из картона фигурки мух. Число игровых полей и фишек определяется числом игроков.

Вариант 1. Ведущий начинает рассказывать сказочную историю: «Сидела муха в своем домике, а потом решила выползти погулять. Сначала она переместилась на одну клетку влево, потом – на одну клетку вниз...». Ведущий говорит, в каком направлении и на сколько клеток муха продвинулась (ограничиваясь 3–4 перемещениями по полю). Потом спрашивает у детей, на клеточку какого цвета попала муха (или между какими клетками оказалась). Правильный ответ поощряется, и игра может быть продолжена либо снова с центральной клетки, либо с той, на которой оказалась муха после перемещений.

Вариант 2. Дети не передвигают фишку-муху по клеткам на индивидуальных полях, а только глазами прослеживают ее путь на общем демонстрационном поле, определяя ее конечное местоположение.

Вариант 3. В этом случае для проведения игры может быть ис-

пользовано двухцветное (черно-белое) поле – аналог шахматной доски, где каждая клетка кодируется буквой или цифрой. После перемещений мухи, которые дети осуществляют по заданию ведущего, они должны точно назвать «адрес» клетки, на которой расположилась муха.

Вариант 4. Передвигая фишку-муху по клеткам, дети представляют себе, что муха летает из одного магазина в другой и в каждом покупает себе какую-нибудь вещь, еду и пр. Когда после посещения 4–7 магазинов муха возвращается домой, участники игры вместе вспоминают, какие покупки и в какой последовательности ею совершались.

3. Игры, игровые упражнения и задания на формирование и коррекцию координации в системе «глаз – ухо – рука».

Передай телеграмму

Перед началом игры на наборном полотне выставляются картинки с изображением лесных зверей и птиц и карточки-телеграммы для них. Аналогичный набор карточек-телеграмм лежит на столе у педагога (см. табл. 1).

Взрослый, вводя детей в игровую ситуацию, говорит: «На лесной почте скопилось слишком много неотправленных телеграмм. Давайте поможем дятлам-телеграфистам отправить эти телеграммы разным лесным обитателям. Передайте (простучите) телеграммы с учетом расположения точек на карточках».

Дети по очереди выполняют роль дятлов-телеграфистов. Для этого они подходит к столу педагога, выбирают какую-либо карточку и отстукивают «текст» телеграммы. Задача игроков – сверяясь с наборным полотном, отгадать, кому из лесных обитателей была послана та или иная телеграмма.

В игру вводится элемент соревнования – выигрывает тот, кто передаст больше всего телеграмм без ошибок.

Таблица 1

Рисунок медведя		○ ○		Рисунок волка
		○○ ○○		
Рисунок зайца		○ ○○○		Рисунок ежа
		○○ ○		
Рисунок лисы		○○○ ○		Рисунок белки
		○○○ ○○		

Таблица 2

Рисунок волка		○ ○ ○	Рисунок носорога
		○ ○ ○	
Рисунок жирафа		○ ○ ○ ○	Рисунок медведя
		○ ○ ○	
Рисунок лисы		○ ○ ○ ○	Рисунок зайца
		○ ○ ○ ○	

Сколько деток?

Игровой материал: картинки с изображением животных и карточки с «текстами» телеграмм (см. табл. 2).

Педагог вводит детей в игровую ситуацию: «Лев решил узнать, сколько зверят подрастает в его сказочном лесу*. И вот каждая звериная семья послала льву телеграмму, в которой сообщалось, сколько в семье насчитывается детенышей. Вы будете лесными почтальонами: вам надо принять от зверей телеграммы, определить и сообщить льву, сколько же в разных звериных семьях растет детенышей. Прослушайте сообщение от медведя (выстукивает за ширмой: | – | – |). А теперь найдите среди карточек ту, которая будет телеграммой от медведя. Положите ее на наборном полотне рядом с рисунком медведя».

Вариант игры. В «телеграммах» звери сообщают, сколько в их семьях больших детей и сколько маленьких. О больших детях сообщает сильный, громкий удар – в тексте телеграммы таким ударам соответствуют крупные точки. О маленьких детях сообщается тихими ударами – в телеграмме им соответствуют маленькие точки. Например, от волка поступило такое сообщение... Педагог воспроизводит один громкий удар и два тихих. Сколько же в семье волка больших и маленьких детей? На какой карточке телеграмма от волка?

Ольга Алексеевна Степанова – канд. пед. наук, доцент кафедры коррекционно-развивающего образования ИПК и ПРО Московской обл.

* В сказочном лесу встречаются животные из разных природных зон.

Ценности ваши и вашего ребенка

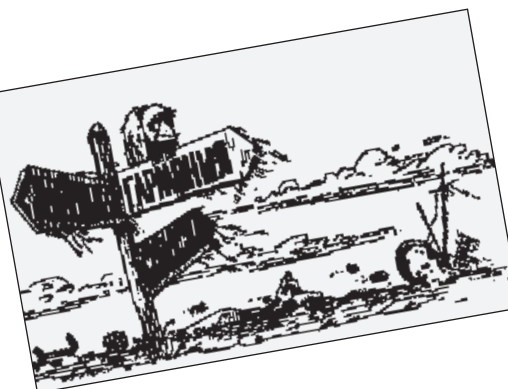
Т.А. Гелло

Формирование у младших школьников ценностей путем собственного нравственного выбора требует от родителей способности понимать и удовлетворять потребности ребенка в общении. При этом важны такие аспекты, как особенности эмоционального развития детей и психологический климат в семье, атмосфера мира и согласия между всеми поколениями семьи, умение общаться с ребенком с учетом его жизненного опыта, особенностей характера, уже сложившихся представлений, суждений, чувств, места и роли в коллективе сверстников, уровня осознания собственного «Я».

Родители должны учитывать, что для ребенка младшего школьного возраста характерны внимание к моральной оценке его поступков, стремление быть «хорошим» в глазах окружающих, потребность в положительных оценках своих действий. Именно родители своим поведением, своевременным советом, доброжелательной оценкой могут помочь ребенку определить личную моральную позицию, почувствовать и постигнуть важность соблюдения этических правил.

Эмоционально-положительная сфера ребенка формируется прежде всего в среде ближайшего окружения, которой является семья. Положительное влияние возможно при условии, когда взрослые видят в ребенке личность с неповторимым, ему одному присущим внутренним миром. Именно в семье, соблюдая простые правила общения, родители могут добиться того, чтобы в ребенке раскрылись все его лучшие качества.

Необходимо учитывать, что становление личности происходит, когда ребенок учится самостоятельно принимать решения и делать



нравственный выбор. Чувство собственного достоинства рождается в ребенке, если он, познавая окружающий мир, его нравственные ценности, не теряет собственного «Я», определяет, отстаивает и сохраняет свою личностную позицию, имеет право высказывать свое суждение и осуществлять самостоятельный выбор. Особое значение при этом имеет наличие у детей представлений о социальных взаимоотношениях между людьми. Однако представления могут стать убеждениями и определять поведение ребенка только при их осмыслении и ценностном восприятии. Становление личности – процесс достаточно длительный, и во многом он зависит от характера установившихся в семье взаимоотношений.

Разделяя подходы к нравственному воспитанию младших школьников, принятые в школе как образовательном институте общества, родители могут последовательно и неуклонно, проявляя твердость, поддерживать и реализовывать их. Эмоционально-положительный микроклимат в семье позволяет закрепить правомерность предъявляемых к ребенку требований на фоне выражения к нему уважения, любви и нежности.

Развивая в ребенке чувство собственного достоинства, родители должны уметь показать, чем он отличается от других. Не стоит требовать от ребенка хорошего поведения ради формального приличия. Надо быть внимательным к индивидуальности ребенка, помогать ему развивать свой талант и

способности, делиться своими наблюдениями о нем, поддерживать и ценить его личную позицию, уважительно относиться к его самостоятельному нравственному выбору.

Проблема ценностного сознания и нравственного выбора непосредственно связана с эмоционально-когнитивной деятельностью ребенка. Через общение нравственные представления приобретают практический смысл. Используя вариативность складывающихся в общении ситуаций, родители могут поддержать у ребенка чувство уверенности в себе. Когда ребенок переживает внутренний конфликт или испытывает беспокойство, надо уметь спокойно, внимательно выслушать его, попытаться представить себя на его месте, понять, какие чувства он испытывает и что его тревожит, и только когда он все сказал, задать несколько наводящих вопросов, которые помогут ему глубже вникнуть в детали, сделать собственный выбор. Такой подход способствует развитию способности самостоятельно принимать решение на основе собственного ценностного опыта.

Когда ребенок находится на этапе рассуждения, оценки, выбора, принятия решения, совет и помощь ему должны носить рекомендательный характер. Наводящие вопросы, позволяющие разобраться в ситуации и понять, как же в данном случае лучше всего поступить, помогут реализовать стремление ребенка к самостоятельности.

Смысл наставничества со стороны родителей заключается в том, чтобы **сохранить за ребенком право на собственные суждения** по поводу какого-либо факта, явления, события, именно на такие чувства и именно на такое мироощущение. **Уважение к ребенку как личности** требует от родителей отойти от навязывания ему собственного мнения.

Когда речь идет о нравственном выборе, нужно всегда, насколько это возможно, давать детям шанс поступать правильно. Если они не

способны сделать выбор сами, можно им дать совет. Однако нравственные убеждения, самосознание и оценочное сознание в наибольшей степени зависят от того, насколько активна роль ребенка в процессе принятия решения.

Наш опыт работы позволил определить ряд направлений в деятельности родителей, позволяющих активизировать ценностное сознание ребенка, которое обеспечивает его оптимально-конструктивное поведение в среде ближнего и дальнего окружения.

1. Родительский долг и авторитет.

Позитивное воздействие: уделять особое внимание образованию ребенка; устанавливать четкие, обоснованные границы дозволенного; требовать неукоснительного соблюдения основных семейных правил; применять порицания и осуждения, адекватные проступку; разъяснять и убеждать ребенка в неправомерности его действий; всегда внимательно выслушивать ребенка, уважать его чувства и мнение; объяснять, о чем ребенок может поспорить, а что не подлежит обсуждению; давать ребенку свободу в той степени, в которой он проявляет ответственность; требовать послушания, особенно, когда речь идет о безопасности ребенка; избегать прямых столкновений (ссор и скандалов, стрессовых ситуаций); всячески поощрять ребенка за старание и хвалить за успехи, не осуждать ребенка за оплошность, высказывать надежду на благоприятный исход, отмечать достижения ребенка, показывать динамику положительных изменений в его развитии.

Негативное воздействие: устанавливать правила «на ходу», менять свои требования, когда речь идет о соблюдении основных семейных правил; стыдить, унижать, подавлять ребенка, делать так, чтобы он постоянно чувствовал себя виноватым, ругать и оскорблять, применять телесные наказания, унижать достоинство ребенка.

2. Совместное сотрудничество и доверительные контакты.



Рисунок Кристины Звезинской

Позитивное воздействие: использовать все благоприятные ситуации и моменты для обучения ребенка; всегда хвалить за успехи; воспринимать его таким, каков он есть на самом деле; требовать от него ответственного поведения; помогать в преодолении трудностей; поправлять его, если он что-то сделал не так; показывать ему, что можно делать, вместо того, чтобы указывать, чего делать нельзя; делать за ребенка то, чего он сам сделать пока не в состоянии; поощрять инициативу ребенка в ситуациях, с которыми он сам может справиться, и оберегать его от ситуаций, с которыми он справиться не в состоянии; поощрять его самостоятельность и творчество.

Негативное воздействие: читать ребенку мораль или отчитывать его, постоянно напоминая нормы поведения; предоставлять ребенку самому себе; оставлять без внимания попытки ребенка исправиться; недооценивать его способности; ухаживать за ним, подавляя его инициативу; делать за ребенка то, что он может сделать сам; перехватывать инициативу и опережать события.

3. Поддержка и развитие индивидуальности ребенка.

Позитивное воздействие: смотреть на ребенка как на личность, наделенную собственным духовным миром и не являющуюся продолжением родителей; видеть в ребенке его дарования; использовать благоприятные воспитательные моменты; помогать ребенку в полной мере развить свои способности; воспринимать своего ребенка (и себя тоже) как существо, находящееся в процессе становления и совершенствования; давать ребенку то, что необходимо именно ему, а не то, что родители считают более значимым.

Негативное воздействие: требовать от ребенка совершенства; смотреть на него как на «чистую доску»; навязывать то, что считают важным родители; захваливать или, наоборот, недооценивать способности и унижать его достоинство; ограждать ребенка от любых трудностей.

4. Поддержка самодостаточности и достоинства ребенка.

Позитивное воздействие: уделять ребенку много внимания; поощрять его за успехи, нравственное поведение, отмечать его успехи и хвалить за старание; указывать ребенку на его ошибки, когда он поступает неправильно; помогать направлять в нужное русло его интересы; видеть его способности и таланты и помогать ему развивать их; быть с ребенком честным и справедливым; создать условия, обеспечивающие его безопасность; проявлять максимум терпения, создавать ситуацию успеха в положительных проявлениях поведения, дающую возможность позитивного самоутверждения; объяснять, что именно в его поведении является недопустимым, и кратко пояснять, почему это плохо, давать ему четкие и ясные ориентиры для дальнейшего поведения.

Негативное воздействие: не замечать ребенка; критиковать и высмеивать его, незаслуженно хвалить; допускать, чтобы он причинял зло себе или другим; читать ребенку длинные нотации и делать постоянные

замечания, упрекать ребенка; проявлять вражду и агрессивность, прибегать к телесным наказаниям, стыдить ребенка, наказывать его обидными словами.

5. Родители как образец для подражания и носители нравственных ценностей.

Позитивное воздействие: стремиться к самосовершенствованию, поступать так, как они учат поступать ребенка; следовать нравственным ценностям добра, красоты, истины; понять, каким образом эти ценности были переданы им их собственными родителями; решить, от каких ценностей следует отказаться, а какие – сохранить; вызывать у ребенка и проявлять самим чувство удовлетворения при наличии нравственных качеств и поведения.

