



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. Конышева	А. И. Холомкина
М. Р. Львов	О. Ю. Шарапова

РЕДАКТОРЫ ОТДЕЛОВ:

Воспитательная работа, трудовое обучение, математика	И. С. Ордынкина
Русский язык, чтение	О. А. Абрамова
Природоведение, изобразительное искусство, физическая культура	М. Н. Дементьева
«Календарь учителя»	Т. А. Семейкина
Заведующая редакцией	М. В. Савчук

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ:

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

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

7 2011

Журнал
Министерства
образования
Российской
Федерации

Основан
в ноябре 1933

Автор современной
концепции журнала
В.Г. Горещий



Дорогие коллеги!

В выступлении Председателя Правительства России В.В. Путина в Государственной Думе 20 апреля 2011 г. были затронуты вопросы развития образования, поддержки науки и инноваций.

В.В. Путин подчеркнул, что уже в этом году необходимо начать новый большой проект по поддержке российской школы. Федеральные средства предполагается направить на покупку оборудования, качественное улучшение условий обучения школьников. Это важно, особенно в сельской местности, где существует проблема с малокомплектными школами. Средства будут вкладываться также в приобретение школьных автобусов, в развитие новых образовательных технологий, дистанционных форм обучения, в оснащение спортивных залов и школьных столовых, в переподготовку и повышение квалификации педагогов.

И наконец, главная задача — существенный рост заработной платы учителя. На эти цели предполагается направить высвободившиеся и дополнительные средства регионов. Ключевым показателем станет повышение фонда оплаты труда учителя с 1 сентября 2011 г. в среднем на 30 процентов.

В течение двух лет нужно сделать так, чтобы средняя зарплата учителя вышла на уровень средней заработной платы по экономике в соответствующем регионе. Конечно, механической уравниловки при повышении зарплаты быть не должно. Нужно учитывать квалификацию учителя, его профессиональные качества, отношение к работе. Необходимо поддерживать лучших. Регионы также должны обозначить сферу образования в качестве своего обязательного приоритета.

В.В. Путин отметил такой сложный, ответственный процесс, как переход на федеральные государственные образовательные стандарты нового поколения.



общего образования, а также по всем специальностям начального и среднего профессионального образования. Завершается разработка стандартов для вузов. В феврале 2011 г. были опубликованы образовательные стандарты для X–XI классов. Именно они вызвали самую острую дискуссию в обществе и парламенте страны, получили далеко не однозначную и очень критич-



ную оценку со стороны общества, учителей, родителей, и к этому мнению, разумеется, нужно прислушиваться. Премьер-министр считает, что предложенный стандарт нуждается, безусловно, в доработке, в связи с чем просит депутатов подробно обсудить предложения, замечания, высказанные в обществе по поводу стандартов. Нужно учесть все здравые идеи, предложения.

Время не стоит на месте, и система образования, как и другие институты, нуждается в обновлении, в качественном реформировании, в реализации новых подходов и новых идей. Но делать нужно это предельно аккуратно. Необходимо сохранить те несомненные преимущества, которыми исторически обладают отечественное школьное и вузовское образование: фундаментальность, основательность, способность прививать широкий кругозор и энциклопедические знания ученикам и студентам.

На сегодняшний день (с участием научной и образовательной общественности, работодателей, бизнеса) утверждены стандарты для начального и основного

Сфера образования имеет важнейшее значение для страны, для граждан. Она определяет жизненные перспективы каждого

По материалам сайта mon.gov.ru



НАШИ КОЛЛЕГИ

Г.Ф. Суворова. Учителями славится Россия...	4
С юбилеем, любимая учительница!	8
Н.Г. Новикова. Школа радости	9

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ НАСЛЕДИЕ

В.Б. Помелов. Содержание и методы работы в Вятском главном народном училище	11
--	----

ВОСПИТАНИЕ И ОБУЧЕНИЕ

Н.А. Шкуричева. Субкультуры в социальном опыте младших школьников	18
В.М. Поставнев, И.В. Поставнева. Взаимодействие учителей и современных родителей: от недоверия к пониманию	23
И.Д. Грицкевич. Трудности обучения письму и чтению гиперактивных детей	28
А.С. Скифо́ва. Творчество любимых писателей	33
Т.А. Биржевая. Творческая деятельность на уроках литературного чтения в первом классе	35
Л.С. Бушуева. Развитие связной монологической речи у младших школьников при изучении сказки	36
Е.И. Долян. Свет вечной мудрости народной	39
А.С. Мазниченко. Формирование познавательного интереса на уроках русского языка в процессе изучения словообразования	44
Л.С. Кожевникова. Урок по развитию речи	49
Т. Чекова. Организация деятельности учащихся при обучении решению арифметических задач	51
О.Н. Клименко. Групповая работа на уроках окружающего мира	53
С.П. Ефимова. В царстве грибов	57
М.Е. Панченко. Лес — природное сообщество	61
Н.В. Тимофеева. Из книжной сокровищницы Древней Руси	64

Н.З. Каирова. Путешествие по галактикам наших мыслей	67
М.А. Прыткова. Тишина в природе	70
Л.В. Мирошникова. Тестопластика в начальной школе	74
Г.Н. Хафизова, Г.З. Авзалова. Урок физической культуры — урок радости и здоровья	77
А.В. Преди́гер. Мамины помощники	80

Реализуем ФГОС

Е.А. Купирова, Е.П. Суворова. Развитие младшего школьника как субъекта познавательной деятельности	84
Е.В. Леонова, А.В. Плотникова. Развитие коммуникативных способностей младших школьников в условиях совместной творческой деятельности	91

В ЛАБОРАТОРИИ УЧЕНОГО

Т.В. Архиреева. Развитие критического самоотношения у младших школьников	97
Н.В. Иванова. Анализ основных проблем организации проектной деятельности младших школьников	101
В.Н. Шараров. Обучение младших школьников: понятийно-информационный аспект	105
Л.В. Хаймович. Объяснение учителя на уроке: учет типологии знаний	107
О.А. Алферова. Когда ребенок плохо читает...	111
И.В. Ульянова. Использование блоков укрупненных задач в обучении математике учащихся начальной школы	113
Л.М. Истомина. Использование форм театрализации в обучении младших школьников	116
Е.Ю. Петрищева. Использование театральной педагогики в ходе изучения иностранного языка	120

<i>Краткое содержание некоторых статей на русском и английском языках</i>	122
---	-----



Учителями славится Россия...

Г.Ф. СУВОРОВА,

кандидат педагогических наук, Москва

Кажется, совсем недавно, говоря об учителях военной поры, мы сокрушались, что нет памятника Учителю.

Сегодня такие памятники — первые ласточки — появились. Так, в Саратове на невысоком постаменте — композиция из двух фигур: сидящая на скамье женщина с книгой приобняла стоящего рядом ребенка. Это памятник первой учительнице. В Белгороде, напротив гимназии № 9, ко Дню учителя в 2008 г. открыт памятник «Учительница первая моя». Композиция из бронзы без постамента является частью городского ландшафта: фигура молодой современной женщины, рядом с которой за школьным столом — мальчонка-первоклассник.

Память об учителе — тоже памятник, нерукотворный.

В 70–80-е годы прошлого столетия в издательствах «Просвещение» и «Педагогика» выходили книги серии «Передовой педагогический опыт» и «Школы России». Судьба подарила автору знакомство с учителями той поры.

Вся жизнь **Лидии Ивановны Дойниковой** и ее супруга проходила в сельской начальной школе (Владимирская область). Как-то в классе у Лидии Ивановны, объединившем первоклассников и выпускников начальной школы, целый учебный день присутствовали учителя из союзных рес-

публик и два академика: Алексей Иванович Маркушевич, крупнейший математик, в то время уже разработавший теорию обучения шестилеток, и Иван Дмитриевич Зверев, биолог, эколог, научный руководитель многолетнего эксперимента по обучению детей с шестилетнего возраста. Лидия Ивановна работала с двумя классами одновременно, показывая присутствующим возможности применения учебных звукозаписей с элементами линейного программирования. Урок математики, который ныне отнесли бы к инновационным, вызвал восторг у А.И. Маркушевича, точно так же, как и другие уроки. И.Д. Зверев, беседуя после уроков с учащимися, радовался их грамотной речи, общительности знанию местной природы. Лидия Ивановна держалась так, будто каждый день в ее школе присутствовали учителя-экспериментаторы из разных республик Союза, на равных обсуждала с академиками проблемы малых школ, их роль для села и всей страны, предлагала свои решения, с чем-то соглашалась, что-то отвергала. Это был разговор профессионалов.

Таисия Прокопьевна Комарова — учитель маленькой начальной школы Новосибирской области, куда, как в сказке, семь дней скачи — не доскачешь, Герой Социалистического Труда. Каждый ученик для нее — родной ребенок, которого она учит, воспитывает, которому нос вытрет, косу заплетет. Сегодня от учителя требуют личностно-ориентированного обучения. У Таисии Прокопьевны уже тогда этому можно



было поучиться, хотя термина самого еще не было. Просто она, жительница деревни Красные Камешки, хорошо знала семьи своих учеников, их возможности, была убеждена, что каждого ребенка можно выучить, что это — долг учителя, его профессиональная обязанность. Выпускники Краснокамешковской начальной школы были, что называется, нарасхват в других школах: воспитанные, общительные, с хорошей образовательной подготовкой, самостоятельные, умеющие организовать других.

Елизавета Иринарховна Макарова — словесник окраинной рязанской школы, которая стала преподавать в младших классах. Она разработала оригинальную комплексную программу для начальной школы, про которую сегодня обязательно сказали бы — с мощным культурологическим компонентом (слабое отражение его можно найти в книгах для чтения — элементы мировой художественной культуры). Уроки Елизаветы Иринарховны завораживали фантастическим умением учителя раскрыть творческие силы ребенка. В сентябре с первоклассниками она читала басню И.А. Крылова «Лисица и виноград» (учителя понимают сложность задачи!). Попутно она показывала виноград — белый, красный, черный, зеленый, и строка «грозди рдели» приобретала смысл; показывала янтарь, и снова оживала строка. А далее ученики — все, весь класс — становились актерами: одни — «виноград», другие — «лисицы»; как дети идут через «сад», пытаются сорвать гроздь винограда и уходят — грустные, раздосадованные, но спокойные. В этом — психологический урок: как пережить неудачу, обиду, как гнев перевести в иное — «мне это не нужно, я этого не хочу».

Полина Георгиевна Лозина — народный учитель СССР (их на весь Советский Союз было чуть больше ста), не один десяток лет отдавала детям, работая в маленькой школе Лисьи Горки в Псковской области. Ученики у Полины Георгиевны были сверхтрудными, как сказали бы теперь, «необучаемыми»: цыганские дети, которые кочевали с табором и лишь зимой посещали школу. Полина Георгиевна материнской заботой, невероятным терпением, верой в возможности каждого ребенка добивалась

хороших результатов. Она учила всему на уроке, понимая, что домашние задания не для ее учеников. Школа Лозиной была открыта для всех, опыт ее уникален и может быть воспринят другими педагогами.

Отличных учителей много и сейчас. Представим некоторых наших коллег.

Уроки всех учителей начального звена Видновской гимназии Московской области можно справедливо отнести к отличным, а уроки **Марии Григорьевны Нестеренко**, **Валентины Дмитриевны Смоленцевой**, **Валентины Яковлевны Юкановой** — к образцовым. Их объединяет призыв к учащимся: «Думай!» При этом они совсем разные: мягкая, спокойная Смоленцева, бьющая энергией Юканова, основательная Нестеренко. Учителя гимназии продолжают лучшие традиции, заложенные педагогами предыдущих поколений. Среди них **Татьяна Александровна Елистратова** — уникальный учитель. В Видновской гимназии проводились практические занятия курсов учителей начальных классов Подмосковья, а это означает посещение любого урока, его анализ, сообщения «видновцев», обмен опытом. В гимназии могли принять около ста коллег-учителей так, чтобы не услышать: «Зачем нас сюда привезли? Зря день потратили!»

В г. Пушкине Московской области работает заслуженный учитель РФ **Людмила Васильевна Киселева**, которую хорошо знают подмосковные учителя: много лет она читает им лекции на курсах повышения квалификации. С ее лекций слушатели не уходят: полезно, интересно. Людмилу Васильевну любят ученики, уважают родители; по их просьбе она остается классным руководителем «своего» класса до его выпуска из школы. Это огромная нагрузка, но как отказать своим ученикам.

Заботами администрации с трудом сохранена Волковская начальная школа в Тарусском районе Калужской области. Чистота, уют, обычные для малых школ, а вот компьютер и электронные пособия пока еще редкость. Несколько кружков для развития детей — хорошо. А уроки? Заме-



чительные! Любовь Яковлевна Желтовская, автор учебников русского языка, тщательно, по минутам анализируя урок **Ларисы Александровны Алексеевой**, подчеркнула его целостность, гармоничность, методическое совершенство, по достоинству оценила уровень владения учениками речевыми умениями, знания сельских школьников.

Отличный урок литературного чтения в IV классе **Надежды Валерьевны Алексахиной** показал, как можно избежать клише: «Кто тебе понравился?», рождающих у школьников не самостоятельное личное мнение, а желание угодить учителю. Надежда Валерьевна предложила своим ученикам пересказать тот отрывок, эпизод, который заинтересовал, затронул душу, вызвал желание помочь, или тот, который и читать не хотелось. Последнее очень важно в воспитательном отношении. Еще один штрих — учитель сразу напомнила о договоренности: когда мы рассуждаем о человеке, не используем выражения «он хороший», стараемся четко описать поступки, характер. На уроке ученики много читали вслух и про себя, не раз обращались к словарям, так как в «Приемыше» Мамина-Сибиряка не все слова понятны. Урок проходит в форме беседы, учитель не подгоняет учеников, они спокойны, умеют слушать; речь у школьников внятная, выразительная.

На уроке **Марины Рифловны Рексевич** ученики III класса так же спокойно разбились в сложный материал учебника «Окружающий мир» А. Плешакова. Они познакомились с новыми словами, читали текст про себя, затем вслух, рассматривали рисунки, в парах проводили их описание и сравнение. Учащиеся справлялись с трудным, объемным учебным материалом.

Вера Михайловна Михеева 27 лет работает в той же школе, в которую ее, младшенькую, четвертого ребенка в семье, отвел отец. Учителя, как большинство сельских учителей, были доброжелательны, внимательны к девочке, стали для нее примером, а профессия учителя — единственно достойной. После окончания Орехово-Зуевского пединститута Вера получила направление в свою школу, вернулась в село Непе-

чино. Вера Михайловна смогла завоевать уважение односельчан и коллег. Она образованный человек: много читает (методическую литературу, публикации по педагогике, психологии и санитарии, экологии изучает с карандашом, делая выписки); любит музыку, неплохо знает ее, увлекается краеведением, особенно глубоко Подмосковьем, своим Коломенским районом. Много думает о том, как передать ученикам восторг перед человеческой мыслью, способностью творить, перед нашей природой.

Сад, огород тоже требуют заботы, сил. Вера Михайловна научилась стойкости, умению не перекладывать на других свои заботы. Многие годы учительства «не засушили» ее: эмоциональная, порывиста, порой неожиданна; людям стандартного мышления трудновато ее воспринимать. На районном конкурсе «Педагог года-2005», победителем которого стала (а в Коломенском районе это непросто, там прекрасные учителя), она ошеломила жюри, всех присутствующих, выехав на сцену на самокате в костюме осы. В финале конкурса «Педагог года Подмосковья-2005» участникам была предложена тема для открытого урока «Великая Отечественная война 1941–1945 гг.». Вера Михайловна повела учеников в музей, где каждый экспонат говорил о героизме нашего народа. И так точно были подобраны треугольник солдатского письма, страница дневника Тани Савичевой, кусочек хлеба — военной нормы тыловика, каска, пробитая осколком, и так проникновенны были от сердца идущие слова экскурсовода — учительницы Михеевой, что сидящие в зале плакали.

Открытые уроки В.М. Михеевой по инновационным технологиям проводятся 4 раза в год: «Организация проектной деятельности младших школьников», «Использование интерактивной доски на уроке», «Формирование жизненно важных умений и навыков» и т.д. Педагогический коллектив школы рекомендовал ее для участия в конкурсе приоритетного национального проекта «Образование». Основания были веские: все выпускники Веры Михайловны отличаются стремлением к знаниям, самостоятельностью; обычно более 70 % ее подопечных учатся на 4 и 5,



участвуют в олимпиадах, конкурсах; сама учительница постоянно подтверждает высшую квалификационную категорию. В.М. Михеева постоянно выступает перед коллегами; недавно состоялось важное выступление в Совете Федерации по теме «Проблемы начального образования в сельской школе. Оценка программ и учебников для I–IV классов». По мнению одного из экспертов, присутствовавших на заседании, Вера Михайловна сумела дать краткий, но содержательный анализ вариативных программ и учебников, обозначила самые острые проблемы сельской школы.

Заслуживает внимания учительская династия Шкобиных — Ерховых. **Мария Михайловна Шкобина** еще до войны учительствовала в московской школе № 268. Ее дочь Лида — студентка Потемкинского пединститута — вышла замуж за Виктора Ерхова, прожив с ним более 50 лет до его кончины. **Лидия Петровна Ерхова** всю жизнь работала в начальных классах; **Виктор Иванович Ерхов** — учитель истории — был переведен на должность директора педучилища, затем — начальника отдела педагогических училищ Министерства просвещения России. Защитил диссертацию, пришел в заочный пединститут (ныне Открытый университет им. М.А. Шолохова), где много лет читал педагогику и был деканом факультета начальных классов. Позже преподавал теорию воспитательной работы в Московском институте повышения квалификации работников образования (ныне МИОО) на факультете второго высшего образования.

Дочь Лидии Петровны и Виктора Ивановича — **Надежда Викторовна Ерхова** после окончания биофака МГУ преподавала в школе. Ее ученики — постоянные посетители Московского зоопарка: после обзорных экскурсий они выбирали животных, за которыми вели наблюдения. Ученики подружились с работниками зоопарка, получали у них консультации. Часть уроков био-

логии Надежда Викторовна проводила у вольтеров. Темы «Многообразие животного мира», «Классы и отряды животных» изучались не по учебнику, перенасыщенному терминами, за которыми пропадали реальные живые существа, а вживую: краткие сообщения школьников иллюстрировались живыми птицами, рыбами, пресмыкающимися, млекопитающими. Защита кандидатской диссертации, публикации в научно-методических журналах, создание ряда наглядных пособий для начальной школы и детских садов (оригинальных слайдов, альбомов по окружающему миру, природоведению), наконец, учебника биологии в электронной версии — шаги Надежды Викторовны в методической науке.

Династию продолжает **Лидия Владимировна Ерхова-Мурашева**. Она — типичный современный учитель: хорошее базовое образование в МПГУ, позволяющее обучать английскому языку, географии на английском (естественно, и на русском); отличная спортивная подготовка — кандидат в мастера спорта по водным лыжам (заботами мамы и бабушки); умения танцевать (тоже из детства), водить машину, свободно говорить на английском. Ей есть что рассказать — побывала во многих странах, так как пришлось работать в турагентстве. С Лидией Владимировной — учителем английского языка в начальных классах московской школы — ученикам интересно. Собранная, требовательная, строгая, она умеет увлечь многоэтапной игрой, требующей работы в команде. Молодая, красивая, спортивная, знающая, уже имеющая публикации, Лидия Владимировна находка для современной школы.

Какую картину можно собрать из этих эпизодов, какой вывод сделать? Пока в России есть такие учителя, не страшны никакие очередные эксперименты, пришедшие в головы министерских работников. Школа российская устоит.



С юбилеем, любимая учительница!

Хотим рассказать об удивительном и замечательном человеке — учителе наших детей **Римме Хамельяновне Газизовой.**

Римма Хамельяновна — уникальный и талантливый педагог. Родилась она в Челябинской области, но судьба распорядилась так, что вся жизнь Р.Х. Газизовой связана с Башкирией. Римма Хамельяновна училась в Салаватском педучилище, затем закончила с красным дипломом факультет начальных классов Стерлитамакского государственного педагогического института. По распределению была направлена на работу учителем начальных классов в Стерлитамакский район, в Бельскую среднюю школу; затем три года работала в Стерлитамакском РОНО методистом начальных классов. С 1992 г. Римма Хамельяновна работает учителем начальных классов в гимназии № 2 г. Стерлитамака.

Р.Х. Газизова — учитель высшей квалификационной категории. Она добра, талантлива, отзывчива, энергична, тактична и мудра. Легкая и захватывающая подача нового сложного материала делает его простым и доступным для восприятия каждым ребенком: дети быстро усваивают пройденную тему и умело применяют полученные знания в дальнейшем. Римма Хамельяновна может найти подход к каждому из своих учеников. Доверительные отношения сложились у нее со всеми родителями. Про-

фессионал своего дела, она души не чает в наших детях. Ей удается раскрывать в них такие таланты, о которых мы — родители — даже не подозревали.

Римма Хамельяновна всегда полна креативных идей: ставит спектакли, организует праздники, проводит нетрадиционные уроки, всевозможные конкурсы и олимпиады, применяет в обучении и воспитании инновационные подходы. Все это делает наших детей целеустремленными, активными и умными.

Познание мира происходит не только в стенах школы, но и вне ее — вместе с Риммой Хамельяновной дети посещают музеи, театры, заповедники, что позволяет знакомить ребят с искусством, тайнами природы. Римма Хамельяновна своей деятельностью прививает и развивает в детях такие положительные качества, как доброта, забота и внимательное отношение к ближнему, умение помогать друг другу, радоваться не только своим, но и чужим успехам, стремление к победе и достижению результата.

5 марта 2011 г. Римма Хамельяновна отметила свой 50-летний юбилей. Мы желаем ей светлых дней, творческих успехов, здоровья, достижения всех целей.

*Родители и ученики IV «В» класса,
гимназия № 2, г. Стерлитамак,
Республика Башкортостан*



Школа радости

Покажи мне своих учеников, и я увижу тебя.

Фридрих Адольф Дистервег

«Мне бы жизнь свою, как кинолентку, открутить на двадцать лет назад...»

Стоп... Кадр... Год 1990-й. I «А» класс Степанцевской школы Вязниковского района. Сбылась детская мечта. Я — учитель. Первая встреча с моими учениками — как первый экзамен, где мне достался счастливый билет. Улыбаюсь (ведь «учитель без улыбки — чужой человек среди учеников»), в ответ радостно светятся десятки детских глаз: они уже готовы принять и полюбить.

Вспоминаются слова моей первой учительницы Марии Ивановны Грызановой: «Если человек любит детей, а они его понимают, если существует обратная связь между ними — это исходная посылка для учителя». Это она, моя мудрая наставница, зародила в Наташке-первоклашке мечту о педагогической деятельности. Ее уроки были столь удивительны, что «учебный процесс» не заканчивался даже после школы. Дома школьную доску заменял шкаф в гостиной. Будильник (сколько раз пришлось в нем менять пружинку!) оповещал о начале урока. А первыми ученицами стали мои дорогие бабушки. Как у них хватало на меня времени, терпения и сил?! Вот она — волшебная сила доброты и понимания. Прав В.А. Сухомлинский: «...оттого, как прошло детство, кто вел ребенка за руку в детские годы, что вошло в его разум и сердце из окружающего мира, — от этого в решающей степени зависит, каким человеком он станет...».

Педагогика — очень строгая наука, она предъявляет жесткие требования к тому, кто стал учителем: что он за человек, как живет, чем дышит, о чем мыслит...

Стоп... Кадр... Год 2009-й, август. Если у кого-то точка отсчета — Новый год, то у педагогов — 1 сентября. Девять месяцев продолжается учебный год (это сродни тому, как выносить ребенка). А что в конце мая?

«Два великих предназначения есть на земле — материнство и учительство». Я мама, и я учитель. Мне повезло. В семье — полное взаимопонимание, потому что муж тоже педагог. С ним советуюсь в первую очередь. Он и сыновья первыми оценивают мои новые приемы и методы работы. На время они становятся строгими учениками. А кто вам сказал, что любовь не должна быть требовательной?

Последнюю неделю каждого августа до поздней ночи я обдумываю, загадываю, анализирую, спорю сама с собой. В это время двадцать моих ставших уже родными учеников спят и видят радужные сны. Как хочется в новом учебном году вновь пробудить в них интерес, зажечь огонек любопытства! Ведь каждый урок для ребенка должен быть ожиданием чуда, а классный коллектив — той благоприятной средой, в которой он свободно бы развивался и творил.

Создать атмосферу радости познания и любви — важная задача педагога, особенно первого учителя, ведь начальная школа закладывает основы общечеловеческого образования.

Стоп... Кадр... Кабинет № 2/14 средней школы № 2. Перемена. Шум, веселая возня, дети постоянно подбегают к моему столу и что-то спрашивают. И вдруг... Кто-то требовательно тербит рукав: «Мама!» Такое обращение учеников слышу не раз. Да, ребенок ошибся, но какое высокое доверие он оказал учителю! Такое доверие, стремление поделиться тем, что его переполняет, педагогу нужно заслужить.

Учитель должен глубоко проникать в интересы и потребности учеников, постоянно учитывать их в педагогической работе, чтобы школа отвечала желаниям и стремлениям детей, которые они так доверчиво открыли нам. Сколько детских драм узнает учитель, а ведь иной раз вся жизнь человека может сложиться иначе, если его вовремя выслушают. Если добиться единения, то ребенок не будет оставлять за порогом класса свои интересы, радости и печаль.



ли. Он сможет быть самим собой в своей школе. И это возможно!

Мелькают кадры.

На перемене Даша показывает альбом с гербарием: «Это мое хобби. Решила всем показать». И — как цепная реакция — дети рассказывают о своих увлечениях и показывают собранные коллекции.

Алина самостоятельно подготовила викторину по нашему краю, составила кроссворд и принесла призы для победителей.

Вот Юля в народном костюме танцует и поет русскую песню на уроке внеклассного чтения.

Оля проводит конкурс загадок (все такие заковыристые, и где только нашла!).

Еще сюрприз! Инсценировка сказки. И родители подключились: сценарий писали вместе с детьми, замечательные костюмы приготовили. Сколько талантов в моем классе!

Считаю, что эффективность обучения непосредственно зависит от того, видит ли учитель успехи своих учеников, способствуют ли достижению успеха. В школе должен быть интерес к любому движению ребенка. Я стараюсь создавать ситуацию успеха, поэтому дети с удовольствием идут на занятия. На уроке окружающего мира обсуждаем, как с нами «разговаривает» улица. Алеша поднимает руку: «Светофор — сложное слово». Хвалю! Лера, отстаивая свою точку зрения, аргументирует ответ. Саша пытается защитить собственную позицию. Комментирую свое одобрение участникам диалога, чтобы и другие ученики умели доказывать свое мнение на уроке (а затем и в жизни).

Отправляемся на экскурсию. Что-то Егор задержался при посадке в автобус. Волнуюсь: какая причина? Да это он галантно подает руку девочкам, ждет и моего появления. Искренне благодарю. В следующий раз обязательно еще кто-то из ребят сделает что-то приятное для других.

Каждый день в классе меня ожидают сюрпризы и открытия. Во время проведения урока технологии повторяем правила поведения работы на компьютере. Белла вдруг предлагает: «Давайте принесем в компьютерный класс кактусы. Они же от радиации защищают, и в комнате станет уютнее». Детям понравилась эта идея. Я же дома приготовила информацию о мониторах и кактусах.

На уроке русского языка создаем «улицу» из частей слова. «Есть предложение, — говорит Алексей, — дать улице название, в котором были бы все части слова». Как нам было интересно придумывать названия улиц!

Вместе с детьми творить и обретать — вот моя философия сотрудничества.

Стоп... Кадр... Все мы знаем историю Тома Сойера, превратившего скучную покраску забора в увлекательную игру, для участия в которой его приятели отдавали самые дорогие свои сокровища. А разве в педагогике нет средств, позволяющих таким же «волшебным» образом повысить интерес детей к учебе и эффективность учебной работы? Конечно же есть. Более того, трудно даже представить, сколько интересных находок спрятано в методической копилке каждого учителя, который сейчас меняется, становясь не просто наставником, а опытным товарищем, играющим в одной команде с учениками. Для меня главное — чтобы мотивация и творчество стали двигателями обучения, чтобы в классе царила атмосфера радости и удовольствия.

На моих уроках нет скучающих глаз. Наверное, просто везет на хороших учеников.

*Н.Г. НОВИКОВА,
учитель начальных классов, школа № 2,
г. Кольчугино,
Владимирская область*



Содержание и методы работы в Вятском главном народном училище

*К 225-летию создания системы светского образования
в России*

В.Б. ПОМЕЛОВ,

*доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики, Вятский
государственный гуманитарный университет*

В 1782 г. в Санкт-Петербурге была учреждена Комиссия народных училищ. В 1786 г. она обнародовала «Устав народным училищам в Российской империи», согласно которому в губернских и «малых» российских городах открывались так называемые главные и малые народные училища (далее — ГНУ и МНУ). Это означало создание системы образования (и прежде всего начального) для непривилегированных сословий. В первый год предполагалось начать учебный процесс в главных народных училищах в двадцати пяти губернских городах, а также открыт значительное количество малых народных училищ. Первое ГНУ начало работу в 1786 г. в г. Вятке, а первое МНУ в Вятском крае было открыто в г. Слободском в 1787 г.; в 1790 г. были открыты МНУ в вятских городах Нолинске, Котельниче, Сарапуле.

Обучение в ГНУ было рассчитано на пять лет, причем обучение в IV классе было двухгодичным. Малые училища были двухклассными (двухгодичными); в течение двух лет дети изучали программу двух первых классов ГНУ. Поступивший в I класс ученик должен был в течение учебного года научиться читать и писать, изучить

правила для учащихся, содержание краткого катехизиса и краткой священной истории. В распоряжении педагогов имелось «Руководство учителям I и II классов»; оно включало в себя программу обучения и описание некоторых методических приемов, которые должен был использовать учитель.

Основой основ в работе учителя было обучение чтению. Сначала учили весь алфавит. На доске мелом учителем показывались «построение» букв, которые заучивались по их латинскому названию. От отдельных букв постепенно переходили к складам, которые произносились механически, например: «Бе да а — ба». Изучив склады, ученики брались за букварь, включавший в себя отдельные слова, молитвы и краткие нравоучения. В конце букваря излагались правила для учащихся, содержавшие указания, как ученику следует вести себя дома и в школе.

Ведущим методом, который рекомендовался в то время, было хоровое чтение вслух. Его педагогический смысл состоял в том, чтобы привлечь всех детей к работе над текстом, занять каждого делом. «В видах разнообразия и для контроля каждо-



го» применялось и чтение «порознь». В «Руководстве учителям...» подчеркивалась необходимость осмысления учащимися читаемого текста, что было особенно важно ввиду того, что преподаватели неизменно добивались заучивания наизусть. Одновременно в учебной комнате находились учащиеся разного уровня подготовленности. Это делало практически неизбежным использование метода взаимного обучения.

Освоив чтение, учащиеся брались за катехизис и священную историю. Особых уроков Закона Божьего тогда не было, точнее, четко не осознавалось различие между изучением светской и духовной литературы. Оба эти направления были «суть едины» в сознании детей, и само учение читать имело своей целью, прежде всего, приготовление к чтению молитв и священных книг. Поэтому в сознании граждан не церковного сословия училище было своего рода духовной семинарией, но семинарией, открытой для всех свободных сословий. Поскольку в I классе некоторые ученики читали еще не «в твердость», а писали обычно еще хуже, молитвы заучивались благодаря приему записи начальных букв слов молитвы.

Во втором полугодии учащиеся приступали к письму по прописям, изучали правила орфографии. В качестве наглядных пособий использовались таблицы. Как и теперь, сначала ученики писали буквы и слова между двумя линиями, потом учились писать по одной линии. Вначале учились писать легкие по начертанию буквы, затем переходили к более сложным. После того как дети овладевали умением написания букв, они начинали учиться писать под диктовку учителя. Попутно им сообщались правила орфографии. Правила были обобщены в специальных таблицах, которые следовало заучивать. Далее дети учились писать письма делового характера, поздравления («гратуляции»), информативные сообщения. Это умение очень ценилось, особенно в деревнях, где было крайне мало грамотных; причем по мере распространения почтового сообщения стало цениться еще выше. Наконец, правила усвоены, правописание слов отработано. Учащимся разрешается писать «от себя» о

том, о чем они желают; задаются несложные темы для сочинений.

Во II классе краткий катехизис заменялся пространным. Учебник краткой священной истории повторялся и изучался до конца. Продолжались упражнения в чистописании и орфографии. Начиналось изучение математики.

Ученики получали «Книгу о должностях человека и гражданина», из которой они усваивали нравственные постулаты. Изучению этой книги, редактировавшейся самой Екатериной II, придавалось особое значение. Усвоить заложенные в ней правила должен был каждый ученик. В современном понимании это был курс граждановедения. Книга включала в себя освещение целого свода личных и общественных обязанностей человека. В ней излагались не утратившие до настоящего времени моральные требования к личности человека, указывались его обязанности перед семьей и родителями, перед обществом. Давалось определение различных добродетелей (праводушие, любочестие, спокойствие духа, любоведение, услужливость, искренность, честность, порядок, трудолюбие и др.), к овладению которыми должен был стремиться каждый человек, и пороков, которых следует избегать (самолюбие, спесь, неучтивость, хвастовство, ложь и др.). В книгу были включены медицинские рекомендации «о здравии», «об образовании души», сведения о науках, художествах и ремеслах, хозяйственные советы и многое другое. Это была сухая, нравоучительная книга, рассчитанная на постепенное усвоение в течение длительного срока. В работе учителя утверждения «Книги...» служили поводом для разговора с учащимися о смысле жизни и других животрепещущих вопросах. Но на практике изучение книги, действительно заслуживавшей внимательного изучения, чаще всего сводилось к зазубриванию наизусть ее статей.

Пространный катехизис отличался от краткого большим объемом и наличием примечаний по практическому применению его в жизни. Арифметика изучалась в пределах четырех действий. Главное внимание уделялось усвоению механизма вычисления, после чего переходили к решению



задач. Правильная орфография была в то время не столько результатом «доброго ученья», сколько делом навыка и постоянной практики. Отношение к правильному правописанию не было слишком строгим.

