



**ЕЖЕМЕСЯЧНЫЙ
НАУЧНО-
МЕТОДИЧЕСКИЙ
ЖУРНАЛ**

ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР С. В. Степанова
ЗАМЕСТИТЕЛЬ
ГЛАВНОГО РЕДАКТОРА О. Ю. Шарапова

РЕДКОЛЛЕГИЯ:

Т. М. Андрианова С. Г. Макеева
С. П. Баранов И. С. Ордынкина
Н. Ф. Виноградова А. А. Плешаков
Н. П. Иванова Т. Д. Полозова
Н. Б. Истомина Н. Н. Светловская
В. П. Канакина С. В. Степанова
Ю. М. Колягин Г. Ф. Суворова
Н. М. Коньшьева А. И. Холмокина
М. Р. Львов О. Ю. Шарапова

РЕДАКТОРЫ ОТДЕЛОВ:

Воспитательная работа,
трудоое обучение,
математика И. С. Ордынкина
Русский язык, чтение О. А. Абрамова
Природоведение,
изобразительное искусство,
физическая культура М. Н. Дементьева
Заведующая редакцией М. В. Савчук

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ:

Н. М. Белянкова Т. С. Пиче-оол
Н.М. Бетенькова Т. Г. Рамазава
А. А. Бондаренко М. С. Соловейчик
И. П. Ильинская Л. П. Стойлова
З.П. Ларских О. В. Тарасова
П. М. Эрдинов С. Е. Царева

В состав редакционного совета
входят все члены редколлегии.

Учредитель

Министерство образования
Российской Федерации
Журнал зарегистрирован в Комитете РФ
по печати 19 мая 2000 года
Свидетельство ПИ № 77-3466

АДРЕС РЕДАКЦИИ:

101000, Москва, ГСП,
Покровский бульвар, д. 4/17, стр. 5.
Тел./факс: (495) 624-76-17
E-mail: nsk@n-shkola.ru

**Оформление,
макет, заставки**

В. И. Романенко
О. В. Машинская

Художник

Л. С. Фатьянова

**Технический редактор,
компьютерная верстка**

Н. Н. Аксельрод

Корректор

М. Е. Козлова

Отдел рекламы: И. А. Рыбина
Тел.: (495) 624-76-66

Электронная версия журнала:
<http://www.n-shkola.ru>

Редакция журнала «Начальная школа»
НЕ НЕСЕТ ОТВЕТСТВЕННОСТИ
за содержание рекламных материалов

11 2011

Журнал
Министерства
образования
Российской
Федерации

Основан
в ноябре 1933

Автор современной
концепции журнала
В.Г. Горецкий



В основе национальной образовательной инициативы «Наша новая школа», утвержденной Президентом Российской Федерации Д.А. Медведевым, лежит идея модернизации и инновационного развития как «единственного пути, который позволит России стать конкурентным обществом в мире XXI века». Для этого нужна личность, основными качествами которой станут «инициативность, способность творчески мыслить, готовность учиться в течение всей жизни. Все эти качества формируются с детства». Школа является решающим этапом в этом процессе.

Руководители и учителя гимназии № 498 Санкт-Петербурга стремятся активно применять в своей работе различные инновации: постановку процесса обучения на высокий уровень с использованием современных технических средств обучения; обеспечение хорошего компьютерного оснащения; введение в учебный процесс мультимедийных установок, которые дают возможность при подготовке к урокам использовать колоссальный педагогический опыт, которым делятся наши коллеги из России и других стран на международных интернет-сайтах. В результате уроки стали во много раз интереснее и продуктивнее для учеников. Более того, к работе с интернет-материалами подключились ученики и их родители, что дает им возможность участвовать в подготовке уроков.

Учителя гимназии активно работают с программой компьютерной поддержки уроков математики и русского языка в начальной школе «Школьный наставник». Эта программа пользуется большой популярностью у детей и родителей, позволяет готовить школьников к участию и победам в олимпиадах по данным предметам. В 2006 г. ученица III класса гимназии Дарья Смирнова заняла 2-е место по Северо-Западному региону в Международном конкурсе «Русский Медвежонок — языкознание для всех».

Технический прогресс развивается стремительно, и деревянная доска на стене, учитель с кусочком мела в руках, ученик за исписанной партией и с выдавшими виды учебниками кажутся архаичными. Наступает время цифрового обучения. Российский национальный проект «Образование» предполагает использование интерактивного оборудования, с помощью которого можно проводить онлайн-уроки, сдавать экзамены дистанционно, общаться с учащимися других стран в режиме реального времени. Изучая предмет с помощью видеоматериала на интерактивной доске, можно побывать в любой точке мира, послушать лекцию известного ученого или быть свидетелем уникального события.



Это превращает процесс обучения в интересное занятие, формирует положительную мотивацию к учению.

Международное онлайн-сообщество Promethean Planet, в которое входят 780 тысяч педагогов, позволяет учителям — пользователям интерактивной доски ActivBoard последнего поколения загружать ресурсы для интерактивных уроков, обмениваться опытом, задавать вопросы, предлагать идеи, участвовать в конкурсе на лучший флипчарт (урок) «Интерактивная планета», проходить онлайн-курсы. Компания Promethean получила награду «ИКТ — компания года» и стала генеральным спонсором Всероссийского конкурса «Учитель года-2010».

Интерактивная доска в начальной школе позволяет излагать материал в игровой форме со звуковыми и видеоэффектами, использовать различные магнитные ручки, пульты для одновременного голосования и тестирования. Это развивает у обучающихся логику, творческое мышление, моторику, позволяет им и педагогу сразу проанализировать работу.

Интерактивное оборудование включает новейшее программное обеспечение, легко адаптируемое под опыт и стиль любого учителя, позволяет создавать личные настройки, поддерживается основными операционными системами, включая Windows, Mac и Linux. Автоматически обновляется современная панель инструментов: линейка, циркуль, транспортир, геометрические фигуры, линии, печатный текст, «волшебные чернила», проявляющиеся в нужный учителю момент, шторки, с помощью которых тексты, рисунки или подсказки к заданиям можно скрыть, а затем показать в ключевые моменты урока, прожектор, выделяющий нужный фрагмент, возможность поменять цвет, фон. Интерактивная доска имеет широкий диапазон средств визуализации (карты, таблицы, схемы, диаграммы, фотографии, видеоматериалы и др.), позволяет осуществлять моделирование. Презентации используются и как иллюстрации к материалам урока, и как способ выполнения домашнего задания, и как продукт проектной деятельности. Доска позволяет моделировать абстрактные идеи и понятия, не прикасаясь к компьютеру, изменять модель, передвигать объекты и надписи, добавлять комментарии к текстам и рисункам, выделять ключевые области, устанавливать новые связи между объектами.

Вся работа проходит в режиме реального времени. Как показал опыт, этот современный визуальный ресурс помогает учителям сделать уроки живыми и привлекательными для учеников; время урока используется только для решения поставленных задач. Учителю не надо больше ждать, когда ученик напишет задание на доске, учитель может выводить на экран заранее подготовленные материалы. Все записи на интерактивной доске могут быть сохранены на компьютере и вновь открыты при повторении пройденного материала или переданы ученику, который пропустил урок по болезни.

Такую работу невозможно осуществить без постоянного повышения квалификации учителя, самосовершенствования. Чтобы соответствовать современному уровню образования, учителя гимназии участвуют в конкурсах педагогического мастерства, семинарах и конференциях, дают открытые уроки, мастер-классы, передают свой опыт молодым специалистам: студенты Педагогического колледжа № 8 и РГПУ им. А.И. Герцена ежегодно проходят практику в гимназии.

Уверена, что петербургские учителя способны решать задачи современной школы по воспитанию личности, готовой к жизни в высокотехнологичном мире.

И.В. КРАВЧЕНКО,
учитель начальных классов, гимназия № 498, Санкт-Петербург

Об учителе: стаж 24 года; высшая квалификационная категория; лауреат районного конкурса «Учитель года» 2006 и 2010 гг.; победитель конкурса правительства Санкт-Петербурга «Лучший классный руководитель Санкт-Петербурга» 2010 г. Материалы урока И.В. Кравченко «Поговорим о сказках Пушкина» с использованием интерактивного оборудования размещены на официальном сайте научно-методического центра Невского района Санкт-Петербурга в рубрике «Золотой фонд».



ВОСПИТАНИЕ И ОБУЧЕНИЕ

Н.А. Шкуричева. Взаимодействие младших школьников как средство развития коммуникативной компетентности	4
Д.А. Зотова. О проблеме воспитания нравственных женских добродетелей	10
Е.В. Чанчикова. Приемы организации самостоятельной работы по математике	12
Н.А. Евстифеева. Сезонные изменения в неживой природе зимой	14
Л.В. Толстова. Проект «Зимний огород в классе»	17
Л.Н. Данилина. Итоговая контрольная работа по предмету «окружающий мир» за первое полугодие	20
Б.Е. Сабыров. Компьютерное обучение предмету «окружающий мир»	22
Х.Б. Нарбутаев. Межпредметные связи при обучении природоведению	25
Г.С. Федьков. Некоторые вопросы экологического воспитания школьников на уроках изобразительного искусства	28
Т.А. Елизарова. Путешествие за «живой водой»	31
Н.А. Стефаненко, О.Ф. Тульская. Нравственно-этическая оценка поступка литературного героя	34
Н.А. Миронова. Модели уроков литературного слушания в I классе	39
Ю.А. Ушакова. Развитие устной монологической речи школьников на минутке чистописания	43
М.А. Макарова. Упражнения с фразеологизмами — один из путей развития аналитико-синтетического мышления школьников	47
Е.А. Ступина. Формирование речевой культуры учащихся на основе восприятия произведений народного искусства	49
Н.Л. Шеховская, Е.П. Мандебура. Педагогические условия формирования готовности учителя к использованию средств музейной педагогики	54
Внеклассная работа по предмету	
Е.П. Асаулук. Интеллектуальное развитие младших школьников в процессе внеклассной работы	58
Л.Н. Ковалева. Лингвистические утренники и вечера — форма учебно-воспитательной работы	61

НОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ: СОДЕРЖАНИЕ, МЕТОДЫ, ФОРМЫ

Универсальные учебные действия

Т.Ф. Ушева. Формирование рефлексивных умений учащихся начальной школы	65
Н.В. Ремизова. Познавательная самостоятельность и ее развитие у учащихся начальных классов	70
И.А. Маркова, Е.Н. Видяшева. Проектная деятельность — один из факторов формирования социального опыта школьника	74

Тестовые технологии

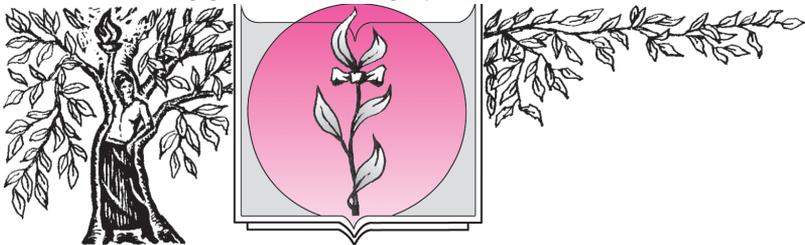
И.С. Найденнова. Адаптация тестов международных сравнительных исследований в начальной школе	77
О.В. Горбова. Преемственность в обучении детей предметному рисованию с использованием тестовых рисунков	81
Ш. Сариев. Тестовые задания — одно из средств развития речи на уроках чтения	87

Музыкальное развитие

Г.П. Сергеева. Детское музицирование в учебно-методическом комплекте «Музыка» для I–IV классов образовательных учреждений	90
Л.Л. Тукбасева. Орфей мифов, былин, сказок и легенд разных народов	95
Т.П. Малкова. Исцеляющий ритм музыки	100

В ЛАБОРАТОРИИ УЧЕНОГО

В.А. Телкова. Синтаксис в элементарных грамматиках второй половины XIX в.	103
О.А. Гуня. История становления и развития курса математики в отечественной начальной школе	108
С.М. Болховитин. Система организации самоподготовки в группе продленного дня	111
А.В. Гурьев. Особенности планирования здоровьесформирующей деятельности в группе продленного дня	115
Н.И. Попов, А.В. Иванова. Использование электронного ресурса по информатике для формирования познавательного интереса учащихся	118
Краткое содержание некоторых статей на русском и английском языках	120
<i>Подписной абонемент</i>	64



Взаимодействие младших школьников как средство развития коммуникативной компетентности

Н.А. ШКУРИЧЕВА,

*педагог-психолог, докторант кафедры социальной педагогики и психологии,
Московский педагогический государственный университет*

Согласно диалогово-деятельностной концепции, отражающей в большей степени субъект-субъектный подход к обучению и воспитанию, воспитание есть сотрудничество воспитателя и воспитанника на основе их безопасного диалога (обмена мыслями, эмоциями, ценностями и т.п.) и взаимного доверия.

Принцип диалогичности воспитания предполагает, что ценностная ориентация человека осуществляется в процессе диалога воспитателей и воспитуемых, а также воспитуемых между собой. Содержанием диалога является обмен ценностями, продуцирование ценностей, порождаемых бытом и жизнедеятельностью воспитательных организаций (А.В. Мудрик).

Реализация принципа гуманистической направленности воспитания означает, что педагоги должны строить взаимодействие с классом на основе субъект-субъектных отношений, стремиться уменьшить риск превращения своих воспитанников в «жертвы социализации», заполнить содержание воспитания совместной выработкой социально значимых норм и ценностей, в том числе главной ценности — Человека (М.В. Шакурова). Речь идет о двух равнозначных для младшего школьника ценностях: Я и Другой. Другие — это одноклассни-

ки школьника и учитель. Результатом гуманистического воспитания школьника должна быть интериоризация (присвоение) им ценности Человек: принятие себя, самоуважение в сочетании с толерантностью к сверстникам и взрослым (В.Р. Ясницкая).

Общение — это обмен духовными ценностями (общепризнанными и специфическими для различных номинальных и реальных групп), который происходит в форме диалога человека как в процессе взаимодействия с окружающими, так и с другими Я (А.В. Мудрик).

У младшего школьника преобладает информационный монолог, а умение вести диалог развито слабо. Товарищеское общение протекает в рамках классного коллектива, в процессе той жизнедеятельности, которая организуется учителем или возникает спонтанно в среде учащихся. Приятельское общение (дружба) реализуется главным образом в процессе игр, оно связано в основном с общением лиц одного пола, протекает как в организованной жизнедеятельности классного коллектива, так и вне ее.

Для того чтобы осуществлять диалог со своими воспитанниками, педагогу важно знать и изучать ценностные ориентации, представления учеников о себе и Другом, целенаправленно обучать школьников уме-



ниям общаться в паре, группе, коллективе. Организованное общение с учащимися, в ходе которого ставятся лично значимые мировоззренческие вопросы, позволяет осуществлять обучение диалоговому общению, глубоко понимать психологию межличностных отношений младших школьников. Так, если предложить учащимся обсудить в группах тему «Друг — это...», а затем составить коллективный рассказ (по результатам работы групп), то это поможет педагогу узнать о потребностях и мотивах общения и межличностных отношений его учеников, об особенностях их представлений о дружбе. Так, для одних школьников друг — это *защитник* (не оставит в беде, защитит, если тебя бьют, всегда заступится, вытащит из беды)¹, для других — *помощник* (помогает, когда трудно, всегда поддержит, поможет справиться с учебой). Многие младшие школьники выделяют друга в качестве *партнера по игре, конструктивному общению* (с другом всегда играем вместе, с ним мы никогда не ссоримся; с друзьями всегда можно найти общий язык, даже если у нас разные мнения). Друг также выступает как *партнер по доверительному общению* (лучшей подруге можно рассказать секрет; другу можно верить; ему можно рассказать про свою любовь). Для некоторых учеников друг — это *понимающий, родной человек* (этот человек тебя понимает; друг — это тот, с кем ты неразлучен; это лучший человек, не считая родителей) или *партнер по свободному времяпровождению* (с другом можно хорошо проводить время, с ним всегда нескучно гулять; с другом я люблю ходить по магазинам, в кино, в разные места). Таким образом, ответы младших школьников характеризуют представления о ценностных ориентациях в межличностных отношениях, раскрывают социально-психологические потребности в безопасном диалоге, психологической поддержке, установлении доверительных отношений, конструктивном общении и т.д., дают педагогам возможность для глубокого изучения личности, понимания индивидуальности и особенностей общения учащихся друг с другом.

В III–IV классах мы предложили ученикам подумать над вопросом: «Как видят друга девочки и мальчики?»

Общими в ответах девочек и мальчиков оказались следующие моменты: «Друг — это человек, которому можно доверять (рассказать секреты, раскрыть тайну), с которым можно организовать совместную деятельность (вместе гулять, ходить в гости), который поддержит в трудную минуту (подскажет, как быть, поддержит)».

Различия во взглядах проявились преимущественно в эмоциональных и деятельностных формах отношений. Девочки выделили такие качества друга, как умение сочувствовать, доверительно общаться: «Друг — это очень близкий человек, как брат или сестра», т.е. для них более значим и ценен *эмоциональный* компонент межличностных отношений. Мальчики выделяют больше *деятельностные* характеристики взаимоотношений: «Друг заступится, если кто-то обидит, с другом можно поиграть в подвижные игры, ему можно дарить подарки». Эти объективные различия необходимо учитывать при формировании классного коллектива и обучении диалогу.

Таким образом, диалог между педагогом и младшими школьниками предполагает изучение ценностных ориентаций учеников на себя и Другого, использование форм общения, направленных на обучение ему.

Вместе с тем в настоящее время школьная успешность в практике образования связывается главным образом с интеллектуальным развитием ребенка, со способностями школьника к изучению учебных предметов. Этому подчинена и система проверки школьных знаний, принятая в массовой практике. Социальный статус школьника, его готовность к учебному взаимодействию, к вступлению в систему личностных взаимоотношений, как правило, не оценивается. Однако врачи, психологи и педагоги все чаще сталкиваются с проблемой углубляющихся и расширяющихся психических отклонений в детской среде, в частности, с патологией межличностных отношений уже не только в подростковом и юношеском, но и в более раннем возрасте.

¹ В скобках приведены цитаты из анкет младших школьников.



По данным психологов и педагогов, многие дети испытывают психологические трудности, особенно когда они должны вступать в межличностные отношения. Так, по данным наших исследований, лишь у 24 % первоклассников в определенной мере сформировано умение общаться и взаимодействовать со сверстниками. При отсутствии целенаправленной работы по формированию межличностных отношений на уроке и во внеурочное время эта проблема остается на протяжении всего времени обучения: дети многие годы учатся рядом, а не вместе. Перед школьниками и учителем стоят непростые задачи, от решения которых зависит не только успешность в общении с одноклассниками, но и эмоциональное отношение к школьной жизни, психологическое и физическое здоровье учеников.

Назовем основные школьные трудности учеников начальных классов, связанные с недостаточным развитием их коммуникативной компетентности.

- Ссоры с одноклассниками на переменах. Например, ученик начинает громко кричать или толкаться, если кто-то из одноклассников, проходя мимо, случайно уронил его карандаш или книгу на пол.
- Отсутствие друзей и приятелей в классе. Отвечая на вопрос: «Есть ли у тебя друзья?», такой школьник назовет детей не из класса или скажет: «Я дружу со всем классом», «У меня в классе пока не нашлось друга (подружки)». До 10–15 % от общего числа учеников активно отвергаются одноклассниками, причем в младших классах больше, чем в старших, где коллектив уже сформировался.
- Негативное отношение к: а) учителю (например, когда ученик с хорошими способностями к учению упрямо не выполняет инструкции педагога, сопровождая такое поведение подчеркнутым игнорированием взрослого или плачем); б) одноклассникам (чаще всего в виде физической агрессии на уроках, переменах).
- Повышенная тревожность, неуверенность в своих силах, которые проявляются в том, что первоклассники долго

присматриваются к учителю, одноклассникам.

Поскольку процесс обучения носит коллективный характер, ребенок должен обладать определенными навыками общения с другими детьми, благодаря которым он может позитивно приобщиться к группе сверстников. Совместная работа в группе способствует сближению учащихся, улучшению их взаимоотношений. Это подтверждает необходимость организации групповой деятельности на уроках с первых дней пребывания в школе. Характер методов организации совместной деятельности очень важен для формирования отношений младших школьников, развития их коммуникативной компетентности.

Одним из путей формирования межличностных отношений на уроке является организация парных и групповых форм сотрудничества. Работа в парах — это выполнение учебного задания двумя участниками, где есть возможность научиться взаимодействовать и общаться с одноклассником, отработать навыки совместной деятельности. Взаимодействуя в паре, ученики совместно решают учебную (учебно-игровую) задачу: договариваются об очередности, способах и последовательности выполнения задания; получают совместный результат; вместе оценивают и вдвоем отвечают за его правильность. Обучение сотрудничеству в парах позволяет реализовывать потребность каждого ребенка в общении с одноклассниками на уроке и на этой основе формировать деловые отношения в классе.

Работа в паре помогает каждому ученику сформировать такие важные качества и умения школьника, как:

- желание участвовать в совместной деятельности, уверенность в успехе, ощущение положительных эмоций от удачной совместной деятельности;
- умение презентовать себя — рассказывать о себе, своих возможностях;
- умение строить деловые отношения в совместной деятельности на уроке (принимать цель совместной деятельности и сопроводительные указания к ней, разделять обязанности, согласовывать способы достижения предложенной цели).

Обучение навыкам сотрудничества в па-



рах необходимо осуществлять на доступном учебном материале; на знаниях, которые актуальны для учеников; на опыте, который знаком каждому.

Работа в парах — это подготовительный этап для более сложной формы общения — в группе.

Работа в группах отличается не только количеством участников, но и сложной формой взаимодействия. Ее используют по мере того, как работа в парах не вызывает у большинства учащихся трудностей. Групповая работа позволяет развивать качества и умения учеников, характеризующие их как субъектов учебного процесса, так как они учатся:

- воспринимать и принимать учебную задачу;

- договариваться о способах, последовательности, очередности выполнения;

- ориентироваться на получение совместного результата, который зависит от вклада каждого члена группы;

- оценивать полученный результат, сравнивая его с поставленной задачей;

- выражать свое эмоциональное отношение к процессу выполнения задания, а также проанализировать и оценить полученный опыт взаимодействия.

Охарактеризуем основные требования к групповым заданиям.

1. Цель, которая ставится перед учащимся, должна быть посылкой для них, а содержание задания должно обеспечивать активность всех школьников.

2. Задания должны способствовать возникновению различных мнений и являться основой для совместного обсуждения, носить поисковый характер, так как групповая работа тесно связана с проблемным обучением.

3. Материал заданий должен быть структурирован так, чтобы его можно было разделить на относительно самостоятельные единицы, над которыми смогут работать разные группы или отдельные ученики в рамках одной группы.

4. Каждая группа должна иметь возможность видеть взаимосвязь своего задания с заданиями остальных групп и всего класса.

5. Учебный материал и применяемые при его изучении методы должны дать

каждому ученику возможность реализовать свои способности в рамках групповой работы, применить имеющиеся знания и умения.

Реализация воспитательной функции обучения может стать фактором развития коммуникативной компетентности, если учитель умеет отбирать содержание обучения, применять методы обучения и формы организации, соответствующие специфике обучения в классе. В этом заключаются основные дидактические условия формирования межличностных отношений в процессе обучения.

В основе организации совместной деятельности на уроке лежат идеи развития сотрудничества, коллективных способов обучения. Процесс развития коммуникативной компетентности в классе как в социальной группе представляет собой ориентировку каждого ребенка в совместной деятельности, осознание им ее структуры, включение в нее как соучастника. Таким образом, одна из целей работы учителя состоит в том, чтобы направлять и регулировать активность учащихся через организацию сотрудничества учеников друг с другом. Учитель при этом выступает как партнер взаимодействия.

Можно выделить следующие функции совместной деятельности для развития коммуникативной компетентности младших школьников.

Развивающая функция. Ее реализация обеспечивает развитие навыков общения (при изучении учебного материала), взаимопомощи, самоконтроля, взаимоконтроля, рефлексии, умения переводить индивидуально принятую задачу в коллективную и выступать в разных социальных ролях. В процессе совместной работы происходит формирование социальных ценностей, взаимопомощи и поддержки.

Воспитательная функция связана с возможностью воспитательного влияния групповой работы на личность ученика. Ответственность группы и каждого участника сплачивает учеников, создает тесные внутригрупповые и межгрупповые контакты.

Диагностическая функция дает возможность осуществлять оперативный анализ на уроке. Для учителя становятся понятными



межличностные отношения, существующие в классе личностно-смысловые отношения (эмпатия, радость от совместного труда, желание выполнить работу для других), видны эмоциональные и деловые лидеры, отвергнутые и предпочитаемые; ясна степень развития навыков общения и взаимодействия.

Интегративная функция предполагает возможность интеграции разных деятельностей (труд, игра, наблюдение и т.д.), использования знания в конкретной практической деятельности, формирование отношений в триаде *учитель — ученик — ученики*.

Реализация *коррекционной функции* связана с формированием чувства защищенности перед незнакомой ситуацией у тревожных, ослабленных детей (всегда можно попросить о помощи, работать рядом с товарищами, разделить ответственность и т.д.). Ученики получают возможность учиться и общаться с разными одноклассниками. Многочисленные исследования свидетельствуют о том, что если партнеры имеют неравные типы общения, то обладавшие более низким типом в процессе совместной деятельности подтягиваются на более высокий уровень. Таким образом, через групповое воздействие происходит коррекция негативных форм поведения и отношений. Ведь, как известно, положительное отношение возникает в том случае, если новая форма (или метод работы) помогают ученику лучше удовлетворить свои потребности в общении, самоутверждении и т.д. Общение с учителем может быть более личностным, чем при фронтальной работе. Участие в совместной работе заставляет каждого ученика более активно выявлять причины своих ошибок, а в случае непреодолимой трудности быстро получить помощь от других членов группы или учителя, который при такой постановке работы имеет большие возможности помочь ученикам. Он периодически включается в работу групп, помогает регулировать объем материала и режим работы каждого ученика.

Назовем критерии эффективности развития коммуникативных компетенций младших школьников в совместной деятельности.

1. Эмоционально-положительное отношение к совместной деятельности включает желание участвовать в совместной деятельности как предпосылка формирования мотивационной готовности к взаимодействию со сверстниками на уроке. Данный критерий может характеризоваться такими установками ученика, как: «Я хочу учиться вместе...», «Я хочу выполнять задание с...» и др. От степени сформированности желания выполнять задание вместе с одноклассниками на уроке будет зависеть качество общения ребенка к школе.

Позитивные переживания в процессе совместной деятельности, уверенность в успехе, ощущение положительных эмоций от удачной совместной деятельности, на наш взгляд, являются проявлением того, что совместная деятельность с одноклассниками на уроке становится для ученика лично значимой. Кроме этого, позитивные переживания школьника говорят о благополучии дидактического процесса: учитель создает благоприятные условия для развития умений сотрудничества с одноклассниками на уроке.

Адекватная эмоциональная реакция на ошибки и неуспех своей деятельности (или товарища) также служит признаком достаточно развитых эмпатийных чувств младших школьников, а также формирующейся адекватной самооценки. Данный критерий может отражаться в следующих установках учеников: «В следующий раз у нас получится...», «Мы будем стараться...» и т.д.

Еще одним показателем эмоционально-положительного отношения к совместной деятельности, по нашему мнению, является переход от сотрудничества *по симпатии* к сотрудничеству *по полезности*. Данный критерий отражает степень развития деловых межличностных отношений детей, которые должны гармонично сочетаться с эмоционально-оценочными отношениями. Развитие данных качеств может выражаться в установке вида: «Работая с..., я научусь..., узнаю больше, работа будет интереснее» и т.д. Желание предложить свою помощь в процессе совместной деятельности является критерием, указывающим на степень соучастия, эмоциональной открытости и отзывчивости ученика к партнеру по



совместной деятельности. Желание принять помощь от других, адекватная реакция на нее указывают на степень восприятия другого ученика как партнера по совместной деятельности, понимание своих трудностей в ситуации общей работы.

2. Деловые отношения в совместной деятельности на уроке выражаются в умениях принимать цель совместной деятельности и взаимодействовать в процессе ее. Это значит, что младший школьник понимает цель деятельности как ее результат; способен принимать учебную задачу и переводить ее в совместную практическую задачу, связанную с совместными действиями. Кроме этого, он умеет адекватно реагировать на обращения участников деятельности, слушать обращения товарищей по совместной деятельности, отвечает и задает вопросы, обращается с просьбами. Успешное взаимодействие в условиях совместной деятельности подразумевает следующие умения: совместно планировать общую деятельность, согласованно обсуждать, что и как необходимо делать, чтобы получить нужный результат; договариваться о способах разделения обязанностей (что будет делать каждый), подчиняться общегрупповому мнению о способах и последовательности выполнения задания; при распределении обязанностей учитывать желание каждого; соотносить свои действия с действиями партнера по совместной деятельности; принимать участие в сравнении цели и результата деятельности; проявлять заинтересованность в по-

лучении общего результата, соответствующего цели.

3. Наличие новых социальных ролей, связанных с реализацией межличностных отношений, предполагает следующие характеристики младших школьников: понимание важности коллективного познания для себя и других, осознание того, что учиться лучше вместе, так как это интереснее, быстрее и продуктивнее, чем выполнять задание одному; желание быть соучастником общей деятельности, ощущение себя членом ученического коллектива.

4. Статусные характеристики межличностных отношений младших школьников включают умения презентовать себя: рассказывать о себе, своих возможностях, объективно их оценивать; выслушивать мнение участников деятельности о своей работе; адекватно реагировать на критику своей работы; высказывать свое мнение о достигнутом результате деятельности.

Таким образом, развитие умений взаимодействовать с одноклассниками и учителем, построение урока на содержании учебного материала, которое лично значимо для школьника, являются средством формирования межличностных отношений, а применение форм организации обучения, которые способствовали бы поступательному развитию взаимодействия между детьми, является базисным способом развития коммуникативной компетентности школьников в процессе их совместной деятельности.

ВНИМАНИЮ ЧИТАТЕЛЕЙ!

Информация в разделе «Реклама»
журнала «Начальная школа» № 10 за 2011 г., с. 76
не соответствует действительности.

Приносим извинения за действия рекламодателей.



О проблеме воспитания нравственных женских добродетелей

Д.А. ЗОТОВА,

старший преподаватель, кафедра методики начального образования, Центр развития образования Пермского края, г. Пермь

Актуальность исследования проблемы воспитания нравственных женских добродетелей и процесса формирования духовно-нравственного потенциала личности младших школьниц обусловлена рядом причин: снижением социально-правового и экономического статуса женщины в семье и обществе; ухудшением ее физического и духовно-нравственного здоровья; падением престижа материнства в общественном сознании; отсутствием у женщин возможности поэтапной и последовательной реализации своих жизненных планов и предпочтений. Налицо имеется противоречие между традиционно сложившимся в российском обществе представлением о роли женщины, эталоне женских нравственных добродетелей и реальном статусе женщины в российском обществе [1]¹.

В семье и начальной школе девочки должны воспитываться в атмосфере нравственного развития и самосовершенствования. Анализируя гендерные исследования в отечественной педагогике, можно увидеть односторонний подход в полоролевом воспитании детей, который проявляется, прежде всего, в сексуальном и физиологическом аспектах.

Поскольку человечество состоит из людей мужского и женского пола, то исторически сложилось, что у них разные биологические и социальные функции [3], следовательно, перед педагогами встает проблема воспитания как женских, так и мужских добродетелей. Современная общеобразовательная школа, воспитывающая младших школьников, не учитывает различий в женских и мужских биологических и социальных функциях. Отсутствие дифференцированного подхода к

воспитанию детей разного пола привели к распространенному повсеместно бесполому воспитанию, при котором «девочковое» поведение поощряется, а «мальчишечье» — порицается, что неизбежно приводит к формированию «усредненного существа»: «фемининного» (женственного) мальчика, а потом и мужчины и «мускулиной» (мужественной) девочки, а потом и женщины [3]. Это вызывает многочисленные проблемы как в личной жизни, так и в общественной сфере. Актуальность исследования обусловлена обострением противоречий между:

- известным в обществе набором женских нравственных добродетелей и неподготовленностью учителей начальных классов к работе по их формированию в связи с отсутствием научно обоснованных методик;
- исторически сложившейся системой нравственных женских добродетелей и появлением новых личностных качеств у младших школьниц в связи с изменением социально-экономических условий развития страны;
- растущей потребностью младших школьниц в творческой продуктивной деятельности по приобретению и реализации сформированных у них нравственных женских добродетелей и использованием учителями устаревших методик, имеющих преимущественно вербальный характер.

Целью нашего исследования является систематизация историко-педагогического опыта женского воспитания в России, выявление сущности и особенностей воспитания нравственных женских добродетелей у младших школьниц, разработка классифи-

¹ В квадратных скобках указан номер работы из списка «Использованная литература». — *Ред.*



кации женских нравственных добродетелей и педагогических условий, обеспечивающих эффективность их формирования в учебно-воспитательном процессе.

Анализ практики женского образования в современной России и странах СНГ свидетельствует о разном смысловом значении нравственных женских добродетелей у младших школьников. В настоящее время успешно реализуются программы женского воспитания в нескольких женских гимназиях Санкт-Петербурга, Сыктывкара, Ярославля, Нефтекамска и др. В этих учреждениях кроме базовых предметов ученицы изучают дисциплины, предусматривающие возрождение национальной культуры и способствующие духовному и физическому развитию: музыку, живопись, этикет, аэробику, бальные и народные танцы. Они овладевают навыками нетрадиционной медицины, педиатрии, косметологии, дизайна, рукоделия, парикмахерского искусства и др. Основной задачей таких гимназий является возрождение лучших традиций женского образования, которые существовали в дореволюционной России, воспитание будущей женщины в высоком смысле этого слова.

В сфере дополнительного образования появилось множество учреждений для организации досуга девочек. Например, школа светского воспитания для девочек «Фрейлина» в г. Перми предлагает ученицам освоить программы эстетического и духовного образования, изучить иностранные языки, вокал, хореографию, актерское мастерство, сценическую речь, в ней проводятся практические занятия и мастер-классы со стилистами и модельерами. Программы направлены на развитие умения девочек ухаживать за собой, быть воспитанными, преподнести себя как личность, уметь хорошо говорить и общаться.

В обычных общеобразовательных школах г. Перми и Пермского края женское воспитание ограничивается фрагментарной организацией досуговой (кружковой) деятельности. Анализ массовой практики воспитания женских нравственных добродетелей у девочек в начальной школе показал, что в своей педагогической деятельности учителя встречаются со многими

трудностями, связанными с недостаточной разработанностью в теоретическом плане проблемы нравственных женских добродетелей, отсутствием их классификации. Проведенные нами беседы, интервью, анкетирования учителей и руководителей общеобразовательных учреждений свидетельствуют о необходимости разработки научно обоснованных основ и создания педагогических условий приобретения младшими школьницами женских нравственных добродетелей в учебно-воспитательном процессе.

Основная проблема современных девочек — недостаток женственности. В борьбе за равноправие женщины утратили некоторые весьма ценные качества. Современный стиль молодой женщины характеризуют напористость, агрессивность и дерзость. Легкомысленное поведение девушек во многих сферах жизни пагубно отражается на их здоровье, психическом и нравственном развитии. Такие изменения в представлении об идеале женщины существенным образом повлияли на систему нравственного воспитания женщин.

Нами разработана программа приобретения женских нравственных добродетелей у младших школьниц на уроках (по разным предметам) и внеклассных занятиях. Приоритетными задачами данной программы являются: а) оказание девочкам помощи в выборе индивидуальной траектории личностного развития, самопознания и самосовершенствования; б) создание педагогических условий по приобретению ими положительного опыта нравственного поведения; в) приобщение к здоровому образу жизни, обращение внимания не только на внешнюю сторону красоты женщины, но и на ее внутреннюю сущность и духовный потенциал; г) формирование нравственного мировоззрения и умение решать свои насущные жизненные проблемы в различных ситуациях; д) организация творческой продуктивной деятельности по развитию нравственных женских добродетелей и их реализации.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Варнакова Л.А. Духовно-нравственный потенциал женщины в социокультурных



представлениях молодежи (по результатам исследований в нижегородских вузах) // Вестн. Нижегород. гос. ун-та им. Н.И. Лобачевского. 2007. № 1.

2. *Кон И.С.* В поисках себя: личность и ее самопознание. М., 1984.

3. *Мудрик А.В.* Социальная педагогика: Учеб. для студентов пед. вузов / Под ред. В.А. Сластенина. М., 2000.

4. *Семенцова О.А.* ВитAGENные технологии в обучении и воспитании младших школьников: Учеб.-метод. пос. Пермь, 2008.

Приемы организации самостоятельной работы по математике

Е.В. ЧАНЧИКОВА,

учитель начальных классов, Большеербинская школа, Богградский район, Республика Хакасия

Один из наиболее актуальных вопросов сегодняшнего дня — качественное усвоение программного материала всеми обучающимися.

Самостоятельное выполнение задания — самый надежный показатель качества знаний, умений и навыков учеников. Традиционно организация самостоятельной работы является одним из трудных моментов урока. Ведь к моменту проверки работы всегда находятся в классе несколько учеников, которые с заданием не справились, а ждать их — значит терять время урока, поэтому учитель обычно начинает проверять самостоятельную работу. Те, кто выполнил задание, включаются в его проверку, а кто не выполнил, фактически переписывают решение в тетрадь.

Конечно, организуя проверку, педагог в какой-то мере помогает ученикам, которые не справились с заданием. Но верный ли это путь? В конечном итоге в классе образуется группа, которая изо дня в день полностью не справляется с самостоятельной работой и привыкает дописывать задания во время проверки.

Как научить всех учеников работать самостоятельно и полностью справляться с заданием?

Приведем несколько примеров из практики, когда, используя перечисленные приемы, учитель добивается самостоятельного выполнения заданий всеми учащимися.

Пример 1. Учитель предлагает школь-

никам самостоятельно решить задачу и записать ее решение по действиям. «В детский сад привезли два бидона с молоком по 20 л в каждом. Выпили 12 л молока. Сколько литров молока осталось?»

Через две минуты после начала работы над задачей учитель идет по рядам и видит, что некоторые ученики затрудняются решить задачу. Он открывает на доске краткую запись.

Привезли — 2 б. по 20 л

Выпили — 12 л

Осталось — ? л

Если кто-то затрудняется решить задачу, то учитель предлагает проанализировать краткую запись, а те, кто решил задачу, записывают ее решение выражением.

Ученикам, которым не помогла краткая запись, учитель дает карточки-подсказки:

1) ... + ... привезли;

2) ... — ... осталось.

Такая организация работы способствует самостоятельному выполнению задания всеми учащимися класса.

Пример 2. Раньше работу по закреплению новых знаний и повторению старых мы планировали в расчете на средних учеников, но слабые не успевали за темпом урока, переставали верить в свои силы, начинали отвлекаться и мешали другим учащимся. Сильным ученикам становилось скучно, так как темп урока был для них слишком низкий. Тогда на этапе закрепления и повторения мы стали выписывать на



доске номера упражнений, ходить по классу и ставить плюсы на полях в тетради за правильно выполненные задания, которые ученики сделали раньше, чем учащийся, отвечающий у доски. В конце урока мы подсчитываем количество плюсов у каждого ученика и выставляем отметку за урок с согласия учащихся.

Преимущество этого вида работы состоит в том, что у большинства школьников появляется заинтересованность, каждый ученик работает в своем темпе, у педагога появляется возможность чаще спрашивать у доски слабых учеников, а у учащихся появляется выбор, получать отметку или нет.

Пример 3. Важной задачей начальной школы остается формирование у учащихся умения воспринимать информацию на слух, запоминать, обрабатывать и преобразовывать ее, а также формирование грамотной и точной математической речи, правильное чтение числительных и математических выражений.

Математические диктанты помогают учителю решить эти задачи, активизируют внимание школьников, позволяют быстро проверить и оценить их знания и умения, являются хорошим организующим элементом урока.

При проведении математических диктантов мы используем блокноты и копировальную бумагу. Ученики записывают ответы сразу на двух листах, через копирку. Блокнот по окончании диктанта они сдают учителю для проверки, а по второму листу, который остался у них, школьники проверяют свою работу.

Пример 4. В ходе организации итогового повторения мы часто используем «Побегушки», идею которых позаимствовали у В.Ф. Шаталова. Учащимся предлагается много заданий (их количество определяется темой и степенью трудности заданий), но примерно в три раза больше, чем может решить сильный ученик. Ученики могут выполнять любое задание. С одним решенным номером он подходит к учителю. После проверки правильное решение забирается, а неправильное — возвращается. В сводной ведомости по вертикали записаны фамилии учащихся, а по горизонтали номера заданий. На пересечении строки и столбца зна-

ком «+» отмечается правильно выполненное задание. Преимущества такой работы заключаются в следующем: исключено списывание; сильным ученикам дана возможность продемонстрировать высокую скорость решения, так как до конца урока неизвестно, сколько заданий будет оценено на 5; моментальная проверка.

Приведем пример «побегушек» по теме «Тысяча».

1. Запиши цифрами числа, в которых:

а) 5 сот. и 3 дес.;

б) 5 ед., 2 дес. и 9 сот.;

в) 5 ед. III разряда, 6 ед. II разряда и 3 ед.

I разряда.

2. Запиши все числа, которые расположены между числами 596 и 604.

3. Сравни и поставь знак $>$, $<$ или $=$.

875 ... 876

209 ... 29

232 ... 322

207 см ... 4 м 07 см

4. Вырази в:

а) копейках;

2 р. 56 к.;

3 р. 05 к.;

7 р.;

б) сантиметрах:

4 м 37 см;

5 м 08 см;

3 м.

5. Реши задачу.

До обеда в буфете продали 5 трехлитровых банок сока, а после обеда — 12 таких же банок. Сколько всего литров сока продали за день?

6. Запиши числа в виде суммы разрядных слагаемых.

Образец.

$156 = 100 + 50 + 6$

$610 =$

$127 =$

$208 =$

7. Реши уравнения.

$x + 8 \cdot 3 = 30$

$7 \cdot x = 100 - 51$

8. Запиши выражения и вычисли их значения.

Найди разность чисел 500 и 70.

Найди сумму чисел 340 и 60.

Уменьши 700 на 20.

На сколько 290 больше 40?



Увеличь 420 на 8.

Уменьши 400 на 150.

9. Составь задачу по краткой записи и реши ее.

270 кг $\left\{ \begin{array}{l} \text{I} - 92 \text{ кг} \\ \text{II} - 108 \text{ кг} \\ \text{III} - ? \end{array} \right.$

10. Реши примеры.

800 + 130 250 + 60

800 - 130 250 - 60

530 - 280 580 + 3

11. Выполни действия.

$\begin{array}{r} 323 \\ + 562 \\ \hline \end{array}$ $\begin{array}{r} 148 \\ + 231 \\ \hline \end{array}$ $\begin{array}{r} 547 \\ + 232 \\ \hline \end{array}$ $\begin{array}{r} 271 \\ + 418 \\ \hline \end{array}$

Готовясь к каждому уроку, необходимо продумать методы, приемы и формы обучения, обеспечивающие доступность изучаемого материала для каждого ученика. Только в этом случае формируются положительные мотивы к учебной деятельности, умение самостоятельно работать, а также повышается активность учащихся.

Сезонные изменения в неживой природе зимой

Окружающий мир. III класс. Система Л.В. Занкова

Н.А. ЕВСТИФЕЕВА,

учитель высшей категории, школа № 152, г. Челябинск

Цели: систематизировать знания учащихся об изменениях в неживой природе зимой; развивать наблюдательность, мотивацию к обучению; воспитывать умение работать в группах, договариваться друг с другом.

Оборудование: учебник Н.Я. Дмитриевой, А.Н. Казакова «Мы и окружающий мир. III класс»; слайды с отгадками, слайды с зимними пейзажами; грамзапись песни «Где водятся волшебники?» (сл. Ю. Энтина, муз. М. Минкова).

Ход урока.

I. Эмоциональный настрой на урок.

Под голубыми небесами,
Великолепными коврами,
Блестя на солнце, снег лежит;
Прозрачный снег один чернеет
И ель сквозь иней зеленеет,
И речка подо льдом блестит.

А.С. Пушкин

— Ежедневно в природе происходят изменения. Кажется, совсем недавно мы с вами наблюдали, как в воздухе кружатся разноцветные листья, любовались их красотой. И вот уже за окном кружатся в вальсе снежинки. «Все течет, все изменяется», —

говорили древние философы. Нет ничего более изменчивого, чем природа.

II. Определение темы урока.

— Как вы думаете, о чем пойдет речь на уроке? (Об изменениях в природе зимой.)

Сегодня мы вспомним об изменениях, происходящих зимой в неживой природе.

III. Основная часть урока.

1. — Расскажите, что происходит с солнцем осенью. (Оно занимает на небосводе низкое положение.)

Чтобы вспомнить, какие явления происходят осенью в неживой природе, отгадайте загадки.

Гуляю в поле, летаю на воле,
Кручу, бурчу, знать никого не хочу.
Вдоль села пробегаю, сугробы наметаю.

(Метель)

И не снег, и не лед,
А серебром деревья уберет.

(Иней)

— Кому из вас приходилось наблюдать иней на деревьях? С чем можно сравнить деревья, покрытые инеем? (Деревья, покрытые инеем, можно сравнить с белоснеж-



ным покрывалом, с кокосовой стружкой, с серебристым платьем.)

Сам не видит и не слышит,
Ходит, бродит, рыщет, свищет.
Кто навстречу попадетса —
Обнимает и дерется.

(*Ветер*)

— Охарактеризуйте ветер. Какой он бывает летом, а какой — зимой? (Летом ветер теплый, ласковый, нежный, тихий. Зимой он холодный, обжигающий, колкий, лютый.)

Невидимкой осторожно
Он является ко мне,
И рисует, как художник,
Он узоры на окне.

(*Мороз*)

— Почему зимой на окна появляются узоры? (Это происходит из-за контраста температур: внутри помещения высокая температура, а снаружи, на улице, — низкая.)

2. — Зима пришла не одна, а с братьями-месяцами. Как их зовут?

Назовите этапы зимы. (Декабрь — *первозимье*. Январь и февраль — *коренная зима*.)

3. Рубрика «Мои наблюдения».

— С чем вы сегодня пришли на урок, чем готовы друг с другом поделиться? (Подготовили сообщения о снежинках, написали сочинение на тему «О чем шепчут снежинки?», выучили наизусть стихотворения о зиме.)

Учащиеся выступают перед классом, все внимательно слушают и дополняют сообщения, комментируют, обсуждают сочинения, делятся впечатлениями о прослушанных стихотворениях.

4. Азбука народной мудрости.

Игра «Доскажи примету» (проводится в парах).

У учеников карточки: на одних написано начало примет, на других — конец. Задача — найти на карточках начало и конец приметы, соединить карточки и прочитать примету.

Содержание карточек.
Зимой сухо и холодно — ...
Снежная зима предвещает — ...

Снег глубок — ...
Кольцо вокруг солнца — ...
... летом сухо и жарко.
... — хороший рост трав.
... год хорош.
... к ненастью.

5. Проверка домашнего задания.

— Дома вы готовили пересказ текста. Как он называется? («Зима в лесу».)

Учащиеся пересказывают текст по частям.

— Оцените пересказ. (Пересказ был полный, эмоциональный, речь — выразительная, правильная, без запинок.)

Валеологическая пауза (проводится под музыку «Где водятся волшебники?»).

6. — В тексте, пересказ которого вы прослушали, много научных сведений о сезонных изменениях. Отправимся в волшебную страну к «дереву познания».

На доске — изображение дерева без листьев, на ветках — снежинки с вопросами. Каждый вызванный к доске ученик должен снять с дерева снежинку, прочитать вопрос вслух и дать на него ответ.

Вопросы:

Как изменяется температура воздуха с приходом зимы? (Она понижается.)

На что похожа снежинка? (На звездочку.)

Что такое метель? (Сильный ветер, несущий кружащийся снег.)

В какую погоду снег скрипит под ногами? (В морозную.)

Почему в оттепель легко лепить из снега? (Потому что снег становится влажным.)

Что происходит с почвой зимой? (Почва замерзает.)

Изменился ли внешний вид леса с наступлением зимы? (Изменился.)

Как называют образование льда на дорогах и тротуарах? (Гололедица.)

7. Оформление «карты мыслей».

— Какую тему мы изучаем сегодня? (Изменения в неживой природе зимой.)