Негативное воздействие: говорить одно, а делать другое; воспитывать в ребенке нравственные качества, не демонстрируя их в собственном поведении; задавать ребенку вопрос, заведомо зная ответ; бездумно навязывать детям собственные жизненные ценности, не учитывать личный опыт ребенка; не обращать внимания на то, чему дети подражают.

6. Создание для ребенка ситуации, пространства выбора и следования нравственным ценностям.

Позитивное воздействие: прибегать к принятым в семье ценностям, чтобы выразить свое одобрение, когда ребенок старается поступать правильно; предоставить как можно больше возможностей для того, чтобы ребенок сам мог сделать выбор ценности; устанавливать границы, в пределах которых ребенок может осуществить разумный выбор; предоставлять ребенку приемлемые варианты поступков и действий, из которых он может выбирать.

Негативное воздействие: называть ребенка «хорошим» или «плохим», говорить обидные слова; выражать безнадёжность его перевоспитания; упрекать его, что он поступает неправильно; предоставлять свободу

выбора, заранее не обозначив границы дозволенного; спрашивать, что он выбирает или чего он хочет, зная, что ничего из предлагаемого его не устраивает; воспринимать его так, словно вы ждете от него только идеальных поступков; вступать в межличностный конфликт с ребенком.

7. Формирование у детей чувства ответственности и самостоятельности в принятии решения.

Позитивное воздействие: убедить ребенка, что он сам способен отвечать за свои поступки; вести себя с ним как с полноправным членом семьи; прислушиваться и проявлять искреннюю заинтересованность суждениями и мнением ребенка; помочь определить моральную позицию; уметь давать советы так, чтобы ребенок чувствовал уважение к себе; помогать ему разобраться в своих чувствах, мыслях и взглядах; оставлять за ним право на самостоятельное решение, если он уже способен на него.

Негативное воздействие: критиковать и баловать ребенка; позволять ему бездарно и бессмысленно проводить время; все делать за него самим, демонстрируя тем самым неверие в его способности; ставить для него слишком «низкую планку»; принимать за него решение, сразу предлагать свою помощь в тех случаях, когда ребенку предстоит трудное решение; ожидать от него принятия самостоятельного решения, когда он к этому еще не готов.

Татьяна Анатольевна Гелло – преподаватель кафедры дошкольной педагогики и специальных методик Приднестровского государственного университета им. Т.Г. Шевченко, г. Тирасполь, Республика Молдова.

Культурные ценности в процессе образования

Т.Я. Белозерова,
Ю.Г. Владарик

В современном обществе существует многообразие представлений о человеке и его предназначении в жизни. Различные партии, фракции, организации, национальные объединения декларируют свои, нередко противоположные цели образования и воспитания. На это необходимо обратить особое внимание. Идет процесс формирования нового поколения граждан России. Огромное количество учащихся вливается в новую систему общественных отношений. При этом система образования и воспитания нередко дает сбой. Происходит переориентация ценностей, расслоение целей людей и общества.

Поспешность в отторжении традиционных ценностей не может и не должна быть оправдана. Культурные ценности не могут быть «заказанными». Они вызывают столетиями. Большинству людей не безразлично, как меняются жизненные ценности, поскольку именно они определяют нравственный облик и поведение человека. Это особенно важно в условиях интеграции России в мировую систему. В этом процессе не должно быть бездумного принятия чужих культурных ценностей, равно как и отчуждения тех, которые имеют общечеловеческое значение. Именно на основе последних разворачиваются социальная регуляция и целенаправленные действия людей. Субъективные оценки могут не совпадать с общественно значимыми характеристиками соответствующих ценностей, поэтому их проявления требуют изучения при определении целей и задач воспитания и образования подрастающего поколения.

В современном обществе происходит «война» ценностей. Наряду с гуманистическими общественными ценностями реально существуют и проявляются:

- лично-эгоистические цели, утверждающие стремление к наживе;
- националистические идеи, разжигающие шовинизм и сепаратизм;
- «романтические» цели достижения свободной легкой жизни, приводящие к падению дисциплины в школе (и, добавим, к усилению внимания преступного мира к подрастающему поколению);
- неонацистские цели культа сильной личности, отвергающей нравственность и совесть, готовой на любые действия ради утверждения власти сильных над слабыми.

Известно, что с древнейших времен люди пытались обосновать моральные нормы, представить идеального человека как сосредоточие определенных ценностей – «добродетелей». Заповеди «чти отца твоего и мать», «не убий», «не прелюбодействуй», «не кради», «не лжесвидетельствуй», «не пожелай добра ближнему твоему» воспринимаются на житейском уровне как общечеловеческие нормы поведения.

Во «Всеобщей декларации прав человека», принятой Генеральной Ассамблеей ООН в 1948 году, для всех людей утверждаются такие ценности, как свобода, равенство, братство. Однако в «Прогностической концепции целей и содержания образования» представлен несколько другой набор ценностей:

- стремление к истине;
- социальное благополучие общества;
- социальная справедливость;
- нравственные гуманистические нормы;
- приобретение талантов;
- уважение к талантам и умельцам;
- собственное достоинство;
- ценность личности;
- здоровье;
- сохранность природы;
- социальная активность, нрав-

ственное здоровье коллектива и общества;

- ценность других народов, их специфики и культуры;
- доброжелательность в отношениях и взаимопомощь;
- гуманистическая направленность научно-технического прогресса.

Единого основания и классификации ценностей не существует, да и не может существовать. Правильнее будет ориентироваться на относительно немногие, наиболее значимые культурные ценности, которые и представляют обобщенные цели образования.

Образование, таким образом, тесно связано с понятием «культурные ценности» и в конечном итоге обозначает специфический человеческий способ преобразования природных задатков и возможностей.

В процессе образования человек осваивает культурные ценности, так как достижения познавательного характера представляют собой совокупность духовного достояния человечества, а следовательно, образование есть обретение культурных ценностей.

В современном обществе формирование культурных ценностей реализуется в процессе диалога между учителем и учеником. Значит, одним из важнейших способов и средств передачи культурных ценностей является язык. Он выступает в качестве хранителя и выразителя духовной культуры, которая передается из поколения в поколение. Не случайно уровень культуры как целой эпохи, так и отдельного человека определяется отношением к языку как к отдельной составляющей культуры. Поэтому одна из задач образования состоит в том, чтобы сформировать у подрастающего поколения ответственное отношение к родному и иностранному языкам, к сохранению и обогащению культурных ценностей.

Задача современного образования – воспитать гражданина не только одной, конкретно взятой страны, но и всего мира в целом. Поэтому в мировом сообществе высказываются

требования к общечеловеческим культурным ценностям.

Образовательная система, сформированная в школе, влияет на выбор правил общения и способов поведения учеников в социальной группе. Этот выбор определяет манеру общения и стиль поведения, который в дальнейшем проявляется в межличностных и деловых контактах взрослого человека.

Одновременно образование представляет собой процесс трансляции культурных образцов поведения и деятельности, а также устоявшихся форм общественной жизни.

Духовное в человеке самопроявляется благодаря его «вращению» в культуру. Носителем культурных ценностей должна выступать, в первую очередь, семья. Однако именно в процессе образования и воспитания человек обретает социокультурные нормы, имеющие историческое значение для развития цивилизации, общества и человека.

Образование проявляет себя как практика социализации человека и преемственности поколений людей. В разных социально-политических условиях (например, в период реформ) образование выступает стабилизирующим фактором между новыми социальными представлениями и идеалами предшествующих поколений (историческими традициями).

Образование позволяет обеспечивать процесс воспроизводства и передачи исторического и социального опыта и одновременно закреплять в сознании молодых людей новые политические и экономические реалии, новые ориентиры общественного и культурного развития. Не случайно одной из задач образования является подготовка молодого поколения к самостоятельной жизни и формирование образа будущего.

Жизнь человека – это звено в цепи поколений. Человек живет в пространстве социально-культурной традиции, которая оказывает существенное влияние на формирование его характера, стиля поведения, устремлений, ценно-

стей и интересов. В связи с этим отношения между традицией и новациями в сфере образования и воспитания человека воплощают взаимосвязь между образованием и культурой народов в целом.

Система образования воплощает в себе состояние и перспективы развития общества, совершенствуя его или укрепляя сложившиеся стереотипы.

Передавая опыт культурных ценностей, образование:

- формирует образ жизни, принятый в обществе;
- помогает осваивать различные формы жизнедеятельности;
- развивает духовный потенциал человека для созидания и творчества.

В процессе обучения и воспитания человек осваивает социокультурные нормы, имеющие культурно-историческое значение. В результате осваиваются нормы морали и нравственного поведения человека в социальной группе, на производстве, в семье и в общественных местах, а также правила общения, межличностных и деловых контактов. Не случайно смысл образования видят не только в трансляции социального опыта во времени, но и в воспроизводстве устоявшихся форм общественной жизни в пространстве культуры.

Специфика населения каждой страны обуславливает характер педагогических задач. Для школ различных регионов в программу образования включены дисциплины по культуре этих регионов.

Духовное начало в человеке самопроявляется благодаря его «вращению» в культурное наследие семьи и культурную традицию, которую он осваивает на протяжении всей жизни посредством процессов образования, воспитания.

Образование ускоряет этот процесс в ходе развития и становления человека как личности, субъекта и индивидуальности. Педагоги создают условия и выбирают такие средства и технологии, которые обеспечивают личностный рост обучающихся, разви-

тие их субъективных свойств и проявление индивидуальности. Каждая учебная дисциплина и определенная технология ориентированы на развитие данных качеств.

Взаимодействие культуры и образования можно рассматривать в разных аспектах:

- на уровне социума, в историческом контексте;
- на уровне конкретных социальных институтов;
- на уровне учебных дисциплин.

Образование выполняет социокультурные функции:

- является способом социализации личности и преемственности поколений;
- является средой общения и приобщения к мировым ценностям, достижениям науки и техники;
- ускоряет процесс развития и становления человека как личности, субъекта и индивидуальности;
- обеспечивает формирование духовности в человеке и его мировоззрения, ценностных ориентаций и моральных принципов.

Образованный человек – не только тот, кто обладает знаниями и умениями в основных сферах жизнедеятельности, достиг высокого уровня развития способностей, но и тот, у кого сформировано мировоззрение и нравственные принципы, а понятия и чувства получили «благородное направление», по выражению Н.Г. Чернышевского. Понятие «образованный человек» – культурно-историческое, так как в разные эпохи и в разных цивилизациях в него вкладывали конкретное содержание. В современном обществе формируется единое понимание образованного человека для всех стран.

Мы предложили педагогам и учащимся нашей школы определить свое отношение к целому ряду ценностей (см. Приложение).

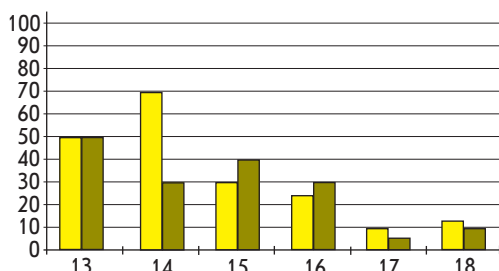
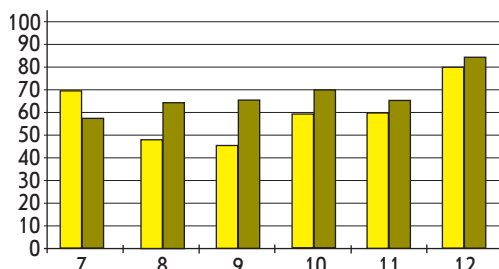
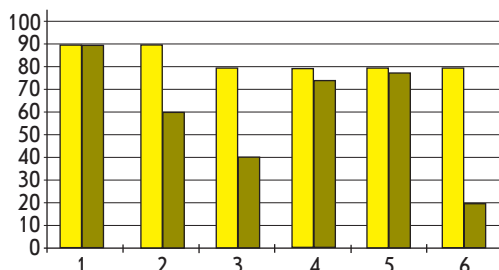
Результаты опроса показали **частичное рассогласование целей и ценностей педагогов и учеников**. Среди общих ценностей были названы здоровье, семья, справедливость, образова-

ние. Наименее популярными оказались политика, идеология.

Изучение ценностных ориентаций участников педагогического процесса является необходимым шагом обнов-

ления воспитательной работы школы, условием ее гуманизации на основе соотношения государственных, общечеловеческих и личностно значимых целей.

Приложение



■ Ученики ■ Учителя

Показатели:

- 1 – здоровье,
- 2 – свобода,
- 3 – любовь,
- 4 – семья,
- 5 – преданность в дружбе,
- 6 – карьера,
- 7 – знания,
- 8 – возможность развития,
- 9 – стремление к самовыражению,
- 10 – надежность,
- 11 – порядочность,
- 12 – образование,
- 13 – справедливость,
- 14 – собственность,
- 15 – патриотизм,
- 16 – интернационализм,
- 17 – вера в Бога,
- 18 – политика.

Татьяна Яковлевна Белозерова – директор НОУ СОШ «Дельта-Прометей»;
Юлия Геннадьевна Владарик – преподаватель НОУ СОШ «Дельта-Прометей», г. Москва.

Новинки издательства «Баласс»

Выпущены новые книги из серии

«За страницами учебника»:

1. В.А. Бердинских, М.Л. Бердинских. Родная страна. Книга для чтения по истории для 3–4 классов.
2. В.А. Бердинских. Россия в IX–XVI веках. Книга для чтения по истории для 6–7 классов.

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

Справки по телефонам: (095) 176-12-90, 176-00-14.

<http://www.mtu-net.ru/balass>

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

Алексей Николаевич Леонтьев

Деятельностный подход к анализу
и объяснению психических явлений*

С.В. Маланов

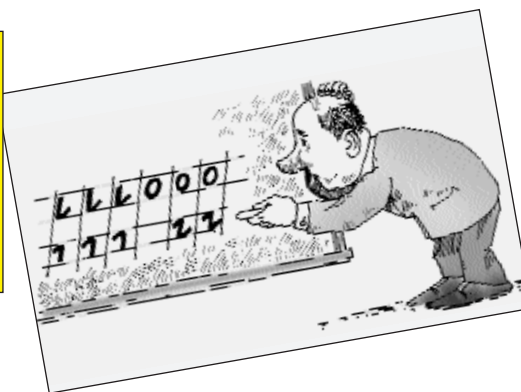
Организация познавательной сферы человека. Формирование «образа мира»

В 70-х годах прошлого века А.Н. Леонтьев начал разрабатывать функционально-генетическую теорию чувственного познания на основе формирования «образа мира», которая во многом структурно и содержательно совпадает с ранее построенной теорией сознания. В этой теории А.Н. Леонтьев конкретизирует причинно-следственные и функциональные отношения между объективным миром, перцептивными операциями и действиями субъекта и субъективным образом мира. При этом вновь подчеркивается, что исходно психические функции носят внешний характер и образуются на внешних материальных действиях, которые обеспечивают взаимосвязи между субъектом и объектом (Леонтьев А.Н., 1983; 2000).