В III классе повторно изучался пространный катехизис, но на этот раз «с доказательствами» из Священного Писания, читалось Евангелие с толкованиями, заканчивался курс арифметики, начиналось преподавание истории и географии, в системе изучалась русская грамматика. Изучение религиозных текстов из Евангелия принимало более осмысленный и систематический характер и проходило следующим образом. Учитель предварительно прочитывал ученикам подлинный евангелический текст, объяснял им непонятные слова, переводил их на современный язык. После этого дети обращались к книге «Изъяснений...», где находили тот же текст в русском переводе, разбитый на мелкие отрывки для более полного усвоения. Далее они прочитывали «изъяснения», т.е. толкования и объяснения текста. Учащиеся должны были выучивать на память важнейшие догматы и молитвы, а также делать для себя соответствующие «правоучительные выводы».

В училищах использовалась «Краткая российская грамматика» профессора Е.Б. Сырейщикова, где главное внимание уделялось этимологии слов. Кроме того, ученики повторяли ранее усвоенные правила орфографии.

Важное место в обучении занимала «История других народов, каждого в отдельности», при изучении которой пользовались руководством «Всемирная история, изданная для народных училищ. Часть первая». Учитель сопровождал преподавание истории показом мест исторических событий на «ландкарте». Ученики составляли под его руководством «хронологические таблицы». При чтении учебника ученик должен был заносить в соответствующую графу даты исторических событий, имена значительных личностей и т.п. При изучении географии пользовались пособием «Краткое землеописание Российского государства», включавшим общее обозрение страны и список всех русских городов с указанием, на какой реке он стоит. Также

изучались «Пространное землеописание Российского государства» и «Введение во всеобщую географию».

В IV классе ученики продолжали изучение российской географии и истории, всеобщей истории (истории Пруссии, северных и южных европейских государств, США, Азии, Африки и Америки). Также изучались всеобщая и математическая (т.е. физическая) география, основания естественной истории (т.е. естествознание), геометрия, физика, механика, архитектура и черчение. Грамматика повторялась с упражнениями в «общежительных» сочинениях, т.е. сопровождалась сочинением писем, прошений, отчетов.

Ученики занимались по учебнику истории, вторая и третья части которого, предназначенные для III и IV классов, написаны *Ильей Федоровичем Яковкиным* — воспитанником Вятской духовной семинарии, уроженцем Вятской губернии. Это первый вятский автор всероссийского учебника. Его учебник был издан главной комиссией училищ и отличался краткостью, сочетавшейся с энциклопедичностью, имел характер справочного издания. В нем содержалось много фактов, но не всегда прослеживалась связь между ними. Не было подразделения на различные исторические эпохи. Исторические судьбы разных народов рассматривались в нем изолированно. Впрочем, это было одно из первых российских учебных пособий по всеобщей истории, которое дидактически и фактологически удовлетворяло требованиям педагогики того времени. Российскую историю в училищах изучали по учебнику «Краткая российская история» и по пособию Стриттера «История Российского государства» (в двух томах). «Краткое руководство к математической географии и к познанию небесного шара» представляло собой объяснительный текст к глобусам — земному и небесному. Активно использовалось в учебном процессе пособие «Всеобщее землеописание» (в двух частях). Первая часть включала географию Европы, вторая часть, написанная И.Ф. Яковкиным, — географию других частей света. Пособие «Начертание естественной истории» (в двух книгах) содержа-



ло много практических советов и учебные тексты, включавшие в себя описание различных частей России.

Геометрия в то время больше понималась буквально, т.е. как «измерение земли», и имела, прежде всего, практический характер. «Краткое руководство к геометрии», которым пользовались в училищах, почти не имело «доказательств». Многие теоретические положения брались аксиоматически. При объяснении следовало исходить из «очевидности» и «наглядности». «Руководство к механике» и «Краткое руководство к физике» были составлены применительно к практике. Подробно излагалось устройство мельницы, характеризовались различные источники механической силы. В «Кратком руководстве к гражданской архитектуре» давались указания относительно строительства, составления плана здания, которое «требовалось построить».

Будучи специалистом в области латинского языка, вятский учитель *Т.Т. Рапинов* дважды (1788, 1796) пытался ввести преподавание латыни, но по требованию родителей учащихся обучение было прекращено. С наиболее успевающими учениками он проходил основания алгебры.

Школьное обучение имело выраженный реальный характер. Этому способствовал ряд причин. Первой причиной было наличие учебных пособий, носивших энциклопедический, справочный характер. Их основное назначение состояло в сообщении как можно большего количества фактов. В них содержалось мало задач «для мысли», для развития самостоятельности мышления и воображения. В то же время учебники отличались простотой и ясностью изложения материала. Для достижения большей отчетливости изложения материала они подразделялись на части, главы и параграфы. В процессе работы с учебными пособиями перед учителем и учениками ставились конкретные задачи: усвоить, запомнить. Задолго до К.Д. Ушинского изучение родного языка считалось в Вятском училище важнейшим учебным предметом. Главное внимание уделялось практическому использованию знаний в жизни (составление «образцовых» писем, различного рода документов и пр.).

Следует заметить, что в то время отсутствовало изучение литературы как отдельного предмета. Впрочем, этому есть объяснение: большой русской литературы тогда еще просто не существовало. Редким было издание хрестоматий. Торжественные оды М.М. Хераскова, В.К. Тредиаковского, М.В. Ломоносова мало подходили для изучения в провинциальных школах, а более приближенные к современному литературному языку произведения Н.М. Карамзина и В.А. Жуковского только еще пробивали себе дорогу и далеко не всегда имелись в наличии в училищных библиотеках. Ведущим методом обучения было чтение учителем вслух текста учебника вместе с учащимися. После этого учащиеся пересказывали его. Для подготовки к ответу давалось некоторое время, и в эти минуты класс напоминал жужжащий улей. «Руководство учителям народных училищ» рекомендовало педагогам заниматься не с каждым учеником в отдельности, а осуществлять «совокупное наставление». Тем самым училищный устав 1786 г. требовал от руководителей школ внедрения классно-урочной системы, что представляло собой значительное нововведение, но далеко не везде оно было осуществлено.

Важным методом, использовавшимся в школах Вятской губернии, было повторение. Каждая «статья» читалась хором учениками по десять-двадцать раз, так что в итоге они начинали «разуметь» и почти выучивали ее наизусть «неприметным образом» (т.е. произвольно). В преподавании использовались приемы изображения через начальные буквы. Заучиваемый наизусть текст (стихи из катехизиса) записывался на классной доске первыми буквами каждого слова и повторялся до тех пор, пока не выучивался наизусть. Лучшему усвоению материала, его систематизации способствовало использование метода составления таблиц. Для лучшего понимания учащимися материала учителя вятских народных училищ прибегали к «вопрошению» изученного.

Использовался в школах и метод наглядности посредством применения таблиц, «ландкарт» и т.п. В Вятском ГНУ были устроены математический, физический и «натуральный» кабинеты. Т.Т. Рапинов в



своих «Исторических записках» дает длинный перечень, включающий более сотни приборов, устройств, наглядных пособий и пр. Анализ более поздних описей предметов и наглядных пособий, находившихся в распоряжении педагогов Вятского ГНУ, позволяет сделать вывод о вполне приемлемом для условий того времени подборе учебных пособий и литературы, позволявшем осуществлять учебный процесс должным образом.

Каждый учитель ежедневно отмечал в специальной таблице «бытие» и «небытие» учеников, их леность и прилежание, опоздания и замечания и в конце каждого месяца подавал ее в виде рапорта директору. Учителя МНУ отчитывались перед директором главного народного училища губернии один раз в полгода. В их рапорте отмечались успехи учеников, их «прибытие и убытие», жертвования для школы и другие сообщения. Отметки о способностях, прилежании и поведении в рапорте отмечались такими словами, как «остр», «понятен», «забывчив», «нерадив», «посредствен», «забиячлив», «резв», «хорош» и т.п.

Отметки в школах не ставились, и ученики «не трепетали за каждое слово своего ответа на уроке». Домашних заданий не было. Указанные выше книги оставались в школе, и каждый урок начинался с их раздачи ученикам. В течение учебного дня обычно проводилось шесть уроков, разделяемых перерывами на обед, но фактически получалось так, что в день успевали заниматься только двумя учебными предметами, поскольку урок не заканчивался до тех пор, пока все ученики не выучивали очередную порцию материала, а учитель не успевал их всех опросить. Там, где классы были большие — по двадцать и более учеников, заучивание и опрос затягивались порой на три часа. В низших классах уроки длились по полтора-два часа. Перемен не было. Поощрялся взаимный опрос учащихся. Но обычно получалось так, что пока учитель опрашивал одного ученика, остальные оставались в это время без дела. Единственное, что требовалось от них, — «не шуметь». Да-

же в «Руководстве для учителей...» встречается такая фраза: «При совокупном наставлении дети научатся скорее и легче, а учитель не имеет больше нужды на неделающих ничего столь часто кричать». По средам и субботам, «для отдохновения», ученики II–IV классов собирались вместе и, образовав тем самым рисовальный класс, упражнялись в течение двух-трех часов в рисовании моделей и черчении.

Деятельность училищ нуждалась в общественном контроле, и этот контроль воплотился в форме открытых испытаний, которые проводились в учебных заведениях дважды в год: под Рождество и в лето, в конце учебного года. К мероприятию готовились задолго, особенно к летнему, считавшемуся главным. Учителя готовили речи, диссертации (т.е. небольшие научные доклады). Ученики зубрили стихи и определенные каждому разделы учебника, участвовали в спектаклях. Наконец, назначался день испытания, приглашались гости. Парты в классе, где проходило испытание, заменялись приличной мебелью. Вместе с губернатором, являвшимся по должности попечителем народных училищ, приходили и другие чиновники, все в парадной форме. Учителя также наряжались. В первые годы работы училища губернатор проводил испытания в своем доме по причине тесноты училищных помещений. Дети чувствовали себя скованно в незнакомой обстановке губернаторского дома. Директор обращался к детям и педагогам с приветственной речью, нередко в стихах, в которой выражалась горячая благодарность к местным правителям и царствующей особе. Последующие речи содержали «благодарное излияние сердец юношества к щедротам Великия Императрицы и к почтенным посетителям удовольствованное чувство» [1, 312]¹.

Директор училища *Иван Стефанович* старался разнообразить представление музыкальными номерами. Летнее испытание 1791 г. сопровождалось исполнением «кантов», специально сочиненных к этому событию. Эти поэтические образцы очень инте-

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



ресны по содержанию и дают наглядное представление о том, чем были в те времена «стихотворные экзерциции», поэтому приведем некоторые из них.

Первый кант «при начале испытания» был следующий:

Сто крат блаженный град, блаженна
Вятка ныне.
Воспой торжественно, во гласе трубне,
в честь

Песнь новую в сей день второй Екатерине.
Она тебя наверх изволила вознестъ.
Ты светом знания днесь свыше озаренна,
И ныне зришь ты чад, в сем доме наученна.
О день, о час святой! Минуты преблаженны,
В которы возгремел Екатерины глас;
Да будет свет в пределах

русских вождеденный!
И тако бысть, мрак прочь днесь
удален от нас.

Всяк пол и всякий род течет
во храм ученья,
Исполнен ревности, исполнен и веселья.
Се памятник щедрот и милостей пучина,
С благоговением, о смертный! ты внемли:
Творец сих благ твоих одна — Екатерина.
Весной прославь ее во все концы земли,
Да царствует она для нашего блаженства,
Да царствует навек для чад сих совершенна!

По окончании того же испытания прозвучал не менее прекрасный кант:

Простри с небес твой взор, о ты,
великий Боже,
Взор милостей твоих на юных
сих птенцов!
Что драгоценнее на свете быть может,
Как зрети чад своих
перерожденных вновь.
Златой премены сей царица есть виною.
Творец, да будет Росс любим навек тобою
[2, 50, 51].

В начале и в конце испытания 1792 г. прозвучал гимн Вятского ГНУ:

Гласом звучным возгремите вы,
российские сыны.
И трубою возвестите в северные
днесь страны.
Да узнают и потомки, сколь дни ваши
были громки.

Росс уж ныне просветился,
суевер прочь удален,
Образ мыслей пременился, храм наук
всем отворен.

Воин, жрец там с дворянином,
земледелец с мещанином
Образуются в предметах.
Восплещите днесь руками, восхвалите
все устами, благонравные отцы,
Что седьмой год протекает, как ученье
всяк вкушает
Под державой Августейшей! [2, 58, 59].

Каждый класс представлял себя речью или стихами, последние носили нравоучительный характер. И хотя с ними обращались к гостям, их содержание было направлено по отношению к самим детям. Ученик I класса Андреянов, приветствуя «гостей дорогих», рассуждал о смысле жизни:

Недавно я родился в свет. Мне от роду
пять только лет.
Но вижу, — люди все трудятся,
большой и малый суетятся.
Себе на пользу промышляют.
Конечно, Бог людей создал
Не куклами, благоизволил!
Так равно и меня устроил
Всех голосов символы знать
и в том ответе уметь утверждать [1, 304].

Ученики описывали в стихах свое прежнее невежество мрачными красками и обращались к посетителям с просьбой посмотреть, насколько они преуспели в науках теперь. Обращаясь к «вожителям гостям» и «высокопочтенным мужам», ученик I класса Мышкин начинал стихотворение на испытании в Вятском ГНУ 16 июня 1804 г. словами: «Прострите взор на нас и на успехи наши!» [1, 44].

На испытании в 1800 г. в Вятском училище крестьянский мальчик Пойлов произнес следующие стихи:

Нет мочи уж молчать, что чувствую я здесь!
(Показывает рукой на грудь.)
Позвольте мужичку хоть пять слов
произнести!
Пахать, жать, молотить — на вить я родился,
И в сей работе век, век долго бы трудился.
Теперь я учусь, учусь читать, писать.



Учусь еще тому, как жить, как Бога знать.
Как это хорошо, все братья наши знают.
За то творца сих благ все чтут и величают
[2, 35].

После приветствий и стихов начиналось некое подобие экзамена. Ученики брали билет и отвечали на содержащиеся в нем вопросы. Участвовали в экзаменах не все школьники, а лишь специально отобранные, «избранные плоды просвещения». Обычно переводные, «рабочие» экзамены проводились позднее и носили деловой характер. По окончании выступления, которое обычно завершали старшие школьники, присутствующие благодарили учителей и детей и награждали последних, обычно книгами и одеждой. Наилучшей наградой для выпускников было место чиновника в канцелярии. Так что участие в испытании было своего рода и смотринами. В заключение директор обычно показывал гостям кабинеты, делился своими нуждами и излагал просьбы. Особую торжественность летнему испытанию 1811 г. придавало то обстоятельство, что было известно: это испытание — последнее. Училище преобразовывалось в гимназию. По

«Уставу народным училищам в Российской империи» предполагалось вручение в учебных заведениях «особых почетных книг». В 1805 г. «реэстр» отличившихся благонаравием и особенными успехами учеников включал ученика II класса Илью Чайковского, будущего отца композитора; он был награжден книгой «Краткое землеописание Российского государства». С 1806 г. лучшие учащиеся отмечались не только книгами и одеждой, но и «тиснутыми» похвальными листами.

Работа главных и малых народных училищ оставила яркий след в истории народного образования, в России, и в частности в Вятской губернии, заложила основу для преобразования их в мужские гимназии и уездные училища. А вятское образование в 2011 г. отмечает двойной юбилей: 225 лет со времени открытия Вятского главного народного училища и 200 лет Вятской гимназии.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Государственный архив Кировской области. Ф. 205. Оп. 1. Д. 1.
2. *Спицын А.А.* История Вятского главного народного училища (1786–1811). Вятка, 1891.



Субкультуры в социальном опыте младших школьников

Н.А. ШКУРИЧЕВА,

педагог-психолог, кандидат педагогических наук, докторант, Московский педагогический государственный университет

В современных подходах к анализу процесса социального воспитания, протекающего в начальной школе, обращается внимание на существенную роль личного опыта младших школьников, а следовательно, и на их отношение к многообразным субкультурам.

Субкультура — это совокупность специфических социально-психологических признаков (норм, ценностей, стереотипов, вкусов и т.п.), влияющих на стиль жизни и мышление определенных номинальных и реальных групп людей и позволяющих им осознать и утвердить себя в качестве «мы», отличного от «они» (А.В. Мудрик).

Нам не удалось найти в литературе сведений о характере влияния молодежных субкультур на накопление социального опыта младших школьников. Между тем, как показывает практическая работа в массовой начальной школе, современные ученики сильно отличаются от своих сверстников прежних лет: у них актуализируются в школе качественно новые социальные потребности и установки; меняется характер межличностных отношений друг с другом, содержание общения, а также осведомленность и отношение к молодежным субкультурам.

В данной статье представлена попытка дать качественную характеристику отношения современных младших школьников, учителей и родителей к молодежным субкультурам. Нами было исследовано 173 ученика I–IV классов (из них 46 % мальчиков и 54 % девочек). Они отвечали на вопросы о том, что им больше всего нравится, чем они больше всего любят заниматься, какую музыку любят слушать. Анкетирование носило открытый характер. По его итогам с частью учеников были проведены индивидуальные беседы для уточнения и расширения сведений, которые они сообщили.

Если содержание общения первоклассников и второклассников кардинально не отличается от характера общения их сверстников 90-х годов (такой вывод сделан на основе проведенного исследования, аналогичному Н.В. Щиголовой [5]¹), то в III и IV классах отношение к молодежным субкультурам носит принципиально новый характер, отражает особенности социального развития современных младших школьников.

Для нас интересным стало то, что в качестве любимого дела или увлечения третьеклассники и четверкклассники назвали различные направления молодежных субкультур. Так, среди своих любимых увлечений,

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



занятий или музыки элементы той или иной субкультуры назвали 47 % мальчиков и 41 % девочек. Причем наиболее заметно проявляться интерес к молодежным субкультурам у младших школьников начинает с середины III класса. Этот период совпадает с началом младшего подросткового возраста. Наиболее ярко по сравнению со II классом (и даже с началом III) актуализируется личностная автономия от педагогов, взрослых. Учителя III классов говорят о своих учениках следующее: «Все, детство закончилось, учеба пойдет на спад», «Как трудно их заставлять учиться, резко возрастает количество учеников, которые не делают уроки», «Я не люблю этот возраст — они начинают борзеть и оговариваться, в I и II классах боялись и слушались, теперь приходится их переламявать».

Приведем примеры ответов и пояснений учащихся III–IV классов про следующие субкультуры: реперы, рокеры, аниме, панки, готы, эмо и хиппи (в скобках рядом с субкультурой обозначено, сколько процентов учащихся от общего числа опрошенных написали о ней).

Субкультура реперы (17 % мальчиков, 9 % девочек)

«Реп слушаю по радио или телевизору. Еще мне брат плеер подарил, там песни Гуфа, я купил себе реперскую кепку со знаком «реп» (рисует на бумаге символику репа)» (Даниэль К., III класс).

«Мне нравятся реперские ритмы» (Дима П., IV класс).

«От этой музыки не заснешь» (Коля М., III класс).

«Нравится, как Баста и Гуф поют. Они о жизни поют, о нашей, о ребятах и их отношениях... ко всему... но не буду всего рассказывать» (Дима Д., IV класс).

«Реперы поют веселую музыку, если танцевать реп, то тело выполняет гибкие движения хип-хоп, становится тренированным, и все делается быстрее» (Георгий О., III класс).

Хип-хоп. «Люблю танцевать под эту музыку» (Денис П., II класс).

«Тело становится гибче, руки и ноги лучше слушаются» (Карина М., III класс).

Граффити. «Я только буквы на подоконнике нарисовал фломастером, а потом бабушка отмыла два часа... я рисовал значки репа... они похожи на букву ж» (Костя М., IV класс).

Субкультура рокеры (12 % мальчиков, 10 % девочек)

«Это очень крутая музыка, я ее играю на гитаре, потом буду давать концерты, а медленная музыка мне не нравится» (Майя К., IV класс).

«Обожаю тяжелый рок» (Настя П., IV класс).

«Это крутая музыка, когда я ее слушаю, я танцую» (Даша Б., III класс).

«Эту музыку поют так, что аж голову кружит» (Диана Г., III класс).

«Я люблю рок, но не тяжелый» (Толя Б., III класс).

«Мне нравятся рокеры, потому что у них музыка такая живучая, еще потому, что они не курят, не пьют, не принимают наркотики — это такие одурманивающие вещества из шприцов» (Олеся К., III класс).

Субкультура аниме (2 % мальчиков, 6 % девочек)

«Прикольное видео, картинки, это красиво. Люблю про них читать, рисовать, хотела бы быть одной из аниме и говорить по-японски» (Диана К., III класс).

Субкультура панки (9 % мальчиков, 2 % девочек)

«Панки — это круто и просто хорошо, а что еще про них сказать — я не знаю слова» (Максим Р., IV класс).

«Просто музыка у панков нравится, я ее по радио слушаю. Колючки на голове тоже очень-очень нравятся. Я на даче летом папу, который меня постригал, попросил оставить полоску волос на голове. С колючками можно на вечеринки ходить, а в школу так ходить нельзя» (Дима Н., IV класс).

«В панках мне нравится то, что они искренне говорят, здорово поют, а вид мне их не нравится — противный какой-то, я их смотрел на видео в Интернете, не понравились они» (Артем Т., IV класс).

«Панки мне как родные, очень хорошие, смелые люди, я очень хочу иметь иголки посреди головы, но в школе так нельзя ходить» (Дима Р., III класс).

Субкультура готы (2 % мальчиков, 9 % девочек)

«Готы люблю за их черную одежду, их цель — стать братьями, они себе пальцы надрезают и кровью смешиваются, но я так не хочу делать, это страшно. А так они хорошие» (Лера А., III класс).



«Я их обожаю» (Сабина Д., III класс).

«Готы носят красивую черную одежду и слушают рок, они очень любят собираться вместе» (Катя М., III класс).

Субкультура эмо (2 % мальчиков, 3 % девочек)

«Я люблю черный и розовый цвет» (Настя Д., III класс).

«Прикольные прически, нравятся цвета» (Диана А., III класс).

Субкультура хиппи (3 % мальчиков, 2 % девочек)

«Они очень солнечные и яркие, любят все доброе и пьют натуральные соки, раньше мне нравились готы, но они грустные и холодные» (Кира Л., III класс).

Проведя качественный анализ ответов, мы условно разделили младших школьников на три группы, отличающиеся разной степенью отношения к субкультуре. Условность разделения на группы вызвана высокой неустойчивостью эмоциональных переживаний младших школьников (что является психологической нормой), лабильностью интересов к той или иной субкультуре, а также одновременным интересом к нескольким направлениям. Это является характерной особенностью отношения большинства младших школьников к субкультурам, например: «Я люблю слушать реп, а раньше мне нравился рок, а еще эмо, но это было давно — месяца два назад» (Толя В., III класс). Также мы обратили внимание на застенчивое, настороженное общение учеников со взрослыми в ходе обсуждения субкультуры. Так, после группового анкетирования в индивидуальной беседе некоторые ученики отвергали то, что написали в анкете про любимую субкультуру: «А я этим больше не увлекаюсь, да, раньше (одна неделя назад) нравилось — теперь нет... (подумав), а вообще-то эмо — это интересно...» (Настя К., III класс). «У нас никаких панков, реперов, эмо нет — у нас в классе все нормальные, хорошие... а так, ну да, мне нравятся готы — у них черный лак на ногтях» (Полина М., IV класс).

Первая группа (7 %) отдает эмоциональные предпочтения той или иной субкультуре, потому что она привлекает их внешними или сущностными сторонами, которые по-

ка слабо осознаются младшими школьниками: «Я репом собираюсь долго заниматься, мне это очень важно, у меня бейсболка есть и картинки. Узнал (о репе) от своего друга и дяди, потом я посмотрел по телевизору и начал петь по плееру... еще некоторые реперы матом поют... а я никогда в жизни матом не ругался... больше всего мне нравится один исполнитель — Гуф...» (Даниэль К., III класс). «Увлекаюсь роком на сто процентов уже второй год, мои друзья тоже этим увлекаются, я больше ничем не хочу заниматься» (Артем Т., IV класс). «Рок мне нравится еще с детского садика — мне нравится, как они поют и живут, только одежда мне их не нравится, страшная какая-то, я так не хочу одеваться» (Лера В., III класс).

Вторая группа (39 %) учащихся подражает своим сверстникам или взрослым, которые увлечены своей субкультурой, или следует ей, как моде, например: «В лагере летом пацаны из пятого и седьмого классов слушали, потом мы все вместе разговаривали о музыке» (Вова М., III класс). «Хиппи мне просто нравятся» (Ира Г., III класс).

Третья группа (54 %) опирается на впечатления о субкультуре, полученные с экранов телевизора (из сериалов, музыкальных и развлекательных передач), Интернета и имеет к ней ознакомительно-познавательный интерес: «Панков по Интернету видел, мне нравятся их ирокезы... и больше ничего» (Павел Я., IV класс). «Панки — у них шипы на голове, и они очень смелые, как по МУЗ-ТВ» (Даша К., IV класс).

Для одних учеников привлекательна внешняя атрибутика (ирокез у панков, черное платье у готов, розовая челка у эмо и т.д.), другие, наоборот, равнодушно, а порой и с явным неодобрением говорят о внешней атрибутике субкультуры.

Эмоционально-положительное отношение к той или иной молодежной субкультуре в начальной школе может раскрыть взрослому те психологические трудности ученика, которые почти неуловимы при стандартных процедурах диагностики. Если принять во внимание, что «пространство детской субкультуры создает ребенку «психологическое укрытие», защиту от неблагоприятных воздействий взрослого мира,



это означает, что детская субкультура выполняет психотерапевтическую функцию» [1, 132], то очевидно, что и молодежная субкультура в той или иной мере помогает ребенку в решении его социально-психологических возрастных задач. Например, в: а) преодолении трудностей самопознания и принятия себя: «Люблю металл, тяжелый рок — он более громкий, и я становлюсь как бы сильнее» (Никита П., IV класс); б) утверждении себя в собственных глазах и глазах окружающих: «Когда я слушаю реп, мне легче делать разные трюки на скейтборде (Антон Д., IV класс); в) умении регулировать свое психическое состояние: «Рок — резкая музыка, а я привыкла к резкости. Папа разговаривает со мной резко, когда его терпение на исходе...» (Лена Е., III класс), «Я слушаю реп... когда грустно, когда меня никто не защищает, но я сам могу постоять за себя» (Даниэль К., III класс); г) разрешении внутренних и межличностных конфликтов: «В классе я всем надоел — поведение у меня не очень, а панк-рок с третьего класса слушаю, у меня в Интернете на страничке в контакте даже она есть. Я с ребятами через Интернет познакомился, им по 12–14 лет, и мы с ними в он-лайне музыкой обмениваемся, еще люблю по МУЗ-ТВ по утрам смотреть, когда дома никого нет...» (Антон Б., IV класс).

Таковы особенности ученической субкультуры в начальной школе, «складывающейся из единого восприятия детской и подростковой субкультуры» [4], а теперь еще и элементов молодежных субкультур.

В связи с этим для нас стало важным изучить, насколько взрослые знают своих воспитанников и как они относятся к результатам исследования. Здесь выявляется проблема, которая состоит в том, что подавляющее большинство учителей начальных классов относятся к этому как к «несерьезной, малозначимой «ерунде», «временной детской забаве», «пустому времяпрепровождению» и т.п. Очевидно, это обусловлено тем, что «в социальном воспитании роль субкультур проявляется, в первых, в том, что воспитатели и воспитуемые принадлежат к разным субкультурам и соответственно у них разные стили жизни, что накладывает отпечаток на их взаи-

модействие, взаимопонимание, взаимопринятие» [2, 134]. В качестве примера приведем слова учителей начальных классов, сказанные ими по итогам проведенного исследования: «Вот почему они мне контрольные не пишут — репом и роком голову себе забили! Да и почерк хуже стал, а ведь у меня программа...» (учитель III класса), «Да ну их, где-то увидели или услышали — вот и пишут, я ничего серьезного такого за ними не замечала. Маленькие они еще» (учитель IV класса). Существует и другое мнение: «Как же это интересно, мы ведь совсем не знаем их языка и даже не задумываемся, как все у них серьезно, вы мне побольше расскажите про мой класс, я вот тут даже записывать стала их диалоги, давайте переведем (зачитывает отрывки из диалогов детей: «Болтали по скайпу про твинкс и ранетки, про моих любимых феечек», «Мой брат (ему 9 лет) слушает Гуфа, Слима и Птаху — это такие прикольные челы, а мне больше Баста нравится», «Вчера в детском чате говорили о готах, оказывается, склепы и черепа — это их фишка», «Я вчера тебе по емэйлу настрочила, ты мне так в контакте и не выложила винксов, а я тебе бокуганов бы передал». К сожалению, последняя точка зрения встречается редко, тем не менее «знание, принятие в расчет, использование субкультурных особенностей предполагают необходимость для педагогов вновь и вновь осваивать «марсианский язык нового поколения», для того чтобы иметь возможность вести диалог со своими воспитанниками» [2, 136].

Не лучше ситуация и в средней школе, куда младшие школьники перейдут через год или два. Вот несколько высказываний педагогов старшего звена в ходе обсуждения вопросов о молодежных субкультурах. «Этим «болеют» подростки-старшеклассники, это как болезнь, которая уводит ребенка от реальности, — с этим ничего не поделаешь», «Предлагаю всех субкультурников нашей школы взять на заметку — кто знает, что они там могут вытворить, отвечай потом за них», «Ничего, ничего, побалуются, и все пройдет, помните Мишу из XI «Б», который закончил школу четыре года назад, он лохматый всегда ходил, с собачьим ошейником и тряпкой, глаза черной ручкой



подводил, сколько бились за его внешний вид: и волосы пытались постричь, и тряпку убрать, и родителей вызывать — бесполезно, а потом он подрос и теперь нормальный ходит. Все это временно, видимо, этим надо переболеть», «Когда мы росли — не знали ничего такого. Но ведь посмотрите, как это интересно, эти субкультуры, столько нового у современной молодежи... и каждый индивидуален и неповторим — у всех все по-разному. Жаль, что нам не пришлось переживать подобного, очень жаль».

Между тем давно известно, что «потребность обособления гораздо целесообразней не подавлять и не оставлять без внимания, а направлять в более благоприятное для развития личности русло, которое и может «проложить» мудрый воспитатель в школьном классе» [6, 36].

Позиция родителей в этом вопросе разнородна. Так, в беседе с ними о молодежных субкультурах и об отношении к ним их детей одни отрицали значимость для ребенка его увлечений, другие пытались идентифицировать себя с ребенком. Например, родители, имеющие высшее педагогическое образование, сказали после того, как узнали, что их сыну-четверокласснику нравятся панки: «Это что-то новенькое. Ну да, просил летом гребешок на голове ему сделать, музыка в наушниках у него постоянно, так это не считается, он еще совсем маленький. Панки — их ведь надо бояться, это же криминал! С нашим ребенком такого быть не может... а вообще надо его поспрашивать поподробнее». Здесь уместно процитировать слова М.В. Осориной: «К сожалению, родители часто воспринимают жизненные впечатления ребенка как пустую болтовню, которую незачем слушать, или просто как забавные ситуации, не имеющие глубинного смысла» [3, 193].

Мама первоклассницы, которую привлекают готы, потому что они не смеются, шутят про смерть и ходят в черном, так прокомментировала интересы своего ребенка: «Популярная героиня Даша (гот из сериала) — очень добрая девочка, всем помогает и отличается от остальных героев. Очевидно, наши дети и подражают тем, кто отличается от «серого стада». Раньше (в наше детство) мы подражали учителям,

врачам, нам было важно быть похожими на всех, а теперь наши дети ориентируются на интересы добрых, пусть готов, но не из толпы. С другой стороны, дети так привлекают к себе внимание, особенно те, кому этого внимания не хватает». Действительно, «Знание особенностей подростково-юношеской субкультуры и тех субкультур, с которыми сталкиваются или взаимодействуют воспитанники, создает предпосылки для осознанных усилий педагогов по минимизации и коррекции негативных влияний» [5, 135]. Это актуально и для семейного взаимодействия, качества и характера детско-родительских отношений младших школьников. Таким образом, взрослым необходимо знать интересы детей, особенности молодежных субкультур и их представителей, понимать то, что лежит за внешними проявлениями того или иного явления. Нередко это может быть единственным путем в понимании ребенка, не говоря уже о возможности оказать ему педагогическую помощь и поддержку в решении возрастных задач. Общение с младшим школьником в контексте его субкультуры, требующее дальнейшего научного изучения и социально-педагогического анализа, может научить взрослого отличать ситуации, не требующие его вмешательства от тех, в которых ученик не может обойтись без взрослых.

«Пренебрежение вопросами бытия детской субкультуры оборачивается выращиванием в обществе социального барьера между миром детей и миром взрослых и стихийным проявлением таких детских объединений и групп, которые несут в себе контркультуру как оппозицию культурным ценностям» [3, 131]. Если в начальной школе наряду с детской субкультурой имеют место феномены молодежных субкультур, то оставлять это без внимания, обесценивать означает как минимум терять возможность познавать уникальность и своеобразие социального мира детства младшего школьника. По нашему мнению, феномен молодежных субкультур в начальной школе (наряду с детской субкультурой) можно рассматривать как важную характеристику социального опыта современных младших школьников.



ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. *Абраменкова В.В.* Социальная психология детства. М., 2008.
2. *Мудрик А.В.* Введение в социальную педагогику. М., 2009.
3. *Осорица М.В.* Секретный мир в пространстве мира взрослых. СПб., 1999.
4. *Шакурова М.В.* Социальное воспитание в

школе: Учеб. пос. для студентов высш. учеб. заведений / Под ред. А.В. Мудрика. М., 2004.

5. *Щиголева Н.В.* Педагогическое руководство общением младших школьников: Дис. ... канд. пед. наук. М., 1992.

6. *Ясницкая В.Р.* Социальное воспитание в классе: Теория и методика: Учеб. пос. для студентов высш. пед. учеб. заведений / Под ред. А.В. Мудрика. М., 2004.

