

СОДЕРЖАНИЕ

ИЗ ПЕРВЫХ РУК

- Т.Д. Шапошникова, М.С. Якушкина*
Поликультурное образование как фактор
развития гражданского общества 3
- Н.Г. Курпина*
Воспитание межнациональной толерантности
и традиции народной педагогики 7

ТАМ, ГДЕ НАС НЕТ

- О.В. Воскресенский*
Современные тенденции в поликультурном
школьном образовании в США 13

НА ТЕМУ НОМЕРА

- И.В. Липова, Т.Г. Жаворонкова*
Кружковая работа как средство воспитания
толерантности дошкольников
в поликультурном пространстве ДОУ 16
- Э.Р. Тюлепаева*
Становление первоначальной
этнокультурной компетенции детей
дошкольного возраста 20
- Н.А. Краснощёкова*
Из опыта патриотического воспитания
школьников 22

НОВЫЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ СТАНДАРТ

- О.И. Чиранова*
Формирование универсальных учебных
действий у младших школьников в процессе
реализации эстетической функции
математики 29
- Е.В. Чердынцева*
Духовно-нравственное воспитание младших
школьников в проектной деятельности 33
- Е.П. Лебедева*
Реализация программы духовно-
нравственного развития и воспитания
младших школьников
в Кемеровской области 38

УЧИТЕЛЬСКАЯ КУХНЯ

- Т.В. Панченко, Т.В. Коньшина*
Опыт реализации технологии правильного
типа читательской деятельности в 3-м классе 42
- С.Г. Абдрахманова*
Детское творчество при изучении
состава слова 46
- Г.П. Петрыкина*
Работа в 3-м классе над сочинением-
рассуждением «Почему люди ссорятся?» ... 47
- И.П. Теряева*
Развитие связной монологической речи
и творческих способностей младших
школьников с речевыми нарушениями
(Театрализация сказок) 50

- Е.А. Пожидаева*
Олимпиада как форма развития личности
ребёнка младшего школьного возраста ... 53

ВОСПИТАНИЕ

- И.Л. Литвиненко*
Воспитание у детей патриотических чувств:
знакомство с героями произведений о войне 57

ДАВАЙТЕ ОБСУДИМ

- Л.И. Холманская*
Методология одухотворения
предмета истории 60

МОЯ КАРЬЕРА

- Е.Г. Чигинцева*
Правовые основы профессиональной
деятельности в педагогическом
образовании 64

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ НАУКА И ПРАКТИКА

- Н.А. Перекусихина*
Совершенствование ценностно-
смысловой сферы личности студентов
педагогических вузов в условиях
заочного обучения 66
- С.В. Кахнович*
Подготовка будущих педагогов
к формированию у дошкольников основ
культуры межличностных отношений 69
- С.А. Курносова*
О методах и приёмах воспитания
эмоциональной отзывчивости
у младших школьников 73
- Е.Ю. Никитина, Е.А. Зырянова*
Педагогические условия методики
формирования умений речевого
этикета младших школьников 77
- К.Ю. Чумак*
Читательская конференция как средство
развития коммуникативной
и культуроведческой компетенции
учащихся 82
- И.В. Шадрина*
Моделирование математических
объектов и понимание математики
младшими школьниками 86
- А.М. Черкасова*
Развитие познавательной
самостоятельности младших
школьников на уроках математики
посредством самостоятельной работы ... 90
- Н.А. Халтурина*
Интегративный подход к преподаванию
ИЗО в школе (Работа над композицией) ... 92
- Summary 96

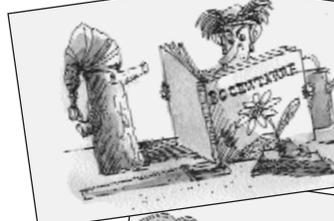
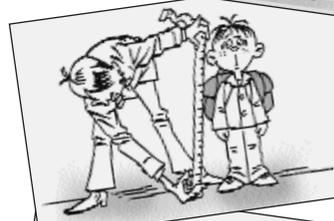
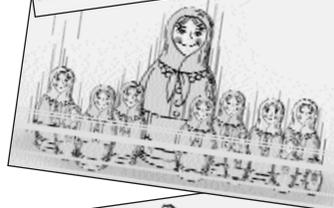
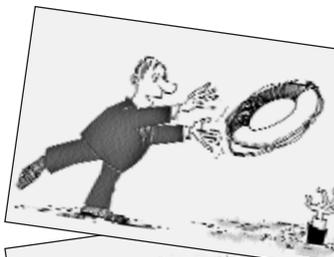
**Наш журнал – для молодых учителей
и тех педагогов, которые разделяют
идеи вариативного
развивающего образования**

Дорогие коллеги!

В последних номерах журнала мы предлагаем вам для обсуждения во многом спорные, непростые темы. **Поликультурное воспитание** – одна из них. Не случайно наш автор в своей статье напоминает, что поликультурализм как часть политики показал свою несостоятельность в Европе. Однако там необходимость считаться с культурой мигрантов возникла сравнительно недавно, тогда как Россия – не «плавильный котёл», а **многонациональная страна**, издавна решавшая проблему сосуществования народов и культур. Опыт их мирного взаимодействия сейчас чрезвычайно востребован в связи с увеличившимися миграционными потоками, которые затронули все слои общества. Образовательные учреждения не могут оставаться в стороне от этого явления, и европейской или американской моделям воспитания мы можем противопоставить свою модель, учитывая их общность и специфику. В частности, опыт работы наших коллег рассматривается на примере такого густонаселённого различными этносами региона, как Урал.

Среди интересных и полезных материалов этого номера особенно выделяется, как мне кажется, один, перекликающийся с затронутой темой. Это статья учителя из Тулы, небольшая по объёму, но очень важная по содержанию: третьеклассники рассуждают о причинах ссор между людьми и проявляют при этом столь искреннее желание понимать друг друга и беречь мир между народами, что нам, взрослым, есть чему у них поучиться. Тем более, что пишут свои сочинения, судя по подписям, дети разных национальностей, а едины они во мнении, выраженном словами Жени Марушкиной: **«Все мы – люди и неважно какой национальности! Мы должны любить!»** Думается, в этих словах заложен смысл решения многих проблем, в том числе и поликультурного воспитания. Давайте будем уважать друг друга. В нашей разности наша сила.

*Искренне ваш
Рустэм Николаевич Бунеев*



Поликультурное образование как фактор развития гражданского общества

Т.Д. Шапошникова,
М.С. Якушкина



В статье обсуждаются проблемы, предпосылки, факторы становления и развития поликультурного образования в России, странах СНГ, Европы. Представлены наиболее распространённые в мировой педагогике подходы к пониманию сущности поликультурного образования и воспитания. Эти подходы содержатся в различных концепциях, могут рассматриваться как направления деятельности образовательного института на различных этапах реализации поликультурного образования.

Ключевые слова: поликультурное образование, поликультурная педагогика, мультикультурность, образовательное пространство, толерантность, диалог культур, культурный плюрализм, социокультурная идентификация личности, культура мигрантов.

Термин «поликультурное образование» («multicultural education») появился на Западе в 1970-е годы и рассматривается в основном как педагогический процесс, в котором представлены две или более культуры, отличающиеся по языковому, этническому, национальному или расовому признаку [1]. С одной стороны, поликультурное образование способствует этнической идентификации и формированию культурного самосознания обучаемых, а с другой – препятствует их этнокультурной изоляции от других стран и народов.

Цели поликультурного образования формулируются в рамках понятий «равенство» и «плюрализм» и включают в себя обеспечение и поддержку равных прав каждого человека на образование и воспитание; сохранение культурного многообразия и свободное развитие его составных частей; становление, формирование и развитие личности в духе общегосударственных политических, экономических, духовных ценностей.

Социокультурная идентификация личности, освоение системы понятий о поликультурной среде, воспитание позитивного отношения к культурному окружению, развитие навыков социального общения являются ориентирами содержания поликультурного образования.

Факторы становления и предпосылки поликультурного образования учёные связывают с развитием гражданского демократического общества, характеризующегося открытостью по отношению к другим странам, народам и культурам. Важнейшей его ценностью является взаимопонимание. Происходящие в мире интеграционные процессы, стремление различных стран интегрироваться в мировое и европейское социально-культурное и образовательное пространство, сохранив при этом национальное своеобразие, обуславливают развитие поликультурного образования.

Образование в поликультурном обществе, по мнению специалистов, связано с выбором **оптимальных моделей образовательного процесса, различных методик и технологий**. Они реально включают обучающихся в поликультурное образовательное пространство, формируют у них качества, необходимые для успешной адаптации и самореализации в современном мире. На смену структурным и функциональным моделям системного представления о социокультурной жизни и её динамике приходит плюрализм исходных принципов организации опыта, множественность возможных эквивалентных интерпретаций одного и того же события.

Поликультурное образование актуально не только для общего школьного, но и для высшего образования.

Учёт расового и этнического многообразия и различий в составе студентов, установление между ними гуманных отношений выступают важными условиями поликультурности.

Так, например, в рамках Болонского процесса сегодня разрабатывается модель интегрированного образования. Приведение в соответствие с европейскими требованиями программ и форм обучения, взаимное признание документов об образовании всех стран, присоединившихся к Болонской декларации, потенциально способствуют формированию более мобильного, конкурентоспособного, толерантного и мультикультурного типа личности. Это позволит гражданам объединившихся под эгидой декларации стран найти лучшую работу как в собственной стране, так и за рубежом, обеспечит необходимый «человеческий потенциал» для дальнейшего эффективного развития.

Развитие поликультурного образования в нашей стране детерминировано интенсивными интеграционными процессами, происходящими в современном мире, а также стремлением России влиться в европейское и мировое социокультурное, образовательное пространство. Интеграция способствует превращению стран СНГ и Европы в многоязычное пространство, в котором национальные языки и традиции имеют равные права. Открытие границ между государствами создаёт условия для усиления мобильности людей, их мотивации к изучению иностранных языков, установлению и поддержанию контактов. Наряду с этим актуализируется **проблема сохранения национального своеобразия, формирования культурного самосознания граждан**. Большинство исследователей видят тесную взаимосвязь между сохранением культурной идентичности народа и экономической независимостью страны. При разработке проблем поликультурного образования отмечается стремление по-новому осознать свой жизненный стиль, особенности национального мышления, воспитательные традиции и т.д.

Идея поликультурного образования, по свидетельству учёных, в целом раскрывается в контексте

таких философских понятий бытия культуры, как «культурный монизм» и «культурный плюрализм», отражающих его единство и многообразие.

Примером первого в истории европейского образования выступает средневековый университет с христианской теологией, квалифицировавшей нехристианские культуры как воплощение зла, греха. Жёсткая регламентация поведения обучающихся и преподавателей делала университет похожим на монастырь. Секуляризация образования в эпоху Просвещения не отменяла монокультурные стратегии, но изменяла их направленность – образование начинает рассматриваться как приобщение к европейской культуре, другие культуры квалифицируются как отсталые, дикие, варварские. В XIX в. европейская монокультурная модель образования приобретает, в определённом смысле, статус универсальной: в модернизирующихся обществах образование котируется как процесс приобщения к европейской культуре. Нивелирование культурного многообразия характеризует досоветскую и советскую системы образования. Примером монокультурализма является «плавильный котёл», созданный в США.

Рост этнического самосознания, расширение международного сотрудничества, усиление миграционных процессов в мире во второй половине XX в. приводят к девальвации идеалов монокультурализма. Нарастает убеждение в том, что, замораживая рост многообразия и сложности культуры, монокультурализм способствует снижению энергетического потенциала выживаемости общества. Монокультурным подходам противопоставляются поликультурные. Эта тенденция находит отражение в философии постмодерна, определившей термин «мультикультурализм». Он включает в себя признание культурного плюрализма и содействие ему. В противовес тенденции к культурному объединению и универсализации в современных обществах, мультикультурализм прославляет и защищает культурное разнообразие (например, языки меньшинств), одновременно сосредоточиваясь на часто неравных отношениях меньшинств к

главенствующим культурам. После десятилетий преследования многие аспекты местных или иммигрантских культур получают некоторую поддержку со стороны мирового общественного мнения и международного сообщества (например, ООН) [2].

Поликультурное образование несёт в себе **много позитивного**: оно расширяет границы образовательной деятельности, способствует формированию полифонического видения мира, ставит своей целью воспитание «неодномерного» человека, культивирует толерантность как нравственный идеал и норму поведения. Оно не допускает авторитарности в научных суждениях, в его рамках осуществляется демократизация образовательного процесса. Однако стратегия поликультурного образования не свободна от определённой доли односторонности: абсолютизируя идею многообразия мира культуры, она нивелирует идею его единства. В результате образование становится фрагментарным, что ведёт в социальном плане к атомизации общества.

Оптимальная образовательная стратегия возможна лишь при условии соединения принципов моно- и поликультурности, их взаимной коррекции, равновесия. Такой формой может быть и становится **диалог**, являющийся процессом поиска и формирования «срединной культуры». Только диалог делает осуществимым соединение идеалов безусловной ценности личности и общечеловеческой солидарности. Цель современного образования с этой точки зрения можно определить как развитие и воспитание «диалогического» человека, способного воспринимать и создавать мир в многообразии. В качестве примера можно привести концепцию «Школы диалога культур» В.С. Библера, который определяет саму культуру как форму «одновременного бытия и общения индивидов различных культур» [3].

Изучение комплекса исторических и социально-культурных факторов, философско-педагогических и психологических детерминант поликультурного образования позволяет выделить наиболее распространённые в мировой педагогике подходы к пониманию его сущности.

Сам термин «поликультурное образование» связан в 1960–70-е годы с **аккультурационным подходом**, который понимается как многоэтнический (multiethnic education). Под влиянием процесса миграции 1970–80-х годов (США, Канада, Германия и др.) многоэтнические перспективы претерпели концептуальные трансформации и превратились в современное понимание поликультурного образования.

Руководствуясь принципами данного подхода, значительная часть зарубежных исследователей придерживается мнения о том, что поликультурное образование должно ориентироваться на культуру переселенцев, или «культуру мигрантов» (Migran-tenkultur). Считается, что поликультурное образование должно включать в себя изучение традиций родной культуры, процесса переработки этих традиций в рамках новой культуры, поскольку конфронтация с изменившимися условиями жизни вызывает необходимость в выработке новых культурных ориентиров.

Аккультурационный подход к поликультурному образованию просматривается в ряде работ отечественных исследователей (Б.Э. Корнусова, Р. Хайруллин). Однако в целом этот подход не получил значительного распространения. Для нашей страны более актуально **сохранение и обогащение русской культуры и национально-культурного своеобразия других народов**, населяющих Россию и страны СНГ.

В этой связи особое значение приобретает упомянутый выше **диалоговый подход**, основанный на идеях открытости, диалога культур, культурного плюрализма. Он рассматривает поликультурное образование как способ приобщения обучающихся к различным культурам, опирающийся на тесное взаимодействие представителей различных стран и их интеграцию в пространство стран СНГ, общеевропейское и мировое культурно-образовательное пространство.

Главное для понимания диалога – сосуществование и взаимодействие различных философских систем (В.С. Библер). При этом каждый субъект культуры должен пережить непол-

ноту бытия перед разнообразием всей мировой культуры.

Исходной предпосылкой и основным принципом для всех разновидностей философии диалога является то, что существование человека – всегда «со-бытие» с другими людьми (М. Бубер).

Отношения между культурами могут быть различными: одна культура может воспринимать другую как некий объект, в результате чего наблюдается чисто утилитарное отношение одной культуры к другой; может происходить неприятие одной культуры другой; наконец, отмечается их взаимодействие и взаимообогащение, т.е. отношение культур друг к другу как равноценных субъектов.

Следствие первого типа отношений – укоренение в общественном сознании представителей культуры комплекса неполноценности, вплоть до самоотречения от своей самобытности и добровольного подчинения другой культуре. Для второго типа отношений характерно возникновение эгоцентрических, самовлюблённых или даже шовинистических культур, замкнутых на себе и не желающих иметь дело с другими культурами, якобы «неполноценными» или «низшими». Поликультурное образование базируется на третьем типе отношений, нашедшем отражение в международных документах ЮНЕСКО. В них любая культура представляет собой совокупность неповторимых и незаменимых ценностей, поскольку именно через свои традиции и формы выражения каждый народ заявляет о себе всему миру.

Приветствуется утверждение культурной самобытности, которая способствует освобождению народов, и, наоборот, любая форма господства воспринимается как отрицание этой самобытности или угроза её существованию.

Культурная самобытность – это неопределимое богатство, которое расширяет возможности для всестороннего развития человека, мобилизуя каждый народ и каждую этническую группу, заставляя их черпать силы в своём прошлом, усваивать элементы других культур, совместимых со своим характером, и тем самым продолжать процесс самосозидания.

На право быть универсальной не

может претендовать ни одна культура. Универсальность складывается из опыта всех народов мира, каждый из которых утверждает свою самобытность. Культурная самобытность и культурное разнообразие неразрывно связаны друг с другом.

Многообразие составляет основу культурной самобытности там, где существуют разные традиции. Культурные особенности не нарушают единства всеобщих ценностей, которые объединяют народы. Такое понимание поликультурности требует и соответствующей культурной политики, которая бы охраняла, развивала и обогащала самобытность и культурное наследие каждого народа, обеспечивала уважение культурных меньшинств и других культур мира.

Признание равенства в достоинстве всех культур и права каждого народа и каждого культурного сообщества утверждать, сохранять свою культурную самобытность и обеспечивать её уважение – необходимая составляющая поликультурной образовательной политики.

Развитие диалогичности обеспечивает самосохранение и развитие культуры, помогает избежать её стагнации и окаменелости. Оно позволяет принять чужие аргументы, чужой опыт, всегда ищет баланса, компромисса*.

Литература

1. Библер, В.С. На гранях логики культуры : кн. избр. очерков / В.С. Библер. – М., 1997.
2. Дэвид, Д. Большой толковый социологический словарь / Д. Дэвид, Дж. Джерри. – 2001.
3. International Dictionary of Education. – Oxford, 1994. – V. 7.

Татьяна Дмитриевна Шапошникова – канд. пед. наук, ведущий научный сотрудник Института теории и истории педагогики РАО, г. Москва;
Марина Сергеевна Якушкина – доктор пед. наук, зам. директора по науке Института образования взрослых РАО, г. Санкт-Петербург.

* Исследование выполнено при финансовой поддержке РГНФ в рамках научно-исследовательского проекта № 11-06-00587а.

**Воспитание
межнациональной толерантности
и традиции народной педагогики**

Н.Г. Курпина

Проблема воспитания у детей толерантности чрезвычайно актуальна в современной ситуации обострения межнациональных отношений в различных регионах России. Многие специалисты называют эту ситуацию «взбунтовавшейся этничностью», анализируя небывалое по своим масштабам и глубине возрождение этничности на всей территории бывшего СССР. В литературе освещаются как положительные тенденции в развитии национального самосознания и национально-культурного самовыражения народов, так и негативные проявления агрессивного национализма и межэтнических конфликтов. Это обуславливает необходимость педагогического управления двумя объективно развивающимися и пересекающимися процессами: возрождением этнического самосознания и формированием межэтнической толерантности, взаимопонимания и взаиморезультативности между народами. Современная система отечественного образования должна решать двуединую задачу освоения представителями каждого народа общеевропейских ценностей при сохранении национальной самобытности и приобщении к собственной национальной культуре.

В решении данной проблемы плодотворным является опыт Уральского региона, для которого полиэтническая структура исторически характерна. Уральский хребет находится между двумя основными очагами мировых цивилизаций – Европы и Азии, что определило историю этих мест, представляющую собой непрерывное взаимодействие племён и народов с разными верованиями, традициями, культурно-хозяйственными укладами. Опыт добрососедства, истери складывавшегося меж-

ду народами, которые заселяли, осваивали Урал или мигрировали через него в другие регионы, чрезвычайно важен для сегодняшней России.

Уральские исследователи подчёркивают, что понятие толерантности шире просто терпимого отношения и включает в себя также уважение различных народов, соблюдение их прав, разрешение межнациональных проблем на основе баланса интересов, осознание единства и всеобщей взаимосвязанности различных этнокультур. Межнациональная толерантность определяется как «системная совокупность психологических установок, чувств, определённого набора знаний и общественно-правовых норм (выраженных через закон или традиции), а также мировоззренческо-поведенческих ориентаций, которые предполагают терпимое или, вернее сказать, "принимающее" отношение представителей какой-либо одной национальности (в том числе на личностном уровне) к другим инациональным явлениям (языку, культуре, обычаям, нормам поведения и т.д.)» [2, с. 14].

При очевидной разумности и естественности данного положения его практическая реализация вызывает ряд затруднений. В частности, при сопоставлении народов Урала в опоре на понятийный этнологический аппарат и теорию этнического развития обнаруживается больше различий, чем сходства. Так, многочисленные народы Урала относятся к различным антропологическим типам и разным языковым группам (славянский, угорский, тюркский), к разным религиям (христианство, ислам, буддизм, иудаизм), к разным типам материально-хозяйственной культуры (землепашество, степное, кочевое хозяйство) и соответственно обладают различным культурно-психологическим менталитетом. В то же время история ассимиляции, взаимодействия и общей судьбы культур народов Урала исчисляется веками.

Большинство детских образовательных учреждений Уральского региона являются смешанными по национальному составу. Школы и колледжи с углублённым изучением, например, башкирской, еврейской,

татарской, украинской культуры пока представлены единичными случаями, скорее исключениями из правила. Наиболее распространённый и закрепившийся в быту вариант – детские сады и школы, куда приходят дети разных национальностей. Именно в этих условиях, на наш взгляд, необходимо искать формы педагогического взаимодействия с детьми, которые подчёркивали бы и самобытность разных народов, и точки их соприкосновения, общие культурные основы.

По нашему убеждению, самой очевидной и глубинной общностью различных народов, проживающих на Урале, является природа этого края, дорогая для каждого, кто родился на этой земле, независимо от его национальности. Природно-биологический ландшафт определяет формы взаимодействия человека с окружающей средой, особенности национального характера, духовные ценности народа, формирует поведенческие нормы. Таким образом, **воспитание у подрастающего поколения любви к родному краю, этического отношения к природе**, ответственности за сохранение её красоты и богатств является фундаментом формирования межнациональной толерантности в единстве с национальным самосознанием.

Образы родной природы составляют основу фольклора любого народа. Пройдя через время и вобрав культурный опыт нации, народное творчество отобрало и сконцентрировало в себе самое типичное, что есть в национальном характере. При этом система нравственных и духовных ценностей народа раскрывается через взаимоотношения человека с окружающим миром. Эта особенность обладает огромным педагогическим потенциалом в воспитании межнациональной толерантности у детей. **Фольклор раскрывает общую «корневую» систему ценностей всех народов:** идущее из глубины веков природоориентированное, эоцентричное сознание, включающее явления природы в качестве живых и одухотворённых личностей в систему человеческих отношений. Акцентирование в педагогическом процессе этой идеи может оказать ся главным связующим звеном

при нахождении точек соприкосновения и общности различных национальных культур.

В частности, большим воспитательным потенциалом обладают **праздники народного календаря**, которые во всей полноте отразили взаимоотношения человека с природой. Представления о том, что окружающий мир и человек созданы по одним и тем же законам, лежат в основе имитационной магии, составляющей суть многих календарных обрядов, аналогичных у различных народов. Так, на Руси во время Масленицы разворачивалось игровое действо «Взятие снежного городка», которое являлось отголоском древнего ритуала, помогающего Весне взять верх над Морозом. Примером имитационного ритуала в башкирских обычаях может служить игровое обливание водой детей и молодёжи весной после окончания сева с целью защитить посевы от засухи.

Для современных детей такого рода игровые ритуалы представляют большой интерес. Сегодня они могут быть объяснены как своеобразная помощь человека окружающему миру, например: «Наши предки не отделяли себя от природы. Всё, что их окружало, они воспринимали как продолжение самих себя, а себя – как частичку огромного живого мира. Поэтому все природные явления в народном творчестве одушевлены, они, как и человек, имеют душу, характер, свой нрав и привычки. С природой человек может общаться: попросить её о чём-нибудь, поблагодарить, поговорить, поделиться самым сокровенным. В древности люди считали, что природе можно помогать: ускорить приход тепла весной, помочь солнцу "вернуться на лето", успокоить бурю, напомнить дождю, чтобы не запаздывал, снегу – чтобы вовремя укрыл поля... Ведь человек и окружающий мир созданы по одним и тем же законам, являются продолжением друг друга. Своими действиями люди стремились воспроизводить действия природы. Таким способом они помогали ей сохранить заведённый порядок, от которого зависела жизнь человека.

Календарные обряды возникли как помощь человека своему миру. Ритуальные действия усиливали или

смягчали природные явления, поддерживали порядок их чередования. С другой стороны, и сам человек должен был следовать заведённому в природе порядку, всё делать вовремя. Поэтому в народном календаре на каждый день содержится огромное количество примет: зимой – чтобы предугадать раннюю или позднюю весну, дождливое или засушливое лето, подготовиться к ним заранее, а весной или осенью – чтобы вовремя засеять поле да убрать урожай».

Представления о единстве человеческого и природного начала, их общих корнях порождали особый строй чувств наших предков, ощущавших себя участниками природных событий. Не только ритуальные действия, но и многие **фольклорные сюжеты** могут быть объяснены современным детям с этой позиции. Например, сюжет хороводной песни «Со вьюном я хожу...» можно прокомментировать следующим образом: «Весной, когда природа наряжалась цветами и травами, девушки выходили на улицу, водили хороводы. Они наряжались так же, как и природа: надевали на голову венки из цветов, молодых трав, и пели песни о красоте окружающего их мира. В песне "Со вьюном я хожу..." рассказывается о девушке, которая наряжает себя цветами и растениями. Обычный вьюнок она называет золотым как самое драгоценное из своих украшений...»

Образы растений, птиц и животных запечатлены в **орнаментах**, которые покрывали жилище, предметы быта, одежду человека в традиционных культурах. Распространёнными в них являются солярные знаки – круги с лучами как символы восходящего и заходящего солнца; ромбы – символы земли-пашни, т.е. жизнедающего начала; изображения «бегущих волн» (идеограмма воды), растений с почками, семенами, плодами, что связано с символикой плодородия.

Особенность искусства в мусульманской традиции – почти полное отсутствие реалистических изображений животных, людей и элементов пейзажа, что связано с запретом ислама изображать живое. Поэтому в орнаменте башкирского и татарского народов распространены гео-

метрические фигуры, в которых образы растений и животных стилизованы. Однако именно древние анимистические и тотемические представления составляют содержательную основу орнамента и определяют его форму.

В языческих культурах украшения помимо эстетической функции выполняли функцию оберега. С помощью знаков-амулетов человек призывал в свою защиту силы природы и ограждал себя от несчастья. Такому назначению украшений, вышивки, орнамента соответствовало их расположение на одежде и различных предметах. В одежде украшались прежде всего края, разрезы, отверстия: воротник, застёжки, кромки рукавов, подола и т.д. Считалось, что это самые уязвимые места, через которые могут проникнуть вредоносные силы. Края одежды или предметов, украшенные узором-оберегом, считались недоступными для негативных воздействий. Эти архаические представления, диктовавшие содержание и форму народной росписи, являются общими для традиционных культур различных народов.

Геометричность и условность башкирского и татарского орнаментов компенсируется их яркостью, многоцветьем. В колористических решениях узоров преобладают тёплые тона: красный, зелёный, жёлтый. При этом сопоставление цветов в орнаменте всегда контрастное: на красном фоне – зелёный и жёлтый узор, на чёрном – красный и жёлтый. Редким явлением в творчестве этих народов выступает белый фон орнамента или вышивки, как это чаще всего представлено в русской, украинской и белорусской традиции (белый цвет холста). В то же время **символика цветов у различных народов очень близка**. Так, красный цвет – олицетворение молодости, здоровья, энергии, полноты жизненных сил; белый – символ святости, чистоты; синий – выражение ясности, верности и постоянства; зелёный – символ миролюбия, оптимизма, вечности жизни. Именно эти цвета наиболее часто используются в традиционных культурах.

Праздники народного календаря – это театрализованные игровые дей-

ства, которые объединяют в себе танцы, песни, поэзию, предполагают красочные декорации и костюмы. В условиях ДОУ и начальной школы именно эти праздники могут стать основой знакомства детей с декоративно-прикладным и устным творчеством разных народов.

Вместе с тем пути приобщения детей разных национальностей к традиционной календарной обрядовости на практике вызывают ряд вопросов. Народный календарь – не просто набор определённых дат, отмеченных ритуалами, это выражение народного мировосприятия, явление философского порядка. Простое сопоставление праздников разных народов вне мировоззренческого, культурологического контекста зачастую выглядит искусственно и надуманно.

Осложняет задачу ещё и тот факт, что языческие представления, составившие основу календарной обрядовости, в течение многих веков переплетались и синтезировались с другими религиями. Например, обрядовая символика русского и украинского народов представляет собой синтез язычества и православия, а в календарных праздниках башкирского, татарского народов доминируют мусульманские обычаи.

На наш взгляд, наиболее эффективно **поэтапное введение детей в образный мир народной календарной обрядовости**. На начальном этапе важно развивать у детей средствами фольклора эстетическое отношение к родной природе. В рамках этой задачи плодотворным будет акцентирование идеи о единстве природы и человека, которая выражается в фольклорных образах, близких по своей сути в различных традиционных культурах. Педагог может заострить внимание детей на основных, базовых понятиях; разъяснить психологический смысл обрядовых игр как своеобразного способа помощи природе; заострить внимание на моменте одушевления природных явлений; познакомиться с поэтическими воплощениями природы в народной фантазии.

Игры народного календаря можно включить в жизнь ребёнка как своеобразный ритуал «помощи природе», придав им более современ-

ную форму, но сохранив при этом суть игрового ритуала. Например, организуйте с детьми весёлую эстафету – кто быстрее забросает снежками снежную бабу (по аналогии с взятием снежного городка). Снежную бабу для каждой команды можно нарисовать на отдельном листе, а снежками будут скомканные кусочки бумаги. По сигналу ребёнок, стоящий в шеренге первым, бросает в снежную бабу «снежок» и убегает в конец шеренги. Его сменяет следующий и т.д. Чья команда закончит игру первой, та и победила.

Творческую игру можно организовать на основе сюжета календарной песни. Если просто выучить её с детьми и сказать, что раньше такие песни пели к определённым событиям в жизни природы, то она может быстро забыться, вытесниться из сознания ребёнка современными ритмами и образами. А если объяснить, почему эти песни пели, как это было важно, предложить детям пофантазировать, придумать свои действия, которыми можно «помочь» природе в аналогичных ситуациях, тогда старинные тексты оживут, а сама игра надолго запомнится. Так, советуем предложить детям сочинить свою «магическую» интонацию закличания птиц. Для этого могут быть использованы тексты фольклорных песен-закличек, аналогичных у разных народов. Возможно коллективное сочинение песни-веснянки или танца, где каждый, развивая тему, добавляет что-то своё: слова, движения, варианты интонаций. Приведём в качестве примера танец-импровизацию «Полёт птиц». Дети встают в круг лицом друг к другу. В руках у них лёгкие разноцветные ленточки – «крылья». Сначала воспитатель импровизирует движения под музыку, а дети повторяют их вслед за ним. Затем воспитатель ленточкой указывает на ведущих, и движения придумывают все по очереди. Музыкальным сопровождением к этому танцу-фантазии может быть любая подходящая мелодия, не обязательно фольклорная. Как показывает практика, современные дети воспринимают фольклорные игры с наибольшим интересом на фоне собственного игротворчества. Оказывается, наши далёкие предки были

такими же детьми. Играя по очереди в их игры и свои, современные дети «принимают в свой круг» тех, кто жил много лет назад, а с ними – и собственную народную культуру, и культуру народов-соседей.

Педагогическая ценность народно-го календарного обряда состоит ещё и в том, что он сохраняет **традицию игрового взаимодействия взрослых и детей**. В календарном обряде принимали участие все, и каждому находилось своё место и своя роль. Детские календарно-обрядовые игры подразумевают участие в них и взрослых. Например, в весеннем башкирском празднике Каргатуй, посвящённом пробуждению природы, участвовали только женщины и дети. Детский возраст соответствовал весенней поре пробуждающегося мира. Поэтому именно детям поручалось кормить в этот день птиц как вестников весны, закликать их песнями, имитировать их движения в танцах. Их мамы – молодые женщины – обвешивали ещё голые ветки деревьев различными предметами как пожелание природе пышного цветения и плодородия (т.е. таких же качеств, какими обладают и они сами). Аналогичные весенние ритуалы с участием детей есть и в русском традиционном календаре. До наших дней сохранились детские песенки-заклички: «Андрей-воробей», «Кулики-жаворонушки», «Дождик, дождик, пуще», «Весна-красна» и др. По русскому обычаю, дети кормили птиц крошками от печенья, которое в виде птичек – «куличков», «овсяничек» – готовили их мамы. С этим печеньем, или, вернее, булочками, детей направляли к соседям с угощением.

Ритуальные формы поддержания и укрепления добрососедских отношений являются важной частью календарных праздников всех народов. Это ещё одна значимая точка соприкосновения различных национальных культур. Яркий пример – обычай взаимопомощи в осенних заготовках. В русской традиции такими праздниками-заготовками были «капустники», «репорезы». Молодежь собиралась по избам рубить капусту, резать репу, а заодно и устраивать веселые розыгрыши с песнями и

прибаутками. В татарской и башкирской традициях такие заготовки были связаны с забоем скота и птицы. Так, в праздник «Гусиная помощь» весь берег реки был заполнен молодежью. Девушки ошипывали и мыли гусей в проруби, а парни поджидали их с гармониками. Пелись песни шуточного содержания, происходили соревнования в остроумии между девушками и юношами. Осенние заготовки мяса устраивались сразу у нескольких хозяев и заканчивались совместным ужином с приветственными речами и благопожеланиями друг другу.

К зимним видам помощи у татар и башкир относится валяние сукна. На праздник, который устраивался под вечер, собиралась молодежь. Девушки несколько раз поливали заготовку горячей водой и плясали, пока шерсть не скатывалась и не принимала форму плотной ткани. Танцы и песни этого праздника носили веселый игровой характер. Выполнив работу в одном доме, участники договаривались о дне помощи в другом, пока не завершалась вся работа. Аналогичным обычаем русских девушек были зимние посиделки, на которых пряли льняную пряжу. Долгие супрядки превращались в беседы и забавы, ведь «где весело поётся – там весело прядётся». Собравшиеся вместе девушки пряли и пели, рассказывали сказки.

Среди русских календарных праздников особое место занимают ярмарки, различавшиеся по времени года и набору товаров. Самыми крупными были осенние и зимние ярмарки. Они устраивались на больших площадях, сопровождалась играми, соревнованиями и аттракционами. В башкирской и татарской традициях также немало праздников, включавших в себя **игры-соревнования**, и один из них – Сабантуй. Его основу составляли военно-спортивные игры, в которых соревновались в силе и ловкости молодые батыры – защитники рода, племени. На празднике исполнялись патриотические песни – кубаиры, рассказывавшие о подвигах народных героев. Кубаиры сменялись веселыми песнями, плясками, игрой на кубызе, курае. Праздновали Сабан-

туй весной перед началом пашни и перекочёвки с зимнего пастбища на летнее.

Фольклорные игры-соревнования не только интересны современным детям и приносят им огромное удовольствие, но и обладают уникальными возможностями по развитию навыков сотрудничества: в ходе таких игр отрабатывается умение действовать в рамках правил, способность эмоционально откликаться на состояние другого, «болеть» за партнёра, формируются навыки взаимовыручки и чувство локтя. Использование принципов организации народного действия на праздниках в ДОУ и школе позволяет в непринуждённой игровой форме привить детям привычки и умения выстраивать добрососедские отношения. При этом праздник, в котором активно участвуют и дети, и взрослые, усиливает свою воспитательную и развивающую направленность.

Сотрудничество родителей и педагогов в приобщении детей к традициям народов-соседей выступает важным условием эффективности воспитания в многоэтническом пространстве. Значимыми в решении данной задачи являются выводы Л.Н. Гумилёва, который считал принадлежность к этносу и возникновение стереотипов поведения не врождённым, а приобретённым в процессе социализации свойством человека. Дети от рождения интернациональны, они по-доброму относятся к окружающим, не разделяя их по национальному признаку. Национальная неприязнь и расовая нетерпимость – плоды искажённых социальных отношений, в которых происходит развитие ребёнка и приобщение его к нормам поведения [1]. Поэтому уважение к традициям других народов, воспитание у детей межнациональной толерантности как культуры мира и равновесия во взаимоотношениях с представителями разных народов теснейшим образом связано с отношением к данному вопросу взрослых из ближайшего окружения ребёнка – его родителей и педагогов.

В подготовке календарных праздников желательно участие разных по национальности семей,

что способствует установлению контактов между ними, культивированию уважения и добрососедства. Пример заинтересованного, позитивного отношения родителей к культуре другого народа представляет для ребёнка огромный стимул для развития его собственного интереса.

Процесс подготовки к календарному празднику и сам праздник открывают широкие возможности для взаимообогащения детей и родителей – представителей разных национальностей на основе освоения традиций друг друга. Например, и дети, и взрослые с удовольствием узнают, что детский фольклор любого народа следует единым законам. В текстах детского фольклора много шуток, вызывающих веселье и положительные эмоции у детей. Докучные сказочки, игры, дразнилки, шуточные диалоги направлены на то, чтобы ребёнок вырос добрым, отзывчивым, милосердным, умел сопереживать и радоваться. Совместные фольклорные игры имеют большое значение в духовном развитии детей, поскольку в своих незатейливых формах содержат эстетические и нравственные представления народа.

Таким образом формируется ответственное, бережное отношение к окружающему миру людей и природы как фундамента межнациональной толерантности в единстве с национальным самосознанием.

Литература

1. Гумилёв, Л.Н. Ритмы Евразии : эпохи и цивилизации / Л.Н. Гумилёв. – М. : Экспресс, 1993.
2. Измайлова, Е.Н. Развитие этнокультурного образования в Кировском районе г. Уфы : проблемы и задачи / Е.Н. Измайлова, И.П. Малиутин, З.Ф. Мубинова. – Уфа, 2005.

Надежда Григорьевна Куприна – доктор пед. наук, профессор, зав. кафедрой эстетического воспитания Уральского государственного педагогического университета, г. Екатеринбург.

Современные тенденции в поликультурном школьном образовании в США

О.В. Воскресенский



Тема поликультурного образования в школах США может рассматриваться в нескольких аспектах. Современная педагогическая ситуация в России, для которой характерен поиск духовно-нравственных основ воспитания личности, заставляет подойти к этой теме с точки зрения не столько социально-исторической или этнокультурной, сколько морально-нравственной и духовно-религиозной. В работах американских исследователей данному аспекту уделялось гораздо больше внимания и значения, чем в материалах советских и, позже, российских специалистов, традиционно применявших и применяющих преимущественно социальные и даже социально-классовые критерии и оценки к этому на самом деле гораздо более глубокому и сложному процессу.

