

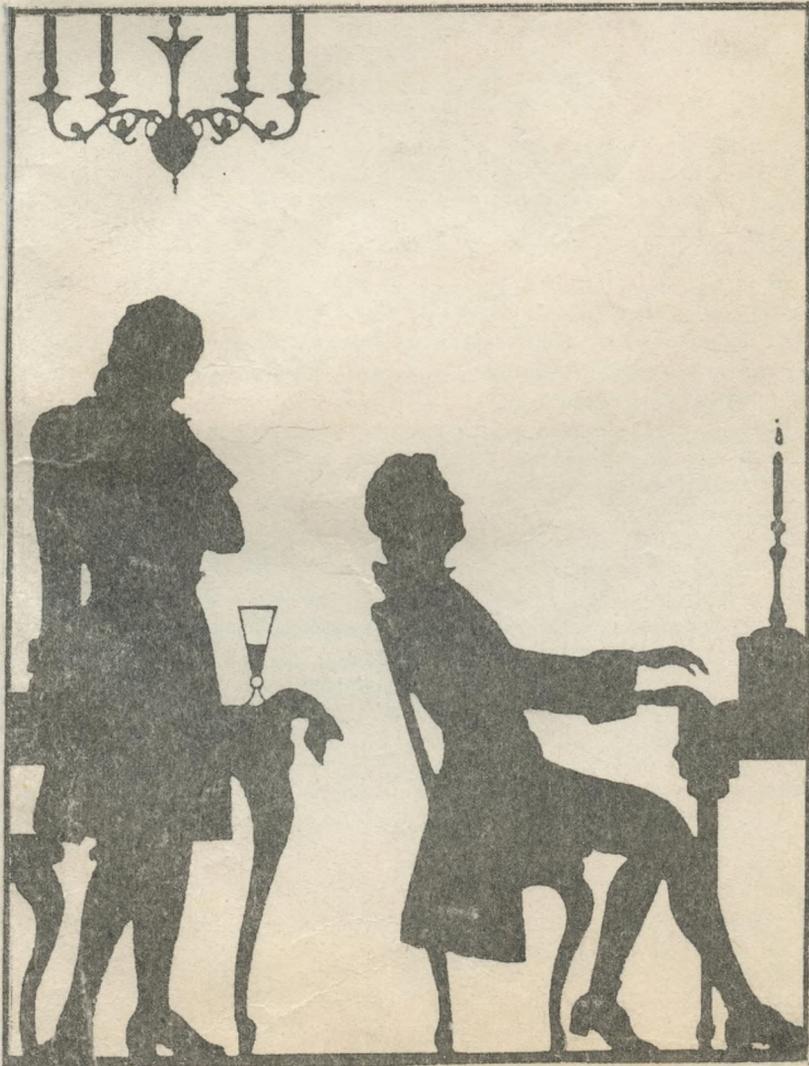
ИСТОЧНИК

ИНФОРМАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКИЙ
НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

се

МАРШ - АПРЕЛЬ 1999

№2



ЧИТАЙТЕ В НОМЕРЕ:

К УЧИТЕЛЮ С ЛЮБОВЬЮ

В. В. Судаков. Гражданская направленность профессиональной деятельности педагога 1

ДИРЕКТОРУ ШКОЛЫ

В. К. Ваничева, Г. Б. Прохорова, Е. О. Рябова. Личностно-ориентированное развивающее обучение 9

М. И. Дяткинский. Совершенствование подходов и критериев в дифференцированной оценке работы классных руководителей 20

РЕГИОНАЛЬНЫЙ КОМПОНЕНТ

В. В. Судаков. Процедуры разработки, утверждения и внедрения национально-региональных компонентов государственных образовательных стандартов 26

ЭКОПЕДАГОГИКА

А. В. Сорокина. Экологическая практика учащихся начальной школы 45

ДОШКОЛЬНОЕ ВОСПИТАНИЕ

О. Н. Антонова. Народные игры в современном детском саду 64

С. Л. Новоселова. Классификация детских игр 69

О. С. Болташова. Размышления о детской игре 75

В. А. Магомедова. Обучающие игры на занятиях и в самостоятельной деятельности дошкольников, в воспитании их экологической культуры 81

Е. И. Касаткина. Игра дошкольников в инновационном процессе дошкольных учреждений Вологодской области 86

К учителю с любовью!



ГРАЖДАНСТВЕННАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА

В. В. СУДАКОВ, профессор, ректор ВИРО.

Всего-навсего два неполных учебных года отделяют нас от нового тысячелетия. И почему-то так много надежд и добрых намерений связывается с годом нынешним. Так хочется, чтобы символическая январская оттепель отозвалась потеплением очерствевшего человеческого мира.

К этому миру вполне подходят строки из неотправленного письма Пушкина Чаадаеву: “Действительно, нужно сказать, что наша общественная жизнь — грустная вещь. Что это отсутствие общественного мнения, это равнодушие ко всякому долгу, справедливости и истине, это циничное презрение к человеческой мысли и достоинству может привести в отчаяние.”

Внешняя среда, окружающая нашу школу, в самом деле погрузнела, оставляет желать лучшего. Однако педагоги, мыслящая часть интеллигенции не относятся к этому как к неизбежности. Наоборот, преобладает настроение преодолеть негативные тенденции, не допустить дальнейшего ухудшения ситуации в образовании. На этом стоят учителя — председатели профкомов 1-й, 2-й и 3-й школ города Грязовца: А. Н. Мякишев, Н. А. Рябинина и Г. В. Молоснова.

“Проголосовав за забастовку, мы, взрослые люди, даем себе отчет в том шаге, который мы совершаем, и прежде всего выражаем протест против того, что происходит сейчас в народном образовании. Протестуя, мы говорим: “Так жить, так учиться, так работать нельзя”.

Протестуя, мы думаем, мы заботимся о наших детях и мы помним и о долге, и о чести, и о совести” (цитата из письма в газету “Советская Россия”).

Педагоги — лучшая, потому что самая совестливая часть нашего общества. Своим отношением к труду, воссоздающему материальные и духовные ценности, к накопленному национальному достоянию, к будущему детей они просто и убедительно подчеркнули абсурдную, иезуитскую направленность девиза “Школа вне политики”. Тщательно маскируемая суть этого девиза очевидна: пускай педагоги, а вслед за ними и дети перестанут чувствовать себя гражданами России, т. е. людьми, ответственными за ее судьбу. Сама жизнь побудила работников образования придерживаться убеждения, что человек, примирившийся с бедами, от которых страдают прежде всего дети и старики, человек, активно не противостоящий злу, становится его соучастником.

Вологодский институт развития образования (ранее — институт повышения квалификации) стремится всеми формами, всем содержанием своей работы поддерживать гражданскую направленность поведения и профессиональной деятельности педагогов. Проведенная в середине 1998 года реорганизация института выполнена с единственной целью — опираясь на инициативу и творчество педагогов, придать импульс развитию всей региональной системы образования с таким расчетом, чтобы она реально приобрела черты сильного фактора возрождения Вологодской земли.

Приведу несколько примеров для доказательства этого положения.

Ни один педагог, ни один руководитель образования не усомнился в целесообразности сохранения таких атрибутов школьной жизни, как учебный план. Только лишенным разума людям, только лютым врагам Отечества могло прийти в голову, ориентируясь на рынок, отказаться от планирования в экономике, вывести государство из экономики, допустить беспредел в ценах. Ни одна школа не ввела и никогда не введет в практику (это противоречило бы школьному уставу) образовательную деятельность, не подчиненную расписанию уроков. И новые понятия, вошедшие в жизнь: “вариативность”, “индивидуальная образовательная траектория”, созвучные политическим терминам “суверенитет”, “автономность”, — педагоги осмыслили грамотно, не подвергая чрезмерному риску сложившуюся образовательную практику. Опираясь на единый региональный базисный план, принимая его за основу педагогического проектирования, каждое учреждение законопослушно реализовало свою функцию по разработке собственной образовательной программы.

Многие дошкольные учреждения, школы, лицеи, гимназии создали, разработав эти программы, оригинальные педагогические проекты, привлекающие детей и родителей, стали лауреатами российских конкурсов “Детский сад года”, “Школа года” (среди них детсады № 27, № 33, № 46, № 73, № 74, № 79 г. Вологды, № 125 и № 127 г. Череповца, Великодворский детсад Тотемского района, Тоншаловский детсад Череповецкого района и др., Великодворский УВЦ Тотемского района, учебный центр “Синяя птица” пос. Чагода, женская гимназия № 14 г. Череповца, СШ № 1 г. Череповца, Андогская СШ Кадуйского района, Крутоосыпская начальная школа Тотемского района, Борисовская СШ Бабаевского района, Шольская СШ Белозерского района, Климовская СШ Череповецкого района, СШ № 1 г. Череповца, СШ № 4 г. Вологды, СШ № 1 г. Бабаево). Институт обучал педагогов технологии разработки программ, органы управления образованием, начиная с департамента, направляли творческую энергию педагогов, а в целом мы имеем на сегодняшний день достаточно полное представление об эффективно управляемой демократии в профессиональной сфере.

Не хочу создать впечатление, что управляемая демократия в образовании снимает все проблемы. Разумеется, это не так. Есть и застарелые проблемы, например, дети, не успевающие в освоении программы. Сейчас неуспевающих не меньше, чем в 70-е — 80-е годы. Даже если судить по отметкам в журналах и дневниках. А если ориентироваться на результаты тестирования, то окажется, что по отдельным предметам не успевают до 40% детей (в отдельных районах области). Решительно не могу поддержать те образовательные учреждения, где эту проблему решают довольно легко: отсеивают (“просеивают”) детей на этапе приема, чтобы не было неприятностей с успеваемостью. Проводят всякие экзамены-собеседования при приеме: то в первый, то в девятый, то в какой-нибудь гимназический класс.

Согласно последним статистическим данным, примерно четверть школьников плохо учатся из-за слабого здоровья, быстрой утомляемости и отрицательного влияния семьи. 55% детей отстают из-за низкого уровня навыков учебного труда и пробелов в развитии своей познавательной культуры. Стремление избавляться от таких детей я отнес бы к элементарному уклонению от профессионального долга педагога. Тем более что современная педагогика располагает большим арсеналом технологий индивидуального обучения. Да и Закон “Об образовании” напрямую говорит о развитии индивидуальных склонностей и способностей каждой личности.

И департамент образования, и институт развития образования повышение качества образования усматривают на путях более глубокой профессиональной подготовки педагогов, владеющих мастерством психолога-аналитика, педагога-исследователя, личности с широкой культурологической подготовкой.

Обновленные образовательные курсы вызывают высокий интерес педагогов к повышению собственной квалификации. В нынешнем году в институте развития образования уже обучались 2038 педагогов области. Часть курсов проведена в районах — в Вытегорском, Усть-Кубенском, в Никольске, Устюге, Харовске, Шексне, Соколе, Тарноге.

Примечательной особенностью стало то, что педагоги и руководители образовательных учреждений стремятся глубоко аналитически подойти к собственной деятельности. Таковы по жанру рефераты, например, директоров и завучей, подготовленные уже в этом учебном году. Эти творческие работы посвящены, как правило, новым подходам к управлению в сфере образования. Вот названия некоторых педагогических проектов:

— “Системный анализ и планирование работы образовательного учреждения” (Э. В. Журавлева, зам. директора СШ № 11 г. Вологды);

— “Дифференциация обучения как средство управления познавательной деятельностью учащихся” (И. Н. Затюгина, директор Волокославинской СШ Кирилловского района);

— “Асоциальное поведение как проблема управления” (В. Б. Шитикова, зам. директора НСШ г. В. Устюга);

— “Управление инновационной деятельностью” (Т. А. Корсакова, зам. директора СШ № 15 г. Вологды);

— “Управление деятельностью учителей по формированию конечных результатов обучения” (О. В. Демидова, зам. директора СШ № 13 г. Вологды);

— “Деятельность администрации по обеспечению преемственности дошкольного и начального обучения” (Е. И. Смирнова, директор СШ № 9 г. Сокола);

— “Роль педагогического анализа в повышении эффективности управления образовательным учреждением” (О. В. Куликова, зам. директора вспомогательной школы г. Сокола);

— “Учреждение дополнительного образования как объект управления” (В. И. Барышникова, директор станции юных натуралистов г. В. Устюга);

— “Управление процессом трудового воспитания и профессиональной подготовки в условиях рынка” (А. В. Селяков, директор Аристовской СШ Великоустюгского района) и т.д.

Конечным результатом педагогического проектирования является обновление стиля управления образовательным учреждением, перевод его в режим развития, что создает инновационную среду образования и воспитания личности, повышает заинтересованность детей и родителей в образовательном учреждении. Положительно меняется педагогическая атмосфера в такого рода образовательных учреждениях. Помимо упомянутых уже “Школ года”, “Детских садов года” к таким учреждениям можно отнести Нижнекулойскую школу Верховажского района (директор М. А. Кононова), СШ № 12 г. Вологды (директор Г. Б. Прохорова), СШ № 2 г. Тотьмы (директор Б. П. Федотовский) и много других.

Руководители и педагоги подобных образовательных учреждений пользуются заслуженным авторитетом у населения городов и селений, к ним идут за советом, за поддержкой и дети, и родители, и выпускники школ.

Нелегко добиваться педагогического успеха в нынешних условиях недофинансирования, ограниченности в развитии учебно-материальной базы всех образовательных учреждений.

Второй крупной иллюстрацией гражданского долга работников образования является их серьезное, вдумчивое отношение к стратегическим направлениям в развитии российского образования. Одно из них связано со стандартизацией образования, с введением образовательных стандартов нового поколения. Сегодня от этого зависит напрямую будущность школы, а через школу, через обновленное образование — будущность самой страны.

Шесть лет уже идет борьба за продвижение новых образовательных стандартов. Шесть лет воюют против стандартов академики А. В. Петровский, Э. Д. Днепров и их команда. Неведомо чью волю выполняет газета “Первое сентября”, сбивая с толку рядового учителя, запугивая его стандартами. Они-де и детей нивелируют, и творчество педагога в зародыше погубят, и вообще образование — это такая сфера, где стандартов не бывало. Бумага, на которой излагается этот несусветный бред, конечно, терпит, а все же жаль и читателя, и эту самую бумагу, которой так недостает для педагогических изданий.

Мне пришлось заниматься вместе с вологодскими учителями пилотным проектом “Образовательные стандарты регионального

уровня". Ни в процессе самой работы, ни после нее в самых разных аудиториях, в самих школах — и городских, и сельских — Вологодчины, а также пензенских, псковских, новгородских, архангельских, пермских, новосибирских, Республики Саха (Якутия) и других ни разу не доводилось убеждаться в неприятии стандартов образовательных областей (учебных предметов).

Напротив, все педагоги-предметники, методисты, управленцы приветствовали доведение идеи стандартизации общего среднего образования до исчерпывающего завершения, поскольку с ней связано наращивание качества образования. Они убедились в том, что стандартизация не препятствует вариативности образования. Возьмите федеральные комплекты учебников, перечень которых на следующий учебный год опубликован в "Учительской газете". Разве не очевидно, что учителям, школам, органам управления оставлено много места для выбора содержания образования, для формирования оригинальных образовательных программ. На эти программы, которые разрабатывает сама школа, никто не покушается.

Но от работников образования недостаточно только принять идею образовательных стандартов. Здесь уже появилось немало новых моментов, требующих заново переосмыслить педагогические, информационные и иные технологии, выработать рекомендации по региональному комплекту учебников, продолжить работу по созданию национально-регионального компонента. Этим мы занимаемся и будем заниматься.

Хочу подчеркнуть важность другого аспекта. Нас в целом беспокоит недостаточная определенность роли образования в регионе, прежде всего дошкольного и общего среднего. Мы не сможем выполнить свою профессиональную задачу при ограниченном юридическом поле. В отличие от других регионов, у нас не принят региональный закон "Об образовании", о статусе учителя. Да и сама пятилетняя программа развития образования на этапе обсуждения урезается настолько, что превращается в план отдельных мероприятий. В Законодательном Собрании оспаривается даже термин "вологодское общество": мы-де такого не слыхали, не проходили.

Думается, что региональная образовательная политика работает эффективнее, если она будет оформлена по-другому. Например, как в Республике Саха (Якутия), где и законодательная база "подтянута", и каждый год "озвучен", освящен приоритетом образования: то два года подряд объявляются Годом молодежи и под

это подстраиваются экономические и социальные программы, то Годом образования... Президент же Республики лично попечительствует над образовательными программами, заботится об их ресурсном обеспечении. Зато и на второй срок избран без особых хлопот. А педагоги поддержку ему оказали весомую.

И, наконец, третьей иллюстрацией гражданского служения педагогов Вологодчины является их отношение к нашим отечественным истокам — бережное, заботливое, проникновенное.

В 90-е годы — годы иноземного нашествия в виде далеко не всегда доброкачественных потребительских товаров, а в особенности заполонения рынка кино- видео- и телепродукцией самого отвратительного свойства, пропагандирующей насилие, аморализм и т. п., — работники дошкольных учреждений, учителя дружно повернули к отечественной культуре.

Почти по-пушкински. Это о Пушкине в 1829 году писал Мицкевич: “Те кто знал его тогда, замечали в нем большую перемену. Вместо того, чтобы с жадностью пожирать иностранные романы и журналы, некогда его исключительно интересовавшие, он предпочитал теперь слушать народные сказки, былины, народные песни и зачитывался историей родной страны. Казалось, он навсегда покидал лучшие края, срastался с Россией, пускал корни в родную почву.”

Вот и наши педагоги, патриоты России, почуяв опасность нашествия иноземной псевдокультуры, бросились заслонять своих питомцев, “пуская корни в родную почву” традиционной севернорусской культуры. И детские сады, и учреждения дополнительного образования, и школы ввели в оборот немало образовательных курсов и программ, связанных с народными промыслами, обрядами, бытом, со всем укладом подлинно народной жизни. Припали к этому роднику, и всем стало легче: и педагогам, и детям, и расшатанный мостик между школой и семьей сам собою обновился.

Во всех видах учебных занятий, во всех предметах сегодня можно увидеть фрагменты народной педагогики, народной культуры. Воспитатель яслей-сада № 125 г. Череповца Л. Тюмнева в заметке “Математика — гимнастика для ума” (“Педагогический вестник”, 1999, № 2) говорит об использовании произведений, дающих представление о числе: народных сказок (“Волк и семеро козлят”, “Три медведя” и др.), авторских произведений (“Сказка о мертвой царевне и о семи богатырях” А. С. Пушкина, “Четыре желания” К. Ушинского, “12 месяцев” С. Маршака и т. д.).

Заметный поворот содержания образования к народной культуре потребовал и от института пересмотра тематики курсов, переподготовки педагогов по новым профилям. И в банке передового педагогического опыта, где сегодня уже 170 обобщенных модулей, появились материалы:

— по обучению художественному плетению из ивового прута (автор А. И. Орлов, дом детского творчества г. Сокола);

— по управлению научно-познавательной, краеведческо-археологической деятельностью школьников (автор М. В. Канин, СШ № 9 г. Вологды);

— по приобщению учащихся к традициям народной культуры через углубленное изучение декоративно-прикладного искусства в курсе “Изобразительное искусство и художественный труд” (автор Л. Г. Попова, Нюксенская СШ);

— по изучению традиционной русской вышивки на основе старинного орнаментального шитья Северного региона (автор Н. А. Телятвева, центр детского творчества г. Череповца) и др.

И самое, может быть, значительное, самое вдохновляющее — проложен маршрут в национально-ориентированное содержание образования — к вологодской русской школе, которой, хочется верить, уготована долгая и счастливая жизнь.

Эти иллюстрации не придуманы. Они взяты из самой действительности. Они красноречиво говорят, что наше образование, наши педагоги истово выполняют свой долг, укрепляют связь школы с историей прошедшей и той, которая вершится на их глазах. Многие из них могли бы сказать о себе так, как сказал великий русский композитор В. А. Гаврилин:

“Все, что происходит с моим народом, я переживаю вместе с ним. Я бесконечно люблю свой народ, каким бы он ни был. Вот в лесу, множество деревьев, и мхов, и лишайников, и сушняка, и гнилья, и сорных куч. Но это мой лес. Могучий русский лес. И глубоко в земле его здоровые корни. До конца его не вырубить, да и нас тоже”.

Вологодская школа переживает нынешние напасти, потому что ее работники-педагоги — это носители народного русского духа, они и авторы, и действующие лица оптимистической педагогической трагедии.

Директору школы



ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ РАЗВИВАЮЩЕЕ ОБУЧЕНИЕ

В. К. ВАНИЧЕВА, заместитель директора школы № 12 г. Вологды.

Г. Б. ПРОХОРОВА, проректор ВИРО.

Е. О. РЯБОВА, старший преподаватель ВГПУ

В основе личностно-ориентированного обучения лежит признание индивидуальности, самобытности каждого человека не как “коллективного субъекта”, но прежде всего как индивиду, наделенного субъектным опытом.

Субъектный опыт — опыт жизнедеятельности, приобретаемый ребенком до школы в конкретных условиях семьи, социокультурного окружения в процессе восприятия и понимания им мира вещей. Субъектный опыт называют личным индивидуальным.

Индивидуальность — обобщенная характеристика особенностей человека, устойчивое проявление которых, их эффективная реализация в игре, учении, труде, спорте определяют индивидуальный стиль деятельности как личностное образование.

Учет индивидуальности означает раскрытие возможности максимального развития каждого ученика.

Личность — динамическое понятие: она претерпевает в течение жизни изменения, которые называют развитием.