Теория формирования и развития образа мира человека в последующем конкретизировалась С.Д. Смирновым в направлении анализа генезиса и функционирования образа мира как психического образования, возникающего и совершенствующегося у субъекта в течение жизни.

1. Что выступает центральным противопоставлением, лежащим в основе анализа и объяснения психических явлений?

Основополагающая противоположность, лежащая в основе анализа и объяснения психических явлений, есть не противоположность внешнего объективного предметного мира и



внутреннего мира сознания, а противоположность психического образа и процесса его построения, безразлично – внешнего или внутреннего.

Анализируя и объясняя процессы восприятия, следует двигаться не от ощущений к образу и затем к миру («субъект перед миром»), а в направлении от объективного предметного мира к образу мира и способу его порождения («субъект в мире»).

2. Каковы отношения между свойствами объективного мира и модальностью ощущений и восприятий мира субъектом?

Объективный мир по своей природе не зависит от модальности ощущений (амодален). Мир только для субъекта выступает в различных модальностях.

- Любые свойства объективного мира проявляются во взаимодействиях между объектами.

- Свойства объективного мира в отношениях с живыми организмами проявляются особым образом – во взаимодействиях с рецепторами живого существа, субъекта познания. Такие взаимодействия и суть процессы непосредственного познания – процессы восприятия.

- При этом свойства, проявляющиеся во взаимодействиях между объектами и не производящие прямого воздействия на органы чувств, устанавливаются субъектом опосредованно и составляют процессы мышления.

3. Каковы источники происхождения ощущений и восприятий раз-

* Продолжение. Начало см. в № 1, 2 за 2005 г.

личных модальностей у живых организмов?

Субъект восприятия — это живой организм, который включен в естественный материальный эволюционный процесс. Сенсорные и перцептивные системы живых организмов формируются и развиваются в процессе биологической эволюции.

- По мере эволюционного развития у живых организмов сенсорных и перцептивных систем, свойства объективного мира начинают проявляться все в большем диапазоне модальностей.

- Сенсорно-перцептивные системы эволюционируют: а) от контактных к дистантным формам чувствительности; б) от сукцессивных к симультаным формам ориентировки в мире.

4. Какие процессы лежат в основе возникновения перцептивных образов и представлений?

В основе построения перцептивного образа лежит механизм уподобления динамики процессов в воспринимающей (рецепирующей) системе свойствам внешних физических воздействий («уподобление состояний органов чувств» физическим свойствам отражаемого объекта).

- В развитых перцептивных механизмах копирующие (уподобляющиеся объекту) движения свернуты, редуцированы и замещаются внутренними интериоризированными операциями.

- Воспроизведение таких интериоризированных операций в отсутствие объектов образует процессы представления.

5. Чем обеспечивается предметная отнесенность образов? Как формируется предметность перцептивных образов и представлений?

Перцептивный образ с самого начала порождается как уже принадлежащий некоторой действительности. Вынесенность образа вовне (предметность) есть исходная предпосылка формирования образа. Исходно образ формируется на внешнем объекте на основе перцептивных ориен-

тировочно-исследовательских операций и действий.

- Верная позиция: человек находит образ в мире и только потом относит его к себе.

- Неверная позиция: человек находит образ в себе, а затем относит его к миру.

6. Каковы отношения между сенсорными и перцептивными процессами? Какова роль научения в процессах восприятия?

Процессы восприятия являются системой перцептивных действий и операций, которые формируются и совершенствуются на протяжении индивидуальной жизни.

- «Чувственная ткань» сенсорного поля (ощущения различных модальностей) предстает в качестве материала для перцептивных операций и действий, которые переводят структурированность видимого поля в предметную структурированность видимого мира.

- На протяжении индивидуальной жизни человек овладевает различными способами организации «чувственной ткани» в перцептивные образы.

- В перцептивных действиях и операциях человека в качестве операнда (предмета организации) выступает «чувственная ткань», а в качестве операторов (способов организации) — предметные значения.

7. Чем характеризуется восприятие мира человеком в отличие от восприятия мира животными?

Человек воспринимает предметный мир не только в координатах пространства и времени, но и в особом квазипространстве (квазиизмерении) — пространстве объективных значений.

- Для животных значения предметов ситуативны, неустойчивы и меняются в зависимости от актуальных потребностей и особенностей актуальной биологической ситуации.

- Человечество фиксирует значения предметов и явлений в орудиях и знаках. Значения предметов приобретают для человека относительную

объективность, устойчивость и независимость от ситуаций и актуальных потребностей и мотивов субъекта.

8. Какую роль выполняют значения в формировании и развитии образа мира?

Значения фиксируют стабильные формы ориентировки, которые лежат в основе: а) опознавания предметов и явлений на основе построения их образов; б) установления разнообразных отношений и связей в объективном предметном мире, а также между образами предметов и явлений.

- Овладевая различными значениями, человек начинает воспринимать окружающий мир как: а) обладающий относительной стабильностью; б) не ограниченный актуальной ситуацией.

- Формируется и развивается «образ мира» — динамичное системное обобщенное представление о мире в целом.

9. Чем отличаются значения, формирующиеся на основе перцептивных процессов, от значений, формирующихся на основе процессов мышления?

В форме значений начинают фиксироваться и включаться в образ мира субъектов непосредственно ненаблюдаемые свойства предметов, устанавливаемые на основе мышления:

- Амодальные свойства — «внутренние, сущностные» характеристики явлений, открываемые путем воздействий предметами друг на друга, а также на основе выдвижения и проверки гипотез.

- Сверхчувственные свойства — функциональные свойства и качества, которые не содержатся в субстрате объектов.

10. Как функционирует образ мира в организации процессов восприятия?

Перцептивные процессы следует рассматривать как активно направляемые субъектом ориентировочно-исследовательские операции и действия по извлечению стимуляции

из внешнего мира и формированию образа предметного мира с целью организации различных форм поведения и исполнительных действий.

- Психический образ есть результат активно и избирательно организуемых субъектом ориентировочно-исследовательских операций и действий.

- Образ мира в функциональном плане предшествует актуальной ситуативной сенсорной стимуляции. На основе образа мира осуществляется постоянное прогнозирование предметного содержания и значения ситуаций, событий, а также их личностного смысла.

У взрослого человека в знакомых предметных обстоятельствах главный вклад в построение конкретного образа предмета или ситуации в большей мере вносит целостный образ мира и в меньшей мере — сенсорные данные, извлекаемые из ситуации.

У человека постоянно присутствуют неосознаваемые ожидания того, что можно встретить и что может измениться в ближайшее время в данных предметных обстоятельствах. Такие ожидания часто фиксируются в терминах «перцептивные установки» и «перцептивные гипотезы».

Содержание ожиданий и гипотез определяется мотивами и задачами, которые решает субъект в текущий момент, — с одной стороны, и опытом взаимодействия с текущими предметными ситуациями — с другой стороны. Сквозь систему таких гипотез субъект ориентируется в любой текущей ситуации и строит ее образ, в содержании которого одни и те же объекты могут приобретать различную степень перцептивной точности и конкретности в зависимости от значения объектов в решении текущих задач.

Поскольку понятия «сознание» и «образ мира» используются в одних и тех же межпонятийных контекстах, то возникает необходимость теоретического разведения понятий «сознание» и «образ мира». Такое разведение имплицитно присутствует в работах А.А. Леонтьева: «Образ мира — это

Теория развития мышления

отображение в психике человека предметного мира, опосредованное предметными значениями и соответствующими когнитивными схемами и поддающееся сознательной рефлексии» (Леонтьев А.А., 2001. С. 115).

В отличие от понятия «образ мира», «сознание» – это особый уровень функциональной организации психики человека, обеспечивающий произвольность в организации его поведения и умственной деятельности, на основе овладения субъектом разнообразными способами использования знаково-символических средств (Там же). При этом различные формы рефлексии являются функциями, производными от степени развития сознания.

Сознательные формы психической ориентировки и организации психики возникают с того момента, когда между субъектом и объективной реальностью «помещаются» различные знаки и символы. В первом приближении можно выделить три основных аспекта, связанных с применением субъектом языка, знаков, символов. Знаково-символические средства (исходно языковые) в процессах установления разнообразных отношений и связей могут функционально «располагаться»: а) между субъектом и другими людьми; б) между субъектом и предметным миром; в) между субъектом и его собственными функциями (поведением, целями, психическими процессами и состояниями и т.д.). Последний из выделенных аспектов использования языка лежит в основе развития самосознания.

В соответствии с указанными способами использования субъектом знаково-символических средств, могут наблюдаться различные формы рефлексии (сознательной, рефлексивной ориентировки субъекта в мире). Через использование знаков рефлексивными могут становиться: а) отношения субъекта с другими людьми; б) отношения субъекта с предметами и явлениями объективного мира; в) отношения субъекта с самим собой, с различными особенностями своего поведения и психики.

1. Каковы эволюционные источники формирования процессов мышления у живых организмов?

Исходной основой формирования и развития мышления как особой психической функции выступают формирующиеся в процессе эволюции у высших животных способы ориентировки и организации поведения в окружающем мире на основе установления межпредметных связей и отношений в конкретных ситуациях (Леонтьев, 1965).

2. Какие факторы обеспечивают переход от эволюционных законов развития психики животных к культурно-историческим законам развития психики человека, а также законам развития человеческих форм мышления?

Прямые предки человека эволюционировали в направлении объединения в сообщества, которые характеризовались:

- совместным выполнением общей деятельности при распределении действий между членами сообщества – специализации в выполнении отдельных действий;

- развитием и совершенствованием способов использования и изготовления орудийных и знаково-символических средств, которые обеспечивают более высокую эффективность в распределении, организации и выполнении совместных действий.

Все это принципиально меняет характер психической ориентировки, организации и реализации человеческой деятельности и поведения, а также служит основой для совершенствования механизмов мышления.

(Продолжение следует)

Сергей Владимирович Маланов – канд. психол. наук, доцент кафедры психологии Марийского государственного университета, г. Йошкар-Ола.

Нетрадиционные приемы словарной работы на уроках литературного чтения

О.Н. Королева



Словарная работа является обязательным элементом урока литературного чтения в начальной школе. Она обеспечивает глубокое понимание значений слов, уместности их употребления в тексте, способствует развитию речи учащихся.

В традиционной системе обучения словарная работа осуществляется на подготовительном этапе знакомства с художественным произведением и во время анализа текста. Для этапа подготовки к восприятию нового произведения отбирается небольшое количество слов, лексическое значение которых неизвестно детям (устаревшая лексика, термины и т.д.), и это может помешать сознательному восприятию текста. В 1–2-м классах на подготовительном этапе также возможна работа с трудночитаемыми словами (длинными или со стечением согласных). Для объяснения значения слов обычно используются две группы приемов (по М.Р. Львову):

а) самостоятельные, т.е. без прямой помощи учителя, – объяснение значения слова по картинке-иллюстрации, выяснение значения слова по сноске на странице учебной книги, по толковому словарю и др.;

б) с помощью учителя – подбор синонимов, антонимов, паронимов; объяснение значения слова учителем через развернутое описание; введение слова в собственный текст, который проясняет его значение, и пр. [1, с. 386].

В процессе анализа художественного произведения проводится работа со словами, лексическое значение которых в определенной степени известно детям, но его следует уточнить, чтобы прояснить содержание,

раскрыть авторское отношение к изображаемым событиям. Словарная работа в ходе анализа текста предполагает и наблюдения за изобразительно-выразительными средствами языка произведения.

В современной методической науке существует точка зрения, что значение непонятных слов должно выявляться «в контексте по мере чтения. Это способствует более точному восприятию слова и дает возможность избавиться от излишних словотолкований, замен, формального подхода к значению слов» [2, с. 86]. Такая позиция находит практическое применение при организации чтения художественных произведений в системе Л.В. Занкова [3, с. 42–43], в Образовательной системе «Школа 2100» [4, с. 208] и др.

Независимо от места словарной работы на уроке она обычно состоит из двух частей:

1) представление нового слова;

2) работа над его лексическим значением.

Практика показывает, что зачастую первый этап словарной работы проводится формально: учитель отбирает незнакомые слова, записывает их на доске, учащиеся их читают. Второй этап проходит более разнообразно: или учитель объясняет значение непонятных слов с помощью одного из известных приемов, или сначала слово толкуется детьми, а затем значение его корректируется, обобщается учителем, или для выяснения лексического значения незнакомого слова учени-

ки обращаются к постраничным сноскам, к толковому словарю.

В данной статье предлагается вариант организации словарной работы, предусматривающий активное и осознанное участие детей в представлении нового слова с высокой степенью их заинтересованности, мобилизации внимания, развития мышления. Учащиеся (не учитель!) с той или иной степенью самостоятельности определяют и называют неизвестное слово (или слова) из нового произведения без его предварительного прочтения. Данный подход также предполагает активную роль учащихся на втором этапе словарной работы: лексическое значение нового слова первоначально формулируют сами учащиеся, опираясь на имеющиеся у них представления, жизненный опыт, интуицию. Учителю принадлежит лишь уточняющая, корректирующая функция.

Ниже приведены группы упражнений, которые составлены таким образом, что дают школьникам возможность самостоятельно определять слова, предназначенные для словарной работы, активизируют умственную деятельность, обеспечивают развитие памяти, внимания, мышления, речи, имеют занимательно-развивающий характер. В целях их упорядочения и правильного практического использования они объединены в пять групп.

В **первую группу** входят приемы, представляющие новые слова, которые написаны полностью, но с различными осложнениями. Прочтение таких слов затрудняется следующими способами.