По мнению А.Н. Джуринского, понятие поликультуризма «применяется прежде всего к традиционной социально-педагогической проблеме решения расовых и этнических конфликтов», и сама тема поликультурного образования описывается автором в основном в терминах различных «проблем», «конфликтов» и «последствий», с которыми американскому обществу приходится вести неравную борьбу [1]. Несколько более умеренное видение темы предлагается О.К. Кагановой: «Поликультурное образование рассматривается его теоретиками не только как способ решения проблемы низкой успеваемости отдельных групп учащихся, но и как средство формирования многогранного целостного видения мира, способности оценить явление с позиции другого человека, стремления к сотрудничеству, к взаимодействию

и взаимопониманию» [2]. Однако и подбор источников, и ракурс рассмотрения темы в целом представляет её всё в том же неизменном ключе «борьбы» и «проблемы конфликтов, насилия и нетерпимости».

Более традиционным для исследования этой темы американской педагогической наукой является сложившийся в течение не одного столетия подход к поликультурности как к имманентно присущему образованию свойству, продиктованному в большей степени природой «государства иммигрантов», кем не без основания считают себя граждане США, нежели какими-либо политическими тенденциями или социально-демографическими тревожностями. Роль системы образования в этом процессе видится, таким образом, не столько в поиске путей разрешения возникающих межэтнических конфликтов, сколько в практическом применении в школьной среде опыта их избегания и разрешения, выработанного семейным, общественным и религиозным воспитанием. Этому религиозному и духовно-нравственному опыту уделяется столь важное значение, поскольку вследствие религиозной нетерпимости и гонений крупные группы иммигрантов из Европы и Азии прибывали в США, ища и находя там более благоприятную культурную, духовную и социально-политическую среду, в которой они могли воспитывать подрастающее поколение в системе ценностей своей религиозной общины, истории и традиции. Поскольку же религиозные учения и традиции этих гонимых групп проповедовали духовное единство при разнообразии культурных форм (например, св. Августин учил: «В главном – единство, в

спорном – свобода и во всём – любовь»), то, соответственно, и практикуемая ими воспитательная деятельность выражалась в формах и методах, отличавшихся, с одной стороны, многообразием культурного, национального, языкового и фольклорного опыта, а с другой – цельностью и основательностью духовно-нравственного ядра личности. Для исповедующего христианство большинства жителей США было и остаётся совершенно очевидным, что оно «всегда воплощалось в живых конкретных своеобразных формах культур. Нет какой-то однородной христианской культуры, но при этом христианство является универсальным учением, которое, признавая ценность культурных различий, в высшем плане объемлет всё» [3].

Одним из принципов, системно обеспечивающих поликультурность образования, т.е. законодательно закрепляющим соблюдение этого фундаментального условия, является **независимость школ и других образовательных учреждений в выборе и применении учебных планов и программ от федерального правительства и даже от государственных образовательных органов на уровне штатов.** Звучит парадоксально, но главное, за чем призваны неуклонно и требовательно следить федеральные образовательные органы, – это чтобы школы оставались от них независимыми, ибо только таким образом, вероятно, и возможно избежать конформизма, уравниловки, нивелирования и, следовательно, централизованного и насильственного насаждения «поликультурной», по замыслу её создателей, образовательной системы или программы.

Другим и не менее мощным фактором, положительно влияющим на соблюдение принципа поликультурности в образовании США, стало динамическое **развитие его разнообразных альтернативных форм** – от традиционных частных, приходских и религиозных учебных заведений до таких инновационных или вновь становящихся популярными, как, например, домашнее образование, кооперативные «школы» (партнёрства в домашнем образовании), чартерные (независимые государствен-

ные) школы и т.д. Статистические данные, почерпнутые с официального сайта Департамента образования США и Национального центра образовательной статистики, демонстрируют постоянный и стремительный рост этих форм образования. Так, например, домашнее обучение в период с 1999 по 2007 г. выросло на 74% и к 2010 г. охватывало уже 2,04 млн учащихся. В частных школах учится 5,8 млн детей, в чартерных – 1,3 млн. Каждый десятый учащийся, таким образом, получает образование и воспитывается вне общегосударственной системы, и эти показатели имеют стабильные темпы роста от 5 до 10% в год.

Эта динамика, устойчиво наблюдающаяся в большинстве штатов США в течение последних 15–20 лет, в частности, отражает и резкое изменение отношения к феномену поликультурности. Взамен традиционного образа страны как «тигеля» или «плавильного котла», в котором сплавляются в единую нацию потоки иммигрантов со всех стран и континентов, была предложена новая модель, образно описываемая как «салатная миска» или «мозаика», предполагающая сохранение за каждой культурой всей полноты её своеобразия – от языка и стиля одежды до внутрисемейных отношений, морально-нравственных устоев и даже представления о достоинстве и ценности человеческой жизни и личности. Введение подобных оценок и требований в систему школьного образования не могло не вызвать массовой озабоченности родителей, ибо под угрозой пересмотра оказались фундаментальные устои морали и нравственности, стоящие за теми или иными культурными различиями и особенностями группы или индивидуума.

Полезность и благотворность этого «социального эксперимента», однако, ставится под сомнение всё большим числом общественных и государственных деятелей как в США, так и, в особенности, в странах Западной Европы, где процесс его внедрения зашёл несколько далее, чем в Америке. Так, например, выступая в ноябре 2010 г. в г. Потсдаме, канцлер Германии А. Меркель заявила, что последние го-

ды продемонстрировали полный провал концепции мультикультурализма в её стране [4]. Судя по приведённой выше красноречивой статистике роста альтернативных форм образования, американские семьи, не дожидаясь изменения государственной политики в этой области на федеральном уровне, «голосуют ногами», забирая своих детей из общественных школ и тем самым утверждая то воплощение принципа поликультурности, которое им более близко и приемлемо.

Государственная система образования США в данном случае исполняет функцию, к которой она и призвана, – не мешать естественным общественным, культурным (в том числе поликультурным) и духовным процессам, которые происходят в стране, обеспечивая правомерность и законность их протекания, изучая и обобщая опыт, предоставляя возможность для выражения и обсуждения в средствах массовой информации наиболее ярких событий, идей, проектов и творческих личностей. Дискуссии на эту тему происходят на том социальном срезе, на котором принимаются и осуществляются сами решения: в семьях, церквях, общинах, на городских и районных конференциях, т.е. на местном уровне. Благодаря Интернету, радио- и теленовостным сетям этот опыт, с одной стороны, доходит до каждого потенциально заинтересованного и желающего принять в нём участие лица, а с другой – становится достоянием широкой общественности, обеспечивая столь необходимую при обсуждении таких щепетильных и волнующих её вопросов прозрачность и гласность [5].

Описанные нами поликультурные процессы в современной системе школьного образования США не исчерпываются основными тенденциями: центробежной – выражающейся в возможно более широкой представленности различных культур, и центростремительной – удерживающей всё это разнообразие в пределах продуктивной духовно-нравственной системы ценностей, сформулированной в Декларации независимости. В данном случае действует принцип «E pluribus unum» – единства во множественности, отчеканенный на каждой американской монете, который поз-

воляет любому заинтересованному лицу выразить своё мнение, а также реализовать свой творческий потенциал в области своей компетентности.

Понятно, что этот опыт не может быть непосредственно применим к российским условиям, где в настоящий момент процент альтернативных государственным форм обучения микроскопически мал, а централизация школьной образовательной системы, напротив, чрезвычайно сильна. Однако, несмотря на эту существенную разницу, научиться на опыте мировых держав российская педагогическая наука и школьная практика не только может, но и должна, ибо некоторым из тенденций глобальных иммиграционных процессов современных Америки, Европы и России свойственны общие черты и динамические особенности. Ещё одним немаловажным опытом, который российская педагогика способна почерпнуть из перечисленных выше явлений, может быть необходимость рассмотрения и изучения культурных характеристик того или иного народа не столько в связи с его этнополитической идентичностью, сколько в ракурсе тех всеобщих духовно-нравственных и религиозных ценностных ориентиров, которыми эта культура способна обогатить (или, напротив, причинить урон) своего соседа – по парте, дому или рабочему месту.

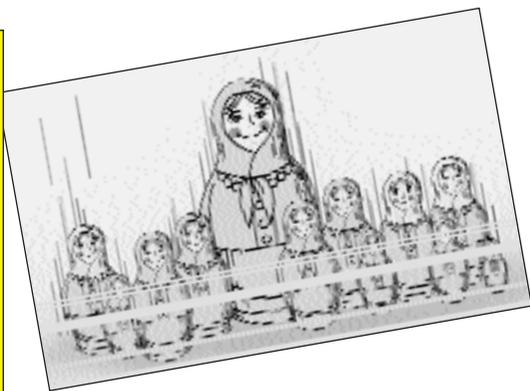
Литература

1. *Джуринский, А.Н.* Воспитание в России и за рубежом / А.Н. Джуринский. – М. : ТЦ «Сфера», 2007.
2. *Каганова, О.К.* Поликультурное образование в системе общего школьного образования США : дисс. ... канд. пед. наук ; Институт теории образования и педагогики РАО / О.К. Каганова. – М., 2003.
3. *Прот. Мень, А.* О духовности / А. Мень // Трудный путь к диалогу : сб. ст. – Фонд им. Александра Меня, 2006.
4. www.dw-world.de/dw/article/0,,6187426,00.html [Электронный ресурс] Выступление канцлера А. Меркель.
5. www.edchange.org/mailman/listinfo/listinfo/mcp_edchange.org [Электронный ресурс] Форум для обсуждения мультикультурного образования.

Олег Владиславович Воскресенский – аспирант ИТИП РАО, г. Москва.

Кружковая работа как средство воспитания толерантности дошкольников в поликультурном пространстве ДОУ

*И.В. Липова,
Т.Г. Жаворонкова*



В «Декларации принципов терпимости» толерантность представлена как норма межнациональных и межконфессиональных отношений. Толерантность, дружелюбие, уважение к людям разных национальностей не передаются по наследству, в каждом поколении их надо воспитывать вновь, и чем раньше начинается формирование этих качеств, тем большую устойчивость они приобретают.

На протяжении многих десятилетий главным критерием успешности педагогической работы с дошкольниками был уровень сформированности знаний, умений и навыков, которые должны пригодиться в школе. Однако социальные процессы, происходящие в современном обществе, создают предпосылки для выработки новых целей образования, в центре которого находится личность и её внутренний мир. Федеральными государственными требованиями определены единые воспитательные процессы дошкольного образования, ориентированные на становление гражданина, любящего свой народ, свой край, свою родину, толерантно относящегося к культуре, традициям и обычаям других народов.

Тем не менее в типовой программе воспитания и обучения детей в детском саду – основном документе для воспитателей – такие задачи не стоят или сформулированы в общих чертах, без конкретизации средств и методов их решения, поэтому представления выпускников детского сада об истории и культуре

своего и иных народов отрывочны и поверхностны.

Поликультурное воспитание – явление относительно новое для России. В этой области педагогики недостаточно разработана проблема связи образования и воспитания, особенно в сфере формирования толерантной личности дошкольника средствами национальной культуры, потому многие дошкольные учреждения ведут работу по поликультурному воспитанию интуитивно.

Отсутствие конкретной национальной идеи, способной объединить общество, создаёт определённые трудности в решении задач воспитания подрастающего поколения. Начавшиеся в нашей стране процессы модернизации образования должны дать толчок для творческого развития и самореализации каждого человека.

У современных дошкольных учреждений в этом плане своя роль. По важности она сравнима только с ролью семьи: там происходит передача из поколения в поколение тех знаний, умений, традиций, которые и позволяют народу сохранить свою культуру, историю, самобытность. На дошкольное образовательное учреждение в современных условиях развития нашего общества возлагаются очень ответственные социальные задачи – обучать, воспитывать и готовить к жизни то поколение людей, труд и талант, инициатива и творчество которых будут определять социально-экономический, научно-технический и нравственный прогресс российского общества в недалёком будущем.

Дошкольный возраст – период активного познания мира и человеческих отношений, и чем больше ребёнок будет знать о своей стране, её истории, достижениях, тем больше будет создано условий для формирования зрелого гражданина и настоящего человека.

Существенную помощь в приобщении дошкольников к культуре могут оказать занятия детей в кружках по интересам, где закрепляются полученные знания о культуре и истории, общественных явлениях.

Здесь важно учитывать, что знания должны быть доступны ребёнку, соотноситься с его личным опытом и повседневной жизнью.

В нашем дошкольном учреждении работает кружок «Юные россияне»,

программа которого определила объём и тематику изучения курса истории и культуры с интеграцией в другие виды деятельности. График для изучения состоит из блоков, которые разделены на циклы (см. таблицу внизу страницы).

Работа кружка началась с выявления знаний детей. Была составлена специальная диагностическая карта для первого года обучения. Диагностика проводилась в форме индивидуальной беседы с использованием листков активности. Ответы детей заносились в протокол. По результатам собеседования проводился количественный и качественный анализ. Диагностика помогла выявить уровень сформированности представлений детей по каждому циклу, обо-

Основные направления работы кружка «Юные россияне»

Возраст	Блоки	Циклы
3–5 лет	«Светлячок»	<ul style="list-style-type: none"> ● Алёнушкины сказки. ● Я – ты – мы. ● Развитие представлений о техническом прогрессе
Задачи блока	<ul style="list-style-type: none"> ● Способствовать усвоению ребёнком общественных норм и правил поведения (организация специальных сюжетно-ролевых игр, проблемных ситуаций). ● Знакомить детей с динамикой усовершенствования средств передвижения. ● Рассказывать о фольклоре, развивать творческую деятельность. ● Учить правилам общения в традициях народной культуры. ● Знакомить с народными сказками. <p>Главная задача – дать общие представления о развитии человечества и отдельных предметов и явлений с момента их появления до современности комплексно в каждом цикле</p>	
5–6 лет	«Лента времени»	<ul style="list-style-type: none"> ● Развивать представления об истории цивилизации. ● Развивать представления о техническом прогрессе. ● Развивать основы социального и правового сознания. ● Приобщать детей к истокам русской народной культуры
Задачи блока	<ul style="list-style-type: none"> ● Дать общие представления о развитии человечества, об образе жизни человека в древности. ● Дать представления о развитии предметов и явлений с момента их появления до сегодняшнего дня. ● Развивать у детей уважение и терпимость к людям независимо от их расовой и национальной принадлежности. ● Воспитывать уважение к личности и правам другого человека, общественных норм и правил поведения. ● Приобщать детей к культурному богатству русского народа через традиции и обычаи, пословицы, поговорки, сказки 	
6–7 лет	«Маленький эрудит»	<ul style="list-style-type: none"> ● Защитники Отечества. ● Развивать основы социального и правового сознания. ● Развивать экономические представления. ● Народный календарь
Задачи блока	<p>Подготовить детей к восприятию курса истории и экономики в начальной школе, дать представление о развитии явлений общественной и духовной жизни, ориентировать в понимании сути социального мира, а также формировать чувство причастности к истории Родины через знакомство с народными праздниками и традициями, которые непосредственно связаны с трудом и различными сторонами общественной жизни человека во всей их целостности и многообразии</p>	

значить основные направления в организации образовательного процесса, а на конечном этапе определить степень эффективности проведённой работы.

В дошкольном учреждении воспитываются дети разных национальностей, поэтому мы считаем актуальным и необходимым развивать у них уважение и терпимость к людям вне зависимости от их расовой и национальной принадлежности, языка, вероисповедания. Одна из задач кружка – расширить влияние национальной культуры на личность ребёнка.

Развитие гуманных чувств дошкольников происходит эффективнее, когда национальная культура естественно вплетается в жизнь группы детского сада, поэтому целесообразно начинать работу именно с русского фольклора как наиболее понятного и доступного большинству детей, затем продолжать её, используя фольклор иных культур.

Во второй младшей группе работа в цикле «Алёнушкины сказки» строится на приобщении детей к народным сказкам, благодаря которым происходит знакомство с бытом и традициями русского народа и народов других национальностей. Это не только обогащает познавательное развитие, но и воспитывает в детях толерантность.

«Уважение к прошлому – вот черта, отличающая образованность от дикости», – говорил А.С. Пушкин. Детство – это как раз то время, когда возможно подлинное, искреннее обращение к истокам национальной культуры, когда из поколения к поколению передавалось почитание старых традиций, воспитание уважения к ним.

Цикл занятий по приобщению детей к истокам русской народной культуры проходит в мини-музее, созданном при поддержке родителей. Здесь дети знакомятся с предметами русского быта через деятельность с этими вещами, через собственный опыт. И надо видеть глаза современных детей, когда они в народных костюмах рубят капусту, при этом напевая народные песни, играют в народные игры, а потом едят то, что приготовлено своими руками.

Интеграция умственного, нравственного и патриотического воспитания в деле, на практике! Не надо ничего нарочитого. Народная культура сама всё подсказала, поэтому такие праздники должны занимать большое место в приобщении детей к национальным традициям.

Цикл «Народный календарь» позволяет ребёнку как нельзя лучше осознать, прочувствовать динамику природных процессов в течение года, представить себе культурно-историческое пространство и время как единое целое. Это «Осенины», «Синичкин день» осенью; «Рождество» зимой; «Масленица», «Пасха», «Троица» весной; «Иван Купала» и «Ильин день» летом – праздники, которые у нас превращаются в длительное действо. Не случайно название многих практических занятий сводится к русским народным пословицам и поговоркам: «Пришла Коляда – отворяй ворота», «Честная Масленица – широкая боярыня», «Сия прялка изрядна – хозяйюшка обрядна».

Для знакомства с жизнью русского народа в прошлом, с предметами русского быта мы ввели сказочный персонаж – домовёнка Кузю как воплощение русской мудрости. Он рассказывает байки и правдивые истории, загадывает загадки, учит уму-разуму, даёт житейские советы, а также стимулирует детей и поощряет их на занятиях.

У русского народа существовала традиция поделок народных обрядовых кукол на каждый день и на праздник. И мы, сотрудничая с кружком «Школа дизайнера», одним из направлений которого является народно-прикладное искусство, изготовили кукол разными способами: кукол-скруток из тряпочек, куклу-масленицу из травы, кукол-ангелов на Рождество.

Удачным средством для закрепления материала считаем игровую деятельность, так как именно игра даёт возможность ребёнку самому «прожить» то, о чём он узнал на занятии. Рассказы о народных традициях не достигнут цели, если не найдут продолжения в играх, изобразительной, театрализованной деятельности. Участвуя в настольных дидак-

тических играх, дети воспроизводят ход событий. Для обогащения сюжетных игр читаются небольшие, сходные по тематике произведения. Задача воспитателя – помочь дошкольнику найти возможные «выходы» и поддержать интерес к творческому переосмыслению полученных знаний.

Для превращения родителей из пассивных наблюдателей в активных союзников были проведены такие мероприятия, как родительское собрание «Нравственное обогащение личности ребёнка через традиции русской народной культуры», деловая игра «Семья», семинары-практикумы, консультации, рекомендации для родителей по обогащению детской деятельности элементами экономических знаний, «Проведение народных праздников в семье», «Домашний музей» и т.д.

Целью данного взаимодействия было транслирование объёма знаний, необходимых старшему дошкольнику для развития представлений о человеке в областях истории и культуры, воспитания чувства любви к своей Родине, приобщения к прошлому и настоящему национальной культуры. Мы старались убедить родителей в том, что как деревцу можно придать желаемую форму по своему усмотрению, так и ребёнку можно привить те или иные черты характера, если терпеливо, последовательно и, главное, с любовью это делать. И в том и другом случае результаты труда мы увидим, может быть, через десятки лет, но усилия того стоят. И родители поняли важность возрождения в обществе духовности и культуры, они стали охотно откликаться на наши просьбы и помогать решать общие задачи.

С помощью родителей была собрана «Малая энциклопедия» – подборка литературного и дидактического материала по циклам блоков и был создан мини-музей. В настоящее время в нём функционируют три экспозиции: две постоянные – «Развитие представлений об истории цивилизации» и «Быт Руси», третья экспозиция сменная.

Некоторые родители с творческими задатками оформляли плака-

ты «Стоянка первобытных людей», «Сцены охоты», а также макеты «Первобытные люди», «Природа тоже воевала».

По нашей просьбе родители оснастили музей старинными предметами быта: чугунок, прялкой, чернильницей, кочергой, рушником, домотканым половником, керосиновой лампой, что при проведении занятий позволяло создать обстановку реального времени. Только плодотворное взаимное творчество воспитателей – детей – родителей, совместный поиск могут обеспечить высокий эффект воспитания толерантной личности ребёнка.

Результативность работы видна по итоговой диагностике в конце учебного года. Многие выпускники учатся в школах с приоритетным духовно-нравственным направлением, занимаются в фольклорной студии и увлекаются народными танцами.

Литература

1. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года // Учительская газета. – 2002. – № 42.
2. Концепция национальной образовательной политики РФ // Народное образование. – 2007. – № 1.
3. *Корепанова, М.В.* Методические рекомендации к программе социально-личностного развития детей дошкольного возраста / М.В. Корепанова, Е.В. Харламова. – М. : Баласс, 2007.
4. Приказ Министерства образования и науки РФ от 23 ноября 2009 г. № 655 «Об утверждении и введении в действие Федеральных требований к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования».

Ирина Владимировна Липова – канд. пед. наук, ст. воспитатель МОУ «Центр развития ребёнка – детский сад № 28»;

Татьяна Геннадьевна Жаворонкова – воспитатель МОУ «Центр развития ребёнка – детский сад № 28», г. Волгоград.

Становление первоначальной этнокультурной компетенции детей дошкольного возраста*

Э.Р. Тюлепаева

В статье затрагивается проблема этнокультурного образования детей дошкольного возраста. Национальное образование является главным социальным институтом, призванным обеспечить не только сохранение, но и развитие национальных культур. Для этого оно должно быть нацелено на формирование национальной культуры каждой личности.

Ключевые слова: образование, культура, этнокультурная компетенция, национальное образование.

Современную эпоху по праву называют эпохой этнического возрождения. Возрастает и роль общечеловеческой культуры во всех сферах общественной жизни, включая образование. Находясь в поликультурном социуме, человек должен проявлять понимание и уважение к культурной идентичности других людей, но в то же время сохранять и познавать культуру своего народа. Единство знаний и культуры в историческом плане означает непрерывность и преемственность межкультурных и межэтнических связей. Только личность может раскрыть для себя общечеловеческие ценности, быть способной к диалогу культур, освоению общемировой и национальных культур [2].

Полноценное развитие личности невозможно без умения активно участвовать в общественных процессах и адаптироваться к культурному, этническому и языковому разнообразию. Признание и принятие различий этнических коллективов сегодня можно считать нормой межкультурного взаимодействия. Одновременно это является и нормой поведения для поликультурного образованного человека.

Приобщение нового поколения к национальной культуре становится насущным педагогическим вопросом современности, так как каждый народ не просто хранит сложившиеся веками воспитательные традиции и особенности, но и стремится перенести их в будущее, чтобы не утратить исторического национального лица и самобытности. Приобщать к культуре, к традициям народа необходимо с детства, с периода «первичной социализации», т.е. с дошкольного возраста, когда, по мнению А.А. Грекалова, В.П. Зеньковского, Р.М. Чумичевой и др., закладывается программа поведения, социальные формы жизни, будущие виды деятельности [1].

Актуальность данного исследования обусловлена тем, что психолого-педагогическое воздействие этнопедагогики на формирование этнокультурной компетентности детей дошкольного возраста изучено не в полной мере. Необходимо также разработать эффективные пути и средства воспитания в ребёнке чувства привязанности к своему народу, уважения его культуры и культуры других народов.

В наших детских садах недостаточно внимания уделяется вопросам формирования этнокультурной компетентности. Между тем дошкольный возраст является важным периодом становления личности, формирования гражданских и интернациональных воззрений. В народной педагогике воспитание ребёнка рассматривается как передача ему духа народа. Ребёнок, потерявший истоки этнической идентичности, точнее, не впитавший в себя дух родного этноса, теряет индивидуальность.

В настоящее время накоплено значительное количество научных исследований о культуре народа, народной педагогике, что нашло отражение в трудах Г.Н. Волкова, Н.А. Корякиной, З.Г. Нигматовой, Т.Н. Петровой, В.И. Ханбикова и др. Под **этнокультурной компетентностью** мы понимаем владение ребёнком доступными знаниями и опытом в сфере националь-

* Тема диссертации «Становление этнокультурной компетенции детей дошкольного возраста». Научный руководитель – доктор пед. наук, профессор Л.В. Трубайчук.

ной культуры, духовно-нравственных основ жизни человека, отдельных народов; культурологических основ семейных, социальных, общественных явлений и традиций своего народа, которые способствуют формированию этнокультурной толерантности.

Современное дошкольное образование должно закладывать фундамент национального самосознания, укоренения в сознании ребёнка понятий, определяющих духовную жизнь нации (родина, семья, родной язык, народ, его история, вера, духовная культура этноса и др.). Нужно создавать «благоприятные условия для включения дошкольника в прошлое и настоящее мировой культуры на основе взаимодействия человека в системе "Я – социальная группа – общество – мировая цивилизация" в духе толерантности, взаимоуважения, диалога культур, открытой коммуникации» [3].

Изучив различные подходы, мы сделали вывод о том, что именно в дошкольном возрасте необходимо знакомить детей с культурой своего народа и с культурой разных стран, прививать детям уважение к языку, на котором они говорят, традициям и обычаям. Именно в дошкольном учреждении можно организовать особую психологическую среду, воздействующую на воспитание растущей личности.

С такими нравственными категориями, как благодеяние, гуманность, доброжелательность, милосердие, ответственность, долг, честь, совесть, терпимость, любовь, сопереживание, потребность в добротворческой созидательной деятельности и др., мы начинаем знакомить детей с детского сада на специально организованных занятиях. Там дошкольники получают необходимые знания, у них формируются навыки в совместной деятельности с воспитателями и детьми. Однако воспитание чувств – процесс, который невозможно уложить в жёсткие рамки расписания занятий. В совместную деятельность с родителями мы включаем беседы, рассказы, рассматривание иллюстраций, организацию выставок предметов детского творчества по этнокультурному воспи-

танию. Большая роль в знакомстве с вышеперечисленными нравственными категориями отводится изобразительной деятельности, прослушиванию литературных и музыкальных произведений, отражающих национальные особенности народа.

В детском саду взаимодействуют взрослые и дети, среди которых есть представители разных национальных культур. Для их адаптации к новым культурным условиям без особых трудностей нужно, чтобы педагоги ДОУ воспитывали в детях сопереживание, терпение, а также уважение к другим национальным культурам.

Зачастую в детских садах для этнокультурного образования нет необходимых методических и дидактических материалов, которые позволили бы интересно, доступно и наглядно объяснить дошкольникам особенности культуры той или иной национальности. Мы разработали инновационную технологию – образовательное видео – и решили для начала познакомить детей с национальностями нашего Чесменского района посредством серии видеофильмов. В съёмках участвуют дети, сотрудники, родители и жители посёлков. Дети говорят на родном языке, поют национальные песни, взрослые в национальных костюмах рассказывают о предметах быта, характерных для этой национальности, о ремёслах и промыслах своего народа, об особенностях кухни и традициях принятия пищи. Результат таких съёмок – DVD-диск с серией фильмов. Это хорошее наглядное пособие, которое воспитатели могут использовать при знакомстве детей с особенностями национальных культур. В диск «Национальности Чесменского района» входят фильмы «Казачи», «Казачи», «Мокшенята (мордва)», «Татары», «Украинцы». Данные фильмы можно посмотреть на сайте <http://solnyshko.rkc-74.ru>. Такие фильмы – одно из средств воспитания толерантности.

Чем глубже ребёнок знакомится со своей родной культурой, тем легче ему будет понять и принять культуру другого народа, а следовательно, быть терпимее к иным культурным традициям.

Литература

1. Актуальные проблемы модернизации дошкольного образования в Челябинской области // Актуальные проблемы управления образованием в регионе : сборник ; под ред. В.В. Садырина, Е.С. Комаровой. – Челябинск : ИИУ МЦ «Образование», 2004. – Вып. I (29). – 180 с.

2. Бабунова, Е.С. Педагогическая стратегия становления этнокультурной образованности детей дошкольного возраста : автореф. дисс. ... доктора пед. наук / Е.С. Бабунова. – Челябинск, 2009. – 37 с.

3. Бережнова, Л.Н. Этнопедагогика : учеб. пос. для студ. высш. учеб. заведений / Л.Н. Бережнова, И.Л. Набок, В.И. Щеглов. – М. : Изд. центр «Академия», 2007. – 240 с.

4. Рахимов, А.З. Словарь-справочник по правологии / А.З. Рахимов. – Уфа : Творчество, 2000.

Эльзана Ранисовна Тюлепаева – аспирант кафедры педагогики и психологии детства Челябинского государственного педагогического университета, г. Челябинск.

Из опыта патриотического воспитания школьников

Н.А. Краснощёкова

В толковом словаре В.И. Даля слово «патриот» означает «любитель отечества, ревнитель о благе его, отчизнолюб, отечественник или отчизник». Патриотизм как качество личности проявляется в любви к своему отечеству, преданности ему, готовности служить Родине. Проявлением высокого уровня культуры межнационального общения выступает интернационализм, предполагающий равенство и сотрудничество всех народов. Он противопоставлен национализму и шовинизму. В патриотизме заложена идея уважения и любви к своей Родине, соотечественни-

кам; в интернационализме – солидарность с другими народами и уважение к ним.

Любовь к Родине начинается с любви к родному городу, селу, улице, к отцовскому очагу. Родина – понятие многоаспектное, вбирающее в себя и прошлое, и настоящее, и будущее народа, его материальные, духовные и культурные ценности.

«К патриотизму, – отмечал академик Д.С. Лихачёв, – нельзя только призывать, его нужно заботливо воспитывать – воспитывать любовь к Родине, её истории, к родным местам».

Содержание патриотического и интернационального воспитания в учебной и внеучебной деятельности реализуется с помощью многообразных форм и методов. Важную роль здесь играет организация работы по изучению государственных символов Российской Федерации и других стран: герба, флага, гимна и т.д. Изучение природы родного края, его исторического прошлого укрепляет и развивает чувство любви к Родине. Формированию культуры межнационального общения способствует изучение иностранных языков, раскрывающих историю, культуру, традиции и обычаи народов стран изучаемого языка.

Гражданское воспитание предполагает формирование у учащихся знаний и представлений о достижениях нашей страны в области науки, техники, культуры. Это направление воспитательной работы школы достигается в процессе знакомства с жизнью и деятельностью выдающихся учёных, конструкторов, писателей, художников, актёров и др. Необходимой составной частью формирования патриотического и интернационального сознания является изучение фактического материала о защите нашего отечества, о воинской доблести и славе народов нашей страны. Эта работа наиболее эффективна на уроках литературы, истории, родного и русского языков, во внеклассной воспитательной деятельности.

То, что нужно заниматься патриотическим воспитанием детей, не встречает возражений ни у педагогов, ни у родителей. Однако сегодня эта задача является, может быть, одной из самых сложных, так как восполь-

зоваться богатым опытом воспитательной работы, накопленным в школах СССР, без осмысления его с позиций современных реалий не только трудно, но и опасно: можно получить обратный эффект.

Что же делает воспитательный процесс в школе столь непростым?

1. Наши дети существуют в крайне агрессивном информационном пространстве, использующем все возможности современной техники. В большинстве случаев им навязываются чуждые российской традиции ценности. Здесь страшна не сама информация, а отсутствие у детей иммунитета к ней.

2. Сегодня в России не существует чётко определяемой социокультурной среды, что затрудняет формирование социального запроса общества. Более того, никогда ранее у нас так не расходились родители с педагогами в понимании сути современного воспитания, хотя, если разобраться спокойно, то несложно найти общие точки соприкосновения.

3. В условиях плюрализма мнений в обществе вряд ли разумно предлагать детям ту или иную нравственную категорию как аксиому. Сегодня она должна быть выращена в ребёнке и им лично присвоена, но добиться этого значительно сложнее, чем читать нравоучительные лекции.

4. Остро стоит вопрос сочетания национального и общечеловеческого воспитания подрастающего поколения.

Наверное, можно продолжать этот список проблем, но попытаемся разобраться – что делать.

Есть предметы, которые ориентированы на решение задач воспитания, – это, например, окружающий мир (в начальной школе), история, литература. Это касается и патриотического воспитания, которое не может отождествляться с воспитанием. Покажем это на конкретном материале.

Говоря об истории России, нельзя смешивать два подхода. Первый из них – **подход с позиций Российского государства**. Однажды прошли времена, когда исторические сочинения, направленные на воспитание общественного самосознания, назывались, как у Н.М. Карамзина, «История государства Российского». Вто-

рой подход – это как раз и есть **подход с позиций российского общества**.

Государство не тождественно обществу. Оно есть орган общества, система властных структур, формируемая для целей управления экономическими, политическими, социальными процессами, происходящими в этом обществе. Сегодняшняя Россия нуждается в сильном, умном и компетентном государстве, способном обеспечить благосостояние, безопасность, социальную и психологическую комфортность всем своим гражданам, защитить их права, обеспечить поступательное развитие экономики и интеграцию России в мировое сообщество – естественно, при условии понимания и последовательного отстаивания национальных интересов.

История государства – это только часть национальной истории, причём не самая главная. Основная, важнейшая часть истории России складывается из описания (и раскрытия взаимосвязи) тех процессов, которые происходили и происходят в российском обществе и делают нас тем, что мы есть.

История общества – это не только перечисление исторических событий, отразившихся на судьбах общества. Это и история культуры, в том числе образования. Это история общественной и научной мысли, история национального самосознания русского народа, российского общества. Это история складывания и принятия обществом общероссийских и национальных духовных и культурных ценностей, включая в их число родной язык.

История народа, его творческое наследие – это духовное богатство нашего времени. Столетиями руками, умом и реальностью мировосприятия создавалось народное искусство – неиссякаемый источник фантазии и вкуса. Народное искусство тесно связано с трудовой деятельностью человека, с его бытом, с желанием облегчить свой труд, сделать его радостным и свободным. На протяжении последних десятилетий стало шириться увлечение народным искусством, которое не миновало и Пензенскую область.

Особый раздел народного творчества составляет **детский фольклор**

игрового и неигрового характера. Приобщая детей к истокам духовной и художественной культуры, необходимо расширить бытующие сегодня рамки, ограничивающие понятие фольклора как совокупности устного, музыкального и хореографического творчества. Изучать фольклор следует во всём его многообразии, с элементами этнографии – истории материальной культуры – жилья, одежды, самых различных сторон народного быта, вплоть до кулинарных рецептов.

Особенно важно обратить внимание на **обрядовые традиции**, бытовавшие в регионе, объясняя их культовое содержание и делая упор на их нравственные основы. Необходимо скрупулёзно, через сито хорошего вкуса, отбирать всё самое лучшее с эстетической точки зрения. В связи с этим следует строго оценивать значимость изучаемого материала, не допускать проникновения псевдонародной культуры в детскую среду. Естественно, что изучению подлежит культура всех национальностей, проживающих на территории региона. Концепция изучения детьми народного творчества базируется на «пяти китах»: поиске, изучении, исполнительстве, создании и пропаганде. Это выращивание в школьниках национального самосознания – и исторического самосознания как его неотъемлемой части.

При этом следует иметь в виду, что **национальные ценности не должны быть противопоставлены ценностям общечеловеческим.** В сегодняшней публицистике вокруг них идёт ожесточённая борьба. Одни обрушиваются на «общечеловеческие ценности», противопоставляя им ценности национальные. Другие, напротив, видят стержень духовного развития российского общества в приобщении к общечеловеческим ценностям. Оба спорящих лагеря обычно исходят из ошибочной идеи – а именно из того, что «общечеловеческие» ценности исключают национальные и наоборот.

Прежде всего зафиксируем: нет ценностей общечеловеческих в строгом смысле. Видение человека и мира у разных народов различно, а иногда даже в чём-то и противо-

положно. Например, в протестантской этике одной из центральных является идея деятельной активности человека в мире (усвоенная и классической немецкой философией), в то время как для буддизма основополагающей является противоположная идея – недеяния. Тому же протестантизму с его проповедью самоценности личности противостоит конфуцианство с его культом государства.

Что же тогда мы называем общечеловеческими ценностями? Это те ценности, которые позволяют носителям разных национальных культур, разных религий и идеологий найти «общий язык», ставить общие цели и обеспечивать их совместное достижение, решать наднациональные, а порой и глобальные проблемы таким образом, чтобы это решение было оптимальным для всех. Это те ценности, которые делают возможным баланс интересов личности, народа и человечества, а в конечном счёте – их выживание и поступательное развитие в нашем общем, таком, в сущности, небольшом мире. Пример такой ценности – благополучие и воспитание детей. Нет такого этноса и такого общества, где бы эта задача так или иначе не решалась. Именно наличие таких «общечеловеческих» ценностей поддерживает на земле мир, сотрудничество, единство мировой науки, взаимовлияние культур. И они не противостоят национальным ценностям, а входят в их систему благодаря тому, что эта система национальных ценностей не привносилась извне, а естественно складывалась, обычно долго и мучительно, в течение всей культурной истории народа.

Именно поэтому в системе ценностей русского этноса христианские ценности занимают столь заметное место – так сложилась история русского народа; но ими эта система не ограничивается. Точно так же совершенно естественно, что в ходе многовекового противостояния агрессии с Востока и Запада в русском национальном сознании заняли столь большое место ценности, связанные с патриотизмом в его, так сказать, военном, оборонительном измерении (большая часть войн, которые Россия вела с другими государствами,

были не агрессивно-наступательными, а оборонительными). Сама история не способствовала пацифистскому настрою русского национального сознания.

Итак, патриотическое воспитание не противостоит воспитанию в духе общечеловеческих ценностей. Напротив. В середине XIX в. известный публицист Н.В. Станкевич писал: «Чего хлопочут люди о народности? Надобно стремиться к человеческому, своё будет поневоле». Близкую мысль высказывал замечательный педагог С.И. Гессен: «Только в меру осуществления народом общечеловеческих ценностей становится он индивидуальностью, занимающей своё особое незаменимое место в общечеловеческой культуре, т.е. становится нацией».

Именно этот подход лежит в основе программы воспитания толерантности. Те, кто учился в школе два-три десятилетия назад, прекрасно помнят, какое значение имело тогда воспитание подрастающего поколения в духе советской гражданственности и патриотизма. В этом деле был накоплен огромный опыт, складывавшийся в течение многих десятилетий.

Разрушение коммунистической государственности и, как следствие, идеологии привело к разрушению либо отторжению многих понятий, лежавших в их основании. Общество, провозгласившее своим идеалом демократию, словно маятник, качнулось в сторону от «советской» гражданственности, и в результате некоторое время пришлось обходиться вообще без этого понятия.