Развитие — это процесс физического и психического изменения индивида во времени, предполагающий совершенствование, переход в любых его свойствах и параметрах от меньшего к большему, от простого к сложному, от низшего к высшему. Развивающее обучение учитывает и использует закономерности развития, приспосабливается к уровню и особенностям индивидуума.

Современный этап педагогической практики — это переход от информационно-объяснительной технологии обучения к деятельности — развивающей, формирующей широкий спектр личностных качеств ребенка. Важным становится не только усвоение знаний, но и развитие познавательных сил и творческого потенциала учащихся.

Все группы качеств личности:

ЗУН — знание, умение, навыки;

СУД — способы умственных действий;

СУМ — самоуправляющие механизмы личности;

СЭН — сфера эмоционально-нравственная;

СДП — сфера деятельностно-практическая —

взаимосвязаны и представляют сложнейшую динамически развивающуюся целостную структуру. Индивидуальные различия определяют уровень развития той или иной группы качеств, тех или иных способностей.

Стремясь развить индивидуальность, рассматриваемая технология не выделяет ни одной из перечисленных групп качеств личности, ориентирует на всестороннее их развитие. Развивающее обучение направлено на развитие всей совокупности качеств личности:

$PO = ЗУН + СУД + СУМ + СЭН + СДП.$

Развитие способностей ученика — основная задача личностно-ориентированной педагогики.

Гуманизация образования — один из принципов современной политики образования. Данный принцип положен в основу личностно-ориентированного подхода, так как ориентация на личность школьника предполагает и изменение взаимоотношений между участниками учебного процесса: учитель и ученик становятся равноправными партнерами.

Гуманизация образования есть прежде всего преодоление обезличенности старой школы, поворот ее к личности обучаемого, создание благоприятных условий для развития способностей и дарования человека. Мера этого развития выступает как мера качества работы преподавателя вуза, школы, всей системы образования.

Гуманность учителя — позиция, которая выражается в умении видеть за любыми внешними проявлениями ребенка черты живого, но сложного человека, имеющего право на индивидуальность, умение не подавить человеческое профессиональ-

ным, проявить и понять настроения детей, ребенка, коллег, родителей учащихся, а также соотносить свое душевное состояние с конкретными обстоятельствами.

Гуманность ученика — внутренняя установка на доброе начало в сверстнике и взрослых, преимущественно выражающаяся в зависимости от возраста ребенка в умении жалеть, сопереживать, помогать, у подростков — в пестрой смеси порой противоречивых, как и сами ребята, ценностей, в желании общаться со старшими, в оформлении личных интересов и знаний, у старших — в уважении к суждениям и образу жизни сверстников, в порядочности, уважении душевного мира своего и других, самостоятельности принимаемых решений, чувстве собственного достоинства и достоинства других, в жизненном самоопределении (выборе решений).

Требования к лично-ориентированному уроку

Цель — создание условий для проявления познавательной деятельности учеников:

— наличие у учителя учебного плана проведения урока в зависимости от готовности класса;

— использование проблемных творческих заданий;

— применение заданий, позволяющих ученику самому выбирать тип, вид и форму материала (словесную, графическую, условно-символическую);

— создание положительного эмоционального настроения на работу всех учеников в ходе урока;

— сообщение в начале урока не только темы, но и организации учебной деятельности в ходе урока;

— обсуждение с детьми в конце урока не только того, что “мы узнали” (чем овладели), но и того, что понравилось (не понравилось) и почему; что хотелось бы выполнить еще раз, а что — сделать по-другому;

— стимулирование учеников к выводу и самостоятельному использованию разных способов выполнения заданий;

— при опросе на уроке не только оценка (поощрение) правильного ответа ученика, но и анализ того, как ученик рассуждал, какой способ испытывал, почему и в чем он ошибся;

— отметка, выставленная ученику в конце урока, должна аргументироваться по ряду параметров: правильности, самостоятельности, оригинальности;

— при задании на дом не только называется тема и указывается объем задания, но и подробно разъясняется, как следует рационально организовать учебную работу при выполнении домашнего задания.

СИСТЕМНЫЙ АНАЛИЗ И ОЦЕНКА ЭФФЕКТИВНОСТИ УЧЕБНЫХ ЗАНЯТИЙ

(примерный план анализа и оценки его эффективности)

Предложено проводить системный анализ занятий по следующим пяти направлениям с использованием двадцати пяти показателей.

1. Оценка основных личностных качеств преподавателя.

1.1. Знание предмета и общая эрудиция преподавателя в целом.

1.2. Уровень педагогического и методического мастерства.

1.3. Культура речи, дикция, интенсивность, образность, эмоциональность, общая и специфическая грамотность.

1.4. Степень тактичности и демократичности взаимоотношений с учащимися.

1.5. Внешний вид педагога, мимика, жесты, культура поведения.

2. Оценка основных характеристик учащихся на занятиях.

2.1. Степень познавательной активности, творчества и самостоятельности.

2.2. Уровень общеучебных и специальных умений и навыков.

2.3. Наличие и эффективность коллективных (групповых) форм работы.

2.4. Степень дисциплинированности, организованности, заинтересованности.

3. Оценка содержания деятельности преподавателя и учащихся.

3.1. Научность, доступность и посильность изучаемого учебного материала, формируемых умений и навыков.

3.2. Актуальность и связь с жизнью (теории с практикой).

3.3. Степень новизны, проблемности и привлекательности учебного материала (получаемой учащимися информации).

3.4. Оптимальность объема, предложенного для усвоения материала.

4. Оценка эффективности способов деятельности преподавателя и учащихся в ходе занятий.

4.1. Рациональность и эффективность использования времени занятий, оптимальность его темпа, а также чередования и смены видов деятельности.

4.2. Степень целесообразности и эффективности использования наглядности, ТСО в его ходе.

4.3. Степень рациональности и эффективности использованных методов и организационных форм работы.

4.4. Уровень обратной связи со всеми учащимися в ходе занятий.

4.5. Эффективность контроля за работой учащихся и уровень требований, на котором проводилась оценка их знаний, умений и навыков.

4.6. Степень эстетического воздействия проводимого занятия на учащихся.

4.7. Степень соблюдения правил охраны труда и техники безопасности преподавателем и учащимися в ходе занятий.

5. Оценка цели и результатов проведенного занятия.

5.1. Степень конкретности, четкости и лаконичности формулировки цели занятий.

5.2. Реальность, целесообразность, сложность и достижимость цели одновременно.

5.3. Степень обучающего воздействия проведенного занятия на учащихся (чему и в какой степени научились).

5.4. Степень воспитательного воздействия (что способствовало их воспитанию).

5.5. Степень воздействия занятий на развитие учащихся (что способствовало их развитию).

ПРИМЕРНЫЙ ПЛАН

самоанализа урока исходя из задачи активизации учебного процесса, формирования познавательной деятельности учащихся

1. Целеполагание на уроке: образовательные, развивающие, воспитательные задачи урока.

2. Общие методы обучения, использованные на уроке, их педагогическая целенаправленность.

3. Характер деятельности учителя и учащихся (репродуктивный и продуктивный) на разных этапах урока.

4. Объем и характер самостоятельных работ (воспроизводящие, поисковые, творческие) на каждом этапе.

5. Способы повышения познавательного интереса, мотивации к учению:

а) показ новизны учебного материала;

б) исторический подход к его изучению;

в) показ достижений современной науки;

г) раскрытие роли знаний;

д) углубление уже имеющихся знаний;

е) ориентирование учащихся в предстоящей деятельности (постановка цели, актуализация познавательной потребности);

ж) создание ситуации успеха, радости и удовлетворения от правильного решения;

з) создание проблемных ситуаций.

6. Формирование учебных навыков и умений: выделять главное, планировать свою деятельность, контролировать свою деятельность.

7. Формирование логического и диалектического мышления: анализ, синтез, сравнение, обобщение, доказательство.

8. Использование на уроке различных источников знания, ТСО, дидактического и наглядного материала (на каком этапе и с какой целью).

9. Формирование интегрированного знания учащихся (использование межпредметных связей).

10. Реализация в ходе урока индивидуальной работы с учащимися на основании учета их пробелов в знаниях.

11. Структура урока, ее педагогическая целесообразность.

12. Подготовленность учащихся к выполнению домашнего задания.

13. Подведение итогов урока (приращение в знаниях, умениях, навыках учащихся).

14. Общая оценка урока (конкретные выводы и предложения по уроку).

ЦЕЛЕНАПРАВЛЕННАЯ УЧЕБНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ



ОРГАНЫ УЧАСТИЯ УЧИТЕЛЕЙ В РАЗВИТИИ ШКОЛЫ

Формы группового участия учителей в управлении школой

Формы управления	Функции органов	Руководители органов управления	Режим работы органов участия в управлении
1	2	3	4
Педсовет школы	Управление жизнедеятельностью школы	Директор	Два раза в год

1	2	3	4
Совет стратегического планирования развития школы	Стратегическое планирование развития школы	Директор	Два раза в год
Малый педсовет	Управление жизнедеятельностью школы одной ступени	Зам. директора по учебно-воспитательной работе	Два раза в год
Годичная команда класса	Управление жизнедеятельностью класса	Классный руководитель	Не менее трех раз в год
Методический совет школы	Управление методической работой с кадрами	Зам. директора по методической работе	Три раза в год
Предметное методическое объединение или кафедра	Управление преподаванием учебного предмета или цикла предметов	Председатель методобъединения или зав. кафедрой	Не менее трех раз в год
Методическое объединение педагогов дополнительного образования	Управление системой дополнительного образования	Зам. директора по дополнительному образованию	Не менее трех раз в год
Методическое объединение социальных педагогов и классных руководителей	Управление внеурочной воспитательной работой с учащимися	Председатель методического объединения	Не менее трех раз в год
Проблемные, проектные творческие группы, ВНИКИ	Проблемы работы отдельных подразделений школы или связей между ними	Руководитель группы из числа учителей или других специалистов	Не менее трех раз в год
Оценочная и аттестационная комиссия	Аттестация и оценка работы кадров	Директор, зам. директора по работе с кадрами	Не менее двух раз в год
Приемные комиссии	Школьный маркетинг, совершенствование систем набора учащихся в школу	Зам. директора по учебно-воспитательной работе	Март-август, по специальному графику

СТРУКТУРА СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ХАРАКТЕРИСТИК КОЛЛЕКТИВА

УРОВЕНЬ РАЗВИТИЯ КОЛЛЕКТИВА



Оценка мотивационной среды в школе Инструкция

Вам предложены 36 утверждений, характеризующих мотивационную среду в школе. Вам следует оценить по 10-балльной шкале Ваше согласие или несогласие с ними: 9 — полностью согласен, ... , 0 — полностью не согласен.

Старайтесь долго не задумываться над оценкой.

Я СЧИТАЮ, ЧТО В НАШЕЙ ШКОЛЕ КАЖДЫЙ ПЕДАГОГ

1. Четко знает, каких результатов от него ждет школа
0123456789
2. Уверен в объективности его работы
0123456789
3. Знает, по каким критериям оценивают его работу
~~0123456789~~ 789

4. Уверен, что о его успехах обязательно будет известно руководству школы 0123456789
5. Уверен, что о его неудачах обязательно будет известно руководству школы 0123456789
6. Уверен, что за хорошей работой обязательно последует поощрение 0123456789
7. Уверен, что о его успехах всегда станет известно коллегам 0123456789
8. Уверен, что реакция коллег на его успехи всегда будет позитивной 0123456789
9. Свободен в выборе форм и методов преподавания 0123456789
10. Считает, что система материального поощрения справедливая и действительная 0123456789
11. Считает свою работу интересной 0123456789
12. Знает, какие поощрения и за какие результаты приняты в школе 0123456789
13. Считает, что результаты его труда зависят только от него самого 0123456789
14. Считает, что формы морального поощрения в школе достаточно разнообразны и привлекательны 0123456789
15. Имеет нагрузку, не требующую от него сверхусилий для достижения хороших результатов 0123456789
16. Считает, что оплата его труда зависит от результатов его работы 0123456789
17. Уверен, что руководство справедливо поощряет его работу 0123456789
18. Убежден, что успешная работа в школе невозможна без постоянного совершенствования своей работы 0123456789
19. Имеет четкие и конкретные цели совершенствования своей работы 0123456789
20. Считает очень интересным искать или придумывать педагогические новации 0123456789
21. Охотно делится с коллегами освоенными новшествами 0123456789
22. Чувствует одобрение и уважение коллег за нововведения в свою работу 0123456789
23. Имеет достаточно времени для освоения или разработки педагогических нововведений 0123456789

24. Получает от школы поддержку и помощь в совершенствовании своей работы 0123456789
25. Убежден, что для него лично освоение педагогических новаций не требует сверхусилий 0123456789
26. Уверен, что участие в инновационной работе школы обязательно будет отмечено поощрением и признанием руководства 0123456789
27. Уверен, что способен развивать и совершенствовать свои методы работы 0123456789
28. Имеет достаточно возможностей для профессионального развития 0123456789
29. Имеет конкретную цель повышения своего профессионального уровня на ближайшую перспективу 0123456789
30. Видит связь между повышением своей квалификации и изменением своего статуса в педагогическом коллективе 0123456789
31. Убежден, что профессиональный рост связан с ростом материального благополучия 0123456789
32. Убежден, что руководство школы обязательно заметит и поощрит работу по саморазвитию 0123456789
33. Уверен, что при имеющейся нагрузке профессиональное саморазвитие по силам каждому 0123456789
34. Уверен, что руководство школы стремится создать благоприятные условия для профессионального развития педагогов 0123456789
35. Считает необходимым для себя постоянное профессиональное развитие 0123456789

Результат

Посчитайте сумму набранных баллов, и Вы получите оценку мотивационной среды в Вашей школе. Разрыв между максимальной суммой баллов — 324, которую можно было бы получить, если бы все условия при оценке получили высший балл, и реально набранной суммой количественно определяет резерв совершенствования мотивационной среды.

Анализируя оценки различных утверждений теста и обращаясь к тесту, Вы можете выявить сильные и слабые стороны существующей мотивационной среды, а также конкретные направления ее совершенствования, соответствующие тем условиям, которые оценены наиболее низко.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бескина Р. М., Чудновский В. Э. Воспоминания о будущей школе. — М., 1993.
2. Вульфов Б. Рефлексия: учить, управляя // Мир образования. — 1997. — № 1.
3. Гуманизация обучения: взаимодействие преподавателей и студентов // Новые технологии образования в практике педагогического университета. — Вологда, 1997.
4. Новое педагогическое мышление / Под ред. академика А. В. Петровского. — М., 1989.
5. Пименов А. Учитель и ученик: в роли деловых партнеров // Директор школы. — 1997. — № 6.
6. Селевко Г. К. Технологии развивающего обучения // Школьные технологии. — 1997. — № 4.
7. Симонов В. П. Диагностика личности и профессионального мастерства преподавателя. — М., 1995.
8. Якиманская И. С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. — М., 1996.

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПОДХОДОВ И КРИТЕРИЕВ В ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОЙ ОЦЕНКЕ РАБОТЫ КЛАССНЫХ РУКОВОДИТЕЛЕЙ

М. И. ДЯТКИНСКИЙ, директор Морозовской средней общеобразовательной школы Великоустюжского района

Осмысливая новые подходы к воспитанию, созданию в каждой школе своей воспитательной системы, каждый руководитель осознает необходимость совершенствования методик измерения результатов труда классных руководителей и воспитателей. Сегодня ничто так не убивает учительскую инициативу и творчество, добросовестность и желание работать, как уравниловка, “штамповый” подход в оценке труда педагогов.

Предлагаем вашему вниманию критерии и подходы к оценке работы классных руководителей — итог пятилетних поисков, сомнений и предложений как самих педагогов, так и администрации. Разумеется, они не являются бесспорными и окончательными. У каждой школы есть свои особенности, традиции. Важно другое: подходя к оценке труда воспита-

телей дифференцированно, объективно и доброжелательно, руководители школы решают одну из задач контроля в школьном управлении — увидеть не количественные, а качественные показатели труда педагогов, что само по себе является одним из основных и решающих факторов профессионального роста педагога и всего коллектива.

1. Подходы к оценке работы классных руководителей

1. Оценивать творчество, новые формы работы, методический рост классного руководителя.

2. Оценивать конкретную работу с учеником, классом, родителями и учителями, работающими в данном классе.

3. Собеседование, оценка работы классного руководителя проводятся два раза в году: в январе — по итогам I полугодия и в августе — по итогам учебного года и трудовой практики. Разговор с классным руководителем проходит в присутствии всей администрации, руководителя методического объединения (МО), классных руководителей в спокойной, доброжелательной атмосфере. Классные руководители заранее знакомы с критериями, по которым будет оцениваться их работа в классном коллективе.

4. Дополнительно 1-2 балла за работу в классе, где 25 и более учащихся.

5. Администрация школы в работе с классными руководителями, как и с учителями, решает две задачи:

а) методическую — оказание практической помощи;

б) инспекторскую — контроль, анализ, выводы.

6. Умение классного руководителя анализировать собственную деятельность, ее результаты, воспитать привычку рефлексии собственного профессионализма.

7. Источники информации о работе классного руководителя:

— анкетирование воспитанников класса (образец анкеты см.: Классный руководитель, 1997, № 1);

— собеседование с педагогом;

— план воспитательной работы педагога и записи в нем;

— результаты посещения администрацией воспитательных мероприятий, родительских собраний и т. д.;

— тетрадь дежурного класса, журнал питания детей в школьной столовой, таблица участия классов в общешкольных делах (приложение № 1) и т. д.

II. Критерии (показатели) работы классных руководителей по направлениям (см. приложение № 2)

1. Индивидуальная работа с учащимися (10 баллов):

- здоровье детей (забота со стороны классного руководителя);
- прилежание детей в учебе и общественно полезных делах;
- посещение занятий учащимися (прогулы);
- вовлечение детей в кружки, секции и т. д.;
- поведение учащихся в школе и вне школы.

2. Работа с родителями (6 баллов):

- родительские собрания (регулярность проведения, явка родителей);
- формы проведения родительских собраний;
- посещение квартир классным руководителем, индивидуальные

встречи с родителями;

- привлечение родителей к воспитательной работе в классе;
- педагогическое просвещение родителей.

3. Работа классного руководителя с коллективом класса (7 баллов):

— участие класса в общественно полезных делах, общешкольных мероприятиях (см. приложение № 1);

- дежурство по школе;
- шефство (детский сад, младшие классы, ветераны);
- летняя практика (пришкольный участок, ремонтная бригада и т. д.);
- летопись класса.

4. Классные часы, методическая работа классного руководителя (5 баллов):

— регулярность проведения: не менее двух классных часов в месяц проводит сам классный руководитель; один классный час — общешкольный; один — проводит педагог-организатор, заведующий библиотекой, медработник и др.;

— результативность и актуальность (соотношение тематики классных часов и воспитательных задач) (см. приложение № 3);

— использование новых технологий и разнообразие форм работы;

— участие детей в подготовке и проведении классных часов, их активность, содержание мероприятий;

— обмен опытом, работа в МО классных руководителей, изучение опыта работы коллег, проведение открытых занятий;

— пополнение "методической копилки" — разработок воспитательных мероприятий, родительских собраний и т. д.

5. Документация (3 балла):

- классный журнал, дневники учащихся;
- планирование воспитательной работы;
- характеристики, личные дела учащихся.

6. Организация питания учащихся (4 балла):

- охват детей горячим питанием;
- журнал учета питания детей в столовой (своевременность его заполнения);
- сбор денег с учащихся на питание;
- своевременность расчетов со столовой.

III. Методика оценки труда педагога

1. Рассмотрим одно из направлений работы классного руководителя С. В. Ивановой — “Индивидуальная работа с учащимися” (см. приложение № 1):

Первая оценка — оценка педагогом своей работы по данному направлению; вторая — оценка администратора, курирующего данный класс, и классного руководителя; третья — общая, итоговая оценка с учетом мнения всей администрации и руководителя МО.

2. Так, классный руководитель 1-го класса С. В. Иванова сумела набрать 33 балла из 35 возможных. В процентном отношении это будет составлять $33 : 35 \times 45 = 42\%$, где 45% — максимальная доплата за классное руководство по школе.

3. Оценки по документации, организации питания выставляет курирующий данное направление администратор.

4. При собеседовании каждому классному руководителю указывается на его “сильные” и “слабые” места в работе в корректной, доброжелательной форме; даются конкретные пожелания и советы.

5. Самооценку классного руководителя важно учитывать при планировании годового плана школы: классный руководитель, оценивший себя на высокий балл в работе по какому-либо направлению, может поделиться опытом работы на педсовете, МО классных руководителей; а оценившему свою работу на низкий балл — необходимы срочная помощь и поддержка, совет руководителя, опытного педагога-коллеги.

6. Результаты работы классных руководителей по итогам собеседования вывешиваются для ознакомления в методкабинете школы.

ЛИТЕРАТУРА

Классный руководитель. — 1997. — № 1; 1998. — № 3.

Приложение № 1

Участие классов в общешкольных мероприятиях

Класс	Общешкольные мероприятия (указываются в соответствии с планом работы школы)								
1	●	▲					и т. д.		
2	■	●					и т. д.		
11	◎	■					и т. д.		
Отв. за меропр.	Петров А. И.	Иванова Т. А.	и т. д.						

Где: ● — “отлично”, ■ — “хорошо”, ▲ — “удовлетв.”, ◎ — “неудовлетв.”

Оценки проставляются в экран после предварительного собеседования с классными руководителями.

Приложение № 2

ОЦЕНКА РАБОТЫ КЛАССНЫХ РУКОВОДИТЕЛЕЙ ШКОЛЫ ЗА ПОЛУГОДИЕ

Максимальное количество баллов — 35.

Максимальная доплата за классное руководство — 45%.