Взаимодействие учителей и современных родителей: от недоверия к пониманию

В.М. ПОСТАВНЕВ,

кандидат психологических наук, доцент

И.В. ПОСТАВНЕВА,

кандидат психологических наук, доцент, *Институт педагогики и психологии образования, Московский городской педагогический университет*

Независимо от образования, материального состояния и жизненного опыта родителей начало систематического обучения детей в школе понимается и переживается всеми членами семьи как этапное событие. С различной мерой понимания грядущих трудностей практически все семьи готовятся к началу обучения ребенка в школе. Родителям первоклассников приходится принимать сложные решения, к которым они зачастую оказываются неготовыми. Им необходимо определиться, готов ли ребенок к систематическому школьному обучению, какая школа для него будет подходящей; позаботиться о том, чтобы записать ребенка в класс к учителю, который имеет хорошую репутацию и с которым у него сложились бы хорошие отношения, а учеба приносила радость и удовлетворение. Это далеко не полный перечень вопросов, которые родители, порой не имея соответствующей подготовки и не обладая необходимыми знаниями, должны решать по мере их поступления.

К приему первоклассников готовится и школа. Учителя будущих первоклассников встречаются с работниками дошкольных учреждений и родителями старших дошкольников, на базе школы создаются

группы по подготовке дошкольников к систематическому школьному обучению. При этом из поля зрения администрации школы, педагогов и психологов выпадает чрезвычайно значимый участник образовательного процесса — это родители будущих первоклассников.

На практике большинство родителей принимают участие в подготовке детей к обучению в школе. Однако основной груз в подготовке к школе они предпочитают переложить на плечи специалистов дошкольного учреждения, репетиторов, курсы дошколят, предшкольное образование и др. Вместе с экономией времени и нервов такие родители получают и негативные эффекты. Так, сокращается время их непосредственного общения с ребенком, утрачивается понимание его особенностей и познавательных возможностей, а участие родителей в главных для ребенка событиях формализуется. Такого рода эффекты дают о себе знать, когда в школе у ребенка возникают первые, даже незначительные трудности. В ситуациях, когда ему необходима помощь родителей, они оказываются менее всего подготовленными к разрешению проблем. Действуя иногда по старинке, стереотипно, родители сами становятся источником конфликтов.



Понимание того, что процесс учения имеет социальную сущность, позволяет сформулировать положение о значимой роли конструктивного взаимодействия родителей первоклассников и педагогов в решении основных задач по подготовке детей и их адаптации к школьному обучению.

В теории и практике психологии и педагогики подробно исследована система отношений, складывающихся между учителем и учеником (Б.Г. Ананьев, В.А. Сухомлинский и др.), между родителями и детьми (А.Я. Варга, В.В. Столин, А.Г. Лидерс, Э. Эйдемиллер, В. Юстицкис и др.).

Несмотря на то что важность взаимопонимания между учителем и родителями отмечал еще К.Д. Ушинский, проблема взаимодействия учителя и родителей не получила обстоятельного освещения в психолого-педагогической литературе.

Целью нашего исследования является изучение представлений современных родителей и учителей о проблемах взаимодействия на этапе вхождения первоклассников в образовательное пространство школы. В нем обосновывается положение, что взаимодействие учителя начальных классов и родителей первоклассников опосредовано ожиданиями относительно друг друга, сформировавшимися на основе обобщения собственного опыта взаимодействия и их психолого-педагогической компетентности.

Для изучения представлений родителей и учителей начальных классов об ожидаемых проблемах, связанных с началом обучения ребенка в школе, мы опросили 215 родителей первоклассников и 93 педагога начальных классов Московской области и Зеленоградского административного округа г. Москвы.

Родителям первоклассников предлагалось ответить на вопросы, связанные с:

- основаниями выбора школы и класса;
- желательными личностными и профессиональными качествами учителя начальной школы;
- особенностями мотивации будущих первоклассников к обучению в школе;
- актуальными проблемами семьи, связанными с поступлением ребенка в школу;

- субъективной оценкой своей готовности оказывать ребенку квалифицированную помощь на этапе подготовки и обучения в начальной школе;
- оценкой факторов, определяющих адаптацию и успешность обучения ребенка в школе.

Анализ результатов опроса родителей первоклассников показал, что доминирующими основаниями выбора ими школы являются ее территориальная близость, история, менеджмент и репутация в целом. Менее значимым основанием выбора школы называются особенности программы обучения. Основные опасения родителей накануне обучения ребенка в школе связаны с личностью учителя, а именно с вероятностью установления конструктивных взаимоотношений педагога и первоклассника, родителя и педагога.

Нами выявлены различия в оценке желательных качеств личности учителя родителями, ориентированными на разные стили воспитания в семье. Так, способность создать комфортную атмосферу в классе, уважение к личности первоклассника ставятся на первое место теми родителями, которые владеют основами педагогических и психологических знаний и в своих отношениях с детьми ориентированы на *понимающий стиль воспитания*, т.е. такой стиль, при котором взрослый демонстрирует позитивную модель поведения, основывающуюся на понимании и признании права ребенка на его уникальность, самоценность и развитие в соответствии с присущими склонностями. Родители, выделяющие среди желательных качеств учителя знание предмета, требовательность и умение поддерживать дисциплину, чаще ориентированы на *предписывающий стиль воспитания*, т.е. стиль, при котором взрослый демонстрирует модель поведения, основывающуюся на контроле над внутренними состояниями ребенка и стремлении формировать его качества личности и поведение в соответствии с собственными представлениями. Другими словами, воспитывают ребенка таким, каким он должен быть, а не таким, каким он может быть. Очевидно, что понимающий стиль воспитания способен реализовать родитель, обладающий необходимой для это-



го психолого-педагогической компетентностью.

На этапе подготовки детей к обучению в школе подавляющее большинство (73 %) дошкольников проявляет выраженное стремление пойти в школу, которое сохраняется или нарастает по мере приближения обучения в школе. У 27 % детей родители отмечают низкий уровень школьной мотивации.

К наиболее актуальным проблемам, связанным с поступлением ребенка в школу, участники опроса отнесли выбор школы и класса, преодоление препятствий на пути включения ребенка в желаемый список; личность учителя; психологическую готовность ребенка и его адаптацию к систематическому обучению, материальное и организационное обеспечение обучения (финансовое обеспечение, учебники, форма и др.). При этом большинство родителей (68 %) в первую очередь заботит вероятность недоброжелательного отношения учителя к ребенку и его компетентность (уровень подготовки учителя). Значительное число родителей испытывают напряжение и беспокоятся за эмоциональное благополучие своих детей.

Родители будущих первоклассников (вне зависимости от образования и профессиональной занятости) высоко оценивают свою готовность оказывать ребенку квалифицированную помощь на этапе подготовки и обучения в начальной школе. В этом вопросе им свойственна не критичность, явное преувеличение своей психолого-педагогической компетентности. Лишь 17 % опрошенных родителей владеют понятиями, которые характеризуют психологическую готовность ребенка к обучению в школе и типичные трудности адаптации к обучению.

Среди факторов, определяющих характер адаптации и успешность обучения в школе, на первое место опрошенные поставили отношение учителя к ребенку. Вторым по значимости фактором родители определили взаимоотношения первоклассника со сверстниками. Интерес к обучению и способность приспособиться к новым условиям заняли третье место, опасения в отношении здоровья детей в период адаптации к школе — четвертое. Лишь отдельные роди-

тели в качестве одного из факторов, определяющих адаптацию и успешность обучения ребенка в школе, назвали педагогическое мастерство учителя.

Таким образом, главной проблемой на этапе начала школьного обучения родителям представляется налаживание доброжелательного отношения учителя к ребенку. При этом эмоциональный тон проблемы характеризуется тревожными и во многом необоснованными опасениями родителей в предвзятом отношении учителя к ребенку.

Следует отметить, что родители уверены в своей способности определить характер отношения педагога к своему ребенку (по отзывам первоклассника, собственному опыту общения с учителем, на основании оценки манеры его поведения и т.д.) и понять, является ли их ребенок для учителя субъектом отношений или всего лишь объектом педагогических воздействий.

Такое понимание проблем начала обучения в школе у большинства родителей сочетается с низким интересом к существу процесса подготовки ребенка к школе, озабоченностью существующей вероятности недоброжелательного отношения учителя к ребенку и недостаточной психолого-педагогической компетентностью в целом. При этом значительная группа родителей ориентирована на предписывающий стиль воспитания.

Следующим этапом нашего исследования стало изучение представлений учителей начальных классов об особенностях современных первоклассников и подготовленности их родителей к психолого-педагогической поддержке своих детей в период предшкольной подготовки и начала обучения в школе. Был проведен опрос, в котором приняли участие 93 учителя начальных классов школ Московской области и г. Зеленограда. Участникам опроса предлагалось ответить на вопросы, касающиеся:

- особенностей современных первоклассников;
- трудностей и особенностей обучения современных первоклассников;
- проблем, в решении которых учителям необходима поддержка родителей первоклассников;



- практического опыта взаимодействия с родителями учащихся начальных классов;
- готовности родителей первоклассников к конструктивному взаимодействию с учителем в интересах познавательного и личностного развития ребенка.

Анализ результатов опроса показал, что педагоги начальных классов отмечают ряд существенных отличий современных первоклассников от их сверстников конца XX в. Современный первоклассник, по мнению педагогов, — это ребенок, который хорошо владеет современными техническими средствами, хорошо информирован, в то же время соматически ослаблен, имеет некоторую задержку в развитии эмоционально-волевой сферы и как следствие низкий уровень развития произвольности и мотивационной готовности к обучению в школе. Представлениям педагогов о современном первокласснике в целом соответствует психологическая характеристика Егора К. (6 лет 5 месяцев):

«Из беседы с родителями известно, что ребенок в конфликтных ситуациях часто прибегает к реакции ухода. Общая осведомленность и речевое развитие соответствует возрастной норме. Мальчик занимался с логопедом в течение четырех месяцев.

Анализ результатов диагностики интеллектуального развития показал, что мыслительная деятельность мальчика (практически-действенное, наглядно-действенное и вербальное мышление, понимание и установление причинно-следственных связей, закономерностей) характеризуется достаточно высоким уровнем развития. Показатели произвольной и непроизвольной зрительной памяти различаются незначительно и имеют средний уровень развития. Оперативно-слуховая память ниже среднего уровня. Фонематический синтез и способность перекодирования знаковой системы в звуковой ряд соответствуют возрастной норме. Математические представления соответствуют возрасту. Умственная работоспособность соответствует норме. Вместе с тем волевая регуляция познавательной деятельности несколько снижена. При выполнении заданий, требующих продолжительного сосредоточения на монотонной работе, Егор переключается на игровую деятельность. Мотивационная готовность к обучению характеризуется преиму-

щественно внешним интересом к школе. Мотивы школьного обучения ребенком осознаны недостаточно».

Также мы выяснили, что к числу основных трудностей обучения современных первоклассников педагоги относят неоднородность контингента учащихся. В классе, как правило, обучаются школьники, имеющие высокий уровень познавательного развития, опережающие сверстников и отстающие в познавательном и эмоционально-волевом развитии. К наиболее распространенной причине трудностей обучения первоклассников все педагоги относят низкий уровень развития их произвольности и волевой готовности. Социальную незрелость первоклассников (неумение следовать принятым в школе нормам поведения, трудности в самообслуживании и общении со сверстниками и т.д.) отмечает подавляющее большинство — более 90 % опрошенных. Речевые нарушения и ослабленное здоровье рассматривается 57 % опрошенных как серьезное препятствие для успешной адаптации первоклассников. Отсутствие помощи от родителей названо одной из причин трудностей в обучении первоклассников (11 % учителей).

Установлено, что учителю необходима поддержка родителей первоклассника в решении ряда важных проблем: в воспитании и развитии личности ребенка, расширении его социальных контактов и представлений об окружающем природном и социальном мире (62 % учителей); в обеспечении режима труда и отдыха ребенка, контроле исполнения требований учителя (59 %); в организации и проведении классных и школьных мероприятий (47 %). Только 18 % педагогов ожидают получить от родителей информацию о психологических особенностях первоклассников, а лишь 8 % учителей обратили внимание на необходимость поиска взаимопонимания между педагогом и родителями и выработки единства требований к ребенку.

Большинство родителей по разным причинам избегают необязательных контактов с учителем своего ребенка. Главной проблемой взаимодействия с родителями первоклассников педагоги называют формальный характер исполнения большинством



родителей своих родительских функций в связи с недостаточной психолого-педагогической компетентностью и возникновением на этой основе непонимания, часто перерастающего в конфликтные ситуации.

Таким образом, проблема взаимодействия с родителями часто осознается педагогами как требование к родителям — лучше воспитывать своих детей.

Анализ рефлексии педагогов на собственный опыт взаимодействия с родителями учащихся начальных классов показал, что 60,2 % родителей стремятся к общению с учителем, 47,3 % родителей всю ответственность за воспитание своего ребенка принимают на себя. При этом педагоги отмечают, что 54 % родителей значительную часть ответственности перекладывают на учителя, а 22,7 % родителей полностью уstraняются от воспитания своих детей. Анализ результатов опроса также показал, что 72 % родителей, по мнению педагогов, полностью доверяют квалификации и авторитету учителя, и лишь 13,5 % родителей склонны подозревать учителя в низкой квалификации и предвзятом отношении к ребенку. Открытые конфликты с родителями учащихся начальных классов возникают достаточно редко, и в них, как правило, участвует не более 10 % родителей.

Оценивая готовность родителей первоклассников к конструктивному взаимодействию с учителем в интересах познавательного и личностного развития ребенка, педагоги давали часто полярные оценки. Обобщение оценок педагогов позволило сделать вывод, что большинство родителей (56,7 %) обладает достаточной компетентностью в вопросах воспитания детей, проявляют интерес к внутренним состояниям ребенка, способны создавать условия для их гармоничного развития. Некомпетентны в вопросах воспитания детей, по мнению опрошенных, 20,2 % родителей. При этом отмечается, что 38 % родителей ориентированы на предписывающий стиль воспитания.

Проблема взаимодействия с родителями первоклассников у 27 % учителей ассоциируется с понятиями, характеризующими значимые психологические состояния учащихся (*радость, уверенность, тревожность, переживания, поддержка*), свойства

личности школьников (*психологическая готовность, мотивация, интерес, произвольность, креативность, характер, адаптированность, способности*) и условия их успешного обучения (*здоровье, режим, гигиена, интерьер*), а также с понятиями, которые отражают понимание педагогами важности обладания определенными личностными качествами (*понимание, уважение, доброта, терпение, толерантность, тактичность* и др.). Данная категория опрошенных педагогов проявляет содержательный, позитивно окрашенный интерес к вопросам взаимодействия с родителями первоклассников и ориентирована, прежде всего, на углубление и расширение своих знаний об учениках.

Большинство учителей (73 %) ассоциирует данную проблему с конкретными формами школьных мероприятий (*родительское собрание, консультации, собеседования, уборка* и др.) и контролем поведения и успеваемости школьников (*объяснение, убеждение, требование, воспитание, ответственность, договариваться, учить, пример, преграда, контроль за поведением и успеваемостью*). Эта категория педагогов осознает взаимодействие с родителями как достаточно болезненную тему, вероятно, в силу несовпадения их ожиданий и реальной готовности родителей первоклассников принимать рекомендации учителя и прилагать усилия для их выполнения.

Обобщение результатов опроса учителей позволяет выделить ряд факторов, которые в значительной мере определяют отношение педагога начальных классов к проблеме взаимодействия с родителями учащихся:

- пессимистическая оценка педагогами перспектив работы с родителями в сочетании с достаточно высокой оценкой их психолого-педагогической компетентности;
- ориентированность значительной части педагогов на внешние параметры взаимодействия с родителями первоклассников;
- практика трансляции родителям готовых предписаний по вопросам обучения и воспитания первоклассников и неготовность родителей принять их к исполнению;



- дефицит совместной деятельности по сближению педагогических позиций учителя и родителей в вопросах обучения и воспитания ребенка-первоклассника.

Проведенный анализ позволил нам сделать следующие выводы.

1. Представления педагогов начальных классов и родителей первоклассников о типичных проблемах начала систематического обучения ребенка в школе в целом отражают существующие тенденции. При этом позиции педагогов и родителей характеризуются несогласованностью и распространенностью тревожных ожиданий в отношении друг друга (наряду с пониманием необходимости сотрудничества в интересах ребенка). Следует отметить, что родители обнаруживают большую предвзятость по отношению к педагогам.

2. Психолого-педагогическая компетентность современных родителей в вопросах воспитания и обучения первоклассников недостаточна. В то же время педагоги при организации взаимодействия чаще ориентируются на директивный стиль предписаний и реже ориентированы на совместную с родителями выработку требований к ребенку и подбор средств их реализации.

3. Создание системы психолого-педагогического просвещения родителей силами творческого коллектива специалистов с активным участием педагогов начальной школы позволит обеспечить сближение педагогических позиций педагогов и родителей, сформировать понимающий стиль воспитания, ориентированный на признание уникальности, самоценности личности ребенка и других участников образовательного процесса.

Трудности обучения письму и чтению гиперактивных детей

Родительское собрание в I классе

И.Д. ГРИЦКЕВИЧ,

учитель начальных классов, Шелеховская средняя школа, Тайшетский район, Иркутская область

В последние годы растет количество гиперактивных детей. Поступая в школу, они испытывают трудности в обучении, общении со сверстниками. Учитель должен помочь детям преодолеть эти трудности. Кто же будет лучшим помощником учителю, заинтересованным союзником в разрешении этих проблем? Конечно родители! Задачи учителя заключаются в повышении педагогической грамотности родителей, выработке совместной линии воздействия, обеспечении их конкретными рекомендациями.

Цели родительского собрания: дать представление о психологических особенностях гиперактивных детей; познакомить с типичными трудностями при формировании навыков письма и чтения у гиперактивных учащихся; дать рекомендации, ко-

торые помогут преодолеть трудности обучения письму и чтению у гиперактивных учащихся.

Подготовительная работа: проведение микроисследования (анкета для родителей), обработка данных; составление рекомендаций-памяток для родителей; подбор ситуаций и вопросов по теме.

План собрания:

I. Организационный момент.

II. Выступление психолога: «Психологические особенности гиперактивных детей».

III. Выступление учителя: «Типичные трудности при формировании навыков письма и чтения гиперактивных учащихся».

IV. Разбор ситуаций и коллективный поиск наилучшего решения.



V. Рекомендации родителям гиперактивных учащихся.

VI. Подведение итогов.

Ход собрания.

I. Организационный момент: приветствие; размещение родителей.

Знакомство с планом проведения собрания.

II. Выступление психолога (сопровождается показом слайдов).

— Итак, на сегодняшней встрече попытаемся ответить на вопросы: «Что такое гиперактивность? Какого ребенка мы называем гиперактивным?»

Гиперактивность — это повышенная, чрезмерная активность детей. Она чаще всего сочетается с трудностями концентрации внимания, импульсивностью, отвлекаемостью. Этот комплекс поведенческих реакций выделяется специалистами как специфическое нарушение психического здоровья — «синдром дефицита внимания с гиперактивностью (СДВГ)». Это говорит о том, что ребенок, даже если очень хочет, не может изменить свое поведение по желанию взрослых. СДВГ — одна из самых распространенных форм поведения. Количество детей с СДВГ растет с каждым годом, причем этот диагноз чаще встречается у мальчиков. Причины СДВГ пока до конца не ясны, но исследователи считают, что, скорее всего, это компенсированное сочетание разных неблагоприятных факторов (патологии беременности и родов, тяжелых заболеваний и нарушений развития в первый год жизни, влияния экологии, наличие психологических травм).

Для того чтобы вы имели представление о том, какие нарушения поведения ребенка характеризуют невнимательность, гиперактивность и импульсивность, даю классическое описание этих симптомов (слайд № 1).

Симптомы невнимательности:

- недостаточно внимателен к деталям;
- с трудом удерживает внимание;
- не слушает говорящего;
- не может довести дело до конца;
- с трудом организует свою деятельность;
- избегает выполнения задания;
- теряет предметы;
- отвлекается на внешние раздражители;
- все забывает.

Симптомы гиперактивности:

- дрыгает руками или ногами, крутится;
- не может усидеть на месте, когда требуется;
- чрезмерно разговорчив;
- лезет куда-либо, когда это не разрешается;
- с трудом может тихо играть;
- всегда «заведен», «как будто внутри мотор».

Симптомы импульсивности:

- выпаливает ответы;
- чрезмерно разговорчив, с трудом дожидается своей очереди;
- прерывает других, вмешивается в чужой разговор;
- иногда совершает опасные действия, не задумываясь о последствиях, но приключений или острых ощущений специально не ищет.

Диагноз ставится, если не менее восьми из перечисленных признаков проявляются в поведении ребенка постоянно, по крайней мере, в течение полугода.

Дети с СДВГ способны сохранять внимание не более нескольких минут. А вот во время любимых занятий и игр, с которыми им удастся успешно справиться, они удерживают внимание достаточно долго. Это поддерживается мотивацией, удовольствием и удовлетворением, которые оказывают стимулирующее влияние на психическую деятельность ребенка.

Детям с СДВГ свойственна отвлекаемость: они отвлекаются на любые, даже не имеющие к ним прямого отношения раздражители.

Из-за импульсивности они склонны к травматизации, так как нередко совершают опасные действия, не задумываясь о последствиях.

Для детей с СДВГ также характерны проблемы во взаимоотношениях с одноклассниками и взрослыми. Они часто неадекватны, не понимают ситуации, обижаются и злятся, считая, что с ними не хотят дружить, играть, водиться. Поведение таких детей непредсказуемо, и общение из-за их конфликтности и неуравновешенности затруднено.

Непредсказуемы и перепады настроения: мгновенный переход от смеха к слезам,



молниеносно возникающие раздражение, агрессия.

У гиперактивных детей может быть очень высокий потенциал, но им трудно его использовать.

Одна из важных особенностей этих детей — низкая мотивация.

III. Выступление учителя.

— Нарушение концентрации внимания является причиной трудностей при формировании навыков письма и чтения. Особенно сложен начальный этап обучения, так как он требует повышенного внимания к технике письма, постоянного контроля правильности написания букв, внимания к звукобуквенному анализу. Высокая отвлекаемость, трудности концентрации внимания нарушают этот процесс. Школьник запоминает только часть инструкции (задания) и при этом стремится все выполнить быстро. Поэтому почерк гиперактивных детей неустойчив, они не могут написать каллиграфически правильно даже одну букву, отмечается резкое ухудшение почерка в процессе выполнения заданий. Не менее сложен для гиперактивных детей процесс обучения чтению. Этим детям трудно сосредоточиться, поэтому они «теряют слова», «теряют строку», и чтение становится просто невозможным. Следует отметить: чем больше ученик нервничает, боится ошибок, плохих оценок, тем хуже результат. Страх неудачи еще больше снижает возможности контролировать свои действия.

Хуже всего гиперактивные дети выполняют задания, которые кажутся им скучными, трудными, не приносят удовлетворения и не подкрепляются поощрениями. Неудачи и неудовлетворение фактически разрушают внимание.

Из-за отвлекаемости эти дети плохо выполняют контрольные задания, диктанты.

Импульсивность мешает при ответах на вопросы, так как ученик, не дослушав вопрос учителя, отвечает невпопад. Гиперактивные дети быстро выключаются из процесса выполнения задания.

Письменные работы выглядят неряшливо, в них много исправлений, ошибок, которые являются результатом невнимательности, невыполнения указаний или попросту угадывания.

Нарушения организации деятельности, несформированность зрительно-пространственного восприятия, нарушения в развитии моторных функций создают серьезные проблемы при формировании навыков письма и чтения на начальном этапе. Навыки письма и чтения у гиперактивных учащихся могут быть ниже, чем у одноклассников, хотя некоторые из них читать и писать умели до школы.

IV. Разбор ситуаций и коллективный поиск наилучшего решения.

— Вы познакомились с теорией вопроса. Предлагаю разделить на группы и разобрать несколько ситуаций, чтобы найти эффективные способы их решения.

I группа: Коля не сидит на месте, прыгает, скачет, обидел сестренку. Не дает родителям поговорить друг с другом, перебивает, встречается в разговор. Терпение отца лопнуло. После наказания ремнем отец ставит сына в угол, читает длинную нотацию.

Правильно ли поступил отец Коли в данной ситуации? Будут ли эффективными данные меры наказания?

II группа: Мама прочитала Андрею один раз задание, сказала, что скоро проверит, и ушла в другую комнату. Когда она вернулась, чтобы проверить работу, ее ждало разочарование. Сын выполнил только третью часть задания.

Почему Андрей не выполнил работу до конца, ведь мама прочитала ему все задание?

III группа: Мама сказала Ване: «Пока я готовлю ужин, ты должен сделать аккуратно, без помарок домашнее задание по письму. Я проверю!» Через полчаса сын принес маме тетрадь. Работа была выполнена неряшливо, в ней было много исправлений. Мать заставляет сына переписать работу. Ваня приносит тетрадь — работа выполнена еще хуже первой. Мама кричит: «Опять как всегда! Не стараешься!»

Почему Ваня не справился с заданием? Как бы вы организовали выполнение домашнего задания?

Родители в группах обсуждают ситуацию, о своем решении докладывают всем. Проходит коллективное обсуждение.

V. Для родителей подготовлены рекомендации-памятки, которые помогут в решении проблем, связанных с гиперактивными детьми (слайд № 2).



Рекомендации для родителей гиперактивных учащихся

1. Для уточнения диагноза СДВГ по возможности обратитесь к специалисту — педиатру, неврологу, психологу.

2. Научитесь общаться со своим ребенком: это поможет ему учиться.

- Не допускайте грубость, унижение достоинства, злость. Выражения «Ты меня извел», «Ты мне надоел», повторяемые несколько раз в день, бессмысленны. Ребенок просто перестает их слышать.

- Не разговаривайте с ребенком между делом, раздраженно, показывая всем своим видом, что он отвлекает вас от важных дел. Извинитесь, если не можете именно сейчас отвлечься от своих дел.

3. Постарайтесь учесть высокую отвлекаемость и неустойчивую работоспособность ученика при выполнении домашних заданий.

- Говорите с ребенком спокойно, без раздражения. Речь должна быть четкой, неторопливой, задание ясным и однозначным. Убедитесь, что в задании понятно каждое слово. Не начинайте говорить, пока не убедитесь, что ребенок вас слушает.
- Чтобы обратить на себя внимание ребенка, используйте систему жестов, мимику, дополнительные средства, систему четких и коротких указаний: «Слушай, запомни, не торопись, подумай». Тон должен быть доброжелательным, спокойным, мягким, даже ласковым. Избегайте слов «Неправильно», «Не так». Целесообразно говорить: «Давай внимательно посмотрим», «Уже лучше, я знаю, у тебя все получится».
- Если задание большое, разделите его на части и к каждой части давайте новую инструкцию. Попросите ребенка проговорить инструкцию, а также все действия. Ребенок с дефицитом произвольной регуляции деятельности, проговорив инструкцию, лучше ее усваивает. Очень важно, чтобы инструкция была четкой, понятной (без незнакомых слов).

- При выполнении письменных заданий следите за правильной посадкой, положением ручки и тетради. Неправильное положение ручки может быть причиной напряжения и нарушения графики.

- Соблюдайте продолжительность непрерывного выполнения заданий — не более 3–5 минут.

- Не акцентируйте внимание ребенка на неудаче — он должен быть уверен, что все трудности преодолимы, а успех возможен. Вселяйте в него надежду. По ходу выполнения заданий найдите повод, чтобы похвалить ребенка.

4. Эффективный способ при обучении письму — соблюдение определенной последовательности действий, которые выполняют родитель и ребенок.

- Взрослый объясняет задание. Инструкция должна быть четкой, краткой, все слова должны быть понятны. Ребенок повторяет задание. Важно, чтобы он точно повторил все условия.
- Взрослый объясняет понятно и доступно, как нужно выполнять задание (с чего начинать, что делать дальше, как закончить и т.п.).
- Взрослый еще раз повторяет последовательность выполнения задания и показывает, как это делать.
- Ребенок повторяет последовательность выполнения задания.
- Ребенок самостоятельно выполняет задание и оценивает его (если и в этом случае есть ошибки, можно предложить аналогичное задание и выполнить его в той же последовательности).

5. Гиперактивных детей не стоит сильно заставлять выполнять какие-то дополнительные задания, они должны делать уроки. Развитие фонематического восприятия, звукобуквенный анализ, развитие памяти, внимания — все это нужно делать, но в другой обстановке. Например:

— вы убираетесь на кухне, ребенок вертится рядом; пусть найдет не меньше десяти слов (названий предметов), где первым был бы звук [с] (или любой другой);

— придя с ребенком в магазин, можете использовать время для покупок и плодотворно поработать над развитием звукобук-



венного анализа: попросите ребенка найти на полках названия продуктов с заданным звуком; можно устроить соревнование, кто больше найдет таких слов;

— развивая слуховое внимание, попросите одну минуту не разговаривать, не объясняя причину; затем спросите, что он услышал за это время, какие звуки, голоса.

Любые игры и просто действия, даже самые, казалось бы, незамысловатые, направленные на развитие речи и таких важнейших психических процессов, как память, внимание, восприятие, полезны для ребенка. Но они принесут пользу только тогда, когда выполняются на подъеме, без насилия, регулярно, в доброжелательной атмосфере.

VI. Подведение итогов (рефлексия встречи).

ПРИЛОЖЕНИЕ

Анкета для родителей

Уважаемые родители! Для того чтобы вовремя предупредить возможные трудности в обучении, прошу вас внимательно прочитать утверждения. Если какое-то из них проявляется в поведении вашего ребенка постоянно (примерно в течение полугода), отметьте его знаком «+».

1	Недостаточно внимателен к деталям	
2	С трудом удерживает внимание	
3	Не слушает говорящего	
4	Не может довести дело до конца	
5	С трудом организует свою деятельность	
6	Избегает выполнения задания	

7	Теряет предметы	
8	Отвлекается на внешние раздражители	
9	Всё забывает	
10	Дрыгает руками или ногами, крутится	
11	Не может усидеть на месте, когда требуется	
12	Чрезмерно разговорчив	
13	Носится и лезет куда-либо, когда это не разрешается	
14	С трудом может тихо играть	
15	Всегда «заведен», «как будто внутри мотор»	
16	Выпаливает ответы	
17	Чрезмерно разговорчив, с трудом дожидается своей очереди	
18	Прерывает других, вмешивается в чужой разговор	
19	Иногда совершает опасные действия, не задумываясь о последствиях, но приключений или острых ощущений специально не ищет (например, выбегает на улицу, не оглядываясь по сторонам)	

Если были патологии беременности и родов, тяжелые заболевания и нарушения развития в первый год жизни вашего ребенка, наличие психологических травм, прошу поставить меня в известность.

Обещаю, что вся предоставленная вами информация будет строго конфиденциальна.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

Безруких М.М. Ребенок-непоседа. М., 2006.

Барт К. Трудности в обучении. Раннее предупреждение. М., 2006.

Безруких М.М. Трудности обучения письму и чтению гиперактивных детей // Начальная школа (газ.). 2009. № 23.



Творчество любимых писателей

Организация проектной деятельности школьников

А.С. СКИФОВА,

учитель начальных классов, Златоруновская школа, Ужурский район,
Красноярский край

В процессе проектной деятельности у учащихся развиваются познавательные интересы, коммуникативные и творческие способности, формируются учебные знания и умения пользоваться различными источниками информации, выделять главное; воспитывается готовность к сотрудничеству, желание помочь друг другу. В ходе работы над проектом формируется эмоционально-чувственное отношение к литературе, прививается любовь к произведениям детских писателей.

Цели проекта: нахождение в справочной литературе и систематизация информации о любимых писателях; знакомство с биографией писателей и их произведениями; активизация творческих и коммуникативных способностей школьников; введение элементов исследовательской деятельности.

Методические задачи проекта: активизировать навыки самостоятельной работы учащихся по сбору нужной информации; развивать навыки взаимодействия и взаимопомощи в группе при решении общих задач; учить различать основные жанры произведений и их темы, видеть изобразительные средства литературы, особенности стиля автора; развивать навыки чтения с помощью системы упражнений при работе с текстом; формировать понятия о литературных героях — положительных и отрицательных; прививать интерес к чтению художественной литературы.

Темы для самостоятельного изучения учащимися: «Жизнь и творчество С.А. Есенина, К.Г. Паустовского, Д.Н. Мамина-Сибиряка, А.И. Куприна».

Этапы проектной деятельности.

Первый этап (мотивационный) — целеполагание, погружение в проект.

Перед реализацией проекта состоялась беседа, в ходе которой шло обсуждение

вопросов: «Что такое проект и как он выполняется?», «Что такое этапы проекта?», «Что значит презентация проекта?».

Второй этап (планирование деятельности).

Для реализации проекта учащиеся разделились на группы по интересам. Четыре группы представляли творчество разных писателей, готовили анализ их произведений, редактировали свою программу; подготовили и провели драматизацию отрывков из произведений, посетили спектакль об охране окружающей среды.

Третий этап (познавательный).

Экскурсия в сельскую библиотеку, знакомство со справочной литературой, разнообразием энциклопедий, словарями, формуляром, каталогом, правилами поведения в библиотеке; практические занятия по нахождению необходимой информации; работа с детскими журналами и газетами.

Четвертый этап (практически-деятельностный).

Выделены основные направления поиска информации в учебной и научно-популярной литературе. Каждая группа выполняла задания, которые были определены путем совместного обсуждения.

Презентация (подведение этапов проектной деятельности) с использованием слайдов осуществлялась в форме рассказа о писателях, иллюстрировании их произведений, драматизации литературных отрывков.

Результатом проектной деятельности учащихся стала совместно выпущенная книжка-малышка «Мои любимые писатели».

Ход презентации.

I. Знакомимся с поэзией С.А. Есенина. (Слайд: деревня Константиново.)

Сообщение 1-й группы: «3 октября 1895 г. родился С. Есенин — исконно рус-



ский, глубоко национальный поэт. Характерные черты своей внешности он взял у природы: синеву очей — у озер и небес; мягкие кудри — у крон берез, золото волос — у российских нив: «Эти волосы взял я у ржи». Взял у родины душу: «Душа моя — поле безбрежное». В своих стихах поэт воспевал природу, его не зря называли певцом русской природы.

Чтение стихов С.А. Есенина «Береза», «Черемуха».

— О чем эти стихи? Какие художественные средства использовал поэт? (Эпитеты, метафоры, олицетворения.)

Какие «краски» использовал поэт? (Белую, золотую, серебряную.)