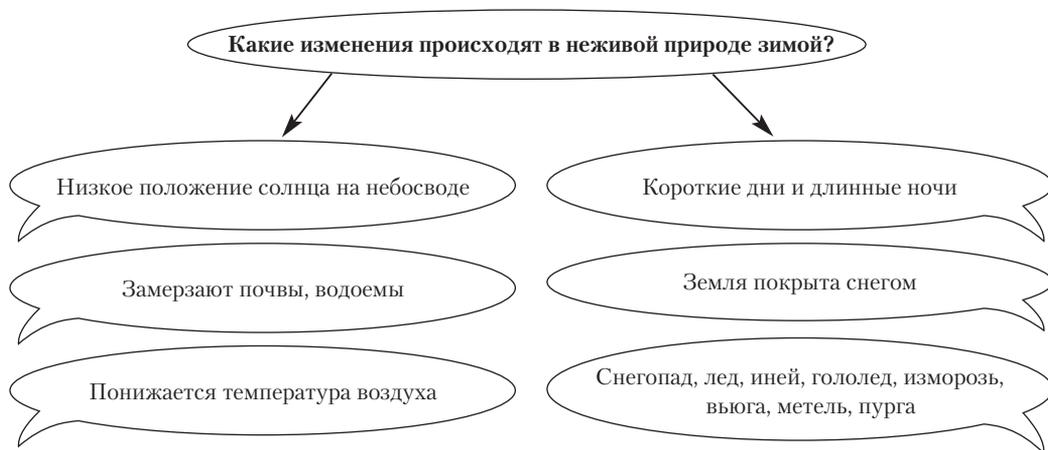
Сейчас вы оформите «карту мыслей».

У учеников — листы бумаги и маркеры. Работа проводится в группах.

Представитель группы защищает «карту мыслей» у доски.



«Карта мыслей»



Делается вывод: «Зима — самое холодное время года. Солнце зимой занимает самое низкое положение на небосводе. Устанавливаются короткие дни и длинные ночи. Замерзают почвы и водоемы. Приходят морозы. В это время года наблюдаются следующие природные явления: снегопад, лед, иней, гололед, изморозь, вьюга, метель, пурга. На земле образуется снежный покров».

8. Графический диктант.

— Внимательно слушайте утверждения. Если утверждение верное — ставьте знак «плюс», если неверное — «минус».

С приходом зимы температура воздуха понижается.

Оттепель — это талый снег.

Метель — это сильный ветер с обильным снегом.

Снег в оттепель становится липким, потому что он сухой.

Зимой почва становится сухой и вязкой.

На Урале перелом зимы наступает в марте.

Лед белого цвета, непрозрачный, рыхлый. Изморозь — это снег, покрывающий ветки деревьев.

Мне нравится зима.

Урок был интересным.

Проводится самопроверка по образцу: +, +, +, —, —, +, —, +. (Два последних ответа — индивидуальные.)

IV. Домашнее задание.

Рубрика «Сам себе спасатель» (учебник, с. 86).

Прочитать информацию и подготовить советы для одноклассников.

Составить памятку «Как заботиться о своем здоровье зимой».

V. Итог урока.

— Составьте синквейн о зиме¹.

Просмотр слайдов о прекрасных моментах зимы.

¹ *Дидактический синквейн* — пятистрочная стихотворная форма, текст в которой основывается не на слововой зависимости, а на содержательной и синтаксической заданности каждой строки. *Первая* строка — одно существительное (или местоимение), обозначающее объект, о котором пойдет речь (тема). *Вторая* строка — два прилагательных или причастия, описывающие признаки выбранного объекта. *Третья* строка — три глагола или деепричастия, характеризующие действия объекта. *Четвертая* строка — фраза из четырех слов, выражающая личное отношение автора к описываемому объекту. *Пятая* строка — одно слово, отражающее суть объекта. Пример синквейна о зиме: Зима. // Снежная, морозная. // Вьюжит, заметает, заковывает. // Завораживает своей красотой. // Волшебница. (Ред.)



Проект «Зимний огород в классе»

Окружающий мир

Л.В. ТОЛСТОВА,

учитель высшей категории, МОУ «Басинская средняя общеобразовательная школа»,
с. Басы, Лиманский район, Астраханская область

В процессе работы над темой «Размножение и развитие растений»¹ перед третьеклассниками были поставлены вопросы: все ли мы знаем о развитии растений из семени; всегда ли нужны пчелы для опыления растений; можем ли мы получить плоды, используя тепло и свет комнаты?

Поиск ответов на эти вопросы осуществлялся в рамках проекта «Зимний огород в классе».

Цель проекта: углубление представлений о размножении и развитии растений из семени.

Тип проекта — информационно-исследовательский. Место проведения — классная комната. Сроки — ноябрь — февраль.

Этапы проекта:

1. Подготовка (выбор темы проекта, определение целей и содержания, формирование творческих групп, определение форм представления итогов проектной деятельности).

2. Планирование (анализ проблемы, оп-

ределение задач, средств реализации проекта, выбор критериев оценки результатов, распределение ролей в группе, формулировка вопросов, на которые нужно ответить, разработка заданий для творческих групп, подбор литературы).

3. Принятие решения (сбор и уточнение информации, обсуждение различных гипотез, выбор оптимального варианта, уточнение плана деятельности).

4. Выполнение проекта.

5. Оценка результатов (оценка выполнения поставленных целей, достигнутых результатов, анализ причин недостатков).

6. Презентация (защита проекта).

При подготовке проекта использовалась следующая литература: Плешаков А.А. Зеленые страницы. М., 1998; Нурждина Т. Энциклопедия для малышей. Мир животных и растений. Ярославль, 1997; журналы «Юный натуралист», «Приусадебное хозяйство»; каталог овощных культур 2009–2010 гг. (ЗАО «АГРИМАТКО»).

Ход реализации проекта

Деятельность учителя	Деятельность учащихся
Подготовка	
Объясняет цель проекта. Отбирает возможные темы, предлагает их учащимся. Организует работу по формированию групп. Формирует положительную мотивацию к деятельности	Принимают учебную задачу. Обсуждают предложенные темы. Выбирают тему. Формируют творческие группы
Результаты этапа: Определены тема, цели. Сформированы три творческие группы для работы над проектом	

¹Тема изучалась на уроках окружающего мира и факультативных занятиях по курсу «Экология для младших школьников».



Деятельность учителя	Деятельность учащихся
Планирование	
Организует обсуждение вариантов реализации проекта. Разрабатывает задания, вопросы для организации поисковой деятельности, ставит конкретные задачи. Подбирает необходимую литературу	Вырабатывают план действий. Определяют средства реализации проекта. Определяют конкретные задачи под руководством учителя. Уточняют источники информации. Собирают информацию. Распределяют роли в группе
Результаты этапа: Участники проекта нашли необходимую информацию: о гибридах огурцов: I группа — о голландских сортах, II группа — о французских, III группа — о российских; о болезнях гибридов огурцов (настоящая мучнистая роса, ложная мучнистая роса, листовая пятнистость)	
Принятие решения	
Консультирует учащихся. Стимулирует деятельность учащихся. Координирует исследовательскую работу	Работают с информацией. Выполняют исследования. Корректируют план деятельности
Результаты этапа: I группа пришла к выводу, что голландский сорт «парсифал» для проекта не подходит, поскольку у этого растения среднераннее созревание и сильное ветвление. II группа пришла к выводу, что семена огурцов французского гибрида «роял» тоже не подходят для проекта, так как данный сорт опыляется пчелами. III группа пришла к выводу, что российские сорта («кураж», «Маша», «Герман») подходят для проекта. Принято общее решение — взять для проекта российские сорта огурцов	
Выполнение проекта	
Консультирует, координирует работу учащихся, стимулирует их деятельность	Работают над проектом. Оформляют результаты наблюдений
Содержание этапа: Подготовка емкостей для посадки. Подготовка грунта для посадки (взяли две части грунта из школьного парка и одну часть специального грунта для рассады; залили раствором марганца). Заполнение грунтом трех емкостей. Посадка семян. Уход за растениями. Проведение наблюдений за ростом растений. Фиксация наблюдений (заполнение специального журнала наблюдений, фотосъемка) Результаты этапа: Зафиксированы результаты наблюдений за ростом растений. Получен урожай огурцов	
Оценка результатов	
Принимает участие в обсуждении результатов. Наблюдает за деятельностью учащихся	Обсуждают полученные результаты. Исправляют допущенные недочеты. Формулируют выводы



Деятельность учителя	Деятельность учащихся
<p>Результаты этапа: Сформулированы следующие важные выводы по итогам наблюдений: российские сорта огурцов продуктивнее импортных; из трех отечественных сортов лучшими вкусовыми качествами обладает сорт «Герман»; если в доме (квартире) есть окна на южную сторону, то можно выращивать огурцы на подоконнике зимой</p>	
Презентация	
Оценивает работу учащихся	Докладывают о результатах совместной работы
Результат этапа — завершение проекта	

Журнал наблюдений за ростом растений

Дата	Сорт «Герман»	Сорт «кураж»	Сорт «Маша»
25.11	посадка семян	посадка семян	посадка семян
30.11	появление первых ростков		
02.12		появление первых ростков	
05.12			появление первых ростков
12.12	появление первых усиков		
15.12		появление первых усиков	
17.12			появление первых усиков
24.12	появление первых цветков		
26.12		появление первых цветков	
30.12			появление первых цветков
15.01	сбор первых огурцов		
17.01		сбор первых огурцов	
20.01			сбор первых огурцов
10.02	много завязи, но не вся доходит до продукции		
15.02	полив растений ежедневно		
18.02		полив растений ежедневно	
20.02			полив растений ежедневно
22.02	сбор урожая		
24.02		сбор урожая	
24.02			сбор урожая



Итоговая контрольная работа по предмету «окружающий мир» за первое полугодие

УМК «Планета знаний». II класс

Л.Н. ДАНИЛИНА,

учитель начальных классов, Центр образования «Школа здоровья» № 1941,
Москва

1. Допиши предложение.

Астрономия — это наука о _____.

2. Людей, которые изучают живых существ, называют:

- а) географы;
- б) биологи;
- в) психологи.

3. Соедини стрелками фамилию изобретателя или ученого с его изобретением или открытием.

А.С. Попов

С.П. Королев

К.Э. Циолковский

первые искусствен-
ные спутники Земли
основатель современ-
ной космонавтики
ученый-физик, изоб-
рел радио

4. Запиши, как ученые получают знания о мире (при помощи чего?). _____.

5. Запиши названия приборов и инструментов.

Приборы: _____.

Инструменты: _____.

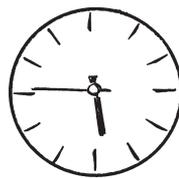
6. Запиши:

девять градусов тепла: _____.

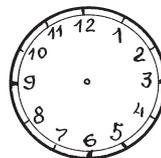
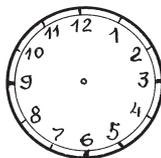
десять градусов ниже нуля _____.

двенадцать градусов мороза _____.

7. Определи и запиши время на часах под каждым рисунком.

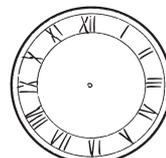
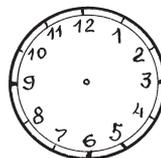


8. Нарисуй стрелки на часах.



2 часа 15 минут

18 часов 10 минут



без десяти минут
двенадцать

половина девятого

9. Что обозначают данные символы и знаки? Подпиши под картинками.





10. Допиши предложение.
Солнце — это _____.
11. Запиши названия трех известных тебе созвездий. _____.
12. Путь, по которому движется планета, называется:
а) дорога;
б) орбита;
в) никак не называется.
13. Запиши, какие планеты вместе с Солнцем образуют Солнечную систему:
_____.

14. Какое небесное тело расположено близко к Земле:
а) Солнце;
б) Луна;
в) метеорит;
г) комета?
15. Запиши, какое событие произошло 12 апреля 1961 г.
_____.

16. Продолжи предложение.

Глобус — это _____.

17. Причиной смены дня ночью является:
а) вращение земного шара вокруг Солнца;
б) вращение земного шара вокруг своей воображаемой оси.
18. Материк — это:
а) участок суши;
б) участок суши, окруженный со всех сторон водой;
в) большой участок суши, окруженный со всех сторон водой.
19. Запиши названия материков, которые ты знаешь.
_____.
20. Запиши названия океанов, которые ты знаешь.
_____.

ПО СЛЕДАМ НАШИХ ПУБЛИКАЦИЙ

Статья В.С. Егорычевой и Е.П. Юдиной «Особенности и условия формирования познавательной компетенции у детей первого года обучения», опубликованная в журнале «Начальная школа» № 9 за 2011 г., вызвала отклик читателей журнала, особенно тех, кто работает по книгам Л.А. Ефросининой.

По просьбе авторов статьи и читателей уточняем названия учебных пособий, по которым велось обучение в I классе: *Ефросинина Л.А.* Литературное чтение. Уроки слушания. I класс: Учеб. хрестоматия для общеобразовательных школ. М., 2004, 2010; Литературное чтение. Уроки слушания. I класс: Рабочая тетрадь для учащихся общеобразовательных школ. М., 2010; Литературное чтение. Уроки слушания: Метод. пос. М., 2010.



Компьютерное обучение предмету «окружающий мир»

Б.Е. САБЫРОВ,

соискатель, НИИ педагогических наук им. Т. Кари-Ниязий, г. Ташкент,
Республика Узбекистан

В современном мире необходимыми инструментами практически любой деятельности, в том числе и учебной, являются компьютерная техника, информационные и коммуникационные технологии. Вот почему так важно научить учащихся работать с различными видами информации с помощью компьютера и обеспечить им доступ к средствам информационных технологий в процессе решения учебно-познавательных задач.

В начальном образовании значительная роль принадлежит дидактическим средствам обучения, в первую очередь учебникам и учебным пособиям. При подготовке учебников, учебных пособий и дидактических раздаточных материалов учитываются возрастные особенности младших школьников, в том числе свойственное им образное мышление, склонность к технологиям, основанным на играх.

При разработке и использовании в начальных классах компьютерных технологий необходимо также учитывать целый ряд требований, среди которых соответствие компьютерных программ возрастным и психологическим особенностям учащихся, соблюдение санитарно-гигиенических норм, а также дидактические и технологические требования.

Применение в ходе урока компьютерных средств формирует у школьников культуру умственного труда на новом уровне и дает им возможность планировать и рационально выполнять работу, сравнивать первоначальный замысел с реальным результатом, постепенно и последовательно овладевать необходимыми навыками.

Компьютерная техника — это учебное средство, помогающее решать не только математические задачи, но и трудно поддающиеся формализации учебные проблемы по разным предметам (родной язык, рус-

ский язык, чтение, окружающий мир, изобразительное искусство и др.). Благодаря использованию таких средств в учебном процессе расширяются возможности познания, интеллектуальные и творческие способности личности.

Выскажем некоторые соображения по поводу использования компьютерных технологий на уроках окружающего мира в начальных классах. Этот курс занимает особое место в системе начального обучения, его главной целью является формирование основ научного мышления ребенка в области природы и социума. Соединив задачи курса «Окружающий мир» с задачами компьютеризации учебного процесса, можно выделить четыре взаимосвязанные задачи: *предметную, надпредметную, инструментальную и коммуникативную.*

Предметная задача:

- формирование научного понятия «процесс»;
- установление связей между природными явлениями;
- фиксация результатов наблюдений;
- осознание детьми хода природных и социальных процессов.

Надпредметная задача — развитие общеучебных умений (способность анализировать, выделять существенные характеристики, схематически фиксировать ход наблюдений, работать с полученной информацией, творчески подходить к проблемной ситуации).

Инструментальная задача:

- формирование навыка работы с информационным носителем;
- постепенное усложнение навыков работы на компьютере (введение текста или схемы как на бумаге, так и на мониторе);
- осуществление поиска дополнительной информации;



Общий интерфейс программного средства «Сведения о погоде»

⏪	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	-3	-5	-7	-10	-6	-3	-9	-2	-1	-12
	×		×		×		×	×	×	×
		×		×			×			
	×		×	×		×		×	×	×
		×		×		×		×	×	
	×		×		×	×			×	

— представление информации в виде таблиц, схем и диаграмм;

— составление и исполнение несложных алгоритмов;

— работа с текстом (введение дополнительных данных);

— самостоятельный поиск заданной программы.

Коммуникативная задача предусматривает при коллективном обсуждении задач и совместном поиске способов ее решения организацию сотрудничества не только учащихся друг с другом, но и каждого учащегося с «новым членом группы» — компьютером [1]¹.

В процессе изучения предмета «Окружающий мир» учащиеся не остаются пассивными наблюдателями. Они изучают разделы курса, познают природные и социальные процессы, обмениваются мыслями. Перед учителем при этом стоит задача учить детей приемам сравнения, сопоставления, обобщения и анализа.

Приведем пример того, как с помощью компьютера у учащихся могут формироваться понятия по теме «Погода». В учебнике «Окружающий мир» по этой теме представлен достаточно большой объем информации («Условные обозначения погодных явлений», «Температура воздуха», «Осадки», «Облачность», «Термометры» и др.), даны пояснения к опорным терминам, предусмотрены практические задания для

закрепления знаний; предлагаются контрольные вопросы для проверки усвоения учебного материала.

При традиционном подходе цель обучения считалась достигнутой, если ученик заучивал и хорошо знал характеристики, правила, определения и подтверждал их примерами. Однако постоянное заучивание учащимися большого объема информации не способствует развитию мышления, внутреннего мира, интересов, эмоций, учебной мотивации. С целью дополнения и обогащения содержания учебника подготовлено программное средство «Сведения о погоде», которое играет роль «профессионального» инструмента для учащихся начальных классов. Предусмотрено ведение тетради записей на компьютере, решение практических задач. Используя компьютерные средства непосредственно на уроках, ученики усваивают новые термины и понятия: *электронная таблица, значение таблицы, данные, корректировка данных* и др.

Правила использования программного средства просты: движением мышки можно открыть нужное окно программы (в нашем случае — «Месяцы», «Дни месяца», «Условные обозначения погоды», «Запись в память», «Распечатка» и «Выход из программы»). Например, из окна «Месяцы» можно выбрать один из двенадцати месяцев года, а если нужно найти сведения о днях месяца — поможет окно «Дни месяца». Воз-

¹ В квадратных скобках указан номер работы из списка «Использованная литература». — Ред.



возможности программы таковы, что, наблюдая за изменениями погоды в течение года, можно накопить все данные и произвести необходимый анализ. В таблицу «Дни месяца» строка за строкой каждый день заносятся показатели температуры воздуха и условные обозначения природных явлений. Изменения условных обозначений выполняются с помощью клавиши <Пробел>. Те ячейки таблицы, в которых нет определенных сведений, заполняются знаком «X».

Особенностью программы является введение условного обозначения природных явлений. Выше приведен рисунок, на котором изображен общий интерфейс программного средства.

На практических занятиях после презентации учебных материалов по теме можно предложить учащимся измерить температуру воздуха с помощью термометра и объяснить порядок проведения работы. В качестве домашнего задания учащимся предлагается ежедневно фиксировать изменения погоды в «Рабочей тетради».

После того как учащиеся овладели навыками работы с программным средством, можно разделить их на две группы и расширить объем заданий. Например, учащимся первой группы предложить заполнить электронную таблицу необходимыми сведениями, а учащимся второй группы — распечатать собранную в компьютере за определенное время информацию, обобщить и проанализировать ее. Задания для групп учитель периодически меняет. Такую работу можно проводить в течение всего года. Эта форма обучения вызывает определенный интерес у ученика, поскольку, выполняя работу самостоятельно, он видит результаты и это надолго остается в его памяти.

К каждому программному средству, применяемому в ходе уроков, предъявляются следующие требования: соответствие возрастным особенностям и возможностям учащихся; направленность на развитие активности учащихся, формирование определенных умений; образовательная, воспитательная и развивающая направленность.

Применение компьютерных программ на уроках обеспечивает:

повышение интереса учащихся к предмету;

интенсивное усвоение учебных материалов;

улучшение качества обучения за счет возможности наглядно увидеть результаты своей работы;

возможность объективно оценить деятельность всех учащихся;

создание условий для индивидуальной работы с учащимися;

облегчение труда учителя вспомогательными средствами.

Включение учебных компьютерных программ в курс «Окружающий мир» не может быть осуществлено механически и требует жесткой увязки с содержанием обучения. Только в этом случае можно обеспечить развитие познавательных интересов, интеллектуальных и творческих способностей младших школьников, что является одной из основных целей Государственного образовательного стандарта начального обучения.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Пименова И.А. Использование компьютерных ресурсов при изучении курса «Окружающий мир» // Начальная школа плюс До и После. 2007. № 7.



Межпредметные связи при обучении природоведению

Х.Б. НАРБУТАЕВ,

Термезский государственный университет, Республика Узбекистан

Эффективность образования во многом определяется глубоким овладением начальными основами природоведения. Обеспечение межпредметных связей, взаимосвязи других предметов с обучением природоведению в начальных классах способствует формированию интереса к предмету.

Теоретический анализ содержания преподаваемых в начальных классах учебных предметов показал, что учебные материалы в той или иной мере предоставляют информацию о природоведческих понятиях. Каждый из этих предметов имеет важное значение в осуществлении определенных задач, стимулирует приближение учеников к природе, желание быть в постоянном контакте с ней.

Межпредметные связи развивают мыслительные способности учеников, повышают их самостоятельность, а также наряду с развитием их интереса к предметам формируют у них трудовые навыки и умения, способствуют воспитанию их экологической культуры (см.: *Зверев И.Д.* Что такое экологическая культура школьников // *Семья и школа.* 1979. № 10. С. 16–19). На современном этапе развития образования работы И.Д. Зверева о межпредметных связях лежат в основе формирования теории интегрированного обучения (В.Ф. Боярчук, А.Я. Данилюк, В.П. Зинченко, Е.Ю. Сухаревская).

Следует отметить, что возможности учебных предметов в формировании у учеников начальных классов интереса к познанию природы неодинаковы. Ведущая роль в этом принадлежит предметам «окружающий мир» и «природоведение», которые формируют знания о природе, основывающиеся на определенной и последователь-

ной системе их подачи, способствуют получению обоснованной информации о явлениях природы, вещах и процессах, формированию интереса к познанию природы.

В методике обучения природоведению понятия, служащие основой установления взаимосвязи между предметами, определяют следующие направления работы:

1. Выявление общности и последовательности событий, происходящих на основе взаимосвязи живой и неживой природы.

2. Осуществление связи между предметами с помощью использования как биологических, так и физических законов при понимании жизненных процессов и изменений, происходящих в живых организмах, решении проблемных учебных заданий.

3. Осознание необходимости изучения явлений и событий в материальном мире, причин экологических катастроф и разработки мер по их устранению.

4. Изучение законов природы и путей ее эффективного и рационального использования.

5. Рассмотрение причинно-следственных связей природных явлений в их развитии.

6. Формирование представлений о человеке как социальном существе.

7. Охрана природы, являющаяся основой сохранения жизни на планете.

Ознакомление с явлениями, составляющими основы предмета «природоведение»¹, стремление к осознанию их сути ускоряют познавательную деятельность учеников начальных классов, вызывают их активность, направленную на достижение учебных целей. Формирование познавательной активности осуществляется в процессе изучения учениками учебного материала с помощью

¹ Автор считает правомерным использовать для школ Узбекистана данное название учебного предмета вместо названия «окружающий мир» для интегрированной предметной области.



текста, иллюстраций, наглядных пособий, фильмов, магнитных лент и других средств обучения. Ученик в данном процессе, скорее всего, думает не о выражении своей точки зрения, своего отношения к изучаемым явлениям, а о требовании учителей по воспроизведению содержания учебника и других средств обучения.

Непосредственное, активное общение с природой действительно ускоряет процесс умственной деятельности учеников, влияет на развитие мышления, вызывает у них интерес к познанию природы, а также совершенствует их умственные способности. Природа в качестве объекта познавательной деятельности в достаточной мере обеспечивает получение информации о природных явлениях, их свойствах, взаимосвязи между ними, важном значении природной среды в жизни людей. В процессе такого обучения природоведению происходит формирование у младших школьников бережного отношения к окружающей среде, природе, осознание взаимосвязи живой и неживой природы, формирование у них первоначальных представлений о физических явлениях.

Ученик начальных классов, наблюдая за каким-либо предметом (явлением) в естественных условиях, воспринимает его не в качестве отдельного объекта, а в качестве важного компонента единой целостной экосистемы, стремится осознать взаимосвязи в ней. В результате этого ученик сможет выделить свойства, присущие только представляемому отдельному объекту, сделать логические выводы на основании сравнения предмета с другими, имеющими аналогичные свойства, провести классификацию предметов по их свойствам.

Использование начальных представлений о физических явлениях при обучении природоведению способствует возникновению у учеников III–IV классов общеобразовательных школ интереса к изучению предмета. Необходимо выделить критерии отбора материалов для формирования физических знаний.

1. Обучение может быть осуществлено на основе дидактических принципов. Поэтому в ходе учебных занятий следует:

а) учитывать и анализировать системность материалов и их результативность; связь учебных теоретических материалов с практикой;

б) устанавливать соответствие содержания знаний возрастным особенностям и возможностям учеников, а также обеспечивать доступность в освещении сути представляемого понятия. Важны также принципы последовательности, научности, наглядности в выборе учебных материалов.

2. Материалы физического содержания должны быть направлены на обобщение всех методов изучения природных явлений и процессов. Внедрение их в учебный процесс должно найти свое отражение при использовании форм и методов конкретного обучения природоведению, знакомстве с достижениями науки и техники, охраной окружающей среды. Это приучает школьников здраво мыслить, воспитывает интерес к предмету.

Процесс формирования у учеников биофизических понятий требует системного подхода. Появляется необходимость определения возможностей учеников, выстраивания процесса взаимосвязи между предметами с помощью формирования у школьников первоначальных представлений о физических величинах в ходе организации всех форм обучения природоведению: урока, внеурочной работы, экскурсий и внеклассных занятий.

Осуществление на уроках эффективной взаимосвязи знаний из различных предметных областей требует от учителя глубокой и твердой подготовки к осуществлению межпредметных, межтематических связей, созданию проблемных ситуаций, а также к планированию каждого урока и умелому его проведению; от учеников — готовности воспринимать новый учебный материал. Все это служит повышению эффективности урока.

Приведем наиболее общие методические рекомендации по внедрению межпредметных знаний в обучение природоведению учеников начальных классов общеобразовательных школ.

Тема: питание растений из почвы (природоведение, III класс).



Познавательная цель: ознакомить учеников со своеобразием биофизических (климатических) знаний, их значением.

Личностные цели: активизировать научное мировоззрение; повысить интерес к предмету.

Метапредметная цель: развивать культуру самостоятельной работы с учебником и дополнительной учебной литературой над общими и частными биологическими, физическими (климатическими) понятиями.

Оборудование: тематические наглядные средства; раздаточные и дидактические материалы.

Используемая технология: дидактическая игровая технология (сюжетная ролевая игра).

План урока.

I. Организационный момент.

II. Контроль и оценка теоретических знаний, усвоенных учениками по пройденной теме, практических навыков и умений.

III. Обсуждение с учениками темы, целей урока; планирование процесса получения знаний.

Проходит обсуждение с учениками темы, целей урока, места и роли дидактических игровых технологий в процессе обучения. Ученики делятся на команды, получают статус «биолога», «физика» («синоптика»).

Учитель сначала дает ученикам научную информацию по теме «Питание растений из почвы», объясняя, что растения, как и все живые организмы, питаются, что они наряду с получением через корни из почвы воды и растворенных питательных веществ усваивают также органические вещества под воздействием солнечных лучей. Формируя у учащихся научные представления о питании растений, нормальном их росте и

степени достаточной влажности, плодородности почвы, а также наличия в ней анорганических и органических веществ, используя межпредметные связи, учитель трактует понятие «температура».

— Как нам известно, каждое растение в соответствии с климатическими условиями растет при различной температуре. Необходимо иметь знания о температурном режиме при изучении жизнедеятельности растений.

Даются объяснения, что для роста хлопчатника нужна минимальная температура +10 °С, для дыни +15 °С, для огурца +12 °С, для пшеницы +3 °С.

Установление в ходе урока таких межпредметных связей способствует формированию у учеников представлений не только о биологических, но и о климатических явлениях (обусловленных физическими процессами), совершенствованию их теоретических знаний, практических навыков и умений.

IV. Изучение новой темы:

а) создание нескольких малых групп учащихся для самостоятельного выполнения учебных заданий, поставленных членами каждой группы (используется не только материал учебника, но и справочная литература; при наличии условий — Интернет);
б) проработка учебного материала в целом.

V. Проведение в группе вопросно-ответной беседы по новой теме (организация учебной дискуссии).

VI. Самоконтроль (контроль) и самооценка (оценка) знаний учеников с помощью тестовых вопросов.

VII. Завершение новой темы. Обобщение.

VIII. Задание на дом.



Некоторые вопросы экологического воспитания школьников на уроках изобразительного искусства

Г.С. ФЕДЬКОВ,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры изобразительного искусства,
Витебский государственный университет им. П.М. Машерова, г. Витебск,
Республика Беларусь

Большую тревогу вызывают сегодня негативные экологические изменения в природе, являющиеся результатом непродуманной хозяйственной деятельности людей. В связи с этим перед современной педагогикой и школой стоит задача: активно развивать у подрастающего поколения понимание природы как источника эстетически ценных, жизненно необходимых объектов и явлений, нуждающихся в охране, сбережении и защите от разрушительного воздействия человека, его труда, вредных влияний отходов производства и технологий.

Ученые отмечают, что в сфере науки *экология* в наше время тесно переплетается с *эстетикой*. В основе экологии и эстетики природы лежит всеобщий принцип естественной гармонии, который раскрывается ими разными способами.

Становление в условиях педагогического процесса экологически воспитанной личности предполагает опору на единство научно обоснованных знаний в области природных и социальных факторов среды и ее адекватного чувственного восприятия, пробуждающего у детей эстетические переживания и на этой основе создающего мотивы стремления охранять природу.

Опыт показывает, что восприятие реальной природы (особенно в начальной школе) должно предшествовать изобразительному процессу, поскольку без определенного багажа зрительных представлений о природно-прекрасном изобразительная деятельность на данную тему мало способствует формированию у детей понимания многообразной эстетической ценности природы. Только в процессе изобразительной деятельности можно эффективно развивать

у них эстетическую восприимчивость, способность эмоционально-чувственно отзываться на красоту природы и на этой основе формировать навыки бережного отношения к ней.

Чтобы выяснить некоторые аспекты воспитания подрастающего поколения средствами природы в условиях изобразительной деятельности, был проведен специальный опрос, в котором участвовало около трехсот сельских и городских младших школьников Республики Беларусь. Им были предложены следующие вопросы:

Каким бывает цвет неба?

Чем красива природа в разную погоду и разное время суток?

Анализ ответов на вопросы показал, что большинство учащихся хорошо распознают и называют конкретные цвета (небо голубое, деревья осенью красивы своим желтым нарядом и т.д.). При выполнении рисунков на темы природы учащиеся (особенно первого и второго года обучения) чаще всего пользовались одной конкретной краской (трава только зеленая, вода только синяя, небо только голубое). Исключение составили некоторые городские школьники, которые посещали студию изобразительного искусства. Это позволило сделать вывод, что у опрошенных учащихся восприятие цветового многообразия природы находится на элементарном уровне. Оно не развивается в направлении освоения ими сложных оттенков, которые можно увидеть в природе и получить на палитре путем смешивания нескольких красок.

Неразвитость наблюдательности детей, как показало наше исследование, связана с тем, что: 1) в младших классах уроки изоб-



разительного искусства ведут преимущественно учителя начальных классов, не имеющие специальной художественной подготовки; 2) на занятиях по изобразительному искусству недостаточно внимания уделяется восприятию и изображению школьниками реальной природы; 3) на уроках практической художественной деятельности мало используются наглядно-практические методы, иллюстрирующие процесс создания рисунка и его технологические особенности, что в конечном итоге не способствует развитию у детей понимания красоты изображенной и реальной природы.

Как показывает многолетний личный опыт работы в учреждениях образования разного типа, изобразительную деятельность в общеобразовательной школе лучше начинать с работы над пейзажем. Этот вид художественной деятельности способствует развитию наблюдательности школьников, умению подмечать необычное в обычном; находить разницу тональных отношений объектов природы; композиционно организовывать плоскость листа; пониманию явлений линейной и воздушной перспективы; умению искать красивые цветовые сочетания. Такой подход дает возможность развивать у школьников способность воспринимать окружающий мир целно, позволяет быстро научиться создавать основу для живописи по схеме: небо, вода, земля, предметы, — без чего невозможно добиться хороших результатов во время работы над тем или иным художественным образом, формирует умения и навыки работы художественными материалами и инструментами.

Допустим, нам необходимо выполнить этюд пейзажа с деревом, нарисовать уголок природы с натуры. Учебные задачи будут состоять в том, чтобы учить детей с помощью изобразительных средств передавать в рисунке красоту природы (цветотонные отношения, форму объекта изображения, его положение в пространстве).

Надо заметить, малоопытные педагоги, как правило, все учебные задачи предлагают выполнять учащимся самостоятельно. Это вызывает у детей немалые трудности, не всегда таким рисункам сопутствует успех. В личном педагогическом опыте часть работы учащиеся выполняют под руковод-

ством учителя методом зрительного диктанта, что позволяет им без особых усилий преодолевать многие трудности изобразительной деятельности, хорошо справляться с поставленными учебными задачами.

Итак, работу над рисунком начнем с объяснения.

Объяснение сопровождаем показом школьникам репродукций с картин художников-пейзажистов. Активность восприятия у детей заметно повышается, если учитель показывает свои картины и подготовительный материал к ним (рисунки, композиционные зарисовки, этюды). Это дает возможность школьникам увидеть не только путь создания картины, но и красоту изображенной природы.

Пейзаж — это один из жанров изобразительного искусства, главным содержанием которого является природа. Художники с давних времен изображали природу в своих произведениях, однако как жанр он сформировался в XVII столетии в Голландии.

Этюд представляет собой подготовительную работу к картине, выполняется чаще всего с натуры с целью изучения ее формы, цвета, пространства и т.д. В этюде, как правило, разрабатываются и детали будущего произведения. Когда художник работает в мастерской над картиной, этюд является тем «живым» материалом, который помогает ему достичь жизненной правды (неслучайно «этюд» в переводе с французского означает «изучение»).

В отличие от этюда, *эскиз*, как правило, создается по представлению, но на основе наблюдений и работы с натуры.

Работать над этюдом начинают с выбора *мотива*. Художник наблюдает его, мысленно представляет *композицию* будущего произведения, продумывает ее разнообразные варианты. Слово *композиция* имеет два смысла: а) компоновка, размещение; б) сочинение, составление. Художник на картине размещает предметы, цветовые пятна, освещение так, что все произведение приобретает выразительность и цельность. Композиция считается удачной в том случае, если ничего нельзя из нее убрать и ничего нельзя добавить, не нарушив ее цельности).

Учитывая ограниченные временные возможности урока изобразительного искусства, не следует предлагать для рисования сложные мотивы. Немалые трудности име-



ются и с организацией работы красками на природе. Поэтому чаще всего приходится выполнять зарисовки в условиях пленэра цветными карандашами, мелкими и т.п., иными словами, собирать подготовительный материал, по которому можно будет работать в классе.

Надо заметить, учащиеся общеобразовательных школ не избалованы проведением уроков на открытом воздухе. Если во время выхода на природу не поставить четко перед ними учебные задачи и не объяснить порядок работы над рисунком, то могут возникнуть трудности с дисциплиной. В этой связи объекты для рисования учитель находит заранее, выполняет зарисовки натуры с разных точек зрения, определяет варианты компоновки, формат, высоту линии горизонта. Все это необходимо для того, чтобы школьники увидели удачные и менее удачные варианты выполнения задания и смогли избежать возможных ошибок, которые сложно будет исправить по причине ограниченных рамок урока.

Перед тем как приступить к изображению, необходимо продумать, какой необходимо взять формат (вертикальный, горизонтальный, квадратный), сколько места на рисунке будет занимать земля, небо; каким по величине по отношению к формату будет рисунок дерева.

Заметим: если учитель игнорирует этот этап работы, то учащиеся нередко делают лист пополам (небо — земля), что недопустимо в рисунке с эстетической точки зрения, либо выполняют рисунок как бы с «птичьего полета».

Допускают ошибку те учителя, которые на уроке изобразительного искусства нацеливают внимание детей только на выполнение изобразительных задач. В нашей работе мы стараемся установить, в чем красота объекта изображения (форма, цвет, положение в пространстве, освещение и т.д.). Полезно предложить детям потрогать, если это возможно, объект руками. Например, ощутить тепло-холодность коры дерева, ее шероховатость или гладкость, ощутить запах коры, листьев. Более цельный образ природы складывается в сознании школьников, если в восприятии участвуют как можно больше органов внешних чувств. Не

забываем подчеркнуть необходимость бережного отношения к красоте природы. Полезно в таком случае предложить ученикам представить, что будет, если вдруг исчезнут на земле деревья, цветы, кустарники, животные.

Работе в цвете предшествует анализ мотива с точки зрения изображения. Необходимо предложить учащимся увидеть его в виде трех основных цветовых пятен: небо, земля, дерево, — определить цветотонные отношения (небо самое светлое, земля в несколько раз темнее и самое темное — дерево). Важно учить школьников видеть, как изменяется насыщенность цвета по мере удаления от зрителя. Обращаем внимание, что небо в зените темнее и холоднее, чем ближе к линии горизонта; чем дальше предмет от зрителя, тем больше в нем холодных оттенков; на освещенной части ствол и кроны дерева теплее, чем в тени; на переднем плане очертания предметов более четкие, чем на дальнем.

Чтобы избежать раскраски предметов одним цветом, необходимо приучать школьников внимательно наблюдать за природой, видеть изменения цвета не только в пределах одного цветового тона. С этой целью полезно проводить следующую игру. Можно предложить учащимся назвать все оттенки цвета, которые они видят на свету и в тени ствола, кроны дерева, травы и т.п. В нашем опыте при затруднении школьниками выполнить это задание мы предлагаем им открыть набор красок и установить, на какую из них похож оттенок цвета травы, дерева и т.д.

Для того чтобы школьники учились составлять сложные цветовые смеси, мы предлагаем им в работе использовать минимальное количество красок (три-четыре). Школьники должны понять: не нужно искать для каждого цветового тона готовую краску, гораздо лучше находить ее в смеси красок. Однако важно подчеркнуть: не следует смешивать краски более двух-трех, так как увеличение их числа может привести к загрязнению работы и утрате ее свежести.

Таким образом, анализируя цветотонные отношения уголка природы, форму дерева, мы не только объясняем детям алгоритм работы над рисунком, но и акцентиру-



ем их внимание на эстетической ценности природно-прекрасного. Важно приучать школьников с первых занятий в ходе наблюдений за природой устанавливать, чем она красива, а в практической художественной деятельности стремиться передать ее красоту художественными материалами.

Задание можно считать выполненным, если: 1) найдена выразительная композиция этюда, подчеркивающая красоту мотива природы; 2) найдены достаточно точные и красивые цветотоновые отношения; 3) хорошо переданы характерные особенности дерева; 4) этюд выполнен с учетом законов воздушной и линейной перспективы; 5) узнана пора года.

Мы надеемся, предложенный нами подход к работе над пейзажем поможет учителям начальных классов и молодому учителю изобразительного искусства в их практи-

ческой педагогической работе. Уровень сложности задания педагогу надлежит выбирать самому в зависимости от возрастных особенностей детей и их подготовленности в практической художественной деятельности. Осознание художественных задач и осмысление путей их решения в конечном итоге будет успешно влиять на развитие у школьников эстетической восприимчивости к природе, формирования бережного отношения к ней.

Безусловно, только занятия по изобразительному искусству не способны предупредить экологические проблемы. Однако вряд ли можно отрицать то, что именно в процессе изобразительной деятельности в детском возрасте необходимо приобщать молодое поколение к красоте природы, формировать понимание ее уникальности и учить бережно к ней относиться.

Путешествие за «живой водой»

Урок изобразительного искусства. IV класс

Т.А. ЕЛИЗАРОВА,

учитель изобразительного искусства I категории, школа № 4, г. Харабали,
Астраханская область

Урок проводится в четвертой четверти.

Цели: познакомить с репродукциями картин художников; формировать умение анализировать репродукции; развивать воображение, устную речь; формировать умение выражать свои мысли и чувства; развивать чувство сострадания.

Оборудование:

зрительный ряд: *Н.Н. Дубовской* «Притихло», *И.И. Левитан* «У омута», *В.Д. Поленов* «Заросший пруд», *И.И. Левитан* «Весна — большая вода», *И.Э. Грабарь* «Февральская лазурь», *И.С. Остроухов* «Берег Москвы-реки», *А.А. Рылов* «В голубом просторе», *К. Моне* «Скалы в Бель-Иль», *П. Синьяк* «Марсельский порт»;

музыкальный ряд: *П.И. Чайковский*. Пьесы «Июнь» («Июль», «Август»), «Март» («Апрель», «Май») из цикла «Времена года», *М.П. Мусоргский*. Оркестровое

вступление «Рассвет на Москве-реке» к опере «Хованщина», *М. Чюрленис*. «Море» (симфоническая поэма).

Эпиграф урока (записан на доске):

И мир, где было все мертво,
Задыхит и придет в движение,
Лишь стоит брызнуть на него
«Живой водой» воображенья.

Н.К. Перик

Ход урока.

I. Организационный момент.

II. Сообщение темы и целей урока.

— Какую тему мы сейчас изучаем? («Искусство учит состраданию».) Как вы понимаете слово «сострадание»? (Жалость, сочувствие горю, несчастью других.)

На прошлом уроке в своих работах вы изобразили тех, кто страдает рядом с нами. Вы постарались показать их боль. Рассмотр-



рим и проанализируем ваши работы. Они рассказывают, что страдать могут не только люди. Часто страдают и животные, и растения. Какие краски помогли вам показать боль и страдания? (Приглушенные, темные, холодные.)

Болезни, бедность, унижение, стихийные бедствия, война, терроризм причиняют страдания всему живому на нашей планете. Страдания нарушают гармонию и красоту жизни. Чтобы спасти и избавить от страданий тех, кого вы изобразили на прошлом уроке, мы совершим путешествие за «живой водой». Это будет необычное путешествие по репродукциям картин, на которых изображена вода. Откуда вы знаете о «живой воде»? (О «живой воде» говорится во многих волшебных сказках.)

Назовите эти сказки. («Марья-Марева», «Руслан и Людмила», «Иван-царевич и серый волк».)

Какую воду называют *живой*? (Воду, которая оживляет.)

Вы верите в силу «живой воды»? Все художники — волшебники. Давайте и мы с вами превратимся в птиц и отправимся на поиски «живой воды».

Учитель произносит текст и показывает соответствующие словам движения, ученики повторяют за ним.

Чтобы в птичек превратиться,
Нам придется не лениться.

Дружно встали, потянулись,
Словно птицы, встрепенулись.
На носочки чуть привстали
И нисколько не устали.

Распрямили руки-крылья
И взлетели высоко.
Раз и два, и три, четыре.
Вот картины полотно.

III. Работа со зрительным рядом.

— Это картина Н.Н. Дубовского «Притихло». Путешествие за «живой водой» начинается.

(Звучит музыка к симфонической поэме «Море» М. Чюрлениса.)

— Что изобразил художник? (Художник изобразил затишье перед грозой. Большие серые тучи нависли над рекой. Она погру-

зилась во мрак. Вода в реке стала неподвижной. Она застыла, будто замерзла.)

Какие краски использовал художник? (Художник использовал темные краски: коричневую, черную, темно-синюю.)

Как вы думаете, эта вода «живая» или «мертвая»? (Это «мертвая вода».)

Чтобы не намочить под дождем, направляемся к следующей картине. Это репродукция картины художника И.И. Левитана «У омута».

(По выбору учителя звучит пьеса П.И. Чайковского из музыкального ряда урока.)

— Кто знает, что такое *омут*? (Омут — гиблое, опасное место, здесь купаться нельзя.)

Какая вода в омуте. Как ее изобразил художник? (Омут очень мрачный. Он черно-золотистый. Вода в нем будто мертвая.)

Летим дальше. Это картина художника И.С. Остроухова «Берег Москвы-реки».

(Звучит вступление к опере М.П. Мусоргского «Хованщина».)

— Опишите, какая вода в реке. (Река кажется могучей и очень суровой. Вода в ней холодная; она совсем непохожа на «живую».)

Значит, путешествие «за живой водой» продолжается.

Отдохнем на деревянном мостике, изображенном на картине В.Д. Поленова у «Заросшего пруда».

(По выбору учителя звучит пьеса П.И. Чайковского из музыкального ряда урока.)

— Пруд зарос травой и кувшинками. Какая здесь вода? (Вода изображена красками темно-зеленого, черного цветов. Это «мертвая вода».)

Летим дальше.

(По выбору учителя звучит пьеса П.И. Чайковского из музыкального ряда урока.)

— Это репродукция картины И.И. Левитана «Весна — большая вода». Неужели и здесь нет «живой воды»? Опишите внешнюю воду. (Река вышла из берегов. Вода в ней выглядит как зеркало, она прозрачна и чиста. Это «живая вода».)

Нальем этой воды и полетим дальше. Давайте присоединимся к птицам, изобра-



* * *

женным на картине А.А. Рылова «В голубом просторе». Мы парим вместе с птицами высоко над морем. Какая вода плещется внизу? Рассмотрите ее с высоты птичьего полета и опишите. (Вода свежая, яркая, живая.)

Давайте тогда и этой водицы зачерпнем. Эти птицы летят во Францию. Полетим вместе с ними? Смотрите, скалы! Красоту воды, ее состояния в разное время года и дня художники передают по-разному, в разной технике. Французский художник Клод Моне написал картину «Скалы в Бель-Иль» в технике импрессионистов — в виде точек, полосок, пятнышек. Какая вода на этой картине? Какое настроение она вызывает? (Грустное настроение.)

Летим дальше.

(Звучит симфоническая поэма М. Чюрлёнса «Море».)

— Смотрите, на этой картине порт. Ах, как красиво! Художник-импрессионист Поль Синьяк в своей работе «Марсельский порт» использует очень интересное сочетание цветов. Какие это цвета? (Синий, зеленый, желтый, красный.)

Что вы можете сказать о море, изображенном на этой картине? (Море на картине веселое, игривое, смеющееся. Оно словно живое. Это «живая вода».)

Зачерпнем «живую воду» и полетим назад, в Россию.

Физкультминутка.

Учитель под тихую музыку читает стихотворения О. Лебедушкиной «Мы рисуем мир». Ученики выполняют движения, изображающие полет птиц.

* * *

Ты нарисуешь яркое солнце,
Я нарисую синее небо,
Он нарисует радость и счастье,
Мы нарисуем школу, друзей и семью
И зачеркнем нашей общей кистью
Горе, несчастье, боль и утрату,
Выстрелы, взрывы, огонь и войну.

Ветер, ветер, с горных круч
Ты сорвись и стаи туч
Разгони на небосводе,
Оживи ты все кругом,
Чтоб гуляло на свободе
Солнце красное с утра
В небе нашего двора.

IV. Практическая часть.

— Пришло время оживить всех тех, кого вы изобразили на прошлом уроке. Вам поможет наша «живая вода» и звонкие, яркие краски. Пока вы будете рисовать, придумайте небольшие рассказы к своим рисункам.

(По выбору учителя звучит пьеса П.И. Чайковского из музыкального ряда урока.)

V. Итог урока.

— Рассмотрим ваши работы и выслушаем рассказы.

(Работы вывешиваются на доску.)

— Мир, который вы изображали на прошлом уроке, был мрачен и тревожен, в нем все было мертво. Теперь он преобразился, словно задышал и пришел в движение.

Вы догадались, что «живая вода», которую мы искали, — это наше воображение?

Каждый из вас совершил сегодня маленькое чудо. Посмотрите, бабочка обрела крыло, больная девочка встала с постели, у собачки зажила рана на лапке, брошенный котенок обрел хозяйку, эти люди спокойно летят в самолете.

Вы — молодцы! У вас все получилось, потому что каждый из вас умеет сочувствовать и сопереживать. Вы добрые и милосердные. Старайтесь всегда заботиться об окружающих и помогать всем, кто в вас нуждается.

Что вам было легче изображать: боль, страдание или радость, счастье? Почему?

Чему вас научил этот урок?

VI. Домашнее задание.

— Кто не успел придумать рассказы к своим рисункам, составьте их дома.