Классный руководитель	Класс	Индивидуальная	Работа с родителями	Работа с классом	Классные часы, метод. работа	Документация	Организация питания	К оплате	
								баллы	%
Иванова С. В.	1	10, 10, 10	4, 5, 5	6, 7, 7	4, 5, 5	2	4	33б.	42%
Петрова А. Е.	5«А»								
Сидорова Т. Г.	11								

Муниципальное образовательное учреждение "Морозовская средняя школа"

НЕДЕЛЬНЫЙ ПЛАН

воспитательной работы в школе

№ п.п.	Класс	День недели, время	Тема классного часа	Примечание
1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				
8				
9				
10				
11				
12				
13				
14				
15				
16				

Зам. директора
по учебно-воспитательной работе



**ПРОЦЕДУРЫ РАЗРАБОТКИ, УТВЕРЖДЕНИЯ
И ВНЕДРЕНИЯ НАЦИОНАЛЬНО-РЕГИОНАЛЬНЫХ
КОМПОНЕНТОВ ГОСУДАРСТВЕННЫХ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ**

В. В. СУДАКОВ, профессор, ректор ВИРО

Сложность переживаемой российским обществом ситуации (в особенности кризисность экономических, острота политических отношений, незавершенность правового поля деятельности системы образования) накладывает существенный отпечаток на решение проблем образования. Многие декларируемые Законом РФ «Об образовании» права личности: на свободу выбора индивидуальной образовательной траектории, на свободу выбора форм образования, на реализацию себя в рамках приобретенной профессии и т. д. — реально далеко не обеспечены со стороны государства. В этих условиях органы управления образованием на всех уровнях заняты выработкой собственных механизмов, обеспечивающих единое образовательное пространство, с одной стороны, и вариативность образования при гарантии прав личности на получение полноценного образования — с другой.

Важное место среди этих механизмов занимают основы управления и организации разработки государственных образовательных стандартов общего среднего образования: процедуры (т. е. элементы технологии) создания, легитимизации, апробации и внедрения в образовательных учреждениях.

Следует иметь в виду, что, при всем богатстве педагогических традиций отечественного образования, его завоевания в прошлом в области технологий, относящихся к оперированию

образовательными стандартами, не могут быть безоговорочно использованы для удовлетворения потребностей образования конца XX века.

Впрочем, образование — лишь одна из сфер, где проникновение совершенных социальных технологий становится заметным явлением лишь последней четверти уходящего столетия. Вслед за этим операционализм применительно к системе образовательных стандартов, по существу, начинает приобретать собственную логику и собственные характеристики.

Общую же основу технологий разработки национально-региональных компонентов образовательных стандартов и программ образовательных учреждений составляют труды последователей в области теории социального управления.

В данном случае небезынтересны общие определения технологии, которые могут быть приложимы к операционалистике с образовательными стандартами.

В толковании, например, Н. Стефанова, технология есть не что иное, как “деятельность, в результате которой достигается поставленная цель и изменяется объект деятельности”. В оценке В. Афанасьева, технология — “элемент механизма управления” и “средство перевода абстрактного языка науки... на конкретный язык достижения поставленных целей” (1,2). М. Марков подразумевает под технологией “способ реализации... конкретного сложного процесса путем расчленения его на систему последовательных взаимосвязанных процедур и операций, которые выполняются однозначно” (10), А. Зайцев — “совокупность знаний о способах и средствах организации социальных процессов, сами эти действия, позволяющие достичь поставленной цели” (6).

Весьма разнообразен спектр определений технологии с точки зрения воздействия на конечный результат управленческой деятельности. В исследовании Л. А. Дятченко (5) находим следующие дефиниции понятия “технология”: А. Дикарева, М. Мирская расценивают технологию в широком смысле слова как “способ управления, регулирования и планирования социальных процессов”; Н. Данакин — как “процесс направленного воздействия на социальный объект”; с точки зрения В. Дуденко, В. Макаровича, технология — “конечный продукт социального проектирования”, обеспечивающий процесс воспроизводства и

совершенствования деятельности, в том числе типовых процедур управления, сценариев проведения имитационных деловых игр, методик подбора и оценки управленческих кадров и т. п. В понимании Л. Ионина, технология выглядит как “совокупность приемов, методов и воздействий, применяемых для достижения поставленных целей в процессе социального планирования развития, решения разного рода социальных проблем. В. Патрушев определяет технологию и как “своеобразный механизм соединения социологических знаний и социальных резервов с условиями их реализации”, и как “средства регуляции жизнедеятельности коллектива, оптимизации социальных отношений, осознание коллективом себя как подлинного субъекта самоуправления”. Итожа эти подходы, Л. Дятченко называет технологию “наукой о совокупности способов социального действия человека”.

Подобные подходы преобладают и в теоретической концепции К. Поппера, характеризующего социальную технологию как способ применения теоретических выводов к практической деятельности. К. Поппер дифференцирует технологию на два вида: “частичную” (социальную) и “холистскую” (утопическую). Первый вид технологии связан с масштабами поставленных целей и задач, а также с реалистичностью того, что можно сделать, опираясь на имеющиеся в нашем распоряжении способы, формы и методы социального влияния. “Частичная” технология базируется, как правило, на признании общественных процессов и их изменения в ходе практических действий. “Холистская” технология, заинтересованная в быстром, решительном, революционном подходе к социальным преобразованиям, не всегда может учесть и предупредить нежелательные, вредные последствия проектируемых действий.

Опираясь на вышеизложенные подходы, С. Е. Шишов (11) приходит к заключению, что под технологией разработки программ в общем среднем образовании можно понимать “определенный способ достижения коллективом целей социального реформирования для повышения качества образования и создания оптимальных условий для развития каждого школьника”. Операционалистика, т. е. пооперационное осуществление проектной деятельности, — сущность этого способа. Результативность самих операций, каждого шага напрямую будет зави-

сеть от уровня анализа предшествующей ситуации, традиций в области педагогического проектирования, тщательного проду- мывания деталей планируемых мероприятий. Процедура раз- работки стандартов и базирующихся на них программ предпо- лагает обязательный учет специфики того или иного конкрет- ного образовательного учреждения.

Технология разработки образовательных стандартов и про- грамм обнаруживает себя, таким образом, в двух формах: в од- ном случае — как определенный проект, включающий последо- вательность процедур и операций, и в другом — как сама дея- тельность, выстраиваемая в соответствии с проектом.

Исходя из изложенного выше, образовательная программа школы выступает как элемент социальной технологии и пред- ставляет собой комплекс приемов достижения социально по- лезной цели — обеспечения эффективного взаимодействия интересов всех участников образовательного процесса — де- тей, их родителей, педагогов, администрации образовательного учреждения, муниципальных и государственных органов власти.

Российское образование, включая и образовательные сис- темы субъектов РФ, создавая технологии работы с содержа- тельными стандартами, учитывает и глобальные тенденции в мировом образовании. Поэтому технологические конструкции стандартизации, разрабатываемые на федеральном и нацио- нально-региональном уровнях, не могут обходиться без взве- шенных апелляций к опыту передовых национальных систем образования. В данном случае учтен опыт процедур разработ- ки образовательных стандартов в Нидерландах.

Отечественная образовательная практика как на уровне Рос- сии, так и на уровне ее субъектов дает основание для фиксации следующей общей технологической последовательности разработ- ки, апробации, легитимизации и внедрения образовательных стан- дартов:

— сбор и обобщение информации относительно состояния и тенденций развития общего образования на рубеже XX и XXI столетий;

— выяснение и формулировка наиболее актуальных проб- лем на основе анализа развития общего образования;

— формулировка целей и задач по разработке и введению в практику стандартов содержания общего образования;

— формулировка целей применительно к этапам осуществления проекта и обозначение подпрограмм с учетом принципа параллельного действия в решении особо сложных социально-педагогических задач;

— разработка календарного плана действий и сетевого графика исполнения целевой программы “Национально-региональный компонент государственных образовательных стандартов” в границах субъекта РФ.

Общая схема предусматривает и экспертизу целевой программы на всех этапах ее разработки и реализации.

Как известно, Законом РФ “Об образовании” в редакциях 1992 и 1995 гг. обращено внимание на конкурсный механизм разработки образовательных стандартов, что способствовало бы защите системы образования от волюнтаризма со стороны некомпетентных чиновников. На уровне субъектов РФ практического опыта запуска подобного механизма пока нет. В этих условиях резко возрастает значимость экспертизы качества проектов образовательных стандартов, проводимой с привлечением научной и педагогической общественности.

Общую картину разработки и введения национально-регионального компонента государственных образовательных стандартов можно свести к трем основным последовательным фазам (этапам), отличающимся один от другого стержневой функцией.

Первая фаза предполагает проведение мероприятий организационно-подготовительного характера, включая широкую работу с различными источниками. В рамках этой фазы создается проект концепции национально-регионального компонента государственных образовательных стандартов, формируется общая программа действий по различным направлениям с указанием форм и методов контроля промежуточных результатов.

В рамках второй фазы разворачивается работа по подготовке проектов стандартов образовательных областей, обозначенных в концептуальной схеме; организуется экспертная оценка регионального базисного учебного плана образовательных учреждений и стандартов региональных образовательных областей.

На третьей фазе внимание сосредоточивается на апробации стандартов региональных образовательных областей, экс-

пертизе результатов их введения и корректировке текста формулировок содержательных линий и их наполнения. Ведется подготовка проектов документов по легитимизации и введению стандартов в общую практику образовательных учреждений.

Временные границы между фазами условны. Так, уже во второй фазе начинается подготовка программно-методических комплексов (программ, учебных пособий, рабочих тетрадей и т. п.), базирующихся на стандартах образовательных областей. Эта деятельность может переходить и в третью фазу общего проекта.

Проводимые в пределах каждой фазы мероприятия (шаги) подчинены некоторым общим требованиям:

- Постоянно подвергается корректировке текст общей концепции национально-регионального компонента государственных образовательных стандартов. Проводится все более четкое сопряжение с общей концепцией федеральных компонентов ГОС. Последовательно возрастает вес таких концептуальных вопросов, как оценка достижений учащихся, мониторинг качества образования, соотношение методов оценки достижений учащихся и требований к формулировкам содержания стандарта образовательных областей, сопряжение программно-методических комплексов с содержательными стандартами и т. д.

- На всех фазах разработчики планируют конкретные результаты (конечные продукты деятельности, которые рассчитывают иметь на выходе).

- Обязательной установкой, воплощаемой в системе конкретных мероприятий, должна быть ориентация на подготовку широкой общественности к принятию современных образовательных стандартов.

- В каждой фазе разработки определяются ответственные координаторы и исполнители, уточняются роль тех или иных должностных лиц, степень их участия в реализации основного проекта и программ.

Опыт создания национально-регионального компонента в субъектах РФ (Московская, Пермская, Вологодская области, Хабаровский край, Республика Саха (Якутия) и др.) свидетельствует, что, как правило, важнейшими составляющими успешного воплощения проекта являются:

● Введение в идеологию стандарта, т. е. информационное обеспечение, просвещение, пропаганда не только непосредственных исполнителей, но и всех лиц, от которых в конечном счете будет зависеть введение современных стандартов, а следовательно, судьба российского образования. К ним относятся прежде всего управленцы в сфере образования на региональном и муниципальном уровнях, школьные администраторы, педагоги.

● Организация экспертизы всех продуктов проекта на всех этапах разработки и введения образовательных стандартов. Подобный подход обеспечит необходимое качество всех изготавливаемых документов, предназначение которых — нормирование содержания общего образования.

● Очевиден значительный удельный вес и научно-методической работы. Она воплощается в таких формах деятельности, как консультации со специалистами в области методологии учебного планирования, теории обучения и т. д., в организации соответствующего руководства группами исполнителей проекта, в обеспечении адекватных вводимым стандартам подходов к созданию пособий, различных учебных материалов и т. д.

● Необходимой составной частью проекта на всех фазах его реализации является организация опытно-экспериментальной проверки всех продуктов проекта.

Календарный план (разработки и введения национально-региональных компонентов государственных образовательных стандартов), построенный на основе метода параллельного действия, может иметь следующий общий вид:

Содержание деятельности	Этапы (фазы) проекта							
	1 этап	2 этап	3 этап	4 этап	5 этап	6 этап	7 этап	и т. д.
Сбор, анализ первичной информации. Систематизация исходной позиции в виде информационного отчета	+							
Подготовка концепции национально-регионального компонента ГОС	+							
Разработка программы действий по реализации		+						

Содержание деятельности	Этапы (фаза) проекта							
	1 этап	2 этап	3 этап	4 этап	5 этап	6 этап	7 этап	и т. д.
проекта и контроль промежуточных результатов								
Создание проектов стандартов региональных образовательных областей								+ Корректировка и доработка документов
Создание концепции оценки достижений требований стандарта содержания образования			+					
Выработка технологии создания системы измерителей (тестов) достижений требований стандарта по образовательным областям								+
Оформление регионального центра тестирования (на базе ИПК (института развития образования))								+ Корректировка и доработка документов
Экспертиза и апробация продуктов, введение стандартов и запуск механизма мониторинга*								+ (э) + (А) + (Ээ) + (ЭА) + (ЭАВ) + (ЭАВ)

*Э — экспертиза, А — апробация, В — введение

Создание региональной, на уровне того или иного субъекта РФ, службы стандартов и мониторинга образования может выливаться в следующую цепочку основных действий.

На первом этапе за счет усвоения опыта территорий, осуществляющих пилотирование технологий стандартизации и мониторинга, региональный орган управления образованием закладывает при институте повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров (ИУУ, институте развития образования) основы региональной службы стандартов и мониторинга образования. При этом тщательно изучается с целью обеспечения преемственности с педагогической традицией, выработан-

ной предыдущими поколениями педагогов, позитивный отечественный (в том числе и региональный) опыт придания национально-регионального колорита содержанию общего образования и использования прежних наиболее значимых атрибутов стандартизации и тестирования.

На втором этапе на основе изучения отечественного опыта создаются региональные структуры (центры) стандартизации и мониторинга, тщательно подбираются кадры и проводится их обучение по программам, заимствованным в территориях, работающих в пилотном режиме.

Первый и второй этапы — краткосрочные, длительностью не более двух лет. Третий этап — долгосрочный, длительностью от трех до пяти лет. На этом этапе устанавливается связь с Национальным центром стандартов и мониторинга образования, согласовываются аспекты сотрудничества с региональными центрами стандартов, включая обмен базами тестовых данных, и т. д.

Модель центра стандартов и мониторинга субъекта РФ можно охарактеризовать в следующих основных параметрах.

С точки зрения юридического статуса: некоммерческая организация в структуре регионального института повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров (института развития образования).

Цель: разработка и внедрение национально-государственного компонента государственных образовательных стандартов и организация мониторинга качества образования на основе тестового контроля (оценки достижений) как по инвариантной, так и по вариативной частям базисного учебного плана.

Задачи региональной службы стандартов и мониторинга образования:

— организация деятельности по выработке (обновлению) стандартов национально-региональных образовательных областей;

— проведение образовательного тестирования в соответствии с планами Национального центра стандартов и мониторинга образования;

— координация всей деятельности на территории субъекта РФ по внедрению образовательных стандартов и отслеживание результатов (мониторинг качества образования).

Возможные направления деятельности региональной службы стандартов и мониторинга образования:

— разработка, легитимизация и внедрение национально-регионального компонента государственных образовательных стандартов;

— разработка и тиражирование технологий, средств и методов, обеспечивающих объективную оценку достижений (уровня обученности) на территории субъекта РФ;

— разработка дидактических и психологических принципов оценки достижений на основе технологии тестирования;

— создание банка данных по методическим материалам, технологиям разработки государственных образовательных стандартов и образовательному тестированию;

— координирование совместной работы с соответствующими центрами других регионов России;

— подготовка и переподготовка кадров, привлекаемых к разработке национально-регионального компонента государственных образовательных стандартов, и проведение мониторинга уровня обученности с помощью средств тестового контроля;

— работа с общественностью, ССУзами и вузами по обеспечению уверенности в справедливой оценке результатов обучения;

— создание замкнутой коммуникационной сети в регионе для оперативного использования информации в области стандартов и мониторинга качества образования.

Преимущества создания региональной службы стандартов и мониторинга образования:

— наличие этой службы и ее деятельность будут повышать уверенность общества в объективной оценке результатов обученности;

— присутствие данной службы укрепит гарантии со стороны общества для получения его гражданами качественного образования;

— убедит региональные и муниципальные власти в приоритетности образования и целесообразности финансовых затрат на его развитие;

— будет содействовать политике эффективного и рационального планирования людских ресурсов в условиях формирующейся рыночной экономики;

— создаст условия для справедливого сопоставления результатов обучения на территории субъекта РФ и между регионами России;

— предоставит возможность детям и их родителям получить представление о соответствии достижений в обучении требованиям образовательного стандарта как по федеральному, так и по национально-региональному компонентам содержания образования;

— само образовательное учреждение будет располагать информацией о собственном рейтинге среди аналогичных образовательных учреждений района (города) и региона.

Отмеченные выше характеристики процедур, связанных с разработкой и введением национально-регионального компонента государственных образовательных стандартов, нашли отражение в системе действий с современными стандартами содержания образования в различных регионах России. Так, в Пермской области сложилась следующая цепочка действий, которую приводит в движение областное управление образования (8):

● В соответствии с решением данного органа формируется координационный совет во главе с заместителем начальника областного управления образования. В составе совета — ведущие специалисты управления, представители научно-педагогической общественности, обеспечивающие методологическое руководство проектом. Не исключено участие в совете и специалистов из других регионов России.

● К компетенции координационного совета отнесено установление порядка разработки национально-регионального компонента ГОС. Утверждает рабочую схему управление образования, поскольку ему предстоит решать проблему финансового обеспечения разработок.

● Затем формируются авторские коллективы по отдельным образовательным областям (учебным курсам). Как правило, в творческом коллективе разработчиков соседствуют ученые, представители вузовской науки, педагоги-практики и специалисты региональной методической службы (институтов повышения квалификации педагогических кадров).

● По каждому направлению работы разрабатываются и утверждаются следующие документы: техническое задание, соглашение о стоимости разработки, программа работ и календарный план, фиксирующий основные этапы выполнения работ. По окончании каждого этапа коллектив представляет отчет заказчику — областному управлению образования в виде продукта, оговоренного техническим заданием.

●С завершением последнего этапа представляется итоговый документ, включающий стандарт образовательной области и результаты его апробации.

Согласно выработанным на уровне Пермского региона расчетам, технологический цикл разработки стандарта образовательной области (учебного курса) занимает не менее двух лет. Конкретная работа подразумевает следующую цепочку действий:

1. Изучение концептуальных материалов по образовательным стандартам, нормативных документов, проектов либо действующих положений по стандартам образовательных областей.

2. Сбор, изучение и систематизация материалов, относящихся к региональной проблематике.

3. Определение структуры образовательного стандарта и форм изложения его базового содержания и минимальных требований к уровню подготовки учащихся.

4. Разработка первого, рабочего, варианта стандартов.

5. Ознакомление научно-педагогической общественности с первым вариантом стандартов.

6. Апробация проекта стандартов в образовательных учреждениях.

7. Анализ результатов апробации стандартов.

8. Корректировка стандартов с учетом итогов апробации.

9. Ознакомление педагогической общественности с откорректированными проектами стандартов.

10. Завершающая экспертиза проектов стандартов (в том числе с учетом внешних экспертов).

11. Утверждение стандартов областным управлением образования.

Координационный совет на всех этапах разработки стандартов обеспечивает методологически-концептуальную целостность проекта, предоставляя авторским коллективам свободу в отработке специфических деталей стандартов образовательных областей.

Пересмотр, корректировка стандартов на региональном уровне идут вслед за пересмотром и (или) уточнением федерального компонента не реже одного раза в десять лет. Стандартизация образования предполагает и создание соответствующей службы сопровождения (мониторинга). По времени ее оформление совпадает с завершением разработки и введением новых образовательных стандартов в регионе.

Процедуры работы с содержательными стандартами получают свое продолжение далее на школьном уровне, причем в двух существенных аспектах: первый связан с разработкой целостной образовательной программы всего учреждения, а второй — с выработкой учебных программ учителями-предметниками.

Технологиям разработки образовательной программы общеобразовательного учреждения в педагогической литературе последнего времени уделено большое внимание (4, 7, 9). Закон РФ «Об образовании» предъявляет особые требования к программе образовательного учреждения в связи с переходом к новой системе образовательных стандартов.

Каждое образовательное учреждение разрабатывает собственную модель обучения, воспитания и развития учащихся — оригинальный нормативно-управленческий документ, характеризующий специфику содержания и особенности организации образовательного процесса в данном учреждении. Оригинальность программы в том, что она выстраивается с учетом потребностей конкретных обучаемых, их родителей. Таким образом, творчество администрации школы и педагогов в выработке образовательной программы — это необходимый атрибут современной образовательной политики.

Исторические судьбы России напрямую увязаны с тем, по каким путям будет продвигаться школа, какое реальное место займет образование в системе общественных отношений. Возрастание роли школы как социального института на рубеже XX и XXI веков придает особую значимость образовательным программам, над созданием которых активно работают сегодня тысячи общеобразовательных учреждений. Это обстоятельство диктует необходимость применения новых подходов к управлению школой, поскольку педагогический коллектив на всех этапах действий с образовательной программой (выработка, принятие, реализация) — активный участник инновационного по сути педагогического проекта.

Мобилизация творческого потенциала всего педагогического коллектива в условиях действия собственной образовательной программы должна быть подчинена ведущему ориентиру, в качестве которого выступают четко сформулированные цели образовательной программы.