Вставьте пропущенные эпитеты в строфы и прочитайте их.

Драматизация произведений С. Есенина.

II. Встреча с прозой К.Г. Паустовского.

(Слайд: фото К.Г. Паустовского.)

Сообщение 2-й группы: «Красоту природы можно увидеть не только в поэзии, но и в прозе писателей (далее идет рассказ о К.Г. Паустовском)».

— Назовите произведения Паустовского, жанры его произведений.

Почему автор считал некоторые свои произведения сказками?

Как автор относится к животным? К чему он призывает своих читателей?

Просмотр слайдов — иллюстраций к сказке «Стальное колечко» и рассказу «Заячьи лапы».

— К какому произведению относятся рисунки?

Сравнение произведений «Стальное колечко», «Заячьи лапы».

Чтение описаний дождей в произведениях К.Г. Паустовского.

Драматизация отрывков из произведений К.Г. Паустовского.

III. Творчество А.И. Куприна.

(Слайд: портрет писателя.)

Сообщение 3-й группы (биография писателя).

— Назовите рассказы А.И. Куприна, которые вы прочитали.

С какими породами собак вас познакомил писатель? В чем заключается собачье счастье?

Какова кульминация рассказа «Барбос и Жулька»?

Сравните произведения А.И. Куприна и Л.Н. Толстого («Лев и собачка», «Барбос и Жулька»).

Что общего в произведениях К.Г. Паустовского и А.И. Куприна?

Драматизация отрывков из произведений А.И. Куприна.

IV. Знакомимся с творчеством Д.Н. Мамина-Сибиряка и его произведениями.

(Слайд: портрет Д.Н. Мамина-Сибиряка.)

Сообщение 4-й группы (биография писателя).

— Назовите рассказы Д.Н. Мамина-Сибиряка.

Какое произведение относится к сказкам? Какой порок высмеивает автор?

Драматизация отрывков из произведений Д.Н. Мамина-Сибиряка.

V. Отзывы о любимых произведениях писателей.

Викторина по произведениям С.А. Есенина, К.Г. Паустовского, А.И. Куприна, Д.Н. Мамина-Сибиряка.

Показ рисунков и словесное иллюстрирование.

VI. Рефлексия.

— С какими авторами мы познакомились? Чему они вас научили?

VII. Подведение итогов и оценивание работы учащихся в группах.



Творческая деятельность на уроках литературного чтения в первом классе

Т.А. БИРЖЕВАЯ,

учитель начальных классов, школа № 1250 с углубленным изучением английского языка, Москва

Целью литературного чтения является приобщение младших школьников к миру искусства слова, обучение правильному и выразительному чтению, а также формирование умения понимать замысел автора произведения и составлять собственное мнение. Одной из самых серьезных и трудных задач является обучение детей думать, уметь мыслить творчески, самостоятельно. Необходимо развивать интеллект, эмоциональную отзывчивость, эстетические потребности и способности. Главное — организовать процесс так, чтобы чтение способствовало развитию личности, а развивающаяся личность испытывала потребность в чтении. Современное образование дает возможности всем учащимся проявить свои таланты и творческий потенциал. Творческие задания помогают школьникам развить аналитические способности. При выполнении таких заданий ученики проводят самостоятельный анализ, пользуясь полученным на предыдущих уроках алгоритмом. Самое главное — каждый ученик имеет возможность проявить себя на творческом уровне. Именно эта возможность помогает ученику развить свои способности, добавляет уверенности в себе и помогает учителю лучше узнать ученика, понять его. При регулярной работе способность к творчеству становится чертой личности ученика.

Для формирования у школьников творческого мышления нужна система специальных упражнений творческого характера, содержание и форма которых учитывает специфику изучаемого материала, направленных на создание, преобразование и использование в новом качестве объектов, ситуаций, явлений. К таким упражнениям относятся:

- создание иллюстрации по содержанию произведения;

- работа в группе, создание инсценировки по произведению;
- творческий пересказ текста (от лица героя, от автора), дополнение текста.

На начальном этапе обучения ученикам предоставляется возможность выбора творческого задания. Интуитивно дети выбирают тот вид деятельности, который им ближе, легче в их понимании и исполнении. Таким образом, учитель сразу может сориентироваться, в каком направлении необходимо больше работать с учениками. Как правило, они выбирают рисунок, так как этот вид деятельности кажется им знакомым. На самом деле иллюстрация к произведению требует не меньшей работы по анализу произведения, чем пересказ или инсценировка. Иллюстрация помогает при работе с данными видами творческих заданий. Именно поэтому первым видом работы с творческими упражнениями является иллюстрация к произведению.

Работа по созданию иллюстрации проводится в нескольких этапах:

- 1) анализ произведения;
- 2) работа с произведениями изобразительного искусства (просмотр и анализ);
- 3) выполнение иллюстрации к произведению (возможно выполнение поделок);
- 4) выставка работ.

Перед выполнением иллюстрации необходимо проанализировать произведение, ведь иллюстрация должна отражать прочитанное. Данный вид работы проводится на каждом уроке. При анализе особое внимание уделяется значимым отрывкам в тексте. Это необходимо для самостоятельного выбора детьми изображаемого эпизода, а рисунок должен отражать содержание произведения. Но помимо содержания школьники учатся передавать настроение произведения. Поэтому важ-



ным моментом является работа с произведениями изобразительного искусства. С их помощью дети учатся видеть и понимать природу, переносятся в волшебный мир сказок. Для более красочной и чуткой передачи настроения можно использовать звуковое оформление.

После просмотра репродукций картин известных художников и работ, выполненных учениками, проводится выборочное чтение произведения. Ученики выбирают в тексте те эпизоды, которые они запечатлели в своих рисунках.

Работа по созданию иллюстрации неразрывно связана с таким видом деятельности, как инсценировка произведения. При работе с иллюстрацией школьники уже научились выбирать значимые отрывки в тексте и теперь сами предлагают эпизоды для инсценировки. Такие упражнения ученики выполняют с восторгом. Каждый хочет проявить свое актерское мастерство. Становясь героями произведения, ученики могут глубже прочувствовать прочитанное, что в дальнейшем поможет при отработке выразительного чтения, пересказах и при написании сочинений. Важно помнить, что инсценировать можно любое произведение, в том числе рассказы о природе и стихотворения. Ученики под руководством учителя включаются в постановку, сами придумывают элементы постановки. Данный вид ра-

боты не всегда легко дается ученикам. Поэтому в I классе большое внимание уделяется чтению по ролям, что, в свою очередь, готовит детей к инсценировке произведений.

Пересказ также является одним из способов формирования творческого мышления. Творческий пересказ подразумевает пересказ от лица автора или от лица героя. После анализа произведения ученики четко представляют себе позицию автора, осознают его точку зрения. Именно поэтому при пересказе от лица автора у учащихся обычно не возникает затруднений. Что же касается пересказа от лица героя, то для правильного пересказа необходимо четкое представление о его характере. В этом ученикам помогает инсценировка. Войдя в роль героя, от чьего лица ученик будет пересказывать, он уже не может неправильно оценить происходящее, так как уже «прожил» часть жизни героя. Это перевоплощение помогает школьникам понять и осознать структуру построения и правильность пересказа.

Ежедневное выполнение творческих заданий способствует активному развитию творческой личности учащихся.

Важно помнить, что решающим условием развития творческой личности является ежедневная работа учителя с учеником с учетом его интересов, способностей и подготовленности.

Развитие связной монологической речи у младших школьников при изучении сказки

Л.С. БУШУЕВА,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры русского языка, литературы и методик их преподавания, Магнитогорский государственный университет

В настоящее время не все школьники умеют грамотно излагать свои мысли, подбирать необходимые слова, рассуждать, фантазировать. Их речь бедна, маловыразительна. Адекватное восприятие и воспроизведение текстовых учебных материалов,

умение давать развернутые ответы на вопросы, самостоятельно излагать свои суждения — все эти и другие учебные действия требуют достаточного уровня развития у младших школьников связной монологической речи.



Монологическая речь — это длительное, последовательное, связанное изложение мыслей одним лицом.

Связной называется такая речь, которая направлена на удовлетворение потребности высказывания, передает тему, организована по законам логики и грамматики, обладает самостоятельностью, законченностью и расчленяется на части, связанные между собой.

Связная монологическая речь — это пересказ прочитанного самими детьми; различные рассказы — по наблюдениям, на основе воображения; декламация стихотворений; загадывание и отгадывание загадок; работа с пословицами, поговорками; рассказывание сказок и инсценирование их.

Один из путей развития монологической речи младших школьников — обучение их созданию «сказочного» текста.

При обучении созданию «сказочного» текста целесообразно предложить следующие задания:

1. *Сказка, у которой три концовки.* Прослушав начало сказки и ее три концовки, ученики выбирают окончание сказки и доказывают свой выбор.

2. *Переделаем сказку.* Даются опорные слова: например, *петушок, курочки, цыплятки, дед, баба, двор, лиса*. Сначала ученики вспоминают, какую сказку напоминают слова, какие слова лишние. На основе лишних слов нужно придумать новые интересные действия в известной сказке. Как правило, в первый раз учащиеся затрудняются сразу сочинить сказку. Помогут им такие наводящие вопросы: «Каким был петушок? Что случилось с ним? Кого и как позвал он на помощь? Кто и как помог избежать ему лисьих зубов?»

3. *Выворачивание сказки наизнанку.* Школьникам предлагается составить и рассказать сказку, используя сказочные слова и выражения о волке, который встретил Красную Шапочку.

4. *Сказочные ситуации* — для создания текстов сказочного содержания.

А. В новогоднюю ночь сказочные герои так плясали, что многие попали не в свои, а в чужие сказки. Так медведь, волк, Красная

Шапочка, лиса, Кот в сапогах, Баба-Яга, три поросенка оказались вместе [4]¹.

Что им делать? Помогите этим героям, придумайте новую сказочную историю, в которой они уживутся вместе.

Б. Дети увидели на берегу старика, который вместе с золотой рыбкой поймал акулу, щуку. Помогите ему [4].

В. Много в сказочной стране неведомых дорожек, и одна из них привела в сказку «Царевна-лягушка».

Расскажите, как по-другому может закончиться известная всем сказка?

5. *Сказочные истории.* Ученики придумывают по воображению, заданию учителя, личным наблюдениям.

а) Учитель предлагает представить зимний день. Много снежинок опускается на землю, одна красивее другой. Каждая из них о чем-то думает, чего-то ждет, с каждой из них что-то произойдет [4].

— Представьте себе новую снежинку, нарисуйте ее, найдите слова, которыми ее можно описать. Что ее ждет на земле: куда она попадет, что увидит, понравится ли ей, что с ней станет? Сочините историю своей снежинки или продолжите истории, которые начали ваши одноклассники.

б) Вам приходилось прислушиваться к звону дождевых капель? Вам никогда не казалось, что они ведут себя как живые: смеются, грустят, плачут, переговариваются? Может быть, если внимательно послушать и присмотреться, многое можно узнать?

Придумайте свою сказочную историю о дождевых каплях.

в) Течет по земле быстрая речка. Она многое видит на своем пути, радуется солнышку, друзьям-ручейкам, которые бегут с ней рядом, ребятам, которые пускают кораблики.

— Сочините сказочную историю о быстрой речке. Нарисуйте словами своего героя и придумайте какой-нибудь случай из его жизни.

6. *Завязка и развязка* — основа для сказки или сюжетного рассказа [2].

а) «Отправились мышата в путешествие на кораблике».

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



— Как вы думаете, что произошло с ними? Какие события могли произойти?

«Жили-были два мышонка. Вот захотелось им побывать в разных странах. Поплыли они, но однажды...»

— Подумайте, как дальше развивалось действие? Чем могла завершиться эта сказка?

Таким образом, у школьников активно развивается способность моделировать знакомые произведения и затем использовать самостоятельно составленные модели в собственном сочинении сказок. При этом модель позволяет понять и усвоить композиционную основу сказок, научиться их содержательному и структурному анализу, что значительно повышает уровень собственных сочинений [2].

7. *Игровые приемы* — материал для сказочных текстов.

а) «Герои сказок».

Цель: учить группировать персонажей по заданному признаку. Например:

— Назовите персонажей из разных сказок.

б) «Перечислите действия героев».

Цели: учить перечислять все действия сказочного героя и находить аналогичные действия персонажей других сказок; тренировать память.

Учитель называет персонаж, например козу из сказки «Пузырь, соломинка и лапоть», просит учеников назвать все действия персонажей. (Ходили, плыли, придумали.)

Далее предлагает вспомнить персонажей из других сказок, которые выполняли такие же действия (или часть из них). При затруднении учитель зачитывает отрывки текстов, а ученики выявляют действия [5].

в) «В гости к волшебникам».

Цель: учить наделять фантастическими свойствами реальные предметы.

На первом круге помещают изображения обычных предметов, на втором — волшебных.

Учащиеся раскручивают круги, называют волшебника и предмет, изображения которых оказались под стрелкой. Рассказывают, какое волшебное свойство приобрел предмет, дают оценку этому новому свойству (кому стало хорошо или плохо). Учи-

тель подводит школьников к выводам: волшебным может стать любой предмет; волшебство может приносить добро и зло.

г) «Волшебники Нос, Глаз, Ухо и Рука».

Цель: учить представлять ощущения, которые можно получить с помощью анализаторов.

Учитель предлагает «посетить» какую-либо сказку, например «Три поросенка», и поочередно показывает картинки с изображением анализаторов.

С волшебником Носом дети попадают в комнату Наф-Нафа. Когда он открывает крышку котла, они рассказывают, что почувствовали запах сажи, невытой шерсти волка. Затем приглашается волшебник Глаз. Ученики «видят» то, что не описано в сказке. Приходят волшебники Ухо и Рука, и ученики описывают возможные звуки; ощущения, которые могли возникнуть, если бы они дотрагивались до горячего котла или носов поросят.

д) «Волшебные слова».

Цель: учить подбирать слова и словосочетания по заданному признаку.

Учитель предлагает вспомнить заклинания, известные детям из сказок, затем — словосочетания, с которых начинаются сказки («В некотором царстве, в некотором государстве»; «В стародавние времена» и т.д.).

е) «Добрым молодцам урок».

Цель: учить выявлять в сказочных текстах мораль, жизненные правила.

Учитель называет пословицу, поговорку или какое-либо жизненное правило, ученики должны вспомнить сказки, в которых это подтверждается.

Для развития эмоциональной сферы и творческого потенциала каждого ученика можно использовать сказки Джанни Родари с серией игровых упражнений: карты Проппа, бином фантазии, сказки в заданном ключе, «салат» из сказок. При организации речевой деятельности у учащихся формируются такие качества мышления, как системность и диалектичность. При этом используются следующие приемы: мозговой штурм, эмпатия, морфологический анализ.

Таким образом, задания по созданию «сказочного текста» являются одним из про-



дуктивных приемов развития связной монологической речи младших школьников.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. *Бушуева Л.С.* Методика обучения грамоте младших школьников: Теория и практика. Магнитогорск: МаГУ, 2006. 128 с.

2. *Дьяченко О.М.* Возможности умственного развития способностей дошкольников в процессе ознакомления со сказкой // Дошкольное воспитание. 1993. № 11. С. 43–47.

3. *Родари Дж.* Грамматика фантазии: Введение в искусство придумывания историй. М.: Прогресс, 1990. 188 с.

4. *Сидорчук Т.А.* Развитие творческого воображения методами ТРИЗ и РТВ / Т.А. Сидорчук, Н.Н. Хоменко, С.В. Лелюх // Ребенок в детском саду. 2006. № 5. С. 10–15.

5. *Сидорчук Т.А.* Развитие творческого мышления методами ТРИЗ и РТВ / Т.А. Сидорчук, Н.Н. Хоменко, С.В. Лелюх // Там же. 2007. № 1. С. 11–13.

Свет вечной мудрости народной

Урок внеклассного чтения. I класс

Программа «Школа 2100»

Е.И. ДОЛЯН,

заместитель директора школы, г. Абакан, Республика Хакасия

Основная педагогическая идея отражена в главной задаче урока — создание условий для интеллектуального, личностного развития учеников, для раскрытия их индивидуально-творческого потенциала, для использования в процессе обучения личного жизненного опыта растущего и осваивающего социальную действительность человека.

Организация творческой деятельности учащихся занимает особое место в уроке. Именно в такой деятельности формируются наиболее значимые интеллектуальные и социально-личностные умения и способности: анализировать сложившуюся ситуацию и делать выводы, видеть разные функции одного и того же объекта, устанавливать связи данного объекта с другими, выделять в них существенные признаки, сравнивать и классифицировать объекты, обобщать наблюдаемые явления, переносить известные способы деятельности в другие условия и др. Творческая деятельность сопровождается развитием интеллектуальных способностей. В представленном уроке описываются именно способы организации такой деятельности с помощью анимированных заданий. Демонстрируется

возможность нескольких вариантов решения задачи — предоставляется возможность сочинить свой вариант окончания сказки.

Новыми методиками обучения в данном уроке является использование средств информационных технологий — на экране компьютера ученики отгадывали кроссворд, знакомились с содержанием новых «сказочных» слов, усвоению которых помогала веселая и красочная анимация, беседовали с Лисой, работали с элементами электронных учебников. Эти приемы и методы являются результативными.

Методическое обеспечение учебного процесса представлено описанием слайдов презентации и самими слайдами, заданиями фрагментов электронного учебника. Задания подобраны и визуализированы с учетом возрастных особенностей восприятия информации, обеспечивается принцип наглядности.

Методика оценки эффективности урока. В данном уроке эффективность определяется успешным выполнением творческого проектного задания с использованием личного опыта знакомства со сказками и знаний, приобретенных на уроке.



Новизна урока заключается в оптимальном включении в содержание урока творческих заданий с педагогически целесообразным использованием компьютера.

Творчество педагога проявляется в указанной методической новизне, оптимальном сочетании приемов организации творческой и репродуктивной деятельности детей, создании мультимедийной интерактивной презентации.

Нестандартной является сама форма заданий и способы подачи материала в форме сказочной игры, применение анимационных и других изобразительных средств компьютера в I классе, дополнительных литературных и графических материалов к содержанию уроков.

Урок отражает сочетание педагогических методов и приемов.

Результативность урока показана через приведенные ответы учащихся, демонстрирующих самостоятельность их мышления, умений рассуждать, сравнивать, выделять главное, обобщать, выполнять творческие задания.

Использование ИКТ, опора на личный опыт знакомства со сказками и другими жанрами народного творчества обеспечивали создание условий для активной деятельности обучающихся, развития их умений самостоятельно добывать знания, находить нужные примеры, аргументы.

На уроке организована активная *коллективная творческая деятельность* обучающихся на этапе закрепления учебного материала, работа по применению приобретенных знаний, закреплению умений работать с компьютерными программами. Вся презентация обеспечивает увлекательное путешествие в мир народного творчества, приглашает к его изучению, знакомству с различными жанрами.

Тема урока: «Свет вечной мудрости народной» (русское народное творчество).

Цель: формирование и развитие у школьников интереса к народному творчеству, чтению сказок, использованию средств информационно-коммуникационных технологий (ИКТ).

Задачи: закрепить понятие «устное народное творчество», знания о жанрах устного народного творчества (пословицы, по-

говорки, скороговорки, потешки, небылицы, считалки, загадки, сказки); развивать интерес к русскому языку, показать его красоту, образность; формировать умения работать с книгой, развивать интерес к чтению первоисточников, осмысливанию прочитанного; формировать интерес к современным информационно-коммуникационным технологиям, закреплять умения пользоваться дидактическими материалами, представленными в электронной форме, усваивать учебную информацию с использованием компьютерных программ; формировать навыки работы в коллективе (в группах, парах) и самостоятельной индивидуальной работы; развивать речь, воображение, память, фантазию; навыки самоконтроля и взаимоконтроля; развивать умение кратко и ясно излагать свои мысли, стимулировать у школьников желание быть находчивым, сообразительным, успешным. Воспитывать любовь к книге, русскому языку.

Методы обучения: проблемно-диалогический, частично-поисковый, элементы исследовательского метода.

Приемы обучения: проблемный диалог, беседа, анализ текста, выразительное чтение, образно-эмоциональные, интерактивные, эвристическая беседа, самостоятельная работа с элементами исследования.

Оборудование: компьютер, проекционная мультимедийная установка, экран; электронная презентация «В мире сказок» (в слайды включены красочно оформленные задания для всех этапов работы); портрет Л.Н. Толстого; иллюстрации из русских народных сказок; кроссворд; анимационные иллюстрации (пояснения слов и фразеологизмов, используемых в сказках); запись «сказочной» музыки, видеозапись песенки Колобка; интерактивная доска с заданием «Сказочный лес»; русские народные сказки (книга у каждого ученика); столы в классной комнате, за которыми сидят ученики, расставлены в форме буквы «П».

Ход урока.

I. Организационный момент.

Урок начинается с работы учащихся на компьютере. Тема неизвестна — следует



разгадать кроссворд, демонстрируя знание жанров устного народного творчества.

Учитель. Приглашаю вас в удивительный мир народного творчества. С каким жанром устного народного творчества мы будем сегодня работать, вы узнаете, разгадав кроссворд.

II. Определение темы и цели урока.

На экране монитора или на проекционном экране — кроссворд о жанрах русского устного народного творчества, задания которого последовательно проецируются на экран, а после отгадывания учениками — правильный ответ заполняет клетки кроссворда. Закрепляются понятия *пословица, загадка, заличка, скороговорка, считалка, небылица*.

Задания кроссворда:

1. Деревья смотри в плодах, а людей — в делах (*пословица*).

2. Добры бобыры идут в боры (*скороговорка*).

3. Для того чтобы начать игру, надо выбрать водящего (*считалка*).

4. Днем спит, ночью летает и мышек хватает (*загадка*).

5. Как называются детские песенные обращения к солнцу, радуге, дождю, птицам, весне? Например: «Коровушка, буренушка, подай молочка, покорми пастушка» (*заличка*).

6. Как по речке, по реке

Ехал рыжий на быке.

Рыжий красного спросил:

«Чем ты бороду красил?»

«Я не краской, не помазкой,

Я на солнышке лежал,

Кверху бороду держал» (*небылица*).

Школьники разгадывают кроссворд, по вертикали читают слово «сказка». Демонстрируется видеоклип из любой знакомой учащимся сказки.

Учитель. Оглянитесь кругом, мы действительно оказались в сказке. Вы любите сказки? Конечно! Я тоже их очень люблю! Давайте выясним, почему же сказки любимы и детьми, и взрослыми? Может быть, у вас сразу возникнут предположения? (Учащиеся рассуждают о том, что такое сказки и почему они интересны людям в любом возрасте. Учитель побуждает учащихся высказываться, поощряет рассужде-

ния. В результате происходит обучение приемам формулирования суждений, выражения своей мысли.)

Вы сами сегодня сделаете вывод о правильности ваших предположений.

III. Актуализация знаний.

Учитель. Много ли сказок вы знаете? Хорошо, тогда вы сумеете в «сказочном лесу» расселить героев по месту их обитания. Выбирая героя, вспомните название сказки и ее автора. Первая группа восстанавливает картинку с изображением сказочного героя. (Если задание выполнено правильно, на экране появятся стихи о нем.)

Улетела стрела и попала в болото.

А в том болоте поймал ее кто-то.

Кто, расставшись с зеленою кожей,

Сделался мигом красивой, пригожей?

(*Русская народная сказка*

«Царевна-лягушка»)

Учитель. Задание для второй группы — вспомнить недостающие слова из сказки. Если трудно восстановить текст, воспользуйтесь словами для справок.

Ель растет...

А под ней хрустальный...

Белка там... ручная.

Да ...какая!

(*А.С. Пушкин «Сказка о царе Салтане, о славном и могучем князе Гвидоне»*)

Слова для справок: *дом, живет, затейница, перед дворцом*.

Учитель. Задание для учеников третьей группы: «Восстановите текст и назовите сказку».

Очень вкусная вода,

Нет ни речки, ни пруда.

Где воды напиться?

В ямке от копытца.

(Расставляются строки: 1, 3, 2, 4; *русская народная сказка «Сестрица Аленушка и братец Иванушка»*.)

IV. Основная часть урока.

Учитель. На какие группы можно разделить названные вами сказки? (Авторские и народные.) В чем главное отличие народных сказок от авторских?

Учащиеся учатся выявлять существенные признаки, сравнивать, делать выводы.



Яркие, красочные иллюстрации на экране способствуют лучшему восприятию учебной информации.

Учитель. Почему мы любим сказки?

Ученики. Их сочиняет народ. А сюжеты авторских сказок взяты из народа. Человеку хорошо, если доброта побеждает зло, если слабому и беззащитному помогут.

Учитель. Вспомните, каким предложением обычно заканчивается сказка.

Ученики. Сказка — ложь, да в ней намек, добрым молодцам урок!

Учитель. Как вы понимаете слово *урок*?

Ученики. Сказки всегда чему-то учат, доброму, хорошему.

Учитель. Какой же урок преподносит нам хакасская народная сказка «Как Муравей к Лягушке в гости ходил»?

(Сказка представляется в виде слайд-шоу или фрагмента электронного учебника.)

Зла была Лягушка на Муравья: такой маленький, а кусается. Решила посмеяться над ним. Однажды пригласила Лягушка Муравья в гости. Засобирался Муравей, стал в мешок продукты складывать. Лягушка притворилась, что обиделась:

— Где это слыхано, чтобы в гости со своими запасами ходили?!

Застыдился Муравей и оставил мешок дома. Пошли они с Лягушкой и дошли до озера. Лягушка говорит:

— Хочешь посмотреть, как я ныряю?

— Хочу... — ответил Муравей.

Нырнула Лягушка, и только ее Муравей и видел. Сидел, сидел он на берегу и проголодался. От голода живот к спине прирос, а в народе с той поры говорят: «К злому человеку со своим запасом в гости ходи... Запас никогда не в тягость».

Учитель. Найдите в тексте предложение, в котором заключен главный «урок» сказки. Как вы это понимаете? (От злого зла жди.)

Сравните прочитанную сказку с другой сказкой — «Лиса и Журавль». Возьмите книги. Рассмотрите иллюстрации. Определите автора. Можно ли по иллюстрациям догадаться, о чем эта сказка? Предлагаю прочитать эту сказку по ролям: Автор, Лиса, Журавль.

(Ученики читают сказку по ролям.)

Учитель. Чему учит нас эта сказка? Что из себя представляет «урок» сказки, какой жанр устного народного творчества? (Пословица «Как аукнулось, так и откликнулось!».)

Почему мы так любим сказки?

Ученики. Сказки учат добру, они мудры, за это их любят и ценят, поэтому они интересны людям любого возраста.

Учитель. Лиса чаще других животных встречается в сказках. Вспомните, как народ ее называет? (Плутовка, Лиса Патрикеевна, кума Лизавета.)

Прочитаем определение «Патрикей» из Этимологического словаря В. Волиной. (Электронный учебник: Давным-давно жил новгородский князь Патрикей. И так он прославился своей изворотливостью, хитростью, что имя Патрикей приписывали всякому хитрецу.)

Хитрая, умная лиса, как верная «наследница» хитрого князя, получила отчество Патрикеевна.

(Появляется Лиса. Видеозапись или компьютерная анимация.)

Лиса. Кто это тут обо мне толкует?

Учитель. Мы с ребятами решаем, почему ты, Лиса, попала во многие русские народные сказки, почему тебя называют разными именами?

Лиса. Я, Лиса, хороша собой, *лисий* — значит *желтоватый*. Но не только за красоту меня любят. Я — умна, хитра, любого вокруг пальца обвести могу! Зарубите это себе на носу!

Учитель. Лиса, я ничего не поняла, что ты тут наговорила. Может, ребята смогут объяснить?

Выясняется смысл выражений, поясняется происхождение прозвища хитрой Лисы Патрикеевны с помощью анимации на экране. (Наглядность в форме анимации обеспечивает запоминание, анимированные герои просты в изображении, их образы стилизованы, не отвлекают внимание учеников, что позволяет сосредоточиться на содержании учебного задания.) После того как ученики выскажут свое понимание этих выражений, учитель обобщает ответы, используя словарь.

Зарубить себе на носу означает запомнить крепко-накрепко. В древности негра-



мотные люди всегда носили с собой дощечки, а на них зарубками делали заметки. Эти дощечки назывались *носами*.



Зарубить себе на носу

Дело в шляпе означает, что все хорошо, все в порядке. Несколько столетий назад, когда почты в нынешнем виде не было, все сообщения доставлялись гонцами на лошадах. Важные бумаги, или, как их называли, «дела», зашивали под подкладку шляпы. Отсюда и возникло это выражение.

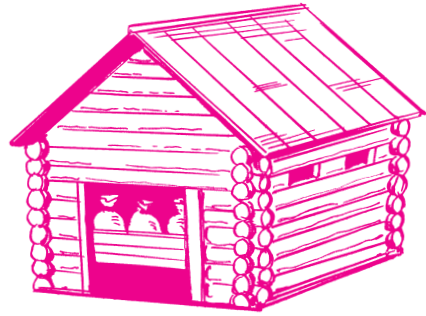
Обвести вокруг пальца — ловко, хитро обмануть.



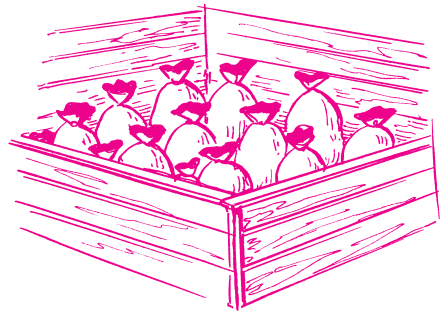
Обвести вокруг пальца

Заткнуть за пояс — сделать лучше всех.

(Использование анимации способствует более легкому пониманию смысла некоторых слов: *амбар*, *сусек* — и фразеологизмов: *зарубить на носу*, *обвести вокруг пальца*, *заткнуть за пояс*.)



Амбар — строение для хранения зерна, муки.



Сусек — отгороженное в амбаре место, ларь для хранения зерна или муки.

Учитель. Лиса, откуда у тебя такие меткие выражения? Кто тебя научил так красиво излагать свои мысли?

Лиса. У нас в сказках все так разговаривают. У нас свой язык.

Учитель. Найдите в прочитанной сказке слова и выражения, которые встречаются только в сказках. (Потчует, не обесудь, взяла досада, несолоно хлебавши.)

Распределите слова в два столбика: сказочные и обыденные (используется анимация на экране): *друг* — *дружочек*, *голос* — *голосочек*, *трав*а — *травушка*, *теперь* — *нынче*, *слышал* — *слыхал*.

(Использование анимационных заданий на экране помогает узнать, какие слова используются в обычной, обыденной речи, а какие — в сказочных текстах. Так ученики запоминают особенности сказочного повествования, понимают его смысл и значение. Вся презентация обеспечивает увлекательное путешествие в мир народного творчества, приглашает к его изучению, знакомству с различными жанрами.)



Учитель. Итак, за что же еще мы так любим сказки?

Ученики. За яркий, необычный язык.

V. Исполнение творческих проектов.

Учитель предлагает ученикам разделиться на три группы и разъясняет суть группового задания. Например, одна группа сочиняет загадку для малышей из подшефного детского сада об одном из героев

сказки; вторая составляет новый диалог Лисы и Колобка; третья группа на компьютере готовит тест для малышей по сказкам.

VI. Окончание урока. Проверяется выполнение всех заданий. Ученики рассказывают, что именно они придумали сами, какие изменения привнесли в содержание заданий. Закрепляются навыки работы с компьютером.

Формирование познавательного интереса на уроках русского языка в процессе изучения словообразования

А.С. МАЗНИЧЕНКО,

учитель начальных классов, школа № 1057, Москва

Проблема интереса к учению в истории русской педагогической мысли, в теории методики и в практике обучения русскому языку возникла и становилась все более актуальной под влиянием требований жизни.

Под *познавательным интересом* мы понимаем (вслед за Л.И. Божович, Н.Г. Морозовой, Г.И. Щукиной) частный случай *интереса* — *интерес к учебной деятельности, к приобретению знаний, к науке*.

Исходя из того, что *познавательный интерес* активизирует все психические процессы человека, мы считаем продвижение решения проблемы формирования познавательного интереса к русскому языку очень актуальным.

Опираясь на опыт прошлого, на специальные исследования и практику, можно говорить об условиях, соблюдение которых способствует формированию, развитию и укреплению познавательного интереса младших школьников. Первое условие — максимальная опора на активную мыслительную деятельность ученика. Второе условие заключается в осуществлении учебного процесса с учетом оптимального уровня развития учащихся. Третье условие зак-

лючается в поддержании эмоциональной атмосферы в классе, в положительном эмоциональном тоне учебного процесса.

Приведем пример урока¹, который нацелен на формирование познавательного интереса младших школьников при изучении элементов словообразования.

Тема: «Состав слова».

Цели урока: организация работы по формированию познавательного интереса младших школьников к словообразованию; заинтересовать процессом нахождения корня однокоренных слов, процессом различения однокоренных слов и форм одного и того же слова.

Задачи: систематизировать представления учащихся о понятиях *корень, приставка, суффикс, окончание, основа, однокоренные слова, формы одного и того же слова, нулевое окончание*; закрепить знания о единообразии написания корня в однокоренных словах.

Оборудование: наборное полотно с буквами; иллюстрации природы саванны, иллюстрации животных саванны; проектор; школьный словообразовательный словарь; школьный толковый словарь.

¹ Урок проводится в IV классе по программе «Планета знаний», учебнику «Русский язык», автор — Л.Я. Желтовская.



Ход урока.

I. Организационный момент.

II. Сообщение темы урока: «Состав слова».

Учитель. На доске буквы: Р, С, М, Л, О, С, Ц, Т, А, Н, Х, В, Щ.

Мысленно уберите непарные согласные и прочитайте главное слово нашего урока.

Какое значение может иметь слово *состав*?

Ученик. Вещество из какой-либо смеси (в *состав* лекарства входит йод).

Поезд (подать на платформу *состав*).

Количество чего-либо, входящего в целое (*состав* числа 12).

Учитель. Мы на уроке русского языка. Состав чего мы можем изучать на уроке?

Ученик. На уроке русского языка мы изучаем *состав* слова.

Учитель. Сегодня на уроке мы будем говорить о составе слов, постараемся систематизировать имеющиеся о составе слова знания.