Нравственно-этическая оценка поступка литературного героя

Подготовка школьника к личностному и жизненному самоопределению

Н.А. СТЕФАНЕНКО,

кандидат педагогических наук, методист издательства «Просвещение»

О.Ф. ТУЛЬСКАЯ,

учитель начальных классов, школа-лицей № 20, г. Кострома

Идеологической основой Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) начального общего образования является Концепция духовно-нравственно-го развития и воспитания личности гражданина России, где особое внимание уделено решению задач социализации современного школьника, созданию условий для социально-педагогической поддержки становления и развития «высоконравственного, ответственного, творческого, инициативного, компетентного гражданина России». В связи с этим актуальной становится задача развития способности у младшего школьника к самостоятельным поступкам и действиям, совершаемым на основе морального выбора, причем выбора свободного. О формировании умений выбирать (самоопределяться), нести ответственность за результаты своего выбора указывается во всех основных документах, разработанных в рамках ФГОС.

Общеизвестно, что такой школьный предмет, как литература, особенно благоприятен для создания условий «переживания подлинности личной идентичности школьника, возможности человека быть самим собой» и способствует формированию умений «принимать самостоятельные решения в самых разных социальных, профессиональных и личностных ситуациях», а следовательно, задумываться над различными вариантами жизни и извечно актуальными для каждого человека вопросами: «Кто я в этом мире?», «Зачем пришел на эту землю?», «Каково мое предназначение в жизни?» и пр. Другими словами, можно

смело утверждать, что литература (литературное чтение в начальной школе) при грамотно организованном педагогическом процессе будет способствовать как личностному, так и жизненному самоопределению школьника. Самоопределение в большинстве случаев толкуется как определение человеком своего места в обществе и жизни в целом, как выбор ценностных ориентиров, определение своего способа жизни. И от того, какие ценностные ориентиры будут сформированы уже в младшем школьном возрасте, будет зависеть и личностное, и жизненное самоопределение человека в будущем.

Какие же ценностные позиции выбирают современные ученики начальной школы, способны ли они к выбору вообще, могут ли аргументировать свой выбор? Такие вопросы мы поставили перед собой в начале нашего небольшого эмпирического исследования.

В исследовании участвовали младшие школьники, обучающиеся в III классе МОУ «Школа-лицей № 20» г. Костромы.

Для экспериментальной работы была выбрана былина «Илья Муромец», которую школьники читали на уроке. В процессе работы над былинной вниманием учащихся было обращено на то, что Илья Муромец оказался перед выбором, который он не только сделал, но и обосновал. После изучения былины каждый ученик получил карточку с иллюстрацией к былине, где показано, как Илья на коне подъехал к камню, на котором были обозначены три варианта выбора. Илья Муромец выбирает один из этих



№ п/п	Выбор, сделанный учеником	Мальчики, %	Девочки, %	Всего, %
1	Согласен с выбором героя произведения, обосновывает свою точку зрения, дает четкую морально-этическую оценку выбора героя	31,8	22,7	54,5
2	Согласен с выбором героя, но не обосновывает свою точку зрения, теряется в оценках	13,6	9,1	22,7
3	Согласен с выбором героя, но в то же время предпочитает сделать свой выбор, обосновывает его	9,1	4,5	13,6
4	Согласен с выбором героя, но в то же время предпочитает сделать свой выбор, не обосновывает его	0	0	0
5	Не согласен с выбором героя, предпочитает свой выбор, объясняет его	0	4,5	4,5
6	Не согласен с выбором героя, предпочитает свой выбор, но не дает развернутого объяснения	4,5	0	4,5

вариантов. Кроме того, на карточке рядом с иллюстрацией был дан отрывок из былины, перечитав который школьники должны были согласиться или не согласиться с выбором героя; если кто-то не согласен с выбором героя, сделать свой выбор, обосновав его. Приводим пример текста карточки:

Однажды ехал-ехал по дороге, оказалось, дорога расходится в три стороны и на этой дороге лежит камень, и на камне надпись: «Влево поедешь — будешь женат, вправо поедешь — будешь богат, прямо поедешь — будешь убит». Он подумал: «Жениться еще время не настало, а богатства своего мне не нужно. Некстати русскому богатырю Илье Муромцу богатство наживать, а под стать ему бедных да сирот спасать, защищать, во всем помогать. Дай поеду, где смерти не миновать. Мне ведь в бою-то смерти нет, не написана».

Задание:

1. Согласен ли ты с выбором героя? Почему?
2. Какой выбор сделал бы ты? Почему?

В опросе приняли участие 22 школьника 9–10 лет. Опрос каждого ученика проводился индивидуально, ответы были запротоколированы.

При обработке результатов было выявлено, что ни один школьник не отказался от ситуации выбора, все стремились анализировать поступок героя произведения, размышлять над нравственно-этической стороной выбора Ильи Муромца, опреде-

литься в своем варианте выбора. Работа с карточкой увлекла большинство учащихся, т.е. они проявили интерес к данному виду работы. Отсюда можно сделать вывод, что младшим школьникам вполне полезна и интересна работа по осмыслению чужого и собственного выбора, его нравственно-этическому оцениванию. Обобщенные результаты исследования представлены в таблице, из которой видно, что 100 % детей делают тот или иной выбор, определяют свою позицию. Большинство школьников соглашались с главным героем (54,5 %), поддерживают его нравственный выбор и говорят, что они поступили бы так же, потому что честь Родины и ее защита главнее всего. Причем выбор мальчиков чаще совпадает с выбором героя, чем выбор девочек. 22,7 % школьников также соглашались с выбором героя, но не могут объяснить, почему именно этот выбор они поддерживают. Следовательно, учащиеся интуитивно понимают, что выбор героя с точки зрения морали верный, но для объяснения им либо не хватает вербальных средств (соответствующей лексики), либо они склонны следовать авторитету, подражать примеру, не задумываясь, либо у некоторых из них еще не развиты рефлексивные умения (что является нормой для данного возраста). Меньшая часть опрошенных (13,6 %) считает, что хотя герой, по их мнению, сделал правильный выбор и они с ним согласны, но им хотелось бы осуществить



свой выбор (определиться в данной ситуации самостоятельно). Причем альтернативный выбор предлагают чаще мальчики, чем девочки. Важно отметить, что в данном случае необоснованных ответов нет, т.е. все школьники, заявившие об альтернативном выборе, обосновывают свои решения. Например: «Я согласен с выбором русского богатыря. Он храбрый, мужественный, ничего не боится, сражается за родину. Ему не нужны деньги, жена. Но я бы пошел влево, так как хочу хорошую, крепкую семью»; «Я согласен с выбором богатыря. Он сильный, готов всех защитить. Если бы он пошел вправо, был бы богат. Я бы тоже пошел вправо. Деньги и богатство мне нужны, чтобы всем помогать». Из этих ответов видно, что школьники руководствуются иными, чем Илья Муромец, критериями выбора. Для кого-то уже в этом возрасте ценности семьи стоят на первом месте, а для кого-то и материальные ценности имеют значение, причем их применение имеет явно нравственно положительный оттенок («Деньги и богатство мне нужны, чтобы всем помогать»). Таким образом, можно утверждать, что 90,8 % учащихся класса соглашались с моральным выбором героя произведения, а если и говорят об альтернативе выбора, то этот альтернативный выбор основывается на морально-нравственных ценностях.

Малая часть школьников III класса не соглашается с героем и делает свой выбор (9 %): «Я поехала бы вправо, так как хочу быть богатой, чтобы помогать деньгами всем родным и бедным людям»; «Я бы поступил по-другому: пошел назад, так как ни один вариант камня мне не подходит».

Таким образом, очевидно, что младшие школьники уже в этом возрасте способны задумываться о проблеме выбора (собственного определения в предложенной ситуации), делают выбор, дают объяснение, почему они выбирают именно это, оценивают выбор героя произведения. Заметим, что некоторые учащиеся уже в этом возрасте могут выбирать, не опираясь на авторитет героя литературного произведения, и при этом обосновывать свой выбор. Ученики, которые соглашались с выбором главного героя, но в то же время делают индивиду-

альный выбор, в большинстве случаев свой выбор обосновывают с точки зрения нравственных ценностей (ценности семьи, ценности помощи и взаимопомощи). Лишь один ученик утверждает в своем выборе без объяснений: «Я бы поступил по-другому: пошел назад, так как ни один вариант камня мне не подходит». Такой отказ от предложенных вариантов и поиск своего пути не совсем типичны для младшего школьного возраста. Но данная ситуация показывает, что ученик начальной школы уже способен высказать свою личную позицию, и это характеризует школьника как личность со своим независимым взглядом на жизнь, способным к личностному самоопределению.

Результаты, полученные нами в ходе эмпирического исследования, уточнили наши предположения о способности младшего школьника к обоснованному выбору (самоопределению). Следовательно, данную выявленную способность к выбору необходимо поддерживать у младших школьников, чтобы в дальнейшей жизни у них как можно меньше возникало затруднений, связанных с личностным и жизненным самоопределением.

Проведенное эмпирическое исследование утвердило нас в мысли, что для подготовки младших школьников к личностному и жизненному самоопределению на уроках литературного чтения нужно регулярно практиковать нравственно-этическое оценивание поступков литературных героев, так как именно оценка, и в особенности рефлексивная оценка поступка героя (с примеркой на себя), формирует систему ценностей, под влиянием которых ученик в дальнейшем выбирает индивидуальный жизненный путь. Механизм данного явления можно отразить в следующей схеме.

Нравственно-этическое оценивание поступка литературного героя (его рефлексивная оценка)



Формирование системы ценностных ориентаций младшего школьника



Определение себя, своего «Я» в системе ценностных ориентаций, собственных отношений с миром человеческих ценностей



↓
Выработка и осознание собственной
ценностной позиции

↓
Выбор будущего, образа жизни,
собственного жизненного пути

Приведем примеры организации работы с литературным произведением на уроке, которая, на наш взгляд, будет способствовать тому, чтобы уже с младшего школьного возраста ученик задумывался над образом своего будущего, мог сформулировать жизненные принципы, соотносить их с общечеловеческими, обосновать их выбор. Главное в этой работе — отобрать художественный материал, отражающий различные варианты жизни литературных героев (примеры жизненного определения), варианты поступков героев в разнообразных жизненных ситуациях (примеры личностного самоопределения). На наш взгляд, очень богатый художественный материал по данной проблематике собран в учебниках «Литературное чтение» авторов Л.Ф. Климановой, В.Г. Горещкого и др.

Например, при работе над «Житием Сергия Радонежского» мы обращаем внимание учащихся на то, какой жизненный путь прошел главный герой произведения, что этот путь был полон трудностей и невзгод, которые не сломили твердость духа Сергия Радонежского, а, наоборот, закалили его, и, несмотря ни на что, герой прожил свою жизнь в соответствии со своими принципами, остался человеком достойным, творящим добро, любящим людей, помогающим им. Чтобы школьники смогли лучше осознать выбор жизненного пути Сергия Радонежского (его вариант жизни), лучше всего организовать беседу в форме свободной дискуссии по вопросам:

Как в детские годы складывалась судьба Сергия Радонежского?

Какой путь выбрал Сергей Радонежский во взрослой жизни?

Какие жизненные события определили путь Сергия Радонежского?

Какие человеческие законы усвоил Сергей Радонежский от своих родителей? Как они помогли ему определиться в своей жизни?

Есть ли у тебя среди знакомых люди, выбравшие подобный вариант жизни? Распроси родителей. Приведи пример.

Подумай, ты выбрал бы такую жизнь?

Пример другого варианта жизни можно рассмотреть в ходе изучения произведения Д.Н. Мамина-Сибиряка «Приемыш». В процессе анализа произведения следует акцентировать внимание школьников на эпизоде, где автор знакомит нас с тем, как Тарас (главный герой) оказался на Светлом озере.

Обсуждение проблемы жизненного выбора Тараса можно организовать в форме эвристической беседы с элементами выборочного чтения, в основе которой могут быть следующие вопросы:

Прочитайте, как Тарас оказался на Светлом озере?

Почему он «безвыходно оставался на Светлом по целым годам»?

Можно ли сказать, что Тарас выбрал одиночество в своей жизни? Был ли он одиноким человеком? Зачитайте его ответ автору произведения.

Что ценит в своей жизни Тарас? Найдите в тексте строки, где Тарас говорит о том, что он ценит больше всего в жизни.

Как, с какой интонацией Тарас говорит о том, что любит и ценит?

Почему, по вашему мнению, несмотря на то что Тарасу будет одиноко без лебедя, он отпускает его?

Как бы вы поступили на месте Тараса? Обоснуйте.

Принимаете ли вы тот вариант жизни, который выбрал для себя Тарас? Почему?

Личностное самоопределение можно проследить на примере работы с рассказом Л.Н. Толстого «Филипок». Напомним, что личностное самоопределение связано с пониманием того, кем видит человек себя в этом мире (какие социальные роли принимает, какие из них считает соответствующими своему внутреннему состоянию), каковы его возможности, способности, как он их оценивает и реализует и пр. Обсуждение проблемы можно организовать в форме поиска ответа на проблемный вопрос. Перед чтением рассказа учитель формулирует учебную задачу и записывает ее в форме проблемного вопроса: «Сегодня на уроке



мы обсудим и постараемся понять, можно ли Филипка (главного героя рассказа Л.Н. Толстого) назвать хвастливым?». Для этого нам необходимо:

1. Прочитать рассказ.
2. Разделить его на смысловые части.
3. Найти слова и предложения, характеризующие Филипка.
4. Ответить на поставленный вопрос (план работы записан на доске).

После того как учащиеся под руководством учителя составят «портрет» Филипка, дадут ему обобщенную характеристику, можно приступить к выявлению их мнений о такой противоречивой черте характера Филипка, как хвастливость. Для этого обращаем внимание, как он говорит о самом себе: «Я бедовый. Я сразу все понял. Я страсть какой ловкий!» Учитель спрашивает: «Как вы думаете, хвастает ли Филипком?» Скорее всего, ученики ответят положительно. Далее можно спросить: «Как бы вы поступили на месте Филипка, если бы оказались в такой ситуации?»

Учитель должен показать школьникам, что, когда человек что-то умеет делать, он может сказать об этом открыто другим людям. Главное, чтобы его собственная оценка не была слишком завышенной. Поэтому можно спросить учеников:

— Как вы думаете, почему учитель взял Филипка в школу, хотя ему было всего пять лет?

Почему учитель засмеялся, когда говорил: «Ты погоди хвалиться, а поучись»?

Как он, по вашему мнению, произнес эту фразу, с какой интонацией?

Можно ли из этого сделать вывод об отношении учителя к Филипку?

Что оценил учитель в характере Филипка?

Считал ли учитель Филипка хвастливым, хотя и сказал ему, чтобы тот не хвастал?

Согласны ли вы с учителем? Как бы вы поступили на месте учителя?

Как бы вы поступили на месте Филипка, если бы попали в такую ситуацию?

Придумайте рассказ о том, как сложится дальнейшая судьба Филипка, кем он станет, как проживет свою жизнь.

Последнее задание предполагает использование приема «мысленного эксперимента с образом», который является эффективным средством развития творческого воображения и речи у младших школьников. Кроме того, задание позволяет озадачить школьников вопросом, как они хотели бы прожить свою жизнь, какими качествами необходимо обладать, чтобы строить свою жизнь в соответствии со своим представлением о будущем.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

Данилюк А.Я., Кондаков А.М., Тишков В.А. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. М., 2009.

Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: Пос. для учителя / [А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др.]; Под ред. А.Г. Асмолова. М., 2008.

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / Мин-во образования и науки Российской Федерации. М., 2010.



Модели уроков литературного слушания в I классе

Образовательная система «Школа 2100»

Н.А. МИРОНОВА,

доцент кафедры методики преподавания литературы, Московский педагогический университет, Москва

Опираясь на концепцию духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России, можно говорить о том, что «ребенок наиболее восприимчив к эмоционально-ценностному, духовно-нравственному развитию, гражданскому воспитанию» [1]¹. Одним из традиционных источников нравственности является литература, которая раскрывает систему нравственных представлений: «красота, гармония, духовный мир человека, нравственный выбор, смысл жизни, эстетическое развитие, этическое развитие» [1]. Содержание воспитания личности традиционно группируется вокруг базовых национальных ценностей, одной из которых является литература.

В современных образовательных стандартах второго поколения говорится о начальном этапе литературного образования, начиная с дошкольного возраста. Одной из приоритетных задач следующей ступени образования — начальной школы в области литературного образования является «овладение навыками смыслового чтения текстов различных стилей и жанров в соответствии с целями и задачами» [4].

Предложенный в образовательной системе «Школа 2100» букварь (Учебник по обучению грамоте и чтению: В 2 ч. I класс / Авт.-сост. Бунеев Р.Н., Бунеева Е.В., Пронина О.В.) способствует индивидуализации и дифференциации подходов при овладении навыком чтения. Общеизвестно, что первоклассники наиболее восприимчивы к звучащему художественному слову. Известный педагог XX в. А.С. Макаренко говорил: «Знакомство с книгой должно начи-

наться с чтения вслух... Желательно, чтобы такое чтение сделалось привычным и постоянным праздником среди рабочих будней» (из лекции А.С. Макаренко «Воспитание культурных навыков»).

В начальной школе рядом современных исследователей (в частности, Л.А. Ефросининой, М.И. Омороковой) предложено использовать **слушание** художественного текста как способ первичного восприятия литературного произведения, способствующий созданию эмоционального впечатления от прочитанного. В программе «Школа 2100» уроки слушания проводятся в рамках курса «Литературное чтение». В качестве основных образовательных целей таких уроков выделяются обогащение читательского опыта, развитие читательского интереса, эстетического вкуса учащихся, их стремления к самостоятельному общению с книгой.

На таких уроках в качестве основного вида деятельности должен рассматриваться процесс слушания художественного текста, а главным объектом внимания учителя является не только литературное произведение, но и первоклассник-слушатель. Возникает закономерный вопрос: будет ли школьник-слушатель деятелем? Согласно тезису П.М. Якобсона, «...мотивация есть определяющий фактор деятельности» [2]. Таким образом, нельзя организовать слушание художественного текста, не формируя мотив. Интерес к слушанию должен быть обусловлен присутствием значимого для слушателя мотива. В качестве значимых для первоклассников мотивов слушания художественного текста можно выделить следующую

¹ В квадратных скобках указан номер работы из списка «Использованная литература». — Ред.



щие: мотивы познания и эстетического наслаждения, мотив коммуникации, социальный мотив (мотив аффилиации). А.В. Запорожец подчеркивает: «Слушание сказки... имеет важнейшее значение для формирования... внутренней психической активности, без которой невозможна никакая творческая деятельность» [3].

Как же организовать уроки литературного слушания в I классе, опираясь на названный выше букварь? В данной статье предлагаются следующие модели, которые способствуют организации уроков такого типа.

Модель 1 — лексико-семантическая.

В букваре предложен отрывок из стихотворения С.Я. Маршака «Цирк». Восприятие данного литературного произведения на слух осложнено использованием особой лексики, характерной для профессиональной деятельности цирковых артистов. Поэтому еще до того, как учитель приступает к художественному чтению данного стихотворения, должна быть проделана следующая лексическая работа. Учитель совместно с первоклассниками объясняет семантику определенных слов, формирует лексико-семантические поля. Приведем слова, использованные С.Я. Маршаком в стихотворении и требующие специального разъяснения.

Арена — круглая площадка с барьером, на которой выступают артисты (в цирке). (См.: Новый толково-словообразовательный словарь русского языка, под ред. Т. Ефремовой.)

Цирк современного типа впервые появился в конце XVIII в. во Франции. Создателями его стали два английских наездника — отец и сын Астлей. Они выстроили в 1774 г. в Париже круглый зал, названный ими *цирком*, и стали давать здесь представления, состоявшие из акробатических упражнений и трюков на лошадях. Из Парижа цирковые представления вскоре распространились по всей Европе. В XIX в. во всех цирках пространство, оставляемое для арены, имело одни и те же размеры. Объяснялось это профессиональной необходимостью. Для конной вольтижировки и акробатики требуется, чтобы спина бегущей лошади была всегда под одним углом к центру манежа. Этого можно добиться, если поддерживать четко заданную скорость лошади при определенном диаметре манежа. Данное условие

потребовало унификации всех манежей, на которых ставились конные номера. Диаметр арены цирка во всем мире одинаков и составляет 13 м. Арена цирка отделялась от мест для публики небольшим, довольно широким барьером, высота которого должна была быть такова, чтобы лошадь среднего роста могла, положив копыта передних ног на барьер, продолжать двигаться задними ногами по арене. В двух противоположных пунктах арены, покрытой обыкновенно слоем песка или опилок толщиной в 6–8 см, этот барьер разбирался для прохода при впуске и выпуске лошадей. Когда лошадь была на арене, барьер был закрыт. Представления с дрессированными животными начали даваться в цирке с конца XIX в. К концу века постоянные цирки существовали почти во всех крупных городах Западной Европы и России.

Литавры — ударный музыкальный инструмент в форме двух полушарий, обтянутых кожей. (См.: Толковый словарь русского языка: В 4 т. / Под ред. Д.Н. Ушакова.)

Тарелки — ударный музыкальный инструмент; два металлических диска, ударяемые друг о друга. (См. там же.)

Черный фрак — род сюртука с вырезанными спереди полками и длинными узкими фалдами сзади. (См. там же.)

Белый галстук — бант, повязка из ленты, завязываемая узлом вокруг воротничка (сорочки, блузы). (См. там же.)

Ноты (от лат. — письменный знак) — в музыке условные графические знаки, наряду с дополнительными обозначениями служащие для записи музыки на нотном стане. (См.: БСЭ.)

Вопросы к учащимся:

Были ли вы когда-нибудь в цирке? Что особенно понравилось? Какие цирковые номера запомнились?

Где выступают артисты в цирке? Почему арены во всех цирках мира одинаковой формы и размера?

С какими новыми словами, предметами вы познакомились, когда переступили порог цирка? Нарисуйте эти предметы.

Каких артистов-циркачей вы знаете?

Артисты-циркачи:

жонглер — цирковой артист, использующий в своих выступлениях различные способы подбрасывания и ловли всевозможного количества одинаковых или различных предметов (см.: Цирковой словарь).



акробат — артист, который представлен в достаточно большом количестве цирковых жанров. Чаще всего работа акробата, при всей ее разнообразности, связана с прыжками, удержанием равновесия и другой демонстрацией силы и ловкости (см. там же).

канатоходец — в прежние времена воздушные канатоходцы выступали на городских площадях, работая на канате, протянутом между домами, берегами реки или сторожевыми башнями. На сегодняшний день в цирке существуют два основных вида канатоходцев, перешедших с ярмарочных площадей под купол цирка, — канатоходцы на канате и канатоходцы на свободной проволоке (см. там же).

атлет-силач — артист, чей репертуар выступлений состоит из силовых и акробатических упражнений с живым весом, т.е. с телом партнера (см. там же).

Так как у первоклассников доминирует наглядно-образное мышление, предлагаем перед слушанием отрывка из стихотворения С.Я. Маршака показать учащимся различные иллюстрации, фотографии, мультимедийные слайды с изображением атрибутов циркового искусства (различные музыкальные инструменты, цирковых артистов, а также животных, выступающих в цирке, о которых пойдет речь в стихотворении: тюленей, львов, медвежат, собак, слона, коней, пони, соболей, пингвина). Затем первоклассникам предлагается ответить на вопросы:

Рассмотрите внимательно иллюстрации. Каких животных, выступающих на арене цирка, вы узнали? Что вы знаете об этих животных?

Где обитают тюлени? Какой образ жизни они ведут?

Чем пони отличаются от коней?

Что вы можете рассказать о слоне, льве, пингвине?

Модель 2 — жанрово-стилистическая.

В букваре учащимся предлагается произведение Л.Н. Толстого «Белка и волк». Восприятие этого произведения на слух осложнено особым образом организованным повествованием. Перед нами прозаическая басня. Прежде чем приступить к работе с данным художественным текстом, необходимо объяснить ученикам, что есть литературные произведения, которые имеют осо-

бое построение. Например, *басня* — литературное произведение поучительного, сатирического характера, в конце которой есть краткое нравоучительное заключение, так называемая *мораль басни*. Героями могут быть животные, растения, вещи. В басне через характеристику животных высмеиваются пороки людей.

Учитель читает школьникам прозаическую басню Л.Н. Толстого. Задача первоклассников — прослушать чтение и понять, какой человеческий порок высмеивается в данном произведении и в чем заключается басенная мораль.

Модель 3 — ценностно-ориентированная.

В букваре учащиеся знакомятся с рассказом Г. Сапгира «Андрюша». Восприятие данного литературного произведения на слух осложнено определенной ценностной установкой писателя. Категория ценности образуется в человеческом сознании путем сравнения разных явлений. Осмысливая мир, человек решает для себя, что в жизни для него представляется важным, а что нет, что существенно, а что несущественно, без чего он может обойтись, а без чего нет. Естественно, что разные люди определяют свой ценностный мир по-своему. Для одного ученика самой главной ценностью является мама, ее поощрения и наказания, для другого — мнение друзей и т.д. Таким образом, ценность не есть вещь, а есть отношение к вещи. В общем виде ценность можно определить как нечто такое, без чего данная культура оказывается ущербной, эмоционально-дискомфортной. Применительно к культуре личности можно сказать, что ценность есть то, без чего существование этой личности полностью или частично теряет смысл; такой ценностью являются, например, семья, свобода и др. Всякая система ценностей подвижна: она изменяется со временем, с возрастом, сменой жизненных обстоятельств. То, что важно для первоклассников сейчас, может уже быть не так значимо через год или два.

Прежде чем первоклассники будут слушать рассказ Г. Сапгира, предлагаем поговорить с ними о том, что для них является самым важным.

Вопросы к учащимся:



Всегда ли взрослые правы? Почему ты так думаешь?

За что тебя чаще всего ругают?

Какие твои действия и поступки вызывают похвалу у окружающих?

Как надо относиться к старым людям, к животным, к тем, кто тебя младше? Как ты думаешь, почему?

Модель 4 — интонационно-эмоциональная.

В букваре дана лирическая народная песенка «Ой люли, та-ра-ра!», восприятие которой на слух осложнено использованием различных фонетических приемов, интонационных пауз. Важен особый эмоциональный настрой учащихся при восприятии данного лирического текста на слух. Из практики поэзии хорошо известен воздействующий потенциал отдельных звуков человеческой речи, так называемая *фоносемантика*, образуемая ассоциативной составляющей звуков и передающих их букв. Непосредственные связи между звуком и смыслом не всегда прослеживаются, но именно для народной поэзии важны *звукоизобразительные ассоциации*, которые возникают у человека, слушающего фольклорный текст. Приведем несколько примеров изобразительных ассоциаций отдельных звуков речи: «рокот Р», «плавность и тягучесть Л», «нудность Н», «пронзительность И», «мрачность У» и т.д. Таким образом, слово действительно имеет два смысла — *собственно языковой и фонетический*, и, значит, с помощью звуков можно кодировать и посылать информацию. Это знание учитель в полной мере может использовать, когда предлагает учащимся для работы текст фольклорной лирической песни. Первоклассникам предлагается игра в звуко-

вые ассоциации: учащиеся должны выстроить собственный звукоизобразительный ряд, т.е. определить, с какими словами у них ассоциируются звуки [р], [т], [п], [с], [ш] и др. Можно также с уверенностью говорить о *квазимузыкальном* воздействии повторяющихся звуковых комплексов, например, *ассонансов* (повторение в строке, строфе, фразе однородных гласных звуков, а также неточная рифма, в которой созвучны только некоторые, преимущественно гласные звуки) и *аллитераций* (прием звуковой выразительности, заключающийся в повторении однородных, сходных по звучанию согласных звуков в стихе, строфе). При организации слушания лирических текстов учитель обязательно должен учитывать данную особенность поэтического слова (при этом термины не называются) и использовать это в своих педагогических целях.

Таким образом, *слушание* художественного текста в I классе носит пропедевтический характер, это *способ эстетического целостного воздействия* на формирующегося читателя.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Данилюк А.Я., Кондаков А.М., Тишков В.А. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. М., 2010.
2. Якобсон П.М. Психология чувств и мотивация. М., 1998.
3. Запорожец А.В. Психология восприятия сказки ребенком-дошкольником // Дошкольное воспитание. 1948. № 9.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. М., 2010.



Развитие устной монологической речи школьников на минутке чистописания

Ю.А. УШАКОВА,

учитель начальных классов, школа № 16, г. Киров, аспирантка кафедры педагогики и методики дошкольного и начального образования, Вятский государственный гуманитарный университет

Развитая устная связная речь является необходимым условием успешного обучения ребенка в школе и его полноценной жизни в обществе. Одной из форм устной речи является *монологическая речь*. Обладая развитой монологической речью, учащиеся могут давать развернутые ответы на вопросы школьной программы, аргументировано и логично излагать свои суждения при общении с окружающими, глубоко и масштабно мыслить.

Монологическая речь — это речь одного лица, выражающего свои мысли, намерения, оценку событий. *Устная монологическая речь* — устное повествование или развернутое высказывание на заданную тему. В устной монологической речи присутствует мотив высказывания, общий замысел, создаваемый говорящим. Оба этих фактора влияют на установление содержания монологической речи, ее построение и специфику [1].

Монологическое высказывание характеризуется различными параметрами. Оно всегда целенаправленно, связано с коммуникативным мышлением, с общей деятельностью человека, с личностью говорящего. Оно информативно, продуктивно, выразительно, структурно, логично, целостно. Из всех параметров монологического высказывания остановимся на тех, которые в большей степени отражают его сущность и составляют главную трудность формирования [1]¹. К ним относятся:

1. Непрерывность характера монологического высказывания. Когда учащийся произносит первые слова и предложения, последующие должны быть уже наготове. Это позволяет строить речь без длинных пауз между отдельными фразами.

2. Логичность монологического высказывания, т.е. развертывание определенной мысли, осуществляется последовательно, четко, без смысловых скачков и отклонений.

3. Смысловая законченность монологического высказывания, иначе говоря, полнота и исчерпанность раскрытия обозначенной в нем темы с подведением определенного итога.

Обучение монологическому высказыванию требует от учителя определенных усилий. Работа над его формированием может осуществляться на разных структурных этапах урока русского языка, в том числе на, казалось бы, непредназначенном и непривычном для этого вида деятельности структурном этапе — *минутке чистописания*.

Традиционный подход к проведению минутки чистописания не требует от учащихся активной речевой деятельности. Школьники прописывают указанные учителем буквы и буквосочетания, сосредоточивая свое внимание преимущественно на каллиграфии букв, на их правильном соединении между собой в составе буквосочетаний. Если же минутки чистописания проводятся с использованием средств субъективизации, то широко используется устная связная речь учащихся. Ученики сами определяют предназначенную для письма букву и устанавливают содержание первой части данного структурного этапа урока [2]. Однако монологическое высказывание будет шире, объемнее и разнообразнее, если школьникам представится возможность определять содержание второй части минутки чистописания, т.е. установить, какое буквосочетание (или

¹ В квадратных скобках указан номер работы из списка «Использованная литература». — Ред.



буквосочетания) будет прописываться на уроке.

Для решения этой задачи предлагается использовать новый вид упражнений. Их можно назвать *иллюстративно-речевыми*. В основе упражнения лежит изображение какого-либо предмета (домика, цветка, вазы и т.д.), который в действительности может иметь разные варианты исполнения, происхождения, нахождения. Например, домик деревянный, кирпичный, соломенный; цветок полевой, лесной, садовый; ваза глиняная, стеклянная, фарфоровая и т.д. На предмете или около него располагаются три-четыре буквы. Две из них должны войти в состав буквосочетания, которое ученики будут писать на минутке чистописания. Задача учащихся — определить, какое именно буквосочетание им предстоит написать, обоснованно и правильно оформить свой ответ. Он должен быть доказательным, развернутым.

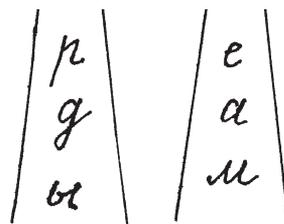
Каждое упражнение имеет три этапа выполнения. На первом (самом простом) этапе на картинке изображаются один предмет, три буквы. Поиск букв осуществляется по фонетическому признаку. Ответ учащегося составляется в виде монологического высказывания из двух-трех предложений. Пример такого упражнения. На рисунке (слайде) изображается домик и ведущая к нему дорожка. На дорожке три буквы: *м, д, у*.



Учитель. Сегодня на минутке чистописания мы напишем буквосочетание, которое состоит из двух букв. Они изображены на данном рисунке. Первая буква обозначает гласный звук. Вторая буква обозначает согласный звонкий непарный звук. Какое буквосочетание мы будем писать? Обоснуйте свой ответ.

Ученик. Мы будем писать буквосочетание *ум*. Буква *у* обозначает гласный звук [у]. Буква *м* обозначает согласный звонкий непарный звук [м].

По мере овладения учащимися заданной степенью сложности осуществляется переход ко второму этапу. На картинке (слайде), предназначенной для второго (более сложного) этапа, изображаются два предмета. Под каждым — по три буквы. Поиск букв осуществляется по более сложным признакам. Ответ учащегося составляется в виде монологического высказывания, состоящего из пяти-шести предложений. Пример такого упражнения. На рисунке (слайде) изображаются кирпичный и деревянный домики. К домикам ведут дорожки. На дорожке к кирпичному домику три буквы: *р, д, ы*. На дорожке, ведущей к деревянному домику, тоже три буквы: *е, а, м*.



Учитель. Сегодня мы напишем буквосочетание, состоящее из двух букв. Первая буква находится на дорожке, которая ведет к кирпичному домику. Она обозначает звук, который не имеет пары по звонкости — глухости. Вторая буква буквосочетания находится на дорожке, ведущей к деревянному домику. Она может обозначать в слове два звука. Какое буквосочетание мы будем писать? Как вы его определили?

Ученик. Мы будем писать буквосочетание *ре*. Буква *р* находится на дорожке, которая ведет к кирпичному домику. Она обозначает звук, который не имеет пары по звонкости — глухости. Это буква *р*. Вторая буква — *е*. Она находится на дорожке, ведущей к деревянному домику. Эта буква может обозначать два звука, если находится в начале слова, после гласной, твердого или мягкого знака.

На первых порах для построения монологического высказывания на второй ступени можно предложить учащимся опорную запись. В ней даются предложения с пропущенными в них словами, на основе которых школьники учатся соблюдать последовательность, непрерывность, логику



построения ответа. По мере развития монологической речи надобность в опорной записи отпадает. В нашем случае опорная запись может иметь следующий вид:

Мы будем писать

Буква ... находится на ..., которая ведет к

Она обозначает ..., ..., [].

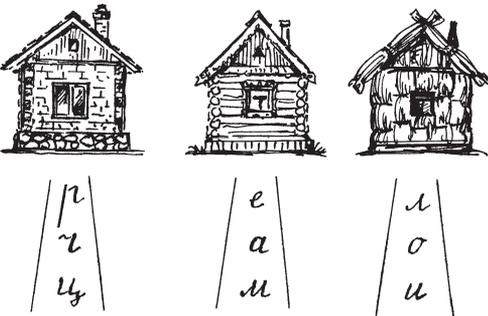
Вторая ... — ...

Она находится на ..., ведущей к

Она может обозначать два звука, если находится в,,,

На картинке, предназначенной для третьего (самого сложного) этапа, изображаются три предмета. Под каждым по три-четыре буквы. Поиск буквы может осуществляться на фонетической, орфографической, логической и т.д. основе. Ориентиром может служить не только характеристика букв, которые входят в состав буквосочетания, но и находящейся рядом буквы. Может увеличиваться количество определяемых буквосочетаний. За счет этого объем монологического высказывания учащихся существенно возрастает. Ответ учащегося составляется более чем из шести предложений.

Например, на рисунке изображаются три домика: кирпичный, деревянный, соломенный. К кирпичному ведет дорожка, на которой три буквы: *р, ч, ц*. На дорожке деревянного домика другие три буквы: *е, а, м*. На дорожке у соломенного домика такие: *л, и, о*.



Учитель. Сегодня мы напишем два буквосочетания. В обоих буквосочетаниях первая буква одинаковая. Эта буква находится на дорожке, которая ведет к кирпичному домику. Она стоит выше буквы, которая обозначает всегда мягкий согласный

звук. Вторая буква первого буквосочетания находится на дорожке, которая ведет к деревянному домику. Она является орфограммой в слове *страна*. Вторая буква второго буквосочетания находится на дорожке, которая ведет к соломенному домику. Она является окончанием в слове *окно*. Какие буквосочетания мы будем писать? Как вы их определили?

Ученик. Сегодня мы будем писать буквосочетания *ра* и *ро*. В обоих буквосочетаниях первая буква одинаковая. Это буква *р*. Она находится на дорожке, которая ведет к кирпичному домику. Стоит выше буквы *ч*, которая обозначает всегда мягкий согласный звук. Вторая буква в первом буквосочетании — *а*. Она находится на дорожке, которая ведет к деревянному домику. Эта буква является проверяемой безударной гласной в слове *страна*. Вторая буква второго буквосочетания — *о*. Она находится на дорожке, которая ведет к соломенному домику и является окончанием в слове *окно*.

Продолжительность работы на каждом этапе составляет три-четыре недели. Переход к очередному этапу осуществляется в том случае, если большинство учащихся справляются с упражнениями и дают развернутый монологический ответ.

Иллюстративно-речевые упражнения имеют свою специфику проведения:

1. От ступени к ступени увеличивается количество изображаемых на иллюстрации предметов.

2. Увеличивается количество прорабатываемых разделов русского языка. Сначала даются задания только по фонетике, затем и по орфографии, морфемике, лексике и другим разделам русского языка.

3. Разнообразие упражнений достигается за счет изменения предметов на иллюстрации и содержания заданий по поиску букв для буквосочетания. Эффект в развитии речи будет значительный, если на второй и третьей ступенях будет изображен такой же предмет (например, дом), что и на первой ступени, но отличающийся по какому-либо признаку (например, деревянный, кирпичный, соломенный). Это позволяет обогащать речь детей, улучшать объем памяти, совершенствовать разные свойства внимания.



Модель выполнения иллюстративно-речевого упражнения по нахождению школьниками буквосочетания имеет следующий вид:

ознакомление учащихся с заданием по определению букв, входящих в состав буквосочетания, которое воспроизводится учителем один раз (т.е. без повторения);

осмысление учащимися задания, составление ответа с помощью внутренней речи;

формулирование учащимися ответа по нахождению букв для буквосочетания в виде монологической речи вслух.

Опыт работы показывает, что систематическое использование иллюстративно-речевых упражнений во время проведения минутки чистописания качественно изменяет содержание и результат данного

структурного этапа урока. Наряду с развитием каллиграфического навыка учащиеся совершенствуют знания по разным разделам лингвистики. Параллельно осуществляется развитие внимания, памяти, логического мышления, которые необходимы для успешного освоения русского языка. Особо следует отметить создание условий для интенсивного развития доказательной, последовательной, монологической речи детей.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Лурия А.Р. Язык и сознание / А.Р. Лурия; Под ред. Е.Д. Хомской. Ростов на/Д, 1998.

2. Бакулина Г.А. Минутка чистописания может быть развивающей и интересной // Начальная школа. 2000. № 11.

РЕКЛАМА

Система выбрана в 2010 г. для автоматизации Оренбургского ПРЕЗИДЕНТСКОГО кадетского училища

LMS! ШКОЛА АВТОМАТИЗАЦИЯ ВАШЕЙ ШКОЛЫ

Система управления обучением

- Электронная отчетность
- Автоматическое расписание
- Учет движения учащихся
- Электронный журнал
- Электронный дневник
- Планирование

Сайт школы с электронным дневником за две недели!

- Электронный дневник
- Фотогалерея
- Виртуальный музей
- Новости
- Управление наполнением

Мобильное рабочее место инновационного педагога

Работа в классе, в учительской, дома!

- Ввод оценок, посещаемости и домашнего задания
- Просмотр личного расписания и объявлений
- Доступ к библиотеке учебных материалов
- Беспроводной доступ в интернет!
- Мобильное устройство дешевле чем компьютер!
- Не требуется оснащать школу локальной сетью!

www.zao.nnz.ru

(495) 787-85-07 ash@nnz.ru

(812) 326-10-90 mv@nnz.ru



Упражнения с фразеологизмами — один из путей развития аналитико-синтетического мышления школьников

М.А. МАКАРОВА,

учитель начальных классов и английского языка, школа № 8, г. Киров

Младший школьный возраст характеризуется влечением к различным видам мыслительной деятельности, высокой потребностью в умственных усилиях и впечатлениях, стремлением к постижению новых знаний.

Развитие мышления предполагает формирование и совершенствование его важнейших качеств: анализа, синтеза и др. *Анализ* заключается в мысленном расчленении предмета, явления или ситуации для выделения составляющих элементов. *Синтез* — обратный анализу процесс, с помощью которого восстанавливается целое из тех или иных составляющих. Анализ и синтез — стороны одного мыслительного процесса. При слаженной работе этих двух операций развивается *аналитико-синтетическое* мышление. Аналитико-синтетическое мышление необходимо при изучении всего курса русского языка в начальной школе. Так, *анализ* имеет место при выделении звуков в слове, вычленении морфем при разборе слов по составу, словосочетаний из предложения и т.д. При объединении звуков в слова, слов в предложения, предложений в текст и другое осуществляется операция *синтеза*.

Значительной, но недостаточно используемой базой для развития аналитико-синтетического мышления на уроках русского языка являются фразеологические обороты или фразеологизмы.

Фразеологизмы представляют собой устойчивые, воспроизводимые, раздельно-членные единицы языка, в которых значение целого не совпадает со значениями входящих в него компонентов. Это наиболее яркий, эмоционально-образный слой языка, в котором заложены образные представле-

ния и ассоциации, свойственные народному мышлению. Фразеологизмы, названные «мудростью в краткой форме», существенно пополняют знания школьников, расширяют представления о словарном запасе русского языка, обогащают речь. С их помощью можно кратко, метко, образно выразить свои мысли и чувства. Эти готовые словесные формулы, являющиеся жемчужинами коллективного и индивидуального творчества, служат, по словам А.С. Пушкина, «живописными способами выразиться».

Фразеологизмы составляют национальное богатство языка. По мнению Ф.И. Буслеева, «...фразеологизмы — это своеобразные микромиры, которые содержат в себе и нравственный закон, и здравый смысл, выраженные в кратких изречениях, которые завещали предки в руководство потомкам», поэтому употребление их в устной и письменной речи является показателем высокого уровня владения родным языком.

Анализ ряда учебно-методических комплектов по русскому языку для начальной школы показал, что упражнений, составленных на основе фразеологизмов, небольшое количество и они преимущественно сводятся к объяснению значения фразеологизмов, соотнесению фразеологизма с его значением, к формированию умения отличать фразеологизмы от простых сочетаний слов.

Развитию аналитико-синтетического мышления на уроках русского языка могут способствовать упражнения, которые основаны на специфическом подборе и компоновке фразеологических оборотов. Фразеологизмы подбираются с учетом изучаемой темы и возраста учащихся. В каждом упражнении предусматривается мыслитель-



ная операция с фразеологизмами (анализ, синтез или анализ и синтез вместе) и выполнение заданий по теме урока. Ниже приведены такие упражнения. Их, как показывает наш опыт, можно использовать при изучении различных тем по русскому языку.

Упражнение 1. Тема «Слово и предложение».

Прочитай фразеологизмы и напиши в порядке увеличения количества слов в них.

В двух шагах, держать язык за зубами, под носом.

Назови слово, в котором звуков больше, чем букв. Объясни почему.

Упражнение 2. Тема «Перенос слов».

Прочитай фразеологизмы и выдели близкие по значению. Запиши их, разделив слова для переноса.

Лицом к лицу, на краю света, носом к носу, за тридцать земель.

В каком слове все согласные непарные: *лицом* или *земель*?

Упражнение 3. Тема «Ударные и безударные гласные».

Прочитайте фразеологизмы. Запишите те, в которых имеются слово или слова с проверяемым безударным гласным. Что обозначают эти фразеологизмы?

Хоть шаром покати, ни кола ни двора, точка в точку, ни былинки ни травинки.

В каком слове все согласные звонкие: *кола* или *двора*?

Назови слово с таким же количеством звуков, как в слове *хоть*.

Упражнение 4. Тема «Обозначение мягкости согласных на письме».

Прочитай и найди фразеологизмы со значением «быстро». Запиши их.

Подчеркни гласные, обозначающие мягкость предшествующих согласных.

Во весь дух, сломя голову, со всех ног, в час по чайной ложке, на всех парусах.

В каком слове гласный не влияет на мягкость — твердость предшествующего согласного?

Назови слово, в котором все согласные мягкие.

Упражнение 5. Тема «Слова, которые отвечают на вопросы кто? что?».

Прочитайте фразеологизмы. Сначала запишите те, в которых есть слова, отвечающие на

вопросы кто?; затем те, в которых есть слова, отвечающие на вопрос что?

Капля в море, кот заплакал, залезть в карман.

Назови фразеологизмы, близкие по значению. Объясни свой выбор.

Какое слово нельзя разделить для переноса?

Упражнение 6. Тема «Слова, которые отвечают на вопросы что делает? что делают?».

Прочитай фразеологизмы. Познакомься со справкой. Дополни ряд подходящим по значению фразеологизмом из справки. Составленную группу запиши.

Считает ворон, разевает рот, ...

Справка: *капля в море, ловит мух.*

Подчеркни слова, обозначающие действие предмета.

В каком слове звуков больше, чем букв: *разевает* или *ловит*? Объясни свой выбор.

Назови слова, в которых не ставится ударение. Объясни почему.

Упражнения данного вида можно использовать при изучении большинства тем по русскому языку в начальной школе. После изучения фразеологизмов в разных разделах курса русского языка желательно провести проверочную работу. Она может проходить в виде конкурса на лучшее знание фразеологизмов.

Более сложный вариант проверочной работы — мозговой штурм. К нему ученики также заранее готовятся. В классе учитель предлагает ряд последовательных заданий: 1) назвать возможно большее количество близких по значению фразеологизмов к указанному учителем фразеологическому обороту (например, *во весь дух*); 2) назвать противоположные по значению фразеологизмы (например, к фразеологизму *рукой подать*); 3) добавить во фразеологизм недостающее слово (слова): например, *куда Макар*; 4) по одному-двум словам вспомнить и назвать фразеологический оборот (например, *яблоку ...*) и т.д.

После таких работ объявляется победитель «Лучший знаток фразеологизмов». Это звание ученик носит до следующей проверочной работы. Данный вид контроля стимулирует запоминание, позволяет выявить, в какой степени ученики овладели фразеологизмами.



Практика показывает, что систематическое использование такого рода упражнений оказывает серьезное влияние на качественное развитие мышления, внимания, речи, ее выразительности. При их выполнении неизменно появляются положительные эмоции, значительно повышается интерес учащихся к изучаемым темам и русскому языку.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

Бакулина Г.А. Комплексное интеллектуаль-

ное развитие младших школьников на уроках русского языка. Киров, 1988.

Жуков В.П. Школьный фразеологический словарь русского языка. 6-е изд. / В.П. Жуков, А.В. Жуков. М., 2009.

Жуков В.П., Сидоренко М.И., Шкляров В.Т. Словарь фразеологических синонимов русского языка: Около 730 синоним. рядов / Под ред. В.П. Жукова. М., 1987.

Шардаков М.Н. Мышление школьника. М., 1963.

Формирование речевой культуры учащихся на основе восприятия произведений народного искусства

Е.А. СТУПИНА,

педагог-психолог, МОУ «Центральная городская средняя общеобразовательная школа», г. Родники, Ивановская область

Одной из основных задач современной школы является формирование целостной, творческой личности. Такая личность должна владеть речевой культурой, идея формирования которой лежит в основе программ по развитию речи учащихся. Однако в современных социальных условиях проблема формирования речевой культуры учащихся обострилась: она требует синтеза обучения и воспитания, предполагает интенсификацию различных средств обучения, обращения к личностному потенциалу школьника. В младшем школьном возрасте становление речевой творческой деятельности характеризуется потенциальной связью речи и языка ребенка, что опосредованно определяет и формирование его речевой культуры.

Современная методика преподавания русского языка не исключает в процессе формирования речевой культуры учащихся средств «параллельного воздействия», использования в дидактических и воспитательных целях языкового материала, который дают другие учебные предметы, разные виды искусства. Одним из таких средств могло бы стать народное искусство как часть национальной культуры. Народное

искусство обладает богатым опосредованным языковым материалом, который при обыгрывании культуросоносной (кумулятивной) функции языка мог бы стать основой продуктивной модели формирования речевой культуры учащихся. Этот посыл лежит в основе разработанной нами экспериментальной программы элективного курса «Букет произведений народного искусства» для IV класса.