Формирование целей образовательной программы — одно из фундаментальных понятий теории деятельности, широко внедряемое в образование 90-х годов. Как известно, оно представляет собой образ будущего результата деятельности. Назначение же целеполагания — в интеграции различных действий в конкретную целостную систему цели, средств и результата.

Введение стандартов содержания образования предполагает повышение внимания разработчиков образовательных программ к учету тех проектов, которые выводят на стратегическую цель образования — развитие личности. Изучение ведущих факторов — потребностей, интересов, стимулов, мотивов и т. д., с которыми связаны личностные характеристики каждого обучающегося, выстраивание взаимосвязи этих факторов и стратегической образовательной цели — процесс исключительно сложный, требующий нестандартного мышления даже у тех работников образования, для которых творчество стало органичной чертой их профессиональной деятельности.

К сожалению, у большинства педагогов целеполагание “западает” — сказывается традиционная недостаточность личного опыта в этом аспекте образовательной деятельности. Десятилетиями насаждаемая практика, когда цели диктовались системе образования извне, выражается в отсутствии навыков самостоятельно заниматься целеполаганием.

Генеральная цель образования — не что иное, как первоначальный пункт любого современного педагогического проекта. Она должна приобрести опору в самой реальности, под которой подразумевается выстроенное определенным образом образовательное пространство, сердцевину которого составляет содержание образования. Таким образом, образовательная программа раскрывается как процесс осуществления цели.

Государственные образовательные стандарты (как в форме федерального, так и в форме национально-регионального компонентов) для образовательного учреждения являются целями, задаваемыми извне. Они по сути своей — самый общий социальный заказ, оформленный в виде требований или задач, направленных образовательному учреждению от лица государства.

Эта генеральная цель при создании образовательной программы должна быть конкретизирована, дополнена, “расцвече-

на" образовательными целями, идущими изнутри общеобразовательного учреждения и несущими колорит его специфики, обусловленной факторами окружающего социума (в прежней лексике — микрорайона) и внутренними особенностями учреждения (контингент обучаемых, их семей, состав педагогического персонала, традиции самого учреждения в обучении, развитии и воспитании личности и т. д.).

На основе образовательной программы учреждения осуществляется далее разработка учебных планов и рабочих программ конкретных педагогов. Последние находят преломление в планах проведения конкретных видов учебных занятий.

Принцип вариативности образования воспринят большинством педагогов. Реализацию этого принципа они напрямую увязывают с проектной деятельностью в отношении учебных программ. Именно здесь, в конструировании содержания образования, прежде всего проявляется инновационная деятельность, понимаемая как системное преобразование педагогического пространства: корректировка традиционных учебных программ с целью компенсации в развитии детей, осуществления повышенного уровня образования; разработка программ учебных дисциплин по выбору и факультативов согласно временному регламенту школьного компонента базисного учебного плана.

Приступая к разработке учебной программы, педагог должен исходить из необходимости решения триединой задачи обучения, развития и воспитания. Поэтому любая учебная программа, подобно стандарту, нацелена на развитие всех граней культуры: интеллектуальных, коммуникативных, нравственных, эстетических, творческих способностей и потребностей личности. Эффективное решение этой задачи возможно лишь в том случае, если в своей проектной деятельности учитель опирается на современные теоретико-методологические и психолого-педагогические принципы.

С точки зрения А. Н. Гурьяновой, М. В. Полшковой (4), наиболее значимы в данном случае следующие принципы:

● Соответствие любой учебной программы психолого-соматическим особенностям учеников. До сих пор не удается преодолеть стремление части педагогов завязать информационную ёмкость программы, ввести уже на ранних ступенях обучения

сложный понятийный аппарат. В итоге же формируется ориентация обучаемого на репродуктивный способ усвоения материала, блокируется развитие творческих способностей личности. Столь же ущербны и традиционные методы, ориентированные на пассивное усвоение знаний, не предполагающие поиска самостоятельного решения проблем, выработки нестандартных подходов.

● Соответствие программы задачам становления культурного человека, комплексного развития в нем различных аспектов культуры. Формирование высокодуховной личности возможно лишь при построении образовательного процесса на выверенных культурологических основаниях: личность, не освоившая и не переплавившая в своем индивидуальном духовном опыте достижения культуры, замыкается в ограниченной самодостаточности. Но педагог должен иметь в виду, что культурное воздействие, идущее извне, должно соответствовать способности индивидуума воспринимать и осваивать их. Следует признать справедливым утверждение С. И. Гессена (3), что «ошибка преждевременного воспитания состоит в том, что ребенка окружает чрезмерно широкая периферия культурных впечатлений, разлагающая еще только зарождающуюся в нем «центростремительную силу личности».

● Принцип системности в разработке учебной программы. Исходя из этого принципа, педагог заботится о следующем:

— чтобы разрабатываемая учебная программа органично входила в иерархию системы образования в целом;

— чтобы она вписывалась в систему учебных курсов данной образовательной области;

— чтобы были выдержаны системные основания самой программы; прежде всего имеется в виду согласованность (преемственность) между различными ступенями обучения.

Например, если автор разрабатывает программу пропедевтического курса по истории, то в пояснительной записке следует не только сформулировать образовательные цели вводимого курса, но и указать, как он согласуется с общей стратегией образовательного учреждения (его образовательной программой), как он отвечает на потребности участников образовательного процесса, какие изменения в изучении истории на средней и старшей ступенях этот курс повлечет за собой.

Таким образом, целостная процедура целеполагания в самом образовательном учреждении характеризуется следующими важными пунктами, игнорирование которых нанесло бы непоправимый ущерб реальному образовательному процессу:

— государственные образовательные стандарты федерального и национально-регионального уровней всегда будут содержать определенный элемент абстрагирования единых образовательных целей (этот пункт нельзя “проскочить”, поскольку это было бы чревато нарушением исходных постулатов Закона РФ “Об образовании”: единство образовательного пространства, равные права на образование и т. д.);

— по существу своему целеполагание содержит в себе иерархию следующих одна за другой образовательных целей разных уровней и при этом раскрываемых все более наглядно, осязаемо по мере приближения, соприкосновения с личностью обучаемого;

— в технологии же разработки образовательной программы общеобразовательного учреждения в условиях вариативности и дифференциации содержания образования цель выступает как организующее, определяющее начало в процессе создания оптимальных условий для развития обучаемых и повышения качества образования.

Легитимизация продуктов стандартизации образования. Процедура легитимизации, т. е. общественного признания, обоснования и оправдания законности управленческих решений по поводу тех или иных продуктов стандартизации образования, приобрела также ряд новых характеристик, обусловленных генеральными (образовательными) целями. Легитимизация предусматривает нормирование, в том числе юридическое, взаимоотношений различных участников образовательного процесса. Легитимизация запечатлевает в специфической форме социальное влияние, роли, убеждения, приводит в согласие намерения субъектов образовательного процесса, укрепляет авторитет продуктов стандартизации.

Первичная стадия легитимизации рабочих учебных программ и образовательных программ общеобразовательного учреждения — педагогический совет. Педагогический совет, одобряя представленные проекты программ, в том числе перечень дисциплин по выбору и факультативных занятий в рамках школь-

ного компонента, рекомендует инновационные учебные программы для рассмотрения экспертным советом, учрежденным органом управления образованием субъекта РФ. Экспертный совет, в случае получения положительных заключений на инновационную учебную программу, принимает решение о ее опытно-экспериментальном внедрении в практику.

Легитимизация образовательной программы школы сегодня еще не получила однозначного толкования. Это объясняется сохраняющейся традицией, выражающейся в недооценке со стороны самого общества фактора образованности. На наш взгляд, становится все более очевидным, что узаконивание образовательных программ школы должно быть перенесено на уровень муниципального органа власти. Недостаточно в самой программе учесть интересы детей и их родителей, согласовать ее с потенциалом педагогического коллектива. Для реального обеспечения качества образовательных услуг, для гарантии социальных прав питомцев школы на успешную социализацию их после окончания общеобразовательного учреждения и т. д. этот акт процедуры легитимизации важен потому, что муниципальный орган власти несет ответственность за создание внешних условий реализации образовательной программы. Пока же муниципалитеты в отдельных исключительных случаях проявляют интерес к образовательным программам инновационных учреждений типа гимназий, лицеев и др.

Таким образом, заинтересованное отношение общества к изменению социума с помощью фактора образования не получает логического юридического завершения.

Столь же сложной и в какой-то мере неопределенной остается ситуация с легитимизацией национально-регионального компонента государственных образовательных стандартов. По логике процедуры легитимизации, вытекающей из Закона "Об образовании", национально-региональный компонент государственных образовательных стандартов, полновесная реализация функций которого могла бы заметно влиять на перспективу развития экономических, политических, социальных, культурных условий региона, должен быть утвержден органом законодательной власти субъекта РФ, т. е. получить нормативные характеристики закона, а исполнительной власти вменялось бы в обязанность организовать на всех уровнях деятельность по его

исполнению. Во многих регионах России обе “ветви” власти — законодательная и исполнительная — к такому решению проблемы легитимизации региональных образовательных стандартов еще не подошли. Имеются примеры (Хабаровский край, г. Москва, г. Санкт-Петербург), когда исполнительная власть берет на себя полномочия утверждения национально-регионального компонента, и лишь в единственном случае (Республика Саха (Якутия) мы можем говорить о вмешательстве верховного законодательного органа в процедуру легитимизации образовательных стандартов на уровне субъекта РФ.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Афанасьев В. Г. Человек в управлении обществом. — М., 1977.
2. Афанасьев В. Г. Общество: системность, позиция и управление. — М., 1981.
3. Гессен С. И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию. — М., 1995.
4. Гурьянова А. Н. Полшкова М. В. Принципы построения учебной программы //Актуальные проблемы стандартизации образования. — Пенза, 1997. — С. 103-105.
5. Дятченко Л. Я. Социальные технологии в управлении общественными процессами. — Белгород, 1993.
6. Зайцев А. К. Внедрение социальных технологий в практику управления //Социальное развитие предприятия и работа с кадрами. — М.: Экономика, 1989.
7. Кальной В. А., Шишов С. Е. Мониторинг качества образования. — Москва—Вологда, 1998. — 204 с.
8. Концепция системы региональных образовательных стандартов для общеобразовательных учебных заведений Пермской области. — Пермь, 1996. — 46 с.
9. Лазарев В. Г., Поташник М. М. Как разработать программу развития школы. — М., 1993. — 48 с.
10. Марков М. Технология и эффективность социального управления. — М., 1982.
11. Шишов С. Е. Государственные стандарты общего среднего образования: опыт, проблемы, перспективы. — Москва—Якутск, 1997. — 216 с.



ЭКОЛОГИЧЕСКАЯ ПРАКТИКА УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

А. В. СОРОКИНА, учитель высшей категории школы № 5 г. Череповца

Экологическая практика вводится с целью формирования экологического мышления, т. е. умения соотносить свои действия, дела и поступки с экологической целесообразностью их. Основа экологического мышления — деятельность человека, стремящегося осознать свое влияние на природу, разумность использования ее богатств и способов улучшения окружающей среды.

Экологическая практика предполагает изучение младшими школьниками природных объектов и явлений, их взаимодействия и взаимозависимостей на примере объектов родного края. Данная практика является средством углубленного изучения природы, развития эмоциональной сферы ребенка, т. е. формирует элементы экологической культуры у младших школьников. Содержание практики определено программой интегрированного природоведческого курса "Окружающий мир" (1-4 классы) (авторы С. П. Баранов, Л. И. Бурова)¹.

Практику рекомендуется проводить в течение всех четырех лет обучения:

- 1 класс — май, 4 часа;
- 2 класс — сентябрь, 4 часа, май — 4 часа;
- 3 класс — сентябрь, 4 часа, май — 4 часа;
- 4 класс — сентябрь, 4 часа, май — 4 часа —

за счет времени, выделенного в процессе интеграции учебного материала различных учебных предметов. Кроме того, разработана система опережающих летних экологических заданий.

¹ Окружающий мир: Авторская программа для начальных классов / Авт. С. П. Баранова, Л. И. Бурова. — Череповец, 1995. (Утверждена Вологодским облуну 30.03.93 г. как региональная альтернативная для общеобразовательных школ, прогимназий, гимназий.)

Проведение экологической практики предусматривает работу детей по изучению природы в реальных условиях ее существования, установление экологических взаимосвязей и обучение детей оцениванию экологического состояния объектов природы.

Основными формами являются экскурсии, учебные прогулки и обработка полученных результатов в зависимости от возраста детей. Методы: наблюдение природы, практические работы, опыты, работа с детской литературой, учебниками, словарями, энциклопедиями. Результаты фиксируются в рабочей тетради "Книжка исследователя".

Программа

1 класс

Многообразие объектов природы и их взаимосвязи. Солнце — источник света и тепла на Земле. Вода и ее роль в природе. Вода и здоровье человека. Почва. Значение почвы для других объектов природы. Разнообразие полезных ископаемых и их роль в природе. Воздух, его значение. Погода и ее наблюдение. Растения и их значение в природе. Связь растений с другими объектами природы. Животные и их значение в природе. Связь животных с другими объектами природы. Человек — часть природы. Способы отражения природы человеком. Экологическая культура человека.

2 класс

Смена дня и ночи — следствие вращения Земли вокруг воображаемой оси. Утро, день, вечер, ночь. Причины изменения температуры воздуха в течение суток. Роль чистого воздуха для природы и человека. Сообщество, его обитатели, условия их жизни, взаимосвязи, оценка экологического состояния сообщества. Сохранение его человеком. На выбор изучаем одно сообщество: сад, лес, болото, водоем, луг, поле, огород. Охрана природы человеком. Познание природы органами чувств, сознанием, речью. Роль природы в жизни человека.

3 класс

Наблюдение летних изменений природы в различных природных сообществах края. Наблюдение осенних изменений природы в различных природных сообществах края. Наблюдение зимних изменений природы в различных природных сообществах края. Наблюдение весенних (ранняя и поздняя весна) изменений природы в различных природных сообществах края.

Примечание. Экологическая практика в третьем классе предполагает выявление общих закономерностей неживой и живой природы в раз-

ные времена года (осень, зима, весна) на определенной местности. Маршрут практики рекомендуется выбрать так, чтобы были представлены различные сообщества края (лес, поле, луг, водоем, болото, сад). Это позволит выяснить зависимость изменения состояния форм поверхности, почв, воды, воздуха, растений, животных, деятельности человека от количества солнечного тепла и света, поступающего на данный участок местности. Кроме того, будут представлены направления деятельности человека и ее влияние на природу.

Практическая работа детей в природе может быть организована небольшими группами по заданиям, раскрывающим сезонные изменения компонентов природы, в различных точках маршрута.

4 класс

Погода края. Приборы для ее наблюдения. Способы ориентирования во времени и пространстве. Формы поверхности края. Почвы. Полезные ископаемые. Водоемы нашего края и их изменения по сезонам года. Особенности времен года в различных сообществах Вологодской области. Растительный и животный мир на участках, занятых лесом, полем, лугом, болотом, садом, водоемом, и его изменение по временам года. Разнообразие природы и единство природы родного края и планеты Земля. Охрана природы края и восстановление природных ресурсов.

Экскурсии должны сочетаться с работой по карте Вологодской области.

В ходе экологической практики необходима усиленная практическая деятельность, направленная на формирование личностного отношения к природе.

Программа может быть выполнена в предложенной последовательности компактно в течение 4 часов или распределена на несколько дней по 1-2 часа, в зависимости от местных условий.

При изучении природы в реальных условиях ее существования учащимся может быть использован материал из любых источников научно-познавательной литературы, справочников, энциклопедий.

Учебные задания по изучению природы родного края в период экологической практики для учащихся 1 класса

Задание № 1. Наблюдение за солнцем, 30 мин.

Используя затемненные стекла, пронаблюдать за Солнцем:

— форма; с чем можно сравнить;

— количество тепла и света, поступающего в данный момент на территорию (определить визуально);

— определение полуденной тени.

Зафиксировать результаты работ в “Книжке исследователя” рисунками, словами, символами. Сочинить загадку, легенду, сказку о щедрости весеннего солнца.

Задание № 2. Наблюдение за водой, 30 мин.

Пронаблюдайте за речкой, прудом, озером:

— общий вид;

— цвет, запах, чистота воды;

— наличие предметов на поверхности и в видимой глубине.

Объяснить причины наблюдаемых явлений, зафиксировать результаты. Показать красоту воды в рассказе, в поговорках, рисунках.

Очистить в месте экскурсии берег от мусора.

Задание № 3. Наблюдения за почвой, 30 мин.

Пронаблюдать почвенный срез на обрыве берега реки, озера, пруда:

— слои почвы, их состав;

— корни растений, видимая глубина их проникновения;

— животные (живые и погибшие).

Собрать несколько камней с поверхности почвы, рассмотреть их, определить форму, цвет, запах, твердость.

Зафиксировать результаты. Подумать, почему землю, почву называют “Землей-матушкой”.

Задание № 4. Наблюдения за погодой весеннего дня, три раза по 30 мин., в течение всего дня экологической практики.

Пронаблюдать за погодой утром, днем и вечером:

— температура воздуха по термометру;

— ветер;

— облачность;

— осадки.

Составить и кратко записать характеристику погоды на день. Ответить самому себе на вопрос: какое настроение было в этот день и каким цветом, звуком его можно выразить? Сочинить стихотворение (сказку) о красоте весеннего дня, природы в это время.

Задание № 5. Наблюдения за растениями, 1 час.

Выбрать конкретное растение (дерево, кустарник, траву) и пронаблюдать, как на него влияют солнце, ветер, дождь, почва, насекомые, человек.

По внешнему виду растения доказать, что оно начало расти. Ответить на вопросы:

— кто живет около растения и на нем?

— как человек может помочь жить этому растению?

Отразить в рисунке настроение изучаемого растения. Сочинить фантастический рассказ на тему “Если бы я был березой” (или другим растением).

Задание № 6. Наблюдение за животными, 1 час.

Найти животное (зверя, птицу, ящерицу, лягушку, насекомое, улитку, червя) для наблюдения, определить его местообитание, рассмотреть внешний вид, окраску, части тела, поведение весной.

Ответить на вопросы:

— как данное животное реагирует на приближение человека?

— чем это животное может понравиться или не понравиться?

— как это животное связано с другими животными и растениями, чем питается или для кого служит пищей, где себе находит укрытие? И т. д.

Зафиксировать результаты наблюдений в виде рисунков, схем, слов, знаков в своей “Книжке исследователя”. Вспомнить самим или попросить у взрослых вспомнить песни, стихи об охране животных.

Задание № 7. Наблюдение за деятельностью людей в природе (в течение всего дня экологической практики).

Пронаблюдать, чем заняты люди весной в природе. Подумать (решить), шумно ли они ведут себя в природе, доказать примером из личных наблюдений. Доказать, что человек — часть природы.

Определить, за какими растением и животным каждый ребенок будет ухаживать летом и проведет наблюдения в течение суток. Написать сочинение (рассказ) на одну из тем: “За что я люблю природу”, “Я и природа”, “Любит ли меня природа?”.

Посадить с родителями хотя бы одно растение, ухаживать за ним.

Пример из “Книжки исследователя” ученика 1«Г» класса средней школы № 5 г. Череповца (1994/95 учебный год).

1. Солнце круглое, как шарик.

Греет щеки, припекает голову и спину.

Эта лампочка горит, всему миру свет дарит. (Солнце.)

2. Вода в реке голубая, серебристая, а в стакане — прозрачная, чистая, не пахнет. Волн нет, только рябь. На берег выбрасывает мусор. В воде много камней, песок.

3. почва

корни 15-20 см

песок

погибшие насекомые (жуки, муравьи)

глина

Камень твердый, серый, не пахнет, теплый от солнца, шершавый, овальный. Земля нас кормит: фрукты, овощи, зерно.

4. Температура $+15^{\circ}$, $+18^{\circ}$, небо ясное, небольшой ветерок, осадков нет. На душе весело, радостно, как соловей поет.

5. Около растения летают бабочки, мухи, жуки. В цветке — личинки. Человек делает салат, варенье из лепестков. Не надо вытаптывать одуванчики, рвать в букеты и для веночков.

Если бы я был одуванчиком, я поселился бы на площади или лугу, на поле. Как все, я жду весны. Когда она наступает, мы все становимся желтыми, а потом белеем. Но вот бегут дети. Что они делают? Они нас срывают и дуют, дуют. Белые семена-парашютики падают на землю. Из них вырастают мои дети — новые одуванчики.

6. Чайка — водная птица, умеет плавать и питается рыбой. Чайка белая, а головка у нее черная. Клюв тоже черный, длинный, крепкий, чтобы удобнее рыбу хватать. Крылья длинные. Рыбу хватает на лету, бывает, плавает и ныряет в воду за кормом.

Водоросли ← карась ← чайка.

7. Люди сажают картошку, сеют семена овощей.

Природа — это самое главное, что у нас есть в жизни. Но не у всех. Почему? Потому что люди загрязняют природу: кидают фантики и всякую грязь.

Я люблю природу за красоту и доверчивость. И природа будет любить нас, если мы будем ухаживать за ней и оберегать.

Учебные задания по изучению природы родного края в период экологической практики для учащихся 2 класса

Задание № 1. Наблюдение леса осенним днем, 4 часа.

1. Начать наблюдения за лесом на подходах к нему.

Пронаблюдать:

— как лес освещен солнцем, и решить, какое количество света и тепла попадает на лес;

— восход солнца, вид солнца в полдень и на закате;

— окраску леса при солнечном освещении и без него (зелено-желтая, ярко-золотая, оранжевая, пурпурная, розоватая, зеленая);

— измерить температуру воздуха термометром и определить силу ветра визуально и по звуку, по шелесту листьев, качанию ветвей и стволов.