Однако закон маятника с непреклонностью возвращает нас к идеям и понятиям, которые были связаны не только с историей СССР, но и с историей России, и эта связь не просто глубока – она неразрывна.

Воспитание патриотизма сопряжено с трудностями во всякое время, потому что инстинкт самосохранения, саможаления, стремления к собственному удобству всегда побуждал и побуждает человека озаботиться личными интересами отъединённого, индивидуального существования. Однако особенно трудно заниматься этим во времена, когда сама

жизнь, кажется, сопротивляется стремлению трудиться на благо Родины и общества, коль скоро создаётся такое впечатление, что ни Родина, ни общество в этих жертвенных порывах не нуждаются. Возмущаясь заполнившим наше общество культом насилия, эгоизма, доведённого до абсурда принципа «человек человеку волк», мы не должны забывать, что этот всепроникающий культ, столь разрушительно действующий на ребёнка, подростка, отражает те законы, по которым принуждено жить общество, ежедневно и со всей жестокостью напоминающее, что жить для Родины, для других, для общества – это значит жить вопреки своим собственным интересам, и потому учитель, который, не боясь показаться несовременным, по-своему идёт наперекор этой стихии, совершает своего рода подвиг, имеющий высшее оправдание. В эгоистическом обществе, обществе наживы, человек, как он ни трудись, создаёт дом на песке, потому что дом этот не стоит на твёрдой почве, обретение которой, однако, возможно, но возможно в первую очередь только благодаря возрождению исторического сознания – сначала индивидуального, а потом и общественного, коллективного.

Проблемой патриотического воспитания я занимаюсь 20 лет. Да и как можно не любить свою Родину, свой край? Дело в том, что я – учитель в пятом поколении. Общий стаж нашей семьи более 300 лет. Нас с братом родители воспитывали в видении красоты, доброты, знании истории родного края. Каждый выходной день мы отправлялись на природу: в лес на лыжах, смотреть ледоход, обязательно побродить в лесу по первому снегу, посмотреть следы зверей и птиц, морозной зимой, расчистив снег на озере, увидеть «подводное царство»: как подо льдом плавают рыбки и качаются зелёные водоросли. Часто сравниваю наше детство с мультфильмом «Паровозик из Ромашково»: «Если ты не увидишь первых ландышей – ты опоздаешь на всю весну, если ты не увидишь рассвет – то опоздаешь на всю жизнь».

Такую же любовь к Родине я стараюсь привить и детям. **Начинаю с ис-**

тории своей семьи, рассказывая о том, как прадеду Николай II вручил медаль за открытие школы, о том, как мои предки жили, чем были знамениты. Дети любят слушать эти истории. А затем говорю: «А ведь ваши родные тоже чем-то знамениты. Кто из вас знает – чем?» Дети начинают искать старые фотографии, расспрашивать родителей о бабушках и дедушках, и колесо истории закрутилось! Я помогаю детям сделать **дерево своей семьи**. Увлекаются этой работой и родители. Мы не можем быть Иванами, не помнящими родства, ибо без памяти прошлого не будет настоящего и тем более будущего.

С чего начинается Родина? Каждый ответит по-своему. Кто-то вспомнит своё село или город, зарастающую тропинку в тенистой берёзовой чаще, тихую речушку, извиляющуюся змейкой по полям и оврагам, знакомую до самого мелкого камешка улицу, по которой первый раз пошёл в школу. Кому-то на память придут слова известной песни, откуда взята эта строчка. Всё зависит от нашего личного опыта. Но есть и общее, без чего не может успешно развиваться цивилизованное общество, – **история родного края**.

На втором этапе работы мы изучаем родной край: чем знаменито наше село, почему его так назвали и т.п. Дети опять начинают искать, узнают новые истории, легенды. Дело в том, что наше село молодое: оно возникло в 50-х годах XX в., история его не очень протяжённая, но тем не менее на это уходит время. Вот, казалось бы, и всё – история своего села известна, и хватит, но дети уже не могут остановиться: они сами начинают узнавать о близлежащих сёлах, о районном центре. Тут мы организуем **экскурсии** уже не только в селе, но и за его пределами.

Мы выезжали в Никольск. Выяснили, чем знаменит этот город, какие в нём есть достопримечательности, организации, посетили Музей стекла и хрустала в бывшем доме князя Оболенского, побывали на стекольном заводе, хлебозаводе, маслозаводе, в типографии, пожарной части и т.д. Эмоциям не было предела. К тому же во время этих экскурсий я расска-

зываю истории, связанные с тем или с иным объектом, дети добавляют то, о чём я не рассказала. Экскурсии занимают много времени, но я о нём не жалею, ведь дети сами ищут материал, они заинтересованы. А это никогда не проходит даром.

Изучая Никольск, мы касаемся не только истории, но и литературы. Увидев на доме князя Оболенского памятную табличку, дети недоумевают: как? Лев Толстой был в наших местах? Они задают вопросы: где он был, зачем и почему?

Я рассказываю им о том, что Лев Николаевич хотел купить имение в наших краях, а именно – село Ильмино, где я родилась и выросла. Он посетил нашу губернию в начале сентября 1869 г., и в воспоминаниях С.П. Арбузова, бывшего слуги писателя, поехавшего вместе с Л.Н. Толстым за покупкой, читаем: «На перекладных без отдыха ехали трое суток, последние 20 вёрст – песками по самую ступицу». Переправились через Суру, и вот ямщик «подъехал к барскому дому, стоявшему на высокой горе; он был из красного соснового леса, не обшит тёсом, но выглядел очень хорошо». Лошади остановились у крыльца. Управляющий Алексей Васильевич – «старичок лет шестидесяти, с белой бородой» – попросил гостей в комнаты. Там, «за закуской», Лев Николаевич начал расспрашивать, каково имение, сколько леса. Управляющий всё ему рассказывал и показывал на плане. Вечером Льва Николаевича пригласили в баню. Дом, полевой чернозём, лес – всё понравилось писателю, однако покупка имения по неизвестным причинам не состоялась.

Из Ильмина писатель отправился навестить родственницу Анну Петровну Бахметьеву, урождённую Толстую (её дед и прадед писателя доводились двоюродными братьями), которая владела стекольной фабрикой в Николо-Пёстровке (в настоящее время г. Никольск). Здесь знаменитый гость из Ясной Поляны пробыл четыре дня.

Наша следующая экскурсия – в село Ильмино. Мы смотрим, где жила барыня, у которой Толстой хотел купить имение, где была её кухня (един-

ственное здание, которое сохранилось). Смотрим водопровод, который был проведён в барский дом и на поляну для гуляний: там был фонтан. Затем поднимаемся по тропинке на гору, где стояла беседка, откуда Толстой любовался местностью.

Много краеведческих экскурсий мы провели. Самой дальней была поездка в Пензу. Здесь не увидишь всё за один-два раза, но основное – красоту, главные достопримечательности города мы увидели, узнали и прочувствовали. Помогало нам и то, что наш класс малочисленный – всего 8 человек, что и решало наши транспортные расходы: нас возили папы на своих личных автомобилях.

Патриотическое воспитание не ограничивается изучением истории родного края, экскурсиями по нему. Параллельно мы изучаем **фольклор нашей местности**: играем в народные игры, поём народные песни, причём не только русские, разучиваем элементы хоровода, танца. Забегая вперёд, скажу, что у меня нет музыкального образования, равно как и хореографического. Но девочки, которые учились у меня в начальных классах, поступили в кружок народного танца в г. Никольске и сейчас на любой концерт у них есть танцевальный номер.

Особенно малыши любят играть в **народные игры**. Они с нетерпением ждут Масленицу, Пасху, Красную горку. Без бахвальства хочу сказать, что Красную горку никто в Прудном не отмечал, селяне считали этот день просто нерабочим. А в Ильмино мы, дети, каждый год вместе с родителями на Красную горку катали яйца. Мы ждали этого праздника. И когда я показала своим воспитанникам эту игру, то она им очень понравилась. Вот уже более 10 лет в Прудном на Красную горку катают яйца. Это стало традицией.

Принимаем мы участие и в **выпуске местной газеты «Сельчанка»**. Дети подбирают материал о людях села, об истории совхоза, о жизни в современном социокультурном центре.

Хочется отметить наше участие в конкурсе **«Пройдись по Пензенскому краю»**. Сценарий мероприятия мне помогали писать дети – именно им предстояло показать Пензенский край во всей его красоте.

Работа была проведена большая: искали всё, в чём проявлялись особенности нашего края, то, что есть только у нас и ни у кого более: костюмы, песни, стихи, утварь и т.п. Мероприятие приобрело статус районного масштаба, и работники отдела культуры были приятно удивлены, что такое представление приготовили в основном дети.

Широко и торжественно отметили мы **65-летие Великой Победы**, чувствуя немногих оставшихся в живых героев этой страшной войны. На встречах с юным поколением звучали слова о беспримерном мужестве и стойкости солдат, об их любви к Родине и готовности пойти ради неё на смерть – так они были воспитаны. И выступали! Мужество и патриотизм простых русских людей, верность Родине спасли её.

Воспитание патриотов, сильных, честных, преданных Родине, требует постоянной работы, каждодневных усилий семьи, школы, общества. Всем нам полюбилась песня «С чего начинается Родина?». В ней есть замечательные слова о том, что Родина начинается «со старой отцовской будёновки, что где-то в шкафу мы нашли». И действительно, Родина начинается и с будёновки, и с выцветшей гимнастёрки, бережно хранимых в семье, и с кирпичи строителей городов и заводов страны, с палатки первых целинников и с дедовских орденов, с традиций старших поколений. **Опыт поколений не должен пропасть втуне**. Учитывая его огромные воспитательные возможности, мы обязаны извлечь из него самое существенное и целенаправленно использовать для формирования духовного мира молодёжи.

Однако следование традициям само собой не приходит, не передаётся по наследству. Чтобы человек был готов к подвигу, к верному служению Родине, с ним надо долго и настойчиво работать. С этой проблемой я столкнулась недавно. Казалось бы, мы многое делаем для того, чтобы воспитать у детей чувство долга перед Родиной, каждый парень должен послужить в армии, быть защитником отечества. В прежних моих выпусках так и было: я считаю, что есть и моя заслуга в том, что выпускники нашей

школы прошли армию, причём почти все, не испугались трудностей. Но сейчас мне дали классное руководство у двух ребят-второгодников (напоминаю, что школа маленькая – в ней насчитывается всего 43 учащихся). Их оставили на второй год в 5-м классе. Один стоит на учёте в психоневрологическом и кожно-венерологическом диспансерах, лежал в психиатрической больнице на обследовании. Заключение: «Психически здоров». Но учителя отказываются идти на урок в этот класс, так как мат для этого ребёнка – привычная речь, на переменах он дерётся с учениками, неоднократно пытался драться и с учителями. Какой из него вырастет патриот, гражданин?

Я работаю с этими детьми уже второй год, и небольшие достижения есть. Прекратились вызовы в милицию, нет правонарушений, мальчик ходит на уроки, правда не всегда выполняет домашнее задание, но участвует в школьной жизни. Что же мне помогает? Та же методика, что и раньше. Мы изучаем свой род, свой край, свою малую родину. Каково же было

удивление этого подростка, когда он узнал, что его прабабушка имеет медаль как лучшая свинарка района, что её фотография висела на доске почёта, что мама была единственной на заводе женщиной-выдувальщицей! Я не знаю, что за человек вырастет из этого ребёнка, но надеюсь, что мои усилия не напрасно затрачены.

Почему я всё это пишу, спросите вы. Да потому, что уверена: **начинать воспитывать патриотов нужно как можно раньше** и не останавливаться на достигнутом. Согласитесь, было время, а в некоторых школах так и сейчас: учитель провёл свои уроки, научил читать и писать и всё – пошёл домой, «я своё время отработал». Но в нашей профессии не должно так быть. Мы воспитываем будущее.

*Наталья Александровна Краснощёкова –
учитель общеобразовательной школы,
с. Прудное, Никольский р-н, Пензенская
обл.*



В издательстве «Баласс»

выпущено пособие серии

«Методическая библиотека учителя начальных классов»

«Беседы о чтении, или Как научить детей понимать текст»

(автор О.В. Соболева)

Пособие знакомит с системой обучения младших школьников пониманию текста. На примере текстов из учебников Р.Н. Бунеева и Е.В. Бунеевой «Литературное чтение» пособие отвечает на вопросы:

- ✓ Что нужно понимать в тексте?
- ✓ Какие приёмы помогают пониманию?
- ✓ Как работать с текстом на уроке?
- ✓ Как провести диагностику понимания? и др.

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

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

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

bal.post@mtu-net.ru

<http://www.school2100.ru>

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

Формирование универсальных учебных действий у младших школьников в процессе реализации эстетической функции математики

О.И. Чиранова



Одним из факторов, определяющих актуальность концепции развития универсальных учебных действий для начального образования, является «развитие ценностно-смысловой сферы личности», в том числе посредством «формирования чувства прекрасного и эстетических чувств» [2, с. 8].

В различных государственных документах и научных концепциях, посвящённых начальной школе, особое внимание обращается на важность развития и воспитания младших школьников в процессе обучения. Так, в Концепции модернизации российского образования на период до 2010 г. подчёркивается, что воспитание «должно стать органичной составляющей педагогической деятельности, интегрированной в общий процесс обучения и развития» [5, с. 9]. В Концепции содержания непрерывного образования (дошкольное и начальное звено), созданной в 2000 г. под руководством Н.Ф. Виноградовой, в качестве одного из ведущих принципов отбора содержания начального образования назван принцип гуманизации, который, в частности, предполагает «усиление гуманитарной направленности предметов естественно-научного и математического циклов» [6]. В связи с этим обучение математике приобрело ряд нетрадиционных функций, одной из которых является **эстетическая функция**. Чувство прекрасного можно и необходимо развивать не только на уроках музыки, изобразительного искусства, но и на уроках математического цикла.

Анализ методических исследований позволил нам выделить способы эстетического воздействия на младших школьников при обучении математике. По мнению Н.И. Киященко, эстетическое воздействие на человека начинается с возникновения у него эстетических эмоций, благодаря которым человек запоминает нечто приятное, красивое. Эмоции могут быть прекрасным средством обучения, отмечает А.Н. Малюков, фиксируя поступающую информацию в образно-эмоциональной памяти ребёнка и выступая как регулятор деятельности.

При выделении эстетического потенциала начального курса математики мы опирались на следующие **признаки эстетической привлекательности математики**: упорядоченность; гармония частей и целого; сведение сложности к простоте; неожиданность, оригинальность; соответствие математического объекта его стандартному, стереотипному образу; стройность математических рассуждений; наглядность; обобщённость математических конструкций; значимость и универсальность математических фактов (М.Я. Антоновский, В.Г. Болтянский, Г. Биркгоф, Г.В. Дорофеев, М.А. Родионов, Г.И. Саранцев, А.О. Пуанкаре).

Основу начального курса математики составляет арифметика натуральных чисел и основных величин. Дополняют курс некоторые алгебраические объекты и элементы геометрии. Расскажем подробнее о том, как организовать **обучение эстетической направленности при изучении нумерации целых неотрицательных чисел** в начальной школе.

Большое значение в укреплении интереса детей к школе, поддержании надежды каждого ученика на успешную учёбу имеет подготовительный период к изучению нумерации в начале учебного года. Формирование у ребят таких понятий, как число, равенство и неравенство чисел, натуральный ряд чисел и др., требует от них умений наблюдать, сравнивать, обобщать, делать выводы. Поэтому с первых дней обучения целесообразно приступать к формированию целенаправленного восприятия, произвольного внимания и памяти, к усвоению методов познания, способствующих накоплению информации о различных признаках предметов: цвет, форма, размер и др., их анализу. Не случайно и задания в учебнике предлагаются в красочной, занимательной форме.

К числу основных типов заданий, позволяющих включить учащихся в познавательную деятельность, относятся задания на поиск закономерностей, установление признаков сходства и различия нескольких предметов, задачи на классификацию и обобщение.

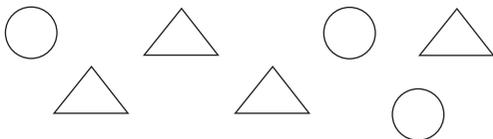
Задания, связанные с приёмом **классификации**, обычно формулируются в таком виде: «Разбей (разложи) все круги на две группы по какому-либо признаку», «Убери лишний предмет», «Дай названия каждой группе предметов», «Нарисуй предметы такой же формы» и т.п. Классификация как способ **упорядочивания** служит одной из характеристик красоты математики. Усвоение математического знания посредством упорядочивания информации должно осуществляться в процессе работы учащихся с различными схемами, рисунками, иллюстрациями. Следовательно, в числе приёмов можем назвать **визуализацию**, которая, по мнению Г.И. Саранцева, способствует усвоению «сложного через простое», в частности усвоению идеи упорядочивания как общелогического метода познания через привлекательную для учащихся работу с различными предметами, их изображениями, с числами.

Уже в 1-м классе необходимо учить ребят **сравнивать** предметы не только по цвету, форме, количе-

ству, но и по расположению в пространстве, по назначению, по «красоте» и ещё ряду признаков, что способствует развитию эстетического вкуса, на основе представления о таких методах познания, как анализ, синтез, сравнение, обобщение и умение чётко и ясно излагать свои мысли по предлагаемой схеме, рисунку. Еще в 1940-х годах А.Н. Леонтьев показал, что средства наглядности могут выполнять разные функции в процессе обучения. Наглядность может служить расширению чувственного опыта учащихся, может быть направлена на раскрытие явлений, которые подлежат усвоению.

Приём визуализации целесообразно, например, использовать в **подготовительный период изучения нумерации чисел** при знакомстве с отношениями «больше» («меньше»). Для их осознания нужны иллюстрации и специально организованная предметная деятельность учащихся, способствующая формированию у детей умения правильно (логически грамотно) обосновывать свои действия. Например:

Как сравнить количество кругов и треугольников на рисунке?



Выполнить это задание учащиеся могут, используя различные приёмы: наложение, образование пар, приложение. Задание привлекает *простотой рисунка, чёткостью требования*. Полезен дополнительный вопрос к заданию: что необходимо сделать, чтобы кругов стало столько же, сколько треугольников? Идея приведения фигур в равное количество обусловлена стремлением дополнить часть до целого, *упорядочить рисунок*, что придаёт ему эстетическую привлекательность.

Начало работы по формированию представления о некоторых способах упорядочивания в математике, как отмечает И.И. Аргинская [1], можно построить в следующей последовательности:

1. Активизация представлений детей о наведении порядка и о многообразии возможностей для этого. Например, на наборном полотне учитель располагает большое количество разнородных объектов в абсолютном беспорядке и предлагает *навести порядок*. Важно, чтобы в процессе работы ученики сформулировали следующие выводы: порядок можно навести разными способами (по величине, по цвету, по форме и др.), которые могут быть более и менее удачными; критерием порядка является удобство расположения объектов для дальнейшей деятельности.

2. Формирование представлений о некоторых способах упорядочивания в математике, при этом основное внимание следует сосредоточить на порядке возрастания или убывания. Например, на наборном полотне в ряд выставлены кубики разного размера, но без соблюдения порядка по величине. Как можно навести порядок?

3. Упорядочивание чисел, соответствующих множествам. Например, нужно расположить числа 1, 4, 2, 6 в порядке убывания (возрастания) и доказать, что это сделано верно, используя палочки или другие предметы.

На основании практических действий и наблюдений дети усваивают принцип построения натурального ряда чисел, что позволяет упорядочить последовательность чисел и овладеть правилом «Если к любому числу прибавить 1, то получим следующее за ним число; если из любого числа вычтем 1, то получим предшествующее ему число». Данное правило может являться общей посылкой для умозаключений при выполнении, например, вычислений, сравнении чисел и т.п. Иными словами, правило служит *основой для выполнения различных упражнений*, что доказывает его значимость или полезность. Таких примеров можно привести много, в них новые знания основываются на ряде знаний и умений, которые формируются первоначально.

Оценить красоту проблемной ситуации, созданной на уроке, младшие школьники самостоятельно пока не смогут, поэтому учителю необходимо акцентировать внимание

на красивом разрешении проблемы на основе использования различных методов познания, применения имеющихся знаний и построения логически верного рассуждения. Внимание к этим вопросам, систематическая работа по обучению детей умению сравнивать, подмечать закономерности на основе организации наблюдения и анализа математических объектов позволят, по нашему мнению, формировать способность младших школьников правильно рассуждать, будут стимулировать стремление и потребность детей аргументировать свои выводы.

Следует поощрять поиск различных способов обоснований, т.е. при выполнении заданий полезно ориентировать учеников на выделение хода рассуждений, приводящих к ответу. Например, при анализе результатов выполнения задания «Сравнить два числа 5 и 7» ученикам можно предложить озвучить свой способ рассуждений или обсудить следующие варианты обоснования ответа: а) 7 больше 5, так как если взять 7 кругов и 5 квадратов и наложить круги на квадраты, то мы увидим, что осталось 2 «лишних» круга, значит, 7 больше 5; б) 7 больше 5, так как при счёте 5 называют раньше 7; в) 7 больше 5, так как 7 получится, если к 5 прибавить 2.

Данный приём помогает ребёнку осознать, что к одному и тому же выводу можно прийти разными способами, и подталкивает к поиску наиболее простого, лаконичного, изящного обоснования. Таким образом, матема-



тическая красота начинает раскрываться перед учащимися в *изящности рассуждений*, построение которых приобретает для младшего школьника эстетический смысл. Помогают им в этом теоретические знания и использование приёмов разрешения проблемной ситуации: анализ иллюстраций, практические действия по сравнению предметов, опора на имеющиеся знания, что позволяет ученикам понять структуру логического рассуждения и, в конечном итоге, усвоить его конструирование.

Несмотря на то что программы и учебники по математике различных авторов отличаются подбором заданий, различными методами, лежащими в основе обучения, каждое упражнение, выполняемое детьми (по мнению Н.Б. Истоминой), каждая решаемая ими задача должны учить правильно рассуждать [4]. Следует также учитывать, что «образовательный процесс лишь тогда способен нести в себе и познание, и красоту, если он сопряжён с творчеством» [3, с. 19].

На основании изложенного нами был сделан вывод об эстетических особенностях подготовительного периода обучения математике, темы «Нумерация» и приёмах их реализации, способствующих формированию личностных и познавательных универсальных учебных действий учащихся. К основным **эстетическим характеристикам** можно отнести: порядок во множестве; усвоение сложного через простое; значимость и полезность изучаемого правила; логика рассуждений. Наиболее рациональными **типами заданий**, при выполнении которых реализуются названные эстетические особенности, являются следующие задания: на упорядочивание рисунков по цвету, форме, размеру; на визуализацию изучаемых закономерностей, построенные с учётом простоты рисунка и чёткости требований; на применение нового правила при выполнении различных упражнений; с требованием аргументации ответа; творческие упражнения. Особая роль учителя на этом этапе состоит в отборе или конструировании указанных типов зада-

ний, в осознании необходимости знакомства учащихся с такими методами познания, как наблюдение, сравнение, анализ, обобщение и конкретизация.

Таким образом, уроки математики эстетической направленности способствуют формированию положительного отношения учащихся к школе, познавательного интереса к новому материалу, развитию умения строить логичные рассуждения, устанавливать причинно-следственные связи, эстетическое отношение к действительности. Выпускник начальной школы получает возможность осваивать универсальные учебные действия.

Литература

1. *Аргинская, И.И.* Математика : метод. пос. к учебнику 1-го класса четырёхлетней начальной школы / И.И. Аргинская. – М. : Центр общего развития, 2000. – 108 с.
2. *Асмолов, А.Г.* Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе : От действия к мысли : пос. для учителя / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, ИА. Володарская ; под ред. А.Г. Асмолова. – М. : Просвещение, 2010. – 152 с.
3. *Дорофеев, Г.В.* О предназначении математики / Г.В. Дорофеев, Т.Н. Миракова // «Школа 2000...» : Математика для каждого : технология, дидактика, мониторинг/ Под ред. Г.В. Дорофеева, И.Д. Чечель. – Вып. 4. – М. : УМЦ «Школа 2000», 2002. – С. 15–21.
4. *Истомина, Н.Б.* Учить рассуждать младших школьников / Н.Б. Истомина // Начальная школа. – 1986. – № 9. – С. 47–50.
5. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года // Начальная школа. – 2002. – № 4. – С. 9.
6. Концепция содержания непрерывного образования (дошкольное и начальное звено). – М. : Изд-во ГНОМ и Д., 2004. – 32 с.
7. *Малюков, А.Н.* Эмоциональное переживание и развитие личности школьника / А.Н. Малюков // Начальная школа : плюс – минус. – 2000. – № 6. – С. 6–11.
8. *Киященко, Н.И.* Пути и средства эстетического воспитания / Н.И. Киященко [и др.] – М. : Наука, 1989. – 192 с.
9. *Саранцев, Г.И.* Эстетическая мотивация в обучении математике / Г.И. Саранцев. – Саранск : ПО РАО, Мордов. пед. ин-т, 2003. – 136 с.

Ольга Ивановна Чиранова – канд. пед. наук, доцент кафедры методики начального образования Мордовского государственного педагогического института им. М.Е. Евсевьева, г. Саранск, Республика Мордовия.

Духовно-нравственное воспитание младших школьников в проектной деятельности

Е.В. Чердынцева

В условиях реализации Федерального государственного образовательного стандарта второго поколения одним из приоритетных направлений содержания начального образования становится духовно-нравственное воспитание детей. Ключевые идеи его реализации определены в Концепции духовно-нравственного воспитания российских школьников и Примерных программах воспитания и социализации младших школьников. Согласно данным документам, под **духовно-нравственным развитием личности** понимается «процесс последовательного расширения и укрепления ценностно-смысловой сферы личности, формирования способности человека сознательно выстраивать отношение к себе, другим людям, обществу, государству, миру в целом на основе общепринятых моральных норм и нравственных идеалов» [4].

В Концепции определяется система базовых национальных ценностей, составляющих основу духовно-нравственного развития младших школьников: патриотизм, гражданственность, семья, труд и творчество, наука, традиции российской религии, природа, человечество. В соответствии с этими ценностями проектируются задачи и ведущие направления воспитательного процесса в начальной школе.

Задачи воспитания младших школьников формулируются в системах «Личность», «Общество» и «Государство». В системе развития личности особое внимание придаётся формированию готовности и способности ребёнка к готовному развитию, индивидуально-ответственному поведению; в системе общественных отношений делается акцент на воспитании социальной активности, гражданственности и патриотиз-

ма; в системе государственных отношений особое значение имеет формирование и развитие социальной активности личности. Реализация рассмотренных задач обуславливает комплексный подход к содержанию воспитательного процесса в начальной школе, связывающий воедино гражданское и патриотическое, трудовое, умственное, экологическое, эстетическое воспитание, воспитание культуры здорового образа жизни, что должно привести к достижению личностных результатов начального образования: «сформированных ценностных ориентаций выпускников начальной школы, отражающих их индивидуально-личностные позиции, мотивы образовательной деятельности, социальные чувства, личностные качества» [4]. Духовно-нравственное воспитание младших школьников необходимо осуществлять в процессе интеграции учебной и внеучебной деятельности детей.

Согласно исследованиям современных учёных Н.Д. Никандрова, Е.Н. Шиянова, Н.Б. Крыловой, нравственные ценности формируются в процессе активного самостоятельного освоения ребёнком окружающего мира в лично значимой деятельности. По мнению А.Г. Адамовой [1] и Т.И. Петраковой [7], в процессе становления ценностного отношения реализуется следующий механизм: от нравственных знаний – к нравственным чувствам и убеждениям, а затем к опыту нравственного поведения.

Мы считаем, что именно в проектной деятельности младшие школьники осуществляют поиск решения лично значимых проблем, основываясь на интегрированных знаниях, метапредметных умениях, субъектном опыте, способностях.

Методологическую основу организации проектной деятельности детей составляют исследования американских педагогов Д. Дьюи, У. Килпатрика, Э. Коллинга, а также труды отечественных учёных В.С. Безруковой [2], Е.С. Заир-Бек [3], А.М. Новикова [5], А.А. Филимонова [10] и др. В указанных работах раскрываются её концепция, принципы и этапы организации.

Авторы исследований определяют **проектную деятельность** как совмест-

ную учебно-познавательную, творческую или игровую деятельность учащихся, имеющую общую цель, согласованные методы и способы, направленные на достижение общего результата. При этом у детей должно быть сформировано представление о конечном продукте деятельности, этапах проектирования (выработка концепции, определение целей и задач проекта, доступных и оптимальных ресурсов деятельности, создание плана, организация его осуществления) и реализации проекта, включая его осмысление и рефлексию.

Рассматривая проектную деятельность в начальной школе с учётом возрастных возможностей детей, исследователи (см., например: [8, 9]) выделяют следующие особенности её организации.

1. Проблема проекта должна находиться в области познавательных интересов ребёнка и в зоне его ближайшего развития.

2. Педагогу необходимо осуществлять целенаправленную работу по формированию у детей соответствующих способов деятельности.

3. Проект младших школьников в большей степени предопределён (подсказан) взрослыми.

4. По объёму он представляет собой мини-проект, по способу построения – «квазиисследовательский» проект.

5. Проектная деятельность организуется в группах, индивидуальная работа возможна на уровне выполнения отдельных действий.

В работе [6] представлена классификация проектов по доминирующей деятельности: исследовательские, творческие, игровые, информационные, практико-ориентированные.

Исследовательские проекты имеют чёткую продуманную структуру, которая практически совпадает со структурой реального научного исследования. *Творческие проекты* не имеют детально проработанной структуры совместной деятельности учащихся – она только намечается и далее развивается в соответствии с требованиями к форме и жанру конечного результата. Это может быть стенная газета, сценарий праздника, видеофильм, школьный печатный альманах, детская конференция и т.д. *Игро-*

вые проекты требуют большой подготовительной работы. Результат достигается участниками в игровой ситуации и определяется только к моменту завершения действия. *Информационные проекты* направлены на сбор сведений о конкретном объекте, явлении, на ознакомление участников проекта с этой информацией, её анализ и обобщение. *Практико-ориентированные проекты* отличает чётко обозначенный результат деятельности участников, который определяется их жизненно-практическими потребностями и интересами.

Основываясь на вышеизложенных идеях, рассмотрим **систему духовно-нравственного воспитания младших школьников в проектной деятельности на трёх взаимосвязанных уровнях: базовом, продвинутом и творческом. Охарактеризуем каждый из них.**

На базовом уровне целью является ознакомление детей с основами проектирования, формирование первоначальных проектировочных умений, а также системы базовых нравственных знаний. Содержание деятельности – разработка групповых мини-проектов на учебных занятиях и во внеурочной деятельности. Это может быть создание рассказов, сказок, картотек детских книг и журналов, банка игр и т.д. Взаимодействие педагога и учащихся осуществляется по следующим этапам: подготовительному, ориентационному, поисковому, аналитическому.

На подготовительном этапе учитель вводит понятия «проектная деятельность», «проект»; представляет общую структуру проекта, организует деятельность детей по её анализу. Учащиеся воспринимают и осмысливают полученную информацию, выделяют структурные компоненты проекта. Результат взаимодействия – формирование первоначальных знаний детей о процессе проектирования, о проекте как его конечном продукте.

На ориентационном этапе учитель формулирует нравственную проблему, определяет возможные направления проектирования. Учащиеся осмысливают проблему, осуществляют выбор лично значимого направления проектной деятельности. Результат взаимодействия – формирование первоначальных знаний детей о процессе

постановки проблемы, поиске возможных путей её разрешения и соответствующих умений.

На поисковом этапе педагог руководит взаимодействием младших школьников, оказывает помощь в определении шагов поиска. Учащиеся осуществляют поисково-творческую деятельность в избранном направлении. С целью оптимизации проектной деятельности детей целесообразно предложить им в качестве опоры следующий алгоритм:

1. Проанализируйте интересующие вас проблемы.
2. Выделите ту проблему, решение которой для вас сегодня наиболее важно.
3. Сформулируйте проблему в виде вопроса.
4. Представьте возможный результат вашей работы.
5. Продумайте последовательность действий по достижению желаемого результата. Для этого ответьте на вопросы: с чего необходимо начать? Что необходимо сделать дальше? Что необходимо сделать на последнем этапе работы?
6. Определите возможные источники поиска нужной информации. Проконсультируйтесь в случае необходимости с учителем.
7. Осуществляйте деятельность по намеченному плану.
8. Продумайте форму представления и защиты результата вашей работы.
9. Проанализируйте свою деятельность. Соответствует ли результат замыслу? Что нового вы узнали для себя в процессе работы? Чему научились? Что было трудным? Что оказалось лёгким? Возможна ли дальнейшая работа над проектом? Если да, то в каком направлении?

Результатом дидактического взаимодействия на данном этапе является формирование у младших школьников первоначальных проективных умений, субъективное открытие определённых нравственных знаний.

На аналитическом этапе учитель анализирует, оценивает и корректирует творческий поиск детей. Учащиеся анализируют и оценивают процесс проектирования, созданный проект. Результат взаимодействия – овладение детьми умением осуществлять рефлексию проектной деятельности.

На данном уровне основными видами проектной деятельности детей являются информационные и практико-ориентированные проекты. Их возможная тематика: «Я – читатель» (результат – формирование интереса к чтению, создание картотеки детских книг и статей из журналов); «Если хочешь быть здоров» (результат – формирование ценностного отношения к своему здоровью и здоровью окружающих, разработка рекомендаций по укреплению собственного здоровья); «Мой досуг» (результат – формирование потребности в интересном и полезном проведении досуга, разработка банка идей по его организации); «Я живу среди людей» (результат – создание свода правил взаимоотношений с близкими, сверстниками, взрослыми) и др.

На продвинутом уровне цель состоит в расширении и углублении системы нравственных знаний младших школьников, развитии их нравственных чувств, расширении знаний о процессе проектирования, совершенствовании проективных умений. Содержанием деятельности будет создание группового проекта по разрешению более сложных проблем. Включению учащихся в проектно-исследовательскую деятельность способствуют интерактивные методы обучения – такие, как групповая дискуссия, мозговой штурм, «звёздочка обдумывания», ролевые игры. Задача учителя – помогая и направляя, создать условия для проявления детьми инициативы в собственном поиске, поддерживать процесс выработки нового опыта.

На подготовительном этапе педагог ставит перспективную задачу, связанную с разработкой проекта, актуализирует представления учащихся о структуре проекта. Младшие школьники воспринимают и осмысливают задачу, воспроизводят структурные компоненты проекта. Результат взаимодействия – создание мотивации к осуществлению проектной деятельности.

На ориентационном этапе педагог консультирует детей по формулировке проблемы и тематике будущего проекта. Учащиеся определяют лично значимую нравственную

проблему, формулируют тему, осуществляют постановку цели и задач. Результат взаимодействия – запуск поисково-творческой деятельности младших школьников по разрешению нравственной проблемы.

На поисковом этапе учитель консультирует учащихся по поиску и отбору научной информации, практического опыта, по проектному замыслу и возможным направлениям его реализации, а также по содержательной части проекта. Учащиеся осуществляют поиск, осваивают научные источники и практический опыт, формулируют проектный замысел, представляют его теоретическое обоснование и технологическое описание. По окончании работы над проектом учитель консультирует детей по процедуре его защиты. Учащиеся составляют и редактируют проект выступления на защите. Результат взаимодействия – создание проекта и его презентации.

На аналитическом этапе учащиеся осуществляют презентацию проектного замысла, отвечают на вопросы одноклассников и педагога. При этом происходит рефлексия процесса и результатов проектной деятельности. Учитель также анализирует и оценивает процесс и результаты проектной деятельности детей, принимает участие в обсуждении и выставлении итоговой отметки. Оценка качества проектов осуществляется по следующим критериям:

- осмысление проблемы и формулирование цели проекта;
- степень самостоятельности в выполнении различных этапов работы над проектом, степень включённости в групповую работу и чёткость выполнения отведённой роли;
- практическое использование предметных и интегрированных знаний, умений и навыков;
- степень осмысления использованной информации;
- оригинальность идеи, способа решения проблемы;
- уровень организации и проведения презентации: устного сообщения, письменного отчёта, обеспечения объектами наглядности;
- владение рефлексией;
- прикладное значение полученных результатов.

Результат взаимодействия – подведение итогов и оценка проектной деятельности учащихся.

На этом уровне дети включаются в исследовательские и игровые проекты. Их примерная тематика:

– игровые проекты «Мои права, мои обязанности» (результат – формирование у детей ценностного отношения к своим правам и обязанностям, освоение моделей поведения, обеспечивающих реализацию прав и обязанностей в практической жизнедеятельности), «Мы – граждане Детландии» (результат – освоение детьми опыта демократического взаимодействия в обществе, воспитание толерантности), «Пернатые друзья» (результат – формирование ценностного отношения к живой природе, создание клуба друзей птиц);

– исследовательские проекты «Моя семья в прошлом и настоящем» (результат – формирование у детей ценностного отношения к семье, к близким, создание генеалогического древа, презентации традиций своей семьи), «Люди и события в истории нашего города (поселка)» (результат – формирование у детей ценностного отношения к истории своей малой родины, создание мини-энциклопедии по истории родного края), «Вредная и полезная еда» (результат – формирование у детей потребности в здоровом питании, создание презентации полезных и вредных свойств пищевых продуктов), «Чем живёт планета Земля?» (результат – развитие познавательных интересов, создание журнала «Вокруг света» о современных событиях и мировых проблемах), «Какой я? Каким я могу стать?» (результат – формирование у каждого ребёнка адекватного представления о себе, выявление своих положительных и отрицательных качеств, создание программы самовоспитания).

На творческом уровне цель состоит в обобщении и систематизации нравственных знаний учащихся, в том числе в проектной деятельности, становлении их нравственных чувств, совершенствовании опыта нравственного поведения, развитии проектировочных умений в нестандартной ситуации. Содержанием деятельности является создание интегрированного про-

екта в рамках нескольких учебных дисциплин или в рамках системы воспитательной работы. Взаимодействие «учитель – учащиеся» организуется аналогично продвинутому уровню, при этом ученики проявляют большую степень самостоятельности на каждом из этапов работы над проектом.

На данном уровне организуются творческие проекты детей. Возможными темами могут быть: «Игрушки наших предков (результат – формирование ценностного отношения к традициям прошлого, к народному фольклору, создание народных игрушек, организация спектаклей по сюжетам народных сказок), «Дар красноречия» (результат – формирование ценностного отношения к родному языку, создание учебника риторики для детей), «Вместе нам весело и интересно» (результат – формирование ценностного отношения к сверстникам, создание проекта детской комнаты отдыха), «Масленица» (результат – формирование ценностного отношения к народным традициям, разработка и реализация сценария народного праздника).