1. «Зашумление» слов с помощью различных линий, штрихов и простых рисунков, пересекающих буквы*. Например:



(мезонин)

При первоначальном использовании подобное осложнение может не сильно затруднять чтение новых слов. Постепенно слова должны записываться таким образом, чтобы их прочтение становилось более трудным и заставляло школьников в большей степени сосредоточивать внимание, активизировать свои мыслительные действия.

2. **Наложение одного слова на другое.** Слова пишутся так, чтобы одно слово «нагромождалось» на другое, пересекалось с ним. Например:



(бубенчик, дровосек, купец, крестьянин)

Количество слов и плотность наложения должны постепенно возрастать.

3. **Смещение частей букв.** Незнакомые слова пишутся горизонтально или вертикально на отдельных карточках, которые разрезаются вдоль. На доску карточки прикрепляются таким образом, чтобы их части, а соответственно, и части букв оказались смещенными. Например:



(антракт, пампасы)

4. **Перевернутое написание слова.** Карточка со словом переворачивается

* Идея данного и некоторых других упражнений заимствована у Е.В. Заики [5, с. 43–54].

на 180°, или буквы слова располагаются справа налево. Например:

деждевжатакин заваляни

(завалинка, медвежатник)

5. Графическое искажение написания слова. Слово записывается либо дрожащей линией, либо графически осложненным шрифтом, либо повторяя форму предмета, понятия, которое оно обозначает. Например:

О П
Л НЕВЕЖДА
Д Ы
Ю Ы
Ж И ТЕМА

(полдюжины, невежда, тема)

6. Изменение порядка слогов или букв. Например:

деонве каземземвет

(ветхая землянка, невод)

Приемы первой группы способствуют формированию навыка чтения, совершенствуя в первую очередь такие его качества, как беглость, осознанность. Кроме того они развивают устойчивость и распределение внимания, интуицию, повышают интерес детей к процессу чтения.

Вторую группу составляют способы представления слов с отсутствием частей букв или некоторых букв полностью. Здесь можно выделить такие приемы:

1. Пунктирно написанные слова. Например:

гриф

(гриф)

Постепенно расстояние между штрихами в букве должно увеличиваться, а количество штрихов — уменьшаться.

2. Частично закрытые слова. Слово закрывается узкой полоской бумаги сначала на 1/4 снизу, затем на 1/2 снизу, после этого — на 1/4 сверху и, наконец, на 1/2 сверху, так как верхняя часть букв является более информативной. Аналогично можно закрывать слова слева, а затем справа при их вертикальном расположении. Например:

бегут гонцы брег
(бегут, гонцы, брег)

3. Слова с отсутствием гласных. Например:

крсть клкть брнтсь
(корысть, кликать, браниться)

Умение быстро угадывать гласные буквы, частотность которых в текстах велика, является одной из основных предпосылок беглого, правильного, сознательного чтения [6, с. 3].

4. Слова с некоторыми прикрытыми буквами. Например:

багрц

(багрц)

Прикрывать буквы могут изображения тех предметов, о которых идет речь в новом произведении: снежинки, листочки, капельки и т.д.

5. Слова, написанные с помощью фрагментов букв. Например:

багор

(багор)

Данные приемы наряду с совершенствованием навыка чтения развивают устойчивость внимания, прогнозирования, интуицию, активизируют мыслительную деятельность, обеспечивают творческую направленность работы.

В **третью группу** объединены упражнения, основу которых составляют различные операции с буквами, вхо-

дьячими в состав новых, ранее неизвестных слов. В этой группе выделяются такие приемы:

1. Прием «математическое равенство».

СТО + Й + КА + БЫ – К + И – А – Ы + ЩЕ = С.....Е

(стойбище)

К первым буквам или первому слогу нового слова постепенно прибавляются и вычитаются другие слоги и буквы так, чтобы в результате выполнения математических действий получилось новое слово.

2. Прием «зигзаг». Данный прием предусматривает работу с несколькими словами. Учитель записывает друг под другом слова на доске, располагая их буквы в зигзагообразном порядке, а рядом размещает схемы, которые указывают направление движения глаз при чтении. Учащиеся получают задание расшифровать запись по схеме. Например:

п д е и а
а а ч е р н ц к
в м л ч ж х и
а е а

(падчерица, валежник, мачеха)

Следует отметить, что количество схем должно соответствовать количеству слов. При использовании этого приема возможно и вертикальное расположение слов.

3. Предварительная замена букв. Учитель пишет на доске два слова, заменяя при этом 2–3 неповторяющиеся буквы первого слова на 2–3 буквы второго слова. Например, детям сообщается: «Поменяйте местами буквы Л и Р, Ц и Ы. Прочитайте два получившихся слова».

коломцсло окориыа
(коромысло, околица)

4. Исключение повторяющихся букв. На доске записываются два ряда одних и тех же букв, но в

разном порядке. Среди этих букв помещаются буквы, составляющие два новых слова. Учитель предлагает детям мысленно исключить буквы, которые есть в обоих рядах. Например:

в п б е д р е м т с е н з о
с л д а ч з м у п ж б к а

(веретено, лачужка)

5. Составление слова из пропущенных букв. Детям предлагается узнать слова с пропущенными буквами и из добавленных букв составить новое слово. Например:

– – сна до – ога
путеше – – вов – ть

(верста)

При выполнении этих упражнений у детей интенсивно развивается устойчивость, распределение и объем внимания, кратковременная произвольная память, аналитико-синтетическое мышление, доказательная устная речь.

В четвертую группу включены упражнения, направленные на работу учащихся с символами, шифрами, кодами.

1. Разгадывание шифровки-анagramмы. Рядом с буквами располагаются цифры, которые обозначают порядковый номер соответствующей буквы в незнакомом слове. Например:

х а л а к о н – 3 7 1 4 6 2 5
(лоханка)

2. Прочтение слова в соответствии с кодом. Между буквами одного нового слова пишутся буквы другого нового слова. Рядом помещается код, который указывает, какие буквы составляют первое слово, а какие – второе. Например:

ц б е у л г и о н р а
+ 0 + 0 + 0 + 0 ...

(целина, бугор)

При усложнении упражнения возможна работа с тремя словами, записи которых будет соответствовать код



3. **Чтение слова по буквам, подходящим к шифру.** На доске пишется ряд букв, среди которых есть буквы неизвестного слова. Шифр указывает порядковые номера букв, составляющих незнакомое слово. Например:

к м б о а у р к щ и в г з

Шифр: 2, 5, 7, 8, 10, 13.

(маркиз)

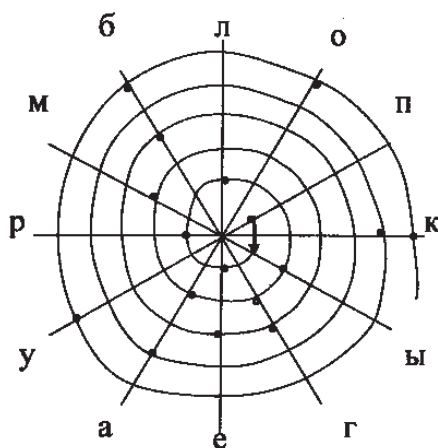
4. **Чтение слова по буквам, оставшимся после исключения тех, которые указаны в шифре.** Если в предыдущем задании шифр указывал, из каких букв нужно составить слово, то в этом упражнении шифр показывает, какие буквы по счету нужно исключить, чтобы прочесть новое слово. Например:

и в с е х а л ь ш г м н о ф ж а

Шифр: 1, 3, 5, 6, 9, 10, 12, 14.

(вельможа)

5. **«Паутинка».** На концах прямых нитей схемы-паутинки пишутся буквы, составляющие несколько новых слов. Круговые нити паутинки располагаются концентрически. В месте пересечения круговой и прямых линий у нужной буквы ставится точка. Стрелка указывает начало и направление движения при чтении. Например:



(перлы, гам, Геба, кубок)

6. **Составление слов с помощью геометрических фигур.** Ряду

букв, входящих в состав нескольких неизвестных слов, ставится в соответствие ряд геометрических фигур. Отдельно помещаются цепочки фигур, по которым учащиеся читают новые слова. Например:

р ч л к ы а ш о н у



(чулан, крынка, лукошко)

Подобные приемы позволяют развивать глазодвигательную активность, устойчивость, распределение, объем произвольного внимания, абстрактно-логическое, аналитико-синтетическое мышление, сообразительность, наблюдательность.

Пятую группу образуют упражнения, связывающие новое слово (слова) с изучаемым материалом по русскому языку. Здесь можно выделить следующие приемы.

1. **Задание, предусматривающее использование знаний по фонетике.** Учитель дает детям установку: «Внимательно рассмотрите таблицу. Незнакомое слово, которое встретится вам в новом произведении, вы определите самостоятельно, если мысленно уберете буквы, обозначающие звонкие парные согласные звуки».

с	в	б	г
е	т	д	р
з	т	е	ж

(сеттер)

2. **Задание, направленное на применение знаний по орфографии.** На доске записываются слова с изученными орфограммами. Учащимся предлагается составить новое неизвестное слово из букв, которые являются орфограммами в этих словах. Например:

Глаз, малина, грустный,
гроза, длинный.

(затон)

3. **Задание на использование знаний по морфемике.** Учитель предлагает детям прочитать слова и составить новое слово из указанных морфем данных слов. Например:

прохладный тает несла
СОЛОМИНА пчёлка

(проталинка)

Использование приемов этой группы углубляет знания и умения учащихся по русскому языку, совершенствует аналитико-синтетическое мышление, развивает оперативную память, объем и концентрацию внимания, языковую интуицию, связную, аргументированную речь.

Для эффективного использования всех групп упражнений необходимо соблюдать ряд условий.

1. После расшифровки детьми нового слова это слово записывается в своем обычном виде рядом с зашифрованным вариантом.

2. По мере определения учащимися новых слов учитель убирает слова, записанные в зашифрованном виде. На доске остается только перечень новых слов, записанных в обычной форме.

3. Желательно, чтобы используемые на уроках приемы менялись, каждый раз обеспечивая сосредоточенность внимания учащихся на предстоящей словарной работе, включая детей в интенсивную умственную деятельность.

4. Постепенно количество конкретных указаний учителя, помогающих ученикам определять незнакомые слова, должно уменьшаться, а сложность упражнений должна

возрастать от урока к уроку, от класса к классу. Это позволит детям мыслить более напряженно, сосредоточенно, самостоятельно, а значит, повысит уровень активной и осознанной деятельности учащихся на уроке литературного чтения.

Таким образом, перечисленные в статье нетрадиционные приемы представления новых слов делают словарную работу на уроках литературного чтения более продуктивной, оживляют учебный процесс, усиливают развивающую направленность урока, повышают интерес детей к изучаемому предмету.

Литература

1. Львов М.Р. и др. Методика преподавания русского языка в начальных классах: Учеб. пос. для студ. высш. пед. уч. заведений. – М.: Изд. центр «Академия», 2002.
2. Оморокова М.И. Чтение в начальных классах: Метод. пос. – Тула: Изд-во «Родничок»; М.: Изд-во «Астрель», «АСТ», 2003.
3. Обучаем по системе Л.В. Занкова. Первый год обучения. – М., 1993.
4. Бунеева Е.В., Чиндилова О.В. Урок чтения // Образовательная система «Школа 2100». Педагогика здравого смысла: Сб. мат. / Под науч. ред. А.А. Леонтьева. – М.: Баласс, 2003.
5. Заика Е.В. Упражнения для формирования навыка чтения у младших школьников // Вопросы психологии. 1995. № 6.
6. Постоловский И.З., Постоловский В.И. Предвосхищение при чтении: Упражнения для тренировок. 1–5 кл. / Всесоюзная ассоциация исследователей чтения, науч.-исслед. лаб. проблем динамического чтения в школе ООИУУ. – Одесса, 1991.

Ольга Николаевна Королева – преподаватель кафедры русского языка и методики его преподавания в начальных классах Вятского государственного гуманитарного университета.

Турнир «Эрудит» для первоклассников

М.А. Зобнина

Материалом для разработки заданий турнира было выбрано стихотворение С.В. Михалкова «Дядя Степа». Первоклассникам предлагались следующие задания.

№ 1.

От ворот и до ворот
Знал в районе весь народ,
Где работает Степанов,
Где прописан,
Как живет...

Подпиши конверт с письмом для дяди Степы, которое написал спасенный им ученик (детям раздаются чистые конверты).

№ 2. Объясни, как ты понимаешь выделенные слова.

- а) **Лихо мерили шаги**
Две огромные ноги...
- б) **Купит с горем пополам,**
Повернется к зеркалам –
Вся портновская работа
Разъезжается по швам!
- в) **На верблюде он поехал –**
Люди **давятся от смеха**...

№ 3. Сколько птиц спас дядя Степа во время пожара? Докажи свой ответ.

Он окошко открывает.
Из окошка вылетают
Восемнадцать голубей,
А за ними – воробей.
Все Степану благодарны.
Спас он птиц...

№ 4.

...А на флоте вы нужны –
Послужите для страны!..

На каком флоте служил дядя Степа (раскрась нужную табличку), если известно, что в названии флота:

- нет названия одной из сторон горизонта,
- нет названия океана,

– нет названия цвета.

Северный флот

Тихоокеанский флот

Балтийский флот

Черноморский флот

№ 5.

Вот прошли зима и лето,
И опять пришла зима.
«Дядя Степа, как ты? Где ты?» –
Нету с моря нам ответа,
Ни открытки, ни письма...»

Сколько времени дядя Степа не был дома?

№ 6. Выбери из слов в скобках подходящие для описания слова. Подчеркни их.

Был (летний, зимний, осенний, весенний) день.

Стояла (теплая, жаркая, дождливая, прохладная, морозная) погода.

Дети во дворе (пускали кораблики, катались на лыжах и санках, катались на велосипеде), когда к дому, где жил дядя Степа, подошел незнакомый военный.

Дядя Степа обернулся,
Поднял руку к козырьку
И ответил: – Я вернулся.
Дали отпуск моряку.

...Отдохну. Надену китель.
На диване посижу,
После чая заходите –
Сто историй расскажу!