2. Провести наблюдения в глубине леса:

— почувствовать запах леса, прелых листьев, влажной земли, грибов и др.;

— обратить внимание на тишину осеннего леса, объяснить ее причины;

— изучить природу в глубине леса, сравнить ее с погодой на опушке;

— потрогать ладошкой почву, определить ее цвет, теплая она или холодная, сухая или сырая, мягкая или твердая, и объяснить причины.

3. Пронаблюдать, что происходит с листьями растений при порывах ветра. Если усиливается листопад, то определить, с каких растений (деревьев, кустарников, трав) опадает больше листьев:

— собрать опавшие листья, разложить их на кучки, подсчитать, у какого дерева (высокий ярус) идет массовый листопад, у какого он еще не начался;

— осмотреть кустарники и травы под ними, решить, идет ли у них листопад или с ним происходят другие изменения. Попробовать объяснить причину;

— рассмотреть место бывшего прикрепления листа к веточке, стеблю, определить, что образовалось рядом на смену ему;

— собрать букет разных осенних листьев, рассмотреть их, объяснить, почему грамотнее говорить о расцвечивании листьев, а не только о пожелтении их;

— найти на деревьях, кустарниках и травах созревающие плоды, рассмотреть и запомнить их величину, форму, цвет, определить запах, по возможности вкус;

— найти опавшие и спрятанные (за корой, под корнями) животными плоды, семена, грибы, объяснить целесообразность этого явления;

— сравнить состояние растений леса утром, в полдень, вечером;

— отыскать в лесу съедобные ягоды и грибы, рассмотреть и зарисовать их;

— по внешнему виду грибов определить, был ли заморозок на почве.

4. В течение всего дня наблюдать появление животных в осеннем лесу (зверей, птиц и т. д.). Определить названия и зарисовать всех встреченных животных, указать их количество, пронаблюдать их поведение осенью:

а) сбор птиц в стаи (примерный состав птиц, звуки, перемещение стаяк на отдельные растения леса, кормежка);

— найти "кузницу" дятла, рассмотреть дерево с дуплом, определить, живое оно или сухостойное, собрать шишки-"растрепки";

— найти шишки, обгрызенные белкой, мышевидными грызунами и сравнить их с шишками, обработанными дятлом, определить, кто из них полнее использует семена;

б) обнаружить в воздухе, на растениях, на поверхности почвы, в лесной подстилке, трухлявых пнях мелких животных (пауков, насекомых и др.), осторожно собрать их для временного наблюдения в стеклянный закрытый сосуд и провести за ними наблюдение по следующему плану:

- как называется насекомое?
- что ты знаешь о нем?
- рассмотреть внимательно внешний вид: окраску, величину, форму (вытянутая, округлая);
- выделить части тела и рассмотреть их внешний вид: голову, грудь, брюшко;
- подсчитать, сколько ног у насекомого и к какой части тела они прикреплены;
- к какой части тела прикрепляются крылья (если они имеются), какова их окраска, величина и форма;
- подумать, как изменилось поведение животного осенью.

Представь себя каким-либо из встреченных сегодня животных и расскажи о том, как ты готовишься к зиме.

5. Осмотреться вокруг и определить, кем ты в большей степени себя чувствуешь:

- хозяином леса,
- одним из обитателей,
- боязливым пришельцем и т. д.

Ответить на вопросы: кому лес является домом? Отчего этот дом может разрушиться? Что нужно делать людям (и что ты можешь сделать), чтобы лес сохранялся?

6. Убрать в лесу (по ходу экскурсии) бытовой мусор.

Задание № 2. Наблюдение леса весенним днем, 4 часа.

Примечание. Практические работы весной проводятся по плану, аналогичному плану работ, проводимых осенью, изменяются лишь объекты наблюдения, на которых ярче проявляются существенные признаки весны.

1. Пронаблюдать и охарактеризовать погоду. Выявить ее различие на опушке и в глубине леса.

2. Найти признаки пробуждения леса и записать их в "Книжку исследователя".

3. Сравнить почву на опушке и в глубине леса (оттаяла, прогрелась, пропиталась влагой, покрылась зеленью и т. д.).

4. Пронаблюдать раннецветущие растения (ольха, ива, волчье лыко, сон-трава, мать-и-мачеха, медуница, хохлатка, гусиный лук, кислица, ветреница и др.) по следующему плану:

- выделить части растения: корень, стебель, листья, цветки;
- рассмотреть каждую часть растения: окраску, величину, форму;
- сравнить части растений, определить, чем похожи их подземные части;

— выделить признаки, одинаковые у всех раннецветущих растений и признаки, отличающие их от других травянистых растений.

Ответить на вопросы:

— имеет ли значение для раннецветущих растений во время их цветения отсутствие листьев на большинстве деревьев и кустарников?

— чем можно объяснить посещение насекомыми (шмелями, бабочками-лимонницами, бабочками-крапивницами, голубянками) раннецветущих растений?

Понюхать "барашки" цветущей ивы, набухшие почки осины, послушать гудение шмеля и выразить свои чувства рисунком, сказкой, поговоркой, стихотворением.

Определить преобладающую окраску цветков у раннецветущих растений и объяснить причину данной окраски.

Представить себя одним из первоцветов и описать свои чувства, возникающие при встрече с людьми.

Посмотреть вокруг и определить, нет ли в лесу тропинок. Решить, какую отрицательную роль они играют для растений.

При обнаружении кострища взрыхлить его поверхность с целью быстрого его зарастания.

5. Пронаблюдать весеннее поведение животных в лесу.

Примеры из "Книжек исследователя" учащихся 2 «Г» класса средней школы № 5 г. Череповца (1995/96 учебный год).

Объектом исследования стала река Шексна.

1. Водоем — природное сообщество, в котором сообще живут растения и животные, приспособившиеся жить в воде и около нее.



В сообщество входят вода, воздух, глина, песок, почва, солнечное тепло и свет.

Задание. Выберите из списка растения водно-прибрежной зоны, подчеркните "лишние". Ива, дуб, ель, ракита, кувшинка, ряска, камыш, зверобой, тростник.

Вопрос. Каких животных можно встретить на водоеме?

Ответ ученика: "Около воды и в воде живут черви, моллюски, лягушки, жабы, змеи, раки, рыбы, птицы, звери".

Вопрос. Каких рыб, птиц, зверей можно встретить на реке Шексне?

Ответы учеников:

— В Шексне мы с папой ловили щук, окуней, лещей. Я читал, что у нас в реках водятся плотва, ерши и судаки.

— Из водоплавающих птиц я видела чаек. Они летали над водой, громко кричали. Перья у них белые.

— Еще утки живут на нашей реке, а лебедей нет, наверное, вода у нас грязная.

— Из зверей около водоемов живут обычно бобры, ондатры и выдры. Но я никогда не видела на реке Шексне этих зверей. Они любят маленькие речушки и чтобы лес вокруг рос. А Шексна по равнине течет.

Вопрос. Какова зависимость между растениями и животными в водоеме? Постройте цепи питания и пирамиду.

Ответ ученика:



Наблюдение за водоемом начали на подходе к нему. Дети постарались заметить, как освещена река солнцем, и решить, какое количество тепла и света попадает на реку. Рассмотрели окраску воды при солнечном освещении и без него.

Ответы учеников:

— Сегодня ясно, больше света и тепла, ярко светит солнце. В одном месте река искрится, переливается на солнце, а в основном река темная, синяя.

— А я вижу белые и голубые пятна на воде.

— Волн на воде нет, но есть рябь, потому что ветерок дует. Поэтому тихо качаются ветви деревьев и кустарников, которые растут около берега. Ветер слабый.

— Утром температура воздуха была 0°C , а в полдень $+15^{\circ}\text{C}$. Даже песок на берегу нагрелся.

А теперь необходимо измерить температуру воды у берега и проанализировать состав и цвет почвы на берегу, а также изучить растения и животных, которые живут в сообществе "водоем".

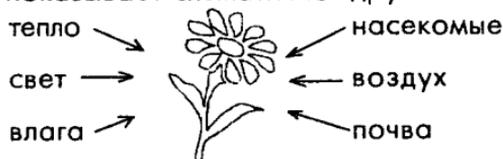
Ответ ученика: "Измерить температуру воды надо водным термометром. Опускаем его нижнюю часть в воду около берега, ждем несколько минут, определяем: температура воды $+5^{\circ}\text{C}$ ".

Вывод. Вода холоднее воздуха днем. Значит, вода дольше нагревается, а воздух нагревается быстрее. Ночью же воздух быстрее остывает, чем вода. По цвету почва на берегу пепельная, черная, коричневая. На ощупь она сухая и твердая. Совсем другое дело у воды. Здесь один песок, он желто-белого цвета, теплый, сыпучий, сухой. Но это только сверху. Чуть копнешь — и увидишь, что там сыро, как у самой воды.

— Растений в воде мы не нашли, зато около берега их видимо-невидимо. Правда, мы не знаем, как называются некоторые из них.

"Утром все растения раскрываются, в полдень они стоят раскрытыми, а к вечеру закрываются, — пишет Денис И. в "Книжке исследователя". — У реки растет много цветов: одуванчики, мать-и-мачеха и другие. Мать-и-мачеха названа так потому, что верхняя сторона листа холодная и похожа на мачеху, а нижняя сторона — теплая, как мать. У одуванчика и мать-и-мачехи есть отличия: листья одуванчика растут пучком вверх, у мать-и-мачехи они расположены внизу".

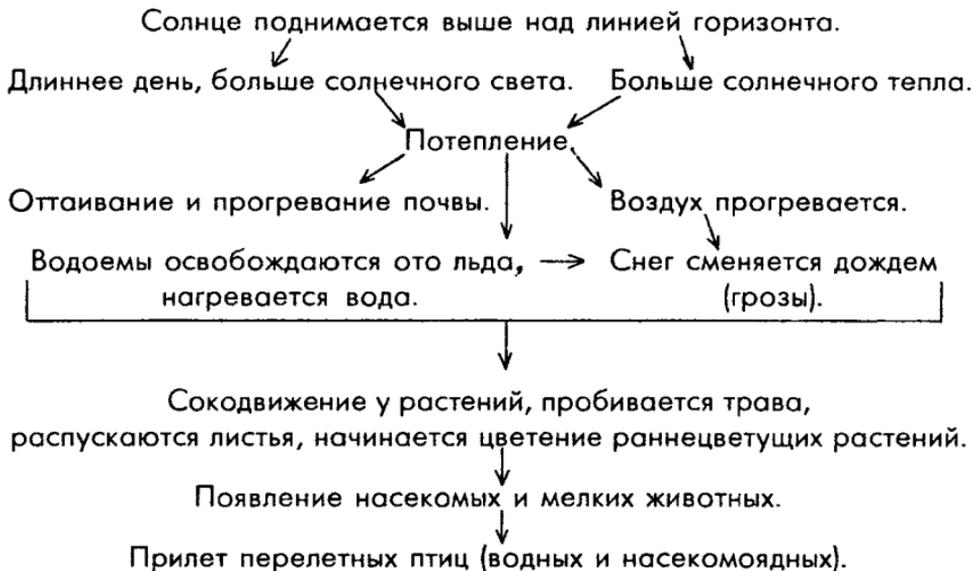
Галя М. показывает схематично "друзей" мать-и-мачехи:



"Стебель небольшой, длинный, зеленовато-коричневый. У мать-и-мачехи появляются сначала цветки, а после цветения — листья. Летом они становятся большими. Если бы я была мать-и-мачехой, то цвела бы до тех пор, пока не погибла. Но есть такие дети, которые рвут цветы, а потом их выбрасывают. Но это грустные истории. А так мать-и-мачеха цветет и не знает горя..."

Весной юные исследователи пытались найти признаки пробуждения реки Шексны и изобразить схематично признаки пробуждения весны, установив их взаимосвязь.

Мнения совпали. Река освободилась от льда. Проснулась от долгого зимнего сна. Заметно прибавилось воды. Температура воды повысилась, река прогревается. Появились водные птицы, значит, у рыб есть корм. Полученные наблюдения некоторые ребята сумели оформить в виде схемы "Признаки весны на водоеме".



В конце экологической практики ребята выполнили посильную практическую работу, направленную на формирование личностного отношения к природе: очищали берег реки Шексны от мусора, взрыхлили мелкие кострища, чтобы они быстрее заросли травой, и огородили одно крупное кострище булыжником. Это для туристов, для любителей отдохнуть на берегу реки.

Дети сами пришли к выводу, что природные богатства надо беречь и систематически восполнять, что каждый человек должен встать на защиту природы. Ребята прекрасно понимают, что, совершая прогулки и походы, нельзя вытаптывать траву и цветущие растения, разорять птичьи гнезда, обламывать ветки и т. п.

Общение с природой — важнейшее средство развития личности младшего школьника. К тому же у детей проявляются эмоции, обостряются восприятие и воображение только при условии тесной связи с природой, ее явлениями, с самой жизнью.

Общий план изучения учащимися 3 класса сезонных изменений природы в определенной местности может быть следующим:

1. Пронаблюдать (по возможности) небесные тела (Солнце, созвездия, Луну) над изучаемым участком местности и объяснить положение Земли в космическом пространстве.

2. Выяснить местонахождение изучаемого участка местности на карте полушарий, картах России и Вологодской области, определить

стороны горизонта на местности, зафиксировав в "Книжке исследователя" общее направление маршрута.

3. Пронаблюдать во время экологической практики погоду и объяснить ее причины.

4. Пронаблюдать формы поверхности, встречающиеся на маршруте, и установить взаимосвязи в их возникновении.

5. Выделить природные сообщества изучаемого участка местности.

6. Пронаблюдать, как изменилось состояние воды, почвы в каждом сообществе и в целом на изучаемом участке местности и объяснить причины изменений.

7. Пронаблюдать, как приспособились растения и животные каждого сообщества (поля, луга, водоема, леса, сада, болота) к сезонным изменениям.

8. Выделить виды занятий населения в данной местности и их влияние (положительное, отрицательное, нейтральное) на природу.

9. Составить проект (прогноз) улучшения состояния природы на данной местности.

10. Сделать вывод о зависимости состояния природы данного участка местности от местонахождения его на планете Земля, освещенности солнцем и от деятельности людей всей нашей страны и планеты в целом.

Осень

Изменение высоты солнца над горизонтом осенью (измеряется в двадцатых числах каждого месяца).

Изменение продолжительности дня и ночи осенью, раннее наступление вечера и поздний рассвет.

Устойчивое понижение среднесуточной температуры воздуха: +15°, +10°, +5° С.

Последнее появление массовых кучевых облаков, последняя гроза.

Первый дождь со снегом.

Образование постоянного снежного покрова.

Затягивание луж льдом.

Установление льда на прудах, озерах, реках.

Замерзание почвы.

Образование желтых листьев на березе.

Расцветивание листвы кленов.

Листопад у березы, клена. Расцветивание листвы, листопад у топей.

Распространение плодов у некоторых видов ив, кленов, ясеней и др.

Цветение некоторых видов трав.

Последний слой грибов.

Последнее наблюдение комаров, бабочек и других летающих насекомых.

Образование стай скворцов и других птиц.

Кормежки птичьих стай.

Полет гусей, журавлей.

Отлет насекомоядных птиц (ласточек, кукушек).

Исчезновение трясогузки белой.

Отлет скворцов, грачей.

Зима

Изменение высоты солнца над горизонтом зимой.

Изменение продолжительности дня зимой и увеличение продолжительности ночи.

Максимальная и минимальная температура воздуха каждого месяца зимы.

Установление устойчивого снежного покрова.

Максимальная мощность снежного покрова.

Оттепели в течение зимы, зимняя гроза, сильные метели.

Распространение семян хвойных растений.

Распространение семян и плодов ивы, березы, ольхи.

Увеличение размеров почек (ивы, сирени, бузины, тополя).

Иглопад, веткопад.

Прилет снегирей и других перелетных птиц.

Изменение поведения птиц в морозную погоду и в период оттепели.

Отлет снегирей, чечеток, щеглов.

Изменение звуков, производимых оседлыми птицами в начале, середине и конце зимы.

Весна

Изменение высоты солнца весной (в двадцатых числах месяца).

Изменение продолжительности дня и ночи.

Устойчивое повышение температуры.

Появление массовых кучевых облаков.

Образование наста.

Образование капель, сосулук.

Первая гроза, первый осенний дождь.

Сроки образования проталин и воронок около деревьев.

Ледоход, половодье.

Полное освобождение почвы от снега.

Набухание почек и распускание листьев ивы, тополя, ольхи, клена.

Цветение мать-и-мачехи, сон-травы.

Цветение хохлатки, медуницы, печеночника.

Зацветание черемухи.

Прилет скворцов, грачей.

Прилет жаворонков.

Первое кукование кукушки.

Прилет стрижей и ласточек.

Прилет трясогузки белой и трясогузки желтой.

Массовое появление комаров-толкунов и комаров обыкновенных.

Появление первых шмелей и бабочек.

Экологическая практика в 3 классе предполагает выявление общих закономерностей неживой и живой природы в разные времена года (осень, зима, весна) на определенной местности, потому что третий блок предмета “Окружающий мир” представлен курсом “Времена года на Земле” и изучает годовое вращение Земли и его следствие. Маршрут практики рекомендуется выбрать так, чтобы были представлены различные сообщества края (лес, поле, луг, водоем, сад). Это позволит выяснить зависимость изменения состояния форм поверхности, почв, воды, воздуха, растений, животных, деятельности человека от количества солнечного тепла и света, поступающего на данный участок местности. Кроме того, должны быть представлены направления деятельности человека и ее влияние на природу.

Маршрут, который охватывал бы все сообщества, выбрать не удалось, поэтому ограничились маршрутом, который проходил через луга, поля, водоем, огороды и лес.

В процессе изучения учащимися 3 класса сезонных изменений природы в определенной местности мы придерживались общего плана:

1. Наблюдения за изменениями в неживой природе.

2. Приспособления растений и животных каждого сообщества к сезонным изменениям.

3. Виды занятий населения в данной местности.

1. Учащиеся наблюдали небесные тела, погоду и постарались объяснить причины.

Ответы учеников: “Небесные тела — это Солнце, Луна, звезды”. “Ночью были видны Луна и звезды, я чуть-чуть видела их утром. Сегодня на небе я видела Солнце. Оно грело не очень тепло”, — отмечали Юра Ч. и Галя М., а Денис И. предположил: “Солнце сегодня светило мало, так как облака загородили его. И бедному солнышку трудно высунуться из плотных облаков. Но иногда оно с трудом выглядывает.

Облака иногда бывают такими, что каждое из них кажется дождевым, а иногда они похожи на снег и дорогу”.

Рита П.: “Когда мы пошли, было прохладно, пасмурно и хмуро. В такую погоду только и сидеть дома, ведь сейчас у нас осень наступила”. Но Антон З. не соглашался сидеть дома: “В этот день погода наблюдалась переменная: с утра было пасмурно, а после обеда выглянуло солнышко и погода стояла прекрасная. Воздух стал меньше прогреваться, потому что пришла осень. Наше Северное полушарие стало дальше от Солнца, чем Южное, поэтому наступают холода”.

II. С помощью компаса и по полуденной линии было определено направление маршрута, а также были выявлены формы поверхности, встретившиеся на маршруте.

Галя М.: “Шли мы на восток, где восходит солнце. Дорога была с оврагами и кочками. Путь лежал через луга и болота. Дул ветер, и трава прислонялась к земле, как будто что-то слушала”.

Даша Б.: “Мы шли по холмистой равнине, через овраги. В оврагах много воды: она бежит туда после дождей”.

III. Видели природные сообщества изучаемого участка местности.

Леша Д. просто перечислил все сообщества, а Света К. составила следующую схему:



Любознательный Антон З. добавил: “На лугу растут ромашка, одуванчик, росянка, мать-и-мачеха и другие растения. На полях выращивают пшеницу, рожь, овес, ячмень, гречиху, просо. В водоеме растут водоросли, лилии, кувшинки; живут рыбы: караси, окуни, щуки, лещи. У воды обитают бабочки, стрекозы, различные жуки. Деревья в лесу: ель, сосна, береза, осина, рябина. Животные: заяц, лиса, медведь, кабан, волк”.

Саша С. сообщила, что “на огороде растут капуста, морковь, лук, чеснок, свекла, помидоры и огурцы; их выращивает человек”.

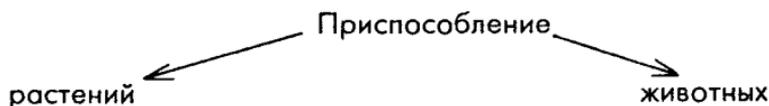
IV. Пронаблюдали, как изменилось состояние воды и почвы в каждом сообществе и в целом на изучаемом участке местности, и попытались объяснить причины изменений.

Игорь К.: “Вода стала холоднее и потемнела. На почве появляются заморозки в виде инея. Почва постепенно остывает с верхних слоев и все глубже”. Рита П.: “Вода стала холоднее, а если войти в нее, то может судорога свести. Только “моржам” ничего. А почва стала влаж-

ной. Дожди." Ребята добавили, что при первых заморозках вода покрывается льдом, трава погибает, а рыбы уходят на глубину. Все готово к холодам.

Люба Ф. попыталась описать свои чувства, которые возникли во время наблюдения. Девочка любит, как "ночью осень серебрит инеем землю, прихватывает ледяной корочкой лужи, а на рассвете в низинах и по лесным речкам разливаются молочные туманы".

V. Выяснили, как приспособляются растения и животные к осенним изменениям в неживой природе.



Ответ ученика: "Деревья сбрасывают листья и замирают до весны".