В качестве примера рассмотрим организацию деятельности младших школьников над проектом по теме «Масленица». В процессе проектной деятельности дети изучают исторически сложившиеся традиции празднования Масленицы: образы главных действующих лиц, особенности развития сюжета праздника, использование в ходе действия различных жанров фольклора, традиционные детали национального колорита. На основе результатов проведённого мини-исследования учащиеся создают собственный сценарий организации праздника. Продумываются ход обрядового действия, детали народных костюмов, музыкальное оформление, народные песни, игры и забавы. Это способствует формированию ценностного отношения к национальным традициям и фольклору.

Резюмируя сказанное выше, можно сделать следующие выводы.

1. В проектной деятельности создаются оптимальные условия для решения задач духовно-нравственного воспитания младших школьников, поскольку подобного рода зна-

ния, чувства и опыт поведения формируются в процессе поиска решения лично значимых проблем.

2. Духовно-нравственное воспитание детей необходимо осуществлять в системе проектной деятельности, реализующейся на трёх взаимосвязанных уровнях: базовом, продвинутом и творческом. На каждом последующем уровне виды проектной деятельности детей постепенно усложняются – от информационных и практико-ориентированных проектов к исследовательским и творческим.

3. В качестве ориентировочной основы деятельности младших школьников целесообразно предложить им алгоритм работы над проектом.

4. Педагогу необходимо сопровождать и контролировать поисково-творческую деятельность детей на каждом этапе работы над проектом, акцентируя внимание на достижении её воспитательных задач.

Литература

1. *Адамова, А.Г.* Духовно-нравственное воспитание младших школьников во внеурочной деятельности на основе системного подхода : автореф. дисс. ... канд. пед. наук / А.Г. Адамова. – М., 2008.
2. *Безрукова, В.С.* Проективная педагогика / В.С. Безрукова. – Екатеринбург, 1995.
3. *Заир-Бек, Е.С.* Основы педагогического проектирования / Е.С. Заир-Бек. – СПб., 1995.
4. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания гражданина России – М. : Просвещение, 2009.
5. *Новиков, А.М.* Образовательный проект : методология образовательной деятельности / А.М. Новиков. – М., 2004.
6. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Под ред. Е.С. Полат. – М., 2000.
7. *Петракова, Т.И.* Духовные основы нравственного воспитания / Т.И. Петракова. – М., 1997.
8. *Поздеева, С.И.* Проектная деятельность в практике учителя начальной школы / С.И. Поздеева, Т.В. Кузнецова // Вестник ТГПУ. – 2006. – Вып. 10 (61).
9. *Полянина, Н.Б.* Проектная деятельность в начальной школе / Н.Б. Полянина. – Ростов н/Д., 2008.
10. *Филимонов, А.А.* Организация проектной деятельности / А.А. Филимонов, В.М. Гам. – Омск, 2005.

Евгения Валерьевна Чердынцова – канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии детства Омского государственного педагогического университета, г. Омск.

Реализация программы духовно-нравственного развития и воспитания младших школьников в Кемеровской области

Е.П. Лебедева

В Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России определена приоритетная задача общества и государства: воспитание высоконравственного, ответственного, творческого, инициативного, компетентного человека, гражданина и патриота. Общеобразовательные учреждения, постоянно взаимодействуя и сотрудничая с семьями обучающихся, другими субъектами социализации, опираясь на национальные традиции, должны раскрывать способности и таланты молодых россиян, готовить их к жизни в высокотехнологичном конкурентном мире, воспитывать граждан, принимающих судьбу России как свою личную, осознающих ответственность за настоящее и будущее своей страны [1].

Программа духовно-нравственного развития, воспитания обучающихся на ступени начального общего образования, направленная на организацию нравственного уклада школьной жизни, является составной частью основной образовательной программы.

Уклад современной школьной жизни – это взаимосвязь урочной, внеурочной, внешкольной деятельности обучающихся и их родителей с учётом особенностей семейного воспитания. Он основан на системе духовных идеалов, ценностей, моральных приоритетов и реализуется в совместной социально-педагогической деятельности школы, семьи и других субъектов общественной жизни. Ведущая роль в создании социально-открытого уклада школьной жизни принадлежит педагогическим коллективам общеобразовательных учреждений.

При конкретизации педагогическими коллективами пилотных

школ Кемеровской области программы духовно-нравственного развития и воспитания младших школьников обозначились два аспекта. С одной стороны, создание этого документа как формальное изложение целей, задач, содержания воспитательного процесса не вызвало особых затруднений (проекты программы духовно-нравственного развития и воспитания разработаны многими авторскими коллективами и общедоступны). С другой стороны, создание *максимально практического* документа, предназначенного помочь педагогам в организации действий, направленных на развитие личности ученика, его внутреннего мира, гарантирующих получение запланированного результата, сопровождалось рядом возникающих трудностей и вопросов (когда учителю «заниматься воспитанием»? Какие подпрограммы необходимо разработать и реализовать, чтобы получить нужный результат? Как организовать систематическую работу по воспитанию школьников за стенами школы? Каким образом привлечь родителей к активному участию в школьной жизни? и др.).

Мы отдаём себе отчёт, что, во-первых, в начальной школе с помощью педагогов и родителей ребёнок только начинает понимать, что в жизни постоянно встречаются ситуации, требующие непростого нравственного выбора. В этих ситуациях не всегда существуют единственно правильные решения. Этот выбор придётся делать самому, опираясь на свою совесть. Но большинство младших школьников пока ещё не в состоянии решать эти проблемы самостоятельно. Это задача следующих ступеней развития и воспитания личности. В начальной школе данные проблемы только обозначаются.

Во-вторых, необходимо учитывать современные особенности духовно-нравственного развития и воспитания младших школьников, а также принципиально новые условия жизни современного ребёнка:

– огромный информационный поток, не всегда позитивный, зачастую противоположный целям и задачам духовно-нравственного развития и воспитания учащихся;

– усиление конфликта между характером усвоения знаний и ценностей в школе и вне школы, размытие границ между культурой и антикультурой, меняющееся миропонимание и самосознание младшего школьника;

– поведение части окружающих младшего школьника людей, противоречащее нормам морали (насилие над личностью, взятки, мусор на улицах и обочинах дорог, обшарпанные здания, исписанные стены и др.).

В этих условиях трудно воспитать в школьнике гражданственность, справедливость, чувство прекрасного, а также заботливое отношение ко всему окружающему. В то же время каждый родитель желал бы видеть своего ребёнка добрым, честным и справедливым, любящим и заботливым, трудолюбивым и настойчивым, стремящимся к знаниям, смелым и решительным, ответственным и самостоятельным, законопослушным и патриотичным, толерантным и, конечно же, ведущим здоровый образ жизни. Постоянное и неизменное проявление перечисленных качеств вряд ли кому-либо присуще, но стремиться к этому необходимо. Каким же образом?

Прежде всего самому ребёнку или с помощью взрослых надо стремиться совершать разные добрые дела. Причём это должно быть не только стихийным, спонтанным процессом, хотя именно так чаще всего и происходит (один ребёнок подбодрил другого или в чём-либо помог ему, покормил бездомную кошку, помог пожилому человеку и т.п.), но и целенаправленным [2].

Кроме того, педагогам и родителям следует перечислить желаемые личностные качества младшего школьника. Эту цель необходимо перевести в конкретные задачи для того, чтобы выстроить *целенаправленный* процесс. И только после формулирования задач подбирать *средства* их решения, с помощью которых мы получим возможность развивать необходимые качества личности.

В результате работы кафедры начального общего образования Кузбасского регионального института повышения квалификации и

переподготовки работников образования с пилотными школами Кемеровской области по реализации программы духовно-нравственного развития и воспитания были разработаны **методические рекомендации** по установлению взаимосвязей между направлениями духовно-нравственного развития и воспитания учащихся начальной школы, сформулированными задачами, а также видами и средствами воспитательных мероприятий.

Осуществлять процесс духовно-нравственного развития и воспитания рекомендовано по **следующим направлениям**:

1) воспитание гражданственности, патриотизма, уважения к правам, свободам и обязанностям человека;

2) воспитание нравственных чувств и этического сознания;

3) воспитание трудолюбия, творческого отношения к учению, труду, жизни;

4) формирование ценностного отношения к здоровью и здоровому образу жизни;

5) воспитание ценностного отношения к природе, окружающей среде (экологическое воспитание);

6) воспитание ценностного отношения к прекрасному, формирование представлений об эстетических идеалах и ценностях (эстетическое воспитание).

По каждому направлению сформулированы посылы для младшего школьника задачи. Например, в соответствии с первым направлением предстоит:

– *сформировать* элементарные представления о политическом устройстве Российского государства, его символах и институтах, их роли в жизни общества, о его важнейших законах, о правах и обязанностях гражданина России; уважительное отношение к русскому языку, к своему национальному языку и культуре; начальные представления о народах России, об их общей исторической судьбе, о единстве народов нашей страны, о национальных героях и важнейших событиях истории России, её народов;

– *развивать* интерес к общественным явлениям, понимание активной

роли человека в обществе; умение отвечать за свои поступки;

– *мотивировать* стремление активно участвовать в делах класса, школы, семьи, своего села, города;

– *воспитывать* уважение к защитникам Родины.

Реализация этих и других задач в соответствии с направлениями духовно-нравственного развития и воспитания возможна в трёх видах деятельности: урочной, внеурочной и внешкольной.

Для учителя, как правило, более близка и понятна, менее трудоёмка в подготовке **урочная деятельность**, так как ценностные знания и опыт приобретаются младшими школьниками в рамках учебной деятельности. Средствами решения поставленных задач на уроке являются тексты учебников (осмысление ценностей при решении нравственно-оценочных заданий по литературному чтению, окружающему миру и другим предметам); средства наглядности; активные образовательные технологии, требующие коллективного взаимодействия; внутренняя культура учителя и др.

Более длительной подготовки для учителя требует **внеурочная деятельность**, поскольку ценностные знания и опыт приобретаются учениками в ходе участия в *специально организованных* беседах, классных часах, праздниках, экскурсиях, концертах,

творческих проектах, театральных представлениях, работе кружков и т.д. Различные формы внеурочной деятельности осуществляются с учётом реальных условий, индивидуальных особенностей младших школьников, потребностей учащихся и их родителей.

Педагогами общеобразовательных учреждений Кемеровской области разработаны специальные подпрограммы для проведения внеурочной деятельности по всем направлениям духовно-нравственного развития и воспитания. Например, педагогами МНОУ «Гимназия № 1» г. Белово разработаны подпрограммы «Юный патриот», «Компас в мире профессий», «Азбука нравственности», «Здоровей-ка», «Традиции», «Семья и школа» и др. В МОУ «Лицей № 36» г. Осинники реализуются подпрограммы «Школа докторов природы», «Наш край родной». В МОУ «СОШ № 96» г. Кемерово действуют подпрограммы «Гармония движения», «Школа – мой дом», «Юный исследователь». В МОУ «Зеленогорская ООШ» – «Умные руки», «Школа вежливых наук». Это далеко не полный перечень подпрограмм, реализующихся в общеобразовательных учреждениях Кемеровской области во внеурочной деятельности. Используемые в общеобразовательных учреждениях авторские подпрограммы, разработки уроков, внеклассных мероприятий представляют особую ценность, так как содержат опыт работы учителей по формированию интереса учащихся к подлинным ценностям родной истории и культуры, духовной жизни.

Наибольшую трудность вызывает у педагогов воспитание младших школьников вне школы. **Внешкольная деятельность** определяется как приобретение начального гражданского опыта в процессе решения реальных общественно значимых задач (или их моделей). Например, добровольное сознательное участие в озеленении своего двора, создание книги памяти своего района и т.п.

Как же согласовать жизнь ученика в стенах школы с тем, что происходит за её пределами? Ведь если этого не сделать, то большинство воспитатель-



ных усилий педагогов будет потрачено впустую. Чтобы этого не произошло, *школа должна стать культурным центром*. Для этого в рамках внешкольной деятельности необходимо, во-первых, выстроить систематическую работу с родителями младших школьников, во-вторых, организовать взаимодействие общеобразовательного учреждения с культурными и общественными организациями, которые есть в населённом пункте и могут помочь духовно-нравственному воспитанию учащихся начальной школы. В каждом населённом пункте могут найтись такие центры, которые способны связать школу с реальной жизнью. Педагог, учитывая интересы учащихся своего класса, может наладить связь с домами творчества, клубами, воскресными школами, библиотеками, музеями и т.д. для проведения совместных добрых дел. Впоследствии это взаимодействие может стать основой каких-либо проектов, создаваемых учеником вместе с родителями, такими, например, как проекты «Моя родословная», «Семейные реликвии», «Победа деда – моя победа» и др.

Первоочередной задачей учителя является выстраивание конструктивной и регулярной **работы с родителями младших школьников**, поскольку уклад семейной жизни представляет собой один из самых действенных факторов духовно-нравственного развития и воспитания ребёнка.

Большинство родителей учащихся младших классов, как правило, готовы активно участвовать в школьной жизни. Здесь очень важно не отгораживаться от родителей, а начать выстраивать с ними *партнёрские отношения*. Школьная среда в идеале должна быть не менее комфортной и уютной, чем семейный дом. Для этого нужно общаться с детьми и родителями готовить праздники, конкурсы, выставки, ходить в походы и на экскурсии, организовывать пространство класса и т.д. Выстраивая партнёрские отношения с семьями учащихся, учителю нужно проявлять педагогическое внимание, уважение и требовательность к родителям, оказывать всяческое содействие в решении индивидуальных проблем вос-

питания детей. Необходимо постоянно заниматься просвещением родителей, обсуждая такие проблемы, как определение основных направлений, ценностей и приоритетов деятельности образовательного учреждения, разработка подпрограмм духовно-нравственного развития и воспитания.

В заключение мне хотелось бы выразить надежду на позитивные перемены в нашем государстве. Наши дети должны смотреть и слушать новости о достижениях граждан России в науке, труде, культуре, спорте, учёбе, а не о безответственности властей по отношению к своим гражданам, не о коррумпированности правоохранительных органов, судов. Они должны видеть вокруг реальные подтверждения тому, что ценность Человека зависит не от количества у него денег. И уж совсем не способствуют духовно-нравственному воспитанию большая часть сериалов, реалити-шоу, многие компьютерные игры. В противном случае все усилия общеобразовательных учреждений по достижению запланированных результатов так и останутся на бумаге в виде красиво сформулированного, но недостижимого национального воспитательного идеала, потому что привитие детям оторванных от реальной жизни абстрактных принципов не решит проблемы духовно-нравственного воспитания и развития, а только её усугубит.

Литература

1. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России : проект / А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков // Вестник образования. – 2009. – Сентябрь, № 17.
2. <http://www.school2100.ru>.

Елена Павловна Лебедева – методист, ст. преподаватель кафедры начального общего образования Кузбасского регионального института повышения квалификации и переподготовки работников образования, г. Кемерово.

Опыт реализации технологии правильного типа читательской деятельности в 3-м классе

Т.В. Панченко,
Т.В. Коньшина



Вслед за авторами учебно-методического комплекта по литературному чтению Образовательной системы «Школа 2100» мы признаём, что основная задача учителя в 3–6-х классах – **помочь ребёнку увидеть в тексте автора**. Традиционно работа с текстом ограничивалась вопросами по содержанию, «медленное», изучающее чтение не приветствовалось. Вместе с тем только аналитическое чтение даёт ребёнку возможность почувствовать и определить авторскую позицию. Аналитические вопросы фактуального, подтекстового, концептуального характера позволяют организовать анализ текста на качественно ином уровне. Подчеркнём, что «погружение» в текст главным образом обеспечивают **вопросы подтекстового, а не фактуального характера**, направленные на

- выяснение причинно-следственных и других связей;
- обоснование, аргументацию, доказательство точки зрения автора;
- оценку прочитанного;
- формирование внимания детей к языку и художественным особенностям текста.

Именно вопросы подтекстового уровня составляют большую долю вопросов при анализе текста. Отвечая на них, учащиеся делают свои первые текстологические открытия, уточняют догадки о смысле произведения, и это становится основой для дальнейшей беседы о его идее. Приведём **примеры таких вопросов и заданий**.

1. Найдите в тексте слова, подтверждающие состояние героя (тревожное, рассерженное, задумчивое и т.д.).

В. Драгунский «Тайное становится явным».

Учитель (У.): Как Дениска понял, что мама ужасно рассердилась? Какие слова это доказывают? (Тут мама посмотрела на меня, и глаза у неё стали зелёные, как крыжовник.)

У.: Что автор подчёркивает этим сравнением? (Глаза «зелёные, как крыжовник» схожи с ним не только по цвету, они такие же колючие.)

Важно, чтобы дети увидели и прямое сравнение по цвету, и скрытое.

2. Выстройте в хронологическом порядке выражения, указывающие на отношение рассказчика к герою.

Д. Мамин-Сибиряк «Медведка».

У.: Как называет рассказчик медвежонка? Выпишите по порядку. (Медвежонок, крошечный медвежонок, милый, притихший зверёк, маленький увалень, маленький квартирант, беспокойный гость, разбойник, поганый зверь.)

У.: Изменяется ли отношение рассказчика к медвежонку?

Дети (Д.): Автор всё больше отдаляется от героя. От «милого медвежонка» он переходит к «притихшему зверьку». А выражение «маленький квартирант» говорит уже о том, что соседство является вынужденным. «Беспокойным гостем» автор называет медвежонка, когда тот доставляет много хлопот хозяевам и с ним хочется как можно быстрее распрощаться. А от «поганого зверя» просто «житья нет».

Дети поражены, что отношение к животному настолько меняется: был крошечный медвежонок – стал поганый зверь.

У.: Что ещё указывает на изменение отношения рассказчика к медвежонку? Найдите описание медвежонка в тексте.

Д.: В первой части текста автор подмечает «милые синие глазёнки» медвежонка. Малыш ему нравится, автор испытывает к нему симпатию. В третьей части эти же глазёнки уже «как два уголька», т.е. медвежонок воспринимается иначе, между ним и рассказчиком появляется враждебность.

3. Какова роль цвета в передаче автором напряжённости рассказа?

И. Дик «Красные яблоки».

У.: В какой момент в рассказе возникает напряжённость?

Д.: Когда появляется женщина в красной шапочке, похожая на маму Валерки.

У.: Как вы думаете, почему яблоки именно красные? Какую роль играет их цвет?

Д.: Цвет яблок автор выбирает не случайно. Красный цвет предупреждает об опасности, это сигнал к остановке. Остановись, подумай, как бы не было поздно. Красный цвет – предупреждающий. Автор хочет дать герою возможность измениться.

4. Попробуй определить эмоциональное состояние героев через их жесты и мимику.

В. Драгунский «Девочка на шаре».

У.: Как вы думаете, только ли слова важны для взаимопонимания?

Д.: Иногда достаточно и взгляда. Не всё можно выразить словами.

У.: Обратитесь к седьмой части рассказа. Что в большей степени говорит о взаимопонимании героев: слова или жесты? Подтвердите свою версию словами текста.

Д.: «Он крепко держал меня за руку». «Он прибавил шагу и крепко сжал мою руку». «Мне захотелось на него взглянуть». «У него было очень серьёзное и грустное лицо». Всё это говорит о том, что отец и сын понимают друг друга без слов.

Помните: отдельные вопросы должны составлять систему. Только реализация технологии правильного типа читательской деятельности позволяет полноценно осваивать литературное произведение, создавать его читательскую интерпретацию. Рассмотрим как пример урок литературного чтения в 3-м классе.

Ю. Коринец «Подарки под подушкой» (глава из повести «Там, вдали, за рекой»).

Цели урока:

- формировать умение целостно воспринимать образ как элемент текста, служащий для раскрытия идеи;
- развивать умение видеть авторскую позицию;
- вызвать интерес к чтению через проникновение в мир человеческих отношений, нравственных ценностей.

Ход урока.

I. Организационный момент.

Учитель приветствует детей и незаметно для них достаёт коробку с надписью «Подарки».

У.: Что это? Откуда? Интересно ли вам узнать, что там?

Д.: Да, конечно.

II. Работа с текстом до чтения.

1. Актуализация знаний, определение темы урока.

Учитель достаёт из коробки портрет.

У.: Узнаёте ли вы этого писателя?

Д.: Да, это Ю. Коринец. Мы читали его произведения.

У.: Какие из них вам знакомы?

Дети называют прочитанные произведения («Ханг и Чанг» и др.).

У.: Как вы думаете, почему я достаю портрет писателя из коробки, где написано «Подарки»?

Дети высказывают свои предположения. Затем учитель подтверждает основную версию о том, что, скорее всего, в одном из произведений писателя говорится о подарках.

У.: Давайте проверим это предположение. Как, не перелистывая страницы учебника, найти название произведения, чтобы подтвердить наше предположение?

Д.: Нужно обратиться к содержанию учебника.

Дети находят в содержании название «Подарки под подушкой», Ю. Коринец [2].

2. Антиципация.

У.: Прочитайте заглавие. Рассмотрите иллюстрацию. Какие у вас появляются предположения о содержании произведения?

Высказывания детей.

3. Формулирование проблемы, цели урока.

У.: Любите ли вы получать подарки? Кто их вам дарит?

Ответы детей.

У.: Любите ли вы дарить подарки?

Мнения детей расходятся.

У.: Какой спор у вас возник? Как мы сформулируем проблемный вопрос?

Дети высказывают свои предположения. Один из вопросов записывается учителем на доске.

ЧТО ПРИЯТНЕЕ –
ПОЛУЧАТЬ ИЛИ ДАРИТЬ ПОДАРКИ?

ПОЛУЧАТЬ	ДАРИТЬ
----------	--------

Учитель предлагает детям сделать выбор и встать у доски к одной из надписей. Дети делятся на две группы.

У.: Мнения разошлись. Эту проблему поможет нам обсудить произведение Ю. Коринца «Подарки под подушкой».

III. Работа с текстом во время чтения.

1. Первичное чтение первой части.

Комбинированное чтение (учитель и учащиеся).

Результаты первичного чтения.

2. Перечитывание текста.

У.: Кто выступает в роли рассказчика?

Дети высказывают свои предположения, подтверждая их словами текста о том, что рассказчиком выступает взрослый мужчина, который вспоминает о своём детстве.

У.: По каким праздникам герой-рассказчик получал подарки? За что?

Дети находят в тексте названия праздников, по которым герой получал подарки.

У.: Названия каких праздников вам не совсем понятны? Какие это «бабушкины праздники», как вы думаете?

Дети аргументируют свои ответы строчками из текста.

У.: А когда сам герой дарил подарки?

Ответы детей.

По мере выполнения заданий и ответов на вопросы учитель заполняет на доске таблицу:

ЧТО ПРИЯТНЕЕ –
ПОЛУЧАТЬ ИЛИ ДАРИТЬ ПОДАРКИ?

ПОЛУЧАТЬ	ДАРИТЬ
День рождения	День рождения папы
По большим праздникам	День рождения мамы
1 Мая	День рождения бабушки
7 Ноября	День рождения дяди
1 Сентября	Дни рождения моих друзей
Новый год	
По маленьким праздникам	
По бабушкиным праздникам	
За хорошее поведение	
За хорошие отметки	
За выздоровление после болезни	
Когда приходили гости	
От дяди	
В разные даты	

Учитель раздаёт детям листочки и предлагает записать на них названия подарков, которые дарили герою. Дети пытаются выполнить задание.

У.: Перечислите названия подарков, которые вы записали.

Дети не смогли справиться с заданием, так как в тексте не указано ни одного упоминания о конкретном подарке.

У.: Какими словами автор сообщает, сколько герой получал подарков? (*Много, очень много, страшно много, купался в подарках.*)

Можно предложить детям расположить эти выражения в порядке возрастания.

У.: Как видим, герой получал очень много подарков. Ценит ли он эти подарки?

Ответы детей.

У.: Когда дарят много и часто – это приятно?

Ответы детей сходятся к тому, что герой не высказывает своего отношения к тому, что он часто получал подарки, а только перечисляет события.

У.: Посчитайте, сколько раз автор употребляет слово «подарок» в тексте первой части.

Дети убеждаются, что много раз.

У.: Почему автор так часто употребляет это слово?

Учитель просит детей произнести

слово «подарок» с разной эмоциональной окрашенностью.

У.: Герой получал удовольствие от подарков?

Д.: Скорее всего, нет. Ему уже было плохо от подарков, потому что их очень много. У него даже голова от этого закружилась.

У.: Что герой говорит о том, как он дарил подарки?

Дети находят в тексте нужные слова (*приходилось делать самому, чепуха*).

3. Беседа по содержанию первой части.

У.: Как вы думаете, что для героя было приятнее – дарить или получать подарки? Мы смогли ответить на проблемный вопрос? Давайте прочитаем вторую часть, может, она нам что-то прояснит.

4. Первичное чтение второй части.

Комбинированное чтение (учитель и учащиеся).

5. Перечитывание текста и беседа по содержанию.

У.: О чём размышляет автор? Есть ли в тексте вопросы, которые его волнуют?

Ответы детей учитель фиксирует на доске.

1. Подарки – это детское дело?

2. Что находят под подушкой взрослые, а что дети?

3. Почему, когда люди становятся взрослыми, они получают меньше подарков?

Учитель дополняет список своими вопросами: что рассказчик предлагает делать, чтобы все люди получали подарки? К чему призывает автор?

IV. Работа с текстом после чтения.

Учитель просит сформулировать ответы на вопрос «К чему призывает автор?» в форме лозунга-призыва, выражающего позицию автора рассказа.

Работа в группах. Каждая группа хором декламирует свой лозунг: «Подарки украшают жизнь». «Подарки – не пустяки». «Не забывайте о подарках». «Ходите друг к другу с подарками». «Не оставляйте никого без подарка».

При необходимости следует предложить детям сократить текст призыва, чтобы его легко было декламировать. Например, лозунг «Что-

бы никто не остался без подарка» в ходе обсуждений был перефразирован.

V. Подведение итогов.

У.: Изменилось ли ваше мнение в ходе наших рассуждений?

Учитель предлагает детям сделать повторный выбор и выйти к табличкам «ПОЛУЧАТЬ» или «ДАРИТЬ». Дети пытаются аргументировать свой выбор, опираясь на собственный опыт:

– Лучше дарить. Я братику сделала подарок, он так развеселился. Мне хорошо, и ему хорошо.

– У мамы глаза счастливые были, когда я ей на Восьмое марта дарила подарок.

– Сестрёнке цветок бархатный подарила. Она так счастлива была, что даже с ним спала.

У.: Вы правы. Подарки получать приятно, но и дарить тоже не менее приятно. Мне хотелось бы сделать вам приятный сюрприз. Поднимите руку те, кто сегодня был активным читателем, отвечал на вопросы, рассуждал, аргументировал своё мнение.

Учитель достаёт коробку с надписью «Подарки», в которой находятся разноцветные пятёрки, а дети выбирают понравившуюся по цвету отметку.

VI. Домашнее задание.

Предложите учащимся нарисовать то, что они хотели бы найти у себя под подушкой, или написать, кому они хотели бы сделать «тайный» подарок и почему.

Литература

1. Бунеев, Р.Н. Литературное чтение («В одном счастливом детстве»): уч. для 3 класса / Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева. – 3-е изд., перераб. – М.: Баласс, 2007. – Ч. 2.

2. Образовательная система «Школа 2100»: Образовательные технологии: сб. мат. – М.: Баласс, 2008.

Татьяна Владимировна Панченко – учитель начальных классов МОУ «Гимназия № 9»;

Татьяна Валерьевна Коньшина – учитель начальных классов МОУ «Гимназия № 9», г. Омск.

Детское творчество при изучении состава слова

С.Г. Абдрахманова

Я преподаю в гимназии 26 лет, последние 14 работаю по УМК «Школа 2100». Мой опыт показывает, что среди изучаемых в начальной школе предметов русский язык был и остаётся главным, ему принадлежит решающая роль в духовной жизни ребёнка. Любовь к русскому языку не воспитаешь лозунгами и приказами. Русским языком надо заинтересовать, увлечь, удивить и научить думать, понимать природу языка, гармонию его законов и правил.

Всё в языке способно удивить ребёнка. Чувство удивления – признак развивающегося и развитого ума, с этого чувства у детей начинаются лингвистические размышления. Думать не всегда легко, но всегда интересно. Язык, над которым ты думаешь, которому ты удивляешься, открываешь для себя его тайны, становится для тебя родным, живым, красивым и понятным.

Мои ученики с желанием работают на уроках, с интересом исследуют слова, выполняют творческие задания, разбирают слова по составу, делают словообразовательный разбор и т.д.

Чем больше узнают учащиеся о составе слова и словообразовании, тем яснее становится для них богатство и величие русского языка, тем сильнее желание его изучать.

Ребёнок младшего школьного возраста открывает для себя мир: радуется, переживает, восхищается и удивляется, ищет ответы на свои вопросы. Стараюсь сделать так, чтобы ощущение творческого восприятия мира оставалось с ребёнком как можно дольше. Независимо от целей в каждый урок включаю что-то новое, необычное, требующее размышлений, ведущее к открыти-

ям (часто с опережением учебной программы). На уроках русского языка использую игры, стихи, сказки, загадки, занимательные задания, ребусы, кроссворды, орфографические задания, активизирующие мыслительную и познавательную деятельность. Объясняю новое на близком, занимательном и понятном детям материале. Учю задумываться над словообразованием и происхождением слов, исследовать слова; включаю обучающие и развивающие моменты, связанные непосредственно с темой урока.

Всё на свете из чего-то состоит: облака – из капель, лес – из деревьев, речь – из предложений, предложения – из слов. И слово построено из «кирпичиков», каждый из которых вносит в него свою часть смысла. Самый главный «кирпичик» – корень.

Мои ученики написали интересные работы о слове, и я хочу познакомить с ними своих коллег и родителей младших школьников.

Тайны корня

Жил-был корень, звали его ЛЕС. Он жил в лесу один. Однажды ему стало скучно, потому что у него не было друзей. Решил он прогуляться по лесу. Долго он гулял и вдруг заметил избушку, к которой вела тропинка. Испугался корень, но решил зайти в избушку. В домике его встретил старичок-лесовичок. Ему корень рассказал, что у него нет друзей. Лесовичок утешил: «Твои друзья – это однокоренные слова: *лес, лесник, лесовичок*».

У дерева есть корень и у слова – корень. Корень дерева даёт ростки, и со временем вырастет большое и крепкое дерево. А из корня слова рождается новое слово, ему помогают его друзья: приставка, суффикс, окончание.

Дилара Ягфарова

Почему приставка стоит перед корнем?

Однажды Приставка говорит:

– Я устала стоять перед Корнем. Встану-ка я перед Суффиксом.

– Нет, – отвечает Суффикс, – ты натворишь много бед!

– Эй, Окончание, давай я встану перед тобой!

– Ладно, – говорит Окончание.

Встала Приставка перед окончанием, и началась неразбериха. Слово «приставка» изменилось и превратилось в слово «ствкприа», и Приставка обиделась.

– Приставка, вставай на своё место, а то у нас не получатся некоторые слова, – приказал Корень.

– Хорошо, – ответила Приставка. – И больше меняться местами я не буду!

Ирина Гаан

Крепкая дружба

В глухом лесу, в ледяном домике жил одинокий Снег. Он очень грустил, ведь у него не было друзей. Не за горами был Новый год.

Однажды вечером к нему постучались. Когда Снег открыл дверь, то увидел ночного гостя. Перед ним стоял снежок Овик. Снег очень обрадовался ему, и они решали вместе встретить Новый год. Они крепко взялись за руки и побежали к нарядной ёлочке. Так получилось слово «снеговик».

Эльвина Загидуллина

Сказка про окончание

Жили-были части слова. И вот они поспорили: кто из них главный?

– Я – самый главный, потому что во мне заключён общий смысл всех слов, – говорит Корень.

– Нет, я – главный, с моей помощью образуются новые слова, – говорит Суффикс.

– А с моей помощью тоже образуются новые слова, и я стою перед корнем, значит, я главная, – вступила в спор Приставка.

Спорили они, спорили и решили обратиться к дедушке Словарю. Помирил их дедушка. Он сказал: «Давайте жить дружно! Мы все друг другу нужны!» А затем всех пригласил в свой домик, где живут тысячи слов прекрасного русского языка.

Арслан Закиров

Сочиняя такие сказки, учащиеся задумываются над словообразованием и происхождением слов. Они узнают о значении в слове корня, приставки, суффикса и окончания, о том, что корень – общая часть родственных слов, имеющих одно лексическое значение; при-

ставка и суффикс – «кирпичики», строительный материал для новых слов; окончания – «связисты», которые связывают слова в предложении. Дети учатся осознанно подбирать родственные слова для проверки орфограмм корня, понимать и доказывать единообразие написания родственных слов.

Сария Гайнулловна Абдрахманова – учитель начальных классов гимназии, г. Октябрьский, Республика Башкортостан.

Работа в 3-м классе над сочинением-рассуждением «Почему люди ссорятся?»

Г.П. Петрыкина

Сочинению предшествует большая работа в классе на уроках, часах общения. Так, во время разговора на часе общения по теме «Конфликты. Ссоры» предлагаю ребятам подумать и определить лексическое значение слова *конфликт*. После ответов учащихся обращаюсь к словарю С.М. Ожегова, где читаем: «Конфликт – столкновение, серьёзное разногласие, спор».

– Как вы думаете, слова *конфликт* и *ссора* – синонимы? – спрашиваю у ребят.

Затем читаем в словаре: «Ссора – состояние взаимной вражды, размолвка, взаимная перебранка».

Во время обсуждения пытаемся объяснить, почему возникают конфликты, почему ссорятся люди.

Далее предлагаю детям посмотреть сценку из школьной жизни «На перемене» (показывает подготовленная группа учащихся).

– Как вы думаете, как поступили герои?

– Какой возможный способ решения конфликтной ситуации вы можете предложить?

А вот ещё одна сценка – «На прогулке» (выступает подготовленная группа).

– Почему поссорились ребята?

Публий Сир говорил: «В ссоре всегда теряется истина». Согласны ли вы с этим высказыванием? Были ли вы свидетелем или участником ссор? Можно ли было избежать этого? Как?

Пройдёт немного времени, и вы станете взрослыми. Надо уметь улаживать конфликты, а учиться этому надо уже сейчас, потому что наладить отношения – очень сложное дело.

Есть одна простая истина – все люди разные. У каждого есть свои проблемы, обстоятельства, причины. Любой имеет право на собственное мнение, которое надо уважать независимо от того, кому оно принадлежит.

Давайте подумаем, каким должно быть поведение, помогающее выйти из конфликта без ссоры.

1-е правило общения, помогающее избегать конфликтных ситуаций – внимательно и с уважением выслушать собеседника, дать ему возможность высказаться до конца и попытаться понять его точку зрения. Ведь часто бывает, что люди спорят, не слушая друг друга. Один мудрец сказал: «Спокойствие слова – свидетельство силы». Подумайте, ведь это верно!

2-е правило – на агрессивность партнёра реагировать, сдерживая свои эмоции, постараться переключить разговор на другую тему.

3-е правило – если ты хочешь избежать конфликтов, всегда старайся поставить себя на место собеседника, пытайся понять его.

Дома подумайте над высказыванием и постарайтесь его объяснить: «Люди становятся одиноки, если вместо мостов они строят стены».

На уроках русского языка обсуждение темы продолжается при записи цитат и афоризмов (с последующим грамматическим заданием):

Трус намного чаще втягивается в ссоры, чем мужественный человек.
(Т. Джефферсон)

Из двух ссорящихся более виновен тот, кто умнее. (И. Гёте)

Ссоры не продолжались бы так долго, если виновата была только одна сторона. (Ф. Ларошфуко)

Ссора всегда наихудший из аргументов. (Публий Сир)

На уроке русского языка, непосредственно перед написанием сочинения-рассуждения по теме «Почему люди ссорятся?» с учащимися идёт обсуждение:

– Почему вы взяли эту тему? Почему это важно?

– Почему мы пишем сочинение-рассуждение?

– Как строится текст рассуждения? (То, что объясняется → слова-связки → объяснение.)

– Что будет началом сочинения? (Вступление.)

– О чём писать в основной части?

– Зачем нужно заключение?

– Какой план вы можете предложить?

План

I. Вступление.

II. Основная часть. Почему люди ссорятся?

1. Причины ссор.

2. Можно ли их избежать?

III. Заключение.

После такой работы начинается самостоятельная работа учащихся по написанию сочинения.

Почему люди ссорятся?

Надо над этим подумать.

Я думаю, иногда ссорятся из-за непонимания. Каждый думает, что он прав. Люди общаются, разговаривают, обсуждают разные вопросы, и каждый считает, что его мысли верные, а товарищ ошибается. От этого и возникает ссора.

Но люди ссорятся и по другим причинам. Например, что-то не поделили. Дети вырывают друг у друга игрушки, а взрослые не могут прийти к единому мнению. Если у человека плохое настроение, то люди могут поругаться. Из-за причинённых обид дружба могут не разговаривать.

А если целые страны поссорятся, то это может привести к войне. Война – это разрушения, беды.

Хотелось бы, чтобы никто не ссорился, все жили дружно, уважали друг друга!

Владимир Страчков

Иногда люди ссорятся.

Во-первых, это происходит потому, что они не понимают друг друга. Да, все мы разные, у каждого человека свой характер.

Во-вторых, люди не хотят уступить. Но ведь Бог создал нас не для ссор, не для войн и битв. Он создал нас для дружбы, любви, добра.

В-третьих, каждый человек должен любить, уважать другого, а не ссориться, драться, обзывать других, ведь все мы – люди и неважно какой национальности! Мы должны любить!

Мне не нравится, когда люди ссорятся. Ссора приводит к вражде, а появляется она ниоткуда. Я поняла, что не судьба ссорит нас, а мы сами.

Евгения Марушкина

Для этого много есть причин.

Порой люди не понимают друг друга, у них появляются разногласия, а может, у человека плохое настроение, самочувствие. Это непонимание делает каждого одиноким.

Например, в сказке «Капля воды» Г.Х. Андерсен пишет: «Но всего ужаснее было видеть, как они толкались, дрались, щипались, кусались и рвали друг друга на части». Эти строки и доказывают, что если конфликт не утихомирить, то может произойти большая ссора, которую уже не погасить, как искру, разгоревшуюся в пламя.

Я думаю, людям надо жить по заповеди: «Возлюби ближнего своего, как самого себя».

Анастасия Томаева

Ссора – это взаимная вражда. Она возникает, когда люди не понимают друг друга, не уважают, завидуют другим, считают себя лучше всех.

Чтобы не ссориться, надо, во-первых, не хамить, во-вторых, вести себя культурно, обдумывать поступки, в-третьих, стараться избегать ссоры.

Я считаю, что надо всем помнить пословицу: «Худой мир лучше доброй ссоры».

Анастасия Крючкова

Многие люди на земле часто ссорятся. Почему же это происходит?