Общая цель курса: развитие речевой культуры в контексте постижения народного искусства.

Основные задачи курса: учить правильно воспринимать произведения народного искусства, адекватно выражая в слове эмоционально-чувственную отзывчивость; формировать умения создавать речевые высказывания на основе восприятия эстетически ценного объекта; развивать способность словесно описывать произведение народного искусства, для чего уметь использовать эмоционально-выразительную лексику, самому отбирать уникальные языковые средства для передачи собственных впечатлений; способствовать развитию творческого воображения школьников.



Дидактическую базу программы составили: иллюстрации, записи народных песен и частушек, предметы народного искусства, литературные и музыкальные произведения поэтов и композиторов, фото- и видеоматериалы о произведениях народного искусства, выставки произведений народного искусства.

Процесс формирования речевой культуры осуществлялся на уроках русского языка и в рамках названного элективного курса, разделенного на восемь циклов: «Центры народного искусства», «Народное искусство родного края», «Игрушки наших мастеров», «Керамика», «Какие дивные узоры», «Резная сказка», «Народная роспись», «Составление букета произведений народного искусства».

Для достижения эффективности речевого развития учащихся на уроках применялись произведения народного искусства, которые отвечали следующим требованиям: высокохудожественная ценность произведения; доступность уровню восприятия; стимулирование использования в речи учеников образительно-выразительных средств языка

Приведем в качестве *примера материала к уроку подготовки к сочинению-описанию* по теме «Ясноликая Хохлома» из цикла «Народная роспись». Урок был проведен в форме заочной экскурсии. Достаточно подробно алгоритм урока в форме заочной экскурсии представлен в работах Л.П. Сычуговой [1]¹.

Задачи урока: формировать интерес к хохломской росписи; развивать способность понимать содержание, выделять главное; совершенствовать умение отбирать нужные слова для описания; стимулировать творческий интерес в области изучения народных промыслов.

Материалы к уроку: выставка изделий хохломской росписи, их фотографий, слайдов; иллюстрации с изображением хохломской посуды; репродукция картины Кировской художницы Инны Алексеевны Широковой «Хохлома»; записи русских народных песен; стихотворение В. Бокова.

1. Знакомство с выставкой.

— Сегодня на уроке мы поговорим о народных умельцах, народных мастерах, о созданных ими хохломских изделиях и по этим материалам напишем сочинение-описание.

Нам кажется, что мастера — это необычные люди и живут они не рядом с нами, а где-то далеко. Но посмотрите на выставку изделий с хохломской росписью, обратитесь к стенду с фотографиями, открытками, рисунками, сделанными на уроках изобразительного искусства, и вы убедитесь, что умельцы, мастера творят и создают рядом с нами. У многих из них творчество начиналось с увлечения. А вы чем увлекаетесь? Расскажите. (Ученики рассказывают о своих увлечениях.)

Видели ли вы раньше изделия с хохломской росписью? Назовите ассортимент изделий из хохломы. (Миски, ложки, ковшики, солонки, поставцы, сахарницы, вазы, подносы, разделочные доски, декоративные блюда, полки, детские стульчики и столики, броши, заколки, бусы, браслеты.) Каково их назначение? Как вы думаете, почему русский народ еще в Древней Руси стал использовать хохломскую посуду? (Показ слайдов с изображением хохломских изделий.)

Чтение эпитафии (записан на доске).

Кисть хохломская! Большое спасибо!
Сказывай сказку для радости жизни!
Ты, как душа у народа, красива,
Ты, как и люди, служишь Отчизне!

В. Боков

2. Легенды о возникновении народного искусства хохломы (аудирование).

— Как же возникло народное искусство хохломы? Давайте послушаем легенды о возникновении народного промысла. По материалу, тематике росписей определим, в какой стороне родились эти изделия, почему не мог возникнуть этот промысел в горах, например, Кавказа, на берегах Средиземного моря, Ледовитого океана?

Рассказывают, будто поселился давным-давно за Волгой веселый мужик-умелец. Избу поставил, стол да ложку сладил, посуду деревянную вырезал. Варил себе

¹ В квадратных скобках указан номер работы из раздела «Использованная литература». — *Ред.*



пшеничную кашу и птицам пшена не забывал насыпать. Прилетела как-то к его порогу Жар-птица. Он и ее угостил. И вдруг Жар-птица прикоснулась своим крылом к чашке, и чаша стала золотой.

Вот другая легенда. В давние времена в Москве жил талантливый мастер-иконописец. Царь высоко ценил его мастерство и щедро награждал за труды. Любил мастер свое ремесло, но еще больше любил он свободу. И однажды покинул он царские палаты и поселился в глухих керженских лесах. Избу поставил и занялся своим прежним ремеслом. Хотел мастер, чтобы его искусство стало всем родным, как простая русская песня, и чтобы в нем отразилась красота родной природы. И стал он рисовать пышные яркие цветы и тоненькие веточки. Вскоре слава о мастере разнеслась по всей земле. Стали люди приезжать да любоваться этой красотой. Избу рубили да селились рядом. Слава о мастере дошла и до государя. Приказал он отряду стрельцов найти беглеца и вернуть в Москву. Но народная молва летела быстрее стрелецких ног. Узнал о беде мастер, собрал своих односельчан и раскрыл секреты своего мастерства. А утром, когда царские посланцы вошли в село, они увидели, как ярким пламенем горела изба чудо-художника. А самого художника, как ни искали, нигде не нашли. Но остались от художника краски, вобравшие в себя и жар пламени, и чернь пепелища. Исчез мастер, но сохранилось его удивительное мастерство, в котором отразилась и горячая любовь к людям, и жажда красоты. Знать, кисть у художника была необычной — она была из солнечных лучей.

Это, конечно, легенды, сказки. Но сказка — ложь, да в ней намек, добрым молодцам урок. Не оттуда ли, не из сказки ли появилась эта удивительная, сказочная, рукотворная красота?

Какая из легенд поразила вас больше? Что здесь похоже на правду, а что — на вымысел? Как вы думаете, почему здесь используется образ Жар-птицы?

Откуда и почему на изделиях оказалось золото?

Как вы понимаете значение слова *хохлома*?

3. Из истории хохломской росписи (чтение, ответы на вопросы).

— Давайте прочитаем три текста. После этого ответим на вопросы и уточним лексическое значение слова *хохлома*.

* * *

Хохлома — старинное село, затерявшееся в глуши дремучих заволжских лесов. Вместе с его историей уходит в далекое прошлое зарождение там известного на весь мир искусства хохломской росписи.

Впервые упоминание об этом селе встречается в документах XVI в. Еще при Иване Грозном о Хохломе знали как о лесном участке под названием «Хохломская Ухожая» (значит, ухоженное, расчищенное для пашни место). В XVII в. ряд селений вместе с Хохломой перешли во владение Троице-Сергиева монастыря, расположенного недалеко от Москвы... Уже в это время зародилось в Хохломе производство деревянной золоченой посуды (см.: *Жегалова С.К.* Русская народная живопись. М., 1984. С. 154).

* * *

Родина искусства хохломы — лесное Заволжье. По берегам рек Керженец и Узола издавна жили умелье мастера. Они изготовляли деревянную расписную посуду (см.: *Вишневская В.М.* Хохлома. Л., 1969. С. 3).

* * *

Хохлома — это крупнейшее торговое село, откуда поставляли золотую расписную деревянную посуду на ярмарки. Со временем и сами изделия, выполненные с помощью оригинальной техники окраски, характерной лишь для этих мест, стали именоваться хохломой (см.: *Вишневская В.М.* Хохлома. С. 3).

— Расскажите, что вы узнали о рождении и развитии искусства хохломы? Какими обстоятельствами можно объяснить возникновение промысла?

Сделайте вывод о значении слов *Хохлома*, *хохлома*. (Слова *Хохлома*, *хохлома* имеют следующие значения: 1) название села; 2) название художественного промысла; 3) название изделий выполненного мастерами художественного промысла.)

4. Заочная экскурсия на фабрику «Хохломской художник».

— Как рождаются хохломские изделия? Об этом узнаем, посетив фабрику. Как вы думаете, в каком цехе: токарном, столяр-



ном, механическом, художественном или отделочном — начинается экскурсия?

В токарном цехе запах свежей древесины. Лежат груды брусков, готовых для дальнейшей их обработки в столярном цехе.

Затем заготовки поступают в механический цех, где они обстругиваются, заглаживаются, в них просверливаются пазы для будущих соединений деталей. Некрашенные полуфабрикаты деревянных изделий поступают в отделочный цех.

В отделочном цехе деревянные формы пропитываются олифой, льняным маслом, покрываются сырой глиной. Здесь же после просушки изделия покрывают «серебряным» алюминиевым порошком. Когда-то применяли олово и даже настоящее серебро.

Из отделочного цеха изделия поступают в художественный цех. Здесь-то и совершается таинство творчества, а изделие превращается в произведение народного искусства. Из-под кончиков кисти появляются дивные узоры: цветы, гибкие стебельки и веточки, сладкие ягоды и плоды, сказочные птицы, быстрые кони.

После того как художник украсит изделие орнамента, на изделие наносится лак.

Дальше следует закалка в печи. Под влиянием высокой температуры пленка лака, покрывающего роспись, темнеет и приобретает теплый янтарный оттенок, а поверхность, покрытая серебряным алюминиевым порошком, становится похожей на золото.

Тысячи изделий создаются и расписываются на фабрике, и каждое отличается своей неповторимостью, красотой. Пить, есть из такой посуды — одно удовольствие, а от расписной хохломской ложки без еды сыт будешь.

— Повторим последовательность изготовления хохломы. Расставим пункты плана в соответствии с очередностью операций.

1. Обжиг. 2. Подготовка к росписи. 3. Пропитка олифой, льняным маслом. 4. Роспись. 5. Покрытие лаком. 6. Заготовка древесины. 7. Лужение — покрытие полудой — «серебряным порошком». (Ответ: 6, 2, 3, 7, 4, 5, 1.)

Предметы изображения и сами цвета хохломской росписи несут смысловую нагрузку. Какую? Послушайте текст.

Изображения цветущей природы, плодов символизируют полноту жизни, единение с природой. Образы птиц и коней олицетворяют близость к добрым космическим силам. Золотистый цвет — цвет солнечных лучей, символ света. Красный цвет символизирует огонь, любовь, жизнь. Черный цвет — цвет торжественности, на его фоне особенно ярко выделяются все цвета.

— Какие мотивы встречаются в хохломской росписи?

Рассмотрите представленные на выставке изделия. Какой тип орнамента получил особое распространение? (Растительный, травяной.) Что изображается на хохломской посуде?

Учитель показывает слайды со словами и изображениями: «извивающийся стебель» — основа узора, «осочки», «травинки», «кустики», «завитки», «ягодки», «листья», «гроздь», «Жар-птица».

— Какими чертами характера должен обладать мастер хохломской росписи?

5. Сочинение-описание (письмо).

1) Работа над планом, зачином сочинения.

— Мы многое узнали о хохломской росписи. Давайте попробуем описать изделие с хохломской росписью. Перед вами план сочинения-описания.

План сочинения-описания:

1. Несколько слов о создателе хохломского изделия (художнике).

2. Производство народного искусства — ...

а) вид снаружи: материал; форма; цвет; орнамент (рисунок, узоры);

б) общее впечатление от произведения народного искусства.

3. Смысл произведения народного искусства.

У школьников на партах открытки «Хохломская посуда». Учитель комментирует их.

Вот ковш-утица с навесными ковшиками. Ковш снаружи и изнутри расписан узорами ветвей лесной яблоньки. Висят на ней маленькие румяные яблочки, ветви украшены золотистыми цветками-звездочками.

¹ Можно использовать иллюстрации из учебника [2].



* * *

На дне блюда мастер написал розетку с линиями, которые расходятся от центра, подобно солнечным лучам. Стебли и листья изображены склоненными под порывом ветра. Тончайшие стебельки и веточки исполнены черной краской.

— Я предлагаю вам готовые варианты зачина сочинения, но вы можете придумать свои (раздаточный материал).

За красочность, яркость, оригинальность, за все то, что радует глаз, отчего светлеет на душе, полюбилась народу праздничная хохлома. Вот и я залюбовался... и решил попробовать...

Был дождливый осенний день, когда мы приехали к бабушке и дедушке. Они принялись угощать нас разными кушаньями. Мне дали на маленьком блюдечке свежего меда. Он еще не затвердел, и сквозь прозрачное лакомство видны были золотые травки, красные малинки, белые цветики. Вот эту красоту я и хочу сейчас нарисовать, а потом описать словами.

2) — Вот мы с вами и узнали многое о хохломе. Давайте немножко поиграем, а заодно и проверим, как мы запомнили материал.

Игра «Четвертый лишний».

— Что не изображается в узорах хохломы? Почему?

Листок березы, липы, пальмы, осины.

Плоды яблоки, сливы, малины, смородины.

Цвет какого тона отсутствует в росписи?

Красный, золотистый, синий, черный.

Какая операция не выполняется мастерами промысла?

Нанесение золотой пыли, пропитка льняным маслом, грунтовка жидкой глиной, покрытие лаком.

3) Подготовка к творческой работе «Сочинение-описание «Великолепное узорчье хохломы» и написание сочинения.

— Какие из заголовков выберем для плана сочинения?

Что за чудо-хохлома!

Огненные травы.

Кисть из солнечных лучей.

Волшебная кисточка.

Легкая и быстрая кисть мастера.

Роспись по золотому фону.

Роспись золотыми травами и цветами...

Сконструируем предложение типа «Что — это что?».

Хохлома — это... (часть культуры родной земли; проявление народного духа; красота нашей земли; искусство русского народа; гордость нашего края...).

Какой по содержанию может быть концовка сочинения? (Я думаю, что мастера хохломской росписи черпали свое вдохновение из окружающей их природы, русских лесов и полей. Традиции и секреты своей росписи хохломские мастера передавали из поколения в поколение, поэтому они и сохранились до наших времен.)

Как показал опыт работы, использование произведений народного искусства на уроках развития речи помогает ученикам не только увидеть, услышать, понять и почувствовать богатство и разнообразие окружающего мира, но и развивает умение находить и активно использовать в речи образительно-выразительные средства языка, правильно стилистически излагать свои мысли и чувства.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. *Сычугова Л.П.* Обучение речи: культуроведческий подход: Учеб. пос. для студентов высш. пед. учеб. заведения / Л.П. Сычугова; Под ред. Л.А. Ходяковой. Киров, 2008.

2. *Шпикалова Т.Я., Ершова Л.В.* Изобразительное искусство. 4 класс / Т.Я. Шпикалова и др. М.: Просвещение, 2008.



Педагогические условия формирования готовности учителя к использованию средств музейной педагогики

Н.Л. ШЕХОВСКАЯ,

доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики, Белгородский государственный университет

Е.П. МАНДЕБУРА,

методист кафедры библиотекovedения, Белгородский государственный институт культуры и искусств

На современном этапе развития российского общества все более востребованными становятся познавательные возможности музея, его образовательный потенциал. В связи с этим интенсивно трансформируются содержание и формы образовательной деятельности музеев, что выражается в их тесном сотрудничестве с учреждениями образования. Музей, выполняя функцию сохранения и трансляции исторической памяти, заставляет по-новому переосмыслить отношение к культурному наследию, накопленному человечеством, и сформировать у подрастающего поколения потребность в общении с ним. Эта задача успешно решается в рамках нового направления педагогики — музейной педагогики, которая рассматривает обучение и воспитание учащихся на музейном материале и подготовку в связи с этим специалистов, способных решать педагогические задачи взаимодействия музейной среды и образовательного учреждения с использованием средств музейной педагогики. Непременным условием осуществления взаимодействия музея и образовательного учреждения является формирование готовности будущего учителя (в том числе и начальных классов) к использованию средств музейной педагогики в учебно-воспитательном процессе школы.

Готовность будущего учителя начальных классов к использованию средств музейной педагогики представляет собой подсистему общей профессионально-педагогической готовности наряду с общедидактической и частнометодической готовностью

педагога. Для успешного формирования данного вида готовности необходимо определить те педагогические условия, которые будут содействовать этому процессу и тем самым обеспечивать повышение качества профессиональной подготовки будущего педагога.

Для обоснования педагогических условий, которые будут способствовать формированию готовности будущего учителя начальных классов к использованию средств музейной педагогики на этапе предпрофильной подготовки, необходимо уточнить, что понимается под термином «условие».

Условие — это обстоятельство, специально создаваемое исследователем, при котором возможно то или иное его эффективное действие. В Толковом словаре С.И. Ожегова дается следующее определение: «Условие — обстоятельство, от которого что-либо зависит». Условия эффективности деятельности представляют собой субъективные и объективные требования и предпосылки, реализуя которые преподаватель добивается достижения цели в своей работе при наиболее рациональном использовании сил и средств.

В научной литературе встречаются различные подходы к рассмотрению понятия «педагогические условия». Наиболее обоснованными, на наш взгляд, являются определения, данные Н.М. Борытко и В.И. Андреевым.

Под педагогическим условием Н.М. Борытко понимает внешнее обстоятельство, оказывающее существенное влияние на

протекание педагогического процесса, в той или иной мере сознательно сконструированного педагогом, предполагающего достижения определенного результата [2]¹.

В.И. Андреев считает, что педагогические условия представляют собой результат «целенаправленного отбора, конструирования и применения элементов содержания, методов (приемов), а также организационных форм обучения для достижения... целей» [1, 124].

Многие исследователи рассматривают педагогические условия как то, что способствует успешному протеканию чего-либо, как педагогически комфортную среду, как совокупность мер в учебно-воспитательном процессе, обеспечивающих достижение студентами профессионального уровня деятельности.

Комплекс педагогических условий мы рассматриваем как совокупность взаимосвязанных педагогических условий, реализация которых будет способствовать формированию готовности будущего учителя начальных классов к использованию средств музейной педагогики. Анализ состояния проблемы исследования в педагогической практике позволил выделить следующие педагогические условия формирования готовности будущего учителя начальных классов к использованию средств музейной педагогики в условиях предпрофильной подготовки:

1) синтез теоретической и практической подготовки будущего учителя начальных классов, состоящий из элементов базовой подготовки и специально разработанного курса по выбору «Музейная педагогика»;

2) использование разнообразных форм и методов работы со студентами, активизирующих приращение умений и навыков по использованию средств музейной педагогики, и сочетание обучения с разнообразной внеучебной деятельностью;

3) разработка системы заданий практической направленности на использование средств музейной педагогики для педагогической практики студентов.

Первое условие осуществляется в рамках базовой подготовки и специально разработанного курса по выбору «Музейная педагогика». Содержание базовой подготовки отражено в деятельности студентов, направленной на усвоение учебного материала, приобретение знаний, умений и навыков, опыта деятельности, заложенных в стандартах высшего профессионального образования, воспитание личностных качеств. Основной целью курса «Музейная педагогика» является формирование готовности будущего учителя начальных классов к использованию средств музейной педагогики в условиях современного вариативного образования в начальной школе. Изучение названного курса было направлено на решение следующих задач: формирование целостного представления о музее и его роли в системе социокультурных институтов; овладение системой представлений о специфике образовательного процесса в современном музее, об особенностях и качествах образовательного пространства в музее, о музейной педагогике как части общепедагогического процесса; овладение знаниями о возможностях региональных музеев в образовании младших школьников; овладение современными методами, приемами, формами музейной педагогики и умением их использовать в своей профессиональной деятельности; приобретение умений и навыков методической и научно-исследовательской деятельности в области музейной педагогики; овладение практическими умениями и навыками, направленными на использование средств музейной педагогики в образовательном процессе начальной школы и др.

В рамках теоретической и практической подготовки студентов рассматриваются вопросы возникновения и развития музеев; их современная классификация по типам, видам и профилям; теоретические аспекты современной музейной педагогики; музейные термины и понятия; базовые формы культурно-образовательной деятельности музея; дается анализ музейно-педагогических программ («Предметный мир культу-

¹ В квадратных скобках указан номер работы и страницы в ней из раздела «Использованная литература». — *Ред.*



ры»¹, «Здравствуй, музей!»²), а также используемых сегодня вариативных учебно-методических комплектов для начальной школы с позиции использования средств музейной педагогики на региональном материале и др. Особое место отведено в курсе изучению специфических средств музейной педагогики: музейный предмет, фонд научно-вспомогательных материалов, музейная экспозиция и музейная среда. Раскрываются их понятие и основные характеристики, дается классификация, рассматриваются формы и методы работы с музейным предметом, музейной экспозицией, принципы построения музейной экспозиции и создания музейной среды, а также анализируются возможности использования средств музейной педагогики в учебно-воспитательном процессе начальной школы.

Таким образом, реализация курса «Музейная педагогика» в подготовке будущих учителей начальных классов к использованию средств музейной педагогики может осуществляться при сочетании комплекса активных форм и методов обучения, в условиях вовлечения студентов в учебную исследовательскую деятельность, что позволяет повысить качество профессиональной подготовки будущего специалиста начальной школы, усовершенствовать практическую подготовку педагога к осуществлению воспитательной деятельности с младшими школьниками, заложить основы профессиональной культуры личности будущего педагога.

Второе условие отражено в реализации различных направлений подготовки: это педагогическая практика; научно-исследовательская деятельность студентов; работа в музее педагогического факультета университета в рамках историко-педагогического кружка; работа куратора по взаимодействию с музеями Белгородского государственного университета, города и области. Эта разноплановая деятельность позволяет всесторонне рассмотреть формирование готовности студентов к использованию средств музейной педагогики в практике работы.

Научно-исследовательская работа студентов осуществляется в ходе изучения теоретического материала и участия в подготовке к использованию средств музейной педагогики. Результатом исследований становятся дипломные и курсовые работы, доклады и сообщения, участие и выступления в научно-практических конференциях, публикация статей.

Работа в музее истории педагогического факультета строится в тесном сотрудничестве с историко-педагогическим кружком, что позволяет студентам научиться собирать материалы для экспозиций музея, обрабатывать их, составлять экскурсии, оформлять выставки творческих работ, мини-экспозиции музея, формировать навыки работы с музейным предметом, музейной экспозицией, а также организовывать внеаудиторную работу. В музее факультета реализуются экскурсионная, исследовательская, учебно-воспитательная, выставочная, фондовая работы, организация массовых мероприятий, осуществляется сотрудничество с другими музеями — университета, города, региона.

Взаимосвязь студентов с музеями университета, города и области, организуемая куратором, позволяет изучить содержание экспозиций и образовательных программ этих музеев. Такая работа позволяет будущим педагогам включать содержание этих программ в образование младших школьников, тем самым расширяя образовательное пространство учащихся и повышая их музейную культуру и общий кругозор. Наблюдая за работой музейных сотрудников, студенты проводят анализ их деятельности, выявляют основные закономерности построения и ведения музейной экскурсии, работы с музейным предметом, что способствует овладению необходимыми знаниями музейной педагогики, о возможностях региональных музеев, формирует стремление к совершенствованию своей общепедагогической культуры.

И наконец, третье условие. Организация педагогической практики будущих учителей начальных классов является важ-

¹ Программа разработана на базе Московского института развития образовательных систем.

² Автор программы — А.Б. Столяров.

ным этапом в подготовке студентов к использованию средств музейной педагогики в начальном звене образования в условиях педпрофильной подготовки. Педагогическая практика помогает реализовать полученные теоретические знания в практической деятельности, формирует у студентов педагогические умения и навыки по использованию средств музейной педагогики в начальной школе.

В процессе педагогической практики студенты выполняют следующие задания: посещение с учащимися школьного музея; проведение анализа экскурсии в школьный музей; организация и проведение подготовительной работы с учащимися класса перед посещением музея; организация и проведение работы после посещения школьного музея; проведение экскурсии по жилому микрорайону; проведение внеклассного мероприятия с элементами музейной педагогики; организация и проведение одного мероприятия по теме декады «Белгородоведение» [3], изучение и описание опыта работы педагога класса по использованию средств музейной педагогики; подготовка и проведение музейного урока или урока с элементами музейной педагогики; составление музейной мини-экспозиции в классе; разработка маршрутного листа-путешествия по экспозиции; составление проекта музея класса; организация исследовательской деятельности учащихся класса при подготовке проекта музея класса.

В конце педагогической практики студенты представляют творческие отчеты по использованию средств музейной педагогики в учебно-воспитательном процессе, которые защищают на итоговых конференциях по педпрактике.

Таким образом, в названных педагогических условиях происходит овладение основами использования средств музейной педагогики при сочетании комплекса активных, практико-ориентированных форм и методов обучения, вовлечение студентов в учебную исследовательскую деятельность, осуществление органической связи аудиторной, внеаудиторной работы и педагогической практики, которые реализуются на основе принципов системности, последовательности и непрерывности, формирование готовности будущего учителя начальных классов к использованию средств музейной педагогики, а также расширение профессиональной компетентности будущего учителя начальных классов, что позволяет повысить профессиональную культуру учителя.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. *Андреев В.И.* Педагогика: Учеб. курс для творческого саморазвития. Казань, 2000.
2. *Борытко Н.М.* В пространстве воспитательной деятельности. Волгоград, 2001.
3. Декада белгородоведения в начальных классах: Матер. для учителей нач. школы и воспитателей групп продленного дня / Под ред. Т.М. Стручаевой. Белгород, 2010.



Интеллектуальное развитие младших школьников в процессе внеклассной работы

Е.П. АСАУЛЮК,

учитель начальных классов, гимназия им. академика Н.Г. Басова, г. Воронеж

Известные педагоги и психологи считают, что интенсивное интеллектуальное развитие происходит главным образом на ранних этапах становления личности. К шести годам это развитие осуществляется более чем на треть, к восьми — наполовину, а к двенадцати — на три четверти [2, 15]¹. В настоящее время большинство исследователей сходятся во мнении, что оптимальным периодом интеллектуального развития является младший школьный возраст, охватывающий период жизни ребенка примерно с 6 до 11 лет. Данной возрастной ступени ребенка присуща своя, не свойственная ни предыдущим, ни последующим возрастам готовность к развитию тех или иных сторон интеллекта, которая задается наличием определенных физиологических и психологических предпосылок, способных обеспечить высокий результат при взаимодействии с благоприятными педагогическими условиями [2, 20].

Интеллектуальное развитие младших школьников — это процесс и результат их творческой умственной деятельности, представляющий собой единство познавательных функций: мышления, памяти, восприятия, внимания, психомоторики. Оно происходит в процессе индивидуального развития личности, предполагает наличие развитой способности адекватно воспринимать, понимать, воспроизводить, преобразовывать и применять поступившую информацию.

Интеллектуальное развитие — это непрерывный процесс, совершающийся в учебе, труде, играх, жизненных ситуациях. Наиболее интенсивно оно происходит в ходе активного усвоения и творческого применения знаний. О развитых интеллектуальных способностях человека судят не потому, что он может сделать на основе подражания, усвоить в результате подробного, развернутого объяснения. Продуктивное мышление человека предполагает самостоятельное приобретение, открытие новых знаний, широту переноса этих знаний в другие ситуации, нахождение оригинальных решений нестандартных задач.

Интеллектуальное развитие является одной из основных задач обучения в начальных классах. Важным направлением в решении этой задачи выступает создание в начальной школе условий, обеспечивающих полноценное умственное развитие учащихся, связанное с формированием устойчивых познавательных интересов, умений и навыков мыслительной деятельности, качеств ума, творческой инициативы и самостоятельности. Такие условия в начальном обучении обеспечиваются пока не в полной мере, так как распространенным приемом в преподавании все еще является организация учителем действий учащихся по образцу. Часто учителя предлагают упражнения тренировочного типа, основанные на подражании, не требующие проявления иници-

¹ В квадратных скобках указан номер работы и страницы в ней из списка «Использованная литература» — *Ред.*



циативы и креативности мышления. В результате такого обучения недостаточно развиваются качества мышления: глубина, критичность, гибкость, самостоятельность. Ш.А. Амонашвили отмечал: «Если хочешь воспитать в детях смелость ума, интерес к серьезной интеллектуальной работе, самостоятельность как личностную черту, вселить в них радость сотворчества, то создавай такие условия, чтобы искорки их мыслей образовали царство мысли, дай им возможность почувствовать себя в нем властелинами» [1, 31].

На современном этапе развития процесса образования возникает много споров о том, как организовать процесс обучения, чтобы выбранные формы, методы и приемы эффективно способствовали интеллектуальному, творческому развитию школьников, приносили радость познания. В современных условиях используется ряд программ, ориентированных на интеллектуальное развитие учеников: работы Л.Ф. Тихомировой посвящены изучению интеллектуальных способностей детей разного возраста; развивающие игры Б.П. Никитина направлены на активизацию развития интеллекта и творчества детей; разработки А.А. Ивина и система игровых заданий А.З. Зака посвящены формированию различных видов мышления. Регулярно издаются труды, содержащие отдельные задания, упражнения и игры для развития различных познавательных процессов.

Изучение и обобщение работ ведущих педагогов-психологов позволили нам разработать программу интеллектуального развития младших школьников и выбрать необходимую форму работы с детским коллективом. Цель программы – интеллектуальное и творческое развитие личности младшего школьника.

Программа базируется на принципах системности, интеграции, дифференциации и индивидуализации (в их взаимосвязи), активности и самостоятельности, она ориентирована на преодоление трудностей, проблемное и опережающее обучение; развитие таких познавательных процессов, как мышление, память, восприятие, внимание, воображение; создание психологических предпосылок овладения учебной деятель-

ностью, т.е. таких психологических качеств и умений, без которых учебная деятельность не может осуществляться успешно; организацию коллективной деятельности, сотрудничества между учащимися, между школьниками и взрослыми; формирование доброжелательной, заинтересованной атмосферы.

При выборе формы работы мы учитывали ряд важных условий, которые, во-первых, давали бы возможность принимать участие в мероприятиях всем без исключения ученикам. Во-вторых, способствовали бы реализации индивидуальных качеств, способностей каждого учащегося, давали бы возможность почувствовать себя успешным и необходимым другим. В-третьих, формировали бы положительную мотивацию по отношению к учебному труду, способствовали интеллектуальному и творческому развитию учащихся. При этом предполагалось, что формы работы и мероприятия должны быть не разовыми, а сквозными, т.е. проводиться в течение всего учебного года.

Для нас такой формой работы стал ежегодный интеллектуально-творческий марафон «Олимпиада знаний», рассчитанный на участие всех учащихся начальной школы и проходящий с октября по май. В нем есть место как коллективным видам деятельности, так и проявлению индивидуальной одаренности по формуле.

Марафон проходит в три этапа.

Этап I. Декада МИН (математика, информатика). Проводится в октябре, ноябре.

Этап II. Декада ЛИРА (гуманитарные дисциплины). Проводится в феврале, марте.

Этап III. Декада ТЕСТ (технология, естественные науки). Проходит в апреле.

Основными коллективными интеллектуально-состязательными формами марафона являются предметные олимпиады, конкурсы, турниры, интегрированные уроки и игры, выпуск газет, создание творческих проектов и др. Организуются творческие мастерские и студии технического творчества, театральная, хореографическая, вокальная, вязания, художественной вышивки, изобразительного искусства и др.



В ходе проведения олимпиад определяются победители в личном зачете (по возрастным группам) и класс-победитель. Всем участникам начисляются баллы. На каждом этапе проведения марафона проходят командные турниры среди классов. В зависимости от результатов турнира команды классов также набирают зачетные баллы. В результате выявляется класс — победитель этапа, определяются места, занятые остальными классными коллективами.

Большие возможности в интеллектуальном развитии младших школьников имеет математика, поэтому в интеллектуальном марафоне ей уделяется большое внимание, при этом она обязательно интегрируется с другими науками. В содержание интеллектуально-соревновательных форм включают задания, нацеленные на развитие таких приемов мыслительной деятельности, как умение анализировать, сравнивать, синтезировать, обобщать, выделять главное, доказывать и опровергать, на формирование способности искать и находить новые, необычные способы решения. В различные формы проведения декады МИН включаются нестандартные задачи, задачи на сообразительность и смекалку, задачки-ловушки, провокационные задачи, задачи с изюминкой. Они приучают младших школьников к анализу воспринимаемой информации, ее разносторонней оценке, требуют логических рассуждений, способствуют активизации мыслительной деятельности.

Приведем пример содержания интегрированной интеллектуальной игры (клуб внимательных математиков (КВМ), проводимой для учащихся I–IV классов на первом этапе марафона.

В игре принимают участие две разновозрастные команды. Игроки заранее готовят экипировку, эмблемы и представление команд. В ходе игры они выполняют задания из области математики, интегрированной с другими науками.

Задание 1. Геометрия и конструирование: собрать фигуру из частей, вспомнить существенные признаки геометрических фигур, вычислить периметр, построить ма-

тематический город из предложенных геометрических фигур.

Задание 2. Арифметика и развитие речи: произвести вычисления, при помощи кода сложить пословицу, объяснить ее значение, перечислить известные пословицы и поговорки, в которых используются числа.

Задание 3. Математика и экология: решить примеры, вспомнив зависимость между компонентами различных действий, перевернув рисунок, прочитать сведения из экологии.

Задание 4. Математика и логика: заполнить в тексте пропуски нужными словами, чтобы получились верные высказывания.

Задание 5. Величины: заполнить пропуски в тексте, используя знания о величинах.

В ходе игры предлагаются задания на смекалку для болельщиков.

Система интегрированных игр, проводимых в рамках интеллектуально-творческого марафона, обогащает младших школьников информацией из разных областей окружающей действительности, помогает научиться слушать и слышать друг друга, выслушивать мнение других, отстаивать свою точку зрения и принимать порой даже неординарные решения, способствует интеллектуальному и творческому развитию школьников, дает возможность приобретать навыки групповой и коллективной работы; учит не только достойно выигрывать, но и проигрывать, радоваться не только собственным успехам, но и успехам других. Интеллектуально-творческие игры способствуют раскрытию способностей каждого ученика, предоставляют учителю и учащимся широкие возможности для интеллектуального творчества, помогают сделать повседневную жизнь ярче и интереснее.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. *Амонашвили Ш.А.* Как живете, дети? М., 1983.
2. *Лейтес Н.С.* Психология одаренности детей и подростков. М., 1996.
3. *Николаев В.А.* Интеллектуальное развитие младших школьников. М., 2005.



Лингвистические утренники и вечера — форма учебно-воспитательной работы

Л.Н. КОВАЛЕВА,

учитель начальных классов, Центр образования № 1948 «Лингвист-М», Москва

Среди многочисленных и разнообразных форм внеклассной работы по русскому языку особое место занимают утренники и вечера.

В начальной школе лингвистические утренники чаще всего устраиваются для учащихся IV классов. Учитель составляет сценарий по теме, подбирает участников, после нескольких репетиций утренник можно проводить. Как правило, утренники непродолжительны по времени (45–60 мин), их проводят в дневное время.

Цели утренников: систематическое повторение в занимательной форме изученного раздела курса (например, в IV классе: «Занимательная фонетика», «В мире корней и приставок», «Нежные и ласковые, строгие и сильные» (о суффиксах), «Прощание с существительными и прилагательными» и т.п.); развитие навыков самостоятельного приобретения знаний, повышение интереса к углубленному изучению предмета («Почему мы так говорим?», «Крылатые слова и выражения — золотой фонд русской речи», «Объясни их значение», «Многозначность слова», «Неологизмы и архаизмы» и т.п.); повышение культуры устной речи, усиление практической направленности изучения русского языка.

Проходить такие утренники должны живо, интересно. Сообщение научных сведений сопровождается номерами художественного чтения, инсценировками, занимательными упражнениями, викторинами, фрагментами из забавных уроков «Радионяни».

Покажем, как можно провести утренник на тему «Грамоте учиться всегда пригодится».

Для повышения интереса к утреннику вводятся различные формы активизации

его участников. Например, у входа в зал каждому школьнику вручается открытка, на которой написана часть пословицы. Чтобы войти в зал, надо отгадать всю пословицу и объяснить ее смысл. Для затрудняющихся есть «стол справок». Там лежат словари, сборники пословиц, справочники. Они пригодятся и в ходе утренника для выполнения заданий, которые тут же даются входящему.

В первой части утренника учащиеся отвечают на вопрос «Что такое грамота?», рассказывают, как учились грамоте на Руси, слушают отрывок из повести М. Горького «Детство»; выясняют, почему мы так говорим, работают с рубрикой «В мире мудрых мыслей».

Вторая часть утренника — «Веселая олимпиада». Материал для нее можно взять из книг Л.Т. Григорян «Язык мой — друг мой» (М., 1989); Е.П. Преображенской «Кружок русского языка в школе» (М., 1990); из «Уголка русского языка» в журнале «Русский язык в школе» и др.

Включается в программу инсценировка «Знаки препинания», а затем веселое повторение правил (например, рассказ о том, как жили в стране Морфология приставки *при-* и *пре-*).

В конце утренника подводится итог. Активные участники награждаются книгами по лингвистике, сборниками стихотворений.

Во многих школах лингвистические утренники посвящаются более глубокому знакомству с художественными средствами языка, работе над словом, которая помогает увидеть в нем образ, такая работа сочетается с анализом художественного произведения.

Например, интересно сообщение о том,



как «работают» местоимения в стихотворении М.Ю. Лермонтова «Бородино». Главный герой произведения — народ, рассказ ведет от имени участников сражения старый солдат. Чтобы нарисовать картину патриотического подъема простых русских людей, давших клятву *«постоять головою за родину свою»*, М.Ю. Лермонтов использует местоимения *мы, наш, весь, кто-то*. Местоимения *мы*, неоднократно употребляемое в тексте, помогает ярче представить сплоченность русских воинов:

Уж мы пойдем ломить стеною,
Уж постоим мы головою
За родину свою!

И умереть мы обещали,
И клятву верности сдержали
Мы в Бородинский бой.

Если проводить такие внеклассные занятия систематически, то значительно повышается понимание учащимися своеобразия художественного произведения, обогащается речь, как устная, так и письменная, воспитывается внимание к слову.

Лингвистические вечера могут быть посвящены знаменательной дате в жизни страны (например, годовщине победы в Великой Отечественной войне), какому-либо юбилею (например, «В.И. Даль и его словарь» — к годовщине со дня рождения великого собирателя русских слов), какой-либо лингвистической теме или обсуждению научно-популярной литературы о русском языке («Словари — сокровищницы языка», «История имени дома твоего», «Что такое язык? Как он возник?») и т.п.

Цели подобных вечеров обширны: 1) знакомство с жизнью и деятельностью выдающихся личностей, чья активная жизненная позиция — пример для подражания, воспитание толерантности; 2) глубокое изучение истории языка вместе с историей народа; 3) развитие эстетического вкуса (декламация, пение, хореография); 4) совершенствование культуры речи, навыков общения с аудиторией; 5) пробуждение самостоятельности, общественной активности, организаторских качеств личности; 6) воспитание интереса к поискам в мире науки.

Работа начинается с выбора темы вечера, создания сценария, тщательной подготовки к его проведению. Нужно использовать все возможные формы агитации, чтобы увлечь вечером большинство учащихся. По школьному радио объявляется тема вечера, сроки подготовки и проведения, раздаются задания.

Учащиеся, объединенные в группы, собирают материал по теме, готовят плакаты с ребусами, кроссвордами, викторинами, бюллетени и т.д. Юные художники оформляют зал для вечера; хоровой кружок, вокалисты готовят исполнение песен по программе вечера, чтецы — номера художественного чтения. Юные географы работают над картой «Мир изучает русский» и т.д.

На вечер могут быть приглашены студенты из зарубежных стран, обучающиеся в наших вузах. Они расскажут об изучении русского языка в их странах, о собственном желании овладеть им в совершенстве, прочтут любимые стихи русских поэтов.

Предлагаем описание вечера, посвященного В.И. Далю и его словарю. При подготовке был частично использован материал статьи Т.П. Крестинской и К.П. Щепиной «В.И. Даль и его словарь», книги М. Булатова и В. Порудоминского «Собирал человек слова...», М. Бессараба «Владимир Даль», З.Н. Люстровой, Л.И. Скворцова, В.Я. Дерягина «Беседы о русском слове».

Помещение было оформлено выставочным стендом, на котором помещены четыре тома Толкового словаря живого великорусского языка, книги о В.И. Дале, плакатами с высказываниями В.И. Даля и его современников о словаре:

«Я полез на нож за правду, за Отечество, за Русское слово, язык» (В.И. Даль).

«Собрание ваше — не просто затея, не увлечение, дело на всю жизнь. Вам можно позавидовать — у вас есть цель. Годами копить сокровища — и вдруг открыть сундук перед изумленными современниками и потомками» (А.С. Пушкин).

«Словарь Даля — книга не полезная и нужная, это — книга замечательная; всякий любитель отечественного слова может читать ее или хоть перелистывать ее с удо-



вольствием. Сколько он найдет в ней знакомого, родного, любезного и сколько нового, любопытного, назидательного!» (Я.К. Грот).

Первое отделение вечера посвящалось рассказу о судьбе В.И. Даля по книге М. Булатова и В. Порудоминского «Собирал человек слова...». Начинаясь вечер чтением наизусть главы «Замолаживает? Что это?» этой книги. Далее следовал ряд выступлений, раскрывающих деятельность В.И. Даля, примечательность личности этого человека. Ниже приводим план и высказывания из названной книги, которые могут быть использованы рассказчиками.

1. Судьба мичмана В. Даля.

«В морской корпус попасть было нелегко, среди двенадцати лучших были Павел Нахимов, Дмитрий Завалишин, Владимир Даль».

2. Дерпт. Путь в медицину. Рядом с Пироговым.

«У Даля ясная голова, хорошие руки. Профессора пророчат ему надежное будущее. Пирогову пророчат будущее великое».

3. В. Даль мог стать незаурядным инженером.

«В июле 1831 года доктор Даль построил мост через Вислу...»

4. Автор сказок.

«Люди, близкие ко двору, нашли в сказках Луганского какой-то страшный умысел против верховной власти».

5. Рядом с Пушкиным. Дружба двух великих людей.

«Какое счастье, страшное, горькое, — и все-таки счастье — быть с Пушкиным в последних его грезях».

6. Собирал человек слова...

«А народ умельцев любит и говорит о них с доброй улыбкой». «Собранье ваше —

не простая затея, не увлечение, а дело на всю жизнь».

7. Чиновник особых поручений.

«Его встречали радостно: «Здравствуй, правдивый Даль!»

8. А как же словарь?

«Оренбургские годы были золотым временем для «заготовки слов». Уместно чтение отрывка из главы «Одни в уме».

9. Сборник народной мудрости.

«Больше 30 тысяч пословиц скопилось в Далеваых тетрадках... сто восемьдесят тем».

10. Дело всей жизни.

«Если случится пожар, вы не кидайтесь спасать имущество, а возьмите из письменного стола материалы словаря и несите в сад, на лужайку».

Во втором отделении ведущие подробно характеризуют словарь, ведут разговор о важной для каждого человека книге, читают из нее фрагменты.

Например, восемь колонок четвертого тома посвящены слову *рука* и производным от него. Ведущий сообщает, что в словаре приведено много устойчивых словосочетаний с этим словом, и ученикам предлагается игра «Кто больше знает?». Школьники называют примеры, а ведущие дополняют ответы материалами из словаря. Например, *рука руку моет, руки не доходят, рук не хватает, отбился от рук, с левой руки, правая рука, на скорую руку, дело из рук валится, рука об руку, нагреть руки, умыть руки* и т.д.

Ученики выполняют задания по составлению синонимических рядов, создают гнезда родственных слов, анализируют пословицы и поговорки.

Победители награждаются орфографическими словарями, словарями синонимов. В заключение вечера читается стихотворение С.Я. Маршака «Словарь».

Министерство связи РФ
"Роспечать"

АБОНЕМЕНТ на газету _____
журнал _____ (индекс издания)

Количество комплектов _____

на **2012** год по месяцам:

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12

Куда _____
(почтовый индекс) _____ (адрес) _____

Кому _____
(фамилия, инициалы) _____

ДОСТАВочНАЯ КАРТОЧКА

ПВ _____ место _____ ли-тер _____ на газету _____
журнал _____ (индекс издания)

_____ (наименование издания)

Стои-мость	подписки	_____ руб. _____ коп.	Количество комплек-тов
	пере-адресовки	_____ руб. _____ коп.	

на **2012** год по месяцам:

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12

Куда _____
(почтовый индекс) _____ (адрес) _____

Кому _____
(фамилия, инициалы) _____

Внимание! Продолжается подписка на I полугодие 2012 г.

Оформить подписку можно по каталогам агентств «Роспечать» и «Почта России». При наличии выбора рекомендуем подписываться по каталогу «Роспечать», так как это будет для вас дешевле.

Журнал «Начальная школа»

Полугодовая подписка. Индексы:

«Роспечать» — **73273***

«Почта России» — **16823***

Годовая подписка. Индексы:

«Роспечать» — **84642**

«Почта России» — **61937**

Журнал «Начальная школа» с вкладкой «ПРАКТИКА» (три пособия для учителя)

Полугодовая подписка: шесть номеров журнала + три методических пособия. Индексы:

«Роспечать» — **48573****

«Почта России» — **99445****

Приложение «Ребенок и творчество. Рекомендации учителям и родителям»

Полугодовая подписка: два сборника (февраль, апрель) + демонстрационные таблицы + музыкальная фонохрестоматия. Индексы:

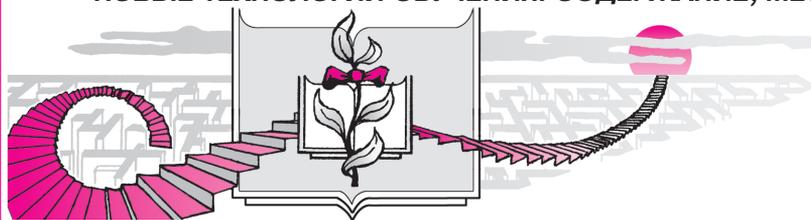
«Роспечать» — **80378**

«Почта России» — **99446**

Подписка для стран СНГ осуществляется по каталогу «Роспечать». Индекс — **80255**.

* Можно оформить подписку с любого месяца.

** Можно оформить подписку на любые два месяца (январь — февраль; март — апрель; май — июнь).



УНИВЕРСАЛЬНЫЕ УЧЕБНЫЕ ДЕЙСТВИЯ

Формирование рефлексивных умений учащихся начальной школы

Т.Ф. УШЕВА,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии и безопасности жизнедеятельности, Иркутский государственный лингвистический университет

Отличительной особенностью новых государственных стандартов общего образования является их ориентация на универсальные учебные действия, одними из которых являются универсальные рефлексивные умения.

Достижение планируемых результатов (в частности, развитие рефлексивных умений) не происходит автоматически. Необходима специальная организация учебного процесса, совместной учебной деятельности, учебного материала и учебной среды.

Для создания условий рефлексивного развития школьников учитель должен помнить основные и необходимые требования к процессу формирования рефлексивных умений [1]¹:

— рефлексия индивидуальна, поэтому необходим индивидуальный подход к каждому;

— рефлексия диалогична по своей природе, поэтому необходима организация учебного диалога в процессе обучения;

— рефлексия деятельностна по сути, по-

этому предполагает субъектность, т.е. активность, ответственность;

— рефлексия разномасштабна, поэтому необходима смена позиций и разный взгляд на свою деятельность. Нужно дать возможность ребенку не только учиться и быть в позиции ученика, но и возможность учить другого — быть в позиции учителя.

Умение — это освоенный учащимися способ выполнения действий на основе знаний.

В начальной школе формируются следующие рефлексивные умения:

- адекватно воспринимать себя;
- ставить цель деятельности;
- определять результаты деятельности;
- соотносить результаты с целью деятельности;
- определять наличие ошибок в собственном поведении;
- описывать прожитую ситуацию.

Рефлексия не становится психологическим новообразованием спонтанно. Сначала она развивается в совместной, коллективно распределенной деятельности, а по-

¹ В квадратных скобках указан номер работы из списка «Использованная литература». — Ред.



том становится внутренним действием сознания.

Педагогическая задача по формированию рефлексивных умений состоит в организации условий, провоцирующих детское действие. Учитель должен создавать ситуации, в которых обязательно есть:

- включение каждого учащегося в коллективную рефлексию, проводимую опытным педагогом или учащимся, владеющим приемами организации рефлексии;
- самостоятельное проведение рефлексии каждым учащимся.