Костя С.: "С деревьев опадают листья. Зелеными остаются ель и сосна".

Игорь К.: "Наступает пора замирания активной жизни растений. Травы заканчивают вегетацию. У лиственных пород деревьев листопад".

Люба Ф.: "В сентябре созревают плоды боярышника, облепихи, клюквы (на болотах)".

"Белка запасает на зиму грибы и шишки. Медведь за лето жиреет, а зиму проводит в спячке".

"Птицы на зиму улетают на юг. Медведь готовится к спячке, а заяц меняет цвет".

"Впадают в спячку насекомые и некоторые млекопитающие. У зверей линька. Перелет птиц, появление зимующих: свиристелей, чечеток".

"У выхухоли рождаются детеныши, они голые и слепые. Прозревают через 35-40 дней".

VI. Выделили виды занятий населения в данной местности и выяснили их влияние на природу.

Костя З.: "Наступила осень — золотая пора. С полей убрали картошку, капусту, морковь и другие овощи. Вскопали на огородах грядки, пересадили клубнику. В садах обложили кусты смородины, крыжовника, шиповника".

Катя К.: "Убирают урожай с огорода. Люди удобряют почву, вытаскивают сорняки, строят теплицы".

Леша Т.: "Люди, которые живут в деревнях, собирают урожай с грядки, заготавливают дрова. А горожане покупают валенки, шапки, шубы или пуховики. Закупают дыни, яблоки, груши, арбузы на зиму".

Галя М.: "А в домах законопачивают щели, чтобы потом не замерзнуть".

Даша Б.: "Люди делают из собранного урожая разные заготовки на зиму, для скотины заготавливают корм. Они любят и уважают природу".

VII. И все-таки захотелось точнее узнать: почему в Череповец и его окрестности пришла осень? Не все смогли точно ответить на вопрос, приходилось задавать наводящие вопросы. Но были и полные, очень умные ответы.

Марина Ш.: "Наша Земля находится под наклоном. Сейчас наше Северное полушарие дальше от Солнца. Поэтому на него стало меньше попадать света и тепла".

Антон З.: "Земля расположена наклонно по отношению к Солнцу. Планета вращается вокруг Солнца. Осень наступает потому, что на Северное полушарие стало попадать меньше солнечных лучей".

Игорь К.: "От наклона земной оси зависит смена времен года. Когда земной шар подставляет солнечным лучам свое Северное полушарие, то у нас лето, а когда Южное — зима. Если же он повернут наполовину к Южному полушарию — у нас осень. Так как солнечных лучей стало попадать мало, это повлияло на природу. Таким образом к нам пришла осень".

VIII. А как сохранить и улучшить состояние природы на данной местности?

Галя М.: "Чтобы улучшить состояние природы, не надо ломать ветки у деревьев, мять траву, а надо охранять лес. Если жег костер — не забудь его потушить, а не то лес сгорит. Перед уходом из леса не забудь убрать за собой мусор".

Катя К.: "Нельзя разбрасывать мусор, сливать в водоемы отходы производства и выбрасывать их в воздух. Надо охранять и разводить редких животных и растения."

Денис И.: "Надо придумать материал такой же, как дерево. Тогда можно будет строить дома не из деревьев. Нельзя убивать животных".

Антон З.: "Нельзя вырубать леса без причины, а нужно делать новые посадки. Нельзя мусорить в лесу, устраивать пожары. Не засоряйте водоемы и не губите рыб и других животных. Надо любить и беречь природу".

IX. В конце экологической практики оказали посильную помощь природе, направленную на очищение и оздоровление леса: очистили участок леса от мусора, закопали то, что нельзя унести с собой или сжечь.

X. Подведение итогов осенней экологической практики. В ходе обсуждения полученные наблюдения оформили схематично:

ПРИЗНАКИ НАСТУПЛЕНИЯ ОСЕНИ В КРАЕ

Солнце опускается ниже над линией горизонта.

Короче день, меньше солнечного света. Меньше солнечного тепла.

Понижение температуры.

Выпадение снега. Замерзание почв. Замерзание водоемов.

Сокодвижение у растений прекращается, травы отмирают на корню, у лиственных деревьев — листопад.

Исчезновение корма у животных.

Передвижение животных на большие расстояния в поисках корма. Запасание корма на зиму. Залегание животных в спячку.

Мы видим, что в процессе непосредственного общения с природой учащиеся активно развиваются.

В 4 классе во время экологической практики особое внимание необходимо уделить редким и исчезающим растениям и животным края.

I. Заповедники Вологодской области:

- 1) Дарвинский (Череповецкий район);
- 2) национальный заповедник "Русский Север" (Кирилловский район).

II. Список редких растений Вологодской области, подлежащих охране (занесены в Красную книгу).

- 1) лобелия Дортмана;
- 2) гроздовик простой;
- 3) ятрышник шлемоносный;
- 4) башмачок настоящий (Венерин);
- 5) прострел весенний.

III. Животные, занесенные в Красную книгу России и подлежащие охране на территории Вологодской области:

- 1) насекомые: мнемозина;
- 2) рыбы: подкаменщик обыкновенный;
- 3) птицы: черный аист, орлан-белохвост, беркут, скопа;
- 4) млекопитающие: выхухоль.



Дошкольное воспитание

НАРОДНЫЕ ИГРЫ В СОВРЕМЕННОМ ДЕТСКОМ САДУ

О. Н. АНТОНОВА, воспитатель ДОУ № 79 г. Вологды

В наше время наиболее актуальной является проблема сохранения национальных традиций, установления связей между старой и современной культурами. При этом значение народных игр вряд ли можно переоценить. Проблемой, которую приходится решать и которая неразрывно связана с первой, является установление способов и путей возвращения народной игры в детскую среду. Причем наибольшая сложность заключается в том, чтобы не просто добиться механического воспроизведения игры, а вернуть ей живое, естественное существование.

Программа нашего дошкольного учреждения содержит раздел “Введение детей в русскую традиционную культуру”, ставит перед педагогами задачи: помочь детям ощутить национальную принадлежность, постичь своеобразие русского национального характера, его прекрасные самобытные качества на примере народных игр.

Одной из форм приобщения детей к народной культуре является знакомство с ней в процессе игры. При этом совершается активное творческое усвоение многих, казалось бы отмерших и застывших, традиций народной культуры, многих полезных истин из “бабушкиного сундучка”. Практика показывает, что легкость и непринужденность игровых форм во многом помогают преодолеть языковой и культурный барьер, возникший между поколениями “дедов” и “внуков”.

В нашем детском саду многие дети посещают этнографический кружок “Фольклор”. Во время занятий дети получают сведения об истории и распространении игр, в которые они играют, показывают варианты этих игр. По ходу игр происходит практическое освоение традиционной игровой терминологии, игровых текстов (считалок, дразнилок, приговоров, припевок). Здесь разучиваются игры,

связанные с традиционным празднично-обрядовым комплексом. Очень запомнились детям так называемые “Вечера”, проведенные вместе с родителями. Название их — “Про то, как малые ребята Христа славили”.

Чтобы познакомиться с местными праздниками, обычаями, развлечениями и играми, лучше всего, конечно, побеседовать со старожилыми, попросить их вспомнить времена своей молодости. Методика опроса может быть очень разной: от непринужденной беседы о “старом” до более точной информации. Заранее готовится вопросник. Вопросы могут быть разные, например: какие игры и развлечения были у деревенской молодежи на Крещение, на Великий пост, на Пасху и Троицу? В какие игры играли взрослые с маленькими детьми? Как взрослые подшучивали над детьми? Какие забавы и шутки были у ряженных?

По ответам на перечень вопросов можно составить довольно полное представление об игровом репертуаре той или иной местности.

Народные игры и развлечения, как подвижные, так и чисто “фольклорные” (с преобладанием пляски и пения), интересны, потому что это эталонные образцы гармонического состояния музыкального и словесного текста с динамичным действием. Именно эти качества позволяют вполне адекватно воспринимать народную игру и участвовать в ней даже тем, кто мало знаком с символикой и языком. Естественно, что чем обширнее эти знания, тем проще задача усвоения народной игры. Поэтому неизбежно встает задача знакомства с более широким историко-культурным началом. Дав детям представление об основных ценностях традиционной культуры, ее языке и символике и тем самым сделав более близкими и понятными для них многие традиционные игры, мы еще не создаем условий для естественной непринужденной игры. Отсюда следует вывод: чтобы освоить традиционные игры, дети должны научиться создавать их сами.

Даже научив детей свободно общаться с традиционной игрой, нельзя еще достичь главной цели — добиться того, чтобы дети играли сами, без участия взрослых. Это одна из проблем: дети очень мало и неохотно играют в сложные игры, если ими не руководят взрослые. Во многом это объясняется отсутствием соответствующих игровых навыков.

Прочитав литературу С. Л. Новоселовой об игре дошкольников, а конкретнее — о народной игре, можно узнать о ее интерес-

ных нетрадиционных формах. Особенно интересны народные игры, уходящие корнями в исторические традиции этноса. Это обрядовые игры: культовые, семейные, сезонные, а также игры обучающие: сенсомоторные, адаптивные. Последние приучают ребенка действовать в экстремально трудных условиях. Например, из полосы света в темноту бросают камень и кто-то должен найти его, преодолевая страх. К досуговым играм относятся игрища: взятие снежного городка, влезание на шест. Тихие игры предназначены для того, чтобы успокоить детей. Примером забавляющих, развлекающих игр могут служить “Мигалки”, “Жмурки со звоночком”.

Детям младшей группы предлагаются сенсомоторные игры. Например, игры с камешками, пуговицами, перебирание колец и другие.

Народные детские игры имеют такую особенность: игре предшествует “игровой зачин”, “игровая прелюдия”. Речь идет о всем с детства знакомой считалке, она как бы вводит детей в игру, помогает распределению ролей. Стоит понаблюдать начало детской игры, как бросается в глаза какая-то таинственная возня, в которой участвуют все дети и только после которой они начинают настоящую игру. Это дети считались.

Объясняя новую игру, в которой есть зачин, мы не разучиваем предварительно текст, а вводим детей в ход игры неожиданно. Такой прием доставляет им большое удовольствие, избавляет от скучного заучивания. Ребята, вслушиваясь в ритмичное сочетание слов, при повторении игры легко запоминают зачин.

Объяснение новой игры проводим по-разному, в зависимости от ее вида и содержания. Так, несюжетную игру объясняем кратко, лаконично, эмоционально-выразительно. Даем представление о ее содержании, последовательности игровых действий, расположении игроков и атрибутов, правилах игры. Задаем 1-2 уточняющих вопроса, чтобы убедиться, что ребята усвоили правила. Основная часть времени предоставляется конкретным игровым действиям детей. В конце игры положительно оцениваем поступки тех ребят, которые проявили определенные качества: смелость, ловкость, выдержку, товарищескую взаимопомощь.

Сюжетную народную игру тоже можно объяснить по-разному. Например, предварительно рассказать о жизни народа, в игру которого детям предстоит играть, показываем иллюстрации, предметы быта и искусства, заинтересовываем национальными обычаями,

фольклором. Можно образно, но кратко рассказать о сюжете игры, пояснить роль водящего, дать послушать диалог, если он имеется (“Гуси-лебеди”, “Мак”, “Ястреб и утка”).

Затем переходим к распределению ролей, которое, помимо применения считалок, проходит иногда путем назначения ведущего в соответствии с педагогическими задачами (поощрять и активизировать застенчивого ребенка или, наоборот, показать на примере активного, как важно быть смелым и ловким).

В ходе игры привлекаем внимание детей к ее содержанию, следим за дозировкой физической нагрузки, поддерживаем и регулируем эмоционально-положительное настроение, взаимоотношения детей, приучаем их ловко действовать в создавшейся игровой ситуации, оказывать товарищескую поддержку, добиваться достижения общей цели и при этом испытывать радость. Одним словом, стремимся научить детей самостоятельно и с удовольствием играть. Только тогда дети приучаются сами в любой игровой ситуации регулировать степень внимания, приспосабливаться к изменяющимся условиям окружающей среды, находить выход из критического положения, быстро принимать решение и приводить его в исполнение, проявлять инициативу. Таким образом, дошкольники приобретают волевые качества, необходимые им в будущем.

Стараемся создать необходимые условия для игр в группе. Заведена игротека, содержащая карточки народных подвижных игр. На карточке — рисунок-схема, помогающий детям вспомнить игру и правила. Оформлен отдельный альбом, содержащий игры Вологодской области. В доступном для детей месте — маски и костюмы для перевоплощения детей в героев подвижных игр. Также оформлены досуговые игры: “Подбери нужный национальный костюм”, “Подбери головной убор”, “Загадки из старины”.

Оформлена выставка, содержащая предметы старины (ухват, изделия из бересты, вышивка, кружево, полотенца и т. д.). В детском саду создана “Комната вологодского быта”, название которой говорит само за себя. Здесь и элементы русских костюмов, прялки, поделки, и специально подобранная литература. В детском саду ведется обучение девочек кружевоплетению. Как загораются их глаза, когда намечается какой-либо рисунок!

Почти все музыкальные занятия включают в себя хороводные игры, элементы фольклора. Очень интересны детям народный ансамбль (с использованием народных инструментов), ансамбль “Ложкари” (игра на деревянных ложках). С большим удовольствием дети на-

девают русские национальные костюмы и перевоплощаются. На физкультурных занятиях очень часто используются народные игры с предметами: “Удочка”, “Колечко”, в том числе с мячом: “Соловей”, “Мяч кверху”, “В царя”. Эти игры развивают ловкость, внимание, развивают детей физически. Часто используем в работе словесные игры. Наиболее популярные известны еще с середины прошлого века: “Знаменитая”, “Слухи” (“Испорченный телефон”), “Кухня” (в “чепуху”).

Каждый из играющих выбирает себе имя по названию каких-либо кухонных принадлежностей, например, вилка, кочерга, чашка, нож. Выбранный по считалочке водящий начинает спрашивать, указывая на окружающие предметы или на самого себя:

— Это что у тебя на носу? (Игрок, к которому обратился ведущий, должен отвечать на вопросы только своим именем, например, “кочерга”).

— Что у тебя на лице?

— Кочерга.

— А на чем сидишь?

— На кочерге.

И т. д.

Если отвечающий засмеется или скажет невпопад, то он платит фант. Такие известные игры, как “Краски”, “Коза, где твоя хозяйка?”, доставляют детям большое удовольствие, и дети сами предлагают эти игры.

При отборе игрового репертуара стараемся хотя бы в общих чертах выяснить, какие игры, развлечения, праздники, обряды, обычаи в свое время бытовали в нашей области, так как бережное отношение к традициям, стремление их сохранить и поддержать имеют большое воспитательное значение, оживляют интерес и привлекают внимание детей к истории и культуре родного края. Очень важно задержать внимание детей на играх Вологодской области: “Колодчик”, “Банька”, “Дуб или вяз”, “Ворона летит” и др.

Во время прогулки можно продемонстрировать детям и так называемые длительные игры, рассчитанные на неопределенный промежуток времени. Самая яркая традиционная игра — в “памятки”. “Памяткой” могут быть веточка, листочек дерева или бумаги, которые игроки уговариваются держать (и показывать при первом требовании партнера) в строго определенном месте (в кулаке, в кармане, за ухом). Проигравший (забывший об уговоре или потерявший “памятку”) игрок отдает “штраф” или фант.

Народные игры способствуют воспитанию мыслительной активности. Каждая игра, если только она по силам ребенку, ставит его в такую ситуацию, когда его ум должен работать живо и энергично, в результате его действия становятся все более осмысленными и целенаправленными.

“Игры народные — термин, которым мы обозначаем как собственно игры, так и различные забавы, увеселения, зрелища, народные виды спорта, которые, имея игровую развлекательную основу, включают в себя элементы театра, цирка, танцевального, музыкального, песенного, поэтического и изобразительного искусства, а также верований и религиозных культов”. (Г. Н. Симаков. Игры народные: Свод этнографических понятий и терминов.)

КЛАССИФИКАЦИЯ ДЕТСКИХ ИГР

*С. А. НОВОСЕЛОВА, кандидат психологических наук,
заведующая лабораторией игры и предметно-игровой среды ВПРО*

Классификация детских игр, принятая в программе “Истоки”, основана на научном представлении об игре как о деятельности, возникающей по инициативе играющего. Согласно определению А. Н. Леонтьева, игра — это деятельность, мотив которой лежит в самой игре. Это означает, что ребенок играет потому, что он хочет играть. Этим-то и отличается игра от других видов деятельности.

Мотив (побудительная причина деятельности, направленная на удовлетворение какой-то потребности) всегда имеет глубоко личностную основу, отражая потребности, желания человека. У ребенка мотив игры — это его собственный мотив, так как он хочет играть. И он начинает свою игру, т. е. проявляет собственную инициативу. Взрослый, побуждая ребенка к игре, тоже проявляет свою инициативу, имея свой побудительный мотив: порадовать ребенка, занять его, обучить чему-либо.

Взрослый при этом может выступить не только инициатором, но и своеобразным транслятором общественного идеала, воплощенного в определенном содержании игр, адресованных ребенку. Это могут быть игры-инсценировки (испытания, соревнования) и традиционные игры, свойственные данному этносу, а могут быть игры

идеологизированные в той или иной степени, выполняющие так называемый “социальный заказ” своего времени. Все игры возникают в детской среде как бы по инициативе общества. Процесс этот сложен, он привлекает пристальное внимание ученых во многих странах, но нам важно подчеркнуть главное: инициатива внедрения этих игр в детскую среду всегда исторически принадлежала этносу. В наши дни взрослые, педагоги и родители, выступают проводниками исторической инициативы этноса, побуждая детей к играм народным, традиционным по своему подчас тысячелетнему содержанию.

Таким образом, опираясь на понятие инициативы как личностного проявления играющих, выделяем три класса игр: игры, возникающие по инициативе самого ребенка или группы детей; игры, возникающие по инициативе взрослых, желающих, используя игру, обучить ребенка или развлечь; игры, возникающие в силу исторической инициативы этноса.

Все игры, принадлежащие к выделенным трем классам, могут быть подразделены на виды, которые, в свою очередь, делятся на подвиды. Подвиды игры могут иметь необыкновенно широкую тематику — как широка сама жизнь, питающая игру своим содержанием.

Игры, возникающие по инициативе самих детей, или, как их называл А. В. Запорожец, самодеятельные игры, делятся в соответствии с предлагаемой вниманию воспитателей классификацией на два вида: игры-экспериментирования и игры сюжетные и самодеятельные.

К классу игр, возникающих по инициативе взрослых, относятся игры обучающие и досуговые.

Класс народных (традиционных) игр, истоки возникновения которых в детской среде обнаруживаются в исторических традициях этноса, делится на три вида: игры обрядовые, тренинговые (тренировочные) и досуговые.

В каждом виде игр определены подвиды. Так, среди игр-экспериментирования выделяются подвиды: игры с природными объектами; игры с животными; игры-общение, игры со специальными игрушками для экспериментирования; игры с компьютерными программами, содержащими возможности для экспериментирования.

Самодеятельные сюжетные игры, возникающие по инициативе детей, подразделяются на пять подвидов: сюжетно-отобразительные, сюжетно-ролевые, режиссерские, игры-лицедейства.

Обучающие и досуговые игры, возникающие по инициативе взрослых, также делятся на ряд подвигов. Обучающие игры подразделяются на автодидактические предметные игры, сюжетно-дидактические, подвижные, музыкальные и другие учебно-предметные (языковые, математические, экологические и т. п.). Эти последние могут быть и компьютерными.

Досуговые игры как вид делятся на следующие подвиды: игры интеллектуальные, игры-забавы, игры-развлечения, театральные игры, празднично-карнавальные игры и, наконец, компьютерные игры.

Как обучающие, так и досуговые игры во многом перекликаются с народными играми, берущими начало в исторических традициях многих этносов. Разумеется, использование содержания старинных народных игр современными, например досуговыми, играми происходит постоянно, но специфика традиционных игр сохраняется.

Соответственно обрядовые народные игры включают игры, связанные с древними культами, игры семейные, игры сезонные.

В тренинговых играх отчетливо выделяются такие подвиды, как игры интеллектуальные (на смекалку), игры сенсомоторные и игры адаптивные. Среди досуговых народных игр выделяются игрища, тихие игры, забавляющие и развлекающие игры.

Все игры, представленные в классификации, имеют свою возрастную направленность. Одни из них присущи уже детям-младенцам и не покидают ребенка до школы, но, конечно, их содержание усложняется. Таковы, например, игры-экспериментирования с окружающими людьми в процессе общения и игры со специальными игрушками для экспериментирования. Среди народных игр такими "долгожителями" являются сенсомоторные игры и игры забавляющие.

Некоторые игры, такие, как автодидактические игры с предметами, впервые становятся доступными детям первого года жизни и становятся скучны, изживают себя уже у шестилетних детей.

Такая самостоятельная игра, как сюжетно-отобразительная, возникает на втором году жизни и исчезает к концу третьего года жизни. Некоторые специалисты считают, что эти игры в дошкольном возрасте превращаются в режиссерские, другие считают их предтечей сюжетно-ролевых игр. Вероятно, и та и другая точки зрения имеют право на существование. Современная практика показывает, что сюжетно-ролевые игры присущи в основном детям от трех

до семи лет, а режиссерские “набирают силу” уже в младшем школьном возрасте.

В приводимой в данном разделе таблице указана примерная возрастная адресованность игр. Возрастная адресованность игр — понятие достаточно неопределенное, так как многое зависит от игровой среды, в которой растут дети, и от педагогической культуры родителей и воспитателей. Известно, что некоторые племена считают игру предосудительным занятием. Так, например, детям после трех лет запрещают играть в общине индейцев арауке в Колумбии.

