

уездного земства. Училищные мастерские имели свою лавку в Гостином дворе. Деньги, вырученные от продажи, использовались на содержание училища. Второе направление – подготовка таперов. В связи с этим большое значение придавалось преподаванию воспитанникам музыки (игра на рояле и скрипке). Следует отметить, именно, наличие у выпускников Пермского училища музыкальной подготовки позволяло им трудоустроиваться и быть материально независимыми. Судьбы выпускников училища сложились по-разному, многие благодаря полученным в училище навыкам, занимались ремеслом. Таким выпускникам училище предоставляло инструменты для работы, сырье, оказывало помощь в продаже их изделий через училищную лавку [3]. Часть выпускников, проявивших музыкальную одаренность, работали таперами, настройщиками музыкальных инструментов, псаломщиками при церквях.

Таким образом, в первом образовательном учреждении для слепых на Урале достаточно эффективно были реализованы мероприятия социально-трудовой реабилитации незрячих детей. Несмотря на недостатки в организации реабилитационных мероприятий незрячих (отсутствие средств реабилитации, научно обоснованной реабилитационной программы, осуществление реабилитационного процесса воспитанников неквалифицированными педагогами) достигнутые результаты в деле реабилитации слепых представляли как научный, так и практический интерес для тифлопедагогов государственной системы образования детей с нарушением зрения, создаваемой в советское время.

Литература

1. *Акимушкин В. М.* Трудовая реабилитация инвалидов по зрению [Текст] / В. М. Акимушкин, И. С. Моргулис. Киев, 1983.
2. *Аронов Д. М.* Слепота на Урале [Текст]: докл. на конф. науч. работников Ин-та соцздравоохранения Свердловска / Д. М. Аронов. Свердловск, 1934.
3. *Пермская школа слепых* [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.archive.perm.ru/page.php>
4. *Феоктистова В. А.* Цели, содержание и пути социально-трудовой реабилитации слепых [Текст]: сб. по реабилитации слепых / В. А. Феоктистова; под ред. А. Г. Литвака. М., 1982.

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ДОШКОЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ И НАЧАЛЬНОГО ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА ЭТАПЕ ПРЕДШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Э. Н. Титова
Екатеринбург

Согласно Концепции модернизации российского образования на период до 2010 г., в целях повышения доступности дошкольного образования необходимо обеспечить детям дошкольного возраста равные стартовые возможности при поступлении в школу.

В последние годы существенно изменяются представления о подготовке выпускника дошкольного учреждения, понимание ценности периода дошкольного детства, в процессе подготовки ребенка к обучению в школе, как в системе образования, так и в сознании педагогов, родителей.

Готовность ребенка к школе – это условие его успешной адаптации и обучения. До поступления в школу ребенок должен иметь определенный запас знаний. Дошкольные образовательные учреждения города реализуют различные общеобразовательные программы, которые предусматривают всестороннее развитие ребенка, и их конечная цель – подготовка ребенка к обучению в школе.

Но педагогическая практика свидетельствует о том, что дети, поступающие в первый класс, не всегда готовы к школьному обучению.

Это обусловлено следующими проблемами:

- *Не все дети, в условиях дефицита мест в дошкольных учреждениях, имеют возможность посещать ДОУ.*

Согласно статистическим данным, у 70% детей дошкольного возраста не сформировано умение организовывать свою деятельность, у 60% – недостаточно развита речь или более того имеются отклонения в развитии, 40% детей имеют слабо развитую моторику мышц. Определенный процент детей (5–7%), которые приходят в первый класс школы, являются неподготовленными даже на уровне элементарной информированности об окружающем мире, у них не развиты, в соответствии с возрастом, такие психические функции, как интеллектуальная, эмоционально-волевая, что делает процесс дальнейшего обучения таких детей сложным, а иногда и непреодолимым.

- *Различный социальный статус семей будущих первоклассников, так же откладывает отпечаток на уровень подготовленности ребенка к поступлению в школу.*

Семьи отличаются друг от друга по своему составу, условиям жизни, культурному и образовательному уровню. Родители, как правило, имеют свои представления и ожидания по поводу школьного обучения, основанные на их собственном прошлом опыте, а также собственные интересы и потребности, которые они связывают с этим процессом.

- *Широкий спектр образовательных программ (как дошкольных, так и для начальной школы), появившихся в последнее время в России; многообразие типов и видов учебных заведений (МОУ СОШ, гимназии, лицеи, центры развития ребенка и т. д.), в которых не всегда цели, ценности и требования, предъявляемые к ребенку согласованы между собой – значительно осложняют процесс адаптации детей к обучению в начальной школе.*

Следовательно, не всегда осуществляется выбор дифференцированных педагогических условий, необходимых для развития ребенка, подготовки его к школе и выбор оптимальной модели обучения в начальной школе.

- *Часть детей дошкольного возраста имеют серьезные проблемы со здоровьем.*

В дошкольных образовательных учреждениях и группах для детей с ограниченными возможностями здоровья встречаются дети с разной продолжительностью пребывания в данном дошкольном учреждении (из-за позднего обращения родителей в городскую ПМПК и, как следствие, позднего выявления необходимости в особых образовательных потребностях, некомпетентности и малой осведомленности родителей о деятельности данного вида учреждений), что не дает

возможность на максимально раннем этапе оказать необходимую психолого-медико-педагогическую помощь и обеспечить коррекцию основных недостатков в развитии ребенка к моменту начала обучения на ступени начального общего образования и таким образом подготовить его к обучению в общеобразовательном учреждении [1; 2].