О каких частях слов мы уже говорили?

Ученик. Мы уже говорили о корне, приставке, суффиксе, окончании и нулевом окончании.

Учитель. Сегодня будем говорить об однокоренных словах, о форме одного и того же слова, о порядке разбора слова по составу.

III. Изучение нового материала (в форме экскурсии).

Учитель. Экскурсионное бюро выделило нам билеты на увлекательное путешествие по африканской саванне. Саванна — это тропическая степь с редкими деревьями и кустарниками. В засушливое время года там очень жарко. После дождей саванна покрывается зеленью.

Тропики — это местность к северу и югу от экватора. Там наиболее жаркий пояс земного шара.

Посмотрите на доску. На ней вы видите картины природы саванны.

Чтобы отправиться в путешествие, нам нужны билеты. Получить их можно только после выполнения следующего задания.

Вам предложены слова:

*тропик*и — *тропическ*ий

Вы должны образовать слова (по образцу) от следующих слов (полученные пары слов записываются на доске и в тетрадах):

*Природ*а — *природн*ый

*Солнц*е — *солнечн*ый

*Дождь*а — *дождлив*ый

*Облак*а — *облачн*ый

Учитель. Поставьте в этих словах ударение и выделите корень.

Как вы думаете, можно ли назвать эти слова *однокоренными*?

Ученик. Да, мы можем назвать слова, входящие в пару, однокоренными, потому что это слова с одинаковым корнем и они похожи по смыслу.

Учитель. Вам необходимо помнить, что вы должны разбирать слова по составу в определенной последовательности. Назовите ее.

Ученик. Мы разбираем слово в следующем порядке: сначала выделяем окончание, затем основу. Только после этого мы находим корень, приставку и суффикс.

Учитель. Чтобы получить билеты, вам надо самостоятельно разобрать слова по составу. (Условными обозначениями выделяются части слов на доске и в тетрадах.)

Вы справились с заданием, мы получаем проездные билеты и отправляемся в места дикой природы. Там нет электричества, и путешествовать нам придется на паровозе по узкоколейке.

Кто из вас знает, чем паровоз отличается от электровоза?

Ученик. Паровоз движется за счет пара, а электровоз за счет электричества. (Слова записываются на доске.)

Учитель. Сколько корней мы можем выделить в словах *паровоз* и *электровоз*, если мы знаем, что *паровоз* движется за счет пара, а *электровоз* за счет электричества?

Ученик. В слове *паровоз* можно выделить два корня. Это корень *пар-* и корень *воз-*, и в слове *электровоз* тоже можно выделить два корня. Это корень *электро-* и корень *воз-*.

Учитель. Как вы понимаете значение слова *узкоколейка*? Думаю, что вам нужна помощь. *Узкоколейка*, — это железная дорога с колесей, которая уже обычной.

Рассмотрим состав, на котором мы совершим путешествие по саванне.

Что самое главное в составе поезда?



Ученик. Самое главное в составе поезда — паровоз.

Учитель. Что такое паровоз?

Ученик. *Паровоз* — это движущая сила, без него нет движения состава, да и сам состав будет без паровоза или электровоза неполным.

Учитель. В слове тоже есть самая главная часть слова, без которой слово существовать не может. Эта часть передает основной смысл слова, в котором заключается значение слова. Что же это за часть?

Ученик. Это корень.

Учитель. Вам предлагаются для разбора следующие слова: *город, пригород, пригородный, городской, загородный*. Посмотрите на них внимательно и ответьте на такой вопрос: однокоренные ли это слова?

Ученик. Это слова однокоренные. У них один и тот же корень — *-город-*.

Учитель. Всегда ли корень стоит в самом начале слова?

Ученик. Нет. Корень не всегда стоит в начале слова.

Учитель. Как вы можете это доказать? Встретились ли вам слова, у которых перед корнем стоит какая-то другая часть слова? Кто знает, как эта часть слова называется?

Ученик. Это слова *пригородный, загородный, пригород*. Часть слова, которая стоит перед корнем, называется *приставка*.

Учитель. Образуются ли с помощью приставки новые слова?

Ученик. Думаю, что образуются. Ведь слово *пригород* образовалось от слова *город* с помощью приставки *при-*.

Учитель. В слове бывают такие части, которые всегда следуют только за корнем, а с их помощью тоже могут образовываться новые слова. Как называется эта часть слова?

Ученик. Эта часть слова называется *суффикс*.

Учитель. Есть ли суффикс в каком-либо из предложенных вам слов?

Ученик. Суффикс есть в словах *пригород-н-ый* и *загород-н-ый*, это суффикс *-н-*, он стоит между корнем и окончанием. В слове *город-ск-ой* мы находим суффикс, он стоит между корнем и окончанием. Это суффикс *-ск-*.

Учитель. Вспомним, где в слове находится *окончание*?

Ученик. *Окончание* всегда стоит в конце слова.

Учитель. Почему эта часть слова так называется? Есть ли в этом слове что-то такое, что указывает нам на значение этого слова?

Ученик. В этом слове корень *-конч-*, а однокоренные слова *кончиться, конец*. Поэтому мы можем догадаться, что окончание всегда стоит в конце слова.

Учитель. Занимайте места в нашем вагоне. Наше путешествие продолжается!

На экране представлен текст, ученики читают текст, один ученик читает текст вслух:

— Трогаемся. Наш поезд медленно движется по саванне. Побуревшая под африканским солнцем саванна и уходящая к подножию далёких синих гор долина стала изумрудно-зелёной. Дождь смыл с грубых трав и острых листьев красноватую пыль, и снова выглянуло солнце. Травы и листья стали мягкими, приятными на ощупь. По долине разбросаны небольшие рощицы. Скоро в них зацветёт акация. Откройте окно, вдохните медовый запах розовых цветов. Наш состав приближается к огромному баобабу. Его плоды наполнились соком. А вот не очень большие деревья, которые внешне похожи на наши садовые яблони, на которых растут сладкие, как мёд, яблоки.

Учитель. Чтобы не сбиться с пути, вам необходимо выполнить следующее задание (текст задания на экране): «Из данного текста выпишите в один столбик однокоренные слова, а в другой — формы одного и того же слова».

Однокоренные слова	Формы одного и того же слова
зацветает — цветов	$\begin{matrix} \text{И. п.} & \text{Д. п.} \\ \text{саванна} & \text{— по саванне} \end{matrix}$
мёд — медовых	$\begin{matrix} \text{И. п.} & \text{Д. п.} \\ \text{долина} & \text{— по долине} \end{matrix}$
	$\begin{matrix} \text{мн. ч. И. п.} & \text{мн. ч. Д. п.} \\ \text{листья} & \text{— листьёв} \end{matrix}$
	$\begin{matrix} \text{мн. ч. И. п.} & \text{мн. ч. Р. п.} \\ \text{травы} & \text{— трав} \end{matrix}$
	$\begin{matrix} \text{И. п.} & \text{Д. п.} \\ \text{солнце} & \text{— солнцем} \end{matrix}$



Учитель. Вы очень хорошо справились с таким трудным заданием. Послушайте еще один текст и скажите, какие родственные слова вы услышали?

Вдали показались львы. И зебра, испугавшись, *побежала*. Она *бежала* быстро, *забежала* за баобаб и *прибежала* к своему стаду. Мы рады, что она *убежала* от опасности.

Ученик. Мы услышали родственные слова: *побежала*, *бежала*, *забежала*, *прибежала*, *убежала*. (Слова появляются на экране.)

Учитель. Как вы думаете, чем же отличаются эти слова по составу? На какие две группы можно разбить эти слова?

Ученик. Все эти слова можно разбить на две группы: с приставкой и без приставки. Без приставки здесь одно слово *бежала*.

Учитель. Одинаковое или разное значение имеют все слова с приставками? С помощью чего мы можем уточнить значение слов *побежала*, *забежала*, *прибежала*, *убежала*?

Ученик. Значение слов мы можем уточнить с помощью Толкового словаря.

(Ученики находят значение слов в Толковом словаре. Прodelанная работа оформляется в виде схемы и показывается на экране или на доске.)

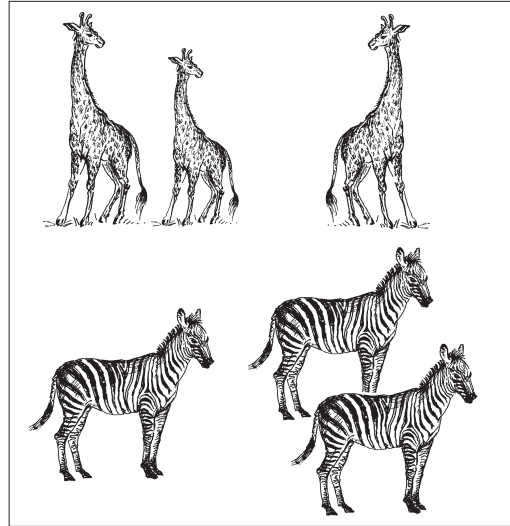
Слово	Значение слова
побежала	Начать бежать. Например: <i>Рысь побежала за зайцем.</i>
забежала	С помощью бега войти, попасть куда-то. Например: <i>Собака забежала во двор.</i>
прибежала	Достигнуть какого-нибудь места с помощью бега. Например: <i>Тигр прибежал к финишу первым.</i>
убежала	Уйти, удалиться откуда-то бегом; бегом отправиться куда-нибудь. Например: <i>Дети убежали из дома в сад.</i>

Учитель. Какой вывод вы можете сделать?

Ученик. С помощью приставки образуются новые слова.

Учитель. Путешествие продолжается! Теперь мы едем в нужном направлении, и сейчас встретимся с некоторыми обитателями саванны.

(На экране — изображение животных — четыре рисунка, под ними подписи: *жирафчик*, *жирафчики*, *зебра*, *зебры*.)



Учитель. Посмотрите на жирафчика и на зебру! Какие они красивые! Обратим внимание на слова *жирафчик* и *зебра*. Можем ли мы сказать, что и у слова *жирафчик*, и у слова *зебра* есть окончание?

Ученик. Я думаю, что в слове *жирафчик* нет окончания, а в слове *зебра* окончание есть. Это окончание *а*.

Учитель. Секрет, о котором многие не знают: в слове *жирафчик* есть окончание, но оно называется *нулевое окончание*. Это значит, что окончание у этого слова есть, но оно проявляется не во всех формах. Например: *маленький жирафчик*□ — *маленького жирафчик*□ — *маленькому жирафчику*□. Как видим, в других формах окончания есть. Поэтому говорят, что в слове окончание *нулевое*. Это значит, что оно может появиться. Например: «У *жирафчик*□ *сегодня день рождения!*»

При разборе слова по составу нулевое окончание мы обозначаем пустым квадратиком: *телефон*□, *лист*□. Знаете ли вы еще такие слова?

Ученики (*приводят примеры*). Например, *дом*□ — *дом*□; *стол*□ — *стол*□;



ученик□ — ученики; карандаш□ — карандаши; тетрадь□ — тетрадьи; степь□ — степи.

Слова появляются на экране с возникающими квадратиками, обозначающими нулевое окончание. Особое внимание уделяется словам *тетрадь*, *степь*, где мягкий знак не является окончанием, а служит для обозначения мягкого согласного.

Учитель. Хорошо. Молодцы. Теперь мы знаем, что у некоторых слов может быть и нулевое окончание. Какого рода эти существительные?

Ученик. Нулевое окончание бывает у существительных мужского рода и женского рода с мягким знаком на конце.

IV. Познавательная игра.

Учитель. Давайте отдохнем. Для этого нам надо немного поиграть. Игра заключается в том, что вам необходимо отгадать загадки и не только.

Индивидуальные листы для каждого ученика.

1. Шарлады.

Учитель. Прочитайте текст шарлады, составьте и запишите слово, а затем разберите составленное слово по составу.

Корень тот же, что и в слове *сказка*,
Суффикс тот же, что и в слове *извозчик*,
Приставка та же, что и в слове *расход*.

Рассказчик□

Корень мой находится в *цене*.
В *очерке* найди приставку мне,
Суффикс мой в *тетрадке* все встречали.
Вся же — в *дневнике* я и в *журнале*.

Оценки

2. Загадки.

Учитель. Прочитайте текст загадки, запишите и разберите отгадки по составу.

Золотое решето черных домиков полно:
Сколько черненьких домков,
Столько беленьких жильцов.

Подсолнечник□

Вот по кругу друг за дружкой ходят дружно две подружки.

Не толкаясь, не мешая, быстро движется большая.

Стрелки

Покружилась звездочка в воздухе

немножко,

Села и растаяла на моей ладошке.

Снежинки

Учитель. Вы хорошо отдохнули, справились со всеми заданиями. Мы с вами возвращаемся с экскурсии домой. Подведем итог нашей работы.

V. Итог.

Учитель. Какие части выделяются в словах? Для чего нужны корень, приставка, окончание? Ответы иллюстрируйте примерами. В каком порядке выделяются части слова при разборе слова по составу? Приведите примеры.

VI. Домашнее задание: придумать и записать 5–7 слов к схеме:

□ — — — — — □

Образец задания.

Покраски, перевозки, заморозки,
пригородиый, подкожиый, безводный

Таким образом, в процессе организации подобного рода уроков заложены неисчерпаемые возможности формирования познавательного интереса. В ходе проведенного в форме экскурсии урока мы имели возможность актуализировать и систематизировать знания учащихся, привлечь внимание младших школьников к особенностям строения слова, заинтересовать этими особенностями. Кроме того, содержательная сторона урока способствовала расширению кругозора учащихся, что само по себе способствует развитию познавательного интереса обучающейся личности. Только перейдя на более высокую степень развития, ученик оценивает свои возросшие возможности и силы, сознает, что теперь он по-другому, по-новому, быстрее, может действовать в учебной обстановке. В этом постоянном усложнении учебного труда, в овладении все более сложными и более совершенными умениями, позволяющими решать более трудные задачи познания, заключаются возможности неуклонного укрепления познавательных интересов и познавательной самостоятельности младшего школьника.



ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

Добрынин Н.Ф. Изучение особенностей внимания младших школьников // Вопросы психологии познавательной деятельности. М.: Наука, 1979. 121 с.

Ковалев А.Г. Психологическая личность. М.: Наука, 1965. 310 с.

Кэрролл Л. Сквозь зеркало и что там увидела Алиса, или Алиса в Зазеркалье. М.: Дрофа, 2000. 103 с.

Маркова О.К. Формирование интереса к изучению у школьников. М.: Наука, 1986. 241 с.

Морозова Н.Г. Учителю о познавательном интересе // Педагогика и психология. М.: Знание, 1979. 87 с.

Рибо Т. Вопросы психологии. М.: Наука, 1961. 412 с.

Ушинский К.Д. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии: В 2 т. М.: Наука, 2006. Т. 1. 327 с.

Урок по развитию речи

III класс

Л.С. КОЖЕВНИКОВА,

учитель начальных классов, с. Караул, Усть-Енисейский район, Красноярский край

Тема: «Сравнение» (урок типовой).

Цели: формировать умения сравнивать один предмет с другим на основе сходства по форме, цвету, размеру, действию; строить речевые высказывания с использованием сравнений; развивать внимательность, фантазию, воображение; воспитывать бережное отношение к художественному слову.

Оборудование: картинки предметов; альбомные листы; цветные карандаши; запись музыки «Времена года» П.И. Чайковского; *Баницкова Г.И., Черняева В.Д.* Сборник заданий по развитию речи младших школьников. СПб., 1998.

Ход урока.

I. Ориентировочно-мотивационный этап (постановка учебной задачи).

Учитель включает музыкальный фрагмент «Зима» из цикла «Времена года» П.И. Чайковского.

Учитель (У.). Вы слышали эти звуки? О каком времени года напоминают звуки музыки?

Дети (Д.). Зиму.

У. Зима приглашает вас в лес. Зимой так интересно наблюдать за заснеженным лесом. Вот стоит елочка. Елочка, как снегурочка, стоит в белой шапке и белой шубке.

Какой вы себе представили елочку? Нарисуйте.

Ученики рисуют и прикрепляют рисунки на доску.

У. Посмотрите, как вы представили елочку. Почему?

Д. Похожа на девочку.

У. Прочитайте тему нашего урока.

На доске заголовок «Сравнение».

У. Подумайте, о чем сегодня может пойти речь на уроке?

Д. Мы будем сравнивать предметы.

У. Сегодня вы должны научиться сравнивать предметы на основе сходства по форме, цвету, размеру, действию. Узнать, зачем нужны сравнения в речи.

Что такое сравнение? Как вы думаете?

II. Операционно-исполнительский этап урока.

1. Чтение определения из сборника заданий по развитию речи.

Сравнение — это уподобление одного предмета другому. Уподобить — значит сделать похожим, подобным.

Учитель пишет на доске предложение:

Одуванчик похож на солнышко с золотыми лучами.

У. Прочитайте предложение. Выделите в нем сравнение.

Д. Одуванчик — солнышко.

У. На основе какого признака сравниваются предметы?



Д. По форме, цвету.

У. Какие еще цветы похожи на солнышко? Составьте с ними сравнения. Запишите.

Д. *Белая ромашка, как маленькое солнце. Жарки похожи на солнышко.*

2. Работа над сравнениями.

Учитель раздает карточки с написанными предложениями.

Золотой лягушкою луна

Распласталась на тихой воде.

С. Есенин

Лед неокрепший на речке студеной

Словно как тающий сахар лежит.

Н. Некрасов

У. Прочитайте предложения со сравнениями. Определите предметы, которые сравниваются.

Д. *Лягушка — луна, лед — сахар.*

У. На основе какого признака происходит сравнение?

Д. По действию, по цвету.

У. Какой образ возникает у вас? Расскажите.

3. Самостоятельная работа над сравнением.

У. Вместо точек вставьте слова так, чтобы получилось сравнение, которое мы употребляем в речи.

Образец: *лететь, как пуля, лететь пулей.*

Лететь, как ... (пуля, стрела, бабочка, ветер, птица).

Упрямый, как ... (баран, козёл, осёл, лошадь, сова).

Трещит, как ... (ворона, сорока, воробей).

Колючий, как ... (ёлка, ёрш, ёж, свинья, медведь, заяц).

Трудится, как ... (муравей, пчёлка, лиса, гусеница).

У. Объясните, какие особенности характера человека, повадок зверей, птиц, насекомых помогли вам правильно составить сравнения.

Зачем нужны сравнения в речи?

Д. Сравнения в речи нужны для того, чтобы лучше представить предмет.

4. Редактирование стихотворного текста.

Белый, как уголь.

Трещит, как рыба.

Колючий, как бархат.

Голодный, как зверь.

У. Прочитайте сравнения. Правильно ли они составлены?

Д. Неправильно.

У. Объясните, почему значения слов, которые образуют сравнения, не могут сочетаться?

Запишите правильные сравнения.

Составьте предложения со сравнениями. Запишите.

5. Работа над сравнениями в стихотворении.

У. Прочитайте стихотворение. Найдите сравнения.

На свете всё на всё похоже:

Змея — на ремешок из кожи;

Луна — на круглый глаз огромный;

Журавль — на тощий кран подъёмный;

Кот полосатый — на пижаму;

Ты — на меня, а я — на маму.

Р. Сеф

Д. Змея сравнивается с ремешком, луна — с глазом, журавль — с краном, кот — с пижамой, дочь — с мамой, а мама — с бабушкой.

У. Назовите предметы в этом стихотворении, которые сравниваются по форме.

Д. Змея — ремешок, луна — глаз.

У. Назовите предметы в этом стихотворении, которые сравниваются по признаку.

Д. Полосатый кот — на полосатую пижаму, дочка — на маму.

У. Какое слово можно вставить вместо тире?

Д. Похож. Похожа.

У. Какую роль играют сравнения в этом тексте?

Д. В этом тексте сравнения помогают представить картину, которую можно нарисовать.

6. Творческая работа.

Напишите, на что похожи:

облака _____

ромашка _____

котёнок _____

солнце _____

вой ветра _____

Несётся, как черепаха.

Мягкий, как камень.



Желающие зачитывают свои предложения.

III. Рефлексивно-оценочный этап урока.

У. Что нового вы узнали на уроке?

На основе чего вы можете сравнить?

Зачем нужны сравнения?

Дома нарисовать любой предмет и найти ему сравнение.

Организация деятельности учащихся при обучении решению арифметических задач

Т. ЧЕКОВА,

Москва

Обучение решению арифметических задач — один из самых сложных вопросов начального курса математики. Важно научить школьника анализировать текст задачи, выявлять связи между условием и вопросом; сформировать приемы умственной деятельности (анализ, сравнение, обобщение и др.). Именно при решении задач младшие школьники получают ту необходимую базу, которая пригодится им в среднем и старшем звене.

Эффективным средством формирования общего способа решения задач являются различные методические приемы, с помощью которых организуется разнообразная деятельность учащихся. Педагогу важно научиться не только подбирать и применять эти приемы к различным задачам, но и четко осознавать ту цель, ради которой они используются.

Например, чтобы школьники научились внимательно читать задачу и усвоили ее структуру, целесообразно использовать прием *сравнение текстов двух задач*. Сравнить тексты двух задач — значит ответить на вопрос: «Чем похожи и чем отличаются задачи?» Для сопоставления важно подобрать такие задачи, которые целесообразно сравнивать. Например:

Задача 1. В букете 7 ромашек и васильки. Сколько цветов в букете?

Задача 2. В букете 7 ромашек и 6 васильков. Сколько цветов в букете?

Задача 3. В букете 7 ромашек и столько же васильков. Сколько цветов в букете?

С этой же целью можно использовать прием *составления задач из условий и вопросов*. Работу можно организовать следующим образом.

На доске с одной стороны записаны условия, а с другой — вопросы задач. Вопросы специально предлагается больше, чем условий, чтобы у учащихся была возможность выбора.

На одной полке 3 книги, а на другой — на 6 больше.	Сколько страниц осталось прочитать Лизе?
У Маши 5 марок, а у Риты 9 марок.	Сколько деревьев в саду?
В саду 15 деревьев, из них 6 яблонь, остальные — сливы.	Сколько книг на двух полках?
В книге 36 страниц. Лиза прочитала 15 страниц.	Сколько слив в саду?
	На сколько марок больше у Риты?

Ученики выходят к доске, составляют задачи, обсуждают предложенные варианты. После обсуждения возможна запись решения одной из составленных задач.

Задача 1. На одной полке 3 книги, а на другой — на 6 больше. Сколько книг на двух полках?

Задача 2. У Маши 5 марок, а у Риты 9 марок. На сколько марок больше у Риты?



Задача 3. В саду 15 деревьев. Из них 6 яблонь, а остальные — сливы. Сколько слив в саду?

Задача 4. В книге 36 страниц. Лиза прочитала 15 страниц. Сколько страниц осталось прочитать Лизе?

Учащиеся самостоятельно приходят к выводу, что один из данных вопросов не подходит ни к одному условию задачи. Поэтому можно предложить преобразовать одно из условий, чтобы оно соответствовало оставшемуся вопросу.

В начальной школе полезно использовать прием *дополнения условия задачи по ее решению*. Учитель показывает решение задачи и текст без чисел. Ученики должны вставить в текст задачи пропущенные числа.

Решение задачи:

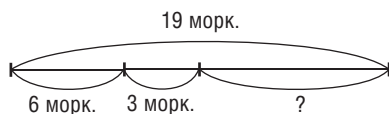
$$1) 19 - 6 = 13 \text{ (м.)}$$

$$2) 13 - 3 = 10 \text{ (м.)}$$

Текст задачи: «У кролика было ____ морковок. На завтрак он съел ____ морковок, а на обед еще ____ морковки. Сколько морковок осталось у кролика?»

Сопоставляя решение задачи и текст с пропущенными числами, ученики составляют задачу: «У кролика было 19 морковок. На завтрак он съел 6 морковок, а на обед еще 3 морковки. Сколько морковок осталось у кролика?»

Работу над этой задачей можно продолжить, используя прием *построения схемы по условию задачи*, который здесь выступит в качестве самоконтроля.



При использовании приема *выбор условия задачи к данному вопросу* ученикам предлагается один вопрос и несколько условий. Например: «Сколько всего машин на стоянке?» Условия:

На стоянке 25 машин, из них 20 легковых.

На стоянке 9 легковых машин и 1 грузовая.

На стоянке 12 легковых машин, а грузовых на 9 меньше.

На стоянке грузовые и легковые машины. Грузовых на 6 меньше, чем легковых.

Сопоставляя вопрос задачи с условиями, учащиеся приходят к выводу, что можно составить следующие задачи.

Задача 1. На стоянке 9 легковых машин и 1 грузовая. Сколько всего машин стоит на стоянке?

Задача 2. На стоянке 12 легковых машин, а грузовых на 9 меньше. Сколько всего машин стоит на стоянке?

После составления и обсуждения получившихся задач можно предложить записать их решения самостоятельно.

Также полезно использовать прием *объяснения выражений, составленных по условию задачи*. Учащимся предлагается познакомиться с текстом задачи, а в это время на доске появляются выражения, составленные по условию данной задачи. Ученикам предлагается пояснить каждое выражение, что поможет им записать решение задачи.

Задача: «В автобусе ехало 30 пассажиров. На каждой остановке выходило 6 человек, а входило в 2 раза больше. Сколько пассажиров оказалось в автобусе после третьей остановки?»

Выражения, составленные по условию данной задачи:

$$30 - 6$$

$$6 \cdot 2$$

$$(30 - 6) + 6 \cdot 2$$

$$6 \cdot 2 \cdot 2$$

$$6 \cdot 2 \cdot 3$$

Ученики соотносят выражения с задачей и говорят, что:

$30 - 6$ — сколько пассажиров осталось в автобусе после того, как вышло 6 человек;

$6 \cdot 2$ — сколько человек входило на каждой остановке или сколько человек вышло на двух остановках;

$(30 - 6) + 6 \cdot 2$ — сколько человек оказалось в автобусе после первой остановки;

$6 \cdot 2 \cdot 2$ — сколько человек вошло на двух остановках;

$6 \cdot 2 \cdot 3$ — сколько человек вошло на трех остановках.

Записать решение задачи можно разными способами.

Способ 1

1) $30 - 6 = 24$ (чел.) — осталось в автобусе после того, как вышло 6 человек;



2) $6 \cdot 2 = 12$ (чел.) — входило на каждой остановке;

3) $24 + 12 = 36$ (чел.) — оказалось в автобусе после первой остановки;

4) $36 - 6 = 30$ (чел.) — осталось в автобусе после того, как вышло 6 человек на второй остановке;

5) $30 + 12 = 42$ (чел.) — оказалось в автобусе после второй остановки;

6) $42 - 6 = 36$ (чел.) — осталось в автобусе после того, как вышло 6 человек на третьей остановке;

7) $36 + 12 = 48$ (чел.) — оказалось в автобусе после третьей остановки.

С п о с о б 2

1) $6 \cdot 2 = 12$ (чел.) — входило на каждой остановке;

2) $6 \cdot 3 = 18$ (чел.) — вышло на трех остановках;

3) $12 \cdot 3 = 36$ (чел.) — вошло на трех остановках;

4) $30 + 36 = 66$ (чел.) — оказалось в автобусе после того, как вошли люди на трех остановках;

5) $66 - 18 = 48$ (чел.) — оказалось в автобусе после третьей остановки.

Предложенные способы решения задачи обсуждаются. Учащиеся приходят к выводу, что второй способ более рациональный.

Организовать работу с данным приемом можно по-другому: сначала предложить записать решение задачи и только после этого обсудить записанные выражения.

Существует еще много приемов организации деятельности учащихся при решении арифметических задач. Хочется отметить, что эти приемы можно реализовать при работе по любому учебнику математики. Главное, чтобы у учителя было желание проявить творчество и помочь ученикам в такой нелегкой работе.

Групповая работа на уроках окружающего мира

О.Н. КЛИМЕНКО,

методист районного методического кабинета МУ «Управление образования»,
Зимовниковский район, Ростовская область

Модернизация общеобразовательной школы ориентирует образование не только на усвоение учащимися определенных знаний, но и на развитие личности, познавательных и созидательных способностей. Групповая работа позволяет расширить горизонт каждого ученика, создать более широкие общественные контакты, чем это возможно при традиционных формах классно-урочной системы.

Наиболее распространенные формы учебной работы на уроке — индивидуальная и фронтальная. Индивидуальная работа предполагает индивидуализацию обучения, использование дифференцированного подхода, тогда как фронтальная обеспечить его практически не в состоянии. Поэтому в сочетании с индивидуальной и фронтальной работами можно использовать группо-

вую, что позволит активизировать деятельность учащихся.

Класс в зависимости от темы урока делится на группы. В каждой группе есть «генератор» идей (предлагает путь решений), «критик», «исполнитель» (проверяет ответы). Команды могут иметь различный состав. Такую форму обучения можно использовать на уроках окружающего мира по учебникам А.А. Плешакова, взяв за основу задания рубрик учебника «Подумай» и «Проверь себя». Выполнив задания, один-два ученика от каждой команды знакомят класс со своими вопросами и дают ответ. Остальные группы участвуют в обсуждении результатов. Такая организация деятельности позволяет оценить работу многих учащихся.

Данная технология групповой деятельности используется с целью стимулирова-



ния творческой деятельности, развития творческих способностей. В результате применения данной технологии развивается познавательная активность и самостоятельность; учащиеся учатся вести дискуссии, высказывать разные точки зрения, взаимодействовать участникам на межличностном уровне.

Приведу конспект урока, демонстрирующего на конкретном учебном материале возможности организации групповой работы.

Окружающий мир IV класс

Тема: «Экологическое равновесие».

Цели: формировать представление об экологическом равновесии, основанном на взаимосвязях живой и неживой природы; развивать умения сравнивать, сопоставлять, делать выводы; устанавливать причинно-следственные связи; убедить в том, что взаимоотношения с природой необходимо строить на основе экологических знаний.

Тип урока: комбинированный.

Методы: наглядный, поисковый, словесный, метод сотрудничества, творческий.

Форма урока: индивидуально-групповая, коллективная.

Оборудование: учебник А.А. Плешакова «Мир вокруг нас», IV класс; динамическая модель «Живая и неживая природа»; таблица «Причины нарушения экологического равновесия»; фотографии животных (дрофа, сайгак, журавль-красавка); растений (ковыль, типчак, тюльпан, горичвет); схемы цепей питания (по степной зоне); плакат-высказывание Т. Хейердала; карточки с заданиями для групповой и индивидуальной работы.

Ход урока.

I. Организационный момент. Сообщение темы и целей урока.

— Сегодня на уроке мы будем наблюдать, анализировать, рассуждать, искать ответ на вопрос: «Экологическое равновесие — это важно или нет?» Узнаем, в чем проявляется природное равновесие. К концу урока вы будете знать, что лежит в осно-

ве природного равновесия и какое влияние оказывает человек на окружающую природу. Уметь находить противоречия между деятельностью человека и природой и предлагать способы их устранения. (Здесь и далее работа сопровождается показом слайдов.)

II. Актуализация знаний учащихся.

— Вам предстоит вспомнить, какие связи существуют между компонентами природы.

Групповая работа: задания на слайде.

1-я группа. Животные ? растения

2-я группа. Растения ? человек

3-я группа. Животные ? человек

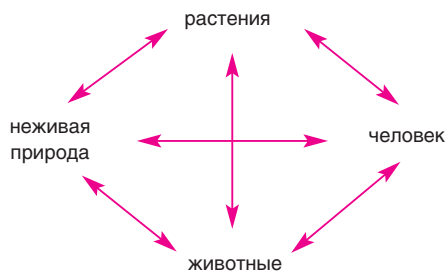
1-я группа. Взаимосвязь растений и животных.

2-я группа. Роль растений в жизни человека.

3-я группа. Роль животных в жизни человека.

По окончании работы каждая группа делится ответами, и на экране выстраивается зрительный ряд.

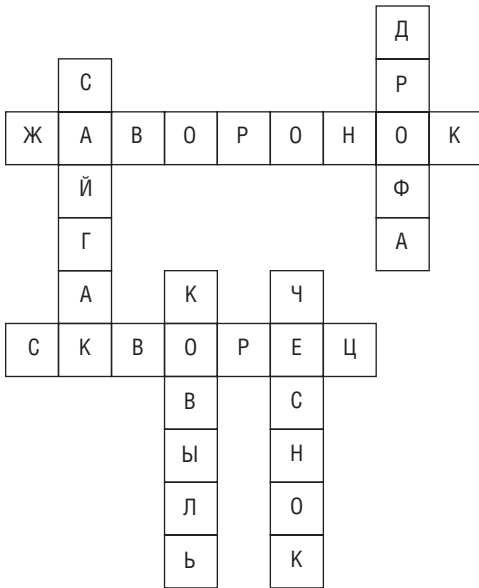
— Все связи вы определили верно. А существуют ли связи между живой и неживой природой? Докажите примерами.



— Все в природе взаимосвязано — животные и растения, растения и человек, человек и животные, живая природа и неживая. Ничто не существует обособленно, отдельно, все компоненты природы тесно взаимосвязаны между собой, влияют друг на друга, зависят друг от друга. Поэтому и говорят, что в природе существует «равновесие».

Кроссворд «Растения и животные Ростовской области»¹.

¹ Учитель составляет кроссворд о растениях и животных своего региона.



В кроссворде даны ответы. Вопросы учитель составляет сам.

— Что же такое *равновесие*? Найдите толкование этого слова в словаре С.И. Ожегова. (Равновесие — устойчивое соотношение между чем-либо.)

Рассмотрим это на конкретном примере. В какой природной зоне мы с вами живем? (В степной зоне или зоне степей.)

Как вы думаете, существует ли природное равновесие между растениями степи и степными животными? Докажите. (Так как растения и животные между собой тесно взаимосвязаны, например, растения служат пищей некоторым животным, то можно сказать, что между растениями степей и степными животными существует равновесие.) Правильно.

Злаковые → Хомяк → Хищная птица → Микроорганизмы

Растения → Насекомые → Насекомоядная птица → Хищная птица → Микроорганизмы

IV. Постановка проблемы.

— Мы доказали, что в природе степей существует равновесие. Почему же в настоящее время часто говорят, что природное равновесие нарушается? Кто стал виновником этого? Сейчас мы попробуем в этом разобраться.

Работа со схемами цепей питания.