У нас, в России, игра детям никогда не запрещалась, однако в последние годы занятия наподобие школьных стали повсеместно вытеснять игру из дошкольных учреждений.

В последние десятилетия в некоторых программах из всего многообразия игр были выбраны лишь сюжетно-ролевые, дидактические, подвижные, иногда еще музыкальные, что свидетельствует о недооценке игры как традиционного средства воспитания детей и как формы организации их жизни.

У многих практических работников нет четкого представления о многообразии детских игр и, как следствие, понимания их сущности. В результате игры недостаточно используются в педагогическом процессе. Итог весьма печален: в нашем образовательном пространстве игра все больше вытесняется занятиями. Дошкольников учат, учат и учат... Без конца повторяют, что игра — ведущая деятельность дошкольника, забывая, что она именно потому ведущая, что в ней, как отмечал А. Н. Леонтьев, развиваются новые психические прогрессивные образования и возникает мощный познавательный мотив, являющийся основой возникновения у младшего школьника стимула к учебе. *Нет игры у дошкольника — нет интереса к учебе у школьника.* Эта истина известна всем, но на практике она игнорируется. И это понятно: хочется быстрее “выучить”, показать родителям, что ребенок уже “все знает” и к школе готов. Дело доходит до того, что некоторые родители выступают против игр в дошкольном учреждении, считая их, как первобытные люди, пустой тратой времени.

Происходит трансформация общественного мнения: отказ от игры в пользу учебы. Более того, появляются призывы к тому, что и самой игре следует учить. Игра фактически сводится к игровым приемам, “обыгрыванию” учебного материала, подчас использует как сплошное “поле” обучения.

Нет сомнений: знания нужны дошкольнику, и было бы ошибкой противопоставлять игру процессу получения жизненного опыта и знаний. Но дело в том, что именно игра выполняет в этом процессе наиважнейшую роль. Достаточно вспомнить, что такая функция человеческого мышления, как символизм, формируется в игре (Ж. Пиаже) и является важнейшей основой обогащения познавательного развития.

За всю историю человеческой цивилизации сложились многие виды игр. Каждый из них имеет свое значение для развития психики и социальной адаптации ребенка, а в целом они обеспечивают всестороннее развитие личности, создают предпосылки для ее дальнейшего формирования в иных, неигровых формах деятельности. *В игре развивается то, что будет нужно ребенку и в его взрослой жизни.* Приобретение социального опыта, представленного в богатейшем и разнообразнейшем содержании игр, дает ребенку возможность для более полной ориентировки в мире. *Игра не является "способом" получения новых знаний, она, скорее, служит механизмом перевода знаний с уровня поверхностного ознакомления на уровень обогащения опыта ребенка и его обобщения.*

Итак, знание и игра не противоречат друг другу. Наоборот: *нет знаний — нет игры, нет игры — нет знаний.* Это обеспечивается различными функциями (и содержанием) игр, сложившимися исторически и представляющими систему, охватывающую практически все потребности развития ребенка. Особенностью этой системы является наличие игр, исходящих от самого ребенка, и тех игр, которые в той или иной форме исходят от взрослых. Эти игры аккумулируют механизмы и правила деятельности, ее содержание и форму, которые ребенок должен присвоить, сделать своим достоянием.

Современная психология и педагогика игры дают возможность практикам использовать достоинства игр всех трех классов при условии четкого понимания их специфики, определяемой критерием инициативы.

И последнее: *ведущими в дошкольном возрасте являются игры, возникающие по инициативе ребенка.* Игры других классов в основном "обслуживают" процессы обучения и воспитания и в этом своем качестве обогащают и содержание самодеятельных игр.

Предлагаемая классификация игр поможет воспитателю представить себе свое направление использования различных видов игр в педагогическом процессе.

Классификация игр для детей раннего, дошкольного и младшего школьного возраста

Классы игр	Виды игр	Подвиды игр	Возрастная адресованность											
			1	2	3	4	5	6	7	8	9	10		
Игры, возникающие по инициативе ребенка	Игры-экспериментирование	Игры с природными объектами				+	+	+	+	+	+	+	+	
		Игры с животными и людьми							+	+	+	+	+	+
		Игры-общение с людьми	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
		Игры с игрушками для экспериментирования (в т. ч. комп.)	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
	Сюжетные самодеятельные игры	Сюжетно-отобразительные игры				+	+							
		Сюжетно-ролевые игры						+	+	+	+			
		Режиссерские игры (в т. ч. комп.)						+	+	+	+	+	+	+
	Театрализованные игры (имитация)							+	+	+	+	+	+	
Игры, связанные с исходной инициативой взрослого	Обучающие игры	Автодидактические предметные игры	+	+	+	+	+	+						
		Сюжетно-дидактические игры				+	+	+	+					
		Подвижные игры				+	+	+	+	+	+	+	+	
		Музыкальные игры				+	+	+	+	+	+	+	+	
		Учебно-предметные дидактические игры (в т. ч. комп.)					+	+	+	+	+	+	+	
	Досуговые игры	Игры интеллектуальные							+	+	+	+	+	+
		Игры-забавы							+	+	+	+	+	+
		Игры-развлечения								+	+	+	+	+
		Театральные игры								+	+	+	+	+
		Празднично-карнавальные игры							+	+	+	+	+	+
	Компьютерные игры								+	+	+	+	+	
Игры народные, идущие от исторических традиций этноса	Обрядовые игры	Культовые игры										+	+	+
		Семейные игры								+	+	+	+	+
		Сезонные игры								+	+	+	+	+
	Тренинговые игры	Интеллектуальные игры									+	+	+	+
		Сенсо-моторные игры								+	+	+	+	+
		Адаптивные игры									+	+	+	+
	Досуговые игры	Игрища										+	+	+
		Тягие игры								+	+	+	+	+
		Забавляющие игры								+	+	+	+	+
		Развлекающие игры									+	+	+	+

РАЗМЫШЛЕНИЯ О ДЕТСКОЙ ИГРЕ

О. С. БОЛТАШЕВА, старший воспитатель ДОО № 73 г. Вологды

“Игра — это огромное светлое окно, через которое в духовный мир ребенка вливается живительный поток представлений, понятий об окружающем мире, игра — это искра, зажигающая огонек пытливости и любознательности.”

В. А. Сухомлинский

Что есть игра для ребенка-дошкольника? Можно ответить на этот вопрос весьма просто. Игра — это сама жизнь ребенка. Нельзя представить себе ребенка, растущего без игровой деятельности. Игра в дошкольном периоде является естественной жизненной потребностью ребенка. Об этом немало сказано известными российскими педагогами и психологами (Л. С. Выготским, А. Н. Леонтьевым, А. В. Запорожцем, Д. Б. Элькониным, С. Л. Новоселовой, Н. П. Подьяковым и др.).

Но феномен, как мне кажется, заключается в том, что, несмотря на огромные тома трудов ученых об игровой деятельности дошкольника, игра ребенка — далеко не полностью освоенный и изученный пласт дошкольной педагогики.

Наблюдая за играми детей, не перестаешь удивляться развивающей силе детской игры. Только игра способна ввести детей в иной мир — мир разносторонних человеческих взаимоотношений, игра — зеркальное отражение окружающей жизни, очень часто игра ребенка — запечатленная на “киноплёнке” гамма семейных отношений. В то же время игра — это и продукт отражения впечатлений телевидения. Об этом чуть подробнее. Можно было видеть, с каким упоением играли наши дети в рабыню Изауру после домашних просмотров одноименного фильма; привязывали к дереву “индейцев” после фильма “Золотая лихорадка”; после просмотра американских мультфильмов “Чип и Дейл спешат на помощь” дети упоительно сочиняли свои истории про Чипа и Дейла, обыгрывая их; семилетняя Настя Залеская режиссировала свои сюжеты по фильму “Богатые тоже плачут”; дети устраивали “стрельбу” с приключениями и погоней после просмотра сериалов “Полиция Майами” и “Досье-02”; шестилетняя Таня Пенюгалова целый год играла в “роды” после просмотра фильма “Моя вторая мама” (сочинила историю с рождением еще одной сестренки в собственной семье, в которую свято поверила сама и заставила поверить воспитателей); целый год дети

в подготовительной к школе группе рядились в наряды модистки Марии из фильма “Просто Мария”, привлекая воспитателя к рисованию моделей одежды и портретов героев фильма; более месяца шестилетняя Ксюша Ефремова собирала “званные вечера”, составляя списки “приглашенных” гостей, куда включала и воспитателей; дети продолжают играть в “Санта-Барбару”, подбирая характерных героев для Круза, Софии и Сиси, изменяя сюжет этого фильма по своему усмотрению; в сериал “Тропиканка”, усмотрев в главных героинях Раquel и Рут разнохарактерных людей, дети вносят свои впечатления, помещая этих героинь в совсем другие истории.

Следует отдельно остановиться на играх детей, начинающихся после просмотра фильмов со сценами насилия и убийства. Да, к великому сожалению, возрастной состав и общая культура наших родителей в целом таковы, что они сами находятся еще в так называемом “переходном” периоде, неадекватно оценивают влияние средств массовой информации на детскую психику. Детям очень часто дозволено смотреть все, что видят взрослые (и эротику, и насилие, и убийства), что пагубно влияет на детскую психику.

Вот и наблюдаем мы игры детей в Терминатора после просмотра фильма “Терминатор”; появляются в играх “менты” после просмотра фильма “Улицы разбитых фонарей”; полисмены — после просмотра разного рода боевиков — дети в играх отражают внешнюю агрессию.

Начиная со средней группы, т. е. с четырехлетнего возраста, любимыми игрушками наших детей, к сожалению, становятся черепашки Ниндзи, человек-паук, бетман, разного рода устрашающие роботы.

Здесь, в создании новых игрушек для детей, скрыто огромное поле деятельности для отечественной индустрии игрушки, научно обоснованных разработок игрушки лучшими умами российских педагогов и психологов.

Во время работы экспериментальной площадки лаборатории игры под руководством С. Л. Новоселовой мы с педагогами нашего дошкольно-образовательного учреждения в ноябре месяце методом наблюдения определяли мотивацию ребенка к организации игры и причины ее прекращения.

Наблюдения проводили в течение двух недель: первая неделя наблюдений шла в обычном режиме работы детского сада, вторая неделя — в дни творческих каникул “Мы играем целый день, целый день играть не лень”, когда все дни были отданы детям для игровой

деятельности. Несомненно, выбор игры определялся силой впечатлений, интересами и переживаниями ребенка. Но интересы, как известно, воспитываются, следовательно, воспитатели, каждый на своем уровне, направляли содержание детских игр.

В эти дни из сюжетных игр дети играли в “Парикмахерскую”, “Магазин”, “Детский сад”, “Больницу”, “Семью”, в “Путешествия”, “ГАИ”, “Строителей”, “Семью Барби”, “Столовую”, “Праздник”, в “Ремонт магазина”, “Почту”, “Поликлинику”, “Модный салон”, “Фотоателье”, “Милицию”, “Бензоколонку”, “Музыкальную школу”, “Цирк”, “Школу”, “Сказочный город”, “Театр”, “Пароход” и др. игры.

Мы наблюдали, как дети выбирают игру, старались проследить, чем они руководствуются при этом, задумываются ли над тем, во что играть. Многочисленные наблюдения показали нам, что у маленького ребенка (ранний возраст) вначале нет обдуманного выбора игры. Мотивом к игре часто служат случайные впечатления: попавшаяся на глаза яркая игрушка, наблюдения за игровыми действиями сверстника, желание выполнять игровые действия совместно или рядом со взрослым.

Трехлетние дети чаще выбирали не сюжет игры, а роль: “Я буду папа”, “Я — доктор”. При этом у них часто наблюдалось большое постоянство в выборе игры. Изо дня в день они играли в “Семью”, “Детский сад”, “Водителей”. Этот факт говорит не об устойчивости интересов трехлеток, а скорее наоборот — интересы их еще не определились, еще только начинается их формирование. В однообразии игр трехлетних детей можно видеть недостаток опыта, мало развитые инициативу и фантазию. Образы, создаваемые детьми в игре, неустойчивы, дети с легкостью переходили от одной роли к другой. Поэтому у детей младших групп чаще менялась тематика игр, чем у старших.

Но у старших детей, в свою очередь, мы наблюдали игры продолжительностью 5-7-10 дней, в постоянном развитии. У маленьких детей в один день сменялось большое количество игр, а в последующие дни те же игры повторялись без изменения. У старших же детей по мере увеличения знаний об окружающем мире, развития мышления и воображения выбор игры становился более сознательным, обдуманным, дети проявляли больше инициативы в придумывании тематики игр и развитии сюжета.

Влияние воспитателя на выбор игры заключалось в том, что он поддерживал ценные игры, придуманные детьми, вызывал интерес

к новым темам игр, развивал инициативу детей, приучая их задумываться над темой игры, самостоятельно выбирать наиболее интересную, элементарно планировать игру.

Довольно любопытно было наблюдать за моментами общения детей в игре. Роль общения в игре возрастает по мере развития ребенка. При помощи слова дети согласовывали в игре свои действия, договаривались о распределении ролей, о ходе игры. Словом, дети поддерживали друг друга, эмоционально передавали диалогическую речь обыгрываемых персонажей.

Среди наблюдаемых у детей мотивов к организации игры в первую очередь выделяем следующие:

- яркая игрушка или новый игровой атрибут;
- желание проявить лидерские способности;
- привлечение ребенка сверстниками к совместной игре в качестве партнера;
- вовлечение ребенка воспитателем в игру со сверстниками;
- развитие сюжета ранее начатой игры.

Анализ причин прекращения сюжетной игры красноречиво говорит нам о том, что современным детям явно не хватает времени на игровую деятельность в режиме дошкольного учреждения. В наблюдаемый период (со 2-го по 16 ноября) в 106 случаях детская игра имела бы продолжение, если бы не закончилось отведенное на нее время. Только в 17 случаях игра детей имела логическое завершение.

К слову, если исходить из вышесказанного (игра дошкольника — это жизненная необходимость ребенка), всем нам — от рядового воспитателя до министра образования России — следует задуматься о том, какие воспитательно-образовательные программы развития дошкольника имеют право жить, какие нуждаются в кардинальном облегчении, а какие — просто вредны для психики дошкольника.

Среди вышеуказанных причин прекращения детской игры выделяем следующие:

- конфликт в группировке играющих сверстников;
- появление интереса к другой игре или другому виду деятельности;
- неспособность детей дальше развить сюжет игры.

Наблюдая и анализируя детские игры, мы стремимся глубже понять каждого ребенка, его индивидуальные особенности, чтобы найти верный путь к сближению его с другими детьми. Воспитателю надо вдумчиво наблюдать за играми ребенка в детском саду,

чтобы правильно руководить ими. Не следует чрезмерно спешить вовлечь ребенка младшей группы в коллектив играющих. Благоприятные условия для постепенного сближения каждого ребенка с другими детьми могут быть созданы только при условии учета его интересов и индивидуальных особенностей.

Ребенку, который с трудом входит в коллектив играющих, сблизиться с детьми помогает воспитатель, проводя совместную игру с этим ребенком. Изучение игр одного ребенка помогает воспитателю лучше видеть весь коллектив в игре.

В заключение хочу отметить, что сюжетная игра — одно из важнейших средств сближения ребенка с коллективом сверстников, она способствует разностороннему развитию, расширяет кругозор, развивает речь, воспитывает эстетические чувства и творческое воображение (о чем, к сожалению, явно “подзабыли” современные педагоги).

Отдельно остановлюсь на играх-экспериментированиях дошкольника — играх, изучением которых углубленно занимается коллектив нашего дошкольного учреждения.

На рубеже II тысячелетия российский академик Н. Поддьяков аргументированно отвергает некоторые каноны и заблуждения относительно ведущей деятельности ребенка-дошкольника. Он делает сенсационное заявление о том, что детское экспериментирование — истинно ведущая деятельность дошкольника.

“Детское экспериментирование — истинно детская деятельность, которая интенсивно развивается на протяжении дошкольного детства без помощи взрослых и даже вопреки их действиям... Именно эта деятельность идет от самого ребенка с первых месяцев его жизни”. (Н. Поддьяков.)

“В своем экспериментировании ребенок выступает как своеобразный исследователь, самостоятельно воздействующий различными способами на окружающие его предметы и явления (в том числе и на других людей) с целью более полного их познания и освоения”. (Газета “Педагогический вестник”, 1997, №№ 1,2.)

Два года назад коллектив нашего дошкольного учреждения в рамках работы лаборатории игры под руководством С. Л. Новоселовой занялся совместно с Н. А. Реутской (г. Москва) разработкой предварительного материала варианта образовательной программы “Детское экспериментирование”.

С момента начала разработки программы творческий коллектив изучил особенности познавательного развития дошкольников

в условиях обогащенной игровой предметной и социокультурной среды детей нашего дошкольного учреждения.

Психолог Т. А. Самсонова провела диагностику познавательного развития детей старшего возраста по методике С. Л. Новоселовой “Звездный мальчик” (данные прилагаются в отчете).

В режиме каждой возрастной группы выделено время для игр-экспериментирований.

Во всех дошкольных группах детского сада оборудованы “мини-лаборатории” для игр-экспериментирований.

В освободившейся группе под руководством воспитателя создана творческая лаборатория для планового проведения игр-экспериментирований, где дети исследуют:

— свойства жидкости;

— плавучесть тел;

— свойства сыпучих тел;

— свойства воздуха;

— свойства электричества;

— свойства звука;

— свойства огня;

— свойства предметов;

— функции отдельных частей растения;

— движение: в природе, в жизни человека, в лаборатории, в том числе направление движения;

— выращивают зелень и рассаду.

Дети совместно с воспитателями ведут журналы наблюдений и фиксации результатов проводимых игр-экспериментирований под названием “Знайкины журналы”. Данные диагностики познавательного развития (воспитатель Г. А. Галкина) свидетельствуют, что игры-экспериментирования способствуют расширению кругозора, пытливости и любознательности детей, учат их ориентироваться в окружающем мире.

Ребенок активно “входит” в окружающий мир через игры-экспериментирования с природными объектами, с предметным миром, с животными и людьми. Иными словами, первые знания, полученные через игры-экспериментирования, становятся стержневыми в познании окружающего мира, сохраняя свою значимость и для последующего освоения действительности.

Свои размышления о детской игре хочу закончить словами из газетной статьи “Сенсация: открытие новой ведущей деятельности”:

“Мощная потребность в новых впечатлениях придает детскому экспериментированию высокий энергетический потенциал, сопровождаемый эмоциональным подъемом, поэтому именно в этой деятельности очень рано и наиболее ярко проявляется общее психическое развитие детей, формируются их способности”. (Педагогический вестник, 1997, № № 1,2.)

ОБУЧАЮЩИЕ ИГРЫ НА ЗАНЯТИЯХ И В САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ, В ВОСПИТАНИИ ИХ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

В. А. МАГОМЕДОВА, заведующая ДОУ № 33 г. Вологды

Самые маленькие жители Земли — дети дошкольного возраста. Они объединяют вокруг себя очень многих взрослых (родителей, родственников, соседей), экологическая культура которых может развиваться и совершенствоваться в рамках практической реализации экологического воспитания детей — нового направления дошкольной педагогики.

Методика экологического воспитания переживает процесс своего активного становления. Поиск адекватных методов работы с детьми, которые позволили бы сформировать у них начало экологической культуры, заняты исследователи и практики. К числу таких методов можно отнести игру-деятельность, которая преобладает в дошкольном детстве.

Взаимосвязь игры (ведущей деятельности дошкольников) с процессом накопления представлений о природе — вопрос малоисследованный, но с нашей точки зрения — перспективный.

Д. Б. Эльконин и А. В. Запорожец указывают на то, что не исследованы еще многие аспекты игровой деятельности детей, не выявлены возможности ее использования в педагогическом процессе.

Каким же образом может быть использована игра в педагогическом процессе при ознакомлении дошкольников с природой?

Идея включения игры в процесс обучения издавна привлекала внимание педагогов. К. Д. Ушинский неоднократно подчеркивал легкость, с которой дети усваивают знания, если их сопровождать игрой. Такого же мнения придерживались современные ведущие

педагоги: А. С. Макаренко, Е. И. Тихеева, Р. И. Жуковская, Д. В. Менд-
жерицкая и др. Установка на использование обучающих игр вывела
исследователей на проблему разработки дидактических игр, цель
которых — обеспечение наилучших условий для усвоения различ-
ных понятий, выработки навыков и умений.

Исследованиями Е. И. Удальцовой, Ф. Н. Блехтер, А. И. Соро-
киной, А. П. Усовой, А. К. Бондаренко и др. установлено, что с по-
мощью дидактических игр решаются различные обучающие задачи:
формирование навыков умственной деятельности детей, умений ис-
пользовать приобретенные знания в новых ситуациях.

Дидактическая игра может быть: а) одной из форм организа-
ции обучения; б) методом закрепления знаний; и в) средством вос-
питания элементарных норм экологической культуры. Специфика
дидактической игры как игры обучающей заключается в ее струк-
туре, содержащей наряду с игровыми образовательные задачи.

Хрупкость дидактической игры, быстрое разрушение ее зани-
мательности под натиском образовательных задач, направленность
главным образом на закрепление имеющихся у детей знаний, а не
сообщение им новой информации, побуждающей расширять поиск
связей обучения с игрой, в частности с сюжетно-ролевой, как ос-
новным видом игры дошкольника. Такой поиск очень важен для
экологического воспитания в дошкольной педагогике.

В настоящее время многие из имеющихся пособий отражают
лишь некоторые аспекты воспитательно-образовательной работы
с детьми по наблюдению природы, осуществляемые с помощью ди-
дактических игр (в частности, тренируют умения детей распозна-
вать растения, находить сходства и различия признаков групп
животных и растений и др.).