Методы и приемы формирования рефлексивных умений

Для формирования рефлексивных умений ученику необходимо освоить организацию собственной деятельности на каждом из трех последовательных этапов: проектирование своей деятельности, ее реализация и рефлексия деятельности.

На первом этапе (проектирования своей деятельности) учащийся прогнозирует и планирует свою учебную деятельность, делает записи в «Рефлексивном дневнике». Он планирует свою деятельность по-разному: самостоятельно или с помощью учителя или своих товарищей, но записи в своем «Рефлексивном дневнике» он делает сам. Это может выглядеть как ответы на три вопроса (табл. 1).

Таблица 1

Что мне нужно делать?	Что необходимо делать?	Что я могу сделать?

Форма «Рефлексивного дневника»

Оформление таких записей необходимо для последующего обучения анализу деятельности.

На втором этапе (реализации поставленных задач) важно включить учащихся в парную или групповую работу [4]. В условиях учебного диалога появляется возможность для формирования у учеников умения встать на место другого, понять причины действий другого человека (в процессе взаимодействия), адекватного воспринять себя и принять ответственность.

Почему в этом случае диалог становится условием развития рефлексивных умений? Учитель (или другой ученик) тогда готов вступить в диалог и помочь, когда школьник (при возникновении трудностей) сам запросит недостающую информацию. Это требует от ученика осознания, почему он не может решить задачу, и последующей формулировки вопроса, который позволит ему найти информацию для правильного решения. Чтобы вступить в диалог, ученику необходимо выделить в задании условия, ответить на вопрос: «Могу ли я выполнить задание самостоятельно?»), сказать, какая помощь ему необходима.

Установление субъект-субъектных отношений предполагает, с одной стороны, раскрепощение, снятие социальных барьеров, самостоятельность в выборе целей и средств обучения, а с другой — взятие ответственности за свои действия перед другим учеником (или учителем).

Опишем приемы, которые помогут учителю в формировании рефлексивных умений.

Прием 1. «Зеркало». На видном месте вывешивается лист ватмана, на котором обозначены темы, рядом крепится маркер (карандаш). Каждый ученик может в течение дня написать то, что он думает по предложенным темам:

- 1) одобряю, критикую, предлагаю, сделал;
- 2) понял про себя, понял про других, не понял про себя, не понял про других.

В ходе рефлексий можно использовать написанное для обсуждения. Необходимо сразу наладить серьезное отношение к «зеркалу» и не превращать его в юмористический листок.

Во время парной работы или работы в группе между учениками могут возникнуть конфликтные ситуации. Так, они могут заметить, что соседняя пара громко ведет диалог, кому-то может не понравиться тон напарника и т.д. В учебных ситуациях могут возникать и положительные эмоции, но они бывают настолько сильны, что нарушают учебный процесс. Методика «Зеркало» становится в таких случаях помощником: учащийся самостоятельно делает запись, тем самым переводя свое эмоциональное состояние в когнитивное.



Маркеры рефлексивных высказываний учащихся

Процесс рефлексии	Процесс анализа или оценки
Учащийся в своих высказываниях использует местоимение «Я»	Учащийся в своих высказываниях не использует местоимение «Я», чаще всего он произносит фразы: «Наша группа сегодня...», «Учитель на сегодняшнем занятии...»
Описывая деятельность, ученик может четко обозначить цели, определить пошаговость ее достижений, выделить результат	Ученик говорит в целом о прошедшей деятельности
Ученик говорит о ситуации объективно, без оценок, проговаривает границы своей ответственности	Ученик говорит о ситуации оценивающе, не принимает ответственности за происходящее в ситуации
Ученик проговаривает, что он сам будет делать дальше	Ученик проговаривает, что должно произойти для изменения ситуации

Прием 2. Нормы социальной жизни. Нормы создаются всеми участниками учебной группы и принимаются индивидуально каждым, они оформляются для всеобщего обозрения в учебной комнате, для того чтобы в нужный момент можно было к ним обратиться.

Приведем примеры таких правил.

1. Говори, не мешая другим (в паре — шепотом, в группе — вполголоса).
2. Не отвлекай другого (других) лишними вопросами; задавай вопросы по существу дела.
3. Слушай, не перебивая другого человека.
4. Принимай мнение других членов группы.
5. Уважай других.
6. Корректно исправляй ошибки других людей.
7. Согласовывай свои дела с другими и с пультом управления, как координирующим органом [5].

Наличие принятых социальных норм позволяет педагогу не выступать на учебных занятиях в роли «держателя границ и порицателя поведения», а в нужный момент обратить внимание ученика на общепринятые правила, хотя чаще всего это делают другие учащиеся.

Пространство для осуществления рефлексии на третьем этапе, как и пространство учебного процесса, необходимо специально организовывать: определить место,

время и задачу для каждого ученика. Рефлексивный процесс специально организуется учителем, он направлен на объективизацию учебных потребностей, постановку учебных задач. В ходе него ученик обнаруживает свои достижения и проблемы; понимает, почему в деятельности у него что-то не получалось или получалось; находит причины проблем и достижений. Это позволяет ученику осознать свою ответственность в позиции ученика.

Учителю порой сложно понять, насколько глубоко содержание рефлексивного высказывания ученика, видит ли он себя в деятельности, стремится ли измениться. Для этого необходимо понимать высказывания учащегося, анализировать, направлена его речь на себя или на других. Рекомендуем учителю использовать специальную памятку (табл. 2).

Учитель должен понимать, что рефлексия предельно конкретна. В отношении рефлексии не годятся критерии правильности и неправильности. У каждого свое видение, своя точка зрения. Рефлексия субъективна и полна переживаний.

Опыт организации рефлексивной практики учащихся в школе показывает сложность, а порой и неприятие учениками рефлексивной деятельности. Некоторые школьники отказываются участвовать в рефлексии, говоря: «А зачем мне это нужно?», «У меня и так все хорошо!». «Включение» у учащихся механизмов собствен-



ной психологической защиты мешает осознать результаты собственной учебной деятельности. Участие школьника в рефлексии требует от учителя серьезной подготовки, владения рефлексивным мышлением и умениями организации рефлексивного пространства.

На первых этапах организации рефлексивной деятельности учащимся можно предлагать ответить на вопросы, продолжить неоконченные предложения, проанализировать пословицы, афоризмы и т.п. [1–6]. Например:

Восстанови (перечисли), что ты сделал за занятие.

Подумай, что тебе нужно изменить, чтобы работать лучше.

Определи свою деятельность по шкале успеха. Нарисуй в книжке-малышке выбранный символ.

Шкала успеха

Я мог(-ла) бы работать и лучше.

Сегодня я понял(-а), чего мне не хватает для успешной работы.

☆ Сегодня я работал(-а) в полную силу. У меня все получилось.

○ Я очень старался(-ась), но у меня не все получилось.

~ Я сегодня плохо работал(-а).

Данная методика помогает учащимся фиксировать свой результат и сравнивать его с предыдущим.

Можно предложить проанализировать пословицы: *Под лежащий камень вода не течет; Чем больше науки, тем умнее руки; Какие труды, такие и плоды; Что одному не под силу, то легко коллективу.*

Учащиеся могут анализировать собственные действия, переживания, отношения, мысли и т.д. Если ученик затрудняется начать высказывание, то учитель может предложить ему закончить предложения, например: «Думаю, что...», «Мое отношение...», «Я чувствую...». С их помощью учитель задает нужный ему (как руководителю процесса) предмет рефлексии.

Можно использовать и другие вопросы или неоконченные предложения.

Вопросы для учащегося:

Какова цель выполнения заданий?

Какими имеющимися умениями сегодня воспользовался?

Какие задания показались трудными? Чем вызваны эти затруднения?

Что ты делал, чтобы преодолеть затруднения?

Какие новые умения появились?

Неоконченные предложения для самоанализа учащегося

Выполнение этой работы мне понравилось (не понравилось) потому, что _____.

Наиболее трудным мне показалось _____.

Я думаю, это потому, что _____.

Самым интересным было _____.

Если бы я еще раз выполнял эту работу, то я бы сделал следующее: _____.

Если бы я еще раз выполнял эту работу, то я бы по-другому сделал следующее: _____.

_____.

Я бы хотел попросить своего учителя _____.

Такие задания позволяют фиксировать границы своего знания и незнания, способы их преодоления, анализировать себя на пути получения результата. Для их выполнения необходимо много времени, чтобы процесс мышления по поводу самого себя развернулся полноценно. Если такие рефлексивные задания выполнять за несколько минут до окончания занятия, то процесс рефлексии обрывается и становится формальным.

Рефлексия, по сути, индивидуальна, и затруднения в учебной деятельности у каждого ученика возникают в определенный для него момент деятельности, поэтому ему необходимо иметь возможность (независимо от других) самому понимать свои действия, делать выводы и на их основании перепрограммировать деятельность.

Фиксировать такие моменты можно в табло учета (табл. 3).

Табло учета рефлексивных умений учащихся заполняет учитель.

Рефлексивные ситуации у каждого ученика возникают в свой момент времени, поэтому учитель фиксирует то, что ученик проявил в деятельности (например, умение ставить цель деятельности) или не смог реализовать (например, умение определять наличие ошибок в собственном поведении). Если учитель не ставил специальных задач по формированию того или иного умения и



Фрагмент табло учета рефлексивных умений учащихся

Учащиеся	Рефлексивные умения				
	адекватно воспринимать себя	ставить цель деятельности	соотносить результаты с целью деятельности	определять наличие ошибок в собственном поведении	описывать прожитую ситуацию
Бабкова А.	+	+	*	—	
Моисеенко А.	++	++	++	+	+
Основные обозначения: «—» — умение не сформировано; «*» — умение проявилось частично; «+» — умение в целом сформировано; «++» — умение хорошо сформировано					

ученик не проявляет данное умение в стихийных ситуациях, то ячейка табло остается незаполненной.

Таким образом, формирование рефлексивных умений учащихся начальной школы может задаваться с помощью образцов деятельности, различных методических или дидактических средств, через последовательности выполняемых действий, особенности организации учебного занятия или иной единицы учебного процесса.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА¹

1. Ушева Т.Ф. Формирование и мониторинг рефлексивных умений учащихся: Метод. пос. Красноярск, 2007.

2. Выготский Л.С. Психология развития человека. М., 2004.

3. Квасова А.К., Бондаренко Л.В., Карпович Д.И. Рефлексия в практике коллективных учебных занятий // Коллективный способ обучения: Науч.-метод. журн. 2007. № 9.

4. Лебединцев В.Б. Виды учебной деятельности в парах // Школьные технологии. 2005. № 4.

5. Мкртчян М.А., Лебединцев В.Б. Разновозрастный учебный коллектив: учительско-ученическое самоуправление // Народное образование. 2009. № 2.

6. Паравян Е.В., Пономарева Е.А. Содержание рефлексии учащихся в разновозрастной группе // Коллективный способ обучения: Науч.-метод. журн. 2005. № 8.

¹ Литература размещена в свободном доступе в Интернете: www.pedlib.ru/katalogy и www.kco-kras.ru/literatura/stat.



Познавательная самостоятельность и ее развитие у учащихся начальных классов

Н.В. РЕМИЗОВА,

соискатель кафедры педагогики и психологии начального образования,
Тверской государственной университет

Федеральный государственный образовательный стандарт устанавливает требования, включающие готовность и способность обучающихся к самостоятельной познавательной деятельности, саморазвитию, сформированности мотивации к обучению и познанию. Это объясняет проявляемый интерес к проблемам личности, ее самостоятельности.

Проблему развития самостоятельности разрабатывали видные педагоги и психологи Л.П. Аристова, Ю.К. Бабанский, Д.Н. Богоявленский, Е.П. Бруновт, В.К. Буряк, П.Я. Гальперин, Е.Я. Голант, А.К. Громцева, В.В. Давыдов, М.А. Данилов, Б.П. Есипов, Л.В. Жарова, В.И. Загвязинский, И.Д. Зверев, И.Я. Лернер, А.К. Маркова, М.В. Матюхина, М.И. Махмутов, П.И. Пидкасистый, Н.А. Половникова, М.Н. Скаткин, И.Э. Унт, А.В. Усова, И.Ф. Харламов, Т.И. Шамова, Е.Б. Ястребова и др.

Изучив их работы и обобщив предложенные ими определения, мы пришли к выводу, что *познавательная самостоятельность* — это свойство личности, характеризующееся умением учащихся без посторонней помощи добывать, анализировать, систематизировать и применять на практике знания, вносить элементы новизны и творчества в свою деятельность, иметь собственные суждения, контролировать свою деятельность, объективно оценивать ее результаты. Сущность данного определения характеризует основные признаки этого качества личности.

Познавательная самостоятельность — это интегральное качество личности, которое изучается, корректируется и формируется в процессе деятельности. В младшем школьном возрасте решение проблемы раз-

вития познавательной самостоятельности обеспечит обучающимся возможность приобретения прочных знаний, что позволит им в дальнейшем ориентироваться в изменяющихся условиях, использовать знания и умения в новых нестандартных ситуациях.

Анализ литературы по формированию познавательной самостоятельности свидетельствует о широком исследовании данной проблемы в различных направлениях, особенно применительно к среднему и старшему школьному возрасту. В последние годы проблема развития познавательной самостоятельности активно исследуется и на уровне начального звена. Существует достаточно обширный методический и теоретический базис для дальнейших исследований по формированию у учащихся познавательной самостоятельности в процессе обучения, однако отсутствие в достаточной мере специальных исследований, обобщающих отдельные теоретические и практические выводы, затрудняет полноценное решение этой проблемы. В настоящее время существует небольшое количество работ, в которых исследуются психолого-педагогические условия, способствующие формированию этого свойства личности, и рассматриваются возможности развития познавательной самостоятельности учащихся общеобразовательных школ в системе начального обучения.

Таким образом, возникает противоречие между существующей в теории ориентацией на формирование познавательной самостоятельности у учащихся начальных классов и недостаточной разработанностью на практике соответствующих теоретико-методологических аспектов. Это вызвало интерес к исследованию проблемы формирования познавательной самостоятельности млад-



ших школьников при обучении. В ходе изучения познавательной самостоятельности школьников мы выяснили, что у них не сформировано умение добывать знания, являющиеся главным условием формирования познавательной самостоятельности.

В процессе нашей работы мы изучили исходные данные (т.е. наличие у младших школьников знаний и умений самостоятельного изучения учебного материала); проанализировали учебники для начальных классов с точки зрения заложенных в них возможностей развития познавательной самостоятельности учащихся на уроках; составили задания для самостоятельной работы с учетом репродуктивной и продуктивной деятельности школьников; подготовили материалы, обеспечивающие условия развития познавательной самостоятельности; охарактеризовали три уровня познавательной самостоятельности младших школьников и критерии, характеризующие каждый уровень; наметили программу формирующего этапа эксперимента по развитию познавательной самостоятельности в младшем школьном возрасте.

Учитывая, что каждое качество личности развивается в процессе соответствующей деятельности, основное внимание мы уделяли организации самостоятельных работ, полагая, что не каждая самостоятельная работа развивает познавательность самостоятельности, а только та, которая требует умственного напряжения, актуализации знаний и умений, необходимых в познавательной деятельности. Также важно постепенно уменьшать объем помощи учителя от задания к заданию.

На первом этапе исследования задания для самостоятельного выполнения были достаточно простыми (так как познавательная самостоятельность у младших школьников в начале обучения очень низкая или отсутствует) и ориентировали учащихся на репродуктивную деятельность при овладении умениями получать знания. При выполнении заданий данного типа ученики получали информацию из разных источников в готовом виде, выполняли задания по предложенному образцу, устанавливали связи между двумя исходными данными.

Приведем примеры некоторых заданий.

Задание 1. Учитель записывает на доске текст без знаков препинания.

Из школы шла мальчик и девочка впереди шла старушка мальчик передал девочке портфель он помог старушке перейти улицы.

Учитель читает текст и задает вспомогательный вопрос, активизируя познавательный опыт учащихся: «Как в письменной речи предложения отделяются друг от друга?» (Первое слово пишется с большой буквы, в конце ставится знак.) Затем педагог предлагает школьникам списать текст, оформив предложения по правилам.

Задание 2. Учитель читает предложения и предлагает расположить их так, чтобы получился связный рассказ.

Они следят за своим вороненком.

Родителям надо оберегать птенчиков.

На ветке березы сидят две вороны.

В этом возрасте воронята еще не готовы к полетам.

Птенец ходит по дорожке и по травке.

Задание 3. Учитель предлагает прочитывать слова и составить из них предложения, разные по цели высказывания и интонации.

одуванчиков, на, желтеют, лугу, головки летом, как, луг, красив цветы, любишь, ты, полевые, ли природу, береги, и, роднику, охраняй

Затем задания для самостоятельной работы усложнялись. Они были направлены на овладение частично-поисковой деятельностью при получении знаний и предусматривали умственную переработку уже имеющихся у учащихся знаний, установление связей между всеми исходными данными, что соответствовало второму уровню познавательной самостоятельности. На этом этапе мы постепенно отказывались от подробных инструкций, давая учащимся некоторую интеллектуальную нагрузку.

Задание 1. Учитель записывает на доске слова.

Сад, сады, лист, листья, дождь, дожди, мост, мосты.

— Прочитайте слова. Распределите их на две группы. Запишите каждую группу слов в отдельный столбик. Найдите как можно больше обоснований для деления слов на группы, запишите все варианты. Найдите и выпишите группу слов, которую можно разделить еще на две равные груп-



пы. Напишите, по какому признаку похожи слова в каждой подгруппе.

Примечание. Варианты обоснования группировки слов могут быть следующими: по единственному или множественному числу, по месту ударения в слове, с ударным или безударным гласным в корне слова, проверочные или проверяемые слова.

Задание 2. Учитель записывает текст с ошибками и читает его.

Был (повис) висенный день. Сильно (грива) пригивало солнце. (задира) Диревья (висит) весило (кочка) кочали (вить) витвями. На (вирус) вирхушку старой липы (лить) прилители два (квакать) скварца и (начинка) начили (весть) свестеть.

— Спишите текст, исправляя ошибки в диктанте и в выборе проверочных слов. Сделайте работу над ошибками.

От этапа к этапу требования к деятельности учащихся возрастали. Мы стали предлагать учащимся задания, которые требовали от них творчества и умения вести исследовательскую деятельность. Они учились самостоятельно выделять проблему и искать пути ее решения, планировать и оценивать свою и чужую деятельность, использовать уже имеющиеся знания в новой нестандартной ситуации.

Задание 1.

Составьте кроссворд, словами-ответами в котором будут словарные слова.

Составьте словарный диктант.

Напишите письмо с помощью транскрипции.

Примечание. Задания даются для домашнего выполнения. В классе школьники меняются подготовленными заданиями друг с другом.

Задание 2. Учитель записывает на доске таблицу.

Деление слов

На слоги	Для переноса
О-тец	Отец
Мел	Мел
И-рис-ка	Ирис-ка
Ма-я-ки	Мая-ки, ма-яки
За-ряд-ка	За-рядка, заряд-ка
По-пу-гай-чик	По-пугайчик, попу-гайчик, попугай-чик

— Рассмотрите таблицу. Назовите правила деления слов на слоги и для переноса.

Примечание. Задание дается на этапе изучения нового материала. Учащиеся самостоятельно формулируют правила.

Таким образом, знания учащихся расширялись, углублялись и систематизировались. Сокращение объема помощи учителя, а также постоянное возвращение к ранее усвоенному в виде рассмотрения материала под новым углом зрения и оперирование знаниями при решении новых задач позволили обеспечить прочное усвоение изучаемого материала.

Анализируя результаты исследования, мы пришли к выводу, что такие задания не только повышают интерес учащихся к самостоятельным работам, но и ориентируют их на познавательную самостоятельную деятельность при изучении учебного материала.

В ходе исследования проблемы развития познавательной самостоятельности младших школьников мы убедились, что важна правильная организация самостоятельной работы и учет прошлого познавательного опыта учащихся, цели деятельности и др. При этом необходимо неукоснительно соблюдать следующие условия: постепенное усложнение заданий и сокращение объема помощи учителя; обязательная подготовка учащихся к выполнению самостоятельных работ; разнообразие видов самостоятельных работ и подбор заданий, способствующих появлению интереса к их выполнению и содержащих посильные трудности; ознакомление учащихся с источниками информации, необходимыми для выполнения заданий самостоятельной работы; своевременное оказание помощи в самостоятельной работе, обязательная проверка и оценивание самостоятельных работ.

В ходе исследования мы также учитывали, на каком этапе обучения самостоятельная работа наиболее эффективна, что можно требовать от учащихся на данном уровне овладения учебным материалом, какими должны быть форма и характер заданий, продолжительность самостоятельной работы, какие трудности могут возникнуть у школьников, как предупредить возможные ошибки при выполнении и как учащиеся мо-



гут проверить работу. Также мы следили за тем, чтобы самостоятельная работа обеспечивала развитие познавательной самостоятельности младших школьников и была направлена на повышение интереса к предмету, формирование общих учебных умений.

Приведем пример самостоятельной работы по теме «Вопросительные предложения», направленной на развитие познавательной самостоятельности школьников.

Примечание. Работа дается для самостоятельного изучения темы.

На доске написано вопросительное предложение: «Какие книги вы прочитали за лето?» Учитель просит школьников прочитать предложение и ответить на вопросы: «Что написано на доске? Как называется знак в конце предложения? Что содержит предложение? Как называются такие предложения?»

Затем ученики читают правило в учебнике и самостоятельно выполняют задания.

Задание 1. Прочитай. Подчеркни вопросительное предложение.

Мы читаем рассказы о животных. Эти рассказы учат детей понимать природу. Вы помните рассказы Бианки и Чарушина?

Задание 2. Заменяй повествовательные предложения вопросительными. Запиши получившиеся предложения.

Тропинка ведёт в лес. Осенью ласточки улетают в тёплые края. Ты опоздал на урок.

Задание 3. Составь вопрос к каждому предложению. Запиши.

Была ясная погода. Дети пошли в лес. Вдруг они увидели лосей. Лоси пили воду из ручья.

Для проверки динамики развития познавательной самостоятельности школьников нами был проведен промежуточный срез знаний учащихся. На нем использовались группы заданий, содержащие определенные элементы знаний и соответствующие определенному уровню познавательной самостоятельности. Он выявил первичные изменения уровня самостоятельности в экспериментальной группе учащихся. Если в начале исследования 38 % учащихся не показали ни одного признака познавательной самостоятельности, низкий уровень развития этого качества личности имели 62 % учащихся, а средний и высокий уровни не были отмечены, то по результатам промежуточного среза низкий уровень был отмечен у 85 % учеников, средний — у 11 %, высокий — у 4 %.

Полученные результаты свидетельствуют о том, что целенаправленная, систематическая работа по развитию познавательной самостоятельности имеет положительную динамику.

Таким образом, разработанная нами программа по формированию познавательной самостоятельности младших школьников является дидактически эффективной.



Проектная деятельность — один из факторов формирования социального опыта школьника

И.А. МАРКОВА, Е.Н. ВИДЯШЕВА,

учителя начальных классов, школа № 1, г. Петровск, Саратовская область

В новом Федеральном государственном стандарте в качестве главной цели обучения в начальной школе выделено развитие личностных качеств и способностей обучающихся с опорой на приобретенный ими опыт практической деятельности. Ведущая роль при этом отводится системно-деятельностному подходу: практическому содержанию образования, конкретным способам деятельности, приобретению знаний и умений в реальных жизненных ситуациях. На основе системно-деятельностного подхода (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, П.Я. Гальперин, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов, А.Г. Асмолов) группой авторов (А.Г. Асмоловым, Г.В. Бурменской, И.А. Володарской, О.А. Карабановой, Н.Г. Салминой и С.В. Молчановым) под руководством А.Г. Асмолова разработана концепция развития универсальных учебных действий.

Основная образовательная программа в разделе «Требования к результатам освоения основных образовательных программ нового образовательного стандарта» указывает, что «к окончанию каждой ступени образования в соответствии с целями основных образовательных программ и задачами разных видов деятельности обучающихся результаты образования должны быть записаны через:

- основные понятийные средства и соответствующие способы действий в каждой образовательной области;
- ключевые компетентности;
- общественно полезный социальный опыт. Для каждой ступени необходимо обозначить возможные социальные практики, их результаты, способы их обнаружения и описания.

Как видим, усиливается воспитательная роль школы, социальный опыт при этом

выступает как необходимое звено успешной социализации обучающихся. Накопление социального опыта должно проявляться в действиях, поступках, взаимодействии и деятельности школьников.

Назовем стадии освоения и проявления социального опыта:

1. Репродуктивная: воспроизведение эталонов взаимодействия с людьми.
2. Адаптивная: приспособление имеющегося опыта к определенной ситуации.
3. Локально-моделирующая: выработка стратегии поведения.
4. Системно-моделирующая: попытка влияния на разрешение ситуации.

Государственный стандарт предполагает, что для формирования социального опыта школьников можно использовать при постоянной педагогической поддержке технологию совместной деятельности в педагогическом взаимодействии. При этом необходимым условием является создание ситуаций успеха, социального выбора и творческого самоопределения для каждого школьника.

Поступление в школу, адаптационный период в I классе — это уже первый опыт социального взаимодействия ученика в школе. Работа начинается с диагностики обучающихся, родителей и определения уровня развития коллектива.

По результатам диагностических исследований можно ставить определенные цели и планировать пути их реализации.

Особое внимание стоит уделить организации проектной деятельности, так как информационные предметные проекты («Движение есть жизнь», «В мире животных», «Научно-технические открытия и достижения», «Пословицы в нашей жизни», «Имя существительное», «Имя прила-



гательное», «Местоимение», «Страницы истории Отечества», «Такие разные праздники» и др.) дают возможность для развития учебно-познавательной и информационной компетентностей учеников, у одаренных детей способствуют формированию надпредметных знаний и умений.

Проектная деятельность гармонично вписывается в классно-урочную деятельность, дополняет ее и позволяет работать над получением личностных и метапредметных результатов образования.

Отличительные особенности проектной деятельности:

- направленность на достижение конкретных целей;
- координированное выполнение взаимосвязанных действий;
- ограниченная протяженность во времени с определенным началом и концом;
- неповторимость и уникальность (в определенной степени).

В проект должны быть включены три типа действий: ориентировочные, исполнительские, контрольно-корректировочные.

Помочь приобрести социальный опыт каждому ученику — задача коллективного социально значимого проекта, результат которого складывается из познавательной, исследовательской, творческой, трудовой деятельности каждого ученика. Покажем это на примере.

Наш первый опыт такого проекта назывался «**Мир добрых волшебников**». Почему именно так была определена тема? Тема волшебства, фантазии, неожиданного изменения форм и взаимоотношений очень близка детям, актуальна для них.

Актуальность проекта: содействие формированию нравственного иммунитета ученика его социального опыта. В этом помогло новое направление педагогики и психологии — *сказкотерапия*, содержащая специальные методы работы со сказкой, формирующая систему ценностей ребенка — нравственный иммунитет.

Цель проекта: продемонстрировать на примере детской литературы, что рождение волшебства в сказке, иллюстрации, музыке, в жизни связано с особым творческим состоянием человека.

Задачи проекта: развивать нравствен-

ный иммунитет, формировать систему ценностей личности — стремление делать добрые дела, через активизацию творческого начала повысить уровень художественного восприятия детей и их родителей, обогатить их творческое воображение и фантазию посредством знакомства с творчеством «волшебных» художников-иллюстраторов, композиторов, сказочников.

Этапы осуществления проекта «Мир добрых волшебников».

1-й этап. Первичная диагностика. Анкетирование обучающихся.

1. Какое волшебство я знаю из сказок?
2. Что я считаю добрым волшебством?
3. Я бываю добрым волшебником?
4. Какому волшебству я бы хотел научиться?
5. За что Золушку можно назвать доброй волшебницей?
6. Какой зонтик раскроет надо мною Оле-Лукой?
7. Три желания, которые выполнит моя волшебная палочка.

2-й этап. Информационный.

1. Знакомство с творчеством художников-иллюстраторов детских сказок.
2. Углубление и обобщение знаний о писателях-сказочниках.
3. Работа над словарем проекта, знакомство с теорией волшебства, в том числе методом «шесть шляп» (основан на идеях Э. де Боно).
4. Выбор способов сочинения новой сказки.

3-й этап. Исследовательский.

1. Опрос обучающихся, педагогов, родителей. Обобщение результатов.
2. Исследование и составление карты маршрута «Территория добрых дел».

4-й этап. Творческий.

1. Поэтапное освоение методов работы со сказкой: сочинение сказок по началу, по концу, с определенными сказочными героями, с заданным сюжетом, со знакомыми сказочными героями, но с противоположными характерами воздействия (Баба-Яга — добрая) и т.д.
2. Нарисуйте, в кого бы вас превратил добрый волшебник.
3. Нарисуйте, во что бы вас могли заколдовать.



4. Сочинение и иллюстрирование авторских сказок.

5. Конкурс на лучшую иллюстрацию — обложку сборника сказок.

6. Составление сборника сказок.

5-й этап. Работа с родителями.

6-й этап. Подведение итогов проекта. Итоговая диагностика.

В результате выполнения проекта школьники пришли к выводу: волшебству (переходу из одного состояния в другое) мы можем учиться и можем создавать его сами, потому что доброе волшебство — это способность человека творчески изменять себя, развиваться, поддерживать в себе особое творческое состояние, по-доброму влиять на окружающий мир.

Один из результатов проекта — творческие дела: школьники научились выполнять домашние дела, которые раньше не выполняли сами; в библиотеке починили книги и журналы; создали сборник сказок собственного сочинения.

В ходе тесного сотрудничества учителя, родителей и школьников на протяжении всего проекта формировалась система цен-

ностей личности — развитие нравственного иммунитета учеников, их желания и умения делать добрые дела. Совместная исследовательская, познавательная и творческая деятельность, связанная с миром детской литературы, живописи, музыки, обогатила духовный мир семьи, развила поведенческую, коммуникативную и творческую активность ребенка.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: Пос. для учителя / [А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др.]; Под ред. А.Г. Асмолова. М., 2008.

Саяпина Н.Н. Формирование социального опыта учащихся в условиях реализации стандарта второго поколения. Саратов, 2009.

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. М., 2010.

Социальный опыт учащихся в условиях реализации нового образовательного стандарта / Н.В. Дворцова, М.Ю. Михайлина, Т.В. Парасотченко и др. Саратов, 2009.



Адаптация тестов международных сравнительных исследований в начальной школе

И.С. НАЙДЕНОВА,

учитель истории и обществознания, аспирант УРАО, Институт теории и истории
педагогике, Москва

Международные исследования в мировом образовательном пространстве направлены на оценку качества образования, так как объем знаний и умений, полученных в процессе обучения, влияет на социально-экономическое развитие страны. Задачи современной школы во всем мире — воспитать «грамотного» человека (что включает в себя и подготовку школьников к взрослой жизни); развивать на базе изучения различных предметов творческий потенциал, умение понимать, воспринимать, анализировать, а также самостоятельно осваивать новое.

С целью сравнения отечественного образования с образованием других стран и принятия взвешенных управленческих решений в процессе реформирования системы образования Россия принимает участие в международных мониторинговых исследованиях начальной школы *PIRLS* (изучение качества чтения и понимания текста) и *TIMSS* (оценка учебных достижений по предметам математического и естественно-научного цикла).

Сегодня российское образование находится в стадии активной модернизации, и проблема адаптации международного инструментария тестирования для развития отечественных тестовых технологий является весьма актуальной. Наличие национальной специфики системы образования диктует потребность в разработке над-

национального инструментария тестирования качества школьного образования на основе сочетания особенностей традиционных российских и международных заданий. Прямое сочетание заданий без модификации тех и других в едином тесте позволяет только лишь сравнивать результаты учащихся. Поэтому создание наднационального инструментария [1]¹ предусматривает адаптацию не только российских заданий к международной методологии, но и международных заданий к российским реалиям.

В начальной школе закладывается фундамент для дальнейшего обучения и развития личности, в его основе лежит грамотность чтения, через которое человек воспринимает новую информацию, учится анализировать и мыслить. На этом этапе необходимо научить младших школьников справляться с обилием получаемой информации, вычленять из нее наиболее значимую, делать выводы и выявлять связи учебного материала с реальной жизнью, а также сформировать умения работать с информацией, предъявляемой в разной форме. Учащиеся должны овладеть способами поиска дополнительной информации, умением грамотно ее использовать как в своей учебной деятельности на разных предметах, так и в повседневной жизни. Вот почему оценка образовательных достижений, особенно в начальной школе, должна начинаться именно с оценки чтения.

¹ В квадратных скобках указан номер работы из раздела «Использованная литература». — *Ред.*



Когда ученик переходит в основную школу из начальной, а затем из основной в среднюю, он сталкивается все с большим количеством предметов, следовательно, работает с постоянно возрастающим объемом чтения по каждому из них. Безусловно, грамотность чтения играет важную роль при обучении разным предметам на всех ступенях обучения. Вот почему исследование компетенции по чтению *PIRLS* является основным при разработке наднационального инструментария.

В современной школе в качестве итоговой аттестации введены *ЕГЭ* и *ГИА*. По мнению ученых в области образования, на сегодняшний день тестирование в процессе обучения детей является наиболее эффективной формой оценки знаний [2]. Поэтому для контроля полученных знаний в российской школе все чаще используются тестовые формы заданий. Эта тенденция вызвала необходимость приучать учащихся к работе с тестами уже в начальной школе.

Большинство используемых в практике готовых тестов содержат вопросы закрытого типа. Такого рода вопросы нацелены лишь на воспроизведение информации, полученной от учителя или из других источников. Это противоречит задачам современного образования как в России, так и за рубежом. Для текущей или итоговой проверки знаний учащихся целесообразно задавать только прямые вопросы, ответы на которые лежат на поверхности изученного материала. Нужно не забывать, что задача учителя — активизировать мыслительную деятельность учащихся. Целью проверки знаний учащихся должно быть не выяснение того, насколько хорошо они воспроизводят полученную информацию, а того, как они могут использовать полученные на уроках по разным предметам знания и приобретенные умения в своей повседневной жизни. Конечно, дети с большим желанием выполняют закрытые задания, не требующие особого напряжения, и стараются избегать открытых. Тесты должны не только контролировать усвоение репродуктивных знаний, но и проверять способности учащихся самостоятельно мыслить. Чтобы успешно выполнять открытые задания грамотно составленного теста, школьник к

окончанию начальной школы должен научиться анализировать информацию, домысливать, делать выводы, причем за каждый верный шаг к полному ответу ученик должен получать дополнительные баллы.

Систематическая работа в III–IV классах с заданиями международного, национального и наднационального инструментария тестирования позволяет легче обнаружить пробелы в знаниях, учащихся, а также помогает преодолеть психологический барьер негативного отношения к тестам.

Согласно методологии международных сравнительных исследований, при разработке тестов для контроля знаний и умений в заданиях полезно включать небольшие отрывки познавательных текстов, исторические карты, вопросы по ранее изученному материалу. Рассмотрим примеры таких заданий.

Пример 1

В Древней Руси было много имен, которые сейчас кажутся очень смешными. Русские люди давали имена, отмечающие наиболее характерные свойства и качества человека, физические недостатки, порядок появления детей в семье, отношение к ним родителей и др. Наряду с именами были распространены прозвища, которые помимо человеческих качеств личности отражали род его занятий, указывали на происхождение из определенной местности или национальную принадлежность. Среди них такие имена и прозвища: *Чернава, Первой, Старшой, Светлана, Третьяк, Вешняк, Прыгунок, Буян, Лобик, Вторуня*.

I. Выпишите имена, которые подчеркивают порядковый номер рождения человека: _____

II. Объясните прозвища былинных героев:

Алеша Попович _____

Илья Муромец _____

III. Центр древнего русского города был обычно укреплен и назывался:

- а) крепостью;
- б) кремлем;
- в) столицей;
- г) стеной.

Это задание с одним текстом и тремя заданиями к нему: два в открытой форме (когда ученик сам должен записать правильный ответ или привести свою точку зрения) и одно в закрытой (т.е. с выбором ответа).



Первое задание представлено в короткой форме открытого ответа — надо найти нужный ответ и записать его в отведенном поле. Если ученик выписал правильно четыре имени, он получает 3 балла; если два-три имени — 2 балла; если только одно имя — 1 балл. Если же ученик выписал два имени верно и одно неверно, он получает 0 баллов.

Второе задание требует полного ответа. В тесте, предъявляемом ученику, для этого выделяется не менее пяти строк.

Третье задание предусматривает выбор правильного ответа.

Пример 2

1. Используя карту¹, определи, в каком году состоялись походы Святослава, который княжил с 945 по 972 г., и запиши в таблицу:

.... г.	Поход в Болгарию по Днепру
.... г.	Поход на вятичей на берега Оки. Разгром хазар, разрушение Саркела на Дону

II. Рядом с какой рекой погиб Святослав?

Направления походов обозначены стрелками, сверху указан год похода.

*Место гибели обозначается знаком *.*

Тесты должны содержать задания разного уровня сложности. Включение в тесты очень простых заданий дает возможность учащимся с низким уровнем подготовки попробовать свои силы и попытаться справиться с заданием. Кроме того, выполнение простых заданий снижает тревожность учеников при работе с тестом. Грамотно составленный тест должен содержать хотя бы одно задание, на которое может ответить даже самый слабый ученик. В то же время в нем должны быть и вопросы, заставляющие думать даже самых сильных учащихся. Кроме того, в тестах должно быть хотя бы одно задание, которое за отведенное для тестирования время не сможет выполнить ни один ученик.

Пример 3

Вариант 1

В самом начале XVI в. испанский мореплавец и открыватель новых земель Христофор Ко-

лумб пересекал Карибское море, при подходе к группе островов гигантские стада зеленых черепах буквально преграждали путь кораблям. Пораженный обилием этих животных, Колумб назвал открытые им острова Лас-Тортугас (черепаши). Название это не закрепилось за островами. Теперь эти острова называются Каймановы. Там, где когда-то было трудно провести корабль сквозь сплошную массу из панцирей, теперь нелегко отыскать даже одну черепаху, и лишь в немногих местах еще сохранилась высокая численность зеленых черепах.

Вариант 2

В самом начале XVI в. испанский мореплавец и открыватель новых земель Христофор Колумб пересекал Карибское море, при подходе к группе островов гигантские стада зеленых черепах буквально преграждали путь кораблям. Пораженный обилием этих животных, Колумб назвал открытые им острова Лас-Тортугас. Название это не закрепилось за островами. Теперь эти острова называются Каймановы. Там, где когда-то было трудно провести корабль сквозь сплошную массу из панцирей, теперь нелегко отыскать даже одну черепаху, и лишь в немногих местах еще сохранилась высокая численность зеленых черепах.

1. Как называли местные жители открытые Колумбом острова:

- а) Тортугасовы острова;
- б) Каймановы острова;
- в) Черепаши острова;
- г) Колумбовы острова.

Выше приведены два варианта одного задания (с одним и тем же вопросом). В варианте 2 было исключено явное упоминание о верном ответе на вопрос (слово «черепаши»). Таким образом, вариант 1 — это задание на воспроизведение информации, а вариант 2 — на интерпретацию информации.

Выполняя такие задания, ученики не только приучаются внимательно читать приведенные фрагменты текстов, находить нужный ответ, интерпретировать данные, делать обоснование, но и получают дополнительные знания не программного характера.

Для текущего контроля целесообразнее разрабатывать и использовать тесты, состо-

¹ В самом тесте, предъявляемом учащимся, кроме текста и таблицы дан фрагмент исторической карты.



ящие преимущественно из закрытых заданий, но включающие и задания открытого типа. При итоговом контроле знаний по предмету, когда для выполнения работы отводится достаточное количество времени, целесообразно использовать тесты, содержащие 50 % открытых (с короткими или полными ответами) и 50 % закрытых заданий (с выбором ответа).

Использование наднационального инструментария тестирования при разработке проверочной работы позволяет определить степень овладения умением анализировать и делать выводы. Так, в третьем примере, в варианте 2, можно увидеть стандартный вопрос по предложенному тексту. Ответа на поверхности нет, но в то же время нет и необходимости в переводе названия острова. Достаточно проанализировать информацию, увидеть связь обилия черепашек и названия острова, связать предложенные варианты ответов с текстом и определить верный ответ. Таким образом, даже закрытые задания, составленные в наднациональном контексте, могут заставить учащихся размышлять (чего недостает в национальных тестовых заданиях).

Используя международные инструментальные основы тестовых технологий, каждый учитель может самостоятельно создавать эффективный тестовый материал, который позволит проверить объем и

прочность знаний учащихся по разным предметным областям. Разработка наднационального инструментария тестирования с учетом национальных особенностей системы образования и международных требований к созданию тестов позволит точнее и надежнее измерять учебные достижения учащихся, а включение в содержание заданий материала неучебного характера — проверять умение учащихся применять полученные знания в нестандартной ситуации.

Разработка наднациональных заданий требует определенной квалификации, особенно в определении схемы оценивания открытых заданий. Однако после серьезного изучения материалов международного тестирования адаптация инструментальных средств тестирования доступна каждому учителю. Задания наднационального типа необходимы для сравнения качества образования по международной шкале.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. *Найденова Н.Н.* Эволюция — новый подход к качеству образования / Н.Н. Найденова // Образование в изменяющемся мире / А.П. Лиферов, В.А. Мясников, Н.Н. Найденова, И.А. Тагунова. М., 2005.

2. *Кадневский В.М.* Генезис тестирования в истории отечественного образования: Монография. Омск, 2007.



Преемственность в обучении детей предметному рисованию с использованием тестовых рисунков

О.В. ГОРБОВА,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры дошкольной педагогики и психологии, Северодвинский филиал Поморского государственного педагогического университета им. М.В. Ломоносова

В современной педагогике преемственность рассматривается как «установление необходимой связи и правильного соотношения между частями учебного предмета на разных ступенях его изучения» [1, 185]¹. При этом предполагается, что преемственные связи должны быть установлены на разных ступенях образования в содержании обучения, в методах передачи и усвоения этого содержания и в формах организации обучения. Осуществление преемственности предполагает опору на уже имеющиеся у детей знания и умения и определяет перспективу последующего обучения.

Еще в 50-е годы XX столетия А.П. Усова определила, что «задача детского сада состоит в том, чтобы обеспечить такой уровень всестороннего развития детей, опираясь на который учитель сможет успешнее разрешать стоящие перед ним задачи... Школа должна знать, что сформировал детский сад в сознании детей, в их поведении, и активно отнестись к этим накоплениям» [2].

В дошкольной педагогике преемственность долгое время понималась как двусторонняя связь, которая обеспечивала направленность всей воспитательно-образовательной работы детского сада на требования школьного обучения и опору учителей начальной школы на достигнутый старшими дошкольниками уровень развития, на приобретенные ими знания и умения. Такое понимание преемственности было подвергнуто критическому анализу в работах Н. Араповой-Пискаревой, Н.Ф. Виноградо-

вой, В.В. Давыдова, В.Т. Кудрявцева и др. Нам импонирует подход Н.Ф. Виноградовой, отражающий современное понимание преемственности дошкольного и начального образования: «Преемственность есть, во-первых, определение общих и специфических целей образования на данных ступенях, построение единой содержательной линии, обеспечивающей эффективное поступательное развитие ребенка, его успешный переход на следующую ступень образования; во-вторых, связь и согласованность каждого компонента методической системы образования (целей, задач, содержания, методов, средств, форм организации)» [3, 8].

По мнению В.Т. Кудрявцева, основанием преемственности между дошкольной и школьной ступенями образования должно стать развитие воображения и творческого мышления ребенка, поскольку «воображение дошкольника — это почва, на которой вырастает позднее профессионально развитое воображение ученого, художника, изобретателя», это «основа теоретического мышления на всех последующих этапах развития, включая сюда, прежде всего, младший школьный возраст» [4, 136].

В Концепции дошкольного воспитания отмечено, что «вся организация жизни ребенка должна стимулировать творчество». Необходимо создавать «атмосферу... свободы самовыражения, побуждать детей к инициативности и самостоятельности, одобрять оригинальные творческие решения».

¹ В квадратных скобках указан номер работы и страницы в ней из раздела «Использованная литература». — *Ред.*



В работах Л.С. Выготского, Т.С. Комаровой, С.Л. Рубинштейна, Н.П. Сакулиной, Е.А. Флёринной и других доказано, что дошкольное детство и младший школьный возраст — это наиболее чувствительные этапы формирования творчества. Для детей 5–8 лет характерны малая выраженность стереотипов в восприятии мира и поведении, высокая познавательная активность, любознательность, нарастающие возможности инициативной преобразующей активности.

Одним из эффективных средств развития творчества является изобразительная деятельность, в частности рисование, которое дает большой простор для проявления творческой активности детей, имеет значение для всестороннего развития личности.

Учитывая огромное значение рисования во всестороннем воспитании и развитии детей в детском саду и в начальной школе, очень важно не только включать этот вид изобразительной деятельности в содержание образования, но и осуществлять преемственность всех этапов обучения.

Большую познавательную роль рисования в общеобразовательной школе отмечал К.Д. Ушинский: «Дитя... мыслит формами, красками, звуками, ощущениями вообще» [5, 645]. Рисование, по мнению К.Д. Ушинского, является одним из лучших средств развития наблюдательности, а вместе с тем и памяти, мышления, воображения. Действительно, изобразительная деятельность имеет большое значение для развития таких психических процессов, как восприятие, воображение, мышление, внимание и память (Е.И. и С.Е. Игнатьевы, Т.С. Комарова, В.С. Мухина и др.).

В работах В.В. Давыдова, А.В. Запорожца, Е.И. Игнатьева установлено, что дошкольники и младшие школьники способны в процессе рисования выделять существенные свойства предметов и явлений, устанавливать связи между отдельными предметами и явлениями и отражать их в образной форме. Этот процесс особенно заметен в различных видах практической деятельности: формируются обобщенные способы анализа, синтеза, сравнения и сопоставления, развиваются умения самостоятельно находить способы решения твор-

ческих задач, умение планировать свою деятельность.

Занятия рисованием способствуют решению ряда задач подготовки детей к школе (Е.И. Игнатьев, В.А. Лабунская, Н.П. Сакулина, Е.А. Флёрина и др.). Было доказано: огромное значение для овладения деятельностью учения имеют образные представления, которые наиболее успешно формируются в процессе рисования. Все компоненты учебной деятельности наиболее успешно формируются в процессе продуктивной (изобразительной) деятельности (Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов). В процессе рисования у детей развивается мелкая мускулатура, координация движений руки и глаза, ручная умелость, что обеспечивает успех в овладении письмом в школе (А.В. Запорожец, Т.С. Комарова).

Виды рисования в старших группах детского сада (5–7 лет) в целом совпадают с видами рисования в начальной школе: предметное, сюжетное и декоративное. Грамотное, реалистическое изображение предмета в рисунке предполагает передачу характерной формы и деталей, пропорционального соотношения частей, перспективных изменений, объема, движения, цвета доступными для возраста изобразительными средствами.

Исследования В.С. Мухиной показывают, что при восприятии предмета основной признак узнавания — его форма, которая помогает ребенку отделить один предмет от других. Именно благодаря предметному рисованию дети могут освоить рисование основных форм при отсутствии лишних деталей. Одно из средств реалистического, выразительного изображения — передача величинных отношений между предметами и между частями в предмете. Решение этой задачи связано с развитием движений рук ребенка, глазомера, координации движений руки и глаза в процессе создания изображения. Для достижения сходства в изображении должно быть отражено строение предмета. При изображении предметов, состоящих из нескольких частей, необходима сложная аналитическая работа мысли — сравнение, сопоставление, учет относительной величины частей, установление отличия их формы, окраски [6, 35].



Как показывает анализ теоретических основ проблемы и практики обучения рисованию детей 6–7 и 7–8 лет, наибольшие трудности дети испытывают именно в передаче характерной формы, пропорциональности отдельных частей предмета и отношений частей в рисунке, что свидетельствует о невысоком уровне сформированности их изобразительных умений по предметному рисованию. Это, в свою очередь, отрицательно сказывается на качестве других видов рисования. Одной из причин этой проблемы, на наш взгляд, может являться отсутствие преемственности в выборе педагогами методов обучения предметному рисованию на ступенях дошкольного и начального школьного образования. Воспитатели и учителя используют разные методы обучения, и при этом, как показывает практика, не всегда эффективные. Осуществление преемственности в использовании методов обучения рисованию детей 6–7 и 7–8 лет способствовало бы повышению уровня их изобразительных умений.