Я думаю, во-первых, это происходит потому, что люди не хотят понять друг друга. Чужие интересы они не хотят признавать такими же важными, как свои. Не хотят спокойно разобраться, в чём причины их разногласий. Каждый доказывает свою правоту, совсем не слушая другого. Во-вторых, ссоры происходят потому, что один человек обижает другого. Обидев, он не желает признать себя виноватым. В-третьих, бывает так, что люди ссорятся из-за того, что не выполняются их желания, и они винят в этом окружающих.

Но по какой бы причине ни происходили ссоры, страдают от них часто ни в чём не повинные люди.

Я уверена, что люди должны быть добрее друг к другу, уметь прощать ошибки другим и видеть свои.

Анна Алексеева

У каждого человека свой характер и своё мнение. Из-за этого между людьми возникают конфликты. Что же является причиной многих ссор?

Во-первых, люди ссорятся из-за невоспитанности, ведь хорошо воспитанный человек не будет конфликтовать и решит проблему мирным путём. Бывает, что у людей не хватает хорошего воспитания, чтобы объясниться.

Во-вторых, ссоры происходят из-за недопонимания. Люди не понимают и обижаются друг на друга из-за пустяков.

Я думаю, с помощью ссоры невозможно решить конфликты. Поэтому нельзя ссориться! Всегда нужно найти мирное решение!

Нурлан Назаров

Ответить на этот вопрос сложно.

Ссоры бывают мелкие, по разным пустякам. Но случаются и серьёзные. Тогда люди становятся врагами. Но ведь пословица гласит: «Худой мир лучше доброй ссоры».

Я считаю, что на свете можно жить без ссор. Для этого люди должны уважительно относиться друг к другу. «Какое слово скажешь, такое в ответ и получишь», – говорили мудрые люди.

Мне кажется, люди должны быть терпимее к окружающим, не ставить свои интересы выше других. Тогда все вокруг будет жить дружно.

Эльвира Горбатова

Я думаю, потому что они разные. У каждого человека есть свои интересы, идеи. Что для одного в порядке вещей, для другого не подходит. Поэтому у людей происходят конфликты их интересов. Очень трудно найти человека, который разделяет все твои интересы и желания. И люди не понимают друг друга. Ты не уступаешь ему, а он – тебе. А может быть, во всем виноваты грубые манеры, или когда человек не владеет своими эмоциями, срывает на других злость или усталость?

И вообще, люди ссорятся по многим причинам, потому что это – жизнь. И, к сожалению, так всегда было, есть и будет.

Ксения Федорова

Ссора – это неспособность понять другого, нежелание его слушать.

Почему люди ссорятся? Здесь причин много. Иногда глупость, гордость, характеры, не понимают друг друга, не владеют своими эмоциями, не принимают чужого мнения, не считаются с правами других, не умеют слушать других, хотят умышленно обидеть друг друга.

Ссориться – значит стараться показать, что другой человек не прав. Каждый считает себя правым. И, самое главное, – никому невозможно объяснить, в чём он неправ. Люди почему-то не могут понять, что делают серьёзные ошибки, говоря друг другу гадости, раня в самое сердце; потом обоим же грызёт совесть и жжёт чувство вины, но из-за гордости никто не подойдёт первым, никто первым не попросит прощения.

А ссорятся люди абсолютно зря, это уж точно! Худой мир лучше доброй ссоры. Лучше никогда не ссориться, точнее, стараться не ссориться!

Полина Кузьмина

Я думаю, потому что не понимают друг друга. Если бы человек понимал, например, почему его друг так поступил, то ссора бы не произошла. Вот, к примеру, мальчик взял у друга машинку и поломал её нечаянно. Его друг заругался на него и перестал с ним дружить. Я считаю, что этот мальчик неправ. Он должен был спросить своего друга, как он поломал машинку. Тот мальчик бы ответил: «Нечаянно». И они бы не поругались. А вот ещё один пример, почему люди ссорятся.

Вот, допустим, магазин. Стоит оче-

редь. И вдруг одна женщина подошла и хочет купить молока без очереди. Все люди начинают на неё ругаться. Это женщина не права. Вот почему люди ссорятся. А надо понимать и уважать друг друга.

Ибрагим Мусаев

Галина Петровна Петрыкина – учитель начальных классов МОУГ № 4, г. Тула.

Развитие связной монологической речи и творческих способностей младших школьников с речевыми нарушениями

[Театрализация сказок]

И.П. Теряева

Младший школьный возраст – самый благоприятный период для выявления и развития у детей потенциальных задатков, заложенных природой. Это необходимо не только для наиболее полного преодоления системного речевого отставания, но и для подготовки детей к продолжению школьного обучения и дальнейшей социализации их в обществе.

Последнее время в начальную школу поступают дети с тяжёлыми нарушениями речи, с разнообразной структурой дефекта и степенью его выраженности. У таких детей недоразвиты не только все компоненты речи, но и мышление, память, внимание, воображение, эмоционально-волевая сфера, личность ребёнка в целом. Поэтому необходимо подобрать такие образовательные средства, которые позволят наиболее эффективно достичь максимального результата. Одним из средств по развитию связ-

ной монологической речи и индивидуальных творческих способностей является **работа над сказкой с помощью театрализации**.

Немецкий психолог Э. Фромм говорил: «Сказка так же многогранна, как и жизнь. Именно это делает сказку эффективным психотерапевтическим и развивающим средством». О влиянии сказки на формирование личности ребёнка, на его речевое развитие писали такие учёные, как А. Адлер, Б. Беттельхейм и др.

Большую помощь в работе оказывают логосказки, игры и упражнения, подобранные Г.А. Быстровой, Т.А. Шуйской, Э.А. Сизовой.

Исследования М.В. Кудейко, А. Леоновой, Н. Лось, Е. Прокопенко, И. Марочкиной, Т. Фоменко помогли изучить различные виды кукольного театра, апробировать оригинальные технологии изготовления кукол, использовать различные приёмы работы над постановкой спектаклей.

Речевая функция – одна из важнейших психических функций человека. Овладение способностью к речевому общению создаёт предпосылки для социальных контактов, благодаря которым формируются и уточняются представления ребёнка об окружающей действительности.

Нарушения речи в той или иной степени отрицательно влияют на психическое развитие ребёнка, отражаются на его деятельности, поведении. Ограниченность речевого общения способствует появлению отрицательных качеств характера (нерешительность, негативизм, чувство неполноценности).

К числу важнейших задач относится формирование у детей связной монологической речи. Адекватное восприятие и воспроизведение текстовых учебных материалов, умение давать развёрнутые ответы на вопросы, самостоятельно излагать свои суждения – все эти и другие учебные действия требуют достаточного уровня развития связной монологической речи.

Обращение к сказке – наиболее универсальный, комплексный метод воздействия в коррекционной работе. Сказка – это не только об-

разность языка, его метафоричность, она вызывает у детей чувство психологической защищённости. Во время работы над сказкой дети обогащают свой словарь, идёт работа над автоматизацией поставленных звуков и введением их в самостоятельную речь. Тексты сказок помогают строить диалоги, а следовательно, влияют на развитие связной монологической речи. Однако «сухое» прочтение сказок не будет иметь широкого коррекционного воздействия. Лучше воспринять сказку помогает её театрализация.

Театр – искусство синтетическое, воздействующее на детей целым комплексом художественных средств: художественное слово, наглядный образ, художественно-декоративное оформление, музыка, песня, танец. Умелое использование театрализации способствует всестороннему развитию личности ребёнка, его индивидуальных способностей, творческой фантазии. Участие детей в постановке развивает пластику, координацию движений, артикуляцию, речевую выразительность, умение интонационно разнообразно передавать текст в зависимости от его содержания, эмоционально пересказывать услышанное.

Представляем опыт целенаправленного использования средств театрального искусства для развития связной монологической речи и индивидуальных творческих способностей у детей с речевыми нарушениями.

Данный опыт – результат работы с детьми, имеющими различные речевые патологии. Этот материал не только может быть использован в практике учителями начальных классов, но и распространён среди воспитателей групп, а также востребован родителями для домашних театрализованных постановок.

Подготовка детей к театрализации сказок осуществляется постепенно. Вначале целесообразно оценить уровень развития связной монологической речи, а также знания и умения детей в театрально-игровой деятельности.

Затем необходимо обучить детей правильному построению фразы. Эта работа осуществляется не только на специальных коррекционных заня-

тиях, но и в процессе разнообразной практической деятельности учащихся при проведении игр, наблюдений за окружающим и т.д.

К основным методам обучения детей связной монологической речи относятся пересказ, рассказ (о реальных событиях, предметах, по картинкам и др.) и устное сочинение по воображению.

Коррекционная работа включает ряд разделов, предусматривающих овладение детьми навыками монологической речи в следующих формах: составление высказываний по наглядному восприятию, воспроизведение прослушанного текста, составление рассказа-описания, рассказывание с элементами творчества. Идёт постепенный переход от высказываний с опорой на наглядность к высказываниям по собственному замыслу. По каждому из разделов решаются конкретные задачи по овладению детьми навыками и способами действий, а также специальные задачи, направленные на усвоение языковых средств, составляющих основу монологической речи. Для развития двигательной активности в нашей

школе-интернате № 2 была оборудована спортивными модулями игровая комната, создана картотека подвижных игр, игр на координацию движений и речи, подобраны упражнения для развития мелкой моторики пальцев рук.

Чтобы расширить словарный запас, развить грамматический строй речи и совершенствовать звукопроизношение, в коррекционной работе применяются *логосказки*.

Для развития творческого воображения и активизации речевой деятельности используются рассказы и сказки без начала и конца, с незавершённым действием.

Дети учатся говорить чётко, выразительно, используют различную интонацию, темп для передачи образа. Формируя навыки выразительного пересказа, обращаем внимание на артикуляцию, точность произнесения поставленных звуков, развитие речевого дыхания, чёткость дикции, умение управлять своим голосом.

Для коррекции речевого развития проводятся *игры и упражнения* на развитие интонационной выразительности речи.

По мере достижения положительных результатов в речевом и психоэмоциональном развитии детей осуществляется **переход к постановкам спектаклей**. Для этого отбирается из программного материала произведение, доступное восприятию детей.

В предварительной работе для лучшего усвоения содержания и понимания смысла произведения используются поговорки, потешки, загадки, иллюстрации, книжки с разными вариантами сказок, игрушки, аудиоматериалы.

Затем дети упражняются в пересказе, импровизации диалогов главных героев. При пересказе у детей возникает необходимость разыграть услышанное. Как только созревает идея постановки спектакля, расширяется простор деятельности: предлагается сыграть произведение и решить, всё ли в нём подходит для постановки. В ходе изучения текста обсуждаются будущие декорации. Затем поэтапно ставятся сценки из спектакля, постепенно заучивается текст в классе и дома.



Рисунки Кристины Звездиной

Театрализация сказок очень увлекает детей. Они быстро запоминают слова всех персонажей, часто импровизируют самостоятельно. Речь становится более выразительной, грамотной. Они начинают использовать новые слова, пословицы, поговорки из сценария, причём даже в бытовых ситуациях.

Создание благоприятных условий для театральной деятельности способствует сохранению возможности проявления индивидуальности каждого ребёнка.

Результатом работы над театрализацией сказок явилось развитие не только всех компонентов языковой системы, но и личности ребёнка в целом.

Таким образом, можно сделать вывод, что у детей необходимо целенаправленно развивать связную монологическую речь, формировать широкий круг умений в театрально-игровой деятельности. Применение в работе сказок с использованием театрализации дало возможность повысить уровень развития связной монологической речи у детей с нарушениями речи и развить их творческие способности.

Литература

1. Гнедова, О.Л. Театрализация сказок в коррекционном детском саду / О.Л. Гнедова, Л.Е. Майданюк. – СПб.: Детство-Пресс, 2007.
2. Давайте поиграем в кукольный театр / Сост. М.В. Кудейко. – Мозырь: Белый ветер, 2005.
3. Перспективное планирование театрально-игровой деятельности с детьми 4–5 и 5–6 лет // Пралеска. – 2007. – № 8.
4. Пятница, Т.В. Организация и содержание работы воспитателя в группе для детей с нарушениями речи / Т.В. Пятница. – Минск: Аверсэв, 2005.
5. Сергеева, Т. Логопедические сказки-помощницы / Т. Сергеева // Дошкольное воспитание. – 2001. – № 2, 5, 6, 10, 12.
6. Сорокина, Н. Театральные занятия в детском саду / Н. Сорокина // Дошкольное воспитание. – 2002. – № 7–12; 2003. – № 1–3.

Олимпиада как форма развития личности ребёнка младшего школьного возраста

Е.А. Пожидаева

Школьное образование традиционно является ядром направленного воспитания и рассматривается как процесс передачи накопленных прошлыми поколениями знаний и культурных ценностей. Оно включает в себя, по мнению И.С. Кона, «целенаправленное специализированное и более или менее формализованное по своим методам обучение и более широкое просвещение, процесс пропаганды и распространения культуры, предполагающий относительно самостоятельный и свободный отбор индивидами сообщаемой информации, процесс, который предполагает развитие личности ребёнка».

Рассмотрим две точки зрения на развитие личности младшего школьника. Одна – фундаментальная, привычная, с ней мы знакомы со студенческой скамьи, она упоминается во всех педагогических изданиях не один десяток лет; другая – необычна и весьма интересна. Первая точка зрения принадлежит известному психологу Льву Моисеевичу Фридману [4]. Он утверждает, что в младшем школьном возрасте идёт интенсивный процесс формирования учебной деятельности как ведущей. Её организация, обеспечивающая овладение обобщёнными способами действий, несёт в себе большие возможности для развития личности ребёнка. Обучение развивает школьников, прежде всего, своим содержанием, которое по-разному усваивается школьниками и влияет на их развитие в зависимости от методов обучения. Последние должны предусматривать построение на каждом этапе обучения и по каждому предмету системы усложняющихся учебных задач, формирование необходимых для их решения действий (мыслительных, речевых,

Ирина Петровна Теряева – учитель начальных классов МБОУ «Школа-интернат № 2», г. Норильск, Красноярский край.

организационных и т.д.), превращение этих действий в операции более сложных действий, образование обобщений и их применение в новых конкретных ситуациях. Обучение воздействует на развитие младших школьников всей своей организацией. Оно является формой их коллективной жизни, общения с учителем, друг с другом. В классном коллективе складываются определённые взаимоотношения, в нём формируется общественное мнение, так или иначе влияющее на развитие личности младшего школьника. Ставя перед школьниками новые познавательные и практические задачи, вооружая средствами их решения, *обучение идёт впереди развития*. Вместе с тем оно опирается не только на актуальные достижения в развитии, но и на его потенциальные возможности, и тем успешнее ведёт за собой, чем более целенаправленно побуждает учащихся к анализу их впечатлений от воспринимаемых объектов, осознанию их отдельных свойств и действий с ними. Разностороннее развитие интересов означает развитие такой личности, которой ничто человеческое не чуждо, не исключая этим сосредоточенности на чём-то главном, наиболее значимом. Точно так же разностороннее развитие способностей – это развитие такой личности, которая не была бы раз и навсегда пригнана к одному виду деятельности, а которой были бы доступны разные сферы. Обучение и развитие не совпадают непосредственно, а представляют собой два процесса, находящихся в сложных взаимоотношениях. Обучение только тогда эффективно, когда оно опережает развитие. Тогда оно побуждает и вызывает к жизни ряд функций, находящихся в стадии развития. Воспитание и обучение включается в самый процесс развития ребёнка, а не надстраивается над ним. Задача воспитания и обучения не в том, чтобы приспособлять педагогический процесс (по моему мнению, мы в школах этим и занимаемся, взяв хотя бы четырёхлетнее обучение в начальной школе) к будто бы независимой от него природе ребёнка, а в том, чтобы формировать развитие.

Автором второй точки зрения

(для меня более понятной, чёткой, а самое главное – более жизнеутверждающей) является Ш.А. Амонашвили [1]. Основываясь на учении Д.Н. Узнадзе о функциональных тенденциях, он предлагает взглянуть на *процессы развития*, представив себе круг, а в нём много точек. Пусть это будет условное обозначение ребёнка с его возможностями, задатками, способностями, которые он наследует от природы. Их – безграничное множество. Автор утверждает, что часть этих возможностей – врождённые, они проявляются с древних времён, другая часть была открыта (или открывается) психологией, физиологией сейчас. Порой их открывают даже необычные жизненные ситуации. Будут ли познаны когда-либо все возможности, сможет ли человечество открыть полностью дар природы в ребёнке? Шалва Александрович считает, что такое время не наступит никогда, ибо это означало бы приостановление развития самой природы. Задатки Д.Н. Узнадзе называет функциями. Не будь этих функций в ребёнке, он никогда не стал бы человеком. Задача каждой функции заключается в том, чтобы помочь человеческому существу устанавливать связь со средой, познавать окружающий мир. И если в среде, в которой ребёнок оказался, та или иная функция ему необходима, то она будет развиваться по мере этой необходимости. Однако есть два фактора, которые предопределяют развитие функции. Один заключается в том, что природа ставит предельную границу развития той или иной функции, другой – это ограниченность во времени. Учитывая эти факторы, учителя должны спешить «сотворить чудо в ребёнке». Но главное, по мнению Ш.А. Амонашвили, *в качестве основополагающей функции* следует считать природную *активность самого ребёнка*, который хочет, может, стремится быть развитым, знающим и умеющим.

Внеклассная работа по русскому языку – одна из форм, создающая условия для развития личности ребёнка. Предлагаю вашему вниманию разработанный мною школьный тур олимпиады по русскому

языку для начальной школы. Этот тур целесообразно проводить в первом полугодии, поскольку задания подобраны с учётом объёма пройденного материала.

1-й класс

Задания.

1 балл.

1. В словах *кот* и *мяу* по три звука. Одинаково ли количество слогов в этих словах?

2. Древнее слово *лоп* означало широкий лист, от него образовались название растения *лопух* и слово *лопухий* – человек с большими ушами. А как называется садовый инструмент, название которого происходит от этого слова?

3. Название этого чудесного насекомого в старину означало «душа бабушки».

2 балла.

1. Расшифруй слова:

язац

дедвемь

циласи

акворо

2. Добавь одну букву в начале слова, чтобы получились новые слова: *дача, порт, клад, рис.*

3. Придумай два слова, которые одинаково читаются слева направо и справа налево. Например: *тут, шалаш.*

3 балла.

1. Подбери на место пропуска буквы так, чтобы получилось несколько новых слов: *б_лка.*

2. Вставь подходящие по смыслу слова. Что их объединяет?

Труслив, как

Нем, как

Надут, как

Упрям, как

3. Вставь в предложения одинаковые по написанию слова, поставь в них ударение.

Мы ... тёплое парное молоко.

Возьми пилу и ... дрова.

4 балла.

1. Составь слово по опорным словам. Из первого слова бери первую букву, из второго – вторую и т.д.

Пламя, лето, коса, пилот, замок.

Краска, письмо, рост, кустик, гость.

2. Старенькая бабушка говорит: «тубаретка», «патрет», «калидор», «синпатичный». Как правильно звучат эти слова?

3. Назови детёнышей животных:

у кошки – котятка;

у козы –

у собаки –

у овцы –

у коровы –

у змеи –

у рыбы –

Задание, оцениваемое по количеству слов (каждое слово – 1 балл): составь как можно больше имён: ...*ля.*

2-й класс

Задания.

1 балл.

1. Выбери слово, в котором есть только мягкие звуки:

Лебедушка, сирень, водитель, житель, ялик.

2. Подбери слово, в котором букв меньше, чем звуков.

3. Подбери слово, в котором букв и звуков одинаковое количество и при этом есть мягкий знак.

2 балла.

1. Поставь имена существительные в форму множественного числа: *небо, чудо, ребёнок, человек.*

2. Выпиши лишнее слово:

Крокодил, аллигатор, крокодилик, крокодилый.

Бегемот, бегемотик, гиппопотам, бегемотиха.

3. Вставь буквы гласных звуков, чтобы получились словарные слова:

Мскв, млк, врбй, рсскй, джрнй, крндш.

3 балла.

Исправь речевые ошибки, запиши верный вариант предложения:

Повар посолил суп солью.

Мама подарила мне молодого щенка.

У нас в парке много деревянных деревьев.

1. Разгадай метаграмму:

С **К** я в школе на стене,

Горы, реки есть на мне.

С **П** – от вас не утаю –

Тоже в школе я стою.

2. Выпиши три группы однокоренных слов:

Бас, бассейн, басня, басовитый, баснословный, баснописец, басок, басовый.

4 балла.

Закончи пословицу:

Ученье – свет, ...
Любишь кататься, ...
Не имей сто рублей, ...
Семь раз отмерь, ...

1. Разгадай шарады:

С **Е** торопят, если знают, что недолго уж до срока.

С **И** учительница часто говорит в конце урока.

С буквой **Е** ты делаешь в хоре и таланта не таи.

Принял горькое лекарство – делай быстро с буквой **И**.

5 баллов.

1. Найди общее начало для слов: *–мушка, –жик, –зина, –пус, –тик.*

2. Движение в танце называется *па*. Добавляя к этому слову по одной букве, составь цепочку слов со следующими значениями:

Вода в виде газа.
Место отдыха.
Искусственная прическа.
Теплица.

Задание, оцениваемое по количеству придуманных слов: подбери начало к слову, чтобы получились новые слова: *...почка*.

3–4-й классы

Задания.

1 балл.

1. В каких словах в названиях букв допущены ошибки?

Чашка – ча, а, ша, ка, а.
Конец – ка, о, эн, е, цэ.
Стекло – эс, тэ, е, ка, эль, о.

2. Выбери лишнее слово:

Имя прилагательное, местоимение, суффикс, наречие, предлог, имя существительное.

3. Сколько звуков [ш] в стихотворении:

Пешком шагали мышки
По узенькой дорожке

От деревушки Пешки
До деревушки Ложки.

2 балла.

1. Поставь имена существительные в форму родительного падежа множественного числа:

Книжка, тарелка, искра, петля, овца, земля, игла, просьба.

2. Определи части речи и посчитай, сколько здесь слов:

Мыло, пила, печь, течь, заросли.

3. Запиши два слова, которые имеют одинаковый корень, но не являются однокоренными.

3 балла.

1. В каких словах количество звуков и букв совпадает?

Звёздный, песня, полют, лазурь, яблоко, стая, якорь.

2. Поставь в словах ударение:

Крапива, красивее, торты, верблюдица, звонит, поняла.

3. Замени фразеологический оборот одним словом:

А) В час по чайной ложке.

Б) Надуть губы.

В) Намозолить глаза.

4 балла.

1. Какие русские слова, состоящие из двух корней, имел в виду иностранец, произнося их так:

Дарить благо, употреблять зло, творить мир, водить руками.

2. Составь сложные слова:

7 лет, 2 горба, 5 знаков, 11 классов, 16 килограммов.

Литература

1. *Амонашвили, Ш.А.* Размышления о гуманной педагогике / Ш.А. Амонашвили. – М., 2001.

2. *Готовимся к олимпиаде* : сб. – Кемерово, 2002.

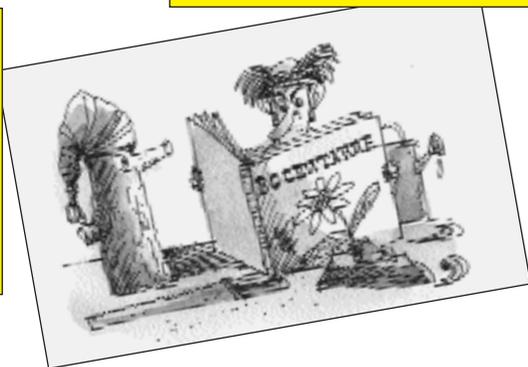
3. *Ефремушкина, О.А.* Школьные олимпиады / О.А. Ефремушкина. – Ростов н/Дону, 2006.

4. *Фридман, Л.М.* Педагогический опыт глазами психолога / Л.М. Фридман. – М., 1987.

Елена Александровна Пожидаева – учитель начальных классов, МОУ «СОШ № 1», г. Берёзовский, Кемеровская обл.

Воспитание у детей патриотических чувств: знакомство с героями произведений о войне

И.Л. Литвиненко



В настоящее время в средствах массовой информации только и слышишь о том, что главной проблемой в воспитании подрастающего поколения является воспитание чувства патриотизма. Понимаю, что любовь детей к малой и большой родине нужно воспитывать не только через знакомство с произведениями о героях-защитниках Родины, но и прививая любовь к поэзии, красоте родного края, знакомя с картинами русских художников... Правда, в этом процессе, на мой взгляд, происходит однобокое воспитание патриотизма как чувства гордости за необъятные просторы нашей страны, за красоту родной природы. А как нам помочь детям осознать, какой ценой нашему народу удалось сохранить все окружающие нас богатства, понять значение Великой Отечественной войны, кто такие ветераны и почему у многих жителей не только нашей страны до сих пор так и не зажили душевные раны?

Накануне празднования Дня Победы во всех школах проводятся различные воспитательные мероприятия, на которых дети узнают о том, что в 1941–1945 годах была Великая Отечественная война, что в этой войне погибло много людей, что наша страна одержала победу и т.д. Но разве в общих чертах можно показать детям ужас той войны, да и вообще каких-либо военных действий? Считаю, что без знакомства с произведениями о Великой Отечественной войне, где главными героями являются сверстники сегодняшних школьников, невозможно в достаточной мере раскрыть всю глубину данной проблемы – воспитания патриотических чувств.

Обратимся к современным учебникам по чтению для младших школьников. Здесь мы не най-

дём произведений о Великой Отечественной войне, где герои – мальчишки и девчонки, которые горячо любят свою Родину и даже перед лицом смерти делают всё возможное, чтобы приблизить победу над фашизмом.

Несмотря на то что со времён моей начальной школы прошло уже 25 лет, я до сих пор помню героические поступки своих сверстников из произведения Л. Кассиля «У классной доски», из «Рассказа танкиста» А. Твардовского, «Завета» В. Лидина. На этих и многих других произведениях о героях Великой Отечественной войны на протяжении многих лет мы учились быть честными, патриотами не только своей страны, но и семьи. Так почему же со страниц учебников исчезли любимые произведения о героях, которым так хочется подражать?

Понимая актуальность и ценность для воспитания подобных произведений, я с 1-го класса знакомлю с ними учеников (это же наша история!). В рабочей программе по чтению вы не увидите подобных произведений, но благодаря часам продлёнки у меня есть возможность вместе с моими ребятами перенестись на страницы тех забытых нами произведений.

В 1-м классе накануне праздника Победы мы подробно анализируем содержание стихотворения А. Твардовского «Рассказ танкиста». Во 2-м классе ребята знакомятся с произведением «Завет» В. Лидина. В 3-м классе мы с детьми переживаем события, которые так живо описал Л. Кассиль в произведении «У классной доски». Я также рассказываю своим ученикам о героическом поступке нашего земляка Валерия Ивановича Лялина. Наверное, в музее каждой

школы найдётся материал о подвиге земляка во время Великой Отечественной войны. На этом материале можно построить интересный и полезный урок! В 4-м классе дети знакомятся с произведением Б. Полевого «Последний день Матвея Кузьмина».

Думаю, что перечисленных произведений достаточно, чтобы дети смогли прочувствовать боль той войны, смогли увидеть и понять жизненные ценности детей той тяжёлой поры, смогли найти в жизни правильный ориентир.

Для примера расскажу о своём подходе к построению урока о герое-земляке по материалам школьного музея. Надеюсь, это поможет кому-нибудь из коллег построить свой урок. Без сомнений, такие уроки очень важны, так как они помогают осознать, что герои были не где-то далеко, а именно здесь, в стенах этой школы; что каждый может стать героем, если следовать зову совести.

Тема урока «Тема альтруизма в произведениях о Великой Отечественной войне. "Рассказ о юном герое" по материалам школьного музея».

Цели урока:

1) воспитание патриотических чувств на материале школьного музея;

2) развитие умения самостоятельно работать с текстом – видеть непонятные слова, составлять вопросы по тексту, характеризовать героя по плану, иллюстрировать содержание произведения;

3) развитие связной монологической речи, умения работать с толковым словарём.

Ход урока.

1. Актуализация (вступительная беседа).

– Какое знаменательное событие празднуется 9 мая?

– Как вы понимаете смысл аббревиатуры ВОВ?

– Дата начала Великой Отечественной войны? Дата окончания?

– Сколько лет прошло со дня её окончания?

– Почему люди до сих пор помнят эту войну?

– Почему наш народ одержал победу над фашизмом?

– Что такое Родина для каждого из нас?

– В каком стихотворении говорится о том, с чего начинается наша Родина? («С чего начинается Родина?» М. Матусовского.)

– Давайте споем вместе первый куплет песни на эти стихи.

2. Работа с выставкой книг и рисунков.

– Какой темой объединены эти книги? (Темой альтруизма.)

– Как вы понимаете смысл слова *альтруизм*?

– Как называют людей, которые помогают другим, жертвуя личными интересами, порой даже жизнью? (*Альтруисты.*)

– Антоним к слову *альтруист*? (*Эгоист.*)

– К каким произведениям относятся эти рисунки? (Анализ детских рисунков.)

3. Обзор прочитанных книг.

– О каком альтруистическом поступке идёт речь в произведениях Л. Кассиля «У классной доски», А. Твардовского «Рассказ танкиста», В. Лидина «Завет»?

4. Целеполагание.

– Сформулируйте тему урока. («*Альтруисты в произведениях о войне.*»)

– Что нового вы узнаете? (*Какой подвиг совершил герой из произведения, с которым сегодня познакомимся.*)

– Чему будете учиться? (*Давать характеристику герою, задавать вопросы по тексту, находить незнакомые слова, работать с толковым словарём, быть внимательными к каждому слову текста.*)

– Сегодня на уроке мы продолжим работу над темой «Альтруисты в произведениях о войне», вы узнаете о судьбе участника Великой Отечественной войны, нашем земляке Валерии Ивановиче Лялине. (Учитель показывает его портрет.)

5. Введение в тему (слово о герое).

Рассказывает подготовленный ученик:

– Наш земляк Валерий Лялин родился 20 мая 1929 г. в Тюмени. В 1935 г. семья Лялиных переехала в Салехард.

У Валерия были сестра и два брата.

Рос Валерий способным на выдумки и шалости, но справедливым. Сверстники его уважали.

В домашнем хозяйстве был серьёзен не по годам: заготавливал дрова, топил печь, носил воду, рыбачил, охотился на куропаток и зайцев, собирал грибы и ягоды. И всё делал с желанием.

Осенью 1942 г. Валерий с группой ребят тайно от родителей уехал воевать. Ему было 13 лет.

6. Анализ эпиграфа.

– Как понимаете смысл этих слов?

«Школа сильна не числом, а славою своих учеников» (Н.И. Пирогов).

7. Знакомство с содержанием «Рассказа о юном герое».

– Откройте «Рассказ о юном герое». Кто автор? Какие слова стоят в скобках после рассказа? (*По материалам музея США № 1.*)

– Как вы понимаете смысл этих слов?

– Ученик (имярек) прочитает для вас вслух выразительно этот рассказ, а вы внимательно следите за его чтением. После знакомства с содержанием вам предстоит объяснить, почему эпиграфом к уроку взяты именно эти слова.

8. Анализ содержания рассказа.

«Художники» (2 ученика) рисуют картину по содержанию рассказа.

«Журналисты» (2 ученика) пишут характеристику героя по плану:

1. Имя, фамилия.
2. Возраст.
3. Нравственные качества.
4. Физические качества.
5. Умственные способности.

Все остальные подчёркивают в тексте непонятные слова.

Пока 3 ученика работают с толковыми словарями, т.е. ищут значения слов *торпеда, юнга, рубка, бухта, отсека, трюм*, остальные пытаются объяснить их смысл. В ходе объяснения значений слов демонстрируются слайды с изображением торпеды, рубки, бухты, отсека, трюма.

Каждой паре предлагается составить для класса по одному вопросу по содержанию текста. Дети задают вопросы, отвечают на них, анализируя смысл прочитанного рассказа.

– Прочитайте первую часть рассказа. Какое из трёх определений подходит к Вальке: выдумщик, сообразительный, обманщик?

– Докажите, что Валька сообразительный. Что он рассказал матросам о своих родителях?

– Почему, рассказывая, Валька делал большие паузы? (*Соображал, что говорить дальше.*)

– Почему Валька сказал, что он круглый сирота?

– Прочитайте третью часть. Для чего Валька привёз «пробитый осколками и пулями боевой флаг катера» командиру?

9. Подведение итога урока.

– Смогли ли наши художники (показывается коллективная работа учеников) передать основное содержание рассказа?

– Точную ли характеристику героя составили наши журналисты?

– Можно ли назвать Вальку альтруистом? Докажите.

– Какие чувства вызвал у вас этот рассказ?

– Почему у него такое название?

Подготовленный ученик делает сообщение о послевоенной жизни В.И. Лялина:

– После войны Валерий Иванович окончил Одесский морской строительный техникум. Офицер запаса военноморского флота, он до конца своей жизни не порывал связи с флотом.

В 1975 г. к 30-летию Победы в Великой Отечественной войне вышла книга «Курсами доблести и славы» о боевом пути торпедных катеров, в ней упоминается и о В.И. Лялине. В этом же году он прислал эту книгу в адрес нашей школы с дарственной надписью. (Показывает книгу.)

Жизнь В.И. Лялина рано оборвалась. Он умер 22 июня 1978 г. от сердечного приступа.

– Закончим урок словами:

Вспомним всех поимённо,
Вспомним сердцем своим.
Это нужно не мёртвым,
Это нужно живым...

– Как вы понимаете смысл этих слов? (Дети отвечают.)

Ирина Леонидовна Литвиненко – учитель начальных классов МОУ «СОШ № 1», г. Салехард, Тюменская обл.

Методология одухотворения предмета истории

Л.И. Холманская



1. Введение

Хороший учебник для школы создать очень трудно, но если это удаётся, то живёт он долго. Ярким примером может служить написанный Д.И. и Е.Н. Тихомировыми «Букварь для совместного обучения письму, русскому и церковнославянскому чтению и счёту». Его 159-е издание в 1914 г. имело тираж около 4 млн экземпляров. Другим уникальным примером является первый русский учебник по математике – «Арифметика» Л.Ф. Магницкого, написанный в 1703 г. Все достоинства подобных учебников так или иначе сохраняются и развиваются в последующих их модификациях.

На наш взгляд, столь положительных примеров учебников истории и обществознания сегодня не существует. Происходит такое не случайно и объясняется прежде всего тем, что в социально-исторических науках без внутренней логики и должного обоснования фактического материала допускаются практически любые трансформации и фальсификации. Например, захотел математик А. Фоменко построить свою хронологию мировой истории – и легко это сделал, реформативвав попутно всё её содержание.

Такое положение в истории и социологии обусловлено главным образом тем, что, вопреки их предназначению быть летописанием бытия человека разумного, в них даже пунктиром не обозначен ход духовной эволюции человека и социума. Духовная стерильность истории и социологии объясняется отсутствием адекватной формализации духовности в науках о человеке. Надо признать, что эти науки, почти сто лет находившиеся в плену исторического материализма, по сути, представляли собой разновидность дарвиновской теории выживания ви-

дов. Действительно, логическим стержнем истмата была борьба за существование между «видами-классами» людей-потребителей. В этих условиях богословие и метафизика, чьим хлебом всегда была духовность, опустились до уровня эпигонской философии. После 1991 г. свою дореволюционную монополию на духовность упорно пытается реанимировать церковь. Учитывая свойственный ей обскурантизм, можно не сомневаться, что клерикализация общества и системы народного образования создаст дополнительные трудности для научной актуализации духовности и внедрения методик одухотворения гуманитарных предметов.

Однако делать это необходимо и можно, используя связь духовности с творческими способностями человека, а также руководствуясь идеологией педагогики здравого смысла и принципами Образовательной системы «Школа 2100» [3].

2. Педагогика здравого смысла

Формально образовательные программы «Школы 2100» отвечают требованиям Министерства образования и науки РФ введения в образовательный процесс методик, нацеленных на развитие творческой деятельности учащихся [3]. Направленность данных методик, в принципе, годится для решения проблем формирования и актуализации духовности ученика. Применительно к урокам истории в Образовательной системе «Школа 2100» разработаны пять линий развития личности (ЛР), в рамках которых отбирается учебный материал и создаётся методический аппарат. Проанализируем данные линии с точки зрения их применимости для формирования

духовно-интеллектуального потенциала (ДИП) отдельного ученика, ученического сообщества (класса, школы) и всей русской культуры.

1-я и 2-я ЛР формируют фактический и понятийный базис общей картины мира, 3-я ЛР имеет целью формирование и развитие у школьника способности осмысливать картину мира в свете концепции развития [3]. Очевидно, что для успешной реализации 3-й ЛР, направленной на актуализацию духовности ученика, 1-я и 2-я ЛР должны быть адаптированы к духовной проблематике. Это подразумевает включение в фактический и понятийный материал определения духовности как творческого потенциала личности и общества. Духовность как адекватная, универсальная характеристика разумности человека послужит той связующей нитью бытописания, которая позволит сохранять целостность в изображении картины мира во всей временной шкале истории человечества, поэтому учебники должны раскрывать основные формы проявления духовности на фактической картине мира и в причинно-следственных связях. Последовательность общественно-политических событий при этом включается в контекст созидательной деятельности человека, представленной хронологическим рядом знаковых достижений в культуре. Соответственно, оценка значимости роли любого исторического персонажа должна отражать величину его вклада в развитие ДИП человечества, а в хронологический ряд исторических личностей должны на равных входить как общественно-политические деятели, так и творцы духовных ценностей (философы и подвижники, изобретатели и учёные, писатели и художники).

В Словаре основных понятий в учебнике истории для 5-го класса [2] понятие «нравственность» трактуется как «внутренние духовные качества человека, которые определяют правила его поведения». В данном контексте «внутренние духовные качества» следует понимать как духовные способности человека, чьё творчество удовлетворяет нравственным критериям. При оценке исторических персонажей с этих по-

зиций и в ходе урока, и помимо него в сознании школьника будут формироваться, а также закрепляться общепринятые нормы нравственного поведения, умение правильно ориентироваться в системе гуманистических ценностей.

Только таким путём может быть полноценно реализована 4-я ЛР, целью которой является нравственное самоопределение ученика. Особое внимание следует обратить на необходимость освещения в 4-й ЛР мифологических и религиозных представлений о нравственности. Сегодня недостаточно, упомянув о наличии в церквях и мечетях книг, «которые уже тысячи лет помогают людям отличать добро от зла», ограничиться описанием «Библии древних евреев» [2], проигнорировав при этом христианскую Библию и Коран.

К сожалению, все учебники истории и обществознания в духовно-религиозных вопросах до сих пор сохраняют верность парадигме истмата, классовой по своей идеологической сути [9]. Следует признать, что как западная, буржуазно-демократическая, так и советская, тоталитарно-коммунистическая, идеология в одинаковой мере ответственна за деградацию человек-духа в человека-потребителя в XX в. Под их прессингом природное стремление человека к духовному развитию и совершенствованию трансформировалось в страсть к материальному обогащению, а система народного образования была духовно выхолощена. Обезображивание учебников истории выразилось в примитивно-уничжительной манере изложения духовной составляющей религии и в табуировании темы духовной эволюции человека.