№ 7. Из рассказов дяди Степы дети узнали следующее:

Дядя Степа участвовал в войне. Какой?

Он воевал на линкоре «Марат», защищая город ...

Сейчас этот город называется ...

Он находится на берегу ...

№ 8. После выхода в свет книги Сергея Михалкова «Дядя Степа» это имя стало нарицательным. Кого сейчас так называют?

Марина Александровна Зобнина – учитель начальных классов Кировского физико-математического лицея, г. Киров.

Формирование учебной мотивации младших школьников на занятиях физической культурой

М.Ю. Славнова

Проблема формирования мотивации учения вообще, а на занятиях физической культурой в частности, является одной из самых актуальных в организации учебного процесса в общеобразовательной школе.

В государственных программах, которые обеспечивают лишь необходимый минимум образования, о формировании мотивации не упоминается вообще. От класса к классу желание заниматься физической культурой и спортом у детей снижается, как следствие, происходит уменьшение двигательного режима младших школьников, а затем начинает снижаться и познавательная мотивация.

В настоящее время одним из методологических оснований совершенствования школьного образования признается деятельностный подход, который базируется на концептуальных представлениях о поэтапном формировании психической активности школьников в онтогенезе, где проявляемая активность характеризуется определенной (возрастной) динамикой в развитии ведущих типов деятельности: учебной, общественно-полезной и учебно-профессиональной. В структуре этих типов деятельности находит свое отражение и субъективное отношение учащихся к родовым видам деятельности, включая физкультурную.

Исследование особенностей формирования мотивации младших школьников, проводившееся по методике Г.А. Урунтаевой и Ю.А. Афонькиной, показало, что на первом месте среди мотивов, побуждающих детей заниматься физкультурой, выделяются позиционный мотив (91–94%) как желание чувствовать себя более

умелым и взрослым по сравнению с дошкольниками и учебный мотив (87–92%), т.е. желание обучаться на уроках физической культуры новым движениям, приобретать новые умения. У первоклассников заметное место занимает социальный мотив (77%). Понимание необходимости занятий физическими упражнениями для достижения перспективных целей объясняется усложнением постановки целей и выбора путей их достижения, а также повышенным чувством долга и ответственности по сравнению с дошкольниками. Во 2-м и 3-м классах количество учащихся, выделяющих социальный мотив занятий физической культурой, снижается (до 46–48%), что объясняется адаптацией учеников и появлением новых форм деятельности и поведения в условиях школы. Высокий уровень игровой мотивации в 1-м классе также значительно снижается к 3-му классу (с 70 до 41%). Причина этого заключается в том, что младшие школьники не видят в игровой деятельности ее рекреационной стороны и не считают игру средством обучения.

Перед преподавателями физической культуры встает задача **перевода высокой первоначальной игровой мотивации учащихся младших классов в учебную мотивацию.** Целью формирования последней является повышение уровня знаний через спортивную игру, на основе использования разученных на уроке игр и игровых упражнений в досуговой деятельности.

Для успешного решения задач обучения необходимо специально **формировать систему мотивов и целей физкультурной деятельности.** Положительная ориентация младших школьников на школьные нормы организации физкультурной деятельности, признание авторитета учителя физической культуры, увеличение степени его влияния на процесс обучения двигательным умениям – все это, вместе взятое, создает предпосылки для развития умения наблюдать за собой, анализировать и оценивать свои действия, поведение, формировать самооценоч-

ные механизмы, повышать ответственность и самостоятельность во время занятий физическими упражнениями.

Успешному воспитанию учебно-познавательных мотивов у младших школьников может способствовать **повышение внимания к сознательности обучения и развитию физических качеств**. Такой подход целесообразно осуществлять как в ходе уроков, при выполнении упражнений и в паузах отдыха, так и во внеурочное время (домашние задания).

Известно, что формирование мотивов учения в большей степени зависит от **способа организации учебной деятельности** и в меньшей – от содержания учебного процесса. Уроки физической культуры представляют собой не только определенным образом организованные формы двигательной деятельности, но и один из незаменимых элементов целостного учебно-воспитательного процесса.

Естественная потребность детей в движении, к сожалению, не совмещается с необходимостью изучать двигательные действия. Причина – в различии целей обучаемого (получить удовольствие от движений) и учителя (передать ученику запланированную дозу учебного материала в ситуации урока). Для обобщения мотивов и целей деятельности учителя и учащегося начальной школы целесообразно **последовательно формировать мотивацию** учебной деятельности по годам обучения.

Последовательное решение педагогических задач позволяет на первом этапе, соответствующем первому и второму годам обучения, формировать широкие познавательные мотивы, интерес к знаниям и дополнительным источникам знаний, понимание значимости занятий физической культурой.

Повышение мотивации к физкультурно-оздоровительной деятельности предполагает **использование в учебном процессе двигательных и интеллектуальных заданий и систему домашних заданий по физической культуре для самостоятельного выполнения**. В результате широкие по-

знавательные мотивы могут уже к середине младшего школьного возраста преобразоваться в учебно-познавательные. Это соответствует второму этапу формирования учебной мотивации (третий год обучения).

При правильной организации учебной деятельности можно закладывать у младших школьников **умение самостоятельной постановки цели**. На третьем этапе (четвертый год обучения) формируется устойчивая учебная мотивация, начинает складываться умение соотношения цели со своими возможностями, интенсивно развивается целеполагание в учении. Так, младшие школьники учатся понимать цели, исходящие от учителя, удерживать эти цели в течение длительного времени, выполнять действия по инструкции.

Результаты проведенного на базе лицея № 64 г. Омска педагогического эксперимента по организации самостоятельной деятельности учащихся младших классов показали, что использование в учебном процессе комплекса двигательных и интеллектуальных заданий, системы домашних заданий по физической культуре ведет к повышению мотивации к самостоятельной физкультурно-оздоровительной деятельности. К концу педагогического эксперимента уровень учебных, позиционных и социальных мотивов в экспериментальных группах повысился во всех параллелях начальных классов. Количество школьников, приступивших к регулярным самостоятельным занятиям физической культурой, увеличилось в первых классах – с 27 до 41%, во вторых классах – с 22 до 45%, в третьих – с 27 до 59%.

Достижение высокого уровня учебной мотивации младших школьников позволяет сделать урок физической культуры образовательной дисциплиной, дающей необходимые знания в области физической культуры и спорта.

Марина Юрьевна Славнова – учитель физической культуры МОУ «Лицей № 64», г. Омск.

У Ольги Викторовны Прониной юбилей

Есть люди, лица которых озарены особым внутренним светом добра и духовности. Где бы вы ни встретили такого человека, вы сразу узнаете в нем учителя – не только по профессии, но и по его умению любить и сопереживать. Эти слова в полной мере можно отнести к Ольге Викторовне Прониной. У нее много званий, титулов и наград: заслуженный учитель РФ, отличник народного просвещения, лауреат премии Н.К. Крупской. Но главной наградой для Ольги Викторовны становятся успехи и жизненные удачи учеников.



Считается, что на учителей тоже бывает мода, которая может приходить и уходить. Ольга Викторовна Пронина «в моде» всегда: на ее выступления собираются сотни учителей, открытые уроки не вмещают всех желающих, на курсы послушать ее люди приезжают по многу раз. Секрет такой популярности, на наш взгляд, в том, что Ольга Викторовна не прекращает творческого поиска и при этом неизменно открыта для всех и всегда современна.

Ольга Викторовна Пронина родилась в Москве 8 марта 1950 года, успешно закончила школу с физико-математическим уклоном, поступила в педагогическое училище, а затем – в Московский государственный заочный педагогический институт (отделение начальных классов).

Став учителем, Ольга Викторовна настойчиво искала свои подходы к преподаванию в начальной школе. Долгая практическая деятельность, творчество, попытки обобщить и систематизировать свои находки, – все это и сформировало ту О.В. Пронину, учителя, ученого и методиста, которую мы знаем сегодня.

Уже 12 лет О.В. Пронина активно участвует в работе научно-методического объединения «Школа 2100», одним из инициаторов создания которого она была. За эти годы она в авторском коллективе с Р.Н. и Е.В. Бунеевыми подготовила комплект пособий по обучению грамоте – русскому языку: его составили «Моя любимая Азбука» и «Русский язык» для 1–4 классов. Ее прописи «Мои волшебные пальчики» сегодня очень популярны в начальной школе России. Методические пособия к книгам для чтения из серии «Свободный ум» – значительная веха в развитии методики обучения чтению.

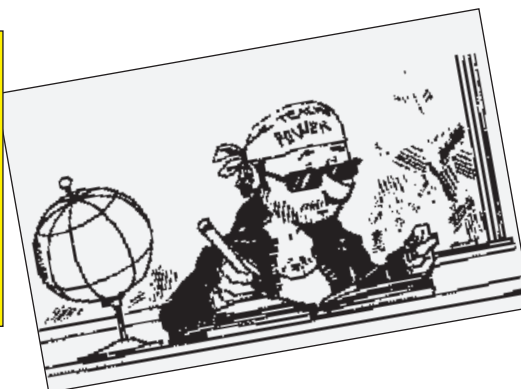
Ольга Викторовна много выступает перед учителями России, стран СНГ. На VII Всероссийской конференции «Школы 2100» в 2004 году О.В. Пронина получила почетное звание «Учитель учителей».

Ольга Викторовна, поздравляем Вас с юбилеем. К нам наверняка присоединятся тысячи учителей, детей и родителей. Пожелаем Вам здоровья, сил, творчества, новых учебников и чтобы Вашим энтузиазмом Вы по-прежнему заряжали нас всех!

*Ученый совет и редколлегия журнала
Авторы и методисты Образовательной системы «Школа 2100»*

**Валеологический тренинг
«Школа выживания»
для учащихся начальной школы**

Е.Г. Новолодская



Все родители хотят видеть своих детей здоровыми и жизнерадостными, по мере сил заботятся о них и обеспечивают их безопасность. Однако мы не можем быть со своим ребенком постоянно. Сначала он заявляет, что не желает гулять во дворе с мамой, потом один идет в школу, затем отправляется на занятия в спортивную секцию и т.д. Ребенок растет, и ему нужно чувствовать свою индивидуальность и самостоятельность. Но он не всегда может понять, какие опасности сулит ему «взрослая жизнь», особенно в наше криминогенное время. А ведь порой опасность подстерегает нас и дома, и в подъезде, и во дворе.

Как научить детей быть осторожными и быстро реагировать на экстремальную ситуацию? Не все родители обсуждают эту проблему с детьми либо не знают, как правильно объяснить ребенку, как себя вести, не ущемляя его желания быть самостоятельным.

Валеологический тренинг «Школа выживания» предлагает варианты работы учителя с учащимися и родителями по решению некоторых жизненных ситуаций: как вести себя одному дома, как разговаривать по телефону, как гулять во дворе, как действовать, если ребенок потерялся на улице, и т.д.*

Цель тренинга: отработка умения найти за короткое время оптимальный вариант поведения в экстремальной ситуации.

В зависимости от характера вопросов и ожидаемого результата тренинг может проводиться:

- с учащимися (определение вариантов поведения);
- с родителями (обсуждение вариантов поведения и способов их разъяснения детям);
- совместно с учащимися и родителями (обыгрывание некоторых ситуаций, обсуждение примеров из повседневной жизни, предложение своих упражнений).

Учитель может распределить задания по годам обучения, частично включать их в содержание уроков, внеклассных мероприятий.

Один дома

Вопросы для родителей:

1. С какого возраста можно оставлять ребенка дома одного?
2. Какой список телефонов вы ему оставите, уходя (при наличии аппарата)?
3. Какие меры безопасности вы предпримете, оставляя ребенка одного в квартире?

Ключ:

1. Решение этого вопроса – сугубо индивидуальное. Это зависит от самостоятельности ребенка и от того, насколько вы ему доверяете. Можно дать общий совет: вы должны постепенно приучать ребенка оставаться одного. При желании можете устроить ему маленький экзамен. Если вы заметите, что ребенок пренебрег какими-то правилами, объясните, что может произойти с ним при их невыполнении и тщательно разберите с ним его ошибки.

* Тренинг составлен по материалам: Рецепты здоровья: Общественно-просветительская газета. – Бийск, 2000–2001.

2. Вы можете написать на бумаге три основных телефона, по которым нужно звонить в случае опасности: пожарной команды, скорой помощи и милиции. Чтобы ребенку легче было разобраться, рядом с номером 01 нарисуйте горящую спичку, 02 – милиционера или светофор, 03 – красный крест. При этом не забудьте объяснить, что ложный вызов делать нельзя, во-первых, потому, что это грозит большим штрафом, а во-вторых, в другой раз, когда действительно будет нужна помощь, ему не поверят.

В список вы можете включить свои рабочие телефоны, телефоны близких родственников, друзей, соседей – людей, которым вы доверяете и кого хорошо знает ваш ребенок. Обязательно выучите с ним, как его зовут (фамилия, имя, отчество), как зовут родителей (имя, отчество), где он живет (полный адрес). Объясните, что этими знаниями он должен воспользоваться только в экстремальных ситуациях (потерялся на улице, возник пожар и др.), но ни в коем случае не рассказывать этого случайным людям, которые заговорили с ним во время прогулки или в транспорте.

3. Уходя из дома, не забудьте закрыть окна, зашторьте их, если ваша квартира на первом этаже. Уберите все предметы, которыми может пораниться ребенок, спрячьте лекарственные препараты и средства бытовой химии. Если вы предполагаете, что вернетесь затемно, заранее включите свет во всех комнатах – это отпугнет злоумышленников, да и ребенку будет не страшно одному. Если вы уходите на 10–15 минут к соседям, а ребенок уже спит, то включите в детской ночник, чтобы свет был приглушенным, и даже если ребенок без вас проснется, он не будет напуган.

Уходя из квартиры, проверьте, завернуты ли краны и выключены ли электроприборы. Закрывая дверь, попросите ребенка накинуть цепочку, и после вашего возвращения он снимет ее только тогда, когда вы, от-

крыв дверь ключом, четко скажете: «Это папа (мама)!».

Ситуация для обсуждения (отдельно для учащихся или совместно с родителями).