При обучении изобразительной деятельности как старших дошкольников, так и младших школьников полезно использовать тестовые рисунки. Под тестовыми рисунками понимается серия набросков или рисунков, направленная на анализ какой-то характеристики в изображении, в основе которой заложен метод преднамеренной ошибки.

Методику проведения занятий со старшими дошкольниками по предметному рисованию с натуры с использованием тестовых рисунков описал О.А. Занков в статье «Тестовые рисунки» (журнал «Дошкольное воспитание». 1982. № 4). После рассматривания натуры детям предлагаются таблицы из нескольких схематичных рисунков, сгруппированных, согласно характеру предмета и задач обучения, по одному из следующих показателей: взаимное расположение композиционных элементов или частей модели; расположение композиционных элементов по форме, величине и цвету; изображение второстепенных деталей. Дети оказываются в проблемной ситуации: необходимо найти и указать, сравнивая с натурой, единственное верное изображение, объяснив ошибки в других.

Использование тестовых рисунков в обучении дошкольников данному виду рисования направлено на повышение уровня мыслительной активности при решении проблемных ситуаций, формирование точности восприятия при рассматривании и умения контролировать свою деятельность при рисовании. Данный метод способствует также возникновению интереса к решению изобразительной задачи и создает эмоциональную творческую атмосферу на занятии. Однако нам не удалось найти работы, раскрывающие возможность использования этого метода при обучении дошкольников другим видам рисования, кроме предметного рисования с натуры, а также описывающие применение этого метода на уроках рисования в школе. При этом мы предполагали, что применение тестовых рисунков при обучении рисованию детей 6–7 и 7–8 лет будет, с одной стороны, способствовать усилению выразительности и грамотности детских работ, а с другой — формированию у них умений анализировать, сравнивать, обобщать, необходимых для успешного развития учебной деятельности. Использование метода тестовых рисунков в детском саду облегчает подготовку детей к школе, а в начальной школе — обеспечивает успешное обучение не только рисованию, но и другим учебным предметам, осуществляя тем самым преемственность при переходе от дошкольного к младшему школьному возрасту.

Данное положение было экспериментально подтверждено данными исследования, проведенного группой студентов факультета педагогики и психологии и результатами работы педагогов-практиков — воспитателя детского сада *Е.А. Пономаревой* (детский сад № 39 «Солнышко» г. Архангельска) и учителя начальных классов *О.Г. Шишкиной* (школа № 6 г. Северодвинска).

Нами была разработана система занятий с использованием тестовых рисунков для обучения детей 6–7 и 7–8 лет предметному рисованию.

На основе анализа программы В.С. Кузина по изобразительному искусству для начальной школы и раздела «Художественно-эстетическое воспитание» «Программы обучения и воспитания в детском саду»



(под редакцией М.А. Васильевой и др.) были определены идентичные по содержанию темы занятий в подготовительной к школе группе и темы уроков в I классе.

В подготовительной к школе группе и в I классе предусматривается рисование простых по очертанию и строению предметов. Основное внимание в программах акцентировано на обучении детей обеих возрастных групп передаче формы, величины, частей и пропорций, изобразительной функции цвета, пространственного положения изображаемых предметов.

Авторы программ рекомендуют для предметного рисования объекты реальной действительности, которые условно можно разделить на несколько групп: растения, животные, транспорт, игрушки, человек. Это положение было учтено при выборе тем для предметного рисования. Были выбраны общие темы, близкие опыту первоклассников и детей 6–7 лет, вызывающие эмоциональный отклик и у тех, и у других. При разработке занятий по обучению предметному рисованию были учтены дидактические принципы научности, наглядности, сознательности, активности, доступности, систематичности.

Каждое занятие по рисованию должно было быть направлено на сознательное и активное приобретение детьми знаний, умений и навыков, необходимых для решения изобразительных задач. (Метод тестовых рисунков является продуктивным методом, обеспечивающим сознательное и активное обучение.) Обязательными условиями являются также установление взаимосвязи рисования с различными сторонами воспитательно-образовательной работы: ознакомлением с природой, литературными произведениями, работой по развитию речи детей.

Особое значение в обучении дошкольников и первоклассников имеют игровые приемы и ситуации, которые связаны с использованием метода тестовых рисунков. Также целесообразно вводить игровой персонаж (например, Незнайку), который допускает определенные ошибки (создает неверные рисунки изображаемого предмета), а дети их обнаруживают. Этот прием значительно повышает интерес к занятию и акти-

визирует мыслительную деятельность дошкольников и младших школьников.

К каждой теме занятия (урока) разработаны серии тестовых рисунков с учетом уровня сформированности изобразительных и технических умений детей, а также принципов систематичности, последовательности и усложнения. Приведем пример фрагмента занятия (урока) по теме «Елочная игрушка — шар». На этом занятии (уроке) дети учатся передавать образ новогодней елочной игрушки, состоящей из нескольких частей (шар, держатель, петелька, узор); продолжают учиться рисовать круглую форму, передавать основные и дополнительные части предмета и их соотношение, украшать игрушку по замыслу, подбирая яркие, нарядные цвета, изображая предмет крупно, в центре листа.

Фрагмент занятия / урока

I. Мотивация выполнения учебной задачи.

Для детей 6–7 лет. Помочь Незнайке украсить елку Солнечного города игрушками круглой формы.

Для первоклассников. Отправить приглашения на новогодний праздник всем друзьям.

II. Сенсорное обследование елочных игрушек.

III. Анализ формы предмета.

Педагог выставляет первую серию тестовых рисунков.

— Рассмотрите внимательно рисунки. Их нарисовал Незнайка. На каком из этих рисунков изображенный предмет похож на шар, который Незнайка принес с собой?

Почему ты выбрал(а) именно этот рисунок?

Какую ошибку допустил Незнайка на первом рисунке?

Какую форму имеет игрушка на втором рисунке?

Игрушка какой формы нужна для украшения елки?

Открывается вторая серия тестовых рисунков. В той же последовательности дети находят сначала верное изображение, мотивируя свой выбор, затем находят ошибки во всех других рисунках серии и объясняют их.

Использование тестовых рисунков направлено на предупреждение ошибок при изображении формы предмета, его частей и их соотношения. При этом дети самостоятельно подбирают цвета, их комбинации, придумывают узор.

Каждая серия отражает одну из характеристик изображаемого предмета — особенности рисунка, композиции или цвета. Тестовые рисунки, направленные на формирование умения точно использовать средства выразительности и их функции, могут быть выданы детям сразу или поочередно, но с учетом анализируемой характеристики.

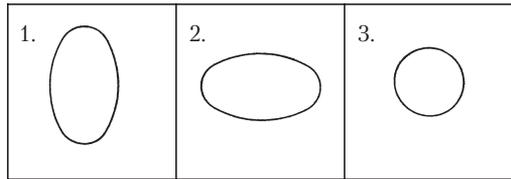
Особенно эффективно были проведены занятия и уроки по обучению детей изображению деревьев (темы «Новогодняя елка», «Елка в лесу», «Зимнее дерево»). По мнению В.А. Лабунской, рисование деревьев у детей 6–8 лет вызывает особые трудности. Представленный в ее исследовании анализ рисунков детей этого возраста выявил следующие особенности изображения деревьев: стволы вследствие резкого расширения книзу имеют форму треугольника или вид палки, верхушка ствола как бы срезана, на нем не хватает сучьев и веток; ветки изображены прямыми линиями, параллельно идущими вверх, и т.д. Разработанные серии тестовых рисунков направлены на предупреждение перечисленных ошибок в изображении деревьев. Эти серии использовались не только при объяснении, но и при самоанализе работ. По окончании рисования детям было предложено рассмотреть свои рисунки и определить, нет ли в работах таких же ошибок, какие допустил Незнайка (художник). Ваня В. ответил: «У меня получилась очень большая елка, она на лист не входит», Виталик П. заметил: «А у меня все хорошо получилось, как у художника на правильных картинках». Некоторые дети находили ошибки в своих работах и пытались их исправить. Интерес к решению изобразительной задачи, эмоциональная творческая атмосфера обеспечили активность детей на всех этапах занятий (уроков) и достаточно высокое качество изображения.

Разработанная система занятий с ис-

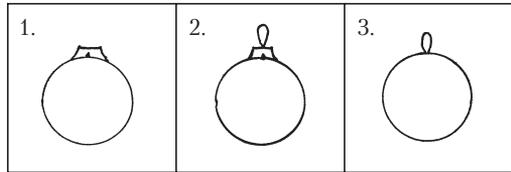
пользованием метода тестовых рисунков способствовала успешному обучению предметному рисованию детей с низким уровнем изобразительных умений. Проведенная работа показала, что использование тестовых рисунков является эффективным методом обучения предметному рисованию детей как 6–7, так и 7–8 лет, а также и одним из условий осуществления преемственности между дошкольным и начальным обучением детей.

Серии тестовых рисунков по теме «Елочная игрушка — шар»

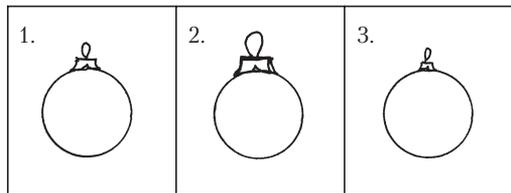
1. Передача формы шара



2. Изображение характерных деталей

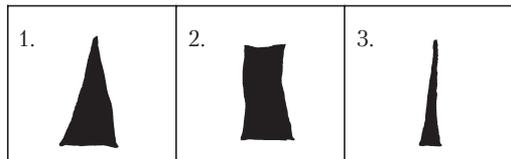


3. Изображение композиционных элементов (частей) по величине в соответствии с пропорциями



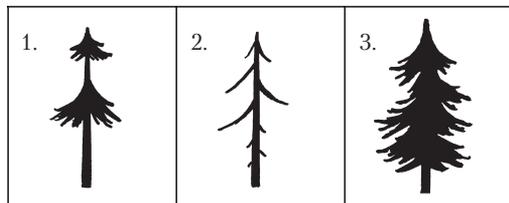
Серии тестовых рисунков по теме «Наша наряженная елка»

1. Изображение ствола дерева

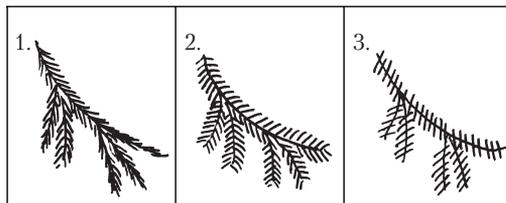




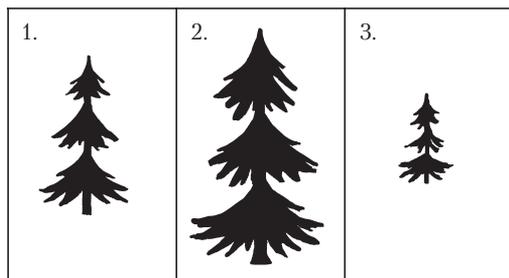
2. Расположение веток по стволу



3. Направление иголок на ветке

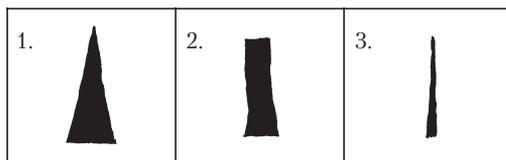


3. Расположение изображения на листе бумаги



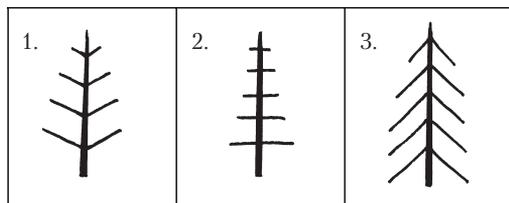
Серии тестовых рисунков по теме «Зимнее дерево»

1. Изображение ствола дерева

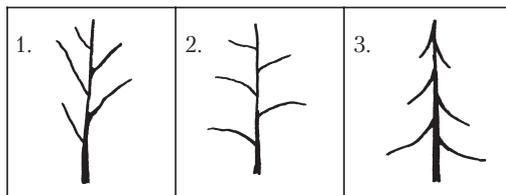


Серии тестовых рисунков по теме «Елка в лесу»

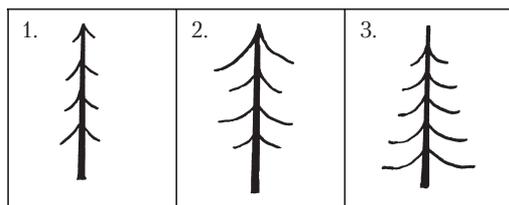
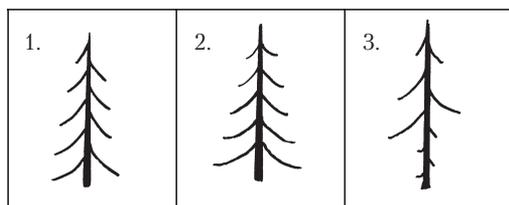
1. Направление основных веток



2. Направление основных веток



2. Расположение основных веток на стволе



ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Российская педагогическая энциклопедия: В 2 т. / Гл. ред. В.В. Давыдов. М.: Большая российская энциклопедия. 1999. Т. 2.

2. Усова А.П. Дидактические основания связи и преемственности в работе между детским садом и школой: Подготовка детей в детском саду к школе. М., 1955.

3. Виноградова Н.Ф. Современные подходы к решению проблемы преемственности между дошкольным и начальным образованием // Дошкольное воспитание. 2000. № 3.

4. Кудрявцев В.Т. Развитое детство и развивающее образование: культурно-исторический подход. Ч. 1. Современное детство и инновации в дошкольном образовании. Дубна, 1997.

5. Ушинский К.Д. О наглядности обучения // Избр. пед. соч. Т. 11. М., 1954.

6. Кузин В.С., Кубышкина Э.И. Рисование с натуры в I–VI классах. М., 1977.

Тестовые задания — одно из средств развития речи на уроках чтения

Ш. САРИЕВ,

соискатель, Ташкентский государственный педагогический университет
им. Г. Низами, Республика Узбекистан

Воспитание духовно-нравственного и интеллектуально развитого подрастающего поколения во многом зависит от правильной постановки образовательного процесса в начальной школе, в особенности от того, насколько сформированы у учащихся навыки самостоятельного мышления и развитая их речь.

Речь как особый вид деятельности человека является отражением его мышления, реализуемого с помощью языковых средств (слово, словосочетание, предложение, текст).

Развитие речи с позиций обучаемого предполагает активное усвоение и овладение всеми аспектами языка, с точки зрения учителя — это применение методов и средств, способствующих овладению учащимися языком в многофункциональных проявлениях [1, 289]¹.

Основным видом работы на уроках чтения в начальных классах является работа над текстами разных видов. В процессе чтения, осмысления и анализа текстов у учащихся формируются речевые навыки, обогащается их словарный запас, развиваются мыслительные способности. Остановимся на методике использования тестовых заданий в процессе работы над текстами на уроках чтения с целью развития речи учащихся начальных классов.

Прием тестирования используется во многих развитых странах. Тест включает в себя вопросы, задачи или практические задания для выявления и оценивания знаний, способностей, умений и навыков личности. Виды заданий, используемые в тестировании, принято называть тестовыми заданиями.

В литературе [2–4] описаны следующие формы педагогических тестовых заданий: задания, требующие выбора одного правильного ответа из ряда предложенных (задания в закрытой форме); задания, предполагающие наличие нескольких правильных ответов; задания, требующие подстановки пропущенных слов или словосочетаний (открытая форма); задания на выявление системности знаний; задания на определение взаимосвязей; задания, определяющие глубину знаний; задания на выявление уровня усвоения полученной информации; задания на различение синонимов и антонимов; задания, определяющие степень осмысления текста; задания, направленные на развитие мышления учащихся.

В тестах открытой формы готовые ответы не даются, испытуемый сам должен дописать (или домыслить) ответ [4, 103].

В закрытых тестах на заданный вопрос предложено несколько вариантов ответа, один из которых правильный, другие же — либо близки к правильному, либо алогичны. Обычно предлагается выбор из двух-пяти подобных ответов, а возможно, и более.

Дидактически правильно составленное задание требует от учащихся размышления над ответом, актуализации имеющихся знаний. Тестовые задания не должны быть слишком сложными, и в то же время они должны давать учащимся возможность показать свои знания [2, 42].

В своей структуре тестовые задания имеют две части: вопрос тестового задания и альтернативные варианты ответов.

Вопросы тестовых заданий, составленные на основе текстов, используемых на

¹ В квадратных скобках указан номер работы и страницы в ней из раздела «Использованная литература». — *Ред.*



уроках чтения в начальных классах, должны отвечать нижеследующим требованиям:

а) точное соответствие вопроса данному тексту;

б) направленность на раскрытие основной идеи текста, характерных особенностей героев;

в) выявление последовательности событий, описываемых в тексте;

г) установление смысловой связи содержания данного текста с другими текстами (половицами, афоризмами);

д) возможность работы со словарем для определения значения слов;

е) стимулирование развития логического мышления.

При составлении тестовых заданий с несколькими вариантами ответов необходимо иметь в виду, что неверных ответов должно быть несколько; альтернативные ответы должны быть связаны с заданием; предложенные ответы должны служить развитию устной и письменной речи; в неправильных ответах должна присутствовать логика; варианты ответов требуют обращения к содержанию текста; правильный ответ должен быть основан на размышлениях, сравнениях, доказательствах; фразы (предложения) в ответах должны быть лаконичными и конкретными.

Тестовые задания, составленные на основе художественных текстов и используемые в начальных классах, могут быть нескольких видов:

— задания по выявлению степени освоения содержания текста;

— задания, связанные с анализом текста;

— задания, направленные на обогащение лексического запаса младших школьников;

— задания по выявлению жанровых особенностей произведений;

— задания, побуждающие проводить сравнения, делать обобщения и выводы.

Вышеизложенное можно проследить в ходе работы над рассказом «Мать-земля» Ибрагима Рахима [5, 94, 95].

По дороге из школы домой Анваржон пристально наблюдал за всем, что попадалось ему на пути. Придя домой, он обратился к матери:

— Мама, а мам!

— Слушаю тебя, мой ягненок.

— Неужели земля одна держит столько вещей?

— Да, одна.

— Дома... люди... трамваи... — всех она держит. Спина не болит?

— Не болит.

— И не устает она?

— Нет, не устает. Кроме того, земля дает нам столько плодов. Хлеб, который мы едим, тоже растет на земле. Поэтому мы называем землю матушкой.

После этих слов матери Анваржон стал с большим уважением относиться к земле. Он понял, что земля — самое дорогое и, даже рассердившись, нельзя топтать и пинать землю ногами.

I. Тестовые задания по сюжету текста.

1. Откуда и куда шел Анваржон, наблюдая за происходящим?

а) Из школы домой.

б) С поля в школу.

2. Укажите вопрос, который задал Анваржон своей маме.

а) Почему землю надо уважать?

б) Земля сама одна держит столько предметов?

3. Что понял Анваржон после беседы с матерью?

а) Земля — самое дорогое, мы не должны со злостью ее топтать.

б) Не надо оставлять землю без внимания.

II. Тестовые задания по структуре текста.

1. О чем повествуется в первой части рассказа?

а) О наблюдениях Анваржона за встречающимися предметами.

б) О размышлениях матери Анваржона.

2. О чем говорится в заключительной части рассказа?

а) О земле-матери.

б) О выводах, которые сделал для себя Анваржон.

III. Лексические тестовые задания.

1. В каком значении использовано слово *ягненок* в рассказе?

а) Ласковое обращение.

б) Уменьшительная форма имени.

2. Определите значение слова *пристально* в рассказе.

а) Внимательно.

б) Быстро.

3. Подберите антоним к слову *злость*.

- а) Доброта.
- б) Уважение.

IV. Задание на подстановку в предложения из текста пропущенных слов:

1. По дороге из школы домой _____ пристально наблюдал за всем, что попадалось ему на пути.

- а) Мать.
- б) Анваржон.

2. Определите, какое слово пропущено.

— Дома... люди... трамваи... — всех она _____.

- а) Поднимает.
- б) Держит.

V. Тестовые задания, определяющие знания, полученные из текста.

1. Что дает земля человеку? (Используйте текст рассказа.)

- а) Плоды, хлеб.
- б) Радость, зерно.

2. Почему мы называем землю матерью?

- а) Мы переживаем за землю.
- б) Земля дает нам плоды, хлеб.

VI. Тестовые задания на развитие логического мышления.

1. Если мы не будем хорошо относиться к земле, какие могут быть последствия?

- а) Земля не будет давать плоды.
- б) Земля расцветет.

2. Что нужно сделать, чтобы земля была плодородной?

- а) Землю нужно прославлять.
- б) Надо трудиться на земле.

Как показал наш опыт, использование такого рода тестовых заданий к каждому тексту обеспечивает глубокое и прочное усвоение его содержания, понимание его структуры и средств художественного изображения, что способствует развитию речи учащихся (они учатся отделять существенное от несущественного, делать логические выводы и др.).

Для развития устной речи в процессе выполнения подобных тестовых заданий сле-

дует прочитать задание, попросить учащихся разъяснить его, обосновать свой ответ в устной форме. В ходе обсуждения можно предложить учащимся самим составить вопросы, аналогичные тем, на которые учащиеся отвечали, что также является одним из средств развития самостоятельного мышления и речи. С уверенностью можно утверждать, что изложение вариантов ответов своими словами (правильное или не совсем правильное) также важно, так как в данной ситуации учащиеся стараются обоснованно выразить свои мысли в устной форме.

Для учащихся начальных классов важен элемент поиска «спрятанной истины», загадки, что отвечает особенностям их возраста, поэтому тестовые задания на основе текста представляют для младших школьников большой интерес, и они с удовольствием их выполняют.

Эксперимент, проведенный нами, позволил выявить возросший уровень развития речи учащихся. Сначала из 25 учащихся 19 (76 %) готовы были передать содержание текста своими словами, после работы над заданиями тестовой формы уже 24 ученика (96 %) смогли передать содержание текста полно и подробно, сумели раскрыть значение слов, опираясь на текст.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. *Рождественский Н., Кустарева В.* Методика начального обучения русскому языку. М., 1965.
2. *Джураев Р., Рахимов Б., Холматов Ш.* Новые педагогические технологии. Ташкент, 2005.
3. *Исмаилов А.* Основы рейтинговой системы по иностранному языку, структура и виды теста. Ташкент, 1997.
4. Толковый терминологический словарь-минимум по тестологии / Гос. центр тестирования при кабинете министров Республики Узбекистан. Ташкент, 2005.
5. *Гаффарова Т., Шодмонов Э., Эштурдиева Г.* Уқиш китоби (Книга для чтения): Учеб. для 1 класса. Ташкент, 2009.



Детское музицирование в учебно-методическом комплекте «Музыка» для I–IV классов образовательных учреждений

Г.П. СЕРГЕЕВА,

кандидат педагогических наук, профессор кафедры методики преподавания дисциплин художественно-эстетического цикла ГОУ ДПО (повышения квалификации) специалистов Московской области «Педагогическая академия последипломного образования специалистов», заслуженный учитель РФ, член-корреспондент Международной академии наук педагогического образования, Москва

Педагогическое сообщество сегодня решает сложную задачу поиска такой модели образования, в которой в органичном единстве сочетались бы духовно-нравственная основа, исконно присущая русской культуре, и новые педагогические технологии. В связи с переходом на Федеральные государственные образовательные стандарты второго поколения и внедрением в практику работы образовательных учреждений учебно-методических комплектов (УМК) по предметам, включая и предмет «музыка», соответствующих стандартам начального образования, возникла необходимость рассмотреть педагогические технологии, которые наиболее полно раскрывают особенности музыкально-практических видов деятельности младших школьников, включая *детское музицирование*.

Исследования в области педагогических технологий (В.П. Беспалко, М.В. Кларин, Г.Ю. Кзензова, В.М. Монахов, Г.К. Селевко, Н.Е. Щуркова и др.) доказывают тот факт, что существует множество трактовок понятия «педагогическая технология». Мнения большинства ученых сходятся в том, что пе-

дагогическая технология должна включать в себя такую деятельность педагога и учащихся, которая целостна по своей природе, последовательна в наборе действий, а необходимый результат этой деятельности имеет прогнозируемый характер [6]¹.

УМК «Музыка» для I–IV классов образовательных учреждений разработан авторским коллективом: Г.П. Сергеевой (руководитель проекта), Е.Д. Критской, Т.С. Шмагиной и выпущен издательством «Просвещение» к двум концепциям начального образования «Школа России» и «Перспектива». В комплект входят учебники и рабочие тетради для учащихся, рабочая программа, хрестоматии и фонохрестоматии (в формате MP3) музыкального материала, методическое пособие «Уроки музыки. 1–4 классы» для учителя² [4, 7].

Музицирование как форма индивидуальной, групповой, коллективной деятельности людей возникло очень давно. В Древней Руси в жизни языческих племен музыка выполняла функцию сопровождения труда, охоты, быта. После Крещения Руси в 988 г. музыка стала играть значимую роль в

¹ В квадратных скобках указан номер работы из раздела «Использованная литература». — *Ред.*

² Рекомендуется также к данному комплекту использовать мультимедийное пособие для интерактивной доски: *Сергеева Г.П.* Мир музыки. М.: Новый диск, 2008.

религиозной жизни людей. Она являлась частью «храмового синтеза» искусств: слово, иконы, архитектура и росписи храма (фрески), церковная служба-действие в целом. В этот период развития музыкальной культуры выделились два направления — музыка религиозной традиции (хоровое пение без сопровождения) и народное музыкальное творчество. Из Византии для церковной службы приглашались священники, певчие, регенты — руководители церковных хоров. В народе слагались песни, наигрыши, которые служили украшением обычной жизни, праздников и обрядов. Известно отношение Церкви к странствующим музыкантам — скоморохам. Их искусство признавалось церковнослужителями «бесовским». Скоморохов отлучали от Церкви, ссылали в малопригодные для жизни районы, подвергали физическому истреблению, а их музыкальные инструменты сжигали на кострах, чем был нанесен значительный ущерб изучению традиций народного инструментального музицирования.

Прогресс в развитии музицирования в России наметился в конце XII — начале XIII в. Реформы Петра I в XVIII в. «открыли окно» в Европу: оттуда в Россию хлынул поток музыкантов. В этот период стало интенсивно развиваться отечественное профессиональное композиторское творчество, в музицировании, с одной стороны, получило развитие виртуозное исполнительство¹, с другой стороны, усилилась тенденция к распространению так называемого камерного любительского музицирования.

Анализ исторических документов в области музыкального образования и воспитания детей и подростков в дореволюционной и постреволюционной России позволил констатировать тот факт, что в общеобразовательных учреждениях разного типа большое внимание уделялось хоровому пению, игре на каком-либо музыкальном инструменте.

В начале прошлого века над судьбами музыкального просвещения детей задумывались видные представители отечественной культуры (А.В. Луначарский,

Б.В. Асафьев, Б.Л. Яворский, В.Н. Шацкая и др.), которые создавали уникальные системы музыкального развития ребенка [3].

Во второй половине XX в. в России инструментальное музицирование получило широкое распространение в детских садах. В системе дополнительного образования развивалось «студийное» движение. Его инициатором стал известный педагог-хормейстер, композитор Г.А. Струве (1930–2004), создатель хоровой студии «Пионерия».

С появлением в 70-е годы прошлого века музыкально-педагогической концепции и новой программы по музыке, разработанной под руководством композитора Д.Б. Кабалевского (1904–1987), упрочился статус предмета «музыка» в школе, началось его планомерное методическое оснащение, наряду с разными видами деятельности детское музицирование органично вошло в драматургию урока.

Термин «музицирование» в музыкально-педагогической литературе трактуется достаточно широко. Под музицированием на уроках музыки ученые и практики (Э.Б. Абдуллин, Ю.Б. Алиев, О.А. Апраксина, Л.А. Баренбойм, Н.Л. Гродзенская, Е.Д. Критская, В.О. Усачева, Л.В. Школяр и др.) понимают разнообразные виды музыкально-практической деятельности учащихся: хоровое, ансамблевое и сольное пение, инструментальное музицирование, пластическое интонирование, музыкально-ритмические движения, инсценирование, драматизация и «разыгрывание» песен и пьес, различного рода импровизации: вокальные, ритмические, пластические, речевые, музыкально-театральные, художественные [2]. В процессе детского музицирования в контексте названного выше УМК реализуется деятельностный подход на основе включения младших школьников как в репродуктивную, так и в творческую музыкально-эстетическую деятельность.

В УМК «Музыка» музицирование представлено во всем многообразии видов и форм [4]. **Пение — хоровое, ансамблевое, сольное** — является самым демокра-

¹ *Виртуоз* — музыкант-исполнитель, в совершенстве владеющий техникой игры на каком-либо музыкальном инструменте.



тичным и увлекательным видом детского музицирования. В УМК представлен разнообразный песенный репертуар: народные песенки с небольшим диапазоном, песни отечественных и зарубежных композиторов-классиков, современная популярная музыка. В учебниках и тетрадях школьникам предлагается исполнять не только песни, но и вокализировать (напевать) мелодии композиторов-классиков, темы героев опер, балетов, мюзиклов.

В процессе пения авторами УМК рекомендуется активно использовать донотную графику, ориентацию на нотную запись. Распевание класса целесообразно проводить не на «сухих» упражнениях, а на отдельных, запоминающихся интонациях народных песен («Во поле береза стояла», «Пастушья» и др.) и несложных песнях типа «Падают листья» Т. Попатенко, «Здравствуй, Родина моя!» Ю. Чичкова, «Добрый день» Я. Дубравина и т.п. Игровые приемы должны пронизывать разные формы хорового исполнительства.

При формировании певческих умений и навыков следует стремиться к напевному, естественному звучанию детских голосов, избегая резкого, крикливого, громкого звука. Голосовые связки учащихся начальных классов невелики по длине, смыкаются только своими краями, поэтому звук голоса ребенка негромкий. Форсированное звучание детских голосов может привести к заболеванию голосовых связок. В связи с этим учитель должен в ходе урока соблюдать режим пения, соотносить объем и сложность песенного репертуара с физиологическими возможностями детей, чередовать пение с другими видами практической деятельности.

На первоначальном этапе обучения пению учитель учит детей петь в унисон, свободно ложимся, естественным звуком, «без нажима» и напряжения, слушать себя и других хористов, работать над укреплением примарной зоны диапазона (*ми — ля* первой октавы), расширять объем певческого дыхания и формировать умение распределять его по фразам. Важными певческими навыками являются также навыки артикуляции и четкой дикции, правильного звукообразования, ансамбля и строя, а

также навыки пения по руке учителя-дирижера. Активность учащихся возрастет, если учитель будет останавливать внимание детей на воспроизведении первого звука песенки или попевки, петь с поддержкой инструмента и без сопровождения (а capella), использовать пение по группам — вслух и про себя, от лица персонажей любимых сказок и мультфильмов. «Каждый класс — хор», к этому должен стремиться каждый учитель, считал композитор и педагог Д.Б. Кабалевский.

В процессе вокально-хоровой работы с песенным материалом УМК рекомендуется чаще обращаться к исполнению выученных песен как «на настоящем концерте» (стоя, от начала до конца). Желательно, чтобы после каждого года обучения в репертуаре каждого класса были две-три песни (о Родине, о школе, о природе, о детских играх и забавах), которые учащиеся могли бы с удовольствием исполнять на школьных утренниках и праздниках, родительских собраниях (возможно с использованием фонограммы).

Инструментальное музицирование — включение простейших инструментов в процесс исполнения музыкальных произведений — рекомендуется широко применять в процессе работы с учебниками и рабочими тетрадями. При этом решаются следующие задачи: формирование интереса школьников к урокам музыки, развитие их музыкальности, эмоционального отклика на исполняемые произведения; совершенствование ритмического и тембрового слуха, чувства ансамбля; формирование навыков и умений дифференцированного «слышания» музыкальной ткани произведения, развитие координации простейших движений.

На уроках музыки в образовательных учреждениях чаще всего используются инструменты: *ритмические*: барабаны, бубны, румбы, маракасы, ложки, треугольники и др.; *звукорисующие*: фортепиано, металлофоны, пианолы, триолы, органолы, синтезаторы и др.; *духовые*: блок-флейты, свирели, дудочки, свистульки, рожки и пр. Последние применяются редко, так как игра на них требует соблюдения санитарно-гигиенических норм.

Обучение учащихся игре на музыкальных инструментах в условиях изучения материалов УМК следует начинать с использования инструментария при исполнении музыки разных жанров (песня — танец — марш), основываясь на игровых приемах включения инструментов в исполнительскую деятельность («Игрушечный парад», «Танец снежных хлопьев», «Поют герои мультфильмов» и т.п.), а также привлекая образцы русского музыкального фольклора («Камаринская», «Калинка», «Светит месяц», «А мы просо сеяли», «Солдатушки, бравы ребятушки» и т.п.).

Нужно постоянно обращать внимание на то, как сидят или стоят дети во время исполнения музыки, точно ли выполняют указания учителя, правильно ли держат инструменты, как извлекают звук, вслушиваются ли в собственное исполнение, согласуют ли свои действия при музицировании с действиями своих одноклассников. Для детского музицирования желательно выбирать пьесы, контрастные по своему образно-интонационному строю: лирический вальс и веселую народную пляску, неторопливый менуэт и задорную польку. При наличии небольшого количества музыкальных инструментов в классе игрой на них можно поощрять наиболее отличившихся учащихся, последовательно передавать инструменты от одного ученика к другому, делить класс на группы («хор» и «оркестр») и пр.

Музыкально-ритмические движения и пластическое интонирование. Музыкальная педагогика постоянно обращается к решению проблемы «музыка — движение». Известный швейцарский педагог XX в. Э. Жак-Далькроз разработал стройную систему ритмического воспитания, основой которой является развитие музыкального слуха посредством движения, органически сочетающегося с музыкой. Отечественные исследователи этой проблемы (Н.Г. Александрова, Н.П. Збруева, Е.В. Конорова, Н.А. Метлов, М.А. Румер, В.Е. Яновская и др.) заложили основы музыкально-ритмического воспитания, и на этой базе сложились различные авторские методики (Н.А. Ветлугина, Л.В. Виноградов, Т.Э. Гютюнникова и др.), которые це-

лесообразно использовать в работе с названным УМК.

В целях внедрения в практику работы здоровьесберегающих, арттерапевтических технологий учителю рекомендуется особое внимание уделять таким приемам работы, которые помогают развивать моторную сферу школьников, что оказывает положительное влияние на развитие речи, навыков письма, коммуникативных умений. Пластическое интонирование и музыкально-ритмические движения (а не только физкультминутки!) помогают снимать физическую усталость детей, развивать координацию простых движений рук, ног, корпуса под музыку различного характера, детскую природную музыкальность и способность осмысленно воспринимать и исполнять музыку, формируя эмоциональный отклик детей. Б.В. Асафьев утверждал, что музыкальное искусство постоянно испытывает на себе «воздействие «немой интонации» пластики и движений человека (включая язык руки)». Музыкальная интонация, по мнению ученого, «никогда не теряет связи ни со словом, ни с танцем, ни с мимикой (пантомимой) человеческого тела» [1].

Наиболее ярко связь музыки с движениями человека проявляет себя в народной музыке. И песня, и народный танец, и инструментальный наигрыш рождаются в тесной связи с движениями, изображением каких-либо трудовых действий, «разыгрыванием» фольклорного образа, его инсценированием.

Приемы *свободного дирижирования* также активизируют моторно-двигательные реакции детей на музыку. В УМК предлагается использовать ролевую игру «Играем в дирижеров». Это — дирижирование пением класса, несложными инструментальными пьесами, фрагментами симфонических произведений (увертюра к опере «Руслан и Людмила» М.И. Глинки, Симфония № 40 В.А. Моцарта и др.).

Наивысшей точкой взаимодействия музыки и движения является балетный спектакль. Поэтому, знакомясь на страницах учебников и рабочих тетрадей с балетной музыкой («Щелкунчик», «Спящая красавица» П. Чайковского, «Петрушка» И. Стравинского, «Золушка» С. Прокофье-



ва), целесообразно привлекать учащихся к созданию пластических этюдов-характеристик главных действующих лиц балетов.

Имитацию игры на музыкальных инструментах рекомендуется применять во время звучания пьес с ярко выраженным тембровым звучанием каких-либо музыкальных инструментов. Так, прослушивание вариаций на темы русских народных песен может сочетаться с движениями рук, имитирующими игру на балалайке, баяне, гуслях, рожках. Имитация движений правой руки с воображаемым смычком скрипки, виолончели передает выразительность звучания фрагментов Ноктюрна из Квартета № 2 А.П. Бородина, «Утра» Э. Грига из музыки к драме Г. Ибсена и др.

Импровизация — от лат. *improvisus* — неожиданный; исторически это наиболее древний тип музицирования, при котором процесс сочинения музыки происходит во время ее исполнения. Отечественные и зарубежные педагоги-исследователи в своих системах воспитания уделяли большое внимание импровизации как одному из видов творческой деятельности детей (Э. Жак-Далькроз, Э. Дункан, З. Кодаи, К. Орф, Л.А. Баренбойм, Н.А. Долматов, М.А. Котляревская-Крафт, Б.И. Шеломов и др.).

Академик Б.В. Асафьев писал о необходимости развития у школьников способности к импровизации: «...Вызвать музыкальное творчество — это обратить у детей внимание на то, что они поют и играют, то есть на музыкальный материал... Самый простой и элементарный импульс к творчеству — это заинтересовать детей, изобретение подголосков и вариантов напева... Последний и самый трудный путь — импровизации какой-либо песенки или пьески — должен стоять в конце, но не следует мешать раннему проявлению такой способности» [1].

В исследованиях другого видного ученого, Б.Л. Яворского, высказывается мнение, что развитию творческих способностей детей свойственны определенные этапы: 1) накопление впечатлений; 2) спонтанное (самопроизвольное) выражение творческого начала в зрительных, сенсорно-моторных, речевых направлениях; 3) импровиза-

ции двигательные, речевые, музыкальные, иллюстративность в рисовании; 4) создание собственных композиций, отражающих какое-либо художественное впечатление; 5) музыкальное творчество [3].

В содержании учебников и рабочих тетрадей УМК «Музыка» представлены разные типы импровизаций: речевые, пластические, инструментальные, вокальные («Сочини песенку»), изобразительные (рисование под музыку, передача цветовыми пятнами, линиями, фоном состояние природы и души человека, ее наблюдающего, характеры персонажей, свои индивидуальные, возможно, абстрактные, впечатления от музыки).

Ролевая игра «Детский музыкальный театр». Инсценирование известных народных сказок, сочинение несложных партий их действующих лиц продолжает линию развития навыков вокальных импровизаций в УМК. Например, при «разыгрывании» по ролям русской народной сказки «Теремок», учащиеся сначала читают выразительно ее текст, а затем придумывают, «сочиняют» небольшие мелодии-темы, музыкальные характеристики каждого персонажа. Постановку мини-оперы «Теремок» (учитель поет реплики «от автора», дети — солисты, хор, оркестр) можно осуществить на обобщающем уроке полугодия, подготовив на уроках изобразительного искусства и технологии несложные детали костюмов. Аналогичным образом можно озвучивать на уроках и на внеурочных занятиях и другие сказки, рассказы, стихотворения. Поводом для создания вокальных, инструментальных, пластических импровизаций могут быть и фрагменты народных праздников и обрядов.

В ходе опытно-экспериментальной работы по данной теме было выявлено отношение учащихся к разным видам музыкально-практической деятельности: наибольший интерес у младших школьников вызывает хоровое пение (50 %), восприятие музыки (20 %), инструментальное музицирование (20 %), пластическое интонирование (7 %), импровизации (3 %). Степень владения учителями технологиями и методиками музицирования проверялась в течение ряда лет в результате опросов и анкети-

рования, которые показали недостаточный уровень использования в практической работе с УМК приемов пластического интонирования, инструментального музицирования и импровизаций.

В рабочей программе «Музыка. 1–4 классы» (М.: Просвещение, 2011) в разделе тематического планирования предлагаются характеристики деятельности учащихся, среди которых разнообразные виды детского музицирования. Технологии детского музицирования, представленные в УМК «Музыка», базируются на следующих принципах: развитие музыкальности как основы приобщения школьников к музыке; опора на интонационно-жанровую природу музыки; диалогичность процесса музицирования (учитель – ребенок; один – группа; группа – класс); использование игровых приемов; применение частных методик музицирования; учет возрастных и психологических особенностей младших школьников; социализации личности через пред-

ставление опыта исполнения музыки перед сверстниками, родителями, жителями микрорайона и пр.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Асафьев Б. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании. 2-е изд. / Ред. и вступ. ст. Е.М. Орловой. Л., 1973.
2. Баренбойм Л.А. Путь к музицированию. Л., 1980.
3. Из истории музыкального образования: Хрестоматия / Сост. О.А. Апраксина. М., 1990.
4. Критская Е.Д. Уроки музыки. 1–4 классы: Пос. для учителя / Е.Д. Критская, Г.П. Сергеева, Т.С. Шмагина. М., 2011.
5. Музыкальное образование в школе / Под ред. Л.В. Школяр. М., 2001.
6. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. М., 2002.
7. Сергеева Г.П. Учебно-методический комплект «Музыка». 1–4 классы / Г.П. Сергеева, Е.Д. Критская, Т.С. Шмагина. М., 2011.

Орфей мифов, былин, сказок и легенд разных народов

Л.Л. ТУКБАЕВА,

учитель музыки высшей категории, школа № 9, г. Бирск, Республика Башкортостан

Согласно программам [1]¹, подготовленным в рамках проекта «Разработка, апробация и внедрение Федеральных государственных стандартов общего образования второго поколения», реализуемого Российской академией образования по заказу Министерства образования и науки Российской Федерации и Федерального агентства по образованию, изучение музыки направлено на становление духовной культуры, музыкальности, всесторонней гармонично развитой личности, на воспитание эмоционально-ценностного отношения к музыке и другим видам искусства, музыкальному искусству своего народа и других народов мира.

Предлагаем в качестве примера цикл интегрированных уроков (музыка и литературное чтение) по теме «Орфей мифов, былин, сказок и легенд разных народов» (IV класс). При разработке использовались материалы культурного наследия региона, способствующие формированию у детей нравственно-эстетических качеств, соответствующих национальным и общечеловеческим традициям.

Тема раскрывается на протяжении трех уроков.

Цель уроков: знакомство с музыкальной культурой разных народов, пробуждение и развитие интереса к культуре через мифы, легенды, сказки.

¹ В квадратных скобках указан номер работы из списка «Использованная литература». — Ред.



Задачи: образовательные — знакомить с историей музыкальных инструментов, с народными певцами-исполнителями разных стран и народов; учить понимать особенности музыкального языка, литературы, живописи; вызывать эмоциональный отклик на предъявляемые произведения; *развивающие* — развивать умения слушать и анализировать музыкальные произведения; сопоставлять, находить общие и своеобразные особенности культурных ценностей каждого народа; развивать вокально-певческие навыки и умения, музыкальный слух, память, мышление; формировать музыкальный вкус учащихся; *воспитательные* — воспитывать через разные виды искусства — музыку, литературу, живопись — уважительное отношение и интерес к культурным ценностям разных стран и народов.

Музыкальный и литературный материал: К.В. Глюк. Мелодия из оперы «Орфей»; мифы Древней Греции («Ясон и Орфей», «Орфей и Эвридика»); Н.А. Римский-Корсаков. Песни Садко из оперы «Садко» («Ой ты, темная дубравушка», «Заиграйте, мои гусельки»); новгородская былина «Садко»; фрагмент из телефильма «Всадник на золотом коне»; мелодия курая; башкирская сказка-легенда о Янгызаке; песенный репертуар («Песня-спор», слова В. Лугового, музыка Г. Гладкова; норвежская народная песня «Волшебный смычок»; «Веселый оркестр» Г. Шпадэ-Глазыриной).

ИКТ: видеослайды с изображением музыкальных инструментов Орфея, Садко, Янгызака.

ТСО: видеоаппаратура; музыкальный компьютер; музыкальный центр.

Урок 1. «Орфей — герой древнегреческих мифов».

I. Организационная часть.

Приветствие учащихся. Сообщение темы урока.

II. Основная часть.

— У каждого народа были любимые герои — заступники и защитники своей родины. Они наделялись богатырской силой, мужеством; в них видели самые лучшие качества, верили в их непобедимость и верность своей отчизне. На их примерах воспитывались в молодом поколении гордость

за прошлое народа, любовь и преданность родине, уважительное отношение к культуре других народов, передавались опыт и мастерство старших, учили разным искусствам — искусству пения, игре на музыкальных инструментах, борьбе и многому другому.

Мы познакомимся с музыкальной культурой разных стран и народов, побываем в Древней Греции, на Руси, в Башкортостане, узнаем героев древних мифов, былин, легенд и сказок разных народов — Орфея, Садко и Янгызака, которые своим искусством пения и игры на музыкальных инструментах дарили радость людям, помогали им в трудные минуты. Отправиться в это необычное путешествие поможет нам песня.

Исполнение песни о сказках по выбору учителя. Можно рекомендовать следующие песни: «Спор Маши и Вити о сказках» Г. Гладкова и В. Лугового из телефильма «Новогодние приключения Маши и Вити», «Сказки гуляют по свету» Е. Птичкина и М. Пляцковского из кинофильма «Оленья охота», «Чудо-сказки» В. Голикова и Ю. Полухина и др.

Беседа об Орфее и Эвридике

— Орфей, сын фракийского царя Загра и музы Каллиопы, был самым известным из когда-либо живших поэтов и музыкантов. Аполлон подарил ему лиру, а музы научили играть на ней, да так, что он игрой очаровывал диких зверей и заставлял деревья и скалы двигаться под звуки его музыки. Во Фракии несколько древних горных дубов так и остались стоять в танце.

Орфей участвовал в походе аргонавтов, своей музыкой помогая им преодолевать множество препятствий.

По возвращении он женился на юной нимфе Эвридике. Когда Эвридика внезапно умерла от укуса змеи, Орфей смело спустился в царство мертвых Аид в надежде вернуть ее назад. Там он не только сумел покорить перевозчика Харона, пса Цербера и судей своей музыкой, но и на время прекратил муки осужденных. Пленительная музыка тронула даже грубое сердце Аида, и он позволил Эвридике вернуться в мир живых. Аид поставил лишь одно условие: по пути назад Орфей не дол-

жен оборачиваться до тех пор, пока Эвридика не выйдет на солнечный свет. Эвридика шла по темному проходу, ведомая звуками лиры, и, уже завидев солнечный свет, Орфей обернулся, чтобы убедиться, что Эвридика идет за ним, и в тот же миг потерял жену навеки.

Когда Орфей умер, его смерть оплакивали птицы, очарованные его музыкой, звери, леса, камни, деревья. Со слезами на глазах музы погребли его у подножия горы Олимп, и соловьи там теперь поют слаще, чем где бы то ни было на свете. Лире возложили на почетное место в храме Аполлона. По просьбе Аполлона и музы ее поместили на небесах в виде созвездия Лире [4].

Миф об Орфее дополняется слушанием фрагмента «Мелодия» из одноименной оперы немецкого композитора XVIII в. Кристофа Виллибальда Глюка, показом рисунков с изображением лиры, кифары и фрагмента росписи кратера с изображением Орфея.

Анализ мифа и музыки (вопросно-ответная беседа):

— Вам понравилась музыка?

Какие чувства в ней были отражены, о чем она рассказывала?

Какой музыкальный инструмент передал всю любовь, нежность и тоску Орфея?

Какую силу имели его голос, игра на кифаре, лире?

Почему Орфею не удалось вернуть Эвридику?

Материал для учителя

Легенда об Орфее вдохновляла композиторов на протяжении многих веков. Одна из первых опер в Европе (Италия, 1600) называлась «Эвридика». В начале XVII в. появилась опера итальянского композитора Клаудио Монтеверди «Орфей», в начале XVIII в. — опера немецкого композитора Кристофа Виллибальда Глюка «Орфей». В конце XVIII в. в России создана мелодрама Евстигнея Ипатьевича Фомина «Орфей». В XX в. миф об Орфее возродился в балете Игоря Федоровича Стравинского, а современным композитором Алексеем Журбиным создана рок-опера «Орфей и Эвридика».

Имя Орфея стало символом художника-творца, символом бессмертия искусства, а его золотая лира — эмблемой музыки.

«Золотой Орфей» — Международный конкурс вокальных исполнителей, а также конкурс новых болгарских эстрадных песен. Фестиваль проводился с 1965 по 1999 г. в различных концертных залах, расположенных на Солнечном берегу в Болгарии.