Таким образом, одухотворение парадигмы «Педагогика здравого смысла» [3] в преподавании истории необходимо начать с духовного оздоровления программ и учебников, что подразумевает их очищение от рудиментов классовой идеологии и включение научного анализа духовной составляющей истории мировой культуры. Фактический материал предмета истории должен охватывать все духовно значимые события и творения ДИП мировой культуры во всех её сферах.

Особо следует отметить, что духовно-интеллектуальный уровень человека XXI в. не только допускает, но уже требует для дальнейшего своего развития переоценки значения религиозных реалий в фактической картине мира и в динамике ДИП. Что касается учебников истории, то их логика только выиграет от введения и научной актуализации Библии и Корана как приоритетных ориентиров духовного развития человечества: «обновляйтесь же духом ума вашего» (Еф 4, 23); «телеса ваша храм живущаго в вас Святаго Духа суть» (1 Кор 6, 19); «закон духовен есть» (Рим 7, 14).

Без одухотворения гуманитарных школьных предметов и истории в первую очередь не может быть полноценной реализации 5-й ЛР, отвечающей за культурное, гражданское и патриотическое самоопределение ученика. Существенным моментом одухотворения предмета истории является раскрытие природы национальных особенностей творческих способностей человека и их роли в становлении его духовности. Эти особенности, будучи заложенными на уровне генотипа, сформировались в процессе феногеназа и этногеназа. Отсюда берут начала национальные особенности ДИП, реализация которых приводит к формированию многообразной гаммы культур и религий народов земли.

Очевидно, что роль корней, питающих древо мировой культуры в сознании ученика, могут играть только живые связи с культурой своего народа. С зачатками этих связей, полученных в семье, ученик приходит в школу. И главной задачей одухотворённой 5-й ЛР становится культивирование этих связей в способность ученика осознавать свою сопричастность культурной традиции своего народа и нести ответственность за её сохранение и развитие. Укоренение исторических знаний на почве своей культуры гарантирует развитие у школьника чувства патриотического долга, а также понимания и уважения культур других народов. Перенос этих качеств в сферу взаимодействий человека и государства поможет развить у школьника представления о гражданском долге, а также о правах и обязанностях граждан.

В данном контексте развитием идеологической ангажированности учебников истории можно считать регулирование вопросов культуры и патриотизма толерантностью. К примеру, ученик должен сам «определиться, какую культуру, систему ценностей, какое общество (народ, государство) он будет считать своим» [4]. Конечно, этой спонтанности культурно-патриотической ориентировки ученика в 5-м классе будет способствовать курс «История Древнего мира», где нет упоминания о России и её месте в мировой истории. Скорее всего, такие приоритеты в преподавании истории ослабят у ученика связи с национальной культурой и могут нивелировать его потенциальные творческие способности. Вот тогда ученик будет готов к толерантному, т.е. обезличенному и безразличному, восприятию российской истории в 6-м классе. Другими словами, внедрение в незрелое сознание ученика парадигмы толерантности происходит ценой потери им творческой и духовной индивидуальности.

Таким образом, для успешной реализации 5-й ЛР необходимо акцентировать национальные и духовные особенности мировоззрения ученика 5-го класса.

3. Творческий элемент на уроках истории

Ещё Л.С. Выготский говорил о том, что в новой педагогике жизнь «раскрывается как система творчества... Каждая наша мысль, каждое наше движение и переживание являются стремлением к созданию новой действительности» [1, с. 346]. Само познание учебного материала есть уже творчество, которое стимулирует переход ученика от «ограниченной и уравновешенной, устоявшейся абстракции к новому, ещё не оценённому» [5, с. 209]. Деятельностный подход предполагает раскрытие у ребёнка всего спектра его природных задатков и создание творческой установки, подразумевающей выбор той или иной возможности реализации самого себя в процессе познания неизвестного для него материала. В деятельностном обучении выявляется и формируется творческий потенциал

ученика, составляющий основу его духовности, а значит, и нравственности.

С целью реализации данных положений на уроках истории мы широко использовали следующие формы творческого участия учеников в изучении предмета:

1. Художественное описание иллюстраций из учебника с привлечением фантазии и дополнительных знаний.

2. Рисование картин и изготовление аппликаций, иллюстрирующих характерные исторические детали или сюжеты при подготовке домашнего задания.

3. Художественные и научные отчёты по результатам экскурсий в музеи, усадьбы, исторически памятные места.

4. Археологические экспедиции и подготовка научных работ по материалам раскопок и родственным историческим темам, участие в научно-практических и научных конференциях, творческих конкурсах, викторинах и олимпиадах.

5. Интерактивные, игровые уроки на исторические сюжеты, театральные и костюмированные миниатюры, для которых ученики сами изготавливают костюмы и необходимый реквизит.

В рамках 5-го пункта мы провели, например, игры-викторины «День великой охоты» и «Путешествие по странам Древнего Востока», приуроченные к изучению тем «Первобытное общество» и «Древний Восток» в 5-х классах.

О плодотворности первых четырёх форм творческой деятельности учеников свидетельствуют их грамоты, дипломы, сертификаты экскурсоводов и публикации в научных изданиях. По материалам неоднократных археологических экспедиций учеников 7–9-х классов в Херсонес под руководством педагога ученики подготовили научные публикации [6–8].

Особенно следует отметить большой энтузиазм и заинтересованность пятиклассников в творческой деятельности в любой её форме. В этом возрасте и при переходе с начальной ступени на среднюю в максимальной степени активизируются творческие способности ребёнка и его стремление к самовыражению. Нет сомнений, что на этом этапе развития личности элементы творчества должны в мак-

симальной степени черпаться из истории русской культуры, что благотворно сказывается на гармоничном развитии личности, укреплении нравственности, ускоряет выявление способностей к другим школьным предметам. Ученики более глубоко начинают воспринимать материал обществознания, что свидетельствует о формировании и укреплении в них гражданственности и патриотичности.

Подытоживая, можно заключить, что метод изучения истории, сочетающий в себе все возможные формы творческой деятельности учащихся, содействует полноценному раскрытию и развитию их творческих способностей и служит гарантией формирования у каждого ученика индивидуальных основ духовности, необходимых для правильной ориентации в системе ценностей современного мира и для адекватного выбора профессии или вуза после окончания школы.

Литература

1. *Выготский, Л.С.* Педагогическая психология / Л.С. Выготский. – М., 1926.
2. *Данилов, Д.Д.* Всеобщая история : 5 класс / Д.Д. Данилов [и др.]. – М. : Баласс, 2010.
3. Образовательная система «Школа 2100» : Педагогика здравого смысла : сб. мат. / Под науч. ред. А.А. Леонтьева. – М. : Баласс ; Изд. дом РАО, 2003.
4. *Турчина, М.Е.* Всеобщая история : 5 класс : метод. рек. для учителя / М.Е. Турчина [и др.]. – М. : Баласс, 2009.
5. *Ухтомский, А.А.* Заслуженный собеседник / А.А. Ухтомский. – Рыбинск, 1997.
6. *Холманская, Л.И.* Мифология и физиология духовно-физического изоморфизма / Л.И. Холманская, И.А. Гусева // Сознание и физическая реальность. – 2008. – № 9.
7. *Холманская, Л.И.* Рыба как древнехристианский символ / Л.И. Холманская, Д.А. Хвальков // Происхождение языка и культуры : древняя история человечества. – 2007. – № 6.
8. *Холманская, Л.И.* Чем жив человек / Л.И. Холманская, Д.А. Хвальков // Происхождение языка и культуры : древняя история человечества. – 2008. – № 3.
9. *Сапрыкин, В.А.* Кризис буржуазной культуры XX века : проблема выбора человечества [Электронный ресурс] / В.А. Сапрыкин // http://avt.miem.edu.ru/Kafedra/KT/Publik/po_sob_10_kt.html

Людмила Ивановна Холманская – учитель истории и обществознания гимназии № 201, г. Москва.

Правовые основы профессиональной деятельности в педагогическом образовании

Е.Г. Чигинцева



Законодательство в области образования – самостоятельная комплексная отрасль правовой системы России, включающая нормы педагогического, трудового, государственного, административного, гражданского и других отраслей права. Эти нормы не связаны единым методом правового регулирования, но объединены его предметом и задачами. Они регулируют единое образовательное пространство, единые образовательные отношения.

Ядром российского законодательства об образовании является педагогическое законодательство, назначение которого – создание условий, обеспечивающих право человека на образование. Исходя из положений Конституции РФ, в систему законодательства об образовании входят также общепризнанные принципы и нормы международного права и международных договоров России.

Отношения в области образования включают следующие правовые институты: о статусе образовательного учреждения; о статусе педагогов; о статусе ребёнка, учащегося; о признании учебных курсов и дипломов; о разрешении разногласий; о стандартизации в образовании и др. Современный уровень международной практики в образовании диктует потребность в кодификации законодательства, т.е. в процессе нормотворчества, обеспечивающем прогрессивное развитие образовательного права.

На федеральном уровне предстоит принятие многих важнейших законов, регламентирующих дошкольное, общее, среднее профессиональное, дополнительное образование и др. На уровне субъектов РФ законодательство об образовании только начинает складываться.

В связи с модернизацией образования особое значение приобре-

тает знание и соблюдение участниками образовательного процесса законодательства об образовании, посвящённого правам ребёнка, и других законодательных актов в области образовательного права.

В государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования входят требования к обязательному минимуму содержания основной образовательной программы подготовки учителя, но в цикле общих гуманитарных дисциплин раздел «Правоведение» не включает такую важную отрасль российского права, как образовательное право. Работники системы образования, студенты педагогических специальностей должны знать, как право опосредует их профессиональную деятельность, в чём особенность её правовых основ.

Учитывая актуальность заявленной темы, осознавая её значимость в вопросе подготовки молодых специалистов, нами подготовлен **спецкурс «Правовые основы профессиональной педагогической деятельности»**. Для лучшего усвоения материала в учебно-методическом пособии приводятся контрольные вопросы и тесты. Предложенные программно-методические материалы окажут помощь в изучении данной дисциплины. Этот курс является отправным для самостоятельной углублённой работы с нормативно-правовыми и справочными источниками.

В организационно-методическом разделе программы, определяя **цели курса**, обращаем внимание студентов на изучение комплекса правовых актов, затрагивающих различные аспекты деятельности в области правового регулирования отношений в сфере образования. При реализации за-

дач курса важно овладеть категориально-терминологическим аппаратом. Студенты должны иметь знания в области правового статуса участников образовательного процесса в образовательном учреждении, представлять правовое регулирование труда его работников. Необходимо нацелить молодых специалистов на самостоятельное решение задач в педагогической деятельности, повысить их правовой, профессиональный и культурный уровень, помочь адаптироваться к изменяющимся правовым процессам.

Курс состоит из разделов:

1. Образование как объект правового регулирования.
2. Организационно-правовые основы деятельности образовательных учреждений.
3. Правовой статус учителя и ученика.

Темы и краткое содержание курса:

Тема 1. Конституционные принципы организации образовательной деятельности в РФ.

Принципы организации образовательной деятельности являются ориентиром для органов управления образованием и образовательных организаций, а также для всех должностных лиц. Роль образования в современном обществе. Государственная политика в области образования и основы её правовой регламентации. Обеспечение государственных гарантий по реализации конституционных принципов государственной образовательной политики. Новые социальные требования к системе российского образования и необходимость её модернизации.

Тема 2. Система законодательства РФ об образовании.

В федеративных государствах, к которым относится РФ, законодательство об образовании включает в себя иерархию документов, отражающую пять уровней субъектов их издания.

Образовательное законодательство России – сложная и разветвлённая система, состоящая из нормативно-правовых актов различной юридической силы и компетенции: это международные акты, акты федерального уровня, акты регионального уровня (субъектов РФ) и акты органов местного самоуправления.

Тема 3. Механизм правового регулирования системы образования.

Система правовых средств, при помощи которой обеспечивается результативное правовое воздействие на отношения в сфере образования. Нормы образовательного права и образовательное правоительство.

Тема 4. Система образования в РФ.

Система образования в РФ – это совокупность:

- 1) преемственных образовательных программ и государственных образовательных стандартов;
- 2) сети реализующих их образовательных учреждений;
- 3) органов управления образованием.

Тема 5. Организация образовательного процесса.

Система мер по организации и осуществлению деятельности педагогического персонала и обучающихся по достижению целей образования. Понятие образовательного процесса. Приём в образовательное учреждение. Аттестация обучающихся.

Тема 6. Правовое положение участников образовательного процесса.

Понятие субъектов образовательных отношений. Основные правомочия участников образовательного процесса. Правое положение педагогических работников и учащихся.

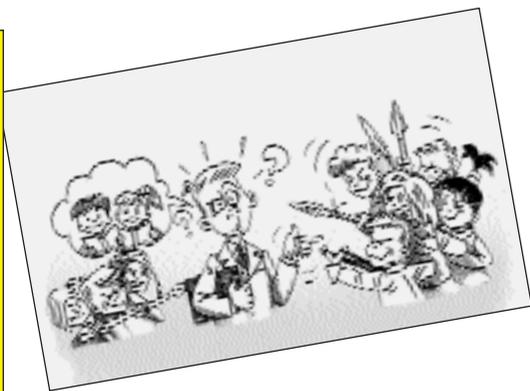
Данная дисциплина является составной частью блока предметной подготовки и изучается студентами на 3-м курсе на базе полученных знаний в области правоведения.

В заключение следует подчеркнуть, что законодательство в области образования – это новая важнейшая комплексная отрасль, развитие которой определяется потребностью государства, общества, человека и влияние которой в обществе будет постоянно усиливаться. Изучение этой отрасли является жизненной необходимостью для выпускников педагогических специальностей.

Елена Геннадьевна Чигинцева – канд. пед. наук, доцент Магнитогорского государственного университета, г. Магнитогорск, Челябинская обл.

Совершенствование ценностно-смысловой сферы личности студентов педагогических вузов в условиях заочного обучения*

Н.А. Перекусихина



В статье рассматриваются вопросы педагогической поддержки совершенствования ценностно-смысловой сферы личности студентов-заочников. В качестве наиболее подходящего средства решения данной проблемы предложен курс по выбору, основывающийся на философско-педагогических идеях русского космизма. Определены этапы работы со студентами в рамках представленного курса, доказана его эффективность.

Ключевые слова: заочное обучение в педагогическом вузе, совершенствование ценностно-смысловой сферы личности студентов, философско-педагогические идеи русского космизма.

Личностное становление педагога не менее существенно, чем профессиональное. Вследствие этого оказание психолого-педагогической поддержки в становлении и совершенствовании ценностно-смысловой сферы личности педагога, как будущего, так и уже состоявшегося, – одна из важнейших задач высшего образования. Наибольшие сложности её выполнение вызывает в условиях заочного обучения, которое предполагает воздействие на разновозрастный контингент студентов (от 17 до 60 лет). Известно, что ценностно-смысловая сфера личности наиболее активно формируется в юношеском возрасте, тем не менее В.Э. Чудновский подчёркивает, что процесс преобразования ценностно-смысловых ориентаций является «сквозным», он «прочерчивает» всю жизнь человека от рождения до глубокой старости, вступая в сложные взаимодействия с возрастными особенностями и средовыми факторами [4, с. 6]. Это означает, что педагогическая **проблема развития и гармо-**

низации ценностно-смысловой сферы личности актуальна на всех уровнях образования, в том числе и в системе заочного обучения.

Возрастной диапазон студентов-заочников дополняется трудностями в области организации самого процесса образования. Если в условиях очного обучения контакт со студентами возможен в течение всего учебного года, то процесс обучения заочников достаточно «размыт». Он рассчитан на непосредственное общение со студентами только в период сессий, отдавая приоритет самостоятельной деятельности обучающихся.

Однако самая важная особенность студентов заочного отделения состоит в том, что многие из них уже состоялись как педагоги, выбравшие путь личностного и профессионального совершенствования, активно размышляющие над ценностными ориентирами, которые могли бы стать основой как их собственного мировоззрения, так и мировоззрения воспитанников. Для таких студентов высказывание Ш.А. Амонашвили «Чтобы дарить Свет, надо его иметь» [1, с. 15] уже является аксиомой.

Учитывая данные факторы, мы разработали курс по выбору «Самосовершенствование личности педагога», имеющий целью помочь студентам сознательно определить свои ценностные ориентации, уточнить свой смысл жизни, осознать свой жизненный путь, сформировать позитивное отношение к себе самому, людям, миру, роданию, профессии. В основу содержания курса мы положили фило-

* Тема диссертации «Педагогический потенциал аксиологических приоритетов русского космизма в контексте модернизации отечественного образования». Консультант – доктор пед. наук, профессор Л.К. Фортнова.

софско-педагогические идеи русского космизма (назовём среди его основателей и сторонников Н.А. Бердяева, С.Н. Булгакова, К.Н. Вентцеля, В.И. Вернадского, В.С. Соловьёва, Н.Ф. Фёдорова, П.А. Флоренского, К.Э. Циолковского). С одной стороны, взгляды русских космистов возникли как проявление национально-мировоззрения и воплощают характерные черты русской философии – космологизм, софиологию, соборность, метафизичность, интуитивизм и т.д. [3]; с другой стороны, идеи русского космизма о восстановлении естественной связи человека и природы, об активной роли человека в преобразовании самого себя и окружающего пространства, о расширении его миропонимания до общечеловеческого, вселенского уровня являются перспективными для мировой цивилизации. Многие современные учёные (как философы, так и педагоги) всё чаще обращаются к трудам русских космистов (Ш.А. Амонашвили, Н.В. Башкова, С.В. Казначеев, В.И. Мурашов, А.М. Панкрушина и др.).

Квинтэссенция философско-педагогических воззрений русских космистов заключается в идеях

- содействия человеку в его непрерывном восхождении к идеалу творческой свободной личности, стремящейся к духовно-нравственному преобразованию собственной природы посредством полного раскрытия своих способностей и возможностей через творческий труд над собой и миром;

- развития человечества в богочеловечество (одухотворённое человечество), становления ноосферы как культурной оболочки Земли, коллективного Духовного мира;

- эволюции космоса как организма, имеющего внутреннюю направленность к усложнению и гармонии.

В процессе изучения курса студенты имели возможность не только ознакомиться с этими идеями, но и создать на их основе программы личностного и профессионального роста.

Курс имеет чёткую **структуру**: самоанализ (этап самопознания) – уточнение личного и профессионального идеала (этап становления мировоззрения) – соотнесение реальной личности с идеалом (этап станов-

ления мотивации) – продумывание путей достижения идеального образа (этап получения теоретических знаний) – освоение способов совершенствования – практическое использование полученных знаний (этап гармонизации ценностно-смысловой сферы) – завершающий анализ (этап рефлексии).

Этап самопознания заключается в тщательном изучении своей ценностно-смысловой сферы, осмыслении жизненных целей, личных и профессиональных перспектив (диагностика, самоанализ, выполнение практических заданий).

Этап становления мировоззрения состоит в погружении в ценностно-смысловое поле отечественной культуры. Студентам предлагались художественные, философские и психолого-педагогические произведения как современных авторов, размышляющих о судьбе и смысле жизни человека (Ш.А. Амонашвили, Е.П. Белозерцева, Б.С. Братуся и др.), так и мыслителей-космистов конца XIX – начала XX в. (Н.А. Бердяева, К.Н. Вентцеля, В. Соловьёва и др.) – периода, когда поиск места человека в мироздании был чрезвычайно актуален. Цель этого этапа – приблизить студентов к пониманию смысла жизни как совершенствования себя и мира, бесконечного движения к идеалу человека как свободной высокодуховной личности, общества как человеческого братства, мира как единой гармоничной Вселенной. Основной метод, используемый на данном этапе, – дискуссия по вопросам философского и личностного характера.

На **этапе становления мотивации** используются результаты самопознания. В основу структурирования ценностно-смысловой сферы личности положена типология С.Л. Рубинштейна: характеризуя человека как субъекта, он выделил три его основных отношения – к миру, к другим людям и к себе [2, с. 308]. Студенты определяют, какая ценностная направленность у них преобладает и над формированием какого ценностного отношения им необходимо задуматься. Студенты также продумывают, какие личностные ценности наиболее важны для педагога и в какой мере

они присутствуют у каждого в его иерархии.

На этапе получения теоретических знаний студенты уточняют следующие направления самосовершенствования:

1) совершенствование себя как свободной творческой личности (развитие индивидуальности, личностного самосознания); результатом должно явиться сознание индивидом своей личной жизни в её целостности и творческом движении;

2) осознание себя как активного члена общества (развитие социального сознания); планируемый результат – сознание своего единства с некоторой социальной группой (в идеале – с человечеством), всё более расширяющейся по своим размерам и поднимавшейся к более высоким формам гармонического существования;

3) постижение себя как гражданина Вселенной (развитие космического сознания); предполагаемый результат – осознание общности своей жизни с жизнью космической, развивающейся по пути всё большего совершенства.

На данном этапе студенты получают информацию об основных способах самосовершенствования, вырабатывают индивидуальные предпочтения, составляют жизненные планы, знакомятся с дополнительной литературой по интересующим их вопросам.

Этап совершенствования ценностно-смысловой сферы носит преимущественно практический характер, причём вначале проводится обучение студентов по трём направлениям: самоактуализация и выявление творческого потенциала своей личности; формирование доброжелательных отношений с каждым человеком, глобализация взгляда на человеческое общество в целом; установление связи с внутренним духовным «Я», восстановление ощущения универсальности жизни. Практические навыки, полученные на занятиях, используются далее в самостоятельной работе студентов, что стимулирует их к самосовершенствованию.

На завершающем этапе студенты, выполняя самоанализ на основе диагностики, определяют, как далеко они продвинулись на пути самосовершенствования, и намечают следующие шаги.

Главными принципами работы со студентами являлись принципы добровольности, сотрудничества, диалога, философско-психологического осмысления вопросов личностного и профессионального характера, личностной заинтересованности (решение индивидуальных проблем), практического решения вопросов, доминанты самостоятельной работы.

Изучение курса в течение нескольких лет (2005–2010 гг.) дало следующие результаты. Ежегодно на начальном этапе диагностика по методике Шварца выявляла, что доминирующие ценности у студентов – безопасность, доброта и конформность; среднее значение имеют ценности самостоятельности, универсализма, традиций; низкое – достижений, гедонизма, власти и стимуляции. Для педагогов такая иерархия ценностей приемлема, но, по мнению студентов, у идеального педагога ценности универсализма и самостоятельности должны обладать более высокими рангами.

Дополнительное применение опросника обнаружило, что у студентов доминируют ценности направленность на себя (физическое здоровье, потребность в самоуважении и уважении другими людьми, потребность в любви и принадлежности к какой-либо группе – семья, друзья, организация и т.п., самоактуализация как максимальное развитие и использование своих способностей) – средний балл 7,4 из 10 возможных; ценностная направленность на других (забота о ближайшем окружении, куда входят семья, друзья, долг перед Отечеством, своим народом, альтруизм, ответственность за существование человечества, всей планеты) – 5,8 балла; ценностное отношение к миру (вера в высшую реальность – Бога, законы космоса и т.п., постижение смысла своей жизни и места в мире, выход за пределы повседневности и взгляд на жизнь с позиции вечности, внутренняя гармония и сопричастность мирозданию) характеризовалось 5 баллами. Стремление к воплощению ценностей в жизнь (поиск единения с высшей реальностью, самосовершенствование с целью самоуважения и уважения окружающими, карьерного роста, творчество для других,

Литература

стремление к высшим ценностям: любви к миру и людям, красоте в мироздании, осознанию высшей истины) получило 5,2 балла.

На завершающем этапе реализации курса показатели изменялись следующим образом: доминирующими ценностями становились безопасность, доброта и универсализм; ценность самостоятельности повышала свой ранг на 1–2 пункта, при этом снижалось значение конформности. Ценностная направленность на себя и других показали выравнивание баллов – 7,5 из 10 возможных; ценностное отношение к миру характеризовалось резким ростом – 7,2 балла. Такие же данные были и у показателя «Стремление к воплощению ценности в жизнь» (7,2 балла).

Несмотря на общий рост, отметим неравноценность изменений: у небольшого количества студентов показатели остались практически на прежнем уровне, показатели других явили качественный скачок. Беседа по результатам диагностирования обнаружила, что это изменение связано, с одной стороны, с возрастными кризисами студентов, в основе которых лежит трансформация ценностных ориентаций, с другой – с уже существующей направленностью на саморазвитие. Незначительное изменение показателей наблюдалось у студентов, которые находились в фазе стабилизации ценностно-смысловой сферы и не были ориентированы на самосовершенствование.

Таким образом, в ситуации заочного обучения целенаправленное введение в учебный процесс курса по выбору оправдано именно с целью совершенствования ценностно-смысловой сферы личности, поскольку в нём заинтересован определённый контингент учащихся.

На наш взгляд, важнейшим фактором изменения ценностных предпочтений студентов стала ориентация содержания курса на философско-педагогические идеи русского космизма, поскольку именно они позволяют осознать жизненные цели и предназначение профессии педагога, становятся источником вдохновения на пути личностного и духовного самосовершенствования.

1. Амонашвили, Ш.А. Чтобы дарить ребёнку искорку знаний, учителю надо впитать море света / Ш.А. Амонашвили. – М. : Изд. дом Шалвы Амонашвили, 2009. – 97 с.

2. Психологическая наука в России XX столетия : проблемы теории и истории / Под ред. А.В. Брушлинского. – М. : Ин-т психологии РАН, 1997. – 576 с.

3. Хуторской, А.В. Философия русского космизма как аксиологический базис отечественного образования / А.В. Хуторской // Тр. науч. семинара «Философия – образование – общество» / Под ред. В.А. Лекторского. – М. : НТА «АПФН». – Т. II. – С. 142–152.

4. Чудновский, В.Э. Проблема становления смысловых ориентаций личности / В.Э. Чудновский // Психологический журнал. – 2004. – Т. 25. – № 6. – С. 3–14.

Наталья Александровна Перекусихина – канд. пед. наук, доцент кафедры дошкольного образования Владимирского государственного гуманитарного университета, г. Владимир.

Подготовка будущих педагогов к формированию у дошкольников основ культуры межличностных отношений*

С.В. Кахнович

В статье представлено методологическое обоснование курса по выбору для студентов или бакалавров, обучающихся по профилю «Дошкольное образование». Элективный курс разработан с учётом современных требований и позволяет существенно повысить уровень профессиональной компетенции будущего педагога. Актуальность данного курса определяется запросами практики воспитания детей дошкольного возраста на первой ступени образования.

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

Ключевые слова: культура межличностных отношений детей дошкольного возраста, теория и методика дошкольного образования, нравственное воспитание детей дошкольного возраста, социокультурное развитие детей дошкольного возраста.

В педагогическом вузе для студентов и бакалавров последнего года обучения был разработан и апробирован курс по выбору «**Формирование основ культуры межличностных отношений у детей дошкольного возраста**». Актуальность предлагаемого нами элективного курса заключается в необходимости создания психолого-педагогических условий, обеспечивающих индивидуальное развитие ребёнка дошкольного возраста как субъекта межличностных отношений.

Агрессивность детей, их безнравственное отношение к сверстникам порой является серьёзной проблемой для педагогов, начиная уже с воспитания в дошкольных образовательных учреждениях. Именно поэтому необходимо целенаправленно заняться формированием культуры межличностных отношений у детей дошкольного возраста на первой ступени образования. В содержание курса включаются девиантологические проблемы дошкольников, а также возможные пути их преодоления.

В известных нам педагогических изысканиях формирование культуры межличностных отношений не рассматривается как отдельная научная проблема, а решается попутно с другими нравственными задачами, особенно в рамках дошкольной педагогики. Это заставило нас разработать наш элективный курс. В его основу был положен ряд исследований, в которых анализируется влияние межличностных отношений дошкольников на совместную деятельность – игровую, трудовую ([1, 3, 5] и др.), бытовую ([2] и др.), изобразительную ([9] и др.); выявляются особенности межличностных отношений в разновозрастных группах дошкольников ([4] и др.). Процесс формирования конструктивных межличностных отношений детей друг с другом при адаптации к условиям образовательного учреждения рас-

сматривается на примере обучения первоклассников, однако эти исследования не затрагивают специфику воспитания детей дошкольного возраста. Между тем в дошкольном возрасте формируется личность человека и есть опасность упустить время, наш многолетний опыт убеждает нас в этом.

Под культурой межличностных отношений дошкольников друг с другом и педагогом мы понимаем внутреннее стремление к организации своего индивидуального поведения на основе общечеловеческих нравственных норм поведения и правил общения, позволяющих устанавливать конструктивный диалог. Мы особо отмечаем, что не формируем у детей навыки поведения, но создаём условия, при которых возникает потребность действовать определённым способом.

Курс имеет практическую направленность и предназначается для повышения профессиональной подготовленности будущих педагогов-психологов, организаторов-методистов дошкольного образования.

Цель курса: углубление и расширение знаний студентов по профилю дошкольного образования о закономерностях социокультурного развития воспитанников, о формах, методах, дидактических средствах формирования основ культуры межличностных отношений детей дошкольного возраста.

Задачи курса:

– введение студентов в информационное пространство организации совместной деятельности, педагогики сотрудничества;

– формирование профессиональных знаний, умений и навыков обучения и воспитания детей дошкольного возраста средствами педагогики сотрудничества;

– формирование профессиональных знаний, умений и навыков организации детского сообщества;

– развитие профессионализма и компетентности по вопросам формирования, диагностики культуры межличностных отношений детей дошкольного возраста.

В процессе изучения курса студенты должны иметь представления:

– о теории и практике организации обучения и воспитания дошкольников средствами педагогики сотрудничества;

– о специфике формирования основ культуры межличностных отношений у дошкольников.

Студенты усваивают систему следующих **знаний**:

– основы психологии межличностных отношений, культурологии, девиантологии;

– историческую и современную (отечественную и зарубежную) практику выявления, обучения и развития умений детей устанавливать положительные межличностные отношения, выражающиеся в культуре идеальных человеческих взаимоотношений.

В процессе освоения курса студенты овладевают **умениями**

– создавать психолого-педагогические условия для формирования основ культуры межличностных отношений у детей дошкольного возраста;

– решать проблемы, возникающие в поведении дошкольников;

– развивать коммуникативные способности дошкольников;

– использовать методы диагностики основ межличностной культуры.

В процессе освоения курса студенты приобретают **навыки**:

– организации психолого-педагогических условий для оптимального развития дошкольников как субъектов межличностных отношений;

– проведения диагностики для выявления уровня сформированности у дошкольников культуры межличностных отношений;

– проведения консультативной и просветительской работы по вопросам девиантологии дошкольников.

Самостоятельная работа студентов предполагает аннотирование и конспектирование психолого-педагогической литературы, в том числе статей из периодической печати, научных журналов; выполнение письменных рефератов.

Успешность усвоения учебного материала, а также система контроля и оценки деятельности студентов определяется прежде всего личностной рефлексией и промежуточной аттестацией, куда входит проверка

конспектов, письменных работ, защита рефератов и докладов, опрос на занятиях. Итоговая аттестация имеет форму зачёта.

Основное содержание курса.

Тема 1. Введение в курс. Курс «Формирование основ культуры межличностных отношений у детей дошкольного возраста» в структуре общепрофессионального блока подготовки организатора-методиста дошкольного образования, педагога-психолога. Задачи курса, его структура, связь с другими учебными дисциплинами. Нормативно-правовая основа деятельности специалиста в области дошкольного образования. Содержание этого раздела раскрывается на основе государственных нормативных документов по организации психолого-педагогической работы с дошкольниками.

Тема 2. Личностно-смысловая сфера детей дошкольного возраста. Особенности личностно-смысловой сферы дошкольника. Методика формирования саморегуляции поведения у детей этого возраста. Понятие «осмысленность действия». Игровой мотив как основа воспитания дошкольников. Развитие личностно-смысловой сферы детей в сюжетно-ролевой игре. Применение дидактической игры для формирования личностно-смысловой сферы дошкольника. Изобразительная деятельность как

Примерный тематический план курса

№ п/п	Последовательность изучения тем курса по выбору	Количество часов	
		Л/К	СР
1	Введение в курс	2	1
2	Личностно-смысловая сфера детей дошкольного возраста	4	2
3	Характеристика межличностных отношений детей дошкольного возраста в группах и коллективах	4	2
4	Психолого-педагогические условия формирования культуры межличностных отношений у детей дошкольного возраста	6	3
5	Профилактика преддевиантного поведения детей	4	2
Итого:		20	10

Примечание: Л/К – лекции, СР – самостоятельная работа студентов.

средство формирования произвольности поведения. Произвольность психических процессов. Понятие совместимости детей друг с другом. Значение личностно-смысловой сферы дошкольников для формирования культуры межличностных отношений.

Тема 3. Характеристика межличностных отношений детей дошкольного возраста в группах и коллективах. Понятие «межличностные отношения». Понятие «лидер» в транзакционном анализе общения Э. Берна, в гештальттерапии Ф. Перлза, психосинтезе Р. Ассаджиоли. Формальный и неформальный лидер коллектива. Понятие лидерства в зарубежной психологии: ситуационная теория и теория черт характера. Психотехнические упражнения и коррекционные программы, направленные на развитие лидерских качеств у старших дошкольников. Понятие «группа» (неорганизованные группы – К.К. Платонов; конгломераты – Л.И. Уманский; диффузная группа – А.В. Петровский). Теория группообразования Д. Картрайта и А. Зандера. Изучение групповой динамики. Понятие «коллектив». Коллективистическое самоопределение личности. Коллектив как группа людей, единомышленников, в которой межличностные отношения опосредованы общественно ценным, личностно значимым содержанием совместной деятельности. Этапы становления коллектива по трудам А.С. Макаренко. Особенности организации совместной деятельности дошкольников на занятиях.

Тема 4. Психолого-педагогические условия формирования культуры межличностных отношений у детей дошкольного возраста. Понятие «культура межличностных отношений». Различные подходы к определению дефиниции «культура межличностных отношений». Зарождение культуры межличностных отношений в младенческом и раннем возрасте в условиях семейного воспитания. Общение как внешнее выражение культуры межличностных отношений. Понятие «форма общения», её сме-

няемость и зарождение в младенческом и раннем возрасте. Характеристика ситуативно-личностной, ситуативно-деловой, внеситуативно-познавательной, внеситуативно-личностной форм общения по трудам М.И. Лисиной. Характеристика ситуаций общения педагога с детьми дошкольного возраста. Понятие «эстетизация общения». Влияние эстетизации общения педагога с детьми на формирование основ культуры межличностных отношений. Начало формирования культуры межличностных отношений со сверстниками в условиях общественного воспитания. Преимущества общественного воспитания над индивидуальным. Понятие «гувернёр» и воспитание в семье: положительные и отрицательные стороны. Интеграция занятий в детском саду как условие формирования культуры межличностных отношений. Формирование культуры межличностных отношений у дошкольников в процессе совместной художественно-творческой деятельности.

Тема 5. Профилактика преддевиантного поведения детей. Основы девиантологии. Понятия «преддевиантное поведение», «девиантное поведение». Причины преддевиантного поведения: наличие патологических привычек (грызть ногти, раскачиваться на стуле, сосать палец и др.), конфликтность, агрессия, гиперактивность, патологическая застенчивость и др. Методы, выявляющие причину преддевиантного поведения. Методы, направленные на выявление у дошкольников самооценки. Социометрия и её применение в работе с детьми. Проективные (графические) тесты (рисование семьи, цветовые тесты, тесты «Маски», «Два домика») на выявление актуального психического состояния ребёнка. Методики, направленные на определение уровня тревожности детей в различных ситуациях. Профилактика отклонений в поведении дошкольников. Игры и занятия для детей с трудностями в межличностных отношениях. Общая характеристика игр. Игры, основанные на отношениях игрового партнёрства, на согласованном участии ребёнка в том, что принято всеми или соответ-

ствуем правилам игры. Постановка игр, методические рекомендации к их проведению. Игры, направленные на преодоление в поведении ребёнка импульсивности (гиперактивности) и заторможенности (пассивности).

Мы постарались показать, что предложенный нами курс разработан с учётом современных достижений в области дошкольного образования и позволяет существенно повысить уровень профессиональной подготовленности будущего педагога.

Литература

1. *Блощицина, Т.С.* Формирование взаимоотношений детей старшего дошкольного возраста в подвижных играх : автореф. дисс. ... канд. пед. наук / Т.С. Блощицина. – М., 1983. – 19 с.
2. *Божович, Л.И.* Личность и её формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. – М. : Просвещение, 1968. – 464 с.
3. *Буре, Р.С.* Развитие взаимоотношений детей старшего дошкольного возраста в процессе совместной трудовой деятельности : автореф. дисс. ... канд. пед. наук / Р.С. Буре. – М., 1988. – 21 с.
4. *Бутенко, В.Н.* Особенности межличностных отношений в разновозрастных группах дошкольников : автореф. дисс. ... канд. психол. наук / В.Н. Бутенко. – М., 2007. – 25 с.
5. *Жизневский, Б.П.* Социально-психологические особенности совместной игровой и трудовой деятельности дошкольников / Б.П. Жизневский, Я.Л. Коломинский // Вопросы психологии. – 1986. – № 5. – С. 38–44.
6. *Казарьянц, К. Э.* Культура межличностных отношений в рамках учебного процесса вуза / К.Э. Казарьянц. – М. : Илекса, 2006. – 176 с.
7. *Комарова, Т.С.* Коллективное творчество дошкольников : учеб. пос. к Программе воспитания и обучения в детском саду / Т.С. Комарова, А.И. Савенков. – М. : Пед. об-во России, 2005. – 128 с.

Светлана Вячеславовна Кахнович – канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики дошкольного и начального образования Мордовского государственного педагогического института им. М.Е. Евсевьева, г. Саранск, Республика Мордовия.

О методах и приёмах воспитания эмоциональной отзывчивости у младших школьников*

С.А. Курносова

В статье представлены два метода воспитания эмоциональной отзывчивости – личный пример учителя и творческое общение, а также приёмы их реализации – нейролингвистическое программирование, эмпатическое понимание и «вложение труда».

Ключевые слова: эмоциональная отзывчивость, эмпатия, социальная перцепция, проекция, идентификация, децентрация, методы и приёмы воспитания.

Придерживаясь определения методов воспитания как совокупности наиболее общих способов решения воспитательных задач и осуществления воспитательного взаимодействия (Ю.К. Бабанский, Б.Т. Лихачёв, А.С. Макаренко, Н.Е. Щуркова и др.), под методами воспитания эмоциональной отзывчивости у младших школьников мы понимаем способы взаимодействия педагогов и учащихся, в процессе которого у детей формируется необходимое для социального взаимодействия, общения и понимания умение выходить за пределы индивидуального эмоционального опыта (индивидуального опыта оценочных суждений).