Как ты поступишь, если родителей дома нет, а в дверь звонят:

1. Незнакомец представился работником милиции, почты, коммунальных услуг.
2. Должны прийти знакомые тебе люди.
3. Незнакомец(ка) выдает себя за приятеля папы (подругу мамы).
4. Незнакомцы называют себя соседями снизу и обвиняют тебя, что ты залил их квартиру.
5. Старушка или такой же маленький ребенок, как ты, просит попить или поесть.
6. Ваша квартира на первом этаже, и в окно громко стучат.
7. Ломают дверь в квартиру.

Ключ: (а) для учащихся, (б) для родителей:

1.(а) Когда ты дома один, не открывай дверь никому, даже если эти люди представились работниками милиции, почты или коммунальных услуг. Попроси зайти позже, но не говори, что ты дома один.

(б) Попросите назвать свое имя, фамилию и должность и тут же перезвоните по месту их работы. Если вам ответили, что этот сотрудник действительно направлен по вашему адресу, приоткрыв дверь, но не снимая цепочки, проверьте его документы и только после этого впускайте в квартиру.

2.(а) Если родители предупредили тебя о приходе своих знакомых, но сами еще не подошли, попроси знакомых зайти позже, сославшись на то, что кто-то из родителей спит (или в ванной), а ты сам не можешь открыть дверь.

(б) Договаривайтесь о встрече, указав точное время. Тем не менее не забудьте посмотреть в глазок и спросить: «Кто там?» Приучите своего ребенка уточнять, кто именно пришел, т.е. гость должен назваться полностью. Оставаясь дома один, ребенок должен

точно знать, во сколько вы вернетесь, и, если придут гости, попросить их прийти позже.

3.(а) Попроси назвать себя полностью. Постарайся запомнить имя или запиши его. Не говори, что ты один дома, а попроси зайти попозже, так как, например, папа спит, а мама в ванной. Когда придут родители, обязательно расскажи о визите. Если это действительно их знакомый(ая) или сослуживец, они найдут возможность с ним (с ней) связаться.

4.(а) Позвони на работу родителям. Если родители разрешают тебе общаться с кем-либо из соседей и доверяют им, позвони этим людям и попроси их спуститься в квартиру под вами для выяснения обстановки. Незнакомцам скажи, что к ним сейчас спустятся, а сам посмотри, хорошо ли закрыты краны и нет ли воды на кухне и в ванной.

(б) Накажите ребенку, чтобы в данной ситуации он срочно звонил вам на работу. Далее действуйте по обстановке: звоните своим родным, друзьям, соседям, чтобы они проверили, так ли это, или в обеденный перерыв постарайтесь убедиться в случившемся лично.

5.(а)(б) Не стоит открывать дверь незнакомым. Объясните, как найти ближайший магазин или вообще не вступайте в диалог.

6.(а) Ни в коем случае не подходи к окну. Кричи громко: «Папа! Папа! Иди сюда!» Если стук не прекратится – звони родителям или соседям.

(б) Действуйте по обстоятельствам. Старайтесь не вызвать агрессию, если это незнакомый подвыпивший человек или группа подростков. Скажите, что в доме больной или спит грудной ребенок. Если ваши доводы безуспешны, то вызывайте милицию или обращайтесь за помощью к соседям.

7.(а) Звони сначала в милицию, затем родителям, близким, соседям. Постучи громко в стену или по батарее. Выйди на балкон и кричи: «Пожар!

Пожар!» Если преступники все же вошли в дом, то води себя как

можно спокойнее и выполняй все их требования. Главное – чтобы они тебя не тронули.

(б) Если вы по ошибке открыли дверь незнакомцу и не можете ее закрыть из-за поставленной им ноги, уроните на нее любую тяжелую вещь, которая попалась вам на глаза, например баллончик с аэрозолем. В такой ситуации все средства приемлемы. Если злоумышленники все же вошли в квартиру, не делайте резких движений, выполняйте все их требования. Постарайтесь, как можно четче запомнить их внешний вид. Если дверь взламывают – звоните в милицию, выйдите на балкон и привлекайте внимание прохожих криком «Пожар!».

Ребенок и телефон

Ситуации для обсуждения (отдельно для учащихся или совместно с родителями):

Ты сидишь один дома, и раздается телефонный звонок:

1. Какие слова нужно говорить, сняв трубку?

2. По телефону спрашивают: « ..., это ты?»

3. Звонивший представляется знакомым одного из родителей, рассказывает, что они договорились о встрече дома, но он потерял адрес и просит назвать его.

4. Звонивший называет себя сослуживцем папы, который забыл что-то дома и попросил его заехать и забрать нужную вещь, а адрес не дал.

5. Тебе звонит одноклассник(ца), с которым(ой) ты близко не общаешься, и назначает встречу у тебя дома.

6. Звонивший пытается втянуть тебя в непристойный разговор (рассказывает неприличные анекдоты, говорит мерзости о твоих одноклассниках, подружке (друге), родителях).

7. По телефону говорят, что твоя мама попала в аварию, тебя внизу ждет машина и ты должен срочно ехать.

Ключ:

1. Поднимая трубку, не называй своего имени или имени звонящего – ты

можешь ошибиться. Ты должен сказать «Алло!» или «Вас слушают». Пусть звонящий представится первым. Если на проводе молчат, спроси: «Кто говорит?», если не отвечают, сделай вид, что родители дома, скажи, например: «Папа, там никто не отвечает», и положи трубку. Если звонки повторятся, позвони родителям на работу и поставь их в известность. Вполне возможно, что злоумышленники подобным образом проверяют, кто остался в квартире.

2. Если ты слышишь незнакомое тебе имя или фамилию, ответить нужно: «Вы ошиблись». Ни под каким предлогом не называй свое имя и положи трубку.

3. Не говори, что ты дома один. Лучше всего сказать, что папа отдыхает, а мама скоро придет.

4. Не называй свой адрес. Попроси полностью назвать себя и скажи, что папа скоро проснется и сам скажет адрес. Затем позвони родителям на работу и расскажи о звонке незнакомца(ки). Если ты случайно назвал адрес, то немедленно звони родителям, близким, всем, чьи телефоны тебе оставили родители, и сообщи о своей оплошности.

5. Попроси позвонить папе на работу, но не называй номера телефона. Если это действительно сослуживец папы, то он знает нужный номер. Позвони родителям на работу и расскажи о звонке.

6. Договариваясь о встрече с друзьями, назначай время, когда дома будут родители. В данной ситуации перенеси встречу. Не говори, что ты дома один. Скажи, что сейчас вы с папой обедаете, а потом собираетесь ремонтировать что-либо. Вполне возможно, что преступники используют этого ребенка, чтобы проникнуть в вашу квартиру.

7. Положи трубку и обязательно сообщи об этом родителям.

8. Ни под каким предлогом не соглашайся открыть квартиру, тем более выйти из нее. Выслушай сообщение и положи трубку. Позвони

родителям и выясни, так ли это на самом деле. Если дозвониться не смог, сиди спокойно. В случае несчастья родители найдут возможность, чтобы кто-нибудь из родственников или их друзей открыл ключом дверь квартиры и отвез тебя в больницу.

Выходя на улицу

Вопросы для родителей:

1. Как вы поступите, если ребенок однажды заявит, что гулять вместе с вами на улице он не желает?

2. Как ребенок должен быть обут, одет? Что должен знать о себе?

3. К ребенку во дворе подошел незнакомец или сосед по дому, мало знакомый вам. Ваши действия?

Ключ:

1. Если ребенок еще недостаточно взрослый, вы можете наблюдать за ним из окна. Он должен все время находиться в поле вашего зрения. Можно договориться с соседями, у которых тоже есть дети, и установить поочередное дежурство во время прогулок.

2. Критически осмотрите одежду и обувь ребенка – нет ли мелочей, привлекающих внимание преступников или хулиганов (золотые серьги, дорогая красивая игрушка). Не стоит вешать на шею или закреплять на поясе ключи от квартиры. Выучите с ребенком его имя, домашний адрес, телефон, имена родителей. Бумажку с данными ребенка вы можете положить в карман рубашки или платья.

3. Позовите ребенка домой или выйдите во двор и гуляйте с ним вместе, не стесняя его действий. Пусть ребенок делает то, что ему хочется. Но если вы что-то запрещаете, то мотивируйте свой запрет (можно пораниться, отравиться и т.п.)

Ситуации для обсуждения (отдельно для учащихся или совместно с родителями):

1. Как нужно выходить из квартиры?

2. Каким способом нужно спускаться вниз?

3. Как сообщить родителям, куда и с кем ты пошел?

4. Как следует выходить из подъезда?

5. Ты спускаешься за почтой, на встречу или вслед за тобой идут незнакомцы.

6. На тебя напали в подъезде.

Ключ: (а) для учащихся, (б) для родителей:

1.(а) Посмотри в глазок. Если на площадке посторонние – жди, когда они уйдут, или попроси родителей проводить тебя. Выйдя из квартиры, тщательно запри дверь, убери ключи. Ни в коем случае не оставляй их под ковриком или над дверью.

(б) Оговорите с ребенком, где он будет носить ключи от дома, – например, во внутреннем кармане одежды. Нежелательно носить их в портфеле, пакете, в рукавчике. Если вы оставляете ключи у соседей, то вы должны их очень хорошо знать и полностью им доверять.

2.(а) Если лестница хорошо освещена и нет подозрительных незнакомцев (бомжей, наркоманов), то можно спокойно спускаться. Если путь освещен плохо, то спускайся на лифте, но будь внимателен и осторожен, чтобы вместе с тобой в лифт не зашел незнакомец. Если ты в любом случае опасаясь идти один, то позвони соседям, с которыми дружат твои родители, и попроси их проводить тебя.

(б) Совместно выберите с ребенком маршрут от квартиры до двери подъезда. Если есть возможность, то сами провожайте и встречайте ребенка. Если на площадке много незнакомцев, слышна брань, происходит драка – лучше не выходите из квартиры. Позвоните к себе на работу, в школу, где ребенок учится, и объясните ситуацию. При необходимости вызывайте милицию.

3.(а) Если ты уходишь, когда родители уже на работе, лучше всего оставить записку, в которой укажи, куда ты идешь, с кем и во сколько будешь дома. Записку оставь на видном месте в прихожей или в комнате. Ты также можешь оставить для родителей телефоны друзей, с которыми со-

бираешься встретиться. Помни – эта записка нужна прежде всего тебе: если ты попадешь в беду, то родителям легче будет найти тебя и оказать реальную помощь. Ни в коем случае не оставляй записку в дверях. Это будет сигналом для злоумышленников, что в квартире никого нет.

(б) Чтобы ребенок вам доверял, не стоит сразу же после его ухода начинать звонить по оставленным телефонам, тем самым вы лишь подорвете свой авторитет. Этими номерами вы сможете воспользоваться, если ребенок не пришел в назначенное время или не позвонил – тогда ваше беспокойство будет оправданным, или у вас внезапно изменились планы, что-то произошло, и вы срочно должны поставить своего ребенка в известность.

4.(а)(б) Выбегать из подъезда не стоит. Вы рискуете наскочить на встречного, у которого могут быть в руках острые предметы или собака на поводке, которая может воспринять ваше появление как агрессию в отношении своего хозяина. Спокойно откройте дверь и осмотритесь, нет ли поблизости транспорта, все ли благополучно вокруг: нет ли у подъезда подвыпившей компании подростков, скопления бездомных собак и т.п. Если почувствуете опасность, лучше вернитесь домой.

5.(а) Сразу повернись к ним лицом и остановись возле стены. Подожди, когда они пройдут. Забрав почту, неси ее домой, а рассматривать будешь в комнате. Долго на площадке не задерживайся.

(б) Если вы в это время дома, лучше выйдите на лестничную площадку и наблюдайте за действиями вашего ребенка. При появлении незнакомых людей, не мешкая, присоединитесь к нему.

6.(а) Будь готов к тому, что незнакомец может напасть на тебя. Зажми ключ в руке таким образом, чтобы его можно было использовать как пику – нанести сильный удар по лицу или обнаженной части тела. Это будет неожиданностью для нападающего, и ты сможешь убежать. Если на тебя напа-

ли сзади, пытайся вывернуться, укуси за руку, ударь по ноге и все время кричи: «Пожар! Пожар!»

(б) Если вы дома и слышите звуки борьбы – поднимайте тревогу. Звоните в двери к соседям, бегите к ребенку, громко крича: «..., я иду к тебе!» Обговорите с ребенком возможность такого нападения и варианты самозащиты. Будьте сами осторожны в сомнительных местах: в подъездах, на безлюдных остановках и т.п.

Вступать ли в разговор?

Ситуации для обсуждения (отдельно с учащимися или совместно с родителями):

1. Рядом с вами в транспорте сел пьяный.
2. Вы гуляете, и в вашу сторону направляется группа людей.
3. Подъехала машина, сидящие спрашивают название улицы, предлагают подвезти.
4. Рядом с тобой остановилась машина, и из нее резко выходит незнакомец (или знакомый тебе человек).
5. Тебя увозят насильно.
6. Тебя преследует до подъезда незнакомец.
7. К тебе во дворе подошел незнакомец и предлагает пойти посмотреть интересное животное, поиграть в любимую игру. Провоцирует тебя: «Я думаю, ты уже большой, а тебе просто мама не разрешает».
8. Незнакомый или малознакомый человек встречает тебя во дворе, у школы и говорит, что твои родители в больнице и прислали его на машине за тобой.
9. Незнакомый или малознакомый человек интересуется распорядком жизни в вашей семье.

Ключ:

1. Не вступай в разговор. Смотри в окно, делай вид, что занят своими мыслями. Лучше всего пересечь на другое место или пройти в глубь салона.

2. Нужно перейти на другую сторону улицы или зайти в первое по-

павшее общественное учреждение (магазин, парикмахерскую и т.п.).

3. Не вступай в разговор. Держись как можно дальше от машины. Можешь ответить, что ничего не знаешь, и постарайся выбежать на людное место. Тем более не садись в машину, какие бы заманчивые предложения тебе ни делали (сводят в цирк, отвезут на кинопробы и т.п.). Дома расскажи родителям о случившемся.