После беседы можно рекомендовать прослушивание норвежской народной песни «Волшебный смычок».

Волшебный смычок

Пришел к нам в село музыкант-старичок,
В руках музыканта волшебный смычок.
Ударил по струнам, сбежался народ,
Танцует, играет, смеется, поет.

Шел мимо богач, услышал скрипача,
И вспыхнула зависть в душе богача:
«Продай свою скрипку, ты беден и стар,
Я дам за нее тебе хлеба амбар».

«Нет, скрипку свою не продам никому,
Нужна эта скрипка не мне одному.
Под звуки ее веселится народ,
Танцует, играет, смеется, поет!»

Вопросы после знакомства с песней:

— Почему музыкант не продал свою скрипку богачу?

Как бы вы поступили на его месте?

Давайте разучим эту песню. (Использование пения а сарелла, разучивание приемом «эхо» — учитель показывает по фразам, учащиеся повторяют. Закрепление песни исполнением по ролям — скрипач, богач, автор.)

III. Домашнее задание: прочитать былинку о Садко [2].

Урок 2. «Садко — Орфей русских былин».

I. Вступительное слово учителя.

— Одним из любимых народных русских героев был новгородский гуслиар и певец Садко, о котором сложено много былин и сказов. Вы дома прочитали былинку о Садко. Думаю, всем вам было интересно узнать о его необычных приключениях.

II. Анализ былинки (вопросно-ответная беседа).

— Кем был Садко? (А как был Садко-купец, богатый гость. А прежде у Садко имущества не было. Одни были гусельки яровчатые.)



На каком музыкальном инструменте играл Садко? (На гусях.)

За что народ полюбил его? (Заиграет он, заведет напев. Все слушают гусяра, не наслушаются.)

Почему его песни не стали нужны людям? (Потому что люди перестали дарить друг другу добро, стали злыми.)

Что же дальше происходит? (Стало обидно Садко, пошел он к Ильмень-озеру и запел...)

Просмотр видеосюжета из фильма-сказки «Садко» (режиссер А. Птушко, «Мосфильм», 1952) — песня Садко «Ой ты, темная дубравушка».

— О чем пел Садко, придя к Ильмень-озеру? (Слезы затмевают его взор, не стали нужны людям его песни.)

Что же происходит дальше? (Услышало Ильмень-озеро песню дивную, всколыхнулось. Вышла на берег прекрасная Волхова, дочь царя морского. Понравилась ей песня чудная. И пообещала она Садко, что поймает он в неводе трех рыб-золотые перья.)

Поймал или нет Садко этих чудных рыб? (Да. И выкупил за них товары у купцов, собрал дружину и отправился по разным морям и океанам. Обменял товары на заморские богатства и отправился в обратный путь.)

Все ли хорошо было на обратном пути? (На обратном пути поднялась буря — это царь морской разгневался на людей.)

Что предложили царю морскому люди? (Бочки золота и серебра.)

Что хотел царь морской? (Услышать песни Садко, его гусли звончатые.)

Как поступил Садко? (Отпустил он свои корабли и дружину домой и сам опустился со своими гусями на дно морское.)

Давайте посмотрим фрагмент из фильма «Садко» и послушаем песню «Заиграйте, мои гусельки».

Просмотр отрывка из фильма-сказки «Садко».

— Что происходит на дне морском? (Веселят его гусли яровчатые, песни царство морское. Пляшет царь морской.)

Посмотрите, как ярко, образно и красиво изобразили Садко в морском царстве

русские художники И. Репин («Садко») и Б. Ольшанский («Садко в подводном царстве») в своих картинах. (Репродукции картин см. на сайтах: <http://ilya-repin.ru> и <http://ru.wikipedia.org/wiki/Садко>.)

И от пляски морского царя и его окружения разбежались рыбы, раки, морские чудища, море разбушевалось, быстрые реки разлились, высокие волны поднялись. Гибнут в море корабли. Тонут корабельщики с товарами. Кто помог людям? (Волхова, дочь царя морского, говорит Садко о беде.)

Что сделал Садко? (Рвет струны золотые и спасает мореплавателей от гибели.)

Как наградил царь морской Садко? (Выбором жены из числа своих дочерей.)

Кто помог Садко вернуться на родину? (Волхова (в некоторых былинах ее зовут Чернавка) помогает выбраться со дна морского и вернуться на родину, а сама превращается в речку.)

Песни, которые сегодня звучали, из оперы русского композитора Николая Андреевича Римского-Корсакова «Садко». Римский-Корсаков закончил морское училище в Санкт-Петербурге, стал морским офицером и три года плывал на корабле «Алмаз». Поэтому так мастерски он рисует средствами музыки картины моря, морские пейзажи. Композитор прекрасно знал русское народное творчество и использовал в опере напевы, наигрыши, былины. Послушаем музыку.

Теперь проверим, как вы поняли тему урока. Скажите, чем прославился Садко? (Садко прославился своими песнями и игрой на гусях звончатых, яровчатых.)

Какую роль играет музыка в русских былинах? (Она помогает людям.)

Что общего и чем отличаются Садко и Орфей? (И Садко, и Орфей радовали народ своими песнями и игрой на музыкальных инструментах. Садко — герой русских былин, Орфей — древнегреческих мифов.)

Какие средства музыкальной выразительности использовал композитор для создания образа народного гусяра? (Композитор использовал для создания образа Садко русские старинные напевы, наигрыши.)

III. Домашнее задание: прочитать башкирские богатырские сказки о Янгызаке, Алтындуге [5].

Урок 3. «Янгызак — Орфей башкирских легенд и сказок».

I. Беседа о музыкальных инструментах башкирского народа, применении их в быту, в жизни. (Показ видеослайдов или рисунков с изображением инструментов.)

— В башкирских сказках и легендах тоже встречаются герои, похожие на Орфея, Садко. Одним из таких героев был отважный батыр (так называли башкиры юношей-воинов) Янгызак, он умел играть на курае, скрипке.

Давайте рассмотрим музыкальные инструменты башкирского народа, послушаем, как они звучат.

Духовые инструменты *курай* (тростниковый), *сорнай* (рог), *борге* (удлиненный духовой инструмент) служили как сигнальные инструменты на праздниках и торжествах; на струнно-щипковом инструменте *думбыре* сээны (певцы-сказители) играли и пели песни с призывами бороться за свои права, свободу (два века назад этот инструмент был повсеместно собран и сожжен, а сээны отправлены на каторгу); *кыл-кубыз* (струнно-смычковый инструмент, в прошлом веке его начали заменять скрипкой, привезенной с Запада); *ятаган* (струнно-щипковый инструмент, прототип гуслей) были украшением досуга и народных праздников; ударные инструменты *награ*, *думбурзяк*, *киле* (литавра), *дунгур* (бубен) служили в военных походах, на охоте для отпугивания дичи, а *шакылдаком* (трещотка) пугали воров; скромный кубыз служил женщинам и мальчикам для досуга. Искусству игры на этих музыкальных инструментах обучались с детства.

После веселой песенки мы познакомимся с героем башкирских легенд и сказок Янгызак, узнаем, каким искусствам он обучался и как эти искусства послужили народу.

Игра «в оркестр» и исполнение песни «Веселый оркестр» Г. Шпадэ-Глазыриной (см. приложение).

II. Беседа о Янгызаке.

— В башкирских богатырских сказках мы встречаемся со многими батырами, любимцами народа. Это и Урал-батыр, и Тан-батыр, Ахмет-батыр и Акьял-батыр и др. Все они были заступниками своей родины, защищали ее, не боясь преград. Сегодня мы познакомимся с одним из них. Я расскажу вам о Янгызаке.

В старину жили старик со старухой. Они были очень богаты, но не было у них детей. Со слезами на глазах просили они у Аллаха (Бога) детей. Аллах дал им сына. За каждый день этот сын вырастал на целый год. Его назвали Янгызак (Янгызак в переводе с башкирского обозначает «один» или «одинокий»), так как он был единственным ребенком. Отдали его учиться. Очень старательно учился Янгызак и сделался муллой. Тот мулла, который учил Янгызак, сказал ему: «Ты, сынок, стал очень ученым; теперь выучись необыкновенным искусствам». Спросив разрешения у родителей, Янгызак отправился к одному старику, который, увидев в нем храброго человека, научил его необыкновенным искусствам: духовой музыке, игре на курае и скрипке, научил летать в виде птицы. Эти искусства помогли в будущем Янгызак спасти свой народ от врагов.

По башкирским легендам о Янгызак, Алтындуге, красавице Ай (в переводе с башкирского «луна») и борьбе башкирских племен со злым порабителем Кагил-батшой создан замечательный фильм-сказка «Всадник на золотом коне». Вместе с батыром, заступником народа Алтындугом мужественно сражается и Янгызак. Силой красоты своего голоса он останавливает сражение, помогает победить врага.

Просмотр видеосюжета из художественного фильма «Всадник на золотом коне» («Мосфильм», 1980).

III. Обобщение темы.

— Мы с вами познакомимся с героями разных народов. Что общего между Орфеем, Садко и Янгызак?

Почему в народе любят, помнят их?

На каких музыкальных инструментах они играли?

Для чего служит искусство музыки в этих сказках?



ПРИЛОЖЕНИЕ

Веселый оркестр

Слова и музыка Г. Шпадэ-Глазыриной

Легко, игриво

1. Ко-ло-коль-чи - ки зве-нят, ко-ло-коль-чи - ки зве-нят:
 D G A7 D
 D A7 D
 A7 Для повторения D Для окончания D G A7 D
 дзнь. // Бум. Ну вот и воб.

Колокольчики звенят, колокольчики звенят:
 — Дзнь-дзнь-дзнь...

Ложки, ложки так стучат, ложки, ложки так стучат:
 — Тук-тук-тук...

А трещоточки трещат, а трещоточки трещат:
 — Трек-трек-трек...

Барабанчики стучат, барабанчики стучат:
 — Бум-бум-бум...

Заиграл оркестр весь, заиграл оркестр весь:
 — Дзнь-тук-трек-бум...

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Примерные программы основного общего образования. Искусство. М., 2010.
2. Новейшая хрестоматия по литературе. 4 класс / Под ред. Т.И. Максимовой. М., 2009.
3. Слово о музыке: Кн. для учащихся старших классов / Сост. В.П. Григорович, З.М. Андреева. М., 1990.
4. Герои Эллады: Мифы Древней Греции / Сост. И.С. Яворская. Екатеринбург, 1992.
5. Башкирские богатырские сказки / Сост.: вступ. ст., подгот. текстов и коммент. Л.Г. Барага, Н.Т. Зарипова. Уфа, 1986.
6. Шпадэ-Глазырина Г.В. Мир детства: Сб. песен для детей. Вып. № 1. Уфа, 2001.

Исцеляющий ритм музыки

Т.П. МАЛКОВА,

учитель музыки, детский сад — начальная школа компенсирующего вида № 3
 «Снежинка», г. Пушкино, Московская область

В настоящее время проблема коррекционно-развивающей работы с детьми, имеющими отклонения в физическом развитии, приобретает остроту и имеет социальную значимость. Не секрет, что для организации процесса коррекции развития детей необходимы материальные вложения, а также специальный высококвалифицированный педагогический и медицинский персонал, определенные методы и приемы работы. Не последнюю роль в процессе обучения и воспитания детей с нарушения-

ми опорно-двигательного аппарата могут играть занятия музыкой и дополнительные занятия ритмикой (один час во второй половине дня)¹.

Проблеме арттерапевтического воздействия музыки на коррекцию психофизического состояния детей уделяли внимание известные ученые, педагоги, методисты. Очищающее воздействие музыки на детей, имеющих отклонения в развитии, обосновал в 20-е годы XX в. отечественный психолог Л.С. Выготский². Направления музыка-

¹ В статье описан опыт работы учителя музыки в детском саду — начальной школе компенсирующего вида «Снежинка» (директор Н.Г. Васильева). У детей, обучающихся в этом учреждении, есть нарушения опорно-двигательного аппарата (плосковальгусные стопы, нарушение осанки, детский церебральный паралич легкой стадии), но по медицинским показателям все они имеют «сохранный интеллект» и хорошо справляются с обычными школьными программами.

Опыт Т.П. Малковой может заинтересовать учителей начальных классов массовой школы, так как показывает нетрадиционные приемы оздоровления обучающихся.

² См.: Выготский Л.С. Психология искусства / Под ред. М.Г. Ярошевского. М., 2004.

терапии — психокоррекционное и психоэмоциональное — получили свое развитие в исследованиях Л.А. Венгрус, В.В. Емельянова, Л.Д. Лебедевой, Т.В. Надолинской, В.И. Петрушина, Г.П. Стуловой, Т.Э. Тютюнниковой, С.В. Шушурджана и др. Неразрывная связь между движением и восприятием музыки была отмечена швейцарским музыкантом-педагогом, основоположником ритмики Эмилем Жак-Далькрозом (1865–1950)¹. Им и многими другими педагогами, в том числе и отечественными (Н.Г. Александровой, Н.П. Збруевой, Е.В. Коноровой, М.А. Румер, В.Е. Яновской и др.), было доказано, что движение влияет не только на процесс восприятия, но и на умственное развитие в целом.

Преподавание предмета «музыка» осуществляется нами по программе и учебникам Г.П. Сергеевой, Е.Д. Критской, Т.С. Шмагиной (комплект «Школа России»). Большую роль в активизации эстетического восприятия играет музыкальная ритмика, развитие моторно-двигательной сферы учащихся. Этот вид деятельности прививает ребенку осознанное отношение к музыке, помогает проявить его творческие способности, сформировать устойчивый интерес к музыкальным занятиям.

Во время занятий ритмикой мы применяем выражение «рука учит голову» и наоборот. Вся работа направлена на психологическое раскрепощение ребенка через освоение своего собственного тела как выразительного («музыкального») инструмента. Занятия ритмикой для учащихся с нарушениями опорно-двигательного аппарата в начальной школе являются музыкально-ритмическим психотренингом, развивают внимание, волю, память, подвижность и гибкость мыслительных процессов, а также направлены на развитие музыкальности и эмоциональности, творческого воображения, фантазии, способности к импровизации в движении под музыку.

В занятия музыкальной ритмикой вхо-

дит комплекс направлений, составляющих основу каждого занятия: *логопедическая ритмика; пластическая ритмика; игра на музыкальном инструменте* (свирель)².

Упражнения по логопедической ритмике направлены на развитие речи, слуха и постановку певческого голоса:

1. Работа над речью в процессе игровых ситуаций, игровых распевок (например, в игре «Зоопарк» изображаются голоса животных и др.).

2. Работа над речью в процессе выполнения движений. Например, на ложках дети должны изобразить «стук копыт» приближающейся и удаляющейся лошади (солист) или конницы (оркестр) и прокомментировать свои действия; при этом детьми изображается и скорость движения (быстро — медленно).

3. Работа над речью в процессе пения (постановка дыхания, работа над артикуляцией, проговаривание текстов песен, объяснение значения слов и т.п.).

4. Упражнения на координацию слова с движением (здесь применяется целый ряд упражнений, предложенных в указанной программе по музыке, например, в игровой ситуации «Разыграй песню» — это изображение голосов и движений различных героев (в том числе и зверей) народных песен; пластическое интонирование пьес программного характера — «Утро» Э. Грига, «Океан-море синее» Н. Римского-Корсакова, «Клоуны» Д. Кабалевского и др.).

Во время занятий логопедической ритмикой снижается мышечный тонус, исчезает страх, неуверенность в своих силах, развиваются слух, речь, память, чувство ритма, умение адаптироваться в коллективе при выполнении творческих заданий.

Занятия по пластической ритмике составлены на основе методики Т.Ф. Кореневой «В мире музыкальной драматургии»³.

В процессе занятий по пластической ритмике у детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата, происходит:

¹ См.: *Россихина В.П.* Н.Г. Александрова и ритмика Далькроза в нашей стране // Из прошлого советской музыкальной культуры. М., 1982.

² Обращаем внимание читателей на то, что на занятиях музыкальной ритмикой данного контингента детей постоянно присутствует ортопед-хирург.

³ *Коренева Т.Ф.* В мире музыкальной драматургии. М., 1999.



1. Развитие музыкальности; воспитание интереса и любви к музыке; формируется потребность слушать и исполнять знакомые и новые музыкальные произведения, выразительно двигаться под музыку; слушательский опыт обогащается разнообразными по стилю и жанру музыкальными сочинениями; развитие умения выражать в движении характер музыки и ее настроение, передавая как контрасты в ее развитии, так и оттенки настроений в звучании; развитие умения передавать основные средства музыкальной выразительности: темп (разнообразный, а также ускорения и замедления); динамику (усиление и уменьшение звучания, разнообразие динамических оттенков); развитие способности различать жанр произведения (плясовая — вальс, полька, старинный и современный танец, песня — песня-марш, песня-танец и др., марш (разный по характеру) и выражать это в соответствующих движениях.

2. Развитие двигательного-моторных качеств и умений: совершенствование способности передавать в пластике музыкальный образ, используя следующие виды движений: *основные* — ходьба, бег (по возможности), *прыжковые* движения, *общеразвивающие* на различные группы мышц и различный характер (развитие гибкости и пластичности, точности и ловкости движений, координации рук и ног); *имитационные* движения, различные образно-игровые движения, раскрывающие музыкальный образ, настроение или состояние, динамику настроений, а также ощущения тяжести или легкости («в воде», «в воздухе» и т.д.); *плясовые* движения (элементы народных плясок и детского современного танца, доступные по координации), *разнонаправленные* виды движения для рук и ног.

3. Развитие умений ориентироваться в пространстве: самостоятельно находить свободное место в зале, перестраиваться в круг, становиться в пары, друг за другом, в несколько кругов, колонны, самостоятельно выполнять перестроения на основе танцевальных композиций («змейка», «воротики», «спираль» и др.).

4. Развитие умения работать с предме-

том (лентой, мячом, ложками, гимнастической палкой) в ритме исполняемого произведения.

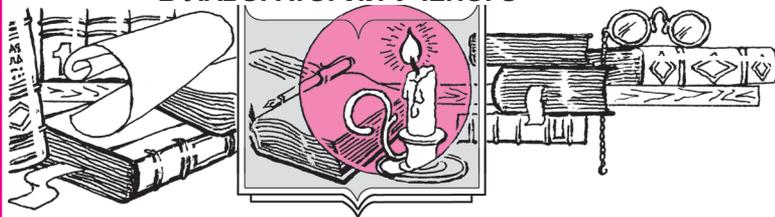
5. Развитие творческих способностей (умения сочинять плясовые движения и их комбинации; исполнять знакомые движения в игровых ситуациях, под другую музыку, импровизировать в драматизации песен, инструментальных пьес, самостоятельно создавая пластический образ, находить свои, оригинальные движения для выражения характера музыки; оценивать свои творческие проявления и давать оценку действиям других детей).

6. Развитие и тренировка психических процессов: тренировка подвижности (умения изменять движения в соответствии с различным темпом, ритмом, формой музыкального произведения — по фразам); восприятия, воли, памяти, мышления (на основе усложнения заданий — увеличение объема движений, продолжительности звучания музыки, разнообразия сочетания упражнений и т.д.); развитие умения выражать различные эмоции в мимике и пантомиме (радость, грусть, страх, тревога и т.д.), разнообразные по характеру настроения: («Рыбки легко и свободно резвятся в воде», «Кукла не хочет быть марионеткой, она мечтает стать настоящей балериной» и др.).

Занятия с музыкальным инструментом свирелью по методике, предложенной Э. Смеловой и А. Конч², развивают мелкую моторику рук, координацию слуха и голоса, память. Очень важно в данном процессе и то, что игра на свирели предполагает одинаковое развитие правой и левой рук, что положительно отражается на процессе формирования обоих полушарий головного мозга.

Наш опыт показывает, что занятия музыкальной ритмикой приносят большую пользу не только для физического развития детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата, не только развивают чувство ритма, слух, умение играть на музыкальных инструментах, петь, они формируют также умения переживать характер и настроение музыкальных образов, эмоционально воспринимать высокохудожественные произведения искусства как эталоны красоты.

¹ См.: Конч А.И. Играем на свирели, рисуем и поем. М., 2003.



Синтаксис в элементарных грамматиках второй половины XIX в.

В.А. ТЕЛКОВА,

доцент кафедры современного русского языка и методики его преподавания,
Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина

Вторая половина XIX в. отмечена расцветом филологического образования в России. В этот период появляется большое количество учебников и учебных пособий по русскому языку, в том числе и грамматики, предназначенные для первоначального обучения родному языку. Издавались они под различными названиями — *приготовительные, элементарные, начальные, методические*. Основная задача их состояла в простом и доступном для детского понимания изложении грамматического материала.

В учебниках, предназначенных для подготовительного и I класса средних учебных заведений, особое место отводилось **синтаксису**. Это было связано с тем, что, с одной стороны, знание некоторого синтаксического и пунктуационного минимума требовалось для правильного построения предложений и связных текстов, с другой стороны, синтаксис рассматривался как опора в изучении остальных разделов русского языка и более всего морфологии. Между тем, по словам известного лингвиста того времени Я.К. Грота, изучение синтаксиса в подготовительном и I классе гимназий «...требует большого умственного развития. <...> Ребенку обыкновенному трудно растолковать даже, что такое пред-

ложение: как же объяснить ему, что значит определение, дополнение и особливо обстоятельство? Все это философия речи, самые отвлеченные понятия, требующие особенного углубления мысли в отношении слов» [1, 11]¹. Исходя из этого, перед авторами элементарных грамматик стояла нелегкая задача: найти доступный и оптимальный способ описания довольно сложного для детей 10–12 лет теоретического материала. Дальнейший анализ учебных книг покажет, как составители справились с этой задачей.

Для сравнения возьмем несколько элементарных грамматик как наиболее типичных в то время учебных руководств для младших школьников. Это «Руководство к первоначальному изучению русского языка» С.Ф. Чулкова (СПб., 1866), «Учебник элементарной грамматики русского языка» В. Лобанова (СПб., 1872), «Методическая русская грамматика для младших классов» П.Н. Полевого (СПб., 1884), «Методическая грамматика» А.Ф. Соколова (СПб., 1889).

В данных грамматиках курс русского языка был представлен как **практико-теоретический**. Теоретический материал в них сводился к кратким правилам и определениям и занимал небольшой объем, значи-

¹ В квадратных скобках указан номер работы и страницы из списка «Использованная литература». — *Ред.*



тельная часть отводилась упражнениям. Назначение подобных учебников их авторы видели в практическом преподавании языка, которое необходимо, «во-первых, потому, что оно знакомит учеников с известным количеством грамматических терминов, без которых решительно невозможно последующее, более разумное преподавание языка. Во-вторых, оно знакомит учеников с отношениями предложений, с относительной важностью отдельных частей предложения, с отношениями этих частей, с значением частей речи и пр., <...> без знакомства с исчисленными предметами невозможно исправление со стороны синтаксической самых простых письменных упражнений учеников. В-третьих, многие основные правила правописания отдельных слов и правила знаков препинания могут быть весьма легко сообщены ученику при таком способе преподавания» [2, 219].

В соответствии с устоявшейся традицией, идущей еще от Ф.И. Буслаева, во всех вышеназванных грамматиках изучение курса русского языка начинается с синтаксиса простого предложения. В «Руководстве...» С.Ф. Чулкова синтаксису отводится 26 параграфов (47 с. из 136); в учебнике В. Лобанова — 31 с. из 98 (здесь не выделяются параграфы). В методических грамматиках А.Ф. Соколова и П.Н. Полевого определенной системы в расположении материала нет, основные синтаксические сведения «рассеяны» по всему курсу русского языка. Например, в учебнике А.Ф. Соколова курс начинается с изучения предложения и его главных членов, затем следует переход к фонетике и орфографии, после этого автор снова обращается к синтаксису слитного и сложного предложения, потом следует морфология, заканчивается же курс параграфом, где даются понятия о главном и придаточном предложениях. Чем руководствовался автор при таком расположении материала, трудно понять. Тем не менее в общей сложности синтаксису в учебнике А.Ф. Соколова посвящены 5 параграфов (9 с. из 96), а в учебнике П.Н. Полевого — 2 главы (8 с. из 99).

Объем теоретического материала по синтаксису, содержащегося в анализируемых элементарных грамматиках, отражен в

таблице, где название учебника заменено фамилией автора.

Теоретические сведения по синтаксису во всех элементарных грамматиках сводятся лишь к кратким определениям основных синтаксических понятий, которые не сопровождаются развернутыми лингвистическими комментариями. При этом лаконизм формулировок некоторых определений лишает их должной содержательности, приводит к искажению научного представления о лингвистическом явлении. К таковым относится дефиниция подлежащего в учебнике В. Лобанова: «Слово, обозначающее то, про что мы говорим, называется *подлежащим*» [3, 70], дефиниция определения и дополнения в грамматике А.Ф. Соколова: «Пояснительные слова, отвечающие на вопросы: *какой? какая? какое? чей? чья?* называются *определением*» [4, 24] и: «Пояснительные слова, отвечающие на вопросы: *кого? чего? кому? чему? кого? что? кем? чем? о ком? о чем?* называются *дополнением*» [4, 25, 26], дефиниция главного предложения в «Руководстве...» С.Ф. Чулкова: «*Предложение* называется *главным*, когда заключает в себе то, что мы хотим передать другому» [5, 16]. Однако основная часть определений у названных авторов вполне адекватно отображает основные синтаксические понятия, соответствующие господствующему тогда в науке логико-грамматическому направлению.

В грамматиках С.Ф. Чулкова, А.Ф. Соколова и П.Н. Полевого пунктуационные навыки формируются параллельно с усвоением материала о синтаксической системе языка. В учебнике В. Лобанова пунктуационными правилами завершается изучение синтаксиса.

Правила и определения во всех элементарных грамматиках подкрепляются большим количеством примеров. Однако качество этих примеров разное. Если в учебнике В. Лобанова используются предложения из произведений А.С. Пушкина, М.Ю. Лермонтова, Н.А. Некрасова, то в учебниках С.Ф. Чулкова, П.Н. Полевого и А.Ф. Соколова примеры не отличаются содержательностью и художественными достоинствами, тем не менее и они требуют от учащихся размышлений и самостоятельных решений.

Теоретические сведения	Соколов	Чулков	Лобанов	Полевой
1. Определение синтаксиса как раздела науки о языке	–	–	–	–
2. Определение предложения	–	+	+	+
3. Виды предложений по цели высказывания	–	–	+	–
4. Противопоставление главных и второстепенных членов предложения: — определение подлежащего — определение сказуемого — второстепенные члены предложения (определение, дополнение, обстоятельство)	+	+	+	+
5. Предложения с одним главным членом в грамматической основе (безличные)	–	–	+	+
6. Слитные предложения*	+	+	+	–
7. Предложения с вводными словами	–	–	–	+
8. Предложения с обращениями	–	–	–	+
9. Сложное предложение (определение)	+	+	+	–
10. Сложноподчиненное предложение (определение главной и придаточной части, типы придаточных)	+	+	+	–
11. Сложносочиненное предложение	+	+	+	–
* Слитные предложения — в современной терминологии это предложения с однородными членами.				

Понятийный аппарат в грамматике П.Н. Полевого и В. Лобанова вводится дедуктивным способом, а в грамматиках А.Ф. Соколова и С.Ф. Чулкова — индуктивным. В этом плане особый интерес представляет «Методическая грамматика» А.Ф. Соколова, в которой при наблюдении языковых явлений активно используется визуальный материал, в частности, сюжетные картинки. Например, на с. 21 детям предлагаются три картинки. Ниже следуют вопросы для беседы: «Что изображено на 1-й картинке? На 2-й? На 3-й? Когда вы назвали содержание этих картинок, то сколько сказали предложение? В каждом предложении о чем-нибудь идет речь? О ком говорится в предложении: *Охотник стреляет?* О чем говорится в предложении: *Невод просушивается?* О ком говорится в предложении: *Лебедь плавает?»* После этого формулируется вывод: «Предмет, о котором говорится в предложении, называется *подлежащим*» [4, 21, 22]. Примерно по такой же

схеме, т.е. с использованием системы вопросов, организуется изучение учебного материала и в руководстве С.Ф. Чулкова, но уже без наглядных средств.

Только в «Методической грамматике» П.Н. Полевого в конце каждого раздела дается материал для повторения, контрольные вопросы и задания, которые позволяют определить уровень сформированности знаний, умений и навыков школьников.

Во всех элементарных грамматиках теоретическая часть занимает около 30 % содержания учебника, все остальное отведено примерам и практической части. Система упражнений в разделах, посвященных изучению синтаксиса и связанной с ним пунктуации, в названных грамматиках существенных различий не имеет. Как правило, задания и упражнения помещаются после изученной темы. Большинство упражнений нацелено на воспроизводящее закрепление, когда в памяти и сознании учащихся еще раз фиксируется изученный материал.



Сопоставим виды заданий по синтаксису в каждой из элементарных грамматик. Так, у А.Ф. Соколова упражнения, которые автор называет *задачами*, в целом занимают две трети содержания учебника, однако разнообразием они не отличаются. В частности, по синтаксису здесь представлены лишь два вида заданий, сориентированных на письменную форму работы: «1) Перепишите предложение и в каждом из них подчеркните вопрос и слово, отвечающее на него» и «2) Обратите простые предложения в сложные или, как вариант, слитные» [4, 21]. В каждом упражнении дается образец выполнения задания. Дидактический материал упражнений составляют отдельные предложения, которые малоинтересны как по содержанию, так и по структуре. Пример типичных простых предложений: *Ребенок плачет, садовник работает, портной шьет* и т.д.; сложных предложений: *Поднялась буря, и море взволновалось. Мы хотели идти гулять, но дождь помешал нам* и т.д.

В «Руководстве...» С.Ф. Чулкова помещены разнообразные задания, однако способ их выполнения (устно или письменно) не указывается, вероятно, учитель должен это определить самостоятельно. Так, после изучения простого предложения ученикам предлагаются такие «задачи для упражнения»: «1) Составить самостоятельно несколько предложений, образуя сказуемые, отвечающие на вопросы: а) что делает предмет? б) что с предметом делается? в) каков предмет? г) что такое предмет? 3) Отыскать подлежащее и сказуемое в тексте» [5, 3, 4]. После изучения личных и безличных предложений учащиеся должны найти подобные предложения в стихотворениях «Молитва» М.Ю. Лермонтова и «Береза» А.А. Фета. Затем самостоятельно составить десять личных и «несколько» безличных предложений. Аналогично формулируются задания и к теме «Второстепенные члены предложения»: «1) Отыскать главные и второстепенные члены в следующем отрывке» (отрывок взят из повести А.С. Пушкина «Капитанская дочка»). 2) Составить десять предложений с главными и второстепенными членами» [5, 9]. Немаловажно, что часть заданий из приведенных примеров нацеливает школьников

на самостоятельную работу. Изучение видов придаточных предложений завершается упражнением, в которое включено несколько заданий. Используя связный текст (довольно объемный отрывок из повести Н.В. Гоголя «Тарас Бульба»), учащиеся должны: «1) Разделить в отрывке сложные предложения на составляющие их простые. 2) Указать главные и придаточные. 3) Указать придаточные определительные, дополнительные и обстоятельственные. 4) Показать зависимость придаточных предложений от главных или придаточных» [5, 17]. Примечательно, что значительная часть дидактического материала в «Руководстве...» С.Ф. Чулкова — это не отдельные предложения, а связные тексты из художественных произведений А.С. Пушкина, Н.В. Гоголя, И.С. Тургенева и других, что можно считать бесспорным методическим достоинством данного пособия.

Наиболее распространенный вид упражнений по синтаксису в учебнике В. Лобанова — это синтаксический разбор простого и сложного предложений. В качестве языкового материала автор использует отдельные, иногда довольно объемные по структуре предложения — для анализа простого предложения, например, такие: «1. *Богатый заливыми лугами левый берег нижней Волги на протяжении тысячи верст представляет непрерывную полосу превосходных пастбищ.* 2. *Постоянный недород хлеба в северных губерниях России заставляет торговцев для удовлетворения местной потребности ежегодно подвозить туда хлеб в значительных количествах из южных губерний*» [3, 72]. Синтаксический анализ сложных предложений сопровождается заданием правильно поставить в них знаки препинания. Между тем схема выполнения синтаксического разбора как простого, так и сложного предложения и образец записи в учебнике отсутствуют, что следует рассматривать как дидактическое упущение автора.

Встречаются в учебнике В. Лобанова и другие виды упражнений, которые называются здесь *задачами* и помещаются после каждой изученной темы. Приведем пример нескольких таких задач к теме «Главные и второстепенные члены предложения». «За-

дача 1. Какой вид примет предложение *Вершины спят*, если мы прибавим слово *мирно*? — К чему будет относиться *мирно* как пояснение? — А если прибавим к сказуемому *глубокой*: то к чему будет относиться это слово как пояснение?

Задача 2. Распространите пояснительными словами подлежащее и сказуемое в предложениях: 1) *Мчатся тучи.* 2) *Стол стоит.* 3) *Брат ловит.* 4) *Охотник стреляет.*

Задача 3. Найдите в книге несколько распространенных предложений и разложите их на главные и на второстепенные члены, т.е. на подлежащее, сказуемое и на пояснительные слова» [3, 72].

Иногда после изученной темы автор предлагает дидактический материал, состоящий из отдельных предложений, с пометкой «Примеры для упражнений» без конкретных заданий. В этом случае предполагается, что учитель должен сам сформулировать определенное задание.

В отличие от вышеперечисленных учебников, в «Методической грамматике» П.Н. Полевого практическая часть располагается отдельно и помещается после основной теоретической части. Каждой главе соответствует определенный дидактический материал, включающий как тексты стихотворений и небольших рассказов, так и отдельные предложения. К первой главе, посвященной синтаксису простого предложения, относятся однотипные задания: «Укажите подлежащее и сказуемое в предложениях, укажите, что опущено в предложениях, укажите главные и второстепенные части в предложениях». Методика выполнения подобных упражнений схоластична и однообразна, что делает данную работу скучной и неинтересной.

Из сопоставительного анализа практического материала по синтаксису видно, что общего между элементарными грамматика-

ми больше, чем различного. В основном в них преобладают упражнения и отдельные задания, формирующие навыки, которые имеют непосредственное отношение к теме раздела. Цель всех этих упражнений — закрепить изученный материал, сформировать конкретное понятие, научить школьников опознавать и находить то или иное языковое явление по определенным признакам. Большая часть упражнений в элементарных грамматиках содержит одно конкретное задание. Ни в одной из грамматик нет заданий исследовательского характера, направленных на развитие познавательной активности учащихся.

Обращение к учебникам прошлого, какими бы несовершенными они ни казались нам с высоты сегодняшнего дня, имеет большое значение. Все они содержат уникальный материал, обогащающий наше представление о существующих тогда методах и приемах обучения грамматике в целом и синтаксису в частности. Опора на многогранный опыт предшественников поможет современным учителям добиться весомых результатов в их педагогической деятельности.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. *Грот Я.К.* Об элементарном преподавании русского языка. СПб.: Тип. Имп. Акад. наук, 1857.
2. Съезд учителей русского языка и словесности в гимназиях Харьковского учебного округа. Харьков: Тип. университета, 1867.
3. *Лобанов В.* Учебник элементарной грамматики русского языка. СПб.: Тип. С.Г. Гавловского, 1872.
4. *Соколов А.Ф.* Методическая грамматика. СПб.: Тип. Я.И. Либермана, 1889.
5. *Чулков С.Ф.* Руководство к первоначальному изучению русского языка. СПб.: Тип. Ф.А. Битепаж, 1866.



История становления и развития курса математики в отечественной начальной школе

60-е годы XX в.

О.А. ГУНЯ,

учитель начальных классов, тверская гимназия № 6

Будущее — в настоящем, но будущее — и в прошлом.

А. Франс

В новом Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования отмечено, что «при освоении предметной области *математика* обучающиеся должны получить возможность:

1) использовать начальные математические знания для описания и объяснения окружающих предметов, процессов, явлений, а также оценки их количественных и пространственных отношений;

2) овладеть основами логического мышления, пространственного воображения и математической речи;

3) приобрести начальный опыт применения математических знаний для решения учебно-познавательных и учебно-практических задач;

4) научиться выполнять устно и письменно арифметические действия с числами и числовыми выражениями, решать текстовые задачи, исследовать, распознавать и изображать геометрические фигуры, работать с таблицами, схемами и диаграммами, представлять, анализировать и интерпретировать данные» [1]¹.

Для начального курса математики в стандарте определены следующие дидактические линии:

— арифметика (числа и действия с ними, вычисления, величины);

— алгебра (пропедевтика представлена в неявном виде);

— геометрия (элементы стереометрии и планиметрии);

— работа с данными (элементы статистики и теории вероятностей).

Новым является введение элементов теории вероятностей и статистики. Основные же дидактические линии были разработаны еще в 60-е годы XX в. В это время педагогическая общественность широко обсуждала проблему соотношения обучения и развития и все больше соглашалась с утверждением Л.С. Выготского о том, что «обучение может идти не только вслед за развитием, не только нога в ногу с ним, но может идти впереди развития, продвигая его дальше и вызывая в нем новообразования» [2]. Систему обучения, традиционно умеющую решать свою главную задачу — формировать прочные знания, умения и навыки, стало волновать развитие учеников.

В педагогике длительное время основным методом являлось изучение и обобщение опыта передовых учителей. И только в конце 50-х годов XX в. впервые делается шаг к утверждению ведущей роли эксперимента в педагогике.

В 1957 г. Л.В. Занков с коллективом своей лаборатории (при НИИ теории и истории педагогики АПН РСФСР) приступил к эксперименту в школе № 172 г. Москвы. По результатам этого исследования в 1963 г. была написана книга «О начальном обучении». В ходе его исследований были сформулированы важные дидактические принципы, выполнение которых способствовало усилению развивающей функции обучения. Развитие учащихся, важное само

¹ В квадратных скобках указан номер работы из списка «Использованная литература». — *Ред.*

по себе, создавало условия для значительного повышения эффективности обучения в целом [3]. Организованный под руководством Л.В. Занкова педагогический эксперимент позволил сделать вывод, что путем его коренной реформы возможна замена четырехлетнего начального обучения трехлетним.

В 1959 г. в школе № 91 г. Москвы начался формирующий эксперимент Д.Б. Эльконина и В.В. Давыдова (при Институте психологии АПН РСФСР) по исследованию возрастных возможностей младших школьников в условиях специальной организации учебной деятельности. Первое обобщение результатов эксперимента было опубликовано в 1962 г. в книге «Психологические особенности учебной деятельности младших школьников», под редакцией Д.Б. Эльконина и В.В. Давыдова.

В результате исследований было доказано, что познавательные возможности младших школьников значительно отличаются от тех представлений о них, которые сложились в педагогике. В ходе исследований В.В. Давыдова было подтверждено выдвинутое им предположение, что при определенных условиях уже на начальной ступени обучения математике учащиеся могут сознательно овладевать абстрактными математическими понятиями, что уже с первоклассниками можно рассматривать некоторые общие математические закономерности и отношения [4].

В Академии педагогических наук РСФСР в это время проводились и другие эксперименты. В школе № 16 г. Москвы шел эксперимент под руководством А.М. Пышкало, в котором большое внимание уделялось развитию пространственных представлений у младших школьников; в школе № 352 г. Москвы проводился эксперимент под руководством профессора И.К. Андропова, в ходе которого четвероклассников знакомили с некоторыми элементами теории множеств и соответствующей символикой.

Большую роль в перестройке начального математического образования сыграли эксперименты сектора начального математического образования Института общего и политехнического образования АПН РСФСР и кафедры начального обучения

Ленинградского педагогического института им. А.И. Герцена. В этих экспериментах, проведенных под руководством Н.А. Менчинской, М.И. Моро, М.А. Байтовой, А.С. Пчелко, А.М. Пышкало, проходило определение основных направлений перестройки обучения математике. На основе их результатов сектором начального обучения был разработан проект новой программы по математике для I–III классов.

Прежде чем проект новой программы по математике был опубликован в 1967 г. для широкого обсуждения в журнале «Начальная школа», программа проверялась в течение шести лет. В проверке участвовали сотни школ и тысячи учителей различных районов СССР.

В 1968 г. началась работа по проекту новой программы в I классах. Введение новой программы предполагало собой реформу математического образования в нашей стране. «Перестройка, которой подверглась программа математики для начальных классов, совсем непохожа на те незначительные изменения, которые вносились в нее время от времени прежде. Изменено даже само название предмета — не Арифметика, а Математика, и неслучайно. В начальных классах теперь будет изучаться курс, во многих отношениях коренным образом отличающийся от нынешнего» [5].

Создание такого курса, объединяющего в себе арифметику, алгебраическую пропедевтику и элементы геометрии, явилось делом необычным и абсолютно новым не только в истории нашей школы, но и в мировой школьной практике. Три математические дисциплины — арифметика, алгебра и геометрия, веками изучавшиеся отдельно, теперь были объединены и составили синтетический курс математики в начальной школе.

В арифметической части программы по-прежнему уделялось большое внимание выработке прочных вычислительных навыков, но теперь они формировались, с одной стороны, при работе с предметными множествами, а с другой — на основе знания свойств арифметических действий, переместительного и сочетательного свойств сложения, переместительного, сочетательного и распределительного свойств умно-



жения, свойств вычитания и деления. Такой способ формирования вычислительных навыков явился для начальной школы большим новшеством.

Коренным образом изменилась система расположения учебного материала. Учебный материал был сгруппирован таким образом, что в процессе обучения стало возможно использование метода сравнения. В курсе математики по-новому решался вопрос о соотношении теории и практики: теперь теоретические обобщения стали помогать практике, а практика их применения, в свою очередь, способствовала более глубокому и всестороннему осознанию теории.

В новой программе авторского коллектива под руководством М.И. Моро изучение каждого вопроса, каждого понятия предлагалось доводить до высокого уровня обобщения, так как только обобщенные знания раскрывают широкие возможности их самостоятельного применения в новых условиях. Однако ограничиваться только словесными обобщениями в математике нецелесообразно. Математический язык — это язык символов и формул, а в формулах широко используются буквенные обозначения. Использование буквенной символики составило только одну из сторон содержания алгебраической пропедевтики. Другая сторона этого раздела состояла в обучении умению правильно читать и записывать математические выражения (как числовые, так и буквенные), находить их значения. Сравнивая выражения и получая в результате равенства и неравенства, ученики знакомились с этими понятиями, а также с простейшими уравнениями как равенствами, в которые входит буква, обозначающая неизвестное число.

Введение в программу элементов алгебры помогло более углубленно, на высоком уровне изучать арифметические вопросы и давать обобщенные знания, приучало младших школьников пользоваться элементами математического языка и тем самым приближало курс школьной математики к науке.

Значительно усовершенствована в новой программе и та ее часть, которая носит название «Геометрический материал». В старой программе неплохо была представлена геометрия измерения, но слабо отражена геометрия формы. Новая программа

знакомила учащихся с более широким кругом геометрических фигур. В нее были включены задания на развитие геометрической зоркости, пространственных представлений, конструктивного мышления. Новым в разделе «Вычисление площади» явилось введение палетки для измерения площади любого многоугольника. Знакомство с палеткой сделало доступным для учеников измерение площади любой плоской фигуры, помогло учителю сформировать правильное понимание процесса измерения площади, который состоит в подсчете квадратов, уместяющихся в данной фигуре.

В программе было изменено не только содержание, но и система изучения геометрического материала. Теперь этот материал был рассредоточен по всем темам и изучался на протяжении всего курса. Это было обусловлено необходимостью установления связи между геометрическим и арифметическим материалом.

Повышение теоретического уровня обучения арифметике способствовало не только улучшению качества математического развития учащихся, но и облегчало усвоение нового программного материала. Действительно, осознание реально существующих связей между рассматриваемыми явлениями и фактами, как известно, всегда способствует более сознательному и успешному усвоению учебного материала.

Общая направленность работы по новой программе характеризовалась, прежде всего, стремлением в полной мере использовать познавательные возможности учащихся и всемерно способствовать их развитию в процессе обучения.

В 60-е годы прошлого века, в век математизации научного знания, возрастания общественной роли математики, этот учебный предмет оказался в центре внимания.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации № 373 от 6.10.09 г. «Об утверждении и введении в действие Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования». Приложение // Вестн. образования России. 2010. № 2.

2. *Выготский Л.С.* Избранные педагогические исследования. М., 1956.

3. Занков Л.В. О начальном обучении. М., 1963.
4. Давыдов В.В. Опыт введения элементов алгебры в начальной школе // Советская педагогика. 1962. № 8.
5. Моро М.И. Особенности изучения матема-

тики в I классе по проекту программы // Начальная школа. 1968. № 5.

6. Актуальные проблемы методики обучения математике в начальных классах / Под ред. М.И. Моро, А.М. Пышкало. М., 1977.

Система организации самоподготовки в группе продленного дня

С.М. БОЛХОВИТИН,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики начального обучения воспитания, Пермский государственный педагогический университет

Самоподготовка в условиях группы продленного дня — это ежедневные учебные занятия учащихся по выполнению домашних заданий под руководством и контролем специального педагога-воспитателя. Хотя самоподготовка не является уроком, она организуется в условиях школы, содержит в себе самообразовательный аспект и характеризуется самостоятельными учебными действиями учеников.

В группе продленного дня самоподготовка становится второй после урока основной формой обучения. Как учебное занятие самоподготовка выполняет образовательные и воспитательные функции.

Образовательные функции самоподготовки

1. Информационная функция самоподготовки заключается в вооружении учащихся систематизированными знаниями, организации закрепления и повторения для прочного и качественного их усвоения. Эта функция осуществляется посредством различного рода упражнений, требующих от школьников самостоятельной индивидуальной работы.

2. Развивающая функция самоподготовки служит задачам развития потенциальных возможностей учащихся в познавательной деятельности. В ходе самоподготовки развиваются внимание, память, мышление, речь детей, у них совершенствуются все психические процессы в целом.

3. Конструктивная функция самоподготовки способствует формированию у школьников умений планировать свою учебную работу, распределять силы и соразмерять с ними свои возможности.

4. Коммуникативная функция самоподготовки заключается в установлении правильного отношения учеников к знаниям как выражению опыта старших поколений.

5. Творческая функция раскрывается в такой переработке полученных знаний, при которой на их базе и с их помощью у учащихся пробуждается желание к творческому самовыражению.

Воспитательные функции самоподготовки

1. Гигиеническая функция самоподготовки способствует прочному усвоению навыков гигиены умственного труда. У школьников вырабатываются устойчивые привычки трудиться в соответствии с гигиеническими требованиями.

2. Мотивационная функция связана с формированием у учащихся в процессе систематической самоподготовки высоких мотивов учебной деятельности, воспитанием у них стремления применять полученные знания в практической деятельности, раскрытию их жизненно необходимого смысла. В результате у учащихся появляется интерес к самообразованию, положительное отношение к учению.

3. Приучающая функция самоподготов-



ки ценна тем, что у школьников вырабатывается привычка трудиться самостоятельно, регулярно и систематически, используя те практические навыки, которые дает им самостоятельная работа.

4. Формирующая функция способствует настойчивому и последовательному формированию положительных черт характера, жизненно важных качеств личности. Трудолюбие, упорство в достижении цели, активность и многие другие качества прививаются в ходе самоподготовки и становятся достоянием личности ученика.

5. Мобилизационная функция заключается в постоянном привлечении внимания школьника к его прямой обязанности учиться, в самопобуждении и самопринуждении добывать все новые и новые знания, необходимые для активного участия в учебном процессе.

6. Организационная функция самоподготовки проявляется наиболее ярко в создании обстановки, побуждающей учащихся к выполнению заданий учителя, в поддержании определенного порядка, необходимого для появления рабочей атмосферы, и в постановке общей задачи — самостоятельно подготовиться к следующим за самоподготовкой урокам в классе.

7. Дисциплинирующая функция проявляется в строгом соблюдении режимных требований, экономном расходовании времени на учебную работу в регламентированных рамках. К концу самоподготовки работа над всеми заданиями, полученными от учителя, должна быть завершена. Выполнение этого требования невозможно без самодисциплины учащихся.

Многофункциональная направленность самоподготовки в сочетании с другими формами обучения призвана обеспечить высокий уровень продвижения школьников в учебе.

Для разных категорий учащихся по характеру выполнения ими домашних заданий самоподготовка может протекать в следующих видовых состояниях: активно-самостоятельном, зависимо-самостоятельном, принудительно-исполнительском, бесконтрольно-исполнительском, самопроизвольном. Каждое состояние определяется степенью самостоятельной активности школьников при выполнении домашних заданий.