Воспитание эмоциональной отзывчивости, с нашей точки зрения, выступает не как единый метод или технология, а как совокупность ценностей, особая педагогическая философия, неразрывно связанная с личностным способом бытия человека. Необходимость заниматься этим вопросом должна стать серьёзной причиной совершенствования школьных педагогов.

Воспитание эмоциональной отзывчивости у детей через **личный пример** способен осуществлять учитель, кото-

* Тема диссертации «Воспитание эмоциональной отзывчивости у младших школьников». Научный консультант – доктор пед. наук, профессор Л.В. Байбородова.

рый умеет и стремится выстраивать обучение, центрированное на человеке. Это означает

– открытость педагога, снятие им маски судьи и «оценщика», раскрытие в общении с детьми своих мыслей и чувств, проявление искренней заинтересованности жизнью и состоянием ребёнка, стремление понять его таким, каким он чувствует и воспринимает себя изнутри [2];

– эмпатийное принятие ребёнка, вхождение в его эмоциональное состояние, отказ от предубеждения против ребёнка (содержания его высказываний, поведения, манеры держаться и пр.) [2];

– непримиримость к насилию над ребёнком, недопустимость физического и психологического давления на него.

Эти установки альтернативны тем, которые, как показывает практика, и сегодня сильны в «традиционной» школе: ролевое поведение (учитель – передатчик информации, ученик – её потребитель), надлежащая дистанция между «высокоуровневой» ролью учителя и «низкоуровневой» ролью учащегося; недопустимость равноправных отношений и уж тем более дружеских объятий; понимание учащегося через его оценки по основным предметам [2].

Реализация этих установок связана с осознанием педагогами своей социальной роли и предполагает иную организацию общения и взаимодействия с детьми, т.е. создание человекоцентрированного (К. Роджерс) контекста, который станет для детей эмоционально притягательным. Чувства комфорта и безопасности, возникающие при этом, снимут психологическую защиту и позволят ребёнку открыть границы индивидуального эмоционального опыта, будут способствовать обогащению чувственной сферы развивающейся личности, развитию в ней человечности.

Творческое общение педагогов и детей предполагает отказ от сложивших стереотипов, запрет на реализацию эмоциональных оценок, ставших привычными. Метод направлен на развитие способности выходить за пределы индивидуального эмоционального опыта.

К сожалению, нередко остаётся формальное реагирование педагогов, например, на желание ребёнка поделиться радостью овладения новым умением, восторгом от увиденного чуда природы, горем потери игрушки. Школьная практика изобилует примерами того, как учителя не воспринимают ребёнка в качестве равноправного субъекта общения. Школьник не ощущает нужность своего творчества, возможность приложения своих сущностных сил, когда протягивает учителю рисования самостоятельно выполненный дома портрет любимой кошки и получает в ответ сухое, холодное «Угу, но сейчас мне некогда»; приносит учителю технологии собственноручно изготовленную дома поделку из бросовых материалов и слышит дежурное «Да-да, поставь к себе на парту». Учитель не замечает и, более того, пресекает самостоятельное внесение ребёнком усовершенствований в изготавливаемое пособие; раздражается, когда ребёнок использует «не тот» цвет и безапелляционно сообщает *первокласснице*: «Что это ты мне тут нарисовала? Это двойка!». Резкое слово, равнодушные взрослого травмируют школьника, ущемляют его человеческое достоинство, создают нездоровый психологический климат.

К. Роджерс говорит: «Преподаватель-педагог почти никогда не узнает об убитой им любознательности, о нанесённом им ущербе или нераскрытых потенциальных возможностях как следствиях неверно выбранного метода обучения. <...> Когда [школьные учителя] вспоминают свои собственные школьные годы, их переживания почти сплошь негативны, а позитивные переживания связаны с избавлением от школы. В их опыте – страх, неудачи, унижения, отвержение, подавление. Все эти приобретения – личностные. Содержание их обучения (то, чему, как предполагалось, они должны научиться) даже не пришло им в голову! Это невероятный факт! Мы платим налоги ради того, чтобы наших детей запугивали, обижали, ранили, высмеивали» [2, с. 209, 312].

Анализ теории показывает, а практика убеждает в том, что воспита-

тель, равнодушно, а тем более неприязненно относящийся к детям, никогда не сможет создать в своём повседневном взаимодействии с ними условия для творческого, психологически оптимального общения, в котором только и возможно развитие у детей способности к децентрации, рефлексии, эмпатии и идентификации. Эмоциональное невежество, эмоциональная невоспитанность педагога оказывают губительными для ребёнка. Он не чувствует себя в школе защищённым, у него постепенно умирает желание быть вместе с людьми.

Творческое общение требует от учителя очень многого. К. Роджерс отмечает, что как только учитель перестаёт быть «оценщиком», в общении детей начинают происходить удивительные изменения. Дети рассказывают учителю о своих переживаниях, задают неожиданные вопросы, зная, что их не пресекут, не осудят и не унижат. Дети вовлекаются в более широкий спектр своих чувств, начинают любить и уважать свой опыт. Возникающие при этом эмоциональные озарения, идеи, мысли продвигают ребёнка вперёд. Таким образом, учитель, с которым можно общаться как с человеческим существом, – это переживание, ценное для ребёнка само по себе, оно даёт толчок самопониманию и совершенствованию общения с одноклассниками, поскольку учит ребёнка прикасаться к жизни других людей [2, с. 105, 123].

Реализация каждого метода воспитания предполагает использование совокупности приёмов, соответствующих педагогической ситуации, особенностям учащихся и учителя. **Приём воспитания эмоциональной отзывчивости** мы толкуем как часть метода, отдельное действие педагога, влияющее на эмоциональные переживания, состояние ребёнка, в результате чего у него пробуждаются психологические механизмы эмпатии, социальной перцепции, проекции, идентификации и децентрации.

Для будирования «механизмов» социальной перцепции и проекции целесообразно использование **приёмов нейролингвистического программирования** прагматического отношения детей к самим себе, дру-

гим людям, социальным явлениям (М. Гриндер, Л. Ллойд) [1]. Укажем, например, употребление положительно маркированных релизеров: «Я предполагала, что ты тоже это чувствуешь!» (нейролингвистическая программа: «Учитель думает обо мне, верит в меня; другие дети и учитель чувствуют то же, что и я»); «Нас с вами объединяет умение слышать музыку тишины» (нейролингвистическая программа: «Другие дети и учитель чувствуют то же, что и я; я включён в группу; я умею слушать тишину»); «Как ты умеешь успокаиваться?» (нейролингвистическая программа: «Учитель верит в меня, в мои умения; я умею»).

Эмпатическое понимание вошло в гуманистическую педагогику из разработанной К. Роджерсом системы психотерапии, получившей название индерективной, центрированной на клиенте.

Учитель должен сам уметь выходить за пределы индивидуального эмоционального опыта (опыта оценочных суждений); внутренне понять реакции ученика; чувствовать, как школьная жизнь им воспринимается. Для изменения своих установок учитель может использовать свои детские воспоминания.

В качестве примеров приведём два отрывка из работы К. Роджерса и Д. Фрейберга «Свобода учиться».

Отрывок 1. Учительница мисс Шил в связи с беспорядком в классе сказала детям: «Меня раздражает жизнь в таком бедлам! Я человек аккуратный, и беспорядок выводит меня из себя». Представьте, что её чувства нашли бы иное выражение, допустим, в форме нотации, столь распространённой в школе. Она могла бы сказать: «Вы самые неаккуратные дети, каких я встречала! Вы не заботитесь о чистоте и порядке. Вы просто невыносимы!» [2, с. 233]. Как видим, первое утверждение, основанное на собственных переживаниях учителя, отличается от второго, построенного на оценке. Во втором случае учитель не делится с детьми своими чувствами.

Отрывок 2. «Семилетний Джей был агрессивен, неуживчив, отставал в учёбе и речевом развитии. Из-за его проделок его (без ведома <учительни-

цы> Экслайн) отвели к директору, и тот его отчитал. Во время самостоятельных занятий Джей вылепил из пластилина фигуру мужчины – очень тщательно, вплоть до шляпы и платка в кармане. "Кто это?" – спросила мисс Экслайн. "Не знаю", – ответил Джей. "Наверное, это директор. У него из кармана так же торчит платок". Джей свирепо уставился на куклу. "Да", – сказал он. Потом принялся с ухмылкой откручивать фигурке голову. "Иногда тебе просто хочется оторвать ему голову, ведь правда? Ты на него очень сердит". Джей оторвал кукле руку, потом другую, потом смял её кулаком. Другой мальчик с детской непосредственностью пояснил: "Джей сердится на мистера Х, потому что тот сегодня задал ему нагоняй". "Значит, теперь ты, наверное, чувствуешь себя лучше", – заметила мисс Экслайн. Джей усмехнулся и принялся восстанавливать куклу мистера Х» [2, с. 231–232]. Ученики чувствуют, когда их понимают (не оценивают, не судят) с их собственной (не с учительской) точки зрения.

В контексте школьной «дисциплины с комфортом» (М. Гриндер, Л. Ллойд) эмпатическое понимание предполагает, что в своём стремлении переориентировать детей к более приемлемому на уроке поведению учитель признаёт их позицию обоснованной и потому позитивной. Установка на принятие позиции ученика реализуется в «полярной реакции в установлении порядка» [1]. Если ребёнок, весь красный от ярости, вбегает в кабинет после звонка на урок и кричит: «Этот дурак описал меня и закрыл в туалете!», то ожидаемой ребёнком реакцией со стороны учителя становится либо окрик, упрёк, либо «запирание» чувств ребёнка, по сути – игнорирование их: «Ну всё, всё, успокойся!». Учитель выступает в роли оценщика, судьи, действует исходя из того, что надо ему (реализовать запланированный учебный материал), а не ребёнку (развиваться через обретение опыта социального взаимодействия, понимания, поддержки). Реакция, «полярная» (противоположная) той, которую ожидают дети, обусловлена пониманием с точки зрения ребёнка: «Да его же надо к директору!

Пусть вызовут милицию! Тюрма по нему плачет! Уж мы найдём на него управу!» и т.п. И ребёнок успокаивается, улыбается – он услышан, он понят: «Да ладно, не надо...».

Необходимо сказать, что эмпатическое понимание с высокой степенью условности названо приёмом. Тем не менее установка на принятие позиции ученика, на восприятие ситуации его глазами проявляется в конкретных ситуациях взаимодействия и общения учителя с детьми, в реакциях учителя на демонстрируемые и высказываемые учеником чувства и, значит, может быть присвоена ребёнком в качестве ориентировочной основы взаимодействия и общения с окружающими.

Приём «вложения труда» основан на психологическом феномене, сущность которого состоит в том, что субъект в большей степени, чем другими компонентами (например, затраченным временем), дорожит вкладываемым в деятельность лично значимым отношением к ней, реализующим его возможности, в особенности творческие.

Иначе говоря, полученная самостоятельно (путём наблюдения, чтения книг, просмотра кинофильмов, оказания помощи, заботы и т.д.) информация о другом человеке оказывает на формирование отношения ребёнка к этому человеку большее влияние, чем информация (даже более эмоционально значимая), специально предоставляемая учителем или учебными пособиями.

Этот приём предполагает скрытую от глаз младшего школьника организацию его самостоятельной работы: просьбу помочь библиотекарю найти нужную книгу, учителю физкультуры – вскопать клумбу во дворе школы, работнику школьной теплицы – прополоть грядку, учителю музыки – украсить кабинет к Новому году, классному руководителю – помыть аквариум, пересадить цветок. В.А. Сухомлинский отмечал, что забота о людях является самой понятной, самой очевидной для младшего школьника идеей, пробуждающей в его сердце благородные чувства. Как бы случайно педагог обращается за помощью к ученику, испытывающему одиночество в семье. Вложение чувств в общее с дру-

гим человеком дело, помощь другому дают ребёнку возможность восстановить узы взаимной заботы, уважения, доверия с окружающими.

Выбранные методы предполагают качественное изменение основных параметров воспитательного процесса. Вместе с тем для нас очевидно, что методы и частные приёмы вторичны. Многочисленные реформы и инновации не решают наиболее существенных проблем школьного образования, если им будут заниматься взрослые, для которых детство не ценно само по себе. Проводимые в школах эксперименты (по развитию индивидуальных способностей ребёнка, его одарённости и пр.) не гарантируют человечного отношения к детям, пока взрослые равнодушны к мыслям и чувствам ребёнка, смотрят на детские свойства свысока, как на недостатки. В руках таких людей любая система воспитания оказывается жестокой и совершенно бесплодной.

Мы глубоко убеждены в том, что первостепенное значение имеет базовая философия способов взаимодействия педагогов и учащихся, человечность отношений, а воплощение её может иметь гибкие формы. Школьники никогда не будут двигаться в своём взаимодействии с миром в направлении к высотам духовности, к приумножению основных ценностей жизни и культуры, если перед их глазами не будет примера повседневного движения к этим высотам их учителей.

Литература

1. Гриндер, М. НЛП в педагогике / М. Гриндер, Л. Ллойд. – М. : Ин-т общегуманитарных исследований, 2001. – 320 с.
2. Роджерс, К. Свобода учиться / К. Роджерс, Д. Фрейберг. – М. : Смысл, 2002. – 527 с.

Светлана Анатольевна Курносова – канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики Камчатского государственного университета им. Витуса Беринга, г. Петропавловск-Камчатский, Камчатский край.

Педагогические условия методики формирования умений речевого этикета младших школьников*

*Е.Ю. Никитина,
Е.А. Зырянова*

В статье уточнена сущность педагогических условий, способствующих успешному формированию умений речевого этикета младших школьников, а именно включение в образовательный процесс межкультурного диалога; ориентацию учащихся на толерантное общение; учёт специфики и разнообразия типов дискурса; соблюдение языкового и речевого такта.

Ключевые слова: педагогические условия, речевой этикет, младшие школьники, межкультурный диалог, толерантное общение, дискурс, языковой такт, эвфемизмы.

Одной из составляющих культуры общения является **речевой этикет**, основанный на соблюдении правил хорошего тона, выработанных человечеством, знании норм и умении их применять. Поэтому необходимо формировать понятие этикета и развивать речевой этикет, начиная с дошкольного образовательного учреждения.

Учебная деятельность младшего школьника – это не только усвоение знаний, но ещё и способ овладения социальной реальностью, формирование мотивационно-потребностной сферы. К сожалению, приходится констатировать существенные недостатки в организации дидактического общения в современной школе. Тот уровень речевой культуры, которым обладают младшие школьники, не вполне соответствует потребностям сегодняшнего образования и общества. Таким образом, есть необходимость скорректировать учебный процесс с учётом данной проблемы.

Полученные нами результаты свидетельствуют о тревожном положении дел и, несмотря на определённые сдвиги, улучшаются медленно. Так,

* Тема диссертации Е.А. Зыряновой «Формирование умений речевого этикета младших школьников». Научный руководитель – доктор пед. наук, профессор Е.Ю. Никитина.

были обследованы начальные классы средних общеобразовательных школ № 1, 15, 30, 85 и др. г. Челябинска: низкий уровень речевой культуры имеют 89,7% учащихся и только 5,7% показали высокий уровень. Выход из создавшейся ситуации мы видим прежде всего в качественной подготовке ученика, способного владеть правилами речевого этикета на высоком уровне.

Теоретико-методической основой формирования умений речевого этикета является соединение поликультурного (общенаучный уровень), лингводидактического (конкретно-научный уровень) и партисипативно-го (методико-технологический уровень) подходов, ориентирующих учителя начальных классов на огромный нереализованный потенциал в сфере языкового образования младшего школьника, способный значительно обновить саму методологию изучения данной проблемы, её теоретическое обоснование и методико-технологическое обеспечение.

Главным механизмом методики формирования речевого этикета младших школьников являются функции (планирование, мотивация, организация, межличностное общение, контроль и коррекция), представляющие особый вид управленческих действий учителя (с позиции субъект-субъектных отношений – управленческих воздействий на виды учебной, в нашем случае – коммуникативной деятельности обучаемых, т.е. субъектов управления). Центральной при этом является функция межличностного общения (коммуникативно-дидактический, партисипативно-дидактический и интерактивно-дидактический компоненты), проявляющаяся в системе обмена информацией и личностно развивающего взаимодействия учителя и ученика в учебной деятельности, основанной на принципах субъект-субъектности и продуктивности.

Педагогическими условиями реализации спроектированной нами методики являются: включение в образовательный процесс межкультурного диалога; ориентация младшего школьника на толерантное общение; учёт специфики и разно-

образия типов дискурса; соблюдение обучаемыми языкового такта.

Рассмотрим эти условия подробнее.

Включение в образовательный процесс межкультурного диалога. Специфика объекта усвоения ставит перед учителем начальной школы задачу поэтапного и последовательного формирования диалогической речи обучаемых с учётом характера диалога – от ситуативного до учебного. Для овладения способами и средствами построения диалогической речи нами разработана система подготовительных и речевых упражнений, основанная на операциях со структурой диалога и направленная на развитие у учащихся умения конструировать диалогические единства в соответствии с коммуникативными задачами.

Анализ научной литературы (М.М. Бахтин, В.С. Библер, Н.Ю. Гусевская, Ю.М. Лотман и др.), а также собственные изыскания в этом направлении позволили прийти к следующим выводам:

- межкультурный диалог есть способ коммуникации, направленный на взаимопонимание и взаимообогащение общающихся субъектов в условиях множественности культур;

- основные характеристики межкультурного диалога – гуманистический характер взаимодействия, эмпатия, ценностно-смысловая равноценность участников диалога, безоценочное принятие другого человека, плюрализм мнений, открытость иным взглядам и позициям;

- формирование умений речевого этикета младших школьников посредством межкультурного диалога осуществляется через повышение их общекультурной подготовки, интериоризацию культурных ценностей и овладение способами бесконфликтного взаимодействия, продуктивной коммуникативной компетенцией;

- включение обучаемых в межкультурное взаимодействие в процессе изучения языка обеспечивается благодаря применению ряда специальных приёмов обучения.

Опыт показал, что наиболее актуальными **приёмами обучения** при этом являются:

- обсуждение конфликтных ситуаций, возникающих между представи-

телями разных культур, направленное на анализ и обоснование причин конфликта. Это обсуждение осуществляется с опорой на анализ речеповеденческих действий как корректных или некорректных с точки зрения носителей другой культуры, их интерпретацию с учётом ценностной ориентации родной культуры, рассмотрению возможных вариантов позитивного поведения, способствующих предотвращению конфликта. Специфика данных приёмов заключается в том, что включаются механизмы эмпатии, некатегоричных суждений, «раскодирования» мотивов поведения;

- анализ текстов с целью выявления культурных стереотипов. Комментирование стереотипов позволяет видеть различия культурных ценностей и норм, воспитывать уважение, непредвзятое и нестереотипное отношение к ним, нацеленность на установление продуктивных межкультурных отношений;

- интерпретация текстов с учётом ценностных ориентаций родной и инофонной культур. Межкультурный диалог даёт понять, что в рамках собственной культуры создаётся понимание своего образа жизни как единственно возможного и единственно приемлемого. И только выйдя за рамки своей культуры, столкнувшись с иным мировоззрением, мироощущением, обучаемый начинает анализировать специфику собственного сознания и в то же время учиться непредвзято, объективно оценивать представителя другой культуры.

В качестве способов проведения диалога могут быть использованы: учебный диалог (С.Ю. Курганов), создание проблемной ситуации (В.Н. Максимова, А.М. Матюшкин и др.), урок-диалог, коллективные способы обучения (В.К. Дьяченко), социальное взаимодействие, «мозговой штурм» (А.Н. Лутошкин), обучение задавать вопросы (Н.Г. Алексеев, С.Ю. Сорокин, А.А. Окунев и др.), социальное взаимодействие, ситуации взаимодействия с помощью знаковых средств, схем и моделей деятельности, в которых фиксируются состав индивидуальных действий, способ их разделения между участниками (В.В. Рубцов и др.).

Ориентация младших школьников на толерантное общение. В контексте языкового образования толерантность означает уважение многообразия иных культур, правил речеповедения, самовыражения, образа мысли и поступков. И.Л. Плужник, соотнеся признаки толерантного поведения с языковыми средствами их выражения в языке, выявила следующее:

- гибкость проявляется в умении использовать вариативные коммуникативные стратегии и тактики и соответствующие им речевые средства, корректировать своё поведение с учётом разноплановых ситуативных факторов;

- эмпатийное поведение воплощается в «поддерживающей коммуникации» – выборе одобряющих фраз, переспросов, обращении к эмоциям, чувствам партнёра, использовании лексики с позитивной семантикой;

- некатегоричность суждений при выражении своего мнения заключается в способности вместо словесной оценки фактов, явлений, людей характеризовать их действия. Данный признак реализуется в использовании в речи косвенных способов выражения мысли, а также в позитивной модальности высказываний.

На начальном этапе языкового образования толерантные характеристики поведения младших школьников «дискретны», размыты, не связаны друг с другом, тогда как для устойчивого толерантного поведения необходимо формирование всех признаков толерантности в их интегративном единстве. В этом случае обучаемый сможет продемонстрировать в своём поведении принятие культурных различий и осуществлять бесконфликтное общение.

Ориентация на толерантное общение требует изменения мировоззрения обучаемых и отказа от ряда стереотипов. Основой взаимодействия становится диалог между партнёрами по общению, при этом диалогичность рассматривается как норма культурного развёртывания мыслительного процесса. Для мысли должна быть предоставлена открытость и возможность свободного и ответственного выбора. Необходимость ориентации учащихся младших классов на толе-

рантное поведение обусловлена тем, что обе стороны в общении стремятся к достижению взаимопонимания, т.е. выражают желание, стремление, готовность понять, толерантно принять иную точку зрения. В этом случае легко будут прощены или не замечены и языковые, и социокультурные ошибки. Напротив, интолерантное поведение одной или обеих сторон коммуникации может привести к возникновению барьеров во взаимопонимании и, следовательно, либо снизить эффективность общения, либо служить причиной полного разрыва отношений.

В целях формирования навыков толерантного поведения учащимся предъявлялись образцы коммуникативно-поддерживающего речевого поведения: речевой эмпатии, некатегоричности выбора слов и анализа эмоциональных реакций.

Учёт специфики и разнообразия типов дискурса. В отличие от текста дискурс является прежде всего образцом реализации коммуникативных намерений в контексте конкретной ситуации и по отношению к определённому партнёру, представителю иной культуры, выраженных уместными в данной ситуации языковыми и неязыковыми средствами. Дискурс – это не только продукт речевой деятельности, но и процесс его создания, который определяется экстралингвистическими факторами, т.е. коммуникативным контекстом и условиями общения.

Учитывая данную точку зрения, можно сделать следующий методический вывод: обучаемый не должен заучивать тексты как образцы реализации некоего смысла (темы), но уметь создавать и воспринимать дискурсы, исходя из коммуникативной цели и ситуации. Возможно использование таких типов дискурса, как доклад, сообщение, деловая беседа, рассуждение на профессиональную тему, дискуссия, полемика и т.д. Они вовлекают учащихся в личностное использование изучаемого языка: требуют, чтобы обучаемые размышляли, оценивали факты и аргументы, внимательно слушали других. Тема дискурсов определяется в соответствии с учебной программой.

Обучение порождению/восприятию дискурса включает три этапа: ознакомление, тренировку, практику в общении.

Для успешного формирования умений речевого этикета обучаемым необходимо:

- владеть набором типов дискурсов;
- обладать умением выбрать тип дискурса, соответствующий коммуникативной цели говорящего и обеспечивающий реализацию его коммуникативных интенций;
- уметь создавать реальный дискурс в соответствии со сферой и ситуацией общения, с учётом статуса речевого партнёра и его коммуникативной цели;
- уметь обеспечить уместность своего речевого и неречевого поведения, опираясь на фоновые знания о культуре, обычаях и традициях языка;
- понимать и интерпретировать информацию воспринимаемого дискурса, опираясь на знание ситуации, коммуникативной цели говорящего.

Для реализации данного условия мы отобрали типы дискурса, релевантные сферам и ситуациям, актуальным для начальной школы. Это беседа, обсуждение, расспрос, дискуссия, полемика, доклад, сообщение, аннотация, устная рецензия, обзор, отчёт и т.д.

После этого мы определили и изучили ситуации неофициального и официального общения в бытовой, профессионально-трудовой и социально-культурной сферах, в которых используются отобранные дискурсы. К таким ситуациям относятся

1) в бытовой сфере: дома (в семье), встреча с друзьями; в городе; ориентация в незнакомом городе;

2) в социально-культурной сфере: беседы в официальной и неофициальной обстановке с обсуждением проблем политики, экономики, культуры, мира и сотрудничества; ознакомление с историческими фактами и местами; посещение достопримечательностей города, страны и т.д.

Наиболее типичными коммуникативными целями и намерениями общающихся в указанных ситуациях могут быть запрос/получение/сообщение информации, обсуждение какого-либо вопроса с целью принятия реше-

ния, убеждение партнёра в чём-либо, доказательство правильности своей позиции, оценка какого-либо факта, предмета, выражение/отстаивание своего мнения/отношения, поддержка/опровержение мнения партнёра, выдвижение/обоснование предложения, указание пути решения проблемы, обобщение, заключение, выражение сомнения, критики по обсуждаемому вопросу, рассказ о событии, человеке, предмете, их описание и т.д.

И, наконец, мы отобрали языковые средства, служащие для выражения определённых коммуникативных намерений – представлений, обращений, заключений, уточнений, извинений, просьб и т.д. Располагая указанными сведениями, мы перешли собственно к процессу обучения созданию/восприятия дискурсов.

Младшие школьники активно применяют в своей речи **эвфемизмы**. Повышенную корректность языка, его толерантное, бережное отношение к индивидууму детерминируют следующие факторы:

- высокий уровень социальной культуры и устойчиво-позитивные традиции общественного поведения;

- идеология и менталитет общества, отстаивающего культ отдельной личности и устоев её индивидуально-го мира;

- коммерческий интерес к каждому человеку как к потенциальному клиенту.

Появление эвфемизмов вызвано целым рядом прагматических причин: это вежливость, деликатность, щепетильность, благопристойность, стремление завуалировать негативную сущность отдельных явлений действительности, страх и т.д.

Вслед за лингвистами (Л.Н. Вавилова, А.М. Кацев, J.S. Neaman, C.G. Silver и др.) мы выделяем наиболее значительные **группы эвфемизмов**.

I. Эвфемизмы, обусловленные прагматическим принципом вежливости, смягчающие различные виды дискриминации.

1. Смягчение имущественной дискриминации. Причиной часто является стремление чиновников и властей сгладить проблемы имущественного неравенства. Так, слово

«бедный» заменяется на «необеспеченный», «лишённый благ», «социально обездоленный», «малопривилегированный», «малообеспеченный».

2. Исключение дискриминации людей с физическими и умственными недостатками. Так, вместо слова «калека» употребляется «человек с иными физическими возможностями»; «толстый» – «ширококостный», «с другими размерами»; «лысый» – «имеющий недостаток волос» и т.д.

3. Смягчение расовой и национальной дискриминации. Такие слова в основном представлены наименованиями различных рас, национальностей и этнических групп, подчёркивающими их самобытность и равноправный статус. Слово «чернокожий» заменяется эвфемизмом «представитель африканской диаспоры», «индеец» – «местный житель» и др.

II. Эвфемизмы, основанные на принципе табуирования и имеющие целью уменьшение суеверного страха перед такими явлениями, как болезнь, смерть и т.д. Например, «психиатрическая больница» называется «больницей для пациентов с душевными заболеваниями», смерть пациента в больнице – «конечным эпизодом», «несчастливым случаем в ходе лечения» или «отрицательным результатом лечения пациента».

III. Эвфемизмы, направленные на увеличение престижа отдельных профессий. Так, например, парикмахера теперь принято называть «стилист по причёскам» или «специалист по красоте». Владельцы похоронных бюро, гробовщики в последние годы стали называться «управляющие похоронами».

IV. Эвфемизмы, отвлекающие внимание от негативных явлений действительности или вуалирующие их.

1. Обозначение агрессивных военных действий: слово «война» всё чаще заменяется эквивалентами «вовлечение» и «конфликт», вместо «бомбардировка» употребляются выражения «ограниченный воздушный удар» и «воздушная поддержка».

2. Сглаживание негативных последствий в социально-экономической сфере. Так, «экономический кризис» называется «падением», «депрессией», «отступлением», «периодом отрицательного экономического роста».

3. Слова, ассоциирующиеся с криминальной сферой. Так, вместо «заключённые» употребляют выражения «клиенты системы исправительных учреждений», «люди, пользующиеся временным гостеприимством у государства».

Новизна выявленных нами педагогических условий заключается в том, что определены их специфические особенности применительно к предмету нашего исследования, а также в том, что они ранее не использовались в комплексе для формирования умений речевого этикета младшего школьника. В ходе проведённой теоретико-экспериментальной работы установлено, что выявленный нами комплекс педагогических условий способствует позитивному изменению сформированности умений речевого этикета учащихся младших классов.

Литература

1. Акишина, А.А. Русский речевой этикет : пос. для студентов-иностранцев / А.А. Акишина, Н.И. Формановская. – 3-е изд., испр. – М. : Рус. яз., 1983. – 181 с.
2. Головин, Б.Н. Основы культуры речи / Б.Н. Головин. – М. : Высшая школа, 1980. – 297 с.
3. Ладыженская, Т.А. Методика развития речи / Т.А. Ладыженская. – М. : Просвещение, 1991. – 298 с.
4. Никитина, Е.Ю. Педагогическое управление коммуникативным образованием студентов вузов : перспективные подходы : монография / Е.Ю. Никитина, О.Ю. Афанасьева. – М. : МАНПО, 2006 – 154 с.
5. Формановская, Н.И. Речевой этикет и культура речи / Н.И. Формановская. – М. : Высшая школа, 1989. – 159 с.
6. Banks, J. Multicultural Education : Development, Dimensions and Challenges / J. Banks. – Philadelphia: Phi Delta Kappa, 1993. – 134 p.

Елена Юрьевна Никитина – доктор пед. наук, профессор кафедры русского языка и литературы и методики преподавания русского языка и литературы Челябинского государственного педагогического университета;

Екатерина Алексеевна Зырянова – аспирант кафедры русского языка и литературы и методики преподавания русского языка и литературы Челябинского государственного педагогического университета, г. Челябинск.

Читательская конференция как средство развития коммуникативной и культуроведческой компетенций учащихся*

К.Ю. Чумак

Статья посвящена читательской конференции как интегративному средству развития коммуникативной и культуроведческой компетенций учащихся. Читательская конференция рассматривается как современная форма внеклассной деятельности, которая позволяет развивать читательские интересы и навыки учащихся. Технология организации мероприятия раскрыта на примере конференции «Забытые имена Красноярского края» для учащихся 8–9-х классов.

Ключевые слова: коммуникативная компетенция, культуроведческая компетенция, читательская конференция.

Компетентностный подход основывается на идеях общего и личностного развития, сформулированных в контексте развивающего и личностно ориентированного образования. В этой связи компетенции интегрируют как традиционные знания, так и разного рода обобщённые интеллектуальные, коммуникативные, креативные, методологические, мировоззренческие и иные умения.

В проекте «Концепции структуры и содержания общего среднего образования (в двенадцатилетней школе)» сказано, что обучение русскому языку предполагает формирование лингвистической, языковой и коммуникативной компетенций, а кроме того, «усиливается внимание к формированию этнокультуроведческой компетенции, включающей в себя сведения о языке как национально-культурном феномене, представление о связях языка с национальными традициями народа, осознание учащи-

* Тема диссертации «Развитие коммуникативной компетенции старшеклассников при работе над проблемным очерком». Научный руководитель – доктор пед. наук, профессор И.А. Сотова.

мися красоты и выразительности родной речи» [2, с. 3–9].

При организации читательской конференции наше внимание в значительной степени концентрируется на развитии коммуникативной и культуроведческой компетенций учащихся.

Коммуникативная компетенция – это демонстрируемая область успешной коммуникативной деятельности на основе усвоенных методов и приёмов речевого общения, подкрепляемых языковыми навыками и речевыми умениями [1, с. 26–28]. Под **культуроведческой компетенцией** понимается «усвоение в процессе изучения языка жизненного опыта народа, его культуры (национальных традиций, религии, нравственно-эстетических ценностей, искусства) и духовно-эстетическое воздействие на мысли, чувства, поведение, поступки обучаемых» [3, с. 14–19].

С 2006 г. в регионах РФ в рамках создания Общероссийской системы оценки качества образования проводится государственная аттестация выпускников 9-х классов в новой форме. Ученикам предлагается продемонстрировать теоретические знания, а также умения грамотно излагать и доказывать свою точку зрения, используя различные языковые средства. Поэтому одна из важнейших задач, стоящих сегодня перед учителем, заключается в усилении коммуникативной и культурологической направленности лингвистического образования. И каждый педагог, выстраивая свою систему преподавания, задумывается о целесообразности введения той или иной формы организации учебной работы. На наш взгляд, эффективной формой учебного взаимодействия в старших классах является **читательская конференция**, в процессе подготовки которой ученики овладевают необходимыми им интеллектуально-речевыми умениями и навыками.

Читательская конференция подразумевает не только наличие у её участника читательского опыта, но и включение его в исследовательскую работу, анализ и систематизацию материала по теме, выработку и формулирование собственного мне-

ния, составление связного текста с гипотезой и аргументацией. Это позволяет интегрировать знания из разных дисциплин гуманитарного цикла и взаимосвязанно совершенствовать коммуникативную и культурологическую компетенции учащихся.

Ученики делятся на тех, кто будет заниматься организацией конференции, тех, кто будет участвовать в ней, и тех, кто будет писать рецензии и анализировать работы. Организаторы продумывают тему, цели и задачи конференции, разрабатывают положение о её проведении, где указывают чёткие критерии участия. Задача участников – найти интересный материал про писателя, систематизировать и изложить его в доступной форме, выбрать произведение, проанализировать и выявить присущие только этому писателю черты. Свою позицию участник излагает, прибегая к конкретным иллюстрациям и фактам. Судьям необходимо ознакомиться с каждой работой, написать рецензии, оценить сделанное и обосновать выбор лучшей работы. Только после такого подготовительного этапа проводится пленарное заседание, на котором внимание зрителей представляется литературная композиция по теме конференции, после чего называются секции и перечисляются участники, которые представят свои работы. По окончании работы секций судьи выносят своё решение, а зрители – своё. По результатам проведения конференции присуждаются три места и приз зрительских симпатий.

В этом году наша конференция была посвящена произведениям О Красноярском крае. Ученики находили в архивах информацию о писателях и поэтах, знакомились с их произведениями, выбирали самые, на их взгляд, интересные и представляли внимание слушателей.

Задачей организаторов было показать, что поэзия Норильска существует, о городе пишут и, несмотря ни на что, им восхищаются. Приведём фрагмент сценария пленарной части конференции:

– Добрый день, уважаемые участники читательской конференции «Забывшие имена»! Рады приветствовать вас на пленарном заседании.

Каждый из нас знает, что такое жить на Севере, встречаться и с пургой, и с крепкими морозами, но что-то неведомое вновь влечёт нас в этот снежный непредсказуемый город. И не только влечёт, но и вдохновляет.

Голос за сценой одновременно с презентацией книги и показом фотографий читает отрывок:

– Тут полярная ночь, на улице 46 градусов и изрядный ветер... К тому же морозный туман и ни пса не видно в десяти метрах. Но по городу ходить прикольно пешком – пройдёшь, забежишь в магазинчик погреться, идёшь дальше.

Ледяной город – это словами не передать. Дома на сваях, заиндевшие по жизни, машины, в которых двигатели выключают, кажется, только на бензозаправке (иначе не заведутся). И дети, которых родители ведут по утопанному снегу домой из детского садика.

Воздух сухой и относительно не вонючий – по опыту других промышленных городов я ожидал худшего. Может быть, потому, что холодно. Правда, местные говорят, что сейчас погода «жёлтая» (т.е. ветер с медного завода), а вот когда она «синяя» (т.е. «кобальтовая»), вот тогда совсем труба...

– Таким видит наш город Алексей Чаадаев, автор рассказа «Привет из солнечного Норильска». Это взгляд приезжего, не увидевшего в городе ничего привлекательного, но получившего массу впечатлений, которые и легли в основу рассказа. Совсем по-другому пишут о Норильске наши земляки-поэты. Предлагаем вашему вниманию литературную композицию «Норильск, тебе мы посвятим...».

Звучит спокойная мелодия, в зале полумрак, высвечивается экран с фотографиями поэтов. На сцене появляются декорации, которые представляют калейдоскоп норильской жизни: природа, комбинат, люди. Во время чтения стихотворения на декламирующего направляется луч света. Зрителя переносит из блока в блок танцующая пара в белом, символизирующая мороз и метель.

Первый блок литературной композиции рассказывает о природе Норильска:

Я обернусь. Земля прекрасна!
Сошла на август благодать.

Тревожно гроздь рябины красной
Горит, погасла и опять
Зажглась за ближним поворотом,
Мне тускло светит сквозь дымы.
Я слышу листьев шумный ропот
И приближение зимы.

Ю. Бариев

Неужели вызвана метелью
Эта нега в белых листьях снега?
Сразу за окном в кустах
прибрежных

Куропатка спит.
Кивнёт головкой, как старуха,
Разгоняя дрёму,
И опять посапывает тихо,
Розовая в пенном перламутре.

С. Лузан

Быстро мелькнуло полярное лето,
Вьюга нахлынула, дождик
сменив.

Только прислушайтесь,
слышится где-то
Старого вальса забытый мотив.

В. Бороков

Смятение цветов ночной зарницы
Алмазным светом заиграло
И словно перья сказочной
Жар-птицы

В тиши ночной по небу
разбросало.

Дрожит, переливается, сверкает
И вдруг замрёт в далёком
расстоянье,

И так же незаметно исчезает,
О чудо Севера – сиянье.

(Автор неизвестен)

Второй блок посвящён работникам комбината:

Честь и хвала тем славным людям,
Что звёзды Севера зажгли,
Их мужества мы не забудем,
Они – история земли!

А. Сокольникова

За радости Севера надо платить.
Здесь жизни скорей источается
нить.

Как раннего много в ней есть
серебра!

Как позднего много в ней скрыто
добра!

Уходит иллюзии ласковый зверь...
Как много находок...

Как много потерь...

В. Кравец

Третий блок рассказывает о главных чертах характера норильчан:

Мы мужеством должны гордиться
Эвенков, русских и долган,
Им дружбы луч помог пробиться
Сквозь гнёта вековой туман.

А. Сокольников

Знай, на Севере трудно
без дружбы.
Коль решил приехать,
мой друг, не бурей.
Климат на Севере жёсткий
и грубый,
Вот поэтому люди добрей.