4. Если видишь, что машина тормозит, отойди от нее как можно дальше. А если из нее выходит человек и направляется к тебе – убегай как можно быстрее. Если это знакомый тебе человек – тоже держись на расстоянии. Разговаривай только с теми людьми, с которыми тебе разрешают родители. В любом случае не садись в машину, сославшись на занятость, поспеши закончить разговор и уйти. Поставь родителей в известность о случившемся.

5. Если тебя насильно усаживают в машину, кричи: «Меня зовут..., мой домашний телефон (адрес)..., моих родителей зовут.... Я не знаю этих людей, они меня насильно увозят». Если получится вывернуться из рук напавшего, то убегай не в подъезд, а на людное место. Зайди в магазин, аптеку и срочно звони родителям.

6. Остановись у подъезда. Помаши в любое окно и крикни: «Мама (папа)! Я пришел!» Ни в коем случае не заходи в подъезд. Либо, не доходя до подъезда, резко поверни в другую сторону и выбеги на людное место. Найди телефон и позвони родителям.

7. Можешь ответить категорическим отказом (тебе это неинтересно, ты уже это видел и т.п.). Либо скажи, что поднимешься и предупредишь родителей. Если человек ушел со двора, беги домой и все расскажи. Если человек настойчив, помаши в любое окно и крикни: «Мама (папа)! Иди сюда!» Или подойди к соседям, с которыми твои родители общаются (если они будут во дворе), и покажи им на пристающего к тебе незнакомца. В крайнем случае убегай со двора, зайди в магазин или аптеку и звони родителям. В любом

случае расскажи дома о случившемся, постарайся как можно подробнее описать внешний вид незнакомца. Возьми за правило не гулять во дворе один, когда поблизости нет ни твоих друзей, ни соседей.

8. Ни в коем случае не садись в машину, что бы тебе ни говорили. Вовлеки в разговор соседей (если они во дворе). Пусть они проводят тебя до квартиры, откуда ты позвонишь родителям на работу или их друзьям и все узнаешь. Если действительно случилось несчастье, то за тобой придет кто-то из близких родственников или друзей родителей.

9. Не рассказывай посторонним (даже соседям по дому) распорядок жизни вашей семьи. На вопрос, когда приходят родители, отвечай, что они работают посменно и в доме всегда кто-то есть.

Я потерялся

Ситуации для обсуждения (отдельно для учащихся или совместно с родителями):

1. Ты потерял своих родителей в магазине (на вокзале).

2. Ты потерялся, и (не)знакомый человек предлагает помощь.

3. Ты потерялся в незнакомом районе города.

4. Ты потерялся и хочешь самостоятельно найти свой дом.

5. Ваши действия после того, как ребенок нашелся.

Ключ: (а) для учащихся, (б) для родителей.

1.(а) Ты оказался один в «море людей». Подойди к продавцу (в магазине) или к кассиру (на вокзале) и скажи, что потерял родителей и просишь помочь. Скажи свои данные: полное имя, домашний адрес, телефон, имена родителей. Не обращай к другим людям и не выходи на улицу. Оставайся в здании.

(б) Пройдите к администратору и попросите объявить, что вы ожидаете своего ребенка у выхода, у кассы (или у другого приметного места). Если ребенок со страха забыл свое имя,

в этом случае помогут метки на его одежде или записка с личными данными ребенка, предусмотрительно положенная вами в его карман. Заранее обговорите с ребенком возможные варианты ваших обоюдных действий в данной ситуации.

2.(а) Не принимай никакую помощь, игрушки, конфеты, даже если намерения этого человека искренние. Для тебя посторонний человек представляет опасность. Скажи, что будешь ждать маму (папу) именно здесь. Говори громко, четко. Если тебя пытаются увести силой, то кричи: «Меня хотят украсть! Я не знаю этих людей! Позовите милицию!» Также можешь кричать свои данные: имя, телефон, имена родителей.

3.(а) Зайди в первый же попавшийся магазин, аптеку или больницу и попроси связаться с твоими родителями по телефону. Ни в коем случае не заходи в подъезд или в квартиру к незнакомым людям и не проси разрешения позвонить от них домой, так как ты потерялся. Это могут быть не порядочные люди, опасные для тебя.

(б) Заранее обговорите с ребенком подобную ситуацию. Если он еще не умеет читать, объясните, что ориентиром ему может служить изображение креста (аптека) или витрина магазина.

4.(а) Не проявляй ненужную самостоятельность. Не стоит останавливать машину, называть свое имя, адрес и просить довезти тебя до дома: неизвестно, кто сидит за рулем – честный человек или преступник, каким бы приятным на вид он ни был. Держись подальше от дороги, найди любое общественное учреждение: аптеку, магазин, отделение милиции и там попроси помочь тебе, обращаясь к продавцу, администратору или милиционеру.

5.(б) Когда вы узнаете, где ваш ребенок находится, не ругайте его, так как он уже получил сильное психологическое потрясение. Он боится вашего гнева. Поговорите с ним спокойно, объясните, почему так случилось и как можно было избежать неприятности. Похвалите его за правильно принятое

решение. После произошедшего ребенок будет стараться избегать подобных ситуаций, и, даже если такое повторится, он, имея опыт, найдет правильный выход из создавшегося положения.

На меня кто-то смотрит

Вопросы для родителей:

Какие действия вы предпримете, если:

1. Ваш ребенок рассказывает о дяде или тете, который(ая) смотрит на него, когда он играет или выходит утром в школу.
2. Ребенок фантазирует, рассказывая о преследователях.
3. Во дворе часто появляется незнакомец, угощающий детей конфетами, либо это сосед по дому.
4. Ребенок жалуется, что в школьном туалете кто-то подглядывает.
5. На ребенка обратили внимание на остановке, в транспорте.
6. Незнакомец навязывает вам свое присутствие, пытается разыграть встречу.

Ключ:

1. Не нужно уходить от разговоров фразами типа: «Не говори глупости» или «Ты у меня очень красивая(ый), вот на тебя и смотрят». Это может обидеть ребенка, и он потеряет доверие к вам. Выясните, как давно он это заметил и как выглядит незнакомец. Если вы не уверены в правдивости его слов, то для их проверки погуляйте недалеко от ребенка во время его прогулок или занятий спортом. Заметив человека, наблюдающего за ним, запомните его внешность и обратитесь в милицию.
2. Если у вас есть подозрения, что ребенок фантазирует, задайте ему вопросы-ловушки, например: «Это не тот мужчина, что ходит в красной рубашке?» или «Ты не обратил(а) внимания, у него на руке есть татуировка?» Попросите описать рисунок татуировки и спросите, с какого расстояния он смог его увидеть. Если ребенок действительно все выдумал, все же сопровождать его некоторое время

на прогулке и в школу. Ведь даже его фантазия может на чем-то базироваться. Возможно, это связано с сюжетом недавно прочитанной книги или просмотренного фильма или у него с одноклассниками такая игра. Поговорите с классным руководителем, школьным психологом.

3. Запретите ребенку принимать подношения в ваше отсутствие. Провожайте его на улицу. Поговорите с другими соседями, у которых есть дети, и сообща немедленно принимайте решение: либо вы собственными силами отвадите от детей настырного дядю, либо обратитесь к участковому.

4. Попросите его не ходить одного в туалет и не соглашаться ни на какие посулы подсматривающего. Если ребенок жалуется на учителя, который постоянно появляется в раздевалке спортзала, то поговорите с его одноклассниками. При подтверждении слов вашего ребенка обратитесь к директору с коллективным заявлением родителей о принятии административных мер.

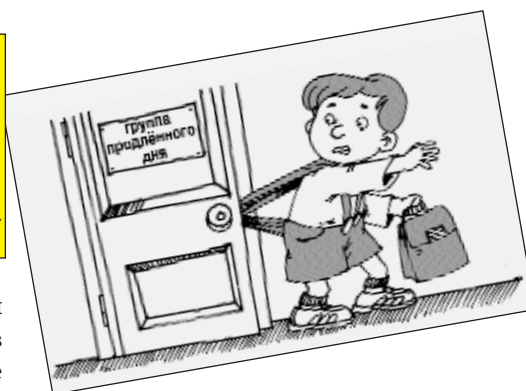
5. Объясните ребенку, что не нужно кокетничать с чужими людьми, позволять назойливому собеседнику гладить ребенка по голове, брать за руку, гладить колени. Тем самым он провоцирует человека на насилие в отношении себя. Если это происходит в вашем присутствии, постарайтесь спокойно пресечь общение ребенка с незнакомцем. Отойдите или пересядьте на другое место.

6. Громко обратитесь к окружающим людям: «Граждане, я не знаю этого человека, он меня с кем-то путает!» Отойдите от незнакомца или вообще покиньте это место. В случае преследования найдите возможность позвонить в милицию и попросите о помощи.

Елена Геннадьевна Новолодская – канд. пед. наук, доцент кафедры географии Бийского педагогического государственного университета им. В.М. Шукшина.

Интеллектуальные игры для учащихся 8–9 лет

И.Л. Кустова



Многие преподаватели начальной школы видят свою работу только в том, чтобы дать учащимся первые представления и понятия в области языка, математики, природоведения. В начальной школе необходимо не только закладывать основу знаний учащихся, но и формировать их отношение к окружающему миру, следует учить детей самостоятельно мыслить и творчески работать.

Уже в начальной школе учащиеся должны овладеть элементами логических действий сравнения, классификации, в частности операций выделения признаков предметов. Целесообразно начинать обучение логическим действиям классификации с формирования соответствующих элементарных умений, и чем раньше, тем лучше.

Для развития логического мышления детей можно рекомендовать **комплекс интеллектуальных игр**. Игровой тренинг мышления полезен всем учащимся, в особенности тем, которые испытывают трудности в выполнении различных видов учебной работы: понимании нового материала, его запоминании и усвоении, установлении связей между различными явлениями, выражении своих мыслей в речи.

Проводить такие занятия рекомендуется 1–2 раза в неделю (40–45 минут) во внеурочное время или в группе продленного дня. Приведем содержание одной из таких интеллектуальных игр.

Путешествие на воздушном шаре

– Мы сейчас все вместе отправимся в путешествие на воздушном шаре. А что такое воздушный шар?

Нужно письменно дать предмету наиболее точное определение, которое обязательно включало бы в себя все существенные признаки дан-

ного предмета и не касалось бы несущественных.

– Что берут с собой в воздушное путешествие?

Выберите нужное: *мед, аптечка, теплая одежда, клей, лопата, продукты, сапоги, игрушки, компас, телевизор, подушка, часы, плащ, нож, вода, зеркало, топливо, кастрюля, шапка и валенки, кислородная маска, книги, спички, парашют.*

– Чтобы взлететь, надо решить пять задач.

1. На веревке завязали пять узлов. На сколько частей эти узлы разделили веревку?

2. Какая буква в ряду лишняя?

Р, А, Б, М, Ж, Щ

Ответ: А – лишняя.

3. Запишите такие двузначные числа, в которых разность между числом десятков и единиц равна 6.

Ответ: 93, 82, 71, 60.

4. Можно ли пустое ведро наполнить три раза подряд, ни разу не опоражнивая?

Ответ: 1-й раз – большими камнями, 2-й раз – песком, 3-й раз – водой.

5. В корзине лежало 5 яблок. Как разделить эти яблоки между пятью девочками, чтобы каждая получила по яблоку и чтобы одно яблоко осталось в корзине?

Ответ: одной девочке следует отдать яблоко в корзине.

– Мы уже летим над полями, над лесами, над лугами... Что это? Внизу, прямо под нами, какой-то город. Но почему там все такое маленькое: и дома, и деревья, и люди как муравьи? Да это же коротышки из Цветочного города!

– Кто написал сказочную повесть про человечков-коротышек и как она называется?

ПРОДЛЕНКА

— Почему этих человечков называли коротышками? (Они были очень маленького роста, коротенькие — ростом с небольшой огурец.)

— Почему этот город был назван Цветочным? (Улицы назывались именами цветов, и все жители города выращивали цветы.)

— Как называются эти цветы? (Показ цветов или рисунков: тюльпан, сирень, астра, яблоня, ромашка, черемуха и др.)

— А теперь летим в гости к Тюбику. Кто такой Тюбик? (Художник.)

— Назовите жанры изобразительного искусства (учитель показывает репродукции: портрет, натюрморт, пейзаж и др.).

— А сейчас мы пролетаем над домом Незнайки. Кто такой Незнайка?

— А вот и не угадали! Незнайка сейчас поэт. Вот какие стихи он сочинил:

1. (...) шел гулять на речку,
перепрыгнул через (...).

(Знайка, овечку)

2. (...) был голодный,
проглотил утюг (...).

(Торопышка, холодный)

3. У (...) под (...)

Лежит сладкая ватрушка.

(Авоски, подушкой)

— Не получился из Незнайки поэт. А из вас поэты получатся, как вы думаете? Попробуем?

— Придумайте четверостишие, чтобы в него входили слова: *погремушки, для малышей, клюшки, хоккей.*

Пример: Игрушки-погремушки

Оставь для малышей.

Бери скорее клюшки,

Иди играть в хоккей!

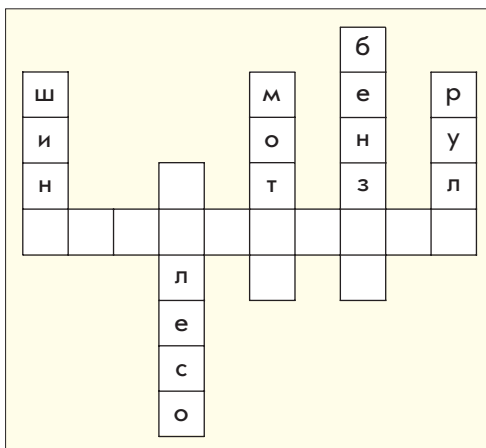
— Это что за груда металлолома? А, это оставили механик Винтик и его помощник Шпунтик!

Винтик и Шпунтик целыми днями сидели у себя в мастерской и чинили примусы, кастрюли, чайники, сковородки, а когда нечего было чинить, делали трехколесные велосипеды и самокаты для коротышек.

Однажды Винтик и Шпунтик закрылись у себя в мастерской и

стали что-то мастерить. Целый месяц они пилили, строгажи, клепали, паяли и никому ничего не показывали... Оказалось, что они сделали...