Активно-самостоятельное состояние работы отдельных учеников не требует никакого вмешательства воспитателя, так как учащиеся хорошо понимают поставленные перед ними задачи, видят пути их решения, располагают возможностями и средствами для их успешного выполнения. Ученики делают всё без помощи воспитателя. Вмешательство воспитателя может перевести самоподготовку детей в другое состояние.

Зависимо-самостоятельное состояние возникает тогда, когда ученик действует самостоятельно с оглядкой на реакцию воспитателя. Школьник как бы ставит свою работу в зависимость от мнения, оценки воспитателя. В действиях ученика присутствует элемент неуверенности, хотя он выполняет задание с интересом и даже с увлечением.

Принудительно-исполнительское состояние самоподготовки появляется в группе у той категории школьников, которые действуют под руководством и контролем воспитателя, указывающего и пути, и средства решения задачи. Учащиеся при этом не проявляют особой заинтересованности в работе. Стараясь отвести от себя неприятные последствия при неуспехе выполнения задания, они обращаются за различного рода помощью к воспитателю, всячески привлекают его внимание. Лишившись внимания педагога, они стремятся воспользоваться помощью сильных учеников, но если и ее нет, то никогда не проявляют воли к дальнейшему продолжению работы. У этих учащихся укореняется привычка действовать по принуждению извне.

Бесконтрольно-исполнительское состояние самоподготовки наблюдается у тех учеников, которые стремятся под формальной исполнительностью скрыть свое нежелание трудиться прилежно, с усердием и старанием. Требовательность воспитателя, его постоянный контроль разрушают у учеников иллюзию, что такая их деятельность может удовлетворить педагога. Это состояние временное и преходящее. Нельзя допускать, чтобы оно существовало длительное время, иначе в отношении учеников к учебе появятся элементы формализма, которые сведут на нет их активность в учении.

Самопроизвольное состояние самопод-

готовки проявляется в учебной деятельности некоторых учащихся следующим образом: «хочу — учу, не хочу — не учу»; «нравится — работаю, не нравится — не работаю»; «легко — сделаю, трудно — не буду». Эта группа учеников доставляет воспитателю не меньше тревог, чем предыдущая. Перевести самопроизвольное состояние самоподготовки в другое весьма трудно. Потребуется длительная, кропотливая работа по искоренению вредной склонности учащихся заниматься делом лишь в соответствии с собственными желаниями.

Ориентируясь в проявлениях перечисленных состояний, воспитатель сможет лучше согласовывать свои воздействия на воспитанников во время самоподготовки с их возможностями, превращая самоподготовку в эффективное средство формирования личности каждого школьника. В этом воспитателю помогает педагогическое предвидение процесса изменений, происходящих в характере учеников, и конечного результата своей воспитательной деятельности.

Самоподготовка — обязательное занятие учащихся в группе продленного дня, имеющее целью привить учащимся в ходе выполнения ими домашних заданий навыки самообразовательной работы, которым в обыденной жизни придается большое значение. При этом учитываются возраст школьников, их самообразовательные возможности, эффективность закрепления знаний, полученных на уроках, и упражнений в их практическом применении.

Перед самоподготовкой обычно стоят конкретные задачи:

- расширение границ учебной работы;
- углубление содержания учебных предметов;
- получение учащимися доступных для самостоятельного усвоения знаний, умений и навыков;
- закрепление и повторение изученного на уроках материала;
- упражнения в применении знаний, умений и навыков для их прочного освоения;
- развитие интереса к учению;
- вооружение школьников опытом самостоятельной работы;
- формирование исполнительских навыков.

В выборе заданий инициативность учащихся не предусматривается. В основе лежит их исполнительность. Для того чтобы она проявилась наиболее результативно, устанавливается определенный порядок самоподготовки.

Школьный продленный день предполагает создание такой обстановки на занятиях по самоподготовке, при которой достигается максимальный успех выполнения заданий при полной самостоятельности школьников. Обеспечение нормального хода самостоятельной работы учеников во время самоподготовки немислимо без соблюдения определенных требований. Подчинение последним должно стать привычкой как для воспитанников, так и для воспитателей, несмотря на их различное функциональное отношение к этим требованиям. Ученики обязаны им подчиняться. Воспитатель же устанавливает порядок в группе во время самоподготовки.

Все требования к ученикам, регламентирующие порядок самоподготовки, подразделяются на организационно-дисциплинарные, гигиенические, дидактические, воспитательные.

Рассмотрим организационно-дисциплинарные требования. К ним относят:

1. Точное соблюдение времени начала и конца самоподготовки.
2. Сознательное подчинение указаниям воспитателя.
3. Наличие всех необходимых для занятий принадлежностей и учебников.
4. Обеспечение порядка на рабочем месте.
5. Экономное и полное расходование времени, отведенного на самоподготовку.
6. Неукоснительное соблюдение правил запрета и разрешения.

Ученик должен усвоить, что не л ь з я : опаздывать на самоподготовку; тратить незаконно время на подготовку к самостоятельной работе; нарушать тишину; отвлекать товарищей от работы; обращаться к ним с какими-либо просьбами, советами без надобности; заниматься посторонними делами; выходить из класса, передвигаться по нему без разрешения;



использовать методы работы, вызывающие шум;

вставать для приветствия, если кто-то войдет в класс;

создавать шум вне класса после получения разрешения выйти;

беседовать с воспитателем в полный голос;

давать громко консультацию товарищам;

применять нечестные методы работы;

уклоняться от выполнения части задания;

недобросовестно выполнять задание;

считать работу законченной без самопроверки, взаимной проверки и по возможности проверки ее воспитателем;

при досрочном окончании работы заниматься неучебными делами.

Доведение до сознания школьников правил запрета обеспечивает дисциплину самостоятельного учебного труда учащихся во время самоподготовки.

Правила разрешения являются для школьников своеобразным ориентиром, в соответствии с которым они усваивают определенные нормы поведения, допускающие те или иные действия во время самоподготовки.

Ученику разрешается:

по своему усмотрению планировать и осущестлять работу;

пользоваться разнообразными пособиями и справочными материалами;

с позволения преподавателя до начала самоподготовки менять рабочее место;

выходить на время из класса;

самостоятельно выбирать методы выполнения задания;

при необходимости обращаться шепотом за консультацией;

оказывать помощь товарищам;

делать паузы для кратковременного отдыха;

после выполнения задания повторять пройденный материал или работать с учебной литературой;

подняв руку, обращаться с вопросами к воспитателю, беседовать с ним шепотом;

проверять работу товарищей, когда собственное задание выполнено;

при плохом самочувствии просить у воспитателя дополнительного отдыха;

отсутствовать на самоподготовке с позволения директора или завуча школы;

готовить для уроков персональные задания (доклады, дополнительные задания и т.д.), предложенные учителем;

готовиться к предметным олимпиадам без ущерба выполнению домашних заданий;

конспектировать первоисточники, писать домашние сочинения;

после выполнения всех уроков готовить выступления для предметного кружка, предметного мероприятия;

заучивать стихотворения для конкурсов.

Точное и полное соблюдение организационных требований по самоподготовке, а также правил запрета и разрешения помогает организовать и дисциплинировать учебную деятельность школьников. Многократные упражнения в выполнении правил формируют привычку самостоятельно работать в присутствии коллектива учащихся. Многолетнее пребывание школьников в группе самоподготовки в условиях школы приучает их смотреть на требования к самоподготовке как на необходимость. Осознание же учащимися необходимости выполнять требования благоприятно сказывается на их организованности и дисциплине.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

Казаренков В.И. Взаимосвязь урочных и внеурочных занятий школьников в целостном учебно-воспитательном процессе. М., 1995.

Кодиров Э. Проблема организации учебного процесса в школах и группах продленного дня сельской местности. Ташкент, 1969.

Нормухамедова М.Н. Развитие познавательной самостоятельности в условиях школ, групп продленного дня. Ташкент, 1990.

Огородников А.А. Учебно-воспитательная работа в группах продленного дня (I–IV классы): Кн. для учителя. М., 1989.

Особенности планирования здоровьеформирующей деятельности в группе продленного дня

А.В. ГУРЬЕВ,

старший преподаватель, Педагогическая академия последипломного образования,
Москва

Неудовлетворительное состояние здоровья участников образовательного процесса представляет одну из наиболее актуальных педагогических проблем нашего времени.

Оценка состояния здоровья учащихся младшего школьного возраста представлена в ряде работ современных авторов (А.Г. Хрипковой, М.М. Безруких, Г.Г. Онищенко и др.). Анализ результатов исследований позволяет прийти к выводу, что с I по IV класс увеличивается число детей с признаками близорукости, различными формами нарушения осанки, симптомами пограничного нервно-психического расстройства.

К сожалению, гораздо меньше внимания в научной литературе уделяется оценке здоровья воспитателей группы продленного дня (ГПД), работающих с младшими школьниками.

Вместе с тем манера общения с ребенком, являясь отражением психосоматического состояния взрослого, напрямую влияет на душевное состояние ребенка, может не только вызывать агрессивную реакцию с его стороны, но и способствовать формированию у него ряда побочных эффектов невротического характера: «...крикливый и раздражительный учитель оказывает отрицательное влияние на психическое самочувствие и работоспособность, вызывает эмоционально-негативные переживания, состояние тревожного ожидания и неуверенности в себе, чувство страха и незащищенности. ...У такого учителя дети часто жалуются на плохое самочувствие и настроение, на головную боль, боли в об-

ласти сердца и живота...» (Невский И.А., 1986) [1, 15]¹. То же самое возникает и при грубой, антипедагогической манере поведения воспитателя ГПД.

С целью изучения состояния здоровья воспитателей ГПД и разработки рекомендаций, направленных на его сохранение, нами было проведено анкетирование среди этой категории педагогических работников Москвы.

Как показывают результаты нашего исследования, ко времени окончания работы у одной трети респондентов отмечаются симптомы нарушения психоэмоционального состояния — от признаков глубокой усталости до признаков раздражения; на дискомфорт в различных отделах опорно-двигательного аппарата жалуются 25,6 % опрошенных, на возникновение головных болей — 23,3 %, 27,9 % респондентов имеют медицинский диагноз, связанный с нарушением работы сердечно-сосудистой системы, 20,9 % — опорно-двигательного аппарата и эндокринной системы. Обращает на себя внимание, что у 18,6 % анкетированных уже сформирована множественная патология.

На нарушения в состоянии здоровья воспитателей ГПД влияют не только возрастная характеристика (58,1 % из них находятся в возрастном диапазоне от 36 до 55 лет), но и ряд условий образовательного процесса.

К ним относятся:

— неблагоприятные организационно-педагогические условия, связанные с необходимостью обеспечения выполнения учащимися домашнего задания и реализацией

¹ В квадратных скобках указан номер работы и страницы в ней из раздела «Использованная литература». — *Ред.*



воспитательного компонента школьного образования;

— коммуникативные условия, определяемые негативным качеством общения как между взрослым человеком и ребенком, так и каждым из них внутри своего коллектива — профессионального или ученического;

— несоблюдаемые санитарно-гигиенические условия, представляющие собой сумму факторов, регулируемых нормами СанПиНа 2.4.2.1178-02 «Гигиенические требования к условиям обучения в общеобразовательных учреждениях».

Нетрудно заметить, что отрицательное влияние комплекса вышеперечисленных условий может сказываться не только на состоянии взрослого, но и детского организма; в первом случае свидетельством нарушения его работы будет возникшая профессиональная патология, во втором — увеличение числа учащихся с диагнозами из списка так называемых школьных болезней.

Учащиеся и воспитатели ГПД выступают как два элемента педагогической системы в их взаимодействии, последствием которого являются те изменения, которые затрагивают состояние их здоровья. В силу социальной важности проблемы здоровья процесс здоровьесбережения находится в центре внимания и учащихся, и воспитателей.

По своему содержанию часть учебного дня, которую учащиеся проводят в ГПД, является весьма специфическим отрезком времени пребывания детей в общеобразовательном учреждении.

В этот период важнейшим элементом учебной деятельности является самоподготовка, в ходе которой обязанность воспитателя ГПД заключается в обеспечении нужного порядка в классной комнате и создании необходимых условий для успешного выполнения учащимися домашнего задания. Что же касается досуговой деятельности, то чаще всего она реализуется в виде бесед, викторин, прослушивания фрагментов музыкальных произведений, чтения с последующим обсуждением литературных отрывков. Досуговая форма ГПД, играя важную роль в умственном воспитании

учащихся, в их нравственном и эстетическом развитии, обеспечивает, помимо этого, удовлетворение потребности детей в активном отдыхе (например, при проведении конкурсов и соревнований).

Учебная деятельность ребенка в ГПД может быть подкреплена поощрением индивидуального темпа выполнения учеником домашнего задания на фоне соблюдения учителем баланса динамического и статического компонентов в процессе организации самоподготовки. В результате «...отдохнувшие, без признаков усталости и возбужденности дети легче включаются в работу и успешнее справляются с ней...» [3, 12]. Для профилактики гипокинезии воспитателей мы рекомендуем ограничение времени статического компонента их деятельности, что легко осуществимо в условиях ГПД.

И для учащегося, и для педагога одинаково неприемлемым может считаться состояние монотонии, развивающейся в условиях однообразия приемов и содержания учебно-воспитательной деятельности и проявляющейся симптомами скуки, сонливости, что чревато быстрым снижением работоспособности.

В рамках оптимизации межличностного общения обязательными могут быть признаны:

— профилактика осложнений в отношениях «взрослый — ребенок», «ребенок — взрослый», предполагающая знакомство обеих сторон с правилами вежливого поведения;

— использование воспитателем ГПД различных способов повышения учебной мотивации, что невозможно без заинтересованного его отношения хотя бы к одной из областей культурного знания;

— организация помощи со стороны одноклассников отстающим ученикам, порождающая доброжелательную атмосферу и соответственно сказывающаяся на общей эффективности проведения воспитательной работы в классном коллективе.

Воспитателям следует обратить особое внимание на формирование как у себя, так и у детей навыков снятия психоэмоционального напряжения путем использования специальных упражнений, например

дыхательных (за счет правильного регулирования продолжительности вдоха-выдоха) или пальминга¹, способствующего в том числе предупреждению развития зрительной усталости. Довольно эффективным может быть признан прием психологической фокусировки человека на некой позитивно воспринимаемой перспективе, что позволяет минимизировать негативно-эмоциональную «волну», сопровождающую развитие любого конфликта.

Формат организации ГПД удобен для формирования у учащихся знаний и умений, связанных с повышением компетентности в таких вопросах, как:

— *способы профилактики ряда заболеваний*; при этом повышенное внимание может быть обращено на патологии, возникновение которых связано с частым и не регламентированным использованием персонального компьютера и мобильных средств связи, а также на профилактику воздушно-капельных и кишечных инфекций;

— *методы контроля своего самочувствия*, включающие:

а) визуальную оценку отдельных симптомов, возникающих, например, в результате интенсивной работы за персональным компьютером, при нарушении в организме баланса органических веществ, витаминов и минеральных солей, а также первых признаков недомогания инфекционной природы;

б) расчетные методы, касающиеся показателей жизнедеятельности человеческого организма, в частности, верхней величины артериального давления, которая для детей имеет вид $100 + n$, где n — число прожитых лет; при этом допускаются колебания полученного значения в диапазоне ± 15 (И.М. Воронцов) [4, 32]; величина нижнего артериального давления обычно составляет одну вторую — две трети от верхнего;

индекс массы тела рассчитывается по формуле $m \div l^2$, где m — масса тела, выраженная в килограммах, l — рост, выраженный в метрах. В среднем величина индекса массы тела для детей 6–8 лет составляет 16 кг/м², 9–10 лет — 17 кг/м², 11 лет —

18 кг/м² (В.К. Велитченко, И.А. Лазарева, Т.А. Андрианова) [2, 73];

— *психолого-педагогические способы оптимизации межличностного общения*, к которым относятся профилактика возникновения тяжелых конфликтов и сравнительная характеристика способов преодоления кризисных ситуаций;

— *санитарно-гигиенические рекомендации*, связанные с параметрами микроклимата (температуры, относительной влажности и степени подвижности воздуха в помещениях), освещения и использования средств новых информационных технологий (персональных компьютеров и мобильных средств связи), а также критериями выбора человеком пассивных и активных форм отдыха.

Нами представлены лишь общие рекомендации, касающиеся содержания работы по всем вышеперечисленным направлениям. Специфику каждого из этих направлений определяет учет возрастного и социального статуса участника образовательного процесса. Так, если для воспитателя существенным является владение знаниями по профилактике возникновения заболеваний или их рецидивов со стороны сердечно-сосудистой и опорно-двигательной систем, носящих во многом возрастной характер, то для учащегося особенно актуальна информация по предупреждению возникновения и развития близорукости, а также заболеваний позвоночного столба, в частности сколиоза.

Комплексность воздействия условий образовательного процесса (организационно-педагогических, коммуникативных и санитарно-гигиенических) на человека в стенах школьного здания обуславливает комплексный характер изучения воспитателями результатов этого воздействия как в отношении учащихся, так и самих себя.

Необходимые знания по этим вопросам приобретаются путем самообразования либо обучения на курсах повышения квалификации (что предпочтительнее).

Актуальными направлениями дальнейшей исследовательской работы, с нашей точки зрения, является использование но-

¹ Прикрытие глаз ладонями, предварительно разогретыми трением. — *Ред.*



вых средств обучения и развитие инновационных методик формирования профессиональной компетентности воспитателей ГПД в области здоровьесбережения.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Бардахьян А.В. Гигиеническая оценка состояния здоровья учителей и его влияние на

здоровье учащихся средних общеобразовательных учреждений. Ростов на/Д, 2007.

2. Велитченко В.К. и др. Самоконтроль // Физическая культура в школе. 1996. №1.

3. Учебно-воспитательные занятия в группе продленного дня: Конспекты занятий / Авт.-сост. Н.А. Касаткина. Волгоград, 2008.

4. Усов И.Н. Здоровый ребенок. Минск, 1984.

Использование электронного ресурса по информатике для формирования познавательного интереса учащихся

Н.И. ПОПОВ,

кандидат физико-математических наук, декан физико-математического факультета

А.В. ИВАНОВА,

старший преподаватель кафедры прикладной математики и информатики, Марийский государственный университет, г. Йошкар-Ола

Одной из стратегических задач современной российской школы является формирование у школьников потребности и способности к самостоятельному приобретению знаний. В Федеральном законе РФ «Об образовании» [1]¹ одним из главных требований к содержанию образования является его ориентация на обеспечение самоопределения личности, создание условий для ее развития и самореализации. Решение данной проблемы непосредственно связано с формированием у каждого ученика познавательного интереса, а также стремления получать новые и углублять имеющиеся знания. От этого в будущем зависит успех учащегося как в школьные годы, так и в дальнейшем профессиональном образовании.

Проблеме формирования познавательного интереса школьников уделяли серьезное внимание многие известные психологи и педагоги (Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, В.Н. Мясищев, Л.И. Божович, Н.Г. Морозова, Д.Б. Эльконин, Л.С. Рубинштейн). Само понятие *познавательный интерес* имеет множество интерпретаций и определений [2, 3].

Известно, что познавательный интерес представляет собой избирательную направленность личности на процесс познания [4]. Причем избирательный характер познавательного интереса выражается в той или иной предметной области знаний. В данной статье наше внимание акцентируется на информатике.

Современное общество ждет от школы мыслящих, инициативных, творческих выпускников с широким кругозором и прочными знаниями, способных ориентироваться в сложных ситуациях, быстро и безошибочно принимать решения. Эти качества школьников можно сформировать на уроках информатики, так как здесь они учатся рассуждать, доказывать, находить рациональные решения, получать новую информацию, обрабатывать ее и делать соответствующие выводы. Также в немалой степени этому способствует применение информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе, позволяющих заинтересовать школьников изучаемой дисциплиной, развивать их способность к самостоятельному приобретению и углублению знаний.

¹ В квадратных скобках указан номер работы из списка «Использованная литература». — Ред.

При многообразии примеров и направлений использования компьютеров в школе нет единой теоретической концепции, которая определила бы общую линию для проектирования и разработки обучающих программ, способствующих формированию познавательного интереса у младших школьников при изучении информатики. Анализ научной литературы, беседы с учителями начальных классов и проведенная экспериментальная работа позволили нам выделить следующие педагогические условия формирования познавательного интереса учащихся в электронном образовательном ресурсе (ЭОР) для изучения информатики в начальной школе:

- применение психолого-педагогических теорий компьютерного обучения;
- использование интерактивной компьютерной графики;
- структурирование учебного материала;
- учет возрастных и индивидуальных особенностей;
- управление процессом обучения.

ЭОР, разработанный в Марийском государственном университете, является компьютерной поддержкой учебно-методического комплекта «Информатика в играх и задачах» авторского коллектива под руководством А.В. Горячева [5]. Под ЭОРОм мы подразумеваем совокупность средств программного, информационного, технического и организационного обеспечения, в которой отражается некоторая предметная область, реализуется технология ее изучения для различных видов учебной деятельности, представленная в электронном виде на машинных носителях или размещенная в Интернете [7].

Проверка влияния педагогических условий для формирования познавательного интереса младших школьников при обучении информатике с использованием нашего ЭОР, содержание которого было описано нами ранее [6], проводилась с помощью экспериментальной работы, которой было охвачено 293 ученика I–IV классов. Однородность и представительность исследуемых групп обеспечивалась тем, что выбор был произведен с учетом уровней сформированности познавательных интересов младших школьников, установленных в ре-

зультате проведения анкетирования учащихся и интервьюирования учителей. Эксперимент проводился в рамках учебного времени в следующих общеобразовательных учреждениях: гимназия им. Сергея Радонежского, г. Йошкар-Ола, школа № 1 поселка Медведево Республики Марий Эл, школы № 3, 7 и 27, г. Йошкар-Ола.

В экспериментальных группах, охватывающих 146 учеников, занятия по информатике проводились с использованием ЭОР, а в контрольных уроки проходили по традиционной методике, используемой учителями. При этом в контрольных группах было задействовано 147 школьников.

После экспериментальной работы с педагогами была проведена беседа, а с учащимися контрольных и экспериментальных групп — анкетирование с целью определения изменений в уровне сформированности их познавательного интереса. Исследования показали, что в контрольных группах в условиях традиционного обучения познавательный интерес младших школьников остался почти на том же уровне, как было до эксперимента; в свою очередь, в экспериментальных группах, в которых уроки по информатике проводились с использованием ЭОР, значительно повысился.

Кроме того, в процессе проведения исследования познавательного интереса учеников мы использовали метод сочинений [8], который в значительной мере обеспечивает выявление личностного отношения учащихся к учебным предметам. Школьники, участвовавшие в экспериментальной работе, писали сочинение на тему «Мое отношение к информатике», что позволило определить уровни интересов учащихся к данному предмету. Выяснилось, что большинство школьников экспериментальных групп (71,43 %) с удовольствием посещают уроки информатики, которые проводятся с использованием ЭОР; 21,43 % учащихся относятся к урокам информатики отрицательно, а 7,14% — нейтрально расположены к данному предмету. В контрольных группах число школьников, имеющих положительную мотивацию к изучению информатики, оказалось примерно на 20 % меньше.

Полученные нами результаты исследования, анализ анкетирования и сочинений уча-



щихся, интервьюирования учителей позволили сделать вывод, что использование электронного образовательного ресурса для изучения информатики, реализованного с учетом выделенных педагогических условий, способствовало формированию и повышению познавательного интереса младших школьников.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Закон Российской Федерации «Об образовании». [Электронный ресурс] // Министерство образования и науки Российской Федерации. Режим доступа: <http://mon.gov.ru/dok/fz/obr/3986/>.

2. *Иванова Т.Г.* Педагогические условия формирования познавательного интереса у учащихся 5–9 классов при обучении математике: Дис. ... канд. пед. наук. Чебоксары, 2009.

3. *Морозова Н.Г.* Учителю о познавательном интересе. М., 1979.

4. *Савина Ф.К.* Интегративные основы формирования познавательных интересов учащихся // Целостный учебно-воспитательный процесс: исследование продолжается: (Методологический семинар памяти профессора В.С.Ильина). Вып. 4. Волгоград, 1997.

5. *Горячев А.В.* Двухкомпонентный курс информатики для начальной школы // Конгресс конференций «Информационные технологии в образовании». Режим доступа: <http://ito.edu.ru/sp/SP/2005-12-22.html>.

6. *Попов Н.И., Иванова А.В.* Электронный курс для изучения информатики в начальной школе // Начальная школа. 2010. № 2.

7. Разработка компьютерных средств обучения. [Электронный ресурс] // Центр новых информационных технологий Московского энергетического института. Режим доступа: http://cniit.mpei.ac.ru/textbook/metod/01_00_00.htm.

8. *Щукина Г.И.* Проблема познавательного интереса в педагогике. М., 1971.

Краткое содержание некоторых статей на русском и английском языках

Е.П. Асаулук, учитель начальных классов, гимназия им. академика Н.Г. Басова, г. Воронеж

Интеллектуальное развитие младших школьников в процессе внеклассной работы

В статье рассматривается одна из форм организации внеклассной работы с детским коллективом — интеллектуально-творческий марафон «Олимпиада знаний», способствующий творческому, интеллектуальному развитию младших школьников.

Ключевые слова: интеллектуальное развитие, интегрированные игры, младшие школьники, мышление.

E.P. Asauljuk, the teacher of primary school, Gymnasium, named after academic N.G. Basov, Voronezh

Intellectual development of junior pupils during out-of-class work

The contents of organizing out-of-class work, the intellectual creative marathon «Knowledge Contest», aiding a creative intellectual development of junior pupils, are considered in this article.

Key words: intellectual development, integrated games, junior pupils, thought.

Контакт с автором: asa29@mail.ru.

С.М. Болховитин, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики начального обучения и воспитания, Пермский государственный педагогический университет

Система организации самоподготовки в группах продленного дня

S.M. Bolkhovitin, candidate of pedagogical sciences, associate professor at pedagogy of primary education and upbringing, Permskiy State Pedagogical University

The system of self-tuition management in extended-day groups

В статье рассматривается система организации самоподготовки в группах продленного дня. Освещаются один из основных видов деятельности воспитанников групп продленного дня, а также базовые положения методики воспитательной работы в школах продленного дня.

Ключевые слова: самоподготовка, школа продленного дня, группа продленного дня, воспитанник группы продленного дня.

О.А. Гуня, учитель начальных классов, гимназия № 6, г. Тверь

История становления и развития курса математики в отечественной начальной школе в 60-е годы XX в.

Содержание статьи раскрывает историю становления и развития начального курса математики в 60-е годы XX в. Описаны причины создания и особенности нового проекта программы по математике для начальной школы.

Ключевые слова: учебник, созданный авторским коллективом под руководством М.И. Моро, улучшение качества математического образования, реформа математического образования, высокий уровень обобщения, новый способ формирования вычислительных навыков, приближение курса математики к математике-науке.

А.В. Гурьев, старший преподаватель, Педагогическая академия последипломного образования, Москва

Особенности планирования здоровьесформирующей деятельности в группе продленного дня

В статье дается анализ состояния здоровья воспитателей группы продленного дня, говорится о комплексе внутришкольных условий, влияющих на участников образовательного процесса, — организационно-педагогических, коммуникативных и санитарно-гигиенических. Рассматривается содержание работы, направленной на формирование гигиенической культуры учащихся младшего школьного возраста.

Ключевые слова: здоровье учащихся, здоровье воспитателей группы продленного дня, гигиеническая культура, организационно-педагогические условия, коммуникативные условия, гигиенические условия.

The article contains arrangement of systematization and management of self-tuition in extended-day groups. The article focuses on the basic kinds of pupils' activity in extended-day groups, basic outlines of upbringing work methods at extended-day schools.

Key words: self-tuition, extended-day school, extended-day group, pupil of extended-day group.

Контакт с автором: 8(904)849-14-30

O.A. Gunya, the teacher of primary school, Gymnasium № 6, Tver

The history of formation and evolution of the course of mathematics at the national primary school during the 60's years of the XX century

The article reveals the history of formation and evolution of the initial course of mathematics during the 60's years of the twentieth century. Causes of creation and features of the new draft program in mathematics for primary schools are described.

Key words: tutorial, created by a group of authors led by M.I. Moro, improving quality of mathematical education, the reform of mathematical education, a high level of generalization, a new way of creating computer skills, approaching the course of mathematics to math-science.

Контакт с автором: gunya.olga@rambler.ru

A.V. Guryev, senior teacher, Pedagogical academy of postgraduate education, Moscow

Peculiarity of planning for preservation health in the extended-day group

The article analyses health of educators in the extended-day group. It gives a conception about three conditions: organizational-pedagogical, communicative and hygienic, which influence to health of schoolchildren and educators. Contents of work, educating hygienic culture of schoolchildren at primary school, is considered.

Key words: health of schoolchildren, health of educators in the extended-day group, hygienic culture, organizational-pedagogical conditions, communicative conditions, hygienic conditions.

Контакт с автором: oktaber@mail.ru



М.А. Макарова, учитель начальных классов и английского языка, школа № 8, г. Киров

Упражнения с фразеологизмами — один из путей развития аналитико-синтетического мышления младших школьников

В статье рассматриваются понятия «мышление», «анализ», «синтез», «аналитико-синтетическое мышление»; фразеологизмы и их влияние на развитие мышления; дается характеристика и классификация упражнений, основанных на фразеологизмах. Автор приводит примеры упражнений с фразеологизмами и специфику их использования на уроках русского языка в I классе.

Ключевые слова: мышление, анализ, синтез, аналитико-синтетическое мышление, фразеологизм, упражнения, основанные на фразеологизмах.

И.С. Найденова, соискатель УРАО Института теории и истории педагогики, учитель истории и обществознания

Адаптация тестов международных сравнительных исследований в начальной школе

В статье рассматривается проблема адаптации международного инструментария тестирования с целью разработки заданий проверки учебных достижений учащихся в рамках текущего и итогового контроля в начальных классах. Особое внимание уделяется открытым заданиям, выполнение которых заставляет школьников анализировать, домысливать, делать выводы. Центральное место занимает разработка национального инструментария тестирования для детей с разным уровнем подготовки. Материал актуален для научных работников и учителей начальной школы, организующих творческую работу учащихся на уроках.

Ключевые слова: адаптация, международные исследования, тесты, школа.

Х.Б. Нарбутаев, Термезский государственный университет, Республика Узбекистан

Межпредметные связи при обучении природоведению

В статье обсуждаются место и значение межпредметных связей при обучении природоведению учеников начальных классов, даются рекомендации о методах их использования на уроке.

Ключевые слова: межпредметные связи, пре-

М.А. Makarova, the teacher of primary school and English language, school № 8, Kirov

Exercises with idioms — one of the way of developing analitik-synthetic thinking of pupils of primary school

In article concepts *thinking, analysis, synthesis, analitik-synthetic thinking*, idioms and their influence on mental activity are considered. The characteristic and classification of the exercises based on idioms is given. The author gives some examples of exercises with idioms and specificity of their use at Russian lessons in the I class.

Key words: thinking, analysis, synthesis, analitik-synthetic thinking, idioms, exercises based on idioms.

Контакт с автором: 8-953-671-88-88.

I.S. Naydenova, applicant the Institute of theory and history of education RAO, history and social studies teacher

Adaptation of tests of international comparative studies in primary school

The article considers the problem of the international testing tool adaptation with the purpose of the achievement test design within current and total control in elementary grades. The special attention is given to the expanded items performance of which forces students to analyze, to think, to make conclusions. The central place is occupied with working out of supranational testing tool for children with different level of their achievement. The material is relevant for researchers and teachers in elementary grades who organize the creative lesson for pupils in a classroom.

Key words: adaptation, international studies, tests, school

Контакт с автором: myanmar@post.ru; тел. (499) 206-84-66, 8-926-209-54-19

H.B. Narbutaev, Termez State University, the Republic of Uzbekistan

Intersubject relations during the process of teaching natural subjects

The article shows importance of intersubject relations in the process of teaching natural subjects at the beginning stage of school education, gives recommendations on the place and the methods of their using at the lessons.

Key words: intersubject relations, teaching,

подавание, естественно-научные дисциплины, начальный этап образования.

Н.И. Попов, кандидат физико-математических наук, декан физико-математического факультета

А.В. Иванова, старший преподаватель кафедры прикладной математики и информатики, Марийский государственный университет

Использование электронного ресурса по информатике для формирования познавательного интереса учащихся

Статья посвящена результатам экспериментальной работы по формированию познавательного интереса младших школьников при обучении информатике с использованием электронного образовательного ресурса.

Ключевые слова: формирование познавательного интереса, экспериментальная работа.

Н.В. Ремизова, соискатель кафедры педагогики и психологии начального образования, Тверской государственный университет

Познавательная самостоятельность и ее развитие у учащихся начальных классов

В статье раскрывается понятие познавательной самостоятельности и признаки ее сформированности в младшем школьном возрасте. В качестве одного из способов развития этого качества личности предлагается организация самостоятельной работы, предусматривающая постепенное сокращение объема помощи учителя.

Ключевые слова: познавательная самостоятельность, признаки познавательной самостоятельности, самостоятельная работа, условия организации самостоятельных работ.

Б.Е. Сабыров, соискатель НИИ педагогических наук им. Т. Кари-Ниязйи, г. Ташкент, Республика Узбекистан

Компьютерное обучение предмету «окружающий мир»

Статья посвящена использованию компьютерной техники на уроках окружающего мира в

natural subjects, beginning stage of school education.

Контакт с автором: (9871)257-84-91.

N.I. Popov, Doctor of mathematics, assistant professor, dean of physics and mathematics faculty

A.V. Ivanova, senior teacher of the chair of the applied mathematics and computer science, Mari State University

The use of an electronic resource on the computer science for the formation of the informative interest of the pupils

The article is devoted to the results of the experimental work about the forming the informative interest of the young schoolchildren during the computer science training with the use of the electronic educational resource.

Key words: the formation of the informative interest, the experimental work.

Контакт с авторами: ivlina2005@yandex.ru; popovnikolay@yandex.ru.

N.V. Remizova, the applicant of the department of pedagogy and primary education psychology, Tver State University

Cognitive independence and its development with students of primary classes

The article deals with the notion of cognitive independence and signs of its formation in the primary school age. As one of the ways to develop this quality of personality the organization of independent work, which involved a gradual reduction of a teacher's assistance to a student is proposed.

Key words: cognitive independence, signs of cognitive independence, independent work, conditions of independent work organization.

Контакт с автором: N27091984@yandex.ru

B.E. Sabyrov, competitor of the Scientific Research Institute of pedagogic sciences named after T. Kari-Niyaziy, Tashkent, the Republic of Uzbekistan

Computer aided teaching on subject «surrounding world»

The article is devoted to the using of computer



начальных классов. Для обогащения традиционной системы обучения автор использует программное средство «Сведения о погоде». Результаты применения программных средств оптимизируют процесс обучения, развивают знания, умения и навыки учащихся, а также повышают мастерство учителя.

Ключевые слова: проблемное задание, мотивация, мировоззрение, восприятие, образное мышление, педагогическая эффективность, погода, температура воздуха, термометр, электронная таблица, программное средство.

Ш. Сариев, соискатель Ташкентского государственного педагогического университета им. Низами, Республика Узбекистан

Тестовые задания как средство развития речи на уроках чтения

В статье освещены вопросы, связанные с развитием речи учащихся начальных классов на уроках чтения, охарактеризованы виды тестовых заданий, требования к их содержанию и форме, приведены конкретные примеры применения тестовых заданий при работе над текстами.

Ключевые слова: речь, развитие речи, тест, виды тестов, тестовые задания, анализ тестовых заданий.

Г.П. Сергеева, кандидат педагогических наук, профессор кафедры методики преподавания дисциплин художественно-эстетического цикла ГОУ ДПО (повышения квалификации) специалистов Московской области «Педагогическая академия последипломного образования специалистов», заслуженный учитель РФ, член-корреспондент Международной академии наук педагогического образования

Детское музицирование в учебно-методическом комплексе «Музыка» для I–IV классов образовательных учреждений

В статье рассматриваются вопросы детского музицирования на материале учебников и тетрадей по предмету «музыка», аргументируется необходимость музыкального развития детей в процессе пения, игры на музыкальных инструментах, пластического интонирования и музы-

machines at the lessons on «surrounding world» subject in elementary classes. For the enrichment of the education's traditional system the author uses «Information about weather» software. The results of program means using optimize educational process, develop knowledge, skills of pupils and also enlarge teacher's professionalism.

Key words: problem tasks, motivation, worldview, perception, figurative thinking, pedagogical efficiency, weather, temperature of the air, thermometer, electronic table (spreadsheet), program mean.

Контакт с автором: sabirov.baxtiar@yandex.ru

Sh. Sariev, the applicant of the Tashkent State Pedagogical University named after Nizami, the Republic of Uzbekistan

Test items as means of developing speech at the reading lessons

In the article the questions connected with development of pupils' speech in initial classes at reading lessons are taken up; kinds of tests, requirements to their content and form are characterised; concrete examples of application of test tasks at work on texts are given.

Key words: speech, speech development, test, kinds of tests, test tasks, analysis of test tasks.

Контакт с автором: shon-sharaf1973@mail.ru

G.P. Sergeeva, candidate of pedagogical sciences, professor of the department of methods of teaching of disciplines of art-aesthetic cycle, GOU DPO (qualification) specialists from the Moscow region «Pedagogical academy of postgraduate education», honored teacher of the RF, correspondent member of International academy of sciences of pedagogical education

Children's music-making in the educational-methodical complete set «Music» for I–IV classes of educational institutions

The article covers issues of child music-making on the material of textbooks and exercise books on the subject of «music». The article argues for the necessity of musical development of children in the process of singing, playing musical instruments, plastic intoning and musical-rhythmic movements, improvisation; it describes the methods and tech-

кально-ритмических движений, импровизаций, раскрываются методы и приемы работы учителя, формулируются принципы технологий музицирования.

Ключевые слова: учебно-методический комплект, музицирование, пение, игра на музыкальных инструментах, музыкально-ритмические движения, импровизации, технологии детского музицирования.

Н.А. Стефаненко, методист издательства «Просвещение», Москва

О.Ф. Тульская, учитель начальных классов, школа-лицей № 20, г. Кострома

Нравственно-этическая оценка поступка литературного героя как средство подготовки младшего школьника к личностному и жизненному самоопределению

В статье представлено исследование состояния проблемы подготовки младших школьников к личностному и жизненному самоопределению на уроках литературного чтения в начальной школе. Нравственно-этическая оценка поступка литературного героя может выступать как средство такой пропедевтической работы. В статье также приводятся краткие методические рекомендации, где показаны различные приемы работы с текстом, позволяющие побудить младшего школьника к нравственно-этическому оцениванию поступка литературного героя и задуматься над своим будущим уже на этапе начального обучения.

Ключевые слова: Федеральный государственный стандарт начального общего образования, Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России, самоопределение личности, жизненное самоопределение, личностное самоопределение, нравственно-этическая оценка поступка литературного героя, ценностная позиция, выбор будущего, выбор образа жизни, собственный жизненный путь.

Е.А. Ступина, аспирант, психолог МОУ «Центральная городская средняя общеобразовательная школа, г. Родники, Ивановская область»

Формирование речевой культуры на основе восприятия произведений народного искусства

В предлагаемой статье рассматривается важный аспект методики развития связной речи учащихся — речевое развитие школьников сред-

нихов работы учителя, принципы технологий музыкального творчества.

Key words: educational-methodical complex, music, singing, play on musical instruments, musical-rhythmic movement, improvisation, technology of children's music-making.

Контакт с автором: gsergeeva@list.ru

N.A. Stefanenko, methodist of publishing house «Education», Moscow

O.F. Tulskey, the teacher of the primary school, school-lyceum № 20, Kostroma

Moral and ethical appreciation of the literary hero's act as training means of junior schoolchildren to the personal and vital self-determination

In the article research of the condition of the problem of preparing young pupils to personal and vital self-determination at the lessons of literary reading at elementary school has been presented. The moral and ethical assessment of an act of the literary hero can act as means of such propaedeutic work. In the article brief methodical recommendations where various working methods with the text are shown, allowing to induce the young pupils to moral and ethical appreciation of the literary hero's acts and to think over the future even at the stage of elementary education also are resulted.

Key words: the Federal state standard of the initial general education, the Concept of spiritually-moral progress and education of the person of the Russian citizen, the self-determination of a person, the vital self-determination, personal self-determination, the moral and ethical appreciation of the literary hero's act, the valuable position, the choice of the future, the choice of the life way, own way of life.

Контакт с автором: kenguru1962@yandex.ru

E.A. Stupina, postgraduate, psychologist, The Central Town Secondary School, Rodniki, Ivanovo region

Building up the culture of speech by perceiving works of folk art

This article contains an important aspect of the methodics of the development of speech training of schoolchildren — speech development of schoolchildren by means of folk art. Here you can find the theory



ствами народного искусства. Приводится теория вопроса, а также практический материал. Одновременно с речевым развитием особое внимание уделяется эстетическому воспитанию учащихся.

Ключевые слова: произведения народного искусства, связная речь, речевая культура, эстетическое воспитание, Хохлома.

В.А. Телкова, доцент кафедры современного русского языка и методики его преподавания, Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина

Синтаксис в элементарных грамматиках второй половины XIX в.

Статья посвящена сравнительной характеристике элементарных учебных грамматик второй половины XIX в. В центре внимания автора — раздел «Синтаксис», по-разному представленный в каждом из учебников.

Ключевые слова: синтаксис, пунктуация, индуктивный и дедуктивный способы, система упражнений.

Л.Л. Тукбаева, учитель музыки высшей категории, школа № 9, г. Бирск, Республика Башкортостан

Орфей мифов, былин, сказок и легенд разных народов

В статье представлены материалы для цикла интегрированных уроков музыки и литературного чтения для IV класса. В работе использованы образцы культурного наследия России и местного региона, помогающие учителям воспитывать детей в поликультурном окружении.

Ключевые слова: интегрированный урок, культурные ценности, певец, музыкант, народный герой, народные музыкальные инструменты.

Ю.А. Ушакова, учитель начальных классов, школа № 16, г. Киров, аспирант кафедры педагогики и методики дошкольного и начального образования, Вятский государственный гуманитарный университет, г. Киров

Развитие устной монологической речи школьников на минутке чистописания

В статье рассматривается возможность развития устной монологической речи школьников

of the subject, practical materials. A great attention is paid to the aesthetic upbringing of children.

Key words: works of folk art, speech training, speech culture, aesthetic upbringing, Khokhloma.

Контакт с автором stupina.lena2010@yandex.ru

V.A. Telkova, associate professor of department of modern Russian and method of it's teaching, Elets State University named after I.A. Bunin

Syntax in elementary grammar-books of the second half of the XIX century

The article is devoted to the comparative characteristics of elementary grammar-books of the second half of the XIX century. The part «Syntax», which is represented in different ways in each of the books, is in the centre of the author's attention.

Key words: syntax, punctuation, inductive and deductive methods, the system of exercises.

Контакт с автором: podoksenov2006@rambler.ru

L.L. Tukbaeva, music teacher of highest category, school № 9, Birs, the Republic of Bashkortostan

Orpheus of the Myths, Russian Epic Poems, Folk Tales and Legends of different people

The article contains materials for a cycle of the integrated lessons of music and literature reading for the IV grade. The Russian and regional cultural heritage is used in the article to help the teachers to educate the children in the policultural environment.

Key words: integrated lesson, cultural treasures, singer, musician, people's hero, folk musical instrument.

Контакт с автором: 8-961-359-46-99, (834784)3-36-81, 8-937-305-35-15.

J.A. Ushakova, the teacher of primary school, school № 16, Kirov, postgraduate student of chair of pedagogics and technique preschool and elementary education, Viatka State University of Humanities, Kirov

Development of an oral monologic speech during a minute calligraphy

The article is devoted to the possibility of development of oral monologic speech of primary school children at Russian language lessons, during

на уроках русского языка, во время минутки чистописания. Автор предлагает свой вариант определения учащимися буквосочетаний на минутке чистописания с помощью иллюстративно-речевых упражнений, в ходе выполнения которых происходит не только совершенствование каллиграфического навыка, но и развитие важнейших интеллектуальных качеств младших школьников: внимания, памяти, мышления, устной монологической речи.

Ключевые слова: устная монологическая речь, минутка чистописания, буквосочетание, иллюстративно-речевые упражнения, интеллектуальные качества младших школьников.

Г.С. Федьков, кандидат педагогических наук, доцент кафедры изобразительного искусства УО «Витебский государственный университет им. П.М. Машерова»

Некоторые вопросы экологического воспитания школьников на уроках изобразительного искусства

В статье рассматриваются вопросы экологического воспитания школьников на уроках изобразительного искусства.

Ключевые слова: экологическое воспитание, методика, уроки изобразительного искусства, учитель.

Н.Л. Шеховская, доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики, Белгородский государственный университет

Е.П. Мандебура, методист кафедры библиотекведения, Белгородский государственный институт культуры и искусств

Педагогические условия формирования готовности учителя к использованию средств музейной педагогики

В статье рассматривается комплекс педагогических условий, способствующих эффективности процесса формирования готовности будущего учителя начальных классов к использованию средств музейной педагогики в образовании младших школьников.

Ключевые слова: музейная педагогика, средства музейной педагогики, педагогические условия, направления подготовки, учитель начальных классов.

a minute of calligraphy. The author offers the variant of definition of combinations of letters by pupils during a minute of calligraphy by means of illustrative-speech exercises. During fulfilling exercises not only perfection of calligraphical skill occurs, but also development of the major intellectual qualities of primary school children: attention, memory, thinking, oral monologic speech.

Key words: oral monologic speech, minute of calligraphy, combination of letters, illustrative-speech exercises, intellectual qualities of primary school children.

Контакт с автором: ju.a_5@mail.ru

G.S. Fedkov, candidate of pedagogical sciences, associate professor of fine arts, Vitebsk State University named after P.M. Masherov

Ecological bringing-up of pupils at the art lessons

The article is devoted to the issues of ecological bringing-up of pupils during the processes of teaching at the art lessons.

Key words: ecological bringing-up, methodology, art lessons, teacher.

Контакт с автором: kafizo@vsu.by

N.L. Shekhovskaya, doctor of pedagogical sciences, the professor of pedagogic department, Belgorod State University

E.P. Mandebura, the methodologist of library science faculty, Belgorod State Institute of Culture and Arts

The pedagogical conditions of forming the preparedness of teacher for using museum pedagogics means

The complex of pedagogical conditions contributing the effectiveness of the process of forming a future primary school teacher's preparedness for using museum pedagogics means is considered.

Key words: museum pedagogy, museum pedagogics means, pedagogical conditions, direction of training, primary school teacher.

Контакт с автором: lenalila75@mail.ru, shehovskaya@bsu.edu.ru



Н.А. Шкуричева, педагог-психолог, докторант кафедры социальной педагогики и психологии, Московский педагогический университет

Взаимодействие младших школьников как средство развития их коммуникативной компетентности

В статье осязаны вопросы общения младших школьников в гуманистическом воспитании. С позиций диалога и взаимодействия показаны ведущие социально-психологические потребности и ценностные ориентации современных младших школьников; описаны их коммуникативные трудности. Представлены технологии и критерии эффективности развития коммуникативных компетенций младших школьников.

Ключевые слова: младший школьник, диалог, взаимодействие, коммуникативная компетентность школьников.

N.A. Shkuricheva, the teacher-psychologist, the doctoral candidate of chair of social pedagogics and psychology, the Moscow Pedagogical State University

Interaction of younger schoolchildren as means of development of their communicative competence

In article questions of dialogue of younger schoolchildren in humanistic education are consecrated. From dialogue and interaction positions leading socially-psychological requirements and valuable orientations of modern younger school children are shown; their communicative difficulties are described. Technologies and criteria of efficiency of developing communicative competences of younger schoolboys are presented.

Key words: the younger schoolchildren, dialogue, interaction, communicative competence of school children.

Контакт с автором: nash.5@mail.ru

В СЛЕДУЮЩЕМ НОМЕРЕ:

- Приемы педагогической техники в начальной школе (М.Г. Кудряшева)
- Реализация системно-деятельностного подхода при обучении младших школьников русскому языку по технологии УДЕ (Г.Ж. Микерова)
- Формирование у первоклассников метапредметных и предметных компетенций путем решения задач на уроках математики (Л.Ю. Игнатова)
- Интегрированный подход в обучении (И.И. Целищева, М.Д. Большакова, И.Б. Румянцева, И.Н. Захарян, Г.В. Кленина, А.А. Калмыкова, Н.М. Харинова, Е.В. Чухно)