Наблюдение природы, беседы по картинам, просмотр диафильмов,
чтение художественной литературы природоведческого содержания
осуществляются без игры, что является серьезной недоработкой, так
как знания дети получают посредством прямого обучающего воздей-
ствия со стороны педагога.

С другой стороны, наблюдения за самостоятельной игровой де-
ятельностью детей показывают, что сведения о природе почти не
включаются в нее:

- отсутствуют сюжеты игр природного характера;
- дети не берут на себя роли людей, регулирующих взаимоотно-
шения человека с природой;

— игрушки-животные используются как антропоморфизированные (т. е. уподобленные человеку) персонажи в играх на бытовые или общественные темы.

Возможность использования сюжетно-ролевой игры в экологическом воспитании может опираться на ряд теоретических положений.

Игра, по выражению А. В. Запорожца, это эмоциональная деятельность, и эффективность обучения в большой степени зависит от эмоционального отношения ребенка к воспитателю, который обучает, к заданию, которое он дает детям, ко всей ситуации занятия.

Несомненно, включение элементов сюжетно-ролевой игры в процесс формирования знаний о природе создает эмоциональный фон, который обеспечивает более эффективный результат усвоения знаний. Усвоение знаний о природе при помощи игры, если она вызывает переживания ребят, оказывает влияние на формирование у них бережного и внимательного отношения к окружающей природе.

Но важна и обратная сторона: экологические знания, вызвавшие эмоциональную реакцию у детей, лучше войдут в их самостоятельную игровую деятельность, станут ее содержанием. Р. И. Жуковская увидела прямую связь занятий и игры. Она выявила необходимость проведения игр-занятий, которые были обучающим этапом в становлении самостоятельной игровой деятельности. Об этом же свидетельствуют исследования С. Л. Новоселовой, Н. Я. Михайленко, Е. В. Зворыгиной, в которых предусматривается проведение обучающих игр как одного из средств игровой деятельности. Включение в содержание занятия по инициативе взрослого различных структурных элементов игры (обыгрывание игрушек, создание воображаемой ситуации, разыгрывание сюжета и т. д.) будет служить для детей игровым образцом, своеобразной формой обучающей игры, которая в дальнейшем окажет влияние на содержание детских игр, на формирование умения самостоятельно осуществлять игровые замыслы. Чем чаще воспитатель будет использовать игру на занятиях, чем удачнее и разнообразнее будут его находки, тем эффективнее окажется их влияние на самостоятельную игровую деятельность.

Характер игры целиком определяется логикой построения занятия, которое направлено на достижение дидактической цели. Воспитатель заранее продумывает, подготавливает, организует и направляет игру в нужное русло. Игра на занятии — это игра воспитателя с детьми, где дети следуют за ним, в отличие от самостоя-

тельной игровой деятельности, где взрослый следует за детьми. На занятии функция игры для воспитателя очень ответственна, так как только от него зависит весь процесс осуществления игры.

Замысел останется нереализованным, если, например, сюжет не интересует детей, не вызывает у них эмоционального отклика, если будут нарушены ролевые отношения. Сюжет и ролевое распределение роднят такую дидактическую игру с сюжетно-ролевой. Примерами могут служить игры В. А. Дрязгуновой “Консервный завод”, “Лесник”, “Овощехранилище” и т. д. В этих играх дети получают роли, однако действия, которые они должны совершать в соответствии с ролью, нельзя назвать ролевыми, так как они ограничены по объему, не развивают сюжета.

Экологическое воспитание также можно осуществить путем внесения элементов сюжетно-ролевой игры в процесс обучения дошкольников и формирования у них осознанно-правильного отношения к растениям и животным, к себе как части природы, к материалам природного происхождения и предметам, изготовленным из них.

Работая по авторской программе “Природа и дети”, мы использовали в работе с детьми дидактические игры из разных источников методической литературы, но со временем пришли к выводу, что перечень игр по ознакомлению детей с природой довольно ограничен, нет достаточного разнообразия их тематики. Исходя из этого, коллектив поставил перед собой цель дополнить программу “Природа и дети” новым разделом, в который входили бы авторские дидактические игры по экологии, включающие в себя следующие задачи:

- формирование системы знаний о строении природы на основе интереса ребенка;
- развитие познавательных интересов детей;
- формирование эстетического восприятия и материалистического понимания детьми окружающего мира.

В настоящее время составлен перечень обучающих дидактических игр по природе и оформлено свыше 30 игр на разнообразную тематику, которые знакомят детей с сезонными явлениями, растительным миром (не зависящим от человека) и влиянием человека на растительный мир; с животным миром (не зависящим от человека) и влиянием человека на животный мир.

Все эти игры способствуют расширению детского кругозора, активному усвоению знаний о природном окружении, у детей возра-

стает способность быстрой мобилизации знаний в процессе решения разнообразных возникающих в игре задач — игровых, познавательных, практических.

Любая игровая ситуация предполагает анализ, сравнение, отбор средств, оценку результатов, что способствует развитию творческих способностей.

В серию авторских игр включены следующие:

- “О незаметных защитниках урожая”;
- “Растениеводство”;
- “Что растет в лесу, на лугу, в водоеме”;
- “Три среды обитания”;
- “Угадай, чей это след”;
- “Как размножаются растения?”;
- “Как размножаются животные”;
- “Цепочка питания представителей лесного сообщества”;
- “Луг, лес, водоем — природные сообщества”;
- “Что мы знаем о невидимых нитях в лесу”;
- “Отвечай быстро”;
- “Подбери, не ошибись”;
- “Звезды на небе”;
- “Цепочка слов”;
- “Путешествие по лесной тропинке”;
- “Заморочки из бочки”;
- “Мир вокруг нас”;
- “Что лишнее?”;
- “Украсим газон”;
- “Кто где зимует?”;
- “Живая, неживая природа”;
- “Какие бывают растения?”;
- “Собери картинку”;
- игра на моделирование о погодных и природных изменениях;
- игры-головоломки и др.

Примеры. Игра “Мир вокруг нас”.

Цель — учить детей классифицировать информацию, т. е. самостоятельно создавать свой вариант классификации в зависимости от конкретных задач.

Игровой материал: игровой круг, разделенный на две части, и набор картинок.

Ход игры. Воспитатель предлагает ребенку определить мир, к которому относится заданный предмет. Круг (модель мира) разделен на две части — природную и рукотворную, а дети определяют, в какую часть круга надо положить картинку с тем или иным предметом.

Например, картинку с цветком кладем в природную часть, так как цветок дышит, пьет воду, растет. Это объект природного мира.

Картинку с вазой — в рукотворную часть, так как вазу сделал человек.

Игра “Три среды обитания”.

Цель — знать и уметь разложить природный мир согласно среде обитания: водной, воздушной, земной.

Игровой материал: три игровых поля: голубое, серое, зеленое. Предметные картинки и карточки с вопросами.

Ход игры. Играть могут до 4-х человек. Ведущий раздает детям игровые поля и, показывая предметную картинку, спрашивает: “Где обитает..?” Например, лиса обитает на земле, поэтому ведущий накладывает картинку на зеленое поле; а на карте с зеленым полем задание — перечислить царства живой природы.

В играх, проходящих по инициативе взрослого, степени свободы и самостоятельности различны, но наличие их обязательно. Дети переживают в игре самые разнообразные чувства и эмоции, однако основное — получить от игры радость, удовлетворение. Это мощный фактор, усиливающий воспитательное воздействие игры.

При составлении авторских игр мы использовали литературу под редакцией Плешакова: “Мир вокруг нас”, “Природа”; Поглазовой и Шилина: “Окружающий мир”; Новотворцевой: “Развитие речи детей”, “Времена года”.

ИГРА ДОШКОЛЬНИКОВ В ИННОВАЦИОННОМ ПРОЦЕССЕ ДОШКОЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ ВОЛОГОДСКОЙ ОБЛАСТИ

Е. И. КАСАТКИНА, заслуженный учитель РФ, заведующая кабинетом методики дошкольного воспитания ВИРО

Изменение политических и социально-экономических путей развития нашего общества выдвинуло на передний план новые требования к системе образования в целом и ее начальному звену — до-

школьному образованию. Целью преобразования в сложившейся педагогической практике является создание условий для развития многообразных типов дошкольных учреждений, ориентированных на максимальное удовлетворение запросов родителей по обучению и воспитанию их детей. Для удовлетворения спроса потребностей и интересов населения в нашей области появились учреждения нового типа: дошкольные учреждения с центрами разного профиля (интеллектуального, эстетического, экологического, творческого развития, оздоровительными и т. д.), комплексы “детский сад-школа”, авторские детские сады. Происходит очевидный переход к инновационному типу педагогического процесса, новационным педагогическим технологиям, новому педагогическому содержанию работы. Более 25% дошкольных учреждений области работают в инновационном режиме. Это внедрение в практику работы альтернативных авторских программ (“Радуга”, “Развитие”, “Детство”, “Гармония”), научно-методической системы “Детский сад — дом радости”, методики раннего обучения чтению, счету, письму и английскому языку Н. А. Зайцева, технологии ТРИЗ и др. Это и опытно-экспериментальная работа, направленная на поиск путей обновления содержания дошкольного образования, построение новационных технологий, создание новых моделей дошкольных учреждений. В последние годы заметно активизировался процесс создания авторских программ педагогами и педагогическими коллективами ДОУ области, которые в настоящее время широко используются в работе большинства дошкольных учреждений города и области. Это: “Природа и дети” (ДОУ № 33 г. Вологды), “Наш край” (ДОУ № 60 г. Череповца), “Эстетическое воспитание дошкольников через ознакомление с изобразительным искусством” (ДОУ № 6 г. Сокола), “Лоскутная мозаика” (ДОУ Кадуевского района).

Опытно-экспериментальная работа педагогических коллективов детских садов активизировалась и в связи с аттестацией педагогов на высшую категорию. И одними из важнейших ее результатов являются повышение творческой активности педагогов, стремление приобщиться к науке, знакомство с новыми идеями в области дошкольной педагогики и психологии.

Следует отметить, что тематика педагогических экспериментов разнообразна: это экологическое, нравственно-эстетическое воспитание дошкольников, развитие творческих способностей детей, воспитание и развитие дошкольников на материале местного края,

педагогика ненасилия, эмоционально-экспрессивное развитие и др. Но, к сожалению, ни один педагог из 180 аттестующихся на высшую категорию не рассматривали проблему игры в своих программах и индивидуально-творческих проектах, несмотря на то, что игра является ведущим видом деятельности дошкольников и ребенок до 7 лет большую часть дня проводит в игре. Сочетание субъективной ценности игры для ребенка и ее развивающего значения ставит исследование игровой деятельности как основной формы организации детской жизни в разряд приоритетных.

Играя, дети приобретают то, что справедливо можно назвать “универсальной вооруженностью к жизни”. Фантазия, логика, воображение, интуиция, реактивность — все это из игры. В дошкольном возрасте в игре закладывается очень важное качество, которое будет определять ребенка как личность во взрослой жизни, — воображение. Только в последние годы психологи до конца поняли, насколько это действительно важно (О. М. Дьяченко, Е. Е. Кравцова, Г. Г. Кравцов и др.).

Решение проблемы возвращения игры в жизнь и деятельность детей невозможно без привлечения науки. Поэтому с 1 октября 1996 года при кабинете методики дошкольного образования Вологодского института развития образования создана лаборатория игры и предметно-игровой среды. Руководит ее деятельностью академик Российской Академии наук, академик творческой педагогики Академии изобретательства, заведующая лабораторией игровой деятельности Центра “Дошкольное детство” им. А. В. Запорожца, кандидат психологических наук С. Л. Новоселова. При лаборатории функционируют семь экспериментальных площадок (на базе ДОУ №№ 27, 33, 73, 79, 99 г. Вологды, № 1 г. Грязовца и № 13 г. Сокола). Педагогические коллективы экспериментальных площадок ведут исследовательскую работу в соответствии с основными целями, задачами и направлениями работы лаборатории по конкретному виду игры, исходя из новой классификации игр (по С. Л. Новоселовой). Направления работы, например, следующие: ДОУ № 33 “Обучающие игры в воспитании экологической культуры дошкольников”; № 73 — “Игры-экспериментирования и их роль в интеллектуальном развитии дошкольников”; № 99 г. Вологды, № 1 г. Грязовца и № 13 Сокола — “Самодетельные игры в жизни дошкольников”; № 27, 79 — “Народные игры и игрушки в современном дошкольном учреждении”.

Главной целью работы лаборатории является “амплификация (обогащение) деятельностной основы развития личности дошколь-

ника средствами игры и развивающей среды”, установление системной связи между содержанием знаний (образ мира) ребенка, самостоятельной детской игрой и творческими видами деятельности (знание — игра — творчество), а также создание действующих презентативных моделей разнообразных игровых сред для игр дошкольников в детском саду и дома.

Актуальность создания лаборатории игровой деятельности определяется, во-первых, возвращением полноценной дошкольной игры как ведущего вида деятельности в практику воспитания и обучения детей дошкольного возраста. Несмотря на то, что игра определена вечным спутником детства, что именно в игре происходят существенные изменения в личности дошкольника, освоение им общественных функций, нравственных норм поведения, его интеллектуальное и эмоциональное развитие, она порой является падчерицей в школе, теряется в дошкольных учреждениях или превращается в зрелищное мероприятие.

Во-вторых, следует отойти от практики стирания граней между занятиями и игрой, в результате которой игра превратилась в своеобразные сюжетно-дидактические занятия и стала исчезать из жизни дошкольников как самостоятельная, присущая возрасту деятельность.

В-третьих, для возвращения полноценной дошкольной игры необходимо отказаться от ряда привычных подходов и педагогических штампов, которыми руководствовались теоретики и методисты-практики, вводя тематическое планирование игр, зонирование игрового пространства, обучение игре и обучение через игру путем планирования ее содержания.

Все эти особенности недавней практики “руководства дошкольной игрой привели в середине 70-х годов к тому, что занятия и обучение детей на занятиях почти полностью вытеснили игру из стен дошкольных учреждений, взамен и в противовес выдвинутому ранее научному положению А. В. Запорожца о самоценности дошкольного детства, которое в настоящее время стало рассматриваться преимущественно как период подготовки ребенка к обучению в школе. Детские сады стали превращаться постепенно в своеобразные репетиторские центры по подготовке к школе, гимназии, лицее и т. д.

Сейчас эта тенденция, как это ни парадоксально, начинает упорядочиваться в альтернативных авторских программах. Дошкольников учат и учат, не давая себе отчета в том, что тем самым

нарушается естественный ход психического развития (см. периодизацию психического развития ребенка по Д. В. Эльконину).

Итак, выбор проблемы опережающего развития сферы игровой деятельности обусловлен статусом игры в дошкольном детстве, ее ведущей ролью в познавательном, социальном и культурном развитии дошкольника. Исходя из основной цели деятельности лаборатории были определены конкретные задачи и направления работы.

Одним из основных направлений работы лаборатории является разработка содержания базовых компонентов развивающей предметно-игровой среды с учетом региональных условий. В ходе экспериментально-исследовательских мероприятий были организованы теоретические семинары, консультации по организации предметно-игровой среды с выходом на экспериментальные площадки, на которые по желанию приглашались и педагоги ДООУ г.г. Вологды, Череповца, Сокола, Грязовца, Шексны. Проведена экспертиза дошкольных учреждений на предмет наличия современного оборудования и его распределения в помещениях и на участках, разработаны рекомендации по созданию игровой среды в ДООУ. Результатом этой работы является то, что на экспериментальных площадках, действующих по программе "Игра" созданы все необходимые условия, обеспечивающие разнообразие и выбор игр детьми; выявлены специалисты, владеющие игровой культурой. Появились игровые центры, состоящие из нескольких игровых комнат, оборудованных для разнообразных игр: для свободных самостоятельных игр, театрализованных, для игр с водой и песком в помещениях, оборудованных готовыми играми и игрушками, а также материалами для изготовления игрушек-заместителей, что способствует повышению стремления детей к созданию игровой среды по собственным замыслам. Данные экспериментальные площадки (ДООУ № 99 г. Вологды, № 1 г. Грязовца, № 13 г. Сокола) открыты для посещения всем педагогам ДООУ области. И надо отметить тот факт, что опыт данных дошкольных учреждений распространяется по всей области: в Череповце, Шексне, Верховажье, Кириллове, Сямже предприняты попытки создания игровых центров.

Второе направление работы лаборатории не менее важное — это сбор и изучение развивающей ценности народных игр, доступных детям ремесел и культурных традиций, специфичных для Вологодской области.

В процессе исследования по данному направлению было изучено состояние реальной игровой деятельности и игрового поведения

детей в конкретной среде. Это дало возможность выяснить, какие игры преобладают в жизни современных детей, как часто дети обращаются к народной игрушке и народным играм. Для получения достоверной информации были проведены наблюдения за играми детей и их игровым поведением. Исследования показали, что в дошкольных образовательных учреждениях наблюдается процесс возвращения к истокам духовной культуры, при этом происходит знакомство детей с традициями населения Вологодской области, приобщение их к народным обычаям, обрядам, праздникам. Воспитатели все чаще вводят в жизнь детей народные игры и игрушки, создают необходимые условия для их использования. Воспитателями ДООУ № 79 г. Вологды собрано и записано несколько десятков народных игр, которые еще “живы” в памяти старожилов области. Данные игры проанализированы, определены игры, которые можно использовать в современных детских садах, и часть из них уже успешно используется в дошкольных учреждениях. Готовится сборник народных игр Вологодской области для дошкольников. Обобщен опыт работы Л. В. Симаковой в брошюре “Народная игрушка и дети”, которая имеется в каждом дошкольном учреждении. Данное пособие содержит конкретные рекомендации по использованию народной игрушки для развития творческих способностей детей и представляет интерес для воспитателей и других регионов.

Третье направление — изучение развивающей ценности и особенностей содержания различных видов игр в педагогическом процессе детского сада. Реализация данного направления находится в стадии разработки. Есть определенные результаты: это и разработанные программы экспериментальной деятельности педагогического коллектива каждого экспериментального детского сада исходя из конкретно выбранной проблемы, это и выявление воспитателей с игровым предпочтением (к сожалению, их не так много — всего лишь 10%, чаще всего это люди творческие, социально активные, владеющие приемами корректного руководства детскими коллективами). О конкретных же результатах по данному направлению говорить еще рано.

Наряду с положительными моментами в работе лаборатории существуют и проблемы. Их не так уж мало, наиболее важные из них:

— взаимодействие лаборатории с дошкольными учреждениями области (охват экспериментальной работой ДООУ районов, отсутствие оперативной информации и обратной связи);

— преимущество детского сада и школы.

Одной из основных стратегических линий преемственности детского сада и школы является деятельностная линия, которая требует прежде всего преемственных связей игровой и учебной деятельности — и не путем искусственного “вживления” элементов одной в другую. Игровая деятельность дошкольников должна и сохранять свою уникальность, и обогатиться таким собственным содержанием, чтобы внутри ее “вызрели” предпосылки успешности овладения деятельностью учебной. А это способствует формированию важнейшего новообразования дошкольного и школьного детства — произвольности. Для реализации данной проблемы необходимо привлекать к работе в лаборатории педагогов начальных классов, понимающих ценность игры в развитии личности ребенка, умеющих и желающих играть.

Понимая актуальность дальнейшего развития опытно-экспериментальной и исследовательской лаборатории, ориентируясь на потребности и интересы ДОУ области, в качестве перспективы на будущее сотрудники лаборатории определили следующее:

- провести сравнительную диагностику познавательного развития дошкольников в игровой среде;

- обучить психологов, работающих в рамках эксперимента, современным методам диагностики познавательного развития детей, воспитателей ДОУ — работе по сбору и анализу народных игр;

- провести выездные семинары по заявкам методических кабинетов городских, районных управлений образования;

- начать подготовку межрегиональной научно-практической конференции “Игра и ее роль в развитии личности ребенка”;

- провести конкурс на лучшие организацию и содержание игровой деятельности в ДОУ и др.

Сотрудники лаборатории, методисты кабинета методики дошкольного образования видят свою задачу в создании таких условий и возможностей для обновления и развития дошкольного образования, при которых каждое учреждение, каждый педагогический коллектив смогут проявить и реализовать свою потребность в изменении содержания работы, выбрав свой путь развития, в котором приоритетной деятельностью будет игра.

Детство многое теряет, если из него уходит “вечный двигатель” творчества, активной деятельности, самопознания и самовыражения — Игра.

ИСПОЧНИК

КРЕДИТЕЛИ: Департамент образования
администрации Вологодской области
Вологодский институт развития образования

НАШ АДРЕС: г. Вологда, ул. Козленская, 114, ВИРО

ТЕЛЕФОНЫ ДЛЯ СПРАВОК: 72-30-12 и 72-25-31

НАШ РАСЧЕТНЫЙ СЧЕТ: 609930 в Севергазбанке г. Вологды,
кор. счет 700161886, БИК 041909786.
Инд. номер 3525080788

Главный редактор **А. М. Попов**
Отв. секретарь **Н. Г. Варфоломеева**

На 1-й странице обложки — иллюстрация к драме А. С. Пушкина
“Моцарт и Сальери”

Технический редактор
Н. И. Тимонова
Корректор
И. Ю. Маслова

Подписано в печать 15.09.99 г. Формат 60x84/16.
Печать офсетная. Усл. печ. л. 5,34. Тираж 500 экз. Заказ 160.

Оригинал-макет подготовлен
в издательском центре ВИРО.
160012, г. Вологда, ул. Козленская, 114.