Решите кроссворд. Подставьте нужные буквы в слова. Что у вас получилось?

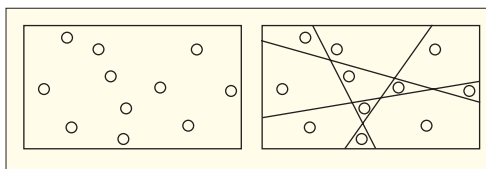


Ответ: автомобиль.

— Летим дальше. Под нами горы. В каком горном массиве находится самая высокая вершина мира? (Гора Джомолунгма, высота 8848 м, Тибет.)

— В каком горном массиве находится самая низкая вершина? (Гора Народная, высота 1985 м, Урал.)

— Горную преграду мы преодолели благополучно. Под нами Зеленый город. В этом городе живут малышки — маленькие трудолюбивые девочки, которые выращивают овощи, фрукты, ягоды... Смотрите, какие огромные арбузы! Но почему Незнайка выглядит таким растерянным? Решите задачу: помогите Незнайке разделить этот участок бахчи четырьмя прямыми линиями на 11 частей так, чтобы в каждой части был арбуз.



— Назовите изображенные на картинке предметы. (Малина, баклажан, груша, помидор, гриб, вишня, капуста, банан, виноград, лимон, морковь.)

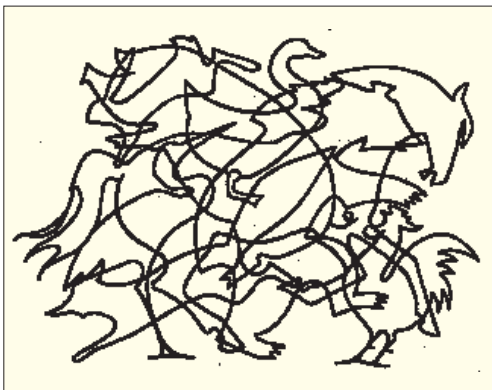
– Какие из них не являются плодами?

– Назовите овощи, фрукты, ягоды.

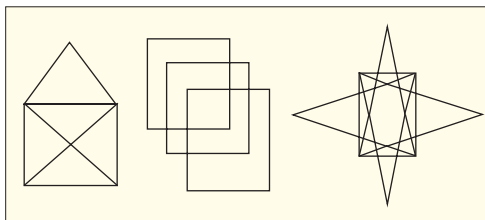
– В Зеленом городе живут не только малышки-садоводы и овощеводы, имеются и другие профессии. Назовите профессию по картинке. (*Учитель, продавец, пастух, врач, почтальон, дрессировщик.*)

– Можем ли мы обойтись без этих профессий? Почему?

– Художницы среди малышей тоже есть. Только при виде малышей, прилетевших на воздушном шаре, малышка-художница так разволновалась, что нарисовала зверей и птиц на одном листе, и все перепуталось. Догадайтесь, кто здесь нарисован.



– Ну что ж, нам пора возвращаться. Что случилось? Наш шар стремительно опускается вниз! Так мы можем разбиться. Чтобы благополучно приземлиться, нарисуйте фигуры, не отрывая руки.



– С благополучным приземлением!

Литература

1. Тихомирова Л.Ф., Басов А.В. Развитие логического мышления детей. – Ярославль: Гринго, 1995.

Ирина Лукинична Кустова – учитель начальных классов лицея «Синтон», г. Чайковский Пермской обл.



Новинка издательства «Баласс»

Наглядный и раздаточный материал для дошкольников (карточки)
к занятиям по развитию речи и ознакомлению с окружающим миром

Составители Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева, Е.Е. Кочемасова.

Тематика выпусков:

- | | |
|--------------------------|----------------------------|
| 1. Овощи, фрукты, ягоды | 7. Дома, улицы, транспорт. |
| 2. Деревья, грибы, цветы | Мебель. Электроприборы |
| 3. Профессии. | 8. Продукты питания |
| Человечки, схемы, знаки | 9. Рыбы. Насекомые |
| 4. Посуда | 10. Птицы |
| 5. Одежда, обувь | 11. Животные |
| 6. Игрушки. Инструменты. | |
| Спортивный инвентарь | |

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

Справки по телефонам: (095) 176-12-90, 176-00-14.

<http://www.mtu-net.ru/balass>

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

Наш кружок «Веселый фантик»

Н.Л. Дьячкова

Занятия по технологии и в кружке позволяют в определенной степени решать задачи эстетического воспитания младших школьников. Хочу поделиться с читателями своим опытом проведения занятий кружка.

I. Как мы готовимся к работе.

До начала работы учащиеся должны проанализировать конструкцию предлагаемого изделия, используя имеющиеся знания и умения, чтобы понять, что делать, для чего (кого), из чего и как. Для этого необходимо:

- внимательно рассмотреть образец в натуре или его рисунок;
- уточнить название изделия и его назначение;
- выделить основные части, отдельные элементы изделия;
- определить материалы и приемы плетения, используемые в работе, способы крепления частей.

Составив план (последовательность выполнения действий), можно приступить к самостоятельной работе, контролируя свою деятельность сравнением с образцом.

Предварительная работа способствует закреплению следующих умений: внимательно рассматривать, наблюдать, сравнивать, выделять особенности данного изделия, анализировать приемы плетения, запоминать и работать по памяти или с опорой на образец, рисунок.

Используется и такой вариант работы: план составляется с учащимися и записывается на классной доске с целью помочь им осуществлять контроль за технологическим процессом выполнения изделия. Например:

1. Определить назначение изделия и его размеры.
2. Подобрать материалы для всего изделия.
3. Рассчитать длину, а если необходимо, то и ширину полос.

4. Рассчитать количество деталей для дна, стенок, крышки, ручки.

5. Заготовить детали для изготовления изделия.

6. Выплести дно корзинки, подтянуть и выровнять концы полос.

7. Определить место крепления полос на стенках корзинки.

8. Выплести стенки корзинки.

9. Оформить края стенок корзинки.

10. Прикрепить ручку к корзинке.

II. Учимся размышлять.

1. Под руководством учителя рассматриваем фантики, определяем их назначение, размеры, плотность. Используем термины: деталь, форма, размер.

2. Принимаем участие в коллективном составлении словесного плана изготовления одной детали, различая понятия «материал» и «инструмент», обсуждаем общие и частные правила безопасной работы с инструментами.

3. Различаем по внешнему виду, названиям и назначению инструменты: карандаш, линейка, иголка, циркуль, ножницы, кисточка для клея.

4. Правильно используем при обсуждении названия материалов: бумага альбомная, металлизированная, бархатная, копировальная, картон.

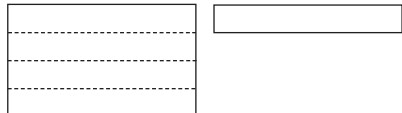
5. Определяем по внешнему виду физические свойства используемых материалов: цвет, блеск, прозрачность, фактура поверхности. Сравниваем эластичность, толщину и жесткость картона, катушечной нитки. Наблюдаем за изменением внешнего вида бумаги при сминании, при намокании, при высыхании.

III. Учимся выполнять новые операции.

1. Сгибаем прямоугольные фантики большого размера (из-под шоколадных конфет) пополам и отрезаем ножницами по линии сгиба.



2. Сгибаем часть фантика пополам и еще раз пополам. Получаем прямоугольную полоску шириной 7 см, а длина ее зависит от размеров фантика.

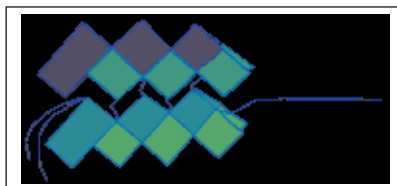
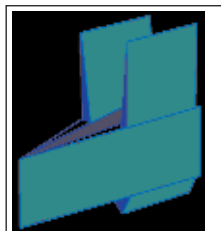


3. Полученную деталь сгибаем пополам по оси, а затем разворачиваем ее, доводим концы до линии сгиба, аккуратно подгибаем, получаем три линии сгиба и собираем конструкцию в одну деталь. Изготавливаем вторую такую же деталь.



4. Сплетаем две детали, вставляя их друг в друга в местах сгиба, затем добавляем к ним третью и т.д. Плетем полоску определенной длины по размеру изделия.

Примечание: при сплетении двух деталей «гармошка» всегда должна быть сверху.



5. Изготавливаем вторую полоску такой же длины.

6. Соединяем две полоски нитками так, чтобы стежки проходили под сгибами деталей.

7. Концы шитых полосок соединяем и получаем нужную форму: овала, круга, квадрата, треугольника, прямоугольника, пятиугольника.

8. Сплетаем полоску для ручки.

9. Вырезаем из картона овал.

10. Пришиваем к овальной форме дно из картона.

11. Подклеиваем на дно альбомный лист или цветную бумагу, чтобы стежки не были видны (см. Приложение 1).

IV. Самостоятельная работа детей.

Каждый ученик должен определить назначение своего изделия (елочное украшение, подарок для малыша, сувенир для взрослого или предмет, который можно использовать в домашнем хозяйстве). Предположим, это корзинка для рукоделья.

При определении размеров корзинки следует учитывать ширину и длину готовых или изготавливаемых полос и их количество для составления рисунка.

Затем с учетом общего размера корзинки следует заготовить нужное количество фантиков и приступить к плетению.

Сплетенные полосы крепко соединить нитками. По краю полосы тоже соединить нитками.

Для дна лучше использовать цветной картон. Ручка пришивается к противоположным концам изделия, для придания жесткости и прочности сквозь нее продевается проволока.

Усвоив основные приемы плетения, учащиеся могут самостоятельно придумать и изготовить различные изделия. Это могут быть коврик, стакан, шкатулка, модель дома или автомобиля, стилизованные фигурки зверюшек.

Чем больше и разнообразнее сфера дел, в которых участвует ребенок, тем лучше у него развиты центры головного мозга. Их можно развивать только в процессе овладения навыками ручного труда. Приобретая новое умение, ребенок делает шаг вперед в развитии своих способностей. Отработка уже приобретенных навыков труда и приобретение новых необходимы не только для того, чтобы у человека были золотые руки, но и для того, чтобы у него была умная голова – ведь тот, кто не привык работать руками, умен только наполовину: во многих жизнен-

ных ситуациях он не сможет в нужный момент проявить смекалку и сообразительность и окажется просто беспомощным!

V. У нас получаются красивые изделия.

1. Игрушки для себя и друзей.

Коробочка, кукольная коляска, модель грузовой машины, модель дома, стульчик, диванчик, кровать, корабль.

2. Сувениры.

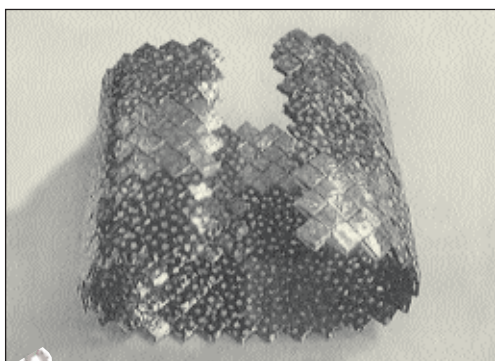
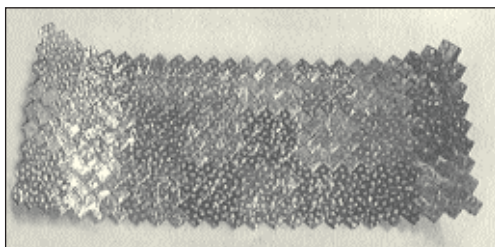
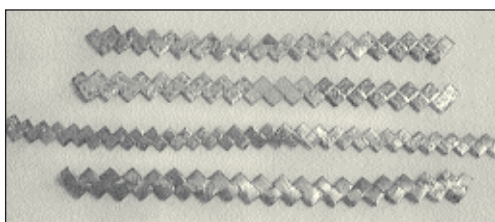
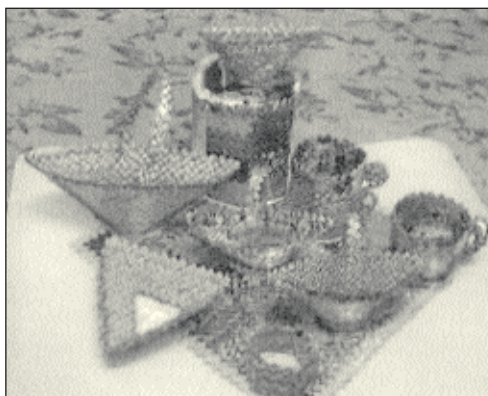
Корзинки овальной, круглой, прямоугольной, квадратной, треугольной, пятиугольной форм, карандашница, корзинка в форме лодочки, шкатулка, сундучок.

3. Все для праздника.

Предметы для украшения стола: стаканчик для салфеток, солонка, конфетница (см. Приложение 2).

Елочные украшения: вишенки, снежинка, корона и т.п.

Приложение 1



Нина Леонидовна Дьячкова – учитель начальных классов Сюмсинской средней школы, Республика Удмуртия.

Уважаемые читатели!

Во всех почтовых отделениях
принимается подписка на 2005 г.

Подписные индексы журнала «Начальная школа плюс До и После»
опубликованы в каталоге Агентства «Роспечать»:

для подписчиков РФ – 48990;

для подписчиков других государств – 48991.

Министерство связи РФ

АБОНЕМЕНТ на журнал **48990**

(индекс издания)

«Начальная школа плюс До и После» Количество комплектов

на 2005 год по месяцам:

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12

Куда _____
(почтовый индекс) (адрес)

Кому _____
(фамилия, инициалы)

ДОСТАВОЧНАЯ КАРТОЧКА

на журнал **48990**

(индекс издания)

«Начальная школа плюс До и После»

Стои- мость	подписки	руб.	коп.	Количество комплектов
	пере- адресовки	руб.	коп.	

на 2005 год по месяцам:

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12

Куда _____
(почтовый индекс) (адрес)

Кому _____
(фамилия, инициалы)

Внимание! Важная информация!

Просим наших читателей оформлять подписку
только через отделения связи.

Подписка через отделения Сбербанка не производится.