— К чему может привести уничтожение браконьерами хищных птиц? (Уничтожение хищных птиц приведет к тому, что увеличится количество грызунов. Если увеличится численность грызунов, то пострадают растения. Истребление хищных птиц приведет к увеличению численности насекомоядных птиц.)

Это значит, что между ними нарушится связь, нарушится экологическое равновесие. Как все просто и как все сложно. Просто, когда мы не задумываемся над своими действиями. Сложно, когда мы начинаем взвешивать свои поступки.

Вывод. Человеку необходимо знать природные связи и благодаря этому предвидеть последствия своих поступков, чтобы не допускать нежелательных последствий.

Есть у русского народа пословица «Как аукнется, так и откликнется». Она помогает раскрыть смысл сегодняшнего урока. Если по вине людей нарушается экологическое равновесие, это оборачивается против самих людей. Ведь природа и люди неразрывно связаны между собой. Сейчас известно много примеров нарушения экологического равновесия в разных странах.

На островах Малайзии ведется борьба с малярийными комарами, переносчиками различных опасных болезней. Окрестности одной из деревень были обработаны порошком против комаров. Комары были уничтожены, но тараканы, которые жили в этой местности, не погибли. Ядовитый порошок стал накапливаться в их организмах. Тараканы шли в пищу ящерицам. Ящерицы слабели и стали легкой добычей для кошек. В итоге перевелись и кошки, и ящерицы. В округе развелось огромное количество крыс. Необходимо было восстановить экологическое равновесие. Для этой цели на остров были привезены кошки.

О других случаях нарушения экологического равновесия узнаете, прочитав статью в учебнике на с. 98.

Как вы думаете, могло бы этого не случиться? Что бы сказали о произошедшем в Австралии ученые-экологи?

Какой ответ вы дадите на наш вопрос об экологическом равновесии? (Экологи-



ческое равновесие в окружающем нас мире — это очень важно, потому что в природе все взаимосвязано. Не могут жить сами по себе ни растения, ни животные, ни человек.)

V. Первичное закрепление. Групповая работа учащихся.

1. — Для закрепления сказанного мы попытаемся найти пути восстановления экологического равновесия. Вам будут предложены на рассмотрение причины нарушения экологического равновесия. Вы должны определить, каковы были последствия деятельности человека и какие меры необходимо предпринять для восстановления экологического равновесия.

Причины нарушения природного равновесия.

- Вырубка лесов.
- Распашка земель.
- Загрязнение воздуха и воды.
- Браконьерство.

Каждая группа делает выбор самостоятельно (раздаются карточки-помощники).

2. Результативность работы групп.

1-я группа

Деятельность человека	Последствия	Меры по восстановлению природного равновесия

— Беречь нужно не только редкие и исчезающие виды растений и животных, но и те, которые еще встречаются в наших степях. Помните: в природе все взаимосвязано!

Показ видеofilьма «Природа степи».

2-я группа

Деятельность человека	Последствия	Меры по восстановлению природного равновесия

— В нашей степи водились в большом количестве степные страусы — *дрофы*. Местные жители называли их *дудаками* за своеобразный крик. Горделиво и неторопливо ходила дрофа по раздольной степи в поисках корма, а во время опасности быстро убегала. К сожалению, к дрофе все больше применимы глаголы прошедшего времени. Дрофа практически исчезла из наших

степей из-за резкого уменьшения целины и из-за браконьерства.

Наряду с дрофой визитной карточкой степей и обладателем первого приза за красоту и грацию по праву были сайгаки. Эти степные антилопы одни из самых быстрых животных: скорость их бега достигает свыше 80 км/ч. Вплоть до 60-х годов XX в. сайгаки встречались в нашем районе довольно часто. В настоящее время основное место их обитания — заповедники Калмыкии и Астраханской области.

Показ слайда «Ковыльная степь».

Показ слайда «Государственный природный заповедник «Ростовский».

Организован в 1995 г. Состоит из четырех обособленных участков, расположенных в пределах двух районов — Орловского и Ремонтненского.

Показ слайда «Растения заповедника». На территории заповедника можно встретить пион тонколистный, тюльпан, горичвет.

Сообщение интересных сведений об этих растениях.

3-я группа.

Экологическая задача.

— Одно большое дерево выделяет в сутки столько кислорода, сколько его необходимо для одного человека. В городе из-за поступления выхлопных газов в атмосферу выделение кислорода снижается в 10 раз. Сколько деревьев должно быть, чтобы обеспечить кислородом город в 900 тысяч человек?

VI. Этап самоконтроля.

— Оцените свои силы и выберите вариант самостоятельной работы, с которым вы можете справиться.

Раздаются тексты заданий, дается время для знакомства с ними и время для выполнения работы

1-й уровень.

Если запретить охоту на хищных птиц, но вырубить все деревья, сохраняются ли в данной местности хищные птицы?

2-й уровень.

Пример пищевой цепи:

Слива → Тля → Божья коровка → Насекомоядная птица → Хищная птица → Микроорганизмы

Что произойдет при уничтожении хищных птиц?



3-й уровень.

Лягушки нередко погибают от рук человека. Подчеркните, к каким последствиям могло бы привести полное исчезновение лягушек?

Станет *больше* комаров и мошек.

Станет *меньше* цапель и аистов.

Станет *меньше* цапель и аистов.

Самопроверка по слайду на экране.

VII. Итог урока.

Сопоставляли.

Исследовали.

Анализовали.

Делали выводы.

Искали способы решения.

Сравнивали.

Повторяли теорию.

Проверяли себя.

— Что лежит в основе природного равновесия? О чем необходимо помнить, чтобы не нарушалось природное равновесие?

Урок закончим словами ученого, путешественника Тура Хейердала: «Мы настолько изменили все вокруг себя, что теперь, для того чтобы существовать, мы должны изменить себя».

В царстве грибов

С.П. ЕФИМОВА,

учитель начальных классов высшей квалификационной категории,
с. Хорновар-Шигали, Дрожжановский район, Республика Татарстан

Цели: познакомить с царством грибов, со съедобными и несъедобными грибами; дать сведения о грибах, внешнем и внутреннем строении гриба; активизировать исследовательскую деятельность, развивать познавательный интерес к изучаемому предмету и бережное отношение к грибам.

Оборудование: учебник А.А. Плешакова «Окружающий мир», III класс; муляжи грибов; иллюстрации картин деревьев и грибов; слайды «В царстве грибов»; набор открыток «Грибы»; шляпки грибов сыроежек и мухомора для инсценировки; плакат «Съедобные грибы» (см. третью сторону обложки).

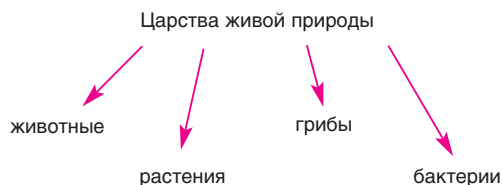
Ход урока.

I. Организационная часть.

Актуализация знаний.

— Как называется наука, которая изучает живую природу? (Биология.)

На какие царства ученые-биологи делят живую природу? (На царства: животные, растения, грибы, бактерии.)



Сообщение темы урока.

— Отгадайте загадки. О каком царстве пойдет речь на уроке?

В лесу под деревом крошка,
Только шапка да ножка.

(Гриб)

Кто со шляпкой родится? (Гриб)

Сегодня на уроке мы отправимся в царство грибов. Послушайте стихотворение. Названия каких грибов вы услышали?

Вот и лес. И тишина.
Тут, дружок, не надо спешки,
Торопливость не нужна...
Видишь, рядом — сыроежки,
А чуть дальше, на полянке, —
И волнушки, и белянки.
А вот там, гляди, маслята
Разбежались, как цыплята,
Из-под веточек глядят...
Много тут грибов, ребята,
И для вас, и для зверят.

(Сыроежки, волнушки,
белянки, маслята)

Какие грибы еще вы знаете?

II. Знакомство с новой темой.

Строение и питание гриба.

— Раньше грибы считали растениями. Но



грибы не похожи ни на растения, ни на животных. Сейчас ученые выделяют их в особое царство живой природы. Грибов очень много, и все они очень разные. Ученым известно около ста тысяч видов грибов.

Где растут грибы? (Грибы растут в лесах, на лугах, в водах рек и прудов, в водопроводных трубах и на хлебе, на обуви и одежде, на оптических трубах и пластмассах, живут даже в керосине, топливе для реактивных самолетов, в чернилах и некоторых кислотах.)

Грибы, которые растут в лесу, называются *шляпочными*. Грибы состоят из шляпы и ножки. Под землей от ножек тянутся в разные стороны тонкие белые нити. Это грибница — подземная часть гриба. Грибы всасывают из почвы воду с растворенными в ней минеральными солями. Сами они не могут производить питательные вещества. Грибы способствуют разрушению остатков организмов и образованию перегноя.

Игра «Грибы и деревья».

Класс делится на две группы. Каждой группе дается конверт с рисунками грибов и деревьев. Выигрывает группа, которая быстрее и правильно разложит грибы и деревья парами.

— Грибы и деревья тесно связаны друг с другом. Нити грибницы переплетаются с корнями деревьев и помогают им всасывать из почвы воду и соли. Грибы от растений получают питательные вещества.

Разложите грибы и деревья парами, кто с кем дружит.

Выступление учащихся с презентацией «Съедобные грибы».

Подосиновик. Примечателен своей яркой красной или оранжевой шляпкой. Подосиновик встречается в местах, где растет осина, за что и получил свое название. Это ценный съедобный гриб.

Под осинами на кочке
Гриб в малиновом платочке.
Подосиновиком звать,
И его придется взять.

Подберезовик. Отличается мягкой шляпкой, тонкой и длинной ножкой. Цвет шляпки бывает разным, от темно-коричневого до белого. Это очень распространенный гриб.

Масленок. Получил название из-за слизистой, словно смазанной маслом, клейкой шляпки. Известно несколько видов маслят. Они съедобны.

Девять маленьких маслят
В ряд у сосенки стоят.
Девять желтеньких маслят
Дружно шляпками блестят.
И на шляпках у маслят
Девять солнышек горят.

Опенок. Растет на пнях, на стволах живых и погибших деревьев. Появляется в конце лета и в начале осени в таком количестве, что грибники собирают эти грибы мешками. Шляпка внизу желтовато-белая с темными пятнышками. Мякоть на срезе остается белой.

Вот пенёк, вот опята:
Мама, папа и ребята.
И в траве один опенок, —
Эй, заблудится ребенок.

Е. Телегина

Сыроежки. Очень разнообразны по окраске шляпок. Настоящая разноцветная семейка! Название они получили, вероятно, из-за того, что некоторые из них можно есть в сыром виде, с солью. Сыроежки очень ломкие, и поэтому не все грибники любят их собирать.

Розовые, красные, золотые —
Разные!
Сыроежки-модницы
Солнышка сторонятся, —
Ой, вредны для шляпок
Солнца огоньки.
Под слововой лапкой
Спрятались грибки.

Рыжик. Получил название за свой цвет. Рыжик растет в хвойных лесах. Это один из самых вкусных грибов.

От летнего солнца у шляпки моей
Загнулись наружу кромки полей.
От жарких лучей оранжевым стал.
За это меня кто-то рыжим назвал.

В. Левановский

Волнушка розовая. Похожа на рыжик. Но она розовато-красного цвета. Шляпка с пушистым краем, а у рыжика — гладкая.



Груздь белый. На Руси гриб издавна ценится. Он вкусный и хрустящий. Если увидишь один — поищи вокруг, найдешь еще много груздей.

У опушки на поляне
Вырос гриб в большой панаме.
На виду у всех стоит
И как будто говорит:
«Ничего я не боюсь,
Я — отважный, смелый груздь!»

В. Левановский

Сморчок. Появляется ранней весной. Встречается в лесах, среди кустарников, на вырубках. Перед приготовлением их нужно отварить, а отвар слить.

Сморчок, сморчок, от рождения старичок.
Вырос на опушке. Шапка на макушке.
Дунул ветер, и сморчок повалился на бочок,
Весь в морщинах старичок.

Выступление учащихся с презентацией «Несъедобные грибы».

Мухомор красный. Встречается в лиственных и хвойных лесах. Гриб с красной шляпкой, украшенной белыми пятнышками. Ядовитый.

Средь хвойного бора, дремучего бора
Нельзя не заметить меня, мухомора!
Большой, как тарелка, пятнист я и красен.
Меня берегитесь, я очень опасен.

В. Лифшиц

Бледная поганка. Смертельно ядовита. У нее бело-зеленоватая шляпка и белая ножка, на ножке белое кольцо.

Разноцветные поганки
Сами лезут на полянки.
Их обходим стороной,
Нам не надо ни одной.

Желчный гриб. У желчного гриба шляпка снизу розовая. Несъедобен, но не ядовит. Он очень горький, поэтому его не собирают.

Свинуха. Их не советуют собирать. Они поглощают много вредных веществ из окружающей среды и накапливают их.

Вот свинухи у тропинки
Ловят шляпками дождевки.

Чтоб в жару могла синица
Дождевой воды напиться.

В. Лифшиц

Работа с набором открыток «Грибы». Записать в таблицу названия съедобных и несъедобных грибов.

Съедобные грибы:

белый гриб
подосиновик
подберезовик
масленок
моховик
рыжик
груздь осиновый
груздь черный
волнушка
лисичка
опенок
сыроежка
шампиньон
подгруздок белый
польский гриб
строчок обыкновенный
сморчковая шапочка
валуй
сморчок конический
опенок осенний

Несъедобные грибы:

бледная поганка
желчный гриб
ложноопенок кирпично-красный
мухомор красный

Решение экологических задач.

1. Нашел грибник один боровик, а разрыл вокруг весь мох и подстилку, выскивая мелкие грибочки. Какой вред нанес грибник природе?

2. Два друга отправились за грибами. Они долго бродили по лесу, но грибов не было. Изредка попадались блеклые старые грибы да мухоморы, которые Вова сбивал палкой.

— Зачем ты это делаешь? — спросил Коля. — Ведь они нужны лесу, животным!

— Они же несъедобные, поганки, — ответил Вова.

Кто из мальчиков прав?

3. Костя и Миша взяли корзинки и пошли в лес за грибами. Придя в лес, они разошлись в разные стороны. Костя набрал полную корзину крепких боровиков и по-



шел в условленное место, где друзья договорились встретиться. Выйдя на полянку, Костя увидел своего друга, у которого в руках была полная корзина мухоморов.

— Ты зачем набрал мухоморов? — удивленно спросил Костя.

— Я их сорвал, чтобы другие не отравились, — ответил Миша.

Правильно ли поступил Миша?

Физкультминутка.

Ежик шел, шел, шел.

(Ходьба на месте.)

И грибочек нашел. *(Наклон.)*

Раз грибочек, два грибочек —

Положили в кузовочек.

(Дети собирают грибы.)

III. Закрепление изученного материала. Инсценировка «Сыроежки».

— Кто, кто в теремочке живет, кто, кто в невысоком живет? — спросил Мухомор.

— Я, Сыроежка пищевая, — ответил гриб в красно-фиолетовой шляпе с бурым оттенком. — Пришла сюда из сырых лесов, в которых растут лиственные и хвойные деревья, с обочин дорог и тропинок.

— И я, Сыроежка синева-зеленая.

— И я, желтая Сыроежка, — улыбнулся гриб, который любит сырые березняки.

— Да я, Сыроежка буреющая, — показала темно-красная шляпа.

— Возьмите меня в свой теремок, я буду мухоморить, — попросил гриб с красной шляпкой, на которой виднелись белые точки.

— Не можем мы тебя взять, — возразили сестрицы. — Мы грибы съедобные, а ты ядовитый. Иди лучше к Бледной поганке, может, она тебя и пустит.

— О каких грибах говорится в сказке? Почему Сыроежки не пустили Мухомора к себе жить?

Это интересно!

Рассказы учащихся.

Про грибы

Быстрее всех трубчатых грибов растет подберезовик, по 4–5 см в сутки.

Каждый год на гектар леса падает свыше двух тонн хвои, листьев, веток и коры. Все это перерабатывают грибы, главным образом дождевики.

Лисички и луговые опята — единственные грибы, которые почти никогда не бывают червивыми.

Грибы, выращенные на «грядке»

Гриб шампиньон можно встретить на лугах или даже в городском парке на газоне. У него белая шляпка с розовыми, а у старого гриба с коричневыми пластинками снизу. Чаще мы покупаем шампиньоны в магазине и готовим из них вкусные блюда. Шампиньон гриб, который уже триста лет люди выращивают в подвалах, специальных цехах, где всегда тепло и влажно. В специально подготовленную питательную почву высаживают грибницу. Грибы собирают, когда они еще совсем молодые, ароматные и нежные. Урожай на грибных грядках поспевает круглый год. Специально выращенные грибы полезны и совсем не опасны для человека.

Грибы, растущие на деревьях

В лесу на березе, осине, ольхе и других деревьях можно увидеть странные, похожие на копыта лошади, грибы. Они бывают жесткими и плотными, черного или серого цвета, иногда с оранжево-красной каймой. Это грибы трутовики, их грибница живет внутри дерева и высасывает из него питательные соки. Дерево болеет, слабеет и погибает. Заражается дерево спорами гриба, которые проникают через трещины и ранки в коре. Вот поэтому нельзя бросать в стволы деревьев ножи, топоры и ломать ветки. Трутовики могут жить и на спиленных деревьях, и на бревнах, из которых построены дома.

Грибы-великаны

Самыми большими среди грибов могут вырасти дождевики. Эти грибы в большом количестве появляются после дождя, поэтому так и называются. Они похожи на круглые тугие белые комочки, без ножки и шляпки. Некоторые дождевики вырастают до 70 см в диаметре. Молодые дождевики можно собирать, они съедобны. Старый гриб темнеет, на верхушке его появляется дырочка, из которой вылетают коричневые споры. Чуть подует ветерок, из отверстия появляется струйка спор, совсем как дым. За это дождевики в народе прозвали «дедушкин табак» или «заячья банька».

Отгадывание загадок.

Царь грибов на толстой ножке
Самый лучший для лукошка.
Он головку держит смело,
Потому что гриб он... *(белый).*



* * *

Я родился в день дождливый
Под осиной молодой.
Круглый, гладенький, красивый,
С ножкой толстой и прямой.

(Подосиновик)

* * *

Не спору — не белый.
Я, братцы, попроще.
Расту я обычно
В березовой роще.

(Подберезовик)

* * *

Вдоль лесных дорожек
Много белых ножек,
В шляпках разноцветных,
Издали заметных.
Собирай, не мешкай,
Я ведь... (сыроежка).

* * *

А я очень важный
На беленькой ножке.
Я с красною шляпкой,
На шляпке горошки.

(Мухомор)

IV. Итог урока.

Тест «Грибы — это грибы» (верный ответ отмечается знаком «+», неверный — «-»).

Грибы — это растения.

Ложные опята, бледная поганка — несъедобные грибы.

Рыжик, лисичка — съедобные грибы.

Может ли гриб вырасти на дереве?

Животные едят несъедобные грибы?

Может ли гриб дерево съесть?

Самый ядовитый гриб — мухомор.

Съедобен ли дождевик?

За грибами следует отправляться днем.

Проверка теста «Грибы — это грибы».

V. Домашнее задание: учебник (с. 118–123): I вариант: составить кросс-ворд о грибах; II вариант: нарисовать плакаты «Как собирать грибы».

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

Архипова Н.С. Природа родного края. О грибах и не только. Казань, 2008.

Зотов В.В. Лесная мозаика. М., 1993.

Козак О.Н. Загадки и скороговорки. СПб., 1997.

Плешаков А.А. Окружающий мир. Мир вокруг нас. 3 класс. М., 2008.

Плешаков А.А. Зеленые страницы: Кн. для учащихся нач. классов. М., 1996.

Смирнов Ю.И. Популярная энциклопедия растений. СПб., 1997.

Лес — природное сообщество

М.Е. ПАНЧЕНКО,

учитель начальных классов, школа № 2, г. Усинск, Республика Коми

В основу разработки учебной темы положены элементы информационно-коммуникационной технологии (использование компьютерной презентации) в ходе изучения темы «Лес — природное сообщество. Жизнь леса». (Плешаков А.А. Окружающий мир, IV класс, ч. 1, с. 175–182).

Цели: сформировать представления о лесе как природном сообществе; развивать познавательную активность, умение использовать в работе ранее полученные знания; определять основные виды растений и животных леса; характеризовать основные цепи питания; рассказывать о значении леса; знать: наиболее распространенные виды

растений и животных леса своего региона; основные проблемы леса, возникающие с деятельностью человека; способы охраны леса и правила поведения в лесу.

Оборудование: компьютерная презентация по теме урока; рисунки животных, растений и грибов; карточки с заданиями; таблицы «Хвойный лес» и «Смешанный лес»; музыкальный фрагмент — голоса птиц.

Технические средства обучения: компьютер, проектор, экран, DVD-фрагменты (CD for Windows. Экология).

I. Организационный момент.

II. Проверка знаний учащихся.



Тест «Земля-кормилица».

Характерные почвы нашего края:

- а) черноземы;
- б) подзолистые почвы;
- в) тундровые почвы;
- г) серые лесные почвы.

Черноземные почвы преобладают:

- а) в тундре;
- б) в лесной зоне;
- в) в степях;
- г) в пустынях.

Плодородие почвы зависит от количества:

- а) песка;
- б) перегной;
- в) глины;
- г) солей.

Из перегной под воздействием микроорганизмов образуются:

- а) вода;
- б) воздух;
- в) камни;
- г) соли.

Из остатков умерших растений и животных под воздействием микроорганизмов образуется:

- а) песок;
- б) глина;
- в) перегной;
- г) ил.

В состав почвы входят:

- а) углекислый газ, известняк, воздух, вода;
- б) вода, воздух, песок, глина, перегной;
- в) поваренная соль, песок, глина, вода, воздух.

Для защиты почвы на полях необходимо:

- а) перепахивать, удобрять, уничтожать опасных насекомых;
- б) сажать деревья, поливать обильно, применять ядохимикаты;
- в) проводить снегозадержание, сажать полезащитные полосы, правильно пахать, умеренно поливать и употреблять удобрения.

Один сантиметр почвы в природе образуется за...

- а) 100–150 лет;
- б) 5–10 лет;
- в) 250–300 лет;
- г) 1–2 года.

III. Изучение новой темы.

— Сегодня мы отправимся в очередную экспедицию.

Ученик читает стихотворение «Здравствуй, лес...».

Слайд «Лес» (сопровождается записью голосов птиц, музыкой).

— Догадались, что мы будем исследовать? (Лес, жизнь леса.)

Что вы уже знаете о лесе? Какие бывают леса? (Хвойные, смешанные, широколиственные.)

Какие леса растут в нашей республике? (Хвойные, смешанные.)

Посмотрите, в каком красивом лесу мы с вами оказались. Что можно увидеть, находясь в лесу? (Деревья, кустарники, травы.)

Лес только растительный мир? (Нет, там есть животные и насекомые.)

Легко ли найти в лесу животных? (Нет, это не всегда удается сделать сразу.)

Почему? (Потому что они прячутся, их меньше.)

Слайд. Животные.

— Чем для животных является лес? (Домом. Здесь они живут, добывают пищу, размножаются.)

Могут ли растения жить без животных, а животные без растений? (Нет, они живут семьей сообща.)

Сегодня на уроке мы поговорим о взаимосвязи растений и животных, попытаемся доказать, что лес — природное сообщество.

Тема: «Лес — природное сообщество».

Учащиеся записывают тему в тетради.

— О каких еще обитателях леса мы забыли? (О грибах.)

Слайд. Грибы.

— Кто подготовил материал о грибах для нашей копилки?

Сообщение ученика о грибах с указанием источника.

— Когдаходишь в лес, то под ногами шуршат опавшие листья, засохшая трава. Как можно это назвать? (Лесная подстилка.)

Зачем она в лесу?

Учащиеся отвечают и называют, какой литературой они пользовались.

— Молодцы! Наша копилка сегодня пополнилась интересными фактами.

Физкультминутка.

— Сегодня мы погуляем по лесу. Встаньте, пожалуйста, будьте внимательны. Если я называю дерево, вы поднимаете глаза вверх, если животное — смотрите по сторонам, если грибы — смотрите под ноги. Но я расставила вам ловушки: если услышите название животного, которое в лесу не встречается, закрываете глаза: кукушка, лина, заяц, подберезовик, лось, крокодил, моховик, белка, сосна, ковыль, волнушка.

Молодцы, все справились с заданием. Садитесь.



Мы выяснили, что растения и животные живут сообща, взаимосвязаны друг с другом. Сегодня мы попытаемся доказать, что лес — *это природное сообщество*.

Слайд.

— У вас на столах лежат карточки с заданиями.

Карточка 1. Составить цепи питания из предложенных живых организмов.

Учащиеся самостоятельно выполняют задание, составляют три цепи питания (время 3–5 минут). Проверка выполненного задания проводится с опорой на слайд с изображением правильных цепей питания.

Карточка 2. Найдите и исправьте ошибку в предложенных цепях питания.

Учащиеся находят и исправляют ошибки в цепях питания, затем проверяют по слайду с правильным ответом.

Карточка 3. Вставить пропущенное звено цепи питания.

Самостоятельная работа учащихся. Проверка — демонстрация слайда с правильным ответом.

— Мы с вами выполнили задания по составлению цепей питания леса. Какие организмы всегда первые в цепи? (В цепи питания сначала идут растения.)

Слайд.

— Мы можем сказать, что лес — это природное сообщество, в котором нет ничего лишнего. Что может произойти в природе, если сообщество леса нарушится? Чтобы ответить на этот вопрос, решим экологические задачи.

Задача 1. Почему на земле с каждым годом становится меньше лесов? К чему это приводит?

Задача 2. Как происходит загрязнение леса? Чем оно опасно?

Задача 3. Почему многие растения и животные стали редкими? Какая опасность им угрожает?

— Если нарушается природное сообщество, нарушается экологическое равновесие, могут исчезнуть какие-то виды растений, животных. Может произойти экологическая катастрофа.

Природное сообщество может существовать без посторонней помощи как угодно долго, потому что его обитатели приспособились к совместной жизни. Кто

чаще всего нарушает жизнь сообщества? (Человек.)

Как? (Человек безответственно вырубает лес, разжигает костры, убивает животных...)

Раньше природа успевала залечивать свои раны. Поэтому земля была покрыта лесами, ее населяли разнообразные животные. Но со временем влияние человека на природу возросло. Природе все труднее исправлять ошибки людей. Могут ли люди помочь природе? (Да.)

Как? Сейчас мы вместе составим правила поведения на природе. Вы будете настоящими экологами, любить и беречь свой край, любой уголок природы, где бы вы ни оказались.

Учитель раздает карточки «Правила поведения в лесу».

— Сегодня на уроке вам встречались слова *экология, экологическое равновесие, экологическая катастрофа*. В дальнейшем вы будете использовать их в своих сообщениях.

Закончим нашу экспедицию словами: лес — природное сообщество. Леса существуют на земле сотни тысяч лет. Их нужно охранять.

Этап обобщения и систематизации учебного материала.

Как ты понимаешь, что такое лес?

Какие виды лесов знаешь?

Какие деревья растут в этих лесах?

Какой лес называют тайгой?

Какие особенности сибирской лиственницы?

Где произрастают смешанные леса? Чем они отличаются от таежных?

Почему растения в лесу растут «этажами»?

Как люди используют лес?

Как люди охраняют лес и животных леса?

IV. Подведение итогов урока.

— Мы с вами провели урок изучения нового материала по теме «Лес — природное сообщество. Жизнь леса».

Выполните творческое задание «Синквейн» по изученной теме:

1. Существительное.

Лес.

2. Прилагательное, прилагательное.

Лиственный, хвойный.

3. Глагол, глагол, глагол.



Растет, шумит, зеленеет.
4. Ключевая фраза синквейна.
Лес — наше богатство.
5. Существительное.
Богатство.
Самооценка урока.

— Встаньте, представьте себя маленьким деревцем. Поднимите руки-веточки вверх и протяните их к солнышку так высоко, насколько этот урок для вас был интересным, познавательным и насколько он вам понравился.

Домашнее задание: с. 175–182 учебника.

Класс делится на четыре группы, каждая группа выполняет одно из заданий:

1. Почему животные леса так разнообразны? От чего это зависит?

2. Составьте две цепочки питания, которые сложились в лесу.

3. Чем отличается природа лесной полосы от природы тундры?

4. Назовите заповедник, созданный в лесной зоне.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

Авдеева Н.Н., Степанова Г.Б. Жизнь вокруг нас: Учеб.-метод. пос. Ярославль: Академия развития, 2003.

Дмитриева О.И., Мокрушина О.А. Поурочные разработки по курсу «Окружающий мир». IV класс. М., 2004.

Николаенкова Е.И. Я иду на урок в начальную школу. I–IV классы: Тесты по природоведению. М.: Первое сентября, 2000.

Из книжной сокровищницы Древней Руси

Н.В. ТИМОФЕЕВА,

учитель начальных классов, школа № 40 ОАО «РЖД», г. Воронеж

Цели и задачи: дать представление о возникновении славянской азбуки, летописях, рукописных книгах и познакомить с их создателями; развивать познавательный интерес к историческому прошлому русского народа, формировать умения делать выводы и обобщения; способствовать воспитанию любви к Родине.

Оборудование: учебник А.А. Плешакова «Мир вокруг нас», IV класс, ч. II; карточки-задания; опорные таблицы; рабочие тетради с печатной основой; телевизор; DVD; диск по теме урока.

Ход урока.

I. Организационный момент и проверка домашнего задания.

— Сегодня мы продолжим изучение истории нашего Отечества. Но сначала проверим домашнее задание.

Актуализация знаний (домашнее задание).

Три ученика работают индивидуально по карточкам, остальные отвечают на вопросы учителя.

Карточка 1. Что такое кремль? Что располагалось и кто жил внутри кремля и за его пределами?

Карточка 2. Какие сооружения украшали древний Киев и при каком князе они появились?

Карточка 3. Что нового вы узнали о жизни новгородцев благодаря находкам археологов? В чем важность открытия берестяных грамот?

Фронтальный опрос.

— От каких слов произошло слово *город*? (Слово город произошло от слов *городить, огораживать*.)

Какими были первые города? (Это были поселки-крепости.)

Как назывался центр русского города? (Центр русского города назывался *кремлем*.)

Что располагалось внутри кремля? (Внутри кремля располагались княжеский дворец и дома знати, возвышалась главная городская церковь.)

Какой город был стольным градом великих русских князей? (Стольным градом великих князей был Киев.)

При каком князе в Киеве появились архитектурные постройки? (Замечательные архитектурные постройки в Киеве появились при Ярославе Мудром.)



Назовите эти сооружения. (Золотые ворота, Софийский собор, храмы с золотыми куполами, каменные дворцы, деревянные терема с затейливой резьбой.)

На берегах какой реки расположился Новгород? (Город Новгород расположился на берегах реки Волхов.)

Каково было местоположение этого города? (Новгород располагался на оживленном торговом пути.)

Кто жил в Новгороде? (В Новгороде жили бояре, купцы, ремесленники.)

Что стало известно о новгородцах благодаря работе археологов? (Благодаря находкам археологов стало известно, что новгородцы ходили по деревянным мостовым.)

Что еще нашли археологи? (Были найдены берестяные грамоты.)

Итак, мы узнали, что в Новгороде были найдены берестяные грамоты. Люди умели читать и писать. Берестяные грамоты позволили больше узнать о прошлом нашего народа, о важных событиях того времени.

II. Постановка проблемной ситуации.

— Кто из вас знает, какие письменные источники информации того времени, кроме берестяных грамот, позволяют пополнить знания об истории нашего Отечества? Ответ на этот и другие вопросы вы услышите сегодня на уроке. Вы узнаете о создателях славянской азбуки, познакомитесь с летописью Древней Руси, узнаете о создании древних рукописных книг.

На доске открывается тема урока: «Из книжной сокровищницы Древней Руси».

«Открытие» учащимися нового знания.

— Письменность на Руси широко распространилась после принятия христианства. А о тех, кто создал славянскую азбуку, мы узнаем из сообщений, которые подготовили ваши одноклассники.

Два ученика выходят к доске и рассказывают о создателях славянской азбуки.

1-й ученик. В 1992 г. в России впервые праздновали День славянской письменности и культуры. 24 мая в Москве на Славянской площади был открыт памятник Кириллу и Мефодию. Чем же они заслужили такую честь? Почему уже второе тысячелетие помнят о них народы?

Братья Кирилл и Мефодий родом из города Солунь. Кирилл изучал богословие и преподавал философию. Его и прозвали Философом. Мефодий был правителем одной из славянских областей Восточной Римской империи. Он поддерживал все добрые начинания брата.

2-й ученик. После принятия христианства славяне стали использовать вместо своих простейших знаков латинские и греческие буквы. Но это было не очень удобно, так как эти буквы не могли передать всех особенностей славянской речи. Кирилл решил создать славянскую азбуку. В ней было 38 букв. Часть букв была взята из греческого алфавита, а некоторые были придуманы для передачи звуков славянской речи. Так славянские народы получили свою азбуку, которая называется *кириллицей*, в память о ее создателе.

Просмотр слайдов с изображением памятников Кириллу и Мефодию, установленных в разных городах нашей Родины.

Физкультминутка.

Поднимает руки класс — это раз.

Повернулась голова — это два.

Руки вниз, вперед смотри — это три.

Руки в стороны пошире развернули на четыре.

С силой их к плечам прижать — это пять.

Всем ребятам тихо сесть — это шесть.

Работа с учебником.

— Откройте учебник на с. 55 и прочитайте текст.

Что обнаружили археологи при раскопках курганов близ города Смоленска? (При раскопках курганов близ города Смоленска был обнаружен разбитый глиняный сосуд.)

Что ученые смогли установить благодаря этой находке? (Надпись на сосуде относится к началу X в.)

Кто создал славянскую азбуку? (Византийские монахи Кирилл и Мефодий, жившие в IX в.)

Почему азбука получила название кириллица? (Азбука получила название в честь одного из ее создателей — *Кирилла*.)

Когда на Руси распространилась письменность? (Письменность на Руси распространилась после принятия христианства.)



Кто княжил тогда в Киеве? (Князь Владимир.)

Только ли знатные люди в то время были грамотными? (Грамотными были не только знать и служители Церкви, но и простой люд.)