Н. Полтанов

Четвёртый блок повествует об особенностях города:

Как с тобой говорить мне,
полярный Норильск?
Те слова это или не те,
Сколько судеб и жизней с тобою
срослись
На высокой твоей мерзлоте...
Сколько тех, кто уже не вернётся
назад...

Ты, как памятник тысячам лиц,
Сколько новых девчонок и новых
ребят,

Чьи дороги с тебя начинались.
Ты мне дорог вдвойне, –
ведь и мне довелось

Строить город в полярном снегу
За пять тысяч российских
измеренных вёрст

На другом дорогом берегу.
Ты теперь, наш Норильск,
от Москвы не далёк –

Пять часов в голубых стременах.
Вот и речка Норилка, и речка
Валёк,

И такой долгожданный Талнах.
Э. Верхградский

Забывать не надо
Этот дивный город,
Лентой автострады
Он ворвался в холод...
Чудо-город вырос,
Поднялся с колен,
Он с собою вынес
Радость перемен.
И готов всех вспомнить,
Поклониться им,
Тем, кого восполнить
Надо нам, живым!..

А. Богайчук

Далее ведущие приглашают всех продолжить работу в секциях, где вниманию слушателей будут предложены исследования по творчеству поэтов и писателей Красноярского края. Это, по сути, сочинения-рассуждения, о которых так много сейчас говорится. Создавая их, ребята изучают архивные данные, встречаются с родственниками писателей и поэтов, изучают их интервью. Соответственно в процессе подготовки к конференции участники учатся систематизировать материал, выстраивать логику выступления, приводить аргументы в пользу своего мнения, т.е. строить текст-рассуждение.

Таким образом, читательская конференция проводится нами в форме ролевой увлекательной игры, в ходе которой ученики являются исследователями, организаторами и ораторами. Каждый имеет возможность попробовать себя в определённой роли. А для того, чтобы достойно выступить, необходимо представить интересную работу, содержащую и гипотезу, и аргументы, и литературные иллюстрации. Не к этому ли стремиться каждый педагог? Учащиеся только на первый взгляд играют, но сколько умениями они овладевают в процессе такой игры!

Литература

1. Обучение русскому языку в школе : учеб. пос. для студентов пед. вузов / Е.А. Быстрова [и др.]; под ред. Е.А. Быстровой. – М. : Дрофа, 2004.
2. Проект концепции образовательной программы «Филология» в двенадцатилетней школе. – М., 2000.
3. *Ходякова, Л.А.* О концепции приобщения учащихся к национальной культуре на уроках русского языка / Л.А. Ходякова // Новые аспекты в преподавании русского языка в школе и вузе : Докл. и тез. докл. участников Междунар. научно-практ. конф. (12–13 мая 2002 г.); сост. и науч. ред. проф. А.Д. Дейкина и проф. Л.А. Ходякова. – М. : МПГУ, 2002.

Кристина Юрьевна Чумак – учитель русского языка и литературы МОУ «СОШ № 8», г. Норильск.

Моделирование математических объектов и понимание математики младшими школьниками*

И.В. Шадрина

В статье рассматривается проблема организации математической деятельности младших школьников, направленной на понимание изучаемого знания. Утверждается, что в условиях обучения понимание математики может быть достигнуто путём приближения к полному пониманию посредством построения всё более обобщённых моделей объекта познания.

Ключевые слова: уровень понимания, мысленный образ математического объекта, модель.

Трудности понимания математики объективно обуславливаются особой природой её объектов, которые «материализуются» только знаками (символами, словами). Свои познавательные функции знаки выполняют благодаря тому, что закрепляют знания, дают возможность хранить их в «свёрнутом» виде, снижают непродуктивную мыслительную активность в процессе оперирования знаниями, разгружают воображение и память, являются более «удобными» и «доступными» в сравнении с обозначаемым ими содержанием.

Именно поэтому в условиях обучения знаки являются обоюдоострым орудием: в сознании учащихся они могут неправомерно доминировать над содержанием, которое они обозначают, вследствие чего способны поработать ум известными правилами и способами действий непосредственно со знаками. Такое положение провоцирует формализм в обучении, а понимание становится проблематичным или даже невозможным, так как не требует обращения к содержательному смыслу знака, т.е. к соответствующему ему объекту.

Согласно И. Канту, познание осуществляется не столько посредством понятий, сколько посредством их

конструирования как формы мысли. Собственно обучение, направленное на понимание, должно обеспечить такую организацию познавательной деятельности, в процессе которой в сознании ребёнка формируется образ объекта познания, позволяющий его «определить», мысленно видеть его семантические признаки. Такой мысленный образ, адекватно отражающий соответствующую понятийную структуру, является интегральным когнитивным образованием, в составе которого выделяются чувственно-сенсорный, визуально-пространственный, словесно-речевой и операционально-логический компоненты (М.А. Холодная). С этих позиций ключ к пониманию – конструирование мысленного образа математического объекта.

Герменевтика – философская дисциплина, которая рассматривает понимание, с одной стороны, с коммуникативных позиций, как понимание в ходе непосредственного общения людей, а с другой – как перевод с одного языка на другой. Смысл выявляется как инвариант содержания каждого из текстов, получаемых при правильном переводе.

Коммуникативная составляющая понимания требует, чтобы в потоке новой информации (речи учителя, тексте учебника, наблюдаемом фрагменте реальности, подлежащем изучению математическими методами) не содержалось слов, понятий, приёмов и способов действий, не известных ученику. Выявление смысла объекта изучения требует формирования умений осуществлять взаимно обратимые переводы с одного языка описания на другой.

С методологических позиций представление информации символическими средствами есть моделирование изучаемого явления или процесса, который включает в мыслительную деятельность интеллектуальные операции: абстрагирование, идеализацию, обобщение, конкретизацию. Модель эффективна, если она

– адекватна объективному содержанию изучаемого объекта;

* Тема диссертации «Формирование образов математических понятий как условие математического развития младших школьников».

- воспроизводит преимущественно функциональные свойства оригинала;
- является достаточно простой.

В условиях обучения математике в начальной школе новое знание предъявляется, как правило, в форме сообщения на естественном языке, являющегося вербальной моделью конкретного фрагмента реальности, абстрагирование, идеализация и обобщение свойств которого ведут к конструированию соответствующего математического объекта. Сообщение понято, если ученик может построить его предметную модель, что требует привлечения житейских и лингвистических знаний.

Например, предметная модель ситуации, с помощью которой выявляется смысл отношения «больше в несколько раз», задаваемого вербальной моделью «*Имеются 3 тетради в линейку, а тетрадей в клетку в 4 раза больше*», может быть как изображением соответствующих предметов (рис. 1), так и моделированием реальными предметами.

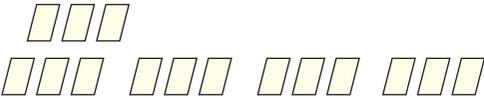


Рис. 1

Понимание смысла этого отношения на предметном (минимально обобщённом) уровне достигается только тогда, когда ученик может осуществить обратный переход от предметной модели к вербальной. Например, вербальное описание ситуации, представленной предметной моделью, изображенной на рис. 2, где показаны одинаковые коробки с карандашами, может быть дано предложением, содержащим словосочетание «больше в несколько раз»: «*В трёх одинаковых коробках карандашей в 3 раза больше, чем в одной*».

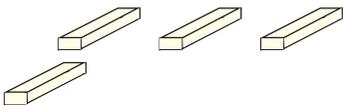


Рис. 2

Предметный уровень понимания достигнут, если ученик может вербализовать изучаемое отношение между совокупностями предме-

тов в такой, например, форме: одних предметов в 4 раза больше, чем других, значит, их столько же, сколько других 4 раза. Вместе с тем это первый шаг создания мысленного образа понятия «больше в несколько раз», на котором выявляются преимущественно чувственно-сенсорные когнитивные компоненты понятийной структуры.

В приведённых примерах отношение «больше в несколько раз» рассматривается для дискретных величин, но оно имеет место и для величин непрерывных, например: «*Объём бутылки в 3 раза больше, чем объём стакана*». Понимание на предметном уровне в этом случае достигается, если бутылка заполняется при переливании в неё трёх полных стаканов воды. Отметим, что в отношении «больше в несколько раз» могут находиться только величины одного рода.

Понимание на предметном уровне необходимо, но недостаточно. Существенной особенностью познавательной деятельности детей младшего школьного возраста является доминирование в ней правого полушария мозга. Вследствие этого особую значимость для младших школьников имеют модели, в которых объект познания представлен наглядно и настолько обобщённо, что это позволяет отвлечься от предметной конкретности, выделяя только те характеристики, которые могут изучаться методами математики. Поскольку такие характеристики в начальном обучении являются чаще всего числами, которые не могут быть представлены предметно, необходимо их символическое наглядное изображение.

В процессе обучения символическое представление математического объекта выполняет функцию модели, если оно адекватно отражает не только содержание изучаемого объекта, но и его связи с той реальностью, абстракцией которой этот объект является. Например, ситуация, представленная вербальной моделью «*В корзине лежат 4 яблока, а груш в 5 раз больше*», условными графическими символами моделируется следующим образом (рис. 3):

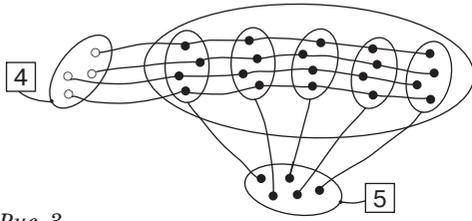


Рис. 3

Построение подобной модели опирается на имеющиеся в когнитивном опыте ребёнка знания о количественном числе и способах его условного графического изображения, а именно: количественное число есть свойство любых предметных совокупностей, когда из любых двух предметов можно составить пары так, чтобы предметов без пары не осталось (т.е. установить взаимно однозначное соответствие). Наглядную графическую модель количественного числа можно изобразить любыми предметами (рис. 4):

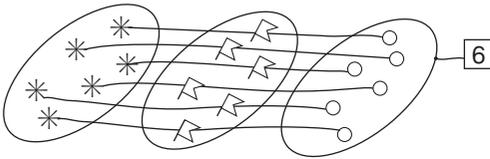


Рис. 4

Знание того, что число может быть наглядно представлено соответствующим количеством любых предметов, позволяет фиксировать в модели числовую характеристику отношения «больше в несколько раз», являющегося объектом познания и понимания. Самостоятельное построение ребёнком такой модели означает его переход на новый уровень понимания – **наглядно-графический**. Он реализуется в полной мере, если ученик овладевает умением интерпретировать графическую модель вербально, т.е. может осуществить обратный переход. В силу более высокого, в сравнении с предметной моделью, уровня обобщённости, данный переход неоднозначен. Такая модель может быть наглядным представлением различных ситуаций, имеющих ту же математическую структуру. Например, построение вербальной модели ситуации, заданной графической моделью (рис. 5), ограничивается только сохранением смысла моделируемого отношения.

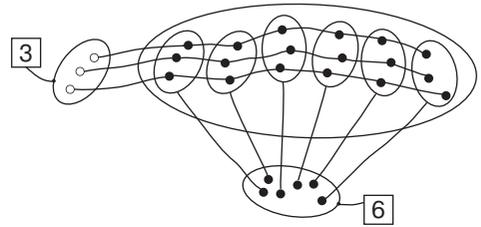


Рис. 5

Возможными интерпретациями данной модели могут быть ситуации, описываемые предложениями:

- В зоопарке 3 слона, а мартишек в 6 раз больше.
- В одной книге 3 рассказа, а в другой в 6 раз больше.
- В шахматном кружке 3 девочки, а мальчиков в 6 раз больше и т.п.

Успешная интерпретация ребёнком наглядно-графической модели включает в познавательную деятельность творческий аспект понимания, а структура создаваемого понятийного образа обогащается преимущественно визуально-пространственными компонентами. При этом осуществляется следующий шаг конструирования объекта познания, на котором происходит отвлечение от предметной реальности, а подлежащее усвоению новое знание встраивается в семантическую сеть известных ученику понятий и способов действий.

Наглядно-графической моделью ситуации «На приготовление блинов израсходовано 2 кг муки, а на приготовление пирожков в 3 раза больше», где объектом моделирования является отношение между непрерывными величинами, является рис. 6.

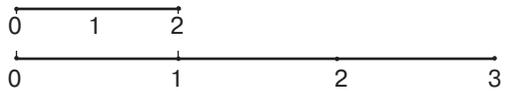


Рис. 6

Построение моделей непрерывных величин с помощью отрезков аргументируется тем, что отрезок есть простейший геометрический образ непрерывности. Такого рода модели также могут интерпретироваться по-разному. Например: «В одном куске 2 м ткани, а в другом в 3 раза больше», «На путь от села до города велосипедисту требуется 2 часа, а пешеходу в 3 раза больше» и т.п.

Новый уровень понимания реализуется при построении графической модели, в которой предметом наглядного моделирования являются только математические объекты, в данном случае – числа, между которыми устанавливается изучаемое отношение. Например, графической моделью, описываемой предложением «Число, которое больше 6 в 4 раза», выступает модель, представленная на рис. 7. Функциональная характеристика числа представлена здесь в форме связи между изучаемым отношением и соответствующим арифметическим действием.

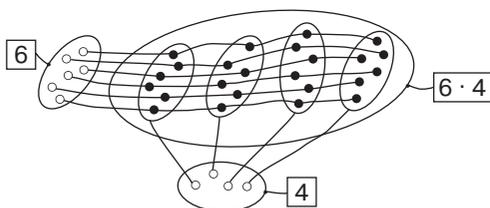


Рис. 7

Построение подобной модели опирается на усвоенные на предшествующих уровнях понимания способы действий и привлечение имеющегося в когнитивном опыте детей знаний об умножении. Для непрерывных величин аналогичная модель дана на рис. 8.

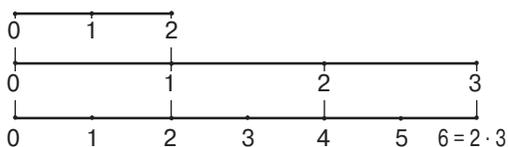


Рис. 8

Этот уровень можно назвать **когнитивно-графическим**. Он позволяет осуществить овладение соответствующими способами действий и перейти к построению математической модели изучаемого объекта путём обобщения усвоенных знаний.

Математическая модель отношения «больше в несколько раз» строится средствами естественного языка, а используемые вербальные символы приобретают новый смысл: *число, в несколько раз большее данного, есть произведение данного числа на то число, во сколько раз оно больше данного.*

Успешная вербализация информации на каждом из уровней является объективным показателем того, что ребёнок понимает предлагаемый ему учебный материал. При этом в сознании ребёнка формируется новая когнитивная схема (мысленный образ нового понятия), расширяющая его возможности адекватно реагировать на разнообразные виды информации.

Операционально-логические компоненты понятийной структуры формируются в процессах вербализации на каждом из уровней понимания в силу того, что логические операции имплицитно содержатся в языке. В то же время **операционально-логический** уровень понимания достигается тогда, когда ученик оперирует только соответствующим мысленным образом без обращения к наглядным представлениям рассматриваемых ситуаций. Например, ученик сразу и правильно решает задачу: «*Несколько подарков разложили в 4 одинаковых ящика. Сколько таких ящиков потребуется, если количество подарков увеличить в 5 раз?*».

На предметном уровне понимания выявляется значение слов и предложений естественного языка, житейский смысл сообщения. Наглядно-графический уровень реализуется путём построения наглядно-графической модели, представляющей математические характеристики конкретного фрагмента реальности. Когнитивно-графический уровень достигается при построении соответствующей модели, в которой наглядно отражены собственно математические объекты, функциональные и содержательные связи между ними. Операционально-логический уровень позволяет оперировать реальными явлениями объектной области путём оперирования их мысленными моделями. Результатом понимания выступает целостное знание об изучаемом объекте, его содержательных связях и способах функционирования.

Таким образом, понимание математики младшими школьниками можно рассматривать как углубляющийся процесс постепенного приближения к полному пониманию нового знания путём овладения операциями и способами их выполнения, направ-

ленными на конструирование объекта познания. Этот процесс может быть положен в основу организации познавательной деятельности младших школьников.

Литература

1. Бершадский, М.Е. Понимание как педагогическая категория / М.Е. Бершадский. – М.: Центр «Педагогический поиск», 2004. – 176 с.
2. Холодная, М.А. Психология интеллекта / М.А. Холодная. – СПб.: Питер, 2002. – 264 с.
3. Шадрина, И.В. Математическое развитие младших школьников / И.В. Шадрина. – М.: Изд-во МГПУ, 2009. – 130 с.

Ирина Вениаминовна Шадрина – канд. пед. наук, доцент, профессор кафедры естественно-научных дисциплин и методики их преподавания в начальной школе Московского городского педагогического университета, г. Москва.

Развитие познавательной самостоятельности младших школьников на уроках математики посредством самостоятельной работы*

А.М. Черкасова

Среди задач современного учителя особое место занимает развитие познавательной самостоятельности учащихся, одним из методов которого является самостоятельная работа на уроках математики. Рассматриваются этапы такой работы по теме «Решение текстовых задач» с учётом уровня развития познавательной самостоятельности школьников.

Ключевые слова: младший школьник, познавательная самостоятельность, самостоятельная работа, урок математики.

Важная задача современной школы – научить каждого ребёнка быть самостоятельным. Стержнем этой черты характера является познавательная самостоятельность. Одни учёные определяют её как свойство личности (Л.В. Жарова, Т.И. Шамова), вторые – как качество личности (Н.А. Половников, И.Я. Лернер, Л.С. Коновалец и др.), третьи – как многоаспектное личностное образование (Г.И. Саранцев, М.И. Махмутов и др.).

Мы рассматриваем познавательную самостоятельность как способность школьника добиваться поставленной цели в учебной деятельности, не принимая помощи со стороны. Поскольку каждый ребёнок обладает своим уровнем общеучебных и математических способностей, знаний и опыта, возникает необходимость разработки вариантов такой помощи.

Самостоятельная работа имеет огромное значение как метод развития познавательной самостоятельности. Подчеркнём, что лишь та самостоятельная работа развивает самостоятельность учащихся, которая требует от них собственной инициативы. С данной позиции большой интерес представляет тема «**Решение текстовых задач**», которая предусматривает задания с разным уровнем подсказок. Он в свою очередь определяется уровнем развития познавательной самостоятельности ученика (низким, средним или высоким).

Формирование познавательной самостоятельности младших школьников проводится поэтапно.

На первом этапе дети выполняют самостоятельные работы с заданиями на преобразование простых или составных задач: на дополнение задач с недостающими данными; на выбор необходимых данных среди излишних; на дополнение задач с недостающим вопросом; на переформулировку вопроса с тем, чтобы он соответствовал условию, и наоборот – на переформулировку условия; на выбор вопроса, соответствующего условию,

* Тема диссертации «Формирование познавательной самостоятельности младших школьников в процессе обучения математике». Научный руководитель – доктор пед. наук, профессор Н.В. Аммосова.

и наоборот – на выбор условия; на выбор вопроса, соответствующего решению; на выбор условия, соответствующего решению; на выбор решения, соответствующего условию и вопросу; на изменение вопроса так, чтобы задача стала составной.

В качестве примера рассмотрим задание на дополнение задачи с недостающими данными:

В первом автобусе было на 10 человек больше, чем во втором. Сколько человек было в двух автобусах?

1. Для детей с высоким уровнем развития познавательной самостоятельности:

Можешь ли ты ответить на вопрос задачи? Подумай, что нужно изменить в задаче, чтобы решить её. Сделай эти изменения и реши задачу.

2. Для детей со средним уровнем развития познавательной самостоятельности:

Можешь ли ты ответить на вопрос задачи? Каких данных в ней не хватает? Дополни условие задачи недостающими данными и реши её.

3. Для детей с низким уровнем развития познавательной самостоятельности:

В задаче неизвестно, сколько человек было во втором автобусе. Дополни задачу недостающими данными и реши её.

На втором этапе дети составляют задачи: по рисунку; по схеме; по выражению; по краткой записи; по прочитанному сюжету; обратные данной.

Рассмотрим задание на составление задачи по краткой записи:

I – 30 детей
II – ? на 5 детей меньше } ? детей

1. Для детей с высоким уровнем развития познавательной самостоятельности:

Составь задачу по краткой записи и реши её.

2. Для детей со средним уровнем развития познавательной самостоятельности:

Составь задачу по краткой записи. Реши задачу, используя сначала действие вычитания, а затем действие сложения.

3. Для детей с низким уровнем развития познавательной самостоятельности:

Составь задачу по краткой записи, используя опорные слова «I класс» и «II класс». Реши задачу, используя подсказку:

$$\square - \square = \square \quad (\text{детей во II классе})$$

$$\square + \square = \square \quad (\text{детей в двух классах})$$

На третьем этапе предлагается решить задачу: разными способами; с помощью уравнения; с помощью неравенства; логическую задачу.

Решение задачи разными способами.

В четырёх ящиках 86 кг яблок: в первых двух поровну, в третьем 20 кг, а в четвёртом 18 кг. Сколько стоят яблоки в первом ящике, если цена 1 кг яблок 60 руб.?

1. Для детей с высоким уровнем развития познавательной самостоятельности:

Реши задачу тремя способами.

2. Для детей со средним уровнем развития познавательной самостоятельности:

Реши задачу тремя способами, используя подсказки.

1-й способ

$$1) \square + \square = \square$$

$$2) \square - \square = \square$$

$$3) \square : \square = \square$$

$$4) \square \cdot \square = \square$$

2-й способ

$$1) \square + \square = \square$$

$$2) \square \cdot \square = \square$$

$$3) \square \cdot \square = \square$$

$$4) \square - \square = \square$$

$$5) \square : \square = \square$$

3-й способ

$$1) \square \cdot \square = \square$$

$$2) \square \cdot \square = \square$$

$$3) \square + \square = \square$$

$$4) \square \cdot \square = \square$$

$$5) \square - \square = \square$$

$$6) \square : \square = \square$$

3. Для детей с низким уровнем развития познавательной самостоятельности:

Реши задачу тремя способами, используя подсказки.

1-й способ

1) $\square + \square = \square$ (кг яблок в 3-м и 4-м ящиках вместе)

2) $\square - \square = \square$ (кг яблок в первых двух ящиках вместе)

3) $\square : \square = \square$ (кг яблок в первом ящике)

4) $\square \cdot \square = \square$ (цена яблок в первом ящике)

2-й способ

1) $\square + \square = \square$ (кг яблок в 3-м и 4-м ящиках вместе)

2) $\square \cdot \square = \square$ (цена яблок в 3-м и 4-м ящиках вместе)

3) $\square \cdot \square = \square$ (цена яблок в 4-х ящиках)

4) $\square - \square = \square$ (цена яблок в первых двух ящиках)

5) $\square : \square = \square$ (цена яблок в первом ящике)

3-й способ

1) $\square \cdot \square = \square$ (цена яблок в 3-м ящике)

2) $\square \cdot \square = \square$ (цена яблок в 4-м ящике)

3) $\square + \square = \square$ (цена яблок в 3-м и 4-м ящиках вместе)

4) $\square \cdot \square = \square$ (цена яблок в 4-х ящиках вместе)

5) $\square - \square = \square$ (цена яблок в первых двух ящиках)

6) $\square : \square = \square$ (цена яблок в первом ящике)

Организация самостоятельных работ такого рода на уроках математики способствует развитию познавательной самостоятельности младших школьников.

Интегративный подход к преподаванию ИЗО в школе*

(Работа над композицией)

Н.А. Халтурина

В данной статье представлен методический материал практической работы в области тематической композиции, который поможет преподавателю развивать художественное мышление и творческие способности учащихся как общеобразовательных, так и художественных школ.

Ключевые слова: воображение, гармоничное цветовое решение, декоративная композиция, портрет, творческие способности, художественный образ.

На занятиях изобразительным искусством во всех возрастных группах можно работать над композицией на различные тематики. Такое рисование интегрирует знания по рисунку и живописи, развивает творческие способности; позволяет формировать нравственные, этические и экологические взгляды учащихся; раскрывает взаимосвязь различных видов искусства (ИЗО, музыка, литература, театр); привлекает знания из других областей (история, география, биология); приучает учащихся к самостоятельности, даёт возможность полнее выразить свои мысли и чувства. Для работы ученикам нужно предлагать сюжет, который им близок, интересен и вызывает радость, печаль или другие эмоции. Это очень важно, иначе ребятам будет скучно и не захочется продолжать работу либо они выполнят её плохо. Если придётся изображать предметы, о которых ребята мало знают, следует изучить их. Нельзя рисовать то, чего мы не понимаем.

Задумывая картину, необходимо собрать информацию, найти литера-

Анна Михайловна Черкасова – аспирант Астраханского государственного университета, г. Астрахань.

* Тема диссертации «Сюжетная композиция в детской художественной школе как средство патриотического воспитания личности учащихся». Научный руководитель – канд. пед. наук, доцент С.П. Рошин.

туру, где описаны время, события, люди, связанные с темой. Это могут быть художественные, исторические произведения, географические очерки и т.п. Однако наряду с чтением нужен и такой материал, который давал бы возможность «увидеть» изображаемое. В этом могут помочь музеи, где есть подлинные вещи, которые можно к тому же зарисовать. Кроме того, следует обратиться к иллюстрациям – журналам, фотографиям, репродукциям и т.д. Художник не должен пренебрегать малейшими подробностями: эти элементы картины служат более полному раскрытию темы, сюжета.

В преддверии Нового года и Рождества ребят особенно заинтересует составление композиции на основе волшебной зимней сказки. Так, перед наступлением 2008 г. (года Крысы) я предложила своим маленьким ученикам в художественной школе (им по 8 лет) создать портрет Мышиного короля из сказки «Щелкунчик». Для создания этого образа ребенка прочитали сказку Э.Т.А. Гофмана.

Работу над подобной композицией нельзя рассматривать как свободное рисование, основанное главным образом на инициативе самих учащихся. Их самостоятельность и изобретательность ещё предстоит воспитать, поэтому роль педагога очень велика на всех этапах работы ученика над композицией, начиная от замысла и кончая выполнением. При этом нужно помнить, что нельзя механически использовать готовую композицию, решение темы.

Работу надо начинать с выбора сюжета и центра композиции. Её организация зависит от выбранной темы.

Для создания яркого образа необходимо из события выхватить только одно мгновение. На нём сосредоточатся все идеи художника. От удачного выбора зависят расположение фигур, их движения, выражение эмоций. Художник должен всё это обдумать, ведь зрителю картина должна быть понятна без словесного объяснения.

Главная фигура определяется по историческому указанию. В данном случае можно опираться на парадные портреты, например,

Наполеона работы Ж.Л. Давида. Детям следует предложить схему устойчивого треугольника или круга (который заставит зрителя концентрировать внимание и одновременно будет вызывать ощущение движения), чтобы отразить царственность и властность героя, и подчинить все предметы и фигуры такой компоновке. Мы ещё скажем об этом подробнее, а пока ограничтесь общими рекомендациями.

При работе над композицией важно помнить про окружение и интерьер – ведь «короля играет свита». Второстепенные фигуры способствуют пояснению сюжета. Однако достоинство художественного произведения состоит не в многочисленности фигур и предметов. Некоторый излишек можно допустить только в случае, когда размер картины, уже заранее определённый, превышает пространство, нужное для выполнения сюжета (исторического, аллегорического, священного).

После того как ученики определились с композиционным решением, преподаватель должен показать на доске построение отдельных предметов и главного героя – анатомическое строение мыши и человека, поскольку мышь предстаёт в образе короля.

Занятия композицией следуют за работой с натуры и дополняют её. Для создания композиции надо уметь некоторым образом стилизовать разные формы, и дети должны быть к этому подготовлены. Они должны уметь изображать отдельные детали композиции. Например, им уже известно строение фигуры человека и они выполняли рисунки на эту тему. Кроме того, дети писали с натуры натюрморт, подходящий по колориту, что призвано было научить их передавать пространство, материальность предметов – тканей, дерева, металла. Полезно ознакомиться с техникой рисунка деревьев. В данном случае это ели.

Во время работы над композицией перед учениками всё время должен быть зрительный ряд – методические пособия. Так, для занятия мною были подобраны и схематично нарисованы несколько вариантов тронов, корон, костюмы той эпохи, орнаменты, анатомическое строение крысы. Полу-

чился комплект из 3-х листов, копии которых лежали перед учениками.

Следует обратить внимание на репродукции портретов царственных особ, проанализировать их композицию, стать и властную, горделивую осанку персонажа, рассмотреть, какими средствами переданы богатство и роскошь – большое значение здесь отводится изображению гравировки, орденов, пышной причёске, тщательно прорисованы кружева, передан блеск шёлка. Особая композиция, осанка героя и богатство убранства помогают художнику передать основную идею портрета – восхваление.

Расположите на доске пособия с примерами компоновки и цветового решения композиции: работы В.А. Фаворского (портреты М.И. Кутузова, А.В. Суворова), П.Э. Древе (портрет епископа Жана Бесюэ), А.Р. Менгса (Фердинанд IV, король неаполитанский), Г. Риго (Людовик XIV, король Франции) и др.

Одна из самых существенных задач композиции – обеспечение равновесия цветовых масс, а также определение цветовых и тональных контрастов и их соотношение в главных планах. Чтобы достичь гармоничного цветового решения, полезно тщательно рассматривать картины известных колористов и вникать в причины: почему они так, а не иначе размещали цвета. Затем можно раскрасить несколько своих эскизов и выбрать из них наиболее подходящий.

Излишняя яркость цвета, превышающая пределы естественности, не делает картину колоритной. Слово «колорит» относится не к яркости каждой из красок порознь, а к гармоничному сочетанию их между собой в том естественном порядке, в каком они представляются нам на реальных предметах.

Следует обратить внимание на распределение тёплых и холодных тонов и их пропорциях. Здесь мы обращаемся к цветовому кругу. Он помогает нам при смешивании красок, а также при подборе цветовой гаммы. Наша задача – выстроить колорит на дополнительных цветах, расположенных на противоположных сторонах цветового круга. Добавляя немного одно-

го дополнительного цвета в другой, мы естественным способом приглушаем первый. Очень важно не злоупотреблять смешиванием, иначе цвета станут вялыми и невыразительными.

Для создания композиции необходимы знания о световоздушной перспективе, влиянии воздуха на цвет предметов. Иллюзию глубины создаёт не только композиция, но и применение цвета. Его нужно размещать на картине соответственно расположению фигур и их окружения. Иногда самые яркие цвета художник с умыслом помещает на свету или в тени смотря по тому, на какую часть картины он желает обратить внимание зрителя.

Нам кажется, что холодные тона отдаляют предметы, а тёплые выдвигают их на передний план. В предметы на дальнем плане нужно добавить немного цвета фона, чтобы создать иллюзию пространства. Для среднего плана нужны более тёмные и тёплые цвета – благодаря этому средний план картины приблизится к зрителю. А для первого плана лучше взять самые яркие оттенки и обязательно с добавлением тёплых цветов.

Яркие пятна создают ощущение веселья, праздника – такое впечатление возникает, когда применяются жёлтый, оранжевый, красный цвета в дополнении с синим и чёрным. Лиловые и синие тона неизменно вызывают таинственное, мистическое настроение. Смешение насыщенного синего с напористым красным даёт сине-фиолетовый цвет. Это самый тёмный оттенок на цветовом круге. Комбинации с этим цветом символизируют власть и царственность. Цвет спелых слив в сочетании с дополнительным ему жёлтым создаёт поразительный цветовой эффект: это сочное сочетание ассоциируется с королевскими почестями. Для того чтобы создать ощущение роскоши, нужно совместить эмоционально насыщенный цвет с тёмными оттенками. Например, смесь красного и чёрного – цвет бургундского вина, ассоциируется с дорогим напитком, символизирует богатство. Это ощущение можно поддержать, добавив насыщенный зелёный и королевский золотой. Тёмные цвета часто встречаются

в дорогих изделиях из кожи и бархата, демонстрируют роскошь и влияние.

Таким образом, создавая композицию, необходимо знать законы перспективы, светотени, цветоведения, а также владеть дополнительными знаниями, в том числе символикой цвета и формы, использовать различные композиционные решения, обращаться к различным видам искусства и науки. Нужно понимать, что такое художественный образ, и уметь создавать его в картине, чтобы он соответствовал сюжету. Только комплексное использование приёмов построения композиции в сочетании с

фантазией детей поможет им создать выразительные работы.

Занятия композицией имеют большое значение в развитии творческих способностей, поскольку рисующий, опираясь на зрительную память, воссоздаёт хранящиеся в ней образы, оперирует ими, творчески перерабатывая их.

Наталья Андреевна Халтурина – преподаватель рисунка, живописи и композиции ГОУ «ДХШ № 5», г. Москва.

Summary

Polycultural education as a civil society development factor

Problems, prerequisites, factors of establishment and development of polycultural education in expanse of Russia, CIS and Europe are being discussed in the article. Most common-spread world pedagogy approach towards polycultural education essence understanding and upbringing as well as polycultural pedagogy is being offered. These approaches meaningfully add on each other, and goals formed in different concept borders can be treated as ways of educational institute activity on different levels of polycultural education realization.

Keywords: polycultural education, polycultural pedagogy, multicultural, educational space, tolerance, cultural dialogue, cultural pluralism, social-cultural person's identification, migrants culture.

Shaposhnikova Tatiana Dmitrievna – Candidate of Pedagogy, lead researcher at Russian Academy of Education Establishment "Institute of Theory and History of Pedagogy", Moscow;

Yakushina Marina Sergeevna – PhD in Pedagogy, deputy of head of Establishment Science of Russian Education Academy "Institute of Education for Adults", St Petersburg.

Initial ethno-cultural development of pre-school age children competence

Problem of ethno-cultural pre-school age children education is being affected in the article. National education being the main social institute is meant to provide not only preservation, but also development of national culture. To fulfill this, it must be aimed towards national culture development of each and every person.

Keywords: education, culture, ethno-cultural competence, national education.

Tyulepaeva Elzana Ranisovna – postgraduate at Pedagogy and Childhood Psychology Department of Chelyabinsk State Pedagogical University, Chelyabinsk.

Improvement of pedagogical institutions students' value-sense personality sphere in terms of extramural education

Issues of pedagogical support of extramural students' value-sense personality sphere are being considered in the article. As the most fitting approach towards this issue resolving, a course of choice is being offered, based upon philosophical-pedagogical ideas of Russian kosmism. Phases of working with students in the limits of the offered course are being determined, its effectiveness proven.

Keywords: extramural education in pedagogical institution, improvement of students' value-sense personality sphere, philosophical-pedagogical ideas of Russian kosmism.

Perekusikhina Natalia Aleksandrovna – senior lecturer at Pre-school Education Department, Vladimir State Humanitarian University, Vladimir.

Preparation of future teachers towards basis of cross-personal relationships development forming among pre-scholars

Methodological explanation of course of choice for students or bachelors, studying on the profile "Pre-school education", is being offered in the article. Elective course of research, concerning modern requirements, helps to significantly raise the level of future teacher's professional competence. Topicality of given course is being determined by pre-school age children upbringing practice on the first level of education queries.

Keywords: culture of interindividual relationship between pre-school age children, theory and method of pre-school education, moral upbringing of pre-school age children, socio-cultural development of pre-school age children.

Kakhanovich Svetlana Vyacheslavovna – Candidate of Pedagogy, senior lecturer at Pedagogy of Pre-School and Junior School Education Department of Mordovia State Pedagogy Institute in the name of Evseev, Saransk, Mordovia Republic.

On the methods and approaches towards emotional sympathy upbringing of junior schoolchildren

Two methods of emotional sympathy upbringing are being offered in the article – teacher's personal experience and creative communication, as well as their realization techniques – neurolinguistic programming, empathic understanding and "labor input".

Keywords: emotional sympathy, empathy, social perception, projection, identification, decentralization, methods and techniques of upbringing.

Kurnosova Svetlana Anatolyevna – Candidate of Pedagogy, senior lecturer at pedagogy Department of Kamchatka State University in the name of Vitus Bering, Petropavlovsk-Kamchatskiy, Kamchatka region.

Pedagogical conditions of speech etiquette skills forming methodic of junior schoolchildren

Essence of pedagogical conditions, favoring successful speech etiquette skills forming of junior schoolchildren, such as adding cross-cultural dialogue into educational process; scholar's orientation towards tolerant communication; talking-specific character and diversity of discourse types into account; maintenance of language and speech tact is being clarified in the article.

Keywords: pedagogical conditions, speech etiquette, junior schoolchildren, cross-cultural dialogue, tolerant communication, discourse, speech tact euphemisms.

Nikitina Elena Yurievna – PhD in Pedagogy, professor at Russian Language and Literature and Methodic of Russian Language and Literature Teaching Department of Chelyabinsk State Pedagogical University;

Zyrianova Ekaterina Alekseevna – postgraduate at Russian Language and Literature and Methodic of Russian Language and Literature Teaching Department of Chelyabinsk State Pedagogical University, Chelyabinsk.

Readers' conference as a mean of scholars' communicative and culture studies competence development

Article is being devoted to readers' conference as an integrative mean of scholars'

communicative and culture studies competence development. Readers' conference is being positioned as a modern format of after-class activities which helps with scholars' reading interest and skill development. Event organization technology is being revealed on an example of "Zabytie imena Krasnoyarskogo kraya" conference for 8–9 grade scholars.

Keywords: communicative competence, culture studies competence, readers' conference.

Chumak Kristina Yurievna – Russian language and Literature teacher at school № 8, Norilsk.

Modeling of Mathematical objects and junior schoolchildren Math understanding

Problem of junior schoolchildren Mathematical activity organization, aimed towards understanding of studied object, is being revealed in the article. It is being stated that in conditions close to total understanding could be achieved by means of developing more and more generalized knowledge object models.

Keywords: level of understanding, mental image of a Mathematical object, model.

Shadrina Irina Veniaminovna – Candidate of Pedagogy, senior lecturer, professor at Natural Sciences Disciplines and Methods of their Teaching in Junior School Department of Moscow City Pedagogical University, Moscow.

Development of junior schoolchildren informative independence during Math lessons by means of self-sufficient work

Among goals of a modern teacher, development of scholars' informative self-sufficiency takes special place, one of its methods being independent work on Math lessons. Stages of this work on "solving text tasks" theme are being revealed, taking into account the level of scholars' self-sufficient knowledge development.

Keywords: junior schoolchild, knowledge self-sufficiency, self-sufficient work, Math lesson.

Cherkasova Anna Mikhailovna – postgraduate at Astrakhan State University, Astrakhan.

Integrative approach towards Art teaching in school (working on composition)

Methodical material of practical work in theme-oriented composition area, which helps the teacher to develop artistic thinking and creative abilities of both general education and art school student, is being provided in the article.

Keywords: imagination, harmonical color scheme, decorative composition, portrait, creative abilities, image.

Khalturina Natalia Andreevna – Arts teacher at Children's Art School № 5, Moscow.