В связи с этим, приоритетным направлением современной системы образования является решение проблемы преемственности между дошкольным и начальным школьным звеном, поскольку данные образовательные ступени являются значимыми этапами для духовного становления личности и должны быть взаимосвязаны [6].

Необходима преемственность диагностических методик, программ дошкольного и начального школьного образования в рамках «Детский сад – Школа» на этапе предшкольной подготовки, разработка единых требований к знаниям, умениям и навыкам будущего первоклассника.

В работе с детьми с особыми потребностями здоровья мы рекомендуем рассмотреть вариант разработки и введения в индивидуальный маршрут развития карты достижений ребенка, имеющего ограниченные возможности здоровья, с учетом его положительных новообразований в процессе коррекционно-развивающей работы, чтобы учитель при поступлении такого ребенка в школу учитывал рекомендации педагогов и специалистов дошкольного учреждения, касающиеся конкретно развития каждого ребенка в отдельности, так как содержание образования в коррекционном учреждении определяется образовательной программой (образовательными программами), разрабатываемой исходя из особенностей психофизического развития и индивидуальных возможностей воспитанников [3; 8].

С целью оказания помощи родителям в предшкольной подготовке детей, не посещающих ДООУ, необходимо организовать консультативные пункты на базе дошкольных образовательных учреждений и школ, при тесном взаимодействии педагогов тех и других образовательных учреждений [4; 5].

Литература

1. *О создании условий для получения образования детьми с ограниченными возможностями здоровья и детьми-инвалидами* [Текст]: письмо Министерства образования и науки РФ 18 апреля 2008 г. № АФ-150/06.

2. *Рекомендации по созданию условий для получения образования детьми с ограниченными возможностями здоровья и детьми-инвалидами в субъекте Российской Федерации* [Текст]: письмо Минобрнауки РФ от 18 апр. 2008 г. № АФ-150/06.

3 *Типовое положение о специальном (коррекционном) образовательном учреждении для обучающихся, воспитанников с ограниченными возможностями здоровья.* (в ред. Постановлений Правительства РФ от 10.03.2000 № 212, от 23.12.2002 № 919, от 01.02.2005 № 49, от 18.08.2008 № 617, от 10.03.2009 № 216);

4. *О подготовке детей к школе* [Текст]: письмо Минобрнауки РФ от 22 июля 1997 г. № 990/14–15.

5. *Методические рекомендации по апробации моделей образования детей старшего дошкольного возраста* [Текст]: письмо Министерства образования и науки РФ 25.12.2006 № 03–2998.

6. *О построении преемственности в программах дошкольного образования и начальной школы* [Текст]: письмо Министерства образования РФ 9.08.2000 № 237/23–16.

7. *Об организации взаимодействия образовательных учреждений и обеспечении преемственности дошкольного и начального общего образования* [Текст]: метод. письмо от 25.03.1994. № 35-М.

8. *Об использовании программ индивидуального адаптивного развития при подготовке к школе* [Текст]: метод. письмо 17.02.2004 № 14–51–36/13.

«КОМПЕТЕНТНОЕ ПОВЕДЕНИЕ»: СУЩНОСТЬ И ОСОБЕННОСТИ

С. А. Учурова

Екатеринбург

Современное общество заинтересовано в разностороннем развитии людей, успешно социализирующихся, обладающих высоким уровнем социальной компетентности. Однако данные свидетельствуют о недостаточной подготовленности учащихся к взаимодействию с изменяющейся социальной средой, об их неуверенности в собственных силах и низком уровне компетентности в решении возникающих перед ними социальных проблем.

Положение усугубляется тем, что, во-первых, имеется серьезный дефицит позитивного влияния на подрастающее поколение институтов социализации. Во-вторых, в социуме нарушена эффективно действующая система норм и правил, устанавливаемая взрослым сообществом по отношению к подрастающему поколению и реализуемая социальными институтами.

Мы, вслед за немецкими исследователями, считаем целесообразным рассмотрение социальной компетентности как «компетентного поведения», способствующего достижению человеком собственных целей в различных ситуациях, но с учетом социальной желательности этих целей. Х. Шулер и Д. Бартелме выделяют четыре элемента для определения социальной компетентности в этом аспекте [4, с. 80]. Первый элемент социальной компетентности – **контекст взаимодействия** (интеракции). Социальная компетентность проявляется во взаимодействии индивидов, поведение которых выбирается из определенного «репертуара», но в соответствии с конкретной ситуацией.

Это предположение является основой для выделения второго существенного элемента – **специфики ситуации**. Соответствие ситуации определяется здесь наличием правил и ожиданий определенного типа поведения, а нормы и роли выступают основой регулирования поведения.

Реализация цели является третьим важным элементом компетентного поведения. Это означает, что фактором при выборе и регулировании собственного поведения является достижение поставленной цели, но с учетом потребностей и желаний партнера.

С реализацией цели тесно связан еще один элемент компетентного поведения – **целесообразность** – так как для достижения цели необходимо выбрать соответствующие ей средства. Целесообразность и соответствие ситуации являются существенными характеристиками определения поведения как компетентного.