Кроме берестяных грамот, письменными источниками информации являются летописи. Что такое летописи и кем они велись? (Летопись — это описание событий по годам. Название произошло от древнерусского слова *лето*, что значит год. В монастырских кельях неторопливо, год за годом вели свои записи монахи-летописцы.)

Образ монаха, который при свете свечи ведет запись главных событий истории, издавна вошел в русскую литературу. Строчки из драмы А.С. Пушкина «Борис Годунов», в которых монах Чудова монастыря Пимен говорит о своем труде, прочитает...

Читает подготовленный ученик.

Еще одно, последнее сказанье —
И летопись окончена моя,
Исполнен долг, завещанный от Бога
Мне грешному. Недаром многих лет
Свидетелем Господь меня поставил
И книжному искусству вразумил;
Когда-нибудь монах трудолюбивый
Найдет мой труд усердный, безымянный,
Засветит он, как я, свою лампаду —
И, пыль веков от хартий отряхнув,
Правдивые сказанья перепишет,
Да ведают потомки православных
Земли родной минувшую судьбу...

— Монах Пимен, который упоминается в драме Пушкина, жил в XVI в. А имя монаха Киево-Печерского монастыря Нестора одно из немногих, дошедших до нас из глубины веков. Он считается самым известным летописцем на Руси. Главный его труд — «Повесть временных лет». Это была не просто летопись. Нестор описывает историю Руси и связывает ее с историей всех славян и народов. Благодаря его труду мы сегодня можем ответить на многие вопросы о сесте древности.

Показ слайдов с изображением Нестора-летописца.

Работа с учебником.

— Откройте учебник на с. 56 и прочитайте первый абзац текста.

Ответы учащихся на вопросы учителя по содержанию прочитанного материала.

— Что такое летописи и кем они велись? (Летописи — это записи о важнейших событиях. Велись записи при княжеских дворах, в монастырях монахами.)

Назовите самую известную летопись Древней Руси и ее автора. (Самая известная летопись Древней Руси — «Повесть временных лет». Ученые считают, что написал ее монах Нестор.)

Молодцы! Мы узнали, что такое летописи и кем они велись. Сейчас мы узнаем и увидим, что собой представляли древние рукописные книги и кем они создавались.

Показ слайдов древних рукописей и книг.

Чтение текста «Рукописные книги» (с. 56, 57).

Ответы на вопросы учителя по содержанию прочитанного текста.

— В виде чего дошли до нас древние рукописи? (Древние рукописи дошли до нас в виде отдельных листов или книг.)

Кто трудился над созданием рукописной книги? (Над созданием рукописной книги трудились переписчики, художники, переплетчики.)

Что использовали для письма до IV в.? (До IV в. для письма использовали пергамент. Это материал, который особым образом изготавливали из телячьей кожи.)

Как украшали книги? (Книги украшали орнаментами, красочными, изящными миниатюрами.)

Всем ли были доступны книги? (Нет, они были очень дороги и доступны далеко не всем.)

Физкультминутка.

А теперь, ребята, встали!
Быстро руки вверх подняли,
В стороны, вперед, назад,
Повернулись вправо, влево,
Тихо сели, вновь за дело.

Первичное закрепление.

Работа в тетради с печатной основой (с. 18, 19).

Задание № 1

Прочитай отрывок из древнего повествования. Найди и подчеркни слова, которыми называют эту летопись историки. Напи-



ши имя летописца. (Се повести временных лет, откуда есть пошла Русская земля, кто в Киеве нача первое княжити и откуда Русская земля стала есть. Нестор-летописец.)

Задание № 2

Кириллица — это не первый алфавит, созданный Кириллом и Мефодием. Тот, который они придумали сначала, оказался очень неудобен для чтения. Разгадайте слова. Затем впишите первую букву каждого из слов в квадратики по порядку, и вы узнаете название этого алфавита.

1. Фамилия изобретателя книгопечатания. 2. Запись из года в год. 3. Другое название букваря. 4. Слово, написанное на глиняном черепке, найденном в одном из курганов под Смоленском. 5. Краска желтого цвета. 6. Буква типографского набора. 7. Знак древнеегипетского письма. 8. Так на Руси называли столицу Византии. 9. Совокупность букв, расположенных по порядку.

- | | |
|----------------|-------------|
| 1. Гуттенберг. | 3. Азбука. |
| 2. Летопись. | 4. Горюхца. |

5. Охра.
6. Литера.
7. Иероглиф.

8. Царьград.
9. Алфавит.

1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.
Г	Л	А	Г	О	Л	И	Ц	А

III. Итог урока.

— О чем мы сегодня говорили на уроке, с чем познакомились и что нового узнали о прошлом нашего народа? (Мы узнали, кто создал славянскую азбуку, что такое летопись и кем они велись, а также, что собой представляли древние рукописные книги и кто трудился над их созданием.)

Давно началась история нашей великой Родины, она никогда не закончится, если мы будем читать ее летопись, хранить традиции, вписывать в нее новые страницы.

Выставление оценок.

IV. Домашнее задание: учебник, с. 55–58, читать, отвечать на вопросы; рабочая тетрадь, с. 19, № 3.

Путешествие по галактикам наших мыслей

IV класс

Н.З. КАИРОВА,

школа № 25, г. Каменск-Уральский, Свердловская область

От автора

Современное обучение направлено на формирование деятельности, информационной, коммуникативной компетентности.

Деятельностная компетентность позволяет обучающимся принять ответственное решение в той или иной ситуации и обеспечить его воплощение в жизнь.

Информационная компетентность позволяет человеку быть успешным в современном информационном обществе, принимать осознанные решения на основе критически осмысленной информации.

Коммуникативная компетентность позволяет достигать поставленных целей коммуникации: получать необходимую информацию от других людей, убеждать, влиять на принятие решений на основе толерантного отношения к ценностям и интересам других людей.

Все перечисленные виды компетентностей проявляются и совершенствуются на занятии, проводимом в

форме открытой трибуны. Это обсуждение учащимися предложенных проблем в соответствии с выработанной моделью.

Такое занятие было проведено по итогам творческой работы учащихся над сочинениями по нескольким темам. Итогом совместной работы учащихся стала красочно оформленная стенная газета «Путешествие по галактикам наших мыслей», где каждая «галактика» — тема сочинения. Выводы-договоренности были записаны учениками на листах бумаги и размещены в соответствующих «галактиках».

Цель: достижение договоренностей учащихся по проблемам организации содержательного досуга; экологического состояния окружающего мира.

Оборудование: стенная газета «Путешествие по галактикам наших мыслей»;



таблицы-заголовки тем сочинений для стенной газеты: «Я и мой внутренний мир», «Я и мир вокруг меня»; пролинованные листы бумаги для записи выводов по темам сочинений; набор открыток «Ю.А. Гагарин»; иллюстрация картины А. Дейнеки «Никитка — первый русский летун»; аудиокассета с записью музыки Г. Свиридова «Время, вперед!» и песни «Расскажите, птицы» (сл. и муз. И. Николаева).

Учитель. Человек издавна мечтал подняться в небо, летать, как птица. На иллюстрации картины «Никитка — первый русский летун» мы видим, как человек с самодельными крыльями за спиной прыгает с церкви.

Во второй половине XX в. человек впервые поднялся в космос. Это был наш соотечественник Юрий Алексеевич Гагарин. Случилось это событие 12 апреля 1961 г. В 2011 г. отметили 50-летие с момента покорения человеком космического пространства.

Сегодня на уроке мы пофантазируем и представим себе, что тоже поднялись в космос, где путешествуем по различным галактикам. Но эти галактики необыкновенные. Это галактики наших мыслей, которые называются так же, как темы сочинений, над которыми вы недавно трудились: «Я и мой внутренний мир», «Я и мир вокруг меня».

Сейчас вы будете работать в группах, распределившись по темам, которые выбрали для своих сочинений. При обсуждении проблемы можно пользоваться цитатами из сочинений. Итогом вашей работы станут выводы по обсуждаемой теме, которые нужно будет записать на выданных вам листах бумаги и в конце урока поместить их на стенгазету «Путешествие по галактикам наших мыслей».

Звучит музыка Г. Свиридова «Время, вперед!». Учащиеся рассказывают по группам.

Учитель (*обращаясь к учащимся первой группы*). Отправляемся на первую галактику. Назовите тему ваших сочинений.

Ученики. «Я и мой внутренний мир».

Учитель. Сегодня у вас есть уникальная возможность поближе узнать друг друга. Может быть, кто-то из вас пересмотрит

свои взгляды на отношения с одноклассниками, друзьями, на учебу, увлечения и т.п.

Существует ли у вас проблема свободного времени? Поделитесь тем, как вы проводите досуг, как вы ищете себя, чем вам нравится заниматься.

Ученики высказываются по проблеме, приводя выдержки из своих сочинений, рассказывают о том, как проводят свободное время. Многие посещают кружки, школы искусств, лингвистический колледж, художественную школу.

Саша Д. Мое увлечение — хоккей. Я вратарь и капитан команды. Мы заняли третье место в турнире «Золотая шайба».

Кто-то пробовал себя в нескольких кружках, но бросал их (называются причины: трудно заниматься, поздно заканчиваются занятия, дорого платить).

Андрей И. В чем я себя только не пробовал! Это была и греко-римская борьба, и кикбоксинг, и художественная школа, и школа искусств, и балльные танцы! Нигде себя не нашел, но однажды мой друг Асим предложил мне записаться в туристическую секцию. Я направился туда без особой надежды... И меня приняли! Я еще ни одной тренировки не пропустил, мне там очень нравится!

Учитель. Ученики нашего класса любят участвовать в делах класса, школы (ходить в походы по родному краю, принимать участие в конкурсах, олимпиадах, посещать выставки, концерты и т.п.).

Алеша В. Мне нравится ходить в походы с нашим классом. Там мы учимся выживать в экстремальных ситуациях, а еще знакомимся с памятниками природы. Это скалы Динозавр, Богатырёк, Филин, Гордец, Каменные Ворота. Мы собираем минералы и создаем коллекции полезных ископаемых родного края.

Учитель. Зачем вы всем этим занимаетесь? Только лишь для того, чтобы заполнить свободное время?

Ученики делают выводы, что содержательный досуг помогает:

— приобрести полезные знания, умения и навыки (играть в футбол, овладевать иностранным языком, учиться рисовать, играть на каком-либо музыкальном инструменте и т.д.), которые развивают способнос-



ти, а кому-то помогут в выборе будущей профессии;

- лучше узнать родной край (его природные особенности, полезные ископаемые и т.п.);

- стать сильным, здоровым, выносливым (так, например, походы учат выживать в экстремальных ситуациях);

- получать положительные эмоции от общения со сверстниками и взрослыми;

- оценивать учебные достижения и поступки свои, а также одноклассников и друзей.

Учитель предлагает записать эти выводы и разместить их в стенгазете.

Вновь звучит музыка Г. Свиридова «Время, вперед!».

Учитель. Мы продолжаем путешествие по галактикам наших мыслей. Приближаемся к следующей (*подходит к другой группе учащихся*). Как называется ваша галактика?

Ученики. «Я и мир вокруг меня».

Учитель. Попробуйте обменяться мнениями о том, каким вы видите мир вокруг вас, и о том, что нужно сделать, чтобы его сберечь.

Думаю, всем известно, что сегодня перед человечеством остро стоит проблема экологического состояния окружающей среды. Для характеристики экологического состояния окружающего мира ученые выделяют три определения: экологическое равновесие (состояние покоя); экологический кризис (резкий, крутой перелом); экологическая катастрофа (событие с трагическими последствиями). Как бы вы охарактеризовали состояние нашей окружающей среды?

Ученики. Экологический кризис.

Учитель. Докажите это, подтверждая свои мысли выдержками из сочинений.

Ученики приводят примеры:

- на улицах часто можно видеть кучи мусора, который не успевает сгнить (чтобы сгнил полиэтиленовый пакет, необходимо пятьсот лет);

- происходит загрязнение воздуха, рек, морей промышленными отходами;

- разрушается среда обитания растений и животных из-за вырубки лесов, лес-

ных пожаров (около 60 тысяч различных видов растений находится в угрожаемом положении);

- происходит истребление людьми редких видов животных с целью обогащения (горбатый кит и голубой кит много лет истреблялись на мясо и жир и сейчас почти исчезли);

- в результате различных войн происходит разрушение среды обитания человека, животных.

Учитель. Как вы думаете, что нужно сделать, чтобы предотвратить экологическую катастрофу?

Ученики. Нужно новое отношение людей к природе. Это могут быть:

- новые способы производства, которые не загрязняли бы природу (можно получать энергию для автомобилей за счет солнечных батарей);

- мероприятия по сохранению окружающей среды (получение материалов для изготовления пакетов, которые могла бы переработать земля);

- новые законы, помогающие сохранить природу, животных (ряд стран заключили договоры об их защите и сохранении мест обитания).

Учитель. Вы, думаю, согласитесь со мной, если я скажу, что все это сможет сделать человек новой экологической культуры. Радует, что уже сегодня происходит перестройка сознания людей. Скажите, что уже делается человеком для сохранения своей среды обитания?

Ученики. Строятся очистные сооружения на промышленных предприятиях;

- проводится озеленение городов и поселков;

- создаются заповедники, национальные парки (у нас на Урале есть Висимский заповедник, где в естественном состоянии сохранился растительный мир европейской и западной тайги, например, сибирская сосна и европейская ель);

- в некоторых странах введен запрет на торговлю шкурами животных, бивней слонов, панцирей черепах и т.д.;

- между странами заключаются мирные договоры.

Учитель. Все это делается взрослыми. А что могут сделать дети, чтобы принять участие в решении проблем экологии?



Ученики делают выводы, что для содействия взрослым в решении экологической проблемы они должны:

- соблюдать правила поведения в природе;
- бережно относиться к животным (лечить раненых, делать кормушки в зимнее время и т.п.);
- пополнять знания о животных, растениях и о том, какую пользу они приносят человеку;
- ходить в походы по родному краю, чтобы лучше узнать его природу;
- пропагандировать бережное отношение к природе среди сверстников, делаясь своими знаниями;
- научиться относиться к человеку других взглядов не как к врагу, а как к помощнику, что поможет избежать конфликтов и сделает мир мирным.

Учитель. Запишите эти выводы на бумаге и разместите в стенгазете «Путешествие по галактикам наших мыслей».

Какими источниками вы пользовались при работе над сочинениями? В чьей помощи нуждались в процессе работы? Какие мнения при обсуждении были для вас особенно интересны?

Ученики отвечают на заданные вопросы. Учитель дает оценку работы учащихся.

Учитель. Завершая наше занятие, хочу вернуться к событию, о котором шла речь в его начале — полету Ю.А. Гагарина в космос. Вернувшись на Землю, первый космонавт сказал, что наша планета очень мала и что важно постараться ее сберечь. Думаю, уже настало время, когда люди осознали это!

Звучит песня «Расскажите, птицы» (сл. и муз. И. Николаева).

Тишина в природе

М.А. ПРЫТКОВА,

учитель начальных классов первой квалификационной категории, Шадринская средняя школа, Байкаловский район, Свердловская область

Цели: расширить представление о развитии музыки; познакомить с биографией и творчеством русского художника А. Куинджи, с творчеством русских поэтов.

Задачи: развивать чувство прекрасного, доброе отношение к миру и людям, гордость за свою Родину, любовь к родной природе; формировать умение слушать и понимать классическую музыку, произведения художников; развивать художественный вкус, умение анализировать и сравнивать произведения искусства.

Оборудование: мультимедийные средства; серия слайдов: «Закат солнца», «Восход солнца», «Тишина в природе»; магнитофон; репродукции картин А. Куинджи «Эффект заката», «Лунная ночь на Днепре», «Днепр утром»; запись музыки П. Чайковского «Белые ночи», «Зимнее утро», «Сладкая греза»; запись песни «Вечерний звон»; треугольники.

Ход урока.

Девочки в русских народных сарафанах входят в класс под музыкальную пьесу П. Чайковского «Русская песня», танцуют. Музыка стихает. Девочки читают стихи А. Кольцова «Мир музыки».

В стройных звуках льются песни
Гармонической волной;
По душе волшебно ходят
И проходят с быстротой.

Полечу я вслед за ними;
Погружусь в них душой;
В очарованном забвении
Позабуду мир земной.

Сколько звуков, сколько песен
Раздалось вновь во мне!
Сколько образов чудесных
Оживилось в вышине!..

— Сегодня мы совершим удивительное путешествие, где нас ждет встреча с поэзией, живописью русского художника А. Куинджи и музыкой русского композитора П. Чайковского.



Как вы думаете, что нам потребуется в путешествии?

Ф.М. Достоевский сказал: «Потребность красоты и творчества, воплощающего ее, — неразлучна с человеком, и без нее человек, может быть, не захотел бы жить на свете».

Начинаем наше путешествие...

Ученик читает стихи Н. Огарева «Вечер».

Когда настанет вечер ясный,
Люблю на берегу пруда
Смотреть, как гаснет день прекрасный
И загорается звезда...

— Что происходит вечером? Верно. Вечером солнышко уйдет за горизонт. Станет темно и тихо... А что такое *тишина*? В Толковом словаре С. Ожегова дается следующее толкование слова *тишина*: «Тишина — отсутствие шума, тихая обстановка».

Как еще можно сказать о тишине? (Тишина — полная, абсолютная, мертвая.)

Как вы понимаете выражение *мертвая тишина*? Когда люди говорят: «Мир и тишина...»? (Полное спокойствие.)

Верно, «мир и тишина...» — это полное спокойствие. Когда землю покидает шумный, суетливый день, наступает тишина и покой. Значит ли, что тишина — это безмолвие? (Нет.)

Тихо звучит пьеса П. Чайковского «Сладкая греза»; показ слайдов «Тишина в природе».

— Тишина в природе — это шуршание опавшей листвы под ногами, журчание лесного ручейка, шелест легкого ветерка в листве, мурлыканье котенка, мамина колыбельная, дыхание спящего ребенка.

Только ли мы с вами замечаем тишину в природе? Кто еще? (Поэты, композиторы, художники.)

Сегодня мы узнаем, какой предстает тишина в поэзии, музыке, картинах.

Как тихо веет над долиной
Далекий колокольный звон,
Как шум от стаи журавлиной, —
И в звучных листьях замер он.

Как море вешнее в разливе,
Светлея, не колыхнет день, —

И торопливей, молчаливей
Ложится по долине тень.

Ф. Тютчев

Послушайте песню «Вечерний звон».

Учитель демонстрирует слайды «Закат солнца».

— Какое настроение навеяла вам эта песня? Какие особенности вы можете отметить в ней.

Сейчас мы вместе исполним первый куплет песни.

Учитель раздает треугольники.

— В конце каждой фразы вы будете дважды ударять по инструменту.

Вечерний звон — **,
вечерний звон — **!
Как много дум **,
наводит он **,
О юных днях **,
в краю родном **,
Где я любил **,
где отчий дом **,
И как я с ним **,
навек простясь **,
Там слушал звон **,
в последний раз **!

И. Козлов

Действительно, вечером мы бываем печальными, задумчивыми. Мы можем подумать о том, что сделано нами в течение дня доброго или напротив... Разве можно сказать точнее: «Вечерний звон, вечерний звон! / Как много дум наводит он...»

Вечер — таинственное время, когда природа замирает, готовясь ко сну...

Ученик читает стихи И. Никитина.

Спят неподвижные нивы,
Обвеяно негой вечерней.
О, как хорош этот воздух,
Грозой и дождем освеженный!

Вот и песни умолкли;
Огни потухают;
Пустынно и тихо вокруг;
Лишь светлые звезды на небе сияют
И смотрят на воды и луг.



— Каким чувством проникнуто стихотворение? Какую картину вы представили?

«Но кроме... внешней, непосредственной красоты, действующей на внешние чувства зрения и слуха... есть еще в жизни и в искусстве красота высшая, духовная» (В. Острогорский). И великие русские художники посвящали родной природе свои произведения.

А. Куинджи родился в 1841 г. в городе Мариуполе, в семье сапожника, грека по происхождению. Осиротев, воспитывался в семье родственников. Мальчик рано начал рисовать и освоил живопись самостоятельно. В четырнадцать лет юноша пешком ушел в Феодосию учиться у художника И. Айвазовского. В двадцать семь лет Архип Иванович представил первые работы на выставке Академии художеств и вскоре зарекомендовал себя как мастер пейзажа.

Пейзаж — жанр живописи, в котором основной предмет изображения — природа. Художник в своих пейзажах делится со зрителем радостью общения с природой, учит его видеть красоту земли. С пейзажа начинается любовь к родине.

Тихо звучит музыка П. Чайковского «Белые ночи». Учитель демонстрирует слайд с репродукцией картины А. Куинджи «Эффект заката».

— Рассмотрите пейзаж.

Что вас удивило в этом произведении?

Учащиеся делятся своими впечатлениями.

— Прекрасен зимний вечер... И летний вечер удивительно хорош...

1-й ученик.

Утихает светлый ветер,
Наступает серый вечер,
Ворон канул на сосну,
Тронул сонную струну...

А. Блок

2-й ученик.

Запад гаснет в дали бледно-розовой,
Звезды небо усеяли чистое,
Соловей свищет в роще березовой,
И травую запахло душистою.

А. Толстой

— М. Шолохов писал: «Был тот пред-

ночной час, когда стираются очертания, линии, краски, расстояния; когда еще дневной свет путается, неразрывно сцепившись с ночным».

3-й ученик.

Ночь. Вокруг тишина.
Ручеек лишь журчит.
Своим блеском луна
Все вокруг серебрит...

С. Есенин

— Вечер сменяется ночью...

Какой бывает ночь? (Ночь бывает разная: белая ночь, светлая ночь, темная ночь.)

Чем прекрасна ночь? Почему мы ждем ее? Как вы думаете?

Отчего я люблю тебя, светлая ночь, —
Так люблю, что страдая люблюсь тобой!
И за что я люблю тебя, тихая ночь!
Ты не мне, ты другим посылаешь покой!..
Что мне звезды — луна —

небосклон — облака —

Этот свет, что, скользя на холодный гранит,
Превращает в алмазы росинки цветка,
И, как путь золотой, через море бежит?
Ночь! — за что мне любить твой

серебряный свет!

Усладит ли он горечь скрываемых слез,
Даст ли жадному сердцу желанный ответ,
Разрешит ли сомненья тяжелый вопрос!

Я. Полонский

— Познакомьтесь с произведением А. Куинджи «Лунная ночь на Днепре».

Тихо звучит пьеса П. Чайковского «Белые ночи». Демонстрируется слайд с репродукцией картины.

— Что вы чувствовали, что представляли, рассматривая картину «Лунная ночь на Днепре»? Какие краски преобладают в ночном пейзаже?

Прекрасна летняя ночь...

Зимняя ночь в стихах русских поэтов не менее прекрасна...

4-й ученик.

Ночью в поле снег летучий,
Тишина.
В темном небе, в мягкой туче
Спит луна...

М. Клокова



5-й ученик.

Чудная картина,
Как ты мне родна:
Белая равнина,
Полная луна,
Свет небес высоких
И блестящий снег,
И саней далеких
Одинокий бег.

А. Фет

— Время не остановишь. Ночь проходит.
Наступает утро. Пробуждается земля.

6-й ученик.

На солнце темный лес зардел,
В долине пар белеет тонкий,
И песню раннюю запел
В лазури жаворонок звонкий...

В. Жуковский

7-й ученик.

Звезды меркнут и гаснут.
В огне облака.
Белый пар по лугам расстилается.
По зеркальной воде,
по кудрям лозняка
От зари алый свет разливается.
Дремлет чуткий камыш. Тишь —
безлюдье вокруг.
Чуть приметна тропинка росистая.
Куст заденешь плечом —
на лицо тебе вдруг
С листьев брызнет роса серебристая...

И. Никитин

— Утро вечера мудренее. Когда так говорят?

Как вы встречаете утро? Расскажите.

Утренняя зарядка дает нам бодрость на целый день!

Заранее подготовленный ученик показывает несколько упражнений.

Учитель читает стихи И. Никитина «Утро»:

Вот и солнце встает,
*(учащиеся медленно поднимают
вверх руки)*

Из-за пашен блестит,
*(раскрывают руки
навстречу солнышку)*

За морями ночлег свой покинуло,
*(потягиваются
навстречу солнцу)*

На поля, на луга, на макушки раки
(встают на носочки)

Золотыми потоками хлынуло.

*(улыбаются новому дню
и друг другу)*

— Познакомимся с произведением
А. Куинджи «Днепр утром».

Учитель демонстрирует слайд.

— Изменился ли Днепр с восходом солнца? Что хотел показать художник в своей работе? Какое настроение было у художника в момент работы над пейзажем?

8-й ученик.

Ясно утро. Тихо веет
Теплый ветерок.
Луг, как бархат, зеленеет,
В зареве восток.
И солнце так ярко, приветно сияет!

И. Никитин

— А как обворожительно зимнее утро...

9-й ученик.

Ночью выпал на деревья
Иней в палец толщиной.
Стала сказочной деревня
И такой родной, родной!
Тишина в ограду льется,
Все молчит, молчу и я;
Только слышно, как в колодце
Бултыхается
Бадья...

Т. Белозеров

10-й ученик.

Сияет солнце, воды блещут,
На всем улыбка, жизнь во всем,
Деревья радостно трепещут,
Купаясь в небе голубом.
Поют деревья, блещут воды,
Любовью воздух растворен,
И мир, цветущий мир природы,
Избытком жизни упоен...

Ф. Тютчев

— «Природа ликовала: все живое приветствовало всесильное солнце, как бы сознавая, что только одно оно может прекратить ненастье» (В. Арсеньев).

Почему солнце называют всесильным? (Солнце дарит нам свет, тепло, жизнь. С каждым восходом солнца для каждого из нас наступает новый день. И каждый день мы можем творить добро, помогать людям, беречь родную природу.)

Демонстрация слайдов «Восход солнца».



С неба смотрит солнце миллионы лет.
Льет на землю солнце и тепло, и свет.
Но погаснет солнце и уходит прочь,
А живое сердце греет день и ночь.
(Учитель кладет руку на область сердца.)
Значит, сердце лучше солнца самого,
Никакие тучи не затмят его!
Перевод С. Маршака Д. Гулиа

А где сейчас солнышко? (За окном, в сердце.)

Положите ладонь на сердце. Почувствуйте доброту и тепло своего сердца.

Вы готовы подарить друг другу частичку своего доброго сердца?

Предлагаю вам исполнить хором «Утреннюю песенку».

Хоровое исполнение «Утренней песенки». (сл. М. Пляцковского, муз. Ю. Антонова).

— Наше путешествие не заканчивается, потому что с наступлением нового дня для нас начинается новая страничка жизни. Наблюдайте за родной природой, читайте стихи русских поэтов, слушайте классическую музыку, знакомьтесь с произведениями русских художников, и вы почувствуете, как светлеет ваша душа и добрее становится сердце.

Какое у вас настроение сейчас? Что вы чувствуете в своем сердце? Что вам подарил этот урок?

Домашнее задание. Нарисовать рисунок, можно написать стихи.

Местоластика в начальной школе

Л.В. МИРОШНИКОВА,

учитель начальных классов, Центр образования № 1420, Москва

Лепка — любимое занятие не только детей, но и многих взрослых. Глина и пластилин, которые традиционно используются на уроках изобразительного искусства в школе, не единственные материалы, из которых можно лепить, к тому же глина есть не в каждой школе, а пластилин слишком мягкий материал. В качестве материала для занятий лепкой можно использовать соленое тесто, которое обладает удивительными свойствами: мягкостью, пластичностью, простотой использования, доступностью и дешевизной. К тому же некрашеное соленое тесто не пачкает одежду и руки, это экологически чистый, не аллергенный материал. Тесто — универсальный материал, который дает возможность воплощать самые интересные и сложные замыслы и долго сохранять полученные изделия.

Техника тестоластики интересна и многообразна. Прежде всего, это искусство, призванное дарить людям радость.

Лепка способствует лучшему освоению пространства. Ученики с успехом передают движение в осязаемом объеме. На занятиях тестоластикой ученики знакомятся с тех-

нологическими возможностями теста; у них формируется художественно-творческая активность, художественные знания и умения, навыки; развивается мышление, воображение, фантазия, способности к творческому анализу и синтезу, а также создается позитивный, эмоциональный климат.

На занятиях тестоластикой ученики знакомятся с технологией изготовления изделий по мере усложнения (от изготовления мелких орнаментальных изделий до сложных панно) в следующей последовательности:

- 1) знакомство с искусством тестоластики, историей его возникновения, основами работы;
- 2) изготовление мелких орнаментальных композиций;
- 3) изготовление плоских фигур с использованием трафарета;
- 4) лепка рельефов;
- 5) лепка объемных изображений;
- 6) лепка изображений с использованием дополнительных материалов;
- 7) изготовление сложных композиций и панно.



На занятиях учащиеся создают неповторимые образы из соленого теста. Это корзинки с фруктами, цветами, медальоны, рамки для рисунков и фотографий, фигурки людей и животных, сказочные панно (см. *фото на второй стороне обложки*). Можно выполнить и маленькие, и большие работы, работать одному или коллективно. Ученикам нравится смешивать материалы, используя ткань, пряжу, монетки, значки, мех, крупы, пряности и т.д.

В работе с младшими школьниками используются три вида лепки: *предметная, сюжетная, декоративная*. Каждый из этих видов имеет свои особенности и задачи. При работе с соленым тестом чаще всего используется декоративная лепка.

Этапы работы над изделием в технике тестопластики

I. Приготовление теста.

2 чашки пшеничной муки. Мука — природный продукт, качество которого может меняться от разных показателей, например, от степени помола зерна или погодных условий, при которых оно созревало. Для соленого теста лучше всего подходят недорогие сорта пшеничной муки, не подвергнутой специальной обработке, без добавок эмульгаторов и рыхлителей. В тесте из ржаной муки образуется больше пор, его труднее сушить, а в лепке оно более твердое.

1 чашка соли мелкого помола. Исходя из собственной практики, мы убедились, что лучше соль пропустить через кофемолку или сделать крепкий соляной раствор. Если брать сухую соль, то при высыхании на поверхности изделия видны ее крупинки, а изделие иногда становится шероховатым. При использовании крепкого соляного раствора такого не происходит.

1 чайная ложка обойного клея (для прочности изделий и эластичности теста). Мы используем быстрорастворимый обойный клей, в состав которого входит только картофельный крахмал. Для придания эластичности тесту также можно добавить 1 чайную ложку подсолнечного масла.

3/4 чашки воды комнатной температуры. Компоненты сначала смешиваются в сухом виде, а затем постепенно подливают воду (или соляной раствор). Чтобы тесто во

время лепки не рвалось и не крошилось, его нужно хорошо вымешать (в течение 15–20 мин) и размять, пока оно не станет эластичным, но в то же время не будет прилипать к рукам. Лепить лучше всего на следующий день, когда тесто становится более упругим и гладким.

Тесто может храниться в холодильнике (в пластиковом контейнере или полиэтиленовом пакете). Если тесто отсырело и стало влажным, то в него нужно добавить немного муки и вымесить. Желательно делать столько теста, сколько необходимо для ближайших работ, не давая ему залеживаться. Изделия из старого теста могут при сушке деформироваться, на них появляются вздутия, они становятся серого цвета.

Для приготовления цветного теста в его небольшие комочки (размером с грецкий орех) вмешивают пищевые красители, акварельную или гуашевую краски. Кусочки цветного теста хранят отдельно друг от друга в полиэтиленовых пакетах.

II. Работа с тестом.

Во время работы надо брать только необходимое количество теста. Неиспользуемое тесто необходимо держать в пакете, чтобы оно не заветрилось и не подсохло.

Работать с соленым тестом необходимо на деревянной или пластиковой доске, чистыми руками, периодически смывая тесто с рук и насухо вытирая их. Детали изделия соединяются между собой следующими способами: а) мелкие детали прикрепляются к поверхности изделия, которую смочили водой; б) более крупные детали можно скреплять деревянными шпажками (зубочистками); в) небольшие высушенные детали можно прикреплять клеем ПВА.

Фигуры из теста имеют некоторую тяжеловесность, что не позволяет делать изделия крупных размеров. Внутреннюю полость крупных изделий можно заполнять комочками пищевой фольги.

III. Способы сушки изделий.

Сушка в духовке газовой или электрической плиты. Данный способ неприемлем в условиях школы по требованиям техники безопасности. Его можно рекомендовать использовать дома под контролем взрослых.



Воздушная сушка. Это безопасный, но длительный способ. При воздушной сушке вода из изделий испаряется медленно: за день изделие просушивается не более чем на 1 мм толщины. При таком способе сушки не меняется цвет изделия (что особенно важно, если изделие выполнено из цветного теста). Сушить изделия из теста зимой на батареях центрального отопления нельзя.

Комбинированная сушка. Изделия выдерживают несколько дней на воздухе, затем подсушивают в духовке.

Если при сушке изделие треснуло или отпала какая-то деталь, то тесто, из которого вылеплена фигурка, разводят водой и используют его как клей. Затем изделие оставляют для просушки.

IV. Раскрашивание готовых изделий.

Если изделие выполнено из цветного теста, то после высыхания можно оставить его таким, какое оно есть, или выполнить прорисовку тонкой кистью.

Изделия из неокрашенного теста расписываются следующим образом: сначала все изделие окрашивается в основные цвета (например, листья — в один тон зеленого, яблоки — в один тон красного), потом (после высыхания красок) тонкой кистью добавляются оттенки для придания объема и большего правдоподобия.

Расписывать изделия можно масляными красками. Правда, их использование

для младших школьников является трудоемким и сложным процессом, ведь необходимо время, чтобы высох один слой краски, а потом наносить другой. Лучше для этой цели использовать краски, разбавляемые водой, например, акварель, гуашь, темпера, тушь.

Можно раскрашивать и сырые, непросушенные плоские и рельефные работы, а затем высушивать изделия воздушным способом. Получается замечательный результат. Благодаря соли краски не расплываются, а цвета остаются яркими и насыщенными.

V. Лакировка изделий.

Если поделку не защитить лаком, то через некоторое время красочный слой отслоится от теста и внешний вид изделия утратит былую роскошь. Важно лакировать хорошо просушенные и уже раскрашенные изделия, причем чем больше слоев лака, тем долговечнее изделие — лак защищает от влаги. Педагог производит лакировку изделий без детей.

VI. Украшение декоративными элементами.

После лакировки к изделию приклеиваются необходимые декоративные элементы — бусинки, стразы, ленты, кружева и т.п. Для приклеивания хорошо использовать клей ПВА. В отличие от других клеев, он не дает желтизны.



Урок физической культуры — урок радости и здоровья

Г.Н. ХАФИЗОВА,

учитель начальных классов

Г.З. АВЗАЛОВА,

учитель физической культуры, школа № 7, г. Азнакаево, Республика Татарстан

На современном этапе общественного развития главенствующее значение имеет формирование физически здоровой, социально активной, гармонически развитой личности. Личность — это гармония мысли и движения. Отличительная черта современного человека — культура личности, которая выражается не только в умении грамотно излагать свои мысли, но и красиво двигаться.

Главная цель преподавания уроков физической культуры в начальных классах — всестороннее развитие личности ученика.

Основные задачи: формировать интерес к урокам физической культуры, показав красоту и радость движений; формировать жизненно важные гигиенические умения, навыки и полезные привычки; обучать двигательным умениям и навыкам.

Достижение поставленных задач возможно при выполнении следующих условий: формировании положительной мотивации к двигательной деятельности; готовности учащихся к разным формам сотрудничества; занимательности процесса обучения.

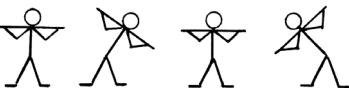
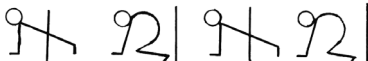
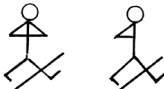
Учитывая свой опыт и опыт учителей, работающих в начальной школе, можно сформулировать ряд требований к уроку.

Каждый урок должен иметь четко поставленную цель, достижение которой требует решения основных задач урока.

Урок физической культуры необходимо рассматривать как звено продуманной системы работы учителя. Он должен содержать задачи, выполнение которых обеспечивается процессом обучения: серией уроков и частными, выполняемые в течение одного урока.

Содержание урока и дозировка	Организационно-методические указания
Вводно-подготовительная часть (10 мин) 1. Построение, сообщение задач урока	Построение в одну шеренгу. Обратить внимание на форму и умение находить свое место в шеренге
2. Повороты на месте (2–3 поворота)	Повороты направо и налево (туловище держать прямо, руки прижаты к туловищу)
3. Движение налево в обход зала с выполнением заданий: а) на носках, руки на поясе (0,5 круга); б) на пятках, руки за голову (0,5 круга); в) бег с заданием: по первому хлопку — упор присев, по второму хлопку — бег	Следить за осанкой. Обратить внимание на то, как учащиеся реагируют на сигналы, все ли выполняют действия своевременно
4 Движение налево в обход зала обычным шагом (1 круг)	Учащиеся получают гимнастические палки и выстраиваются в одну шеренгу
5. Перестроение из одной шеренги в две	По команде учителя производится расчет на «первый-второй». Подается команда: «Первые номера, 3 шага вперед, шагом марш!», «Вторые номера, 1 шаг вперед, шагом марш!»



Содержание урока и дозировка	Организационно-методические указания
	Учащиеся после построения находятся в шахматном порядке
6. Общеразвивающие упражнения с гимнастическими палками (8–10 мин) 1. И.п. — основная стойка, палка горизонтально в опущенных руках. 1–2 — палку вверх, подтянуться — вдох; 3–4 — и.п., выдох (4–6 раз)	 Темп медленный, следить за осанкой
2. И.п. — ноги врозь, палка за головой на лопатках. 1 — наклон туловища влево; 2 — и.п.; 3–4 — то же вправо (4–6 раз)	 Ноги прямые, не сгибать, держать осанку
3. И.п. — основная стойка, палка сзади в опущенных руках. 1–3 — наклон вперед, палку вверх; 4 — и.п. (4–6 раз)	 Наклоны пружинистые
4. И.п. — ноги врозь, палка горизонтально за спиной под локтями. 1 — поворот туловища влево; 2 — и.п.; 3 — поворот туловища вправо; 4 — и.п. (4–6 раз)	 Ноги от пола не отрывать, следить за осанкой
5. И.п. — упор лежа, палка на пол под бедра. 1 — толчком двух ног через палку, упор присев; 2 — толчком двух ног назад в упор лежа; 3–4 — то же (4 раза)	
6. И.п. — левая нога впереди, правая сзади, руки на поясе, палка на полу между ногами. 1–4 — прыжки, меняя положение ног (6 раз)	 Прыжки на носках, через палку
7. Ходьба на месте (1 мин)	После прыжков подается команда: «На месте шагом марш!», «Стой! Раз, два!»
8. Перестроение в одну шеренгу	По команде учителя: «В одну шеренгу становись!» учащиеся выстраиваются по линии
Основная часть. Преодоление полосы препятствий (23 мин). Первый круг. Первая скамейка — ходьба на носках, руки вверх, соскок вперед, приземление на обе ноги. Вторая скамейка — ходьба, руки в стороны, соскок влево — приземление на обе ноги, руки вперед. Наклонная скамейка — лазанье в упоре, стоя на коленях, переход на гимнастическую стенку. Стенка — по третьей рейке от пола, лицом к стенке, передвижение приставными шагами (первые два пролета с согнутыми руками). «По кочкам» — бег с прыжком через на-	Рассказ, показ, объяснение. Упражнения выполняются поточным способом так, чтобы дистанция между учащимися была не меньше 4–5 шагов. Расположение препятствий



Содержание урока и дозировка	Организационно-методические указания
бивной мяч с приземлением в квадрат на обе ноги. Поворот влево. Второй круг. Первая скамейка — ходьба, высоко поднимая колени и хлопая в ладоши под поднятой ногой, соскок вперед с хлопками над головой. Вторая скамейка — ходьба, руки на пояс, соскок вправо, руки вперед. Наклонная скамейка, лазанье в упоре, согнувшись, переход на гимнастическую стенку. Далее по гимнастической стенке и по «кочкам» — то же упражнение. Подвижная игра «Лиса и куры». Ход игры: все играющие — «куры» находятся в «курятнике», водящий — «лиса» — за скамейками. По сигналу «лиса» перепрыгивает через скамейку и пытается осалить как можно больше «кур». Спасаясь от «лисы», «куры» прыгают на «насест» (скамейки), где «лиса» салить их не может. Находиться все время на скамейках не разрешается, надо прыгать со скамейки на скамейку (2 раза).	Первая гимнастическая скамейка ставится доской вверх, вторая — рейкой вверх, третья наклонно — один конец на полу, другой зацеплен за третью (от пола) рейку гимнастической стенки. Там, где заканчивается четвертый пролет гимнастической стенки, на полу в одну линию на расстоянии 60–80 см один от другого разложены (обозначены мелом) 9–10 кружков и квадрат «кочки». Между последним кружком и квадратом лежит набивной мяч. Четыре гимнастические скамейки, поставленные квадратом, ограничивают «курятник». Учитель выбирает водящего — «лису», остальные — «куры». По сигналу учителя игра останавливается, «лиса» уходит из «курятника», осаленные поднимают руки. Назначается новый водящий, игра продолжается
Заключительная часть. Построение в одну шеренгу. Подведение итога урока. Домашнее задание. Организованный уход из зала	После окончания игры учитель подает команду: «Класс, в одну шеренгу становись!» Повторить комплекс с гимнастической палкой

Хороший урок отличается четкостью, последовательностью действий учащихся или отдельных групп на каждом этапе.

Урок должен быть воспитывающим. Организуя урок, обращаем внимание на создание творческой атмосферы, стремление вызвать переживание за команду и друг за друга.

На каждом уроке поощряем учащихся, способных проявить морально-волевые качества при выполнении сложных видов движений, их старание и целеустремленность.

Время урока строго ограничено, поэтому стараемся использовать его с наибольшей эффективностью. Это обеспечивается подготовленностью самого учителя и уча-

щихся, дисциплиной класса, состоянием оборудования.

Подводя итог, отмечаем, достигнуты ли цели урока, довольны ли работой класса, сообщаем и мотивируем оценки учащихся за работу на уроке.

План-конспект урока по гимнастике, II класс

Задачи урока: повторить комплекс общеразвивающих упражнений с гимнастическими палками; продолжить обучение преодоления полосы препятствий; провести игру «Лиса и куры».

Место проведения: спортивный зал.

Инвентарь: гимнастические скамейки — 4, 4 пролета гимнастической стенки; 9–10 кружков; квадрат; набивной мяч.



Мамины помощники

Спортивно-развлекательная игра

А.В. ПРЕДИГЕР,

директор, муниципальное образовательное учреждение «Детско-юношеская спортивная школа», г. Сенгилей, Ульяновская область

Спортивный зал красочно оформлен. Звучит музыка. Команды входят в спортивный зал и занимают места.

Появляется ученик I класса.

Ученик.

Если был бы я девочкой,
Я бы время не терял:
Я б на улице не прыгал,
Я б рубашки постирал.
Я бы вымыл в кухне пол,
Я бы в комнате подмел.
Перемыл бы чашки, ложки,
Сам начистил бы картошки.
Все свои игрушки сам
Я б расставил по местам.
Отчего я не девочка?
Я бы маме так помог!
Мама сразу бы сказала:
«Молодчина ты, сынок!»

Э. Успенский

Ведущий. Чтобы подмести пол, почистить картошку или убрать игрушки, обязательно быть девочкой. Мальчики не хуже, а порой и лучше девочек справляются с этой работой.

Насколько это может быть интересно и весело, узнаем после представления жюри, которое будет судить состязание.

Представление жюри, состоящее из мам.

Ученик.

В кухне веник я нашел
И квартиру всю подмел,
Но осталось от него
Три соломинки всего!

Ведущий. Как вы уже догадались, начинается наше состязание с эстафеты «Подмети полы».

Во время объяснения помощники ведущего демонстрируют правила выполнения эстафеты.

Эстафета «Подмети полы».

Команды выстраиваются в колонны по одному за линией старта. У направляющих в руках веник и совок для мусора. На одинаковом расстоянии перед каждой командой расположено шесть обручей. В первом, третьем и пятом обручах находятся деревянные кубики размером $5 \times 5 \times 5$ см, второй, четвертый и шестой обручи пустые.

По команде руководителя первые игроки добегают до первого обруча и с помощью веника заметают кубик на совок. Добежав до второго обруча, кладут этот кубик в обруч. То же самое нужно сделать с кубиками, находящимися в третьем и пятом обручах. С веником и совком в руках учащиеся возвращаются к своей команде, передают их вторым участникам и встают замыкающими.

Получив от первых участников веник и совок, вторые номера выполняют то же задание, но теперь кубик переносят из второго обруча в третий, из четвертого в пятый, из шестого обруча в первый.

Побеждает команда, последний участник которой первым пересечет линию финиша.

Жюри подводит итог.

Ученик.

Догонял меня Сережка
И порвал штаны немножко.
Чтобы маму не пугать,
Стали мы их зашивать.
Зашивали долго-долго,
Только было мало толка,
Как мы только ни старались,
Но они не зашивались.
И тогда пошли мы к маме
И всю правду рассказали.

Ведущий. Вообще-то правду нужно рассказывать сразу и всегда. Но то, что ре-



бятя пытались исправить свою вину сами — похвально. А умеете ли вы зашивать порванную одежду? Это мы проверим в эстафете, которая так и называется «Зашей одежду».

Во время объяснения помощники ведущего демонстрируют правильность выполнения эстафеты.

Эстафета «Зашей одежду».

Команды выстраиваются в колонны по одному за линией старта. Перед каждой командой по направлению движения устанавливаются четыре горизонтально поставленных обруча.

У направляющих в руках веревка «нитка» длиной 2 м.

По команде первые номера добегают до первого обруча, пролезают в него с левой стороны, затем бегут до второго обруча, пролезают в него с правой стороны, в третий — с левой и в четвертый — с правой стороны. После этого бегут к своей команде, оббегают ее, завязывают узел и передают «нитку» вторым игрокам, а сами встают в конец колонны. Вторые и последующие игроки выполняют то же самое задание. В случае потери «нитки» игрок должен поднять ее и продолжить выполнять задание.

Побеждает команда, закончившая первый эстафету.

Жюри подводит итог.

Ученик.

Я один у мамы сын,

Нет у мамы дочки.

Как же маме не помочь

Вывесить платочки.

Ведущий. Как вы уже догадались, сейчас мы будем помогать мамам развешивать белье.

Во время объяснения помощники ведущего демонстрируют выполнение эстафеты.

Эстафета «Развесь белье».

Команды выстраиваются в колонны по одному за линией старта.

На расстоянии 9 м от линии старта натянута бельевая веревка на высоте 120 см. Рядом с веревкой находятся тазики с пеленками и прищепками.

У каждого участника команды свой номер: у направляющего № 1, следующего за ним № 2, следующего за вторым № 3 и т.д.

Руководитель громко называет один из номеров в произвольном порядке.

Игроки с этим номером бегут к своим тазикам, вешают пеленку на веревку и прикрепляют ее прищепками.

Игрок, выполнивший задание быстрее и аккуратнее, зарабатывает для своей команды балл.

После выполнения задания игроки снимают прищепки, пеленки, укладывают в тазик и возвращаются на свои места.

Затем руководитель называет другой номер, и уже другие номера бегут к веревке и развешивают белье.

Побеждает команда, набравшая большее количество баллов.

Жюри подводит итог.

Ведущий. Пока команды отдыхают, проведем конкурс болельщиков. Я буду по очереди загадывать болельщикам команды загадки, а они отвечать. Каждый правильный ответ — дополнительный балл команды. Если болельщики не отвечают или отвечают неверно, право ответа переходит к болельщикам другой команды.

Хлопотун Егорка

Взялся за уборку:

В пляс по комнате пошел,

Оглянулся — чистый пол.

(Веник)

Шагает мастерица

По шелку да по шипцу.

Как мал ее шажок!

Зовется он — *стежок*.

(Игла)

Пройдусь слегка горячим я,

И гладкой станет простыня.

Могу поправить недоделки

И навести на брюках стрелки.

(Утюг)

Кто меня назвать не сможет?

Я на ежика похожа.



Я от пыли и от пятен
Охраняю ваше платье.
(Щетка платяная)

Ей набили мясом рот,
И она его жует,
Жует, жует и не глотает —
В тарелку отправляет.
(Мясорубка)

Инструмент бывалый
Не большой, не малый.
У него полно забот:
Он и режет, и стрижет.
(Ножницы)

Что сделается с красным шелковым
платком, если его опустит на 5 минут в та-
зик с водой? (Будет мокрым)

Жюри подводит итог.

Ученик.

Помогаю маме
Суп варить с грибами.
Этот гриб — опенок,
Этот гриб — масленок,
Этот гриб — не знаю,
В суп не запускаю.

Ведущий. Сейчас мы проверим, как
вы разбираетесь в грибах. Сможете ли вы
различить съедобные грибы от несъедоб-
ных. Следующая наша эстафета называется
«Свари грибной суп».

Во время объяснения помощники ведущего
демонстрируют правильность выполнения эста-
феты.

Эстафета «Свари грибной суп».

Команды выстраиваются в колонны по
одному за линией старта. На расстоянии
9 м от стартовой линии перед каждой ко-
мандой стоит парта. На партах разложены
карточки с изображением съедобных и
несъедобных грибов (одинаковые для каж-
дой команды). Количество съедобных и
несъедобных грибов одинаково.

По сигналу ведущего первые номера бе-
гут к партам, выбирают одну карточку с
изображением съедобного гриба и кладут ее
в кастрюлю, стоящую на парте, затем выби-
рают карточку с изображением несъедобно-
го гриба и кладут ее в мусорную корзину,

стоящую рядом с партией. Возвращаются к
своей команде, передают эстафету и встают
в конец колонны.

Вторые и последующие номера выпол-
няют то же самое задание.

После окончания эстафеты руководи-
тель проверяет, какие грибы оказались в
кастрюле. За каждый несъедобный гриб,
оказавшийся в кастрюле, команда получает
штрафной балл.

Побеждает команда, набравшая мень-
шее количество штрафных баллов. В слу-
чае выполнения задания без штрафных
баллов или с одинаковым их количеством
побеждает команда, выполнившая задание
быстрее.

Жюри подводит итог.

Ведущий. У многих из вас есть ма-
ленькие братишки или сестренки, и вы не
один раз видели, как их кормят с ложки.
А сможете ли вы покормить своих младших
сестреночек и братишек? Это мы узнаем в эс-
тафете, которая называется «Покорми
младшего брата».

Во время объяснения помощники ведущего
демонстрируют правильность выполнения эста-
феты.

Эстафета «Покорми младшего брата».

Команды выстраиваются в одну шерен-
гу с интервалом, равным 50 см. С правой
стороны от правофлангового находится та-
релка с пшенной крупой и ложка, а рядом с
левофланговым находится пустая тарел-
ка — «младший брат».

По сигналу руководителя правофлан-
говые, зачерпнув ложкой пшенную крупу,
передают ее стоящему слева от него, он
следующему и т.д. Как только ложка дой-
дет до левофлангового, он пересыпает
крупы в тарелку и бежит на место право-
флангового за спинами участников коман-
ды. Команда в это время переходит на
50 см влево.

Заняв место правофлангового, участник
проделывает то же самое, что и предыду-
щий участник.

Эстафета заканчивается после того, как
первый правофланговый займет место, с
которого началась эстафета.



Руководитель пересыпает крупу на весы и определяет, чей «младший брат» остался сытым, а чей голодным.

В случае равенства побеждает команда, раньше закончившая выполнять задание.

Жюри подводит итог.

Ведущий. Наша программа подошла к завершению. Надеюсь, что вам она понравилась.

Оказывается, помогать маме бывает интересно и весело. А как приятно будет вашим мамам, когда вы будете помогать им дома. Помогать не только в день их рождения или в Международный женский день, а помогать ежедневно, оказывая пусть небольшую, но помощь. Вижу, вы все со мной согласны. Поэтому, пока жюри подводит итог соревнований, мы с вами произнесем клятву мамам. Я буду произносить по одной строчке, а вы все вместе за мной повторять.

Клятва мамам

Мы мамам клянемся всегда помогать:
Посуду помыть и игрушки убрать.
Сходить в магазин,

подмести в кухне пол,

Мы ради такого пропустим футбол!
Картошку почистить мы рады всегда,
Погладить белье для нас не беда.
Уроки всегда обещаем учить.
Клянемся послушными, добрыми быть!

Жюри подводит общий итог соревнований и награждает команды.

После окончания мероприятия дети дарят мамам подарки, сделанные своими руками, и приглашают на концерт, посвященный Международному женскому дню.

УВАЖАЕМЫЕ АВТОРЫ ЖУРНАЛА!

Убедительно просим вместе со своими материалами присылать сведения о себе в соответствии с прилагаемым образцом. Без подписи автора карточка недействительна.



КАРТОЧКА-ДОГОВОР

Фамилия _____

Имя _____

Отчество _____

Должность и место работы _____

Паспортные данные

Серия _____ № _____

Когда, кем и где выдан _____

Дата рождения _____

Домашний адрес

Индекс _____

Республика, область, район, город _____

Улица _____

Дом _____ корпус _____ квартира _____

Телефон _____

e-mail _____

Номер свидетельства пенсионного страхования _____

ИНН _____

Личная подпись _____

Отношения автора с редакцией строятся в соответствии с действующим законодательством



Развитие младшего школьника как субъекта познавательной деятельности

Е.А. КУПИРОВА,

заместитель директора по учебно-воспитательной работе, гимназия № 209

Е.П. СУВОРОВА,

директор НИИ общего образования, профессор кафедры начального языкового образования, РГПУ им. А.И. Герцена, Санкт-Петербург

Российская школа переходит на Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) второго поколения. В его основу положена принципиально новая идеология. Перед школой поставлена задача — воспитать гражданина информационного общества, человека, способного и готового учиться на протяжении всей жизни. Целью и смыслом современного образования становится развитие ребенка как *субъекта познавательной деятельности*. Решение этой задачи требует перехода к новой образовательной парадигме — системно-деятельностной, что связано с принципиальными изменениями деятельности учителя, реализующего новый стандарт. Учителю предстоит решать крайне сложную задачу: выстраивать и реализовывать взаимосвязи между учебными дисциплинами и методикой их изучения. В связи с этим сегодня помимо новых программ конкретных учебных дисциплин нужна междисциплинарная программа, целью которой является обеспечение развития младшего школьника как субъекта познавательной деятельности.

Понятие «субъект познавательной деятельности» далеко не ново для школы, однако, как правило, воспринимается достаточно узко: субъектом ребенок является постольку, поскольку выполняет задания, учится. Между тем это понятие имеет вполне определенный смысл. Чтобы решать задачи, поставленные ФГОС, учителю необходимо понимать, какие именно качества следует развивать, воспитывая ученика как субъект познания.

Важнейшим из этих качеств является готовность *организовать* свою *познавательную деятельность*. Для этого надо уметь самостоятельно определять ее цель и понимать ее структуру. Ребенок может понимать цель познавательной деятельности по-разному: «Надо выучить параграф, потому что меня завтра вызовут». «Я читаю текст учебника, чтобы познакомиться с новым явлением; ...чтобы учиться характеризовать явления; ...чтобы учиться понимать учебно-научный текст». Очевидно, что это разные цели, которые обуславливают разное качество познавательной деятельности.

Важнейшим качеством субъекта познавательной деятельности является *активность* и *самостоятельность в усвоении и применении знаний*. Казалось бы, в этом положении нет ничего нового. Но как на практике часто выглядит самостоятельная работа ученика? Учитель «разжевывает» задание, показывает образец его выполнения. При этом самостоятельность ученика проявляется лишь в том, что он сам списывает текст, решает типовую задачу или применяет правило по образцу. Истинная самостоятельность в другом — в готовности *планировать* свою работу, *находить* и *применять рациональные* для себя *способы* ее выполнения.

Например, осваивая новый материал, ученик может просто прочитать и выучить текст учебника, т.е. использовать наименее эффективный прием, рассчитанный на запоминание; может составить план ответа, т.е. выявить логику изложения материала; может представить материал в форме таблицы



или схемы, т.е. направить усилия на перевод информации из одной знаковой системы в другую с целью выявления внутренних связей, установления иерархии понятий.

Важным качеством субъекта познавательной деятельности является также готовность *контролировать себя* на всех этапах работы, оценивать правильность выполнения задания и *вносить коррективы*.

Таким образом, первая задача на пути становления ученика как субъекта познания — сделать понятными *смысл* и *структуру* его собственной познавательной деятельности. При этом надо иметь в виду, что структура познавательной деятельности универсальна, она не зависит от изучаемого предмета и специфики материала.

Второй существенной задачей обучения становится развитие способности к *переносу знаний, умений, способов деятельности в новую ситуацию*. Благодаря этой способности формируются не только предметные знания и умения, но и универсальные учебные действия (УУД), которые понимаются как «совокупность способов действия учащегося (а также связанных с ними навыков учебной работы), обеспечивающих самостоятельное усвоение новых знаний, формирование умений, включая организацию этого процесса»¹.

Становление ребенка как субъекта познания — сложный, длительный процесс, требующий планомерного педагогического руководства, реализующего взаимосвязи между всеми учебными предметами не столько на содержательном, сколько на организационно-деятельностном уровне. Важно добиваться того, чтобы учебные действия стали действительно универсальными, чтобы ученик мог применять одни и те же умения при изучении разных дисциплин, при освоении абсолютно разного учебного содержания. Междисциплинарная программа

формирования познавательной (интеллектуально-речевой) культуры школьников была создана в НИИ общего образования РГПУ им. А.И. Герцена². Предлагаемый вариант этой программы, переработанной в соответствии с требованиями ФГОС, — *междисциплинарная программа формирования универсальных учебных действий* — реализуется в учебно-методическом комплекте (УМК) «Диалог», который создается в Герценовском университете для поликультурной школы³, хотя программа может быть использована при реализации любого УМК.

Цель программы — обеспечить развитие младшего школьника как субъекта познания за счет реализации междисциплинарного взаимодействия на уровне организации познавательной деятельности. В основу программы положен ряд принципов.

Принцип культуросообразности приобретает особую актуальность в связи с тем, что целью обучения в широком смысле является приобщение ребенка к культурным, интеллектуальным, нравственным ценностям, накопленным человечеством. Задача обучения — помочь ученику выбрать личностно значимые ценностные ориентиры, регулирующие его поведение и деятельность, определяющие мотивационно-потребностную сферу личности.

Принцип междисциплинарного взаимодействия обуславливает координацию познавательной деятельности школьников при изучении разных предметов. В настоящее время программы и учебники в деятельностном плане не скоординированы, поэтому создание единой программы организации познавательной деятельности младших школьников является актуальным. Внедрение предлагаемой программы осуществляется на разных уровнях: ценностно-целевом, содержательном, деятельностном, личностном, на уровне научно-методического обоснования и реализации.

¹ См.: Асмолов А.Г., Бурменская Г.В., Володарская И.А. и др. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: Пос. для учителя / Под ред. А.Г. Асмолова. М.: Просвещение, 2008.

² См.: Суворова Е.П., Кутирова Е.А. Формирование интеллектуально-речевой культуры школьников: Целевая метаметодическая программа. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2006.

³ См.: Воюшина М.П., Савельева Л.В., Цейтлин С.Н., Барышева Т.А. Современные подходы к начальному этапу образования // Вестн. Герценовского университета. 2009. № 2 (64).



На ценностно-целевом, содержательном и деятельностном уровнях определяются точки пересечения и возможности взаимообогащения предметов в овладении эффективными приемами познавательной деятельности, формировании ценностного отношения к знанию, приобщении к духовным и культурным ценностям. Так, например, одной из первостепенных задач учебного предмета «русский язык» является обеспечение свободного владения речью во всех сферах человеческой деятельности, в частности, в познании. Следовательно, при изучении русского языка необходимо знакомить школьников с рациональными приемами работы с учебно-научным текстом (вне зависимости от его предметного содержания), формировать текстовые умения как универсальные учебные действия. Применяя освоенные умения при изучении других дисциплин, школьник овладевает умением переноса. Это не только облегчает освоение иного предметного материала, но и обеспечивает становление опыта познавательной деятельности, что особенно важно, поскольку стандарт акцентирует внимание на овладении методологией познания, умением управлять своей познавательной деятельностью.

Личностный уровень междисциплинарного взаимодействия связан с формированием внутренней позиции школьника, развитием мотивации учения, познавательного интереса. Известно, что если интерес к познанию нового в школьные годы сохраняется, то интерес к самому процессу познания у школьников практически отсутствует. Между тем ребенку интересно то, что понятно, поэтому если ученик понимает, что и зачем он делает, т.е. понимает цель и структуру своей познавательной деятельности, то ценностный смысл приобретает сам процесс познания. Таким образом, успешность деятельности побуждает школьника к действию, способствует развитию мотивации, познавательного интереса, приводит к становлению качеств субъекта познания.

Идеи междисциплинарного взаимодействия на уровне их реализации должны стать базисом образовательной программы школы, что требует принципиальных изме-

нений всей методической работы: методические объединения создаются по проблемному принципу; существенно изменяется содержание познавательной деятельности учащихся, что влечет за собой изменение методики обучения, характера дидактического материала и т.д. Ведь в соответствии с новым стандартом оценке подлежат не только предметные, но и метапредметные результаты обучения, т.е. способы деятельности, освоенные при изучении разных учебных дисциплин.

Принцип учета новообразований возрастного периода развития определяет внимание к специфике учебной деятельности как ведущей деятельности младшего школьника: ставится задача обеспечить овладение ее основами и формирование познавательной мотивации, связанной не только с содержанием, но и с процессом учения. Междисциплинарная программа определяет последовательность формирования УУД на основе соотнесения возможностей и потребностей разных учебных предметов, с тем чтобы обеспечить перенос умений, сделать учебные действия действительно универсальными.

При определении состава и последовательности формирования УУД учитывается, что в младшем школьном возрасте происходит переход от предметно-практической деятельности к знаково-символической. В качестве главной движущей силы всех сторон психического развития рассматривается рефлексия.

В стандарте выделены четыре группы УУД: *личностные, регулятивные, познавательные и коммуникативные*. Состав личностных, регулятивных и коммуникативных УУД определен в стандарте. В программе представлено их распределение по классам и уровень овладения ими (табл. 1); использованы следующие сокращения: УД — учебная деятельность, КД — коллективная деятельность.

Познавательные УУД рассматриваются с позиции текстового подхода, поэтому представляется целесообразным выделить и прокомментировать их особо (табл. 2).

Современная трактовка познания связана с овладением речевой, а точнее, текстовой деятельностью. Важнейшим средством



Таблица 1

Последовательность формирования УУД

Личностные	Регулятивные	Коммуникативные
I класс		
Занимать активную познавательную позицию; относиться к книге как источнику знаний; ответственно относиться к своей УД; определять свое эмоциональное состояние; совместно давать эмоциональную оценку деятельности ученика и всего класса на уроке; оценивать изучаемое содержание, исходя из личностных ценностей и предпочтений; оценивать поступки людей и литературных персонажей в КД; пользоваться формулами речевого этикета	Определять цель деятельности на уроке с помощью учителя; проговаривать последовательность действий на уроке; выдвигать гипотезу с помощью учителя; работать по предложенному плану; выполнять учебные действия под руководством учителя; выполнять учебные действия по аналогии; ориентироваться в учебнике с опорой на методический аппарат; понимать смысл условных обозначений и пользоваться ими	Взаимодействовать с учителем и одноклассниками; слушать и понимать речь других; вступать в беседу с учителем, отвечая на поставленные вопросы; выразительно читать и пересказывать простой текст; читать наизусть стихотворение, прозаический фрагмент; оформлять свою мысль в устной речи (на уровне одного предложения или небольшого текста)
II класс		
Оценивать результат своей деятельности на эмоционально-рефлексивном уровне; сохранять положительную мотивацию в условиях неудачи; проявлять инициативу в познавательной деятельности; определять свою позицию на эмоционально-рефлексивном уровне; воспринимать позицию другого на эмоционально-рефлексивном уровне	Определять цель УД с помощью учителя и самостоятельно; планировать УД с помощью учителя и самостоятельно; выбирать способ решения учебной задачи; использовать учебник, приборы и инструменты, работая по плану; определять успешность выполнения своего задания в КД; выполнять учебные действия под руководством учителя и обосновывать их последовательность; выполнять действия по развернутому образцу; с помощью взрослого собирать информацию; в КД определять круг вопросов, необходимых для решения проблемы	Выразительно читать и пересказывать (подробно и выборочно) художественный и учебно-научный текст; вступать в беседу на уроке, высказывать и обосновывать свою точку зрения; оформлять свою мысль в устной речи (на уровне небольшого текста) и письменной речи (на уровне одного предложения); корректировать свою позицию
III класс		
Помогать товарищу в выполнении деятельности; координировать свои действия в условиях групповой деятельности; оценивать свои и чужие достижения в разных сферах деятельности на эмоционально-рефлексивном уровне;	Определять цели деятельности после предварительного обсуждения; в КД обнаруживать и формулировать учебную проблему; составлять план решения проблемы (задачи) в КД; работая по плану, сверять свои действия с целью корректировки их в КД;	Оформлять свою мысль в устной и письменной речи (на уровне небольшого текста); слушать других, уметь принимать другую точку зрения, быть готовым корректировать свою точку зрения; договариваться о правилах общения



Личностные	Регулятивные	Коммуникативные
давать морально-этическую оценку поступков людей и литературных персонажей; оперировать нравственными категориями (добро — зло, честность — лживость, дружба, трудолюбие и др.)	в диалоге с учителем определять успешность выполнения своей работы по заданным критериям; намечать порядок учебных действий в КД; выполнять учебные действия по образцу; называть учебные действия и обосновывать их последовательность	и поведения в процессе коллективной (групповой) деятельности; выполнять различные роли в группе (лидера, исполнителя, критика)
IV класс		
Определять свою позицию на рефлексивном уровне; воспринимать позицию другого на рефлексивном уровне; ориентироваться в группах профессий (человек — человек, человек — природа, человек — техника); оценивать свои поступки с морально-этической точки зрения; оперировать нравственными категориями (справедливость, бескорыстие, милосердие, сострадание и др.); соотносить свою позицию с позицией другого	Формулировать цели УД после анализа темы урока; обнаруживать и формулировать учебную проблему в КД; составлять план решения проблемы (задачи) в КД; работая по плану, сверять свои действия с целью, исправлять ошибки в КД; определять успешность выполнения своей работы и работы коллектива по заданным критериям; намечать и обосновывать последовательность учебных действий в КД; выполнять учебные действия по инструкции; обосновывать выбор способа решения учебной задачи	Оформлять свою мысль в устной и письменной речи (на уровне текста заданного типа речи) с учетом учебных и жизненных речевых ситуаций; использовать освоенные способы деятельности для понимания учебно-научного текста; сотрудничать в совместном решении проблемы (учебной задачи)

познания является язык, а само познание протекает в непрерывном чередовании процессов восприятия и создания текста¹. Таким образом, суть познавательной деятельности состоит в постижении смысла текста.

Принцип реализации взаимосвязи процессов восприятия и создания текста основан на рассмотрении познавательной деятельности как деятельности по восприятию, пониманию и воссозданию учебно-научного текста. Это дает основание рассмотреть познавательные умения с позиции текстового подхода и выделить аналитические, реконструктивные и продуктивные познавательные умения (см. табл. 2; использовано сокращение УНТ — учебно-научный текст).

Под *аналитическими* умениями понимаются способы действия, которые облегчают

восприятие и понимание учебно-научного текста. *Реконструктивные* умения рассматриваются как способы действия, обеспечивающие перекодирование информации, т.е. ее перевод из вербального кода в невербальный и наоборот. Это предполагает реконструкцию учебно-научной информации, изменение формы ее презентации. Готовность выразить одну и ту же мысль в разных формах способствует пониманию изучаемого материала. Под *продуктивными* умениями понимаются способы действия, которые обеспечивают создание собственного высказывания, отражающего понимание изученного материала и оформленного в соответствии с требованиями научного стиля речи.

Результатом обучения в начальных классах становится определенный уровень

¹ См.: Дридзе Т.М. Текстовая деятельность в структуре социальной коммуникации. М.: Наука, 1984.



Последовательность формирования познавательных умений (УУД)

Аналитические	Реконструктивные	Продуктивные
I класс		
Находить в учебнике учебно-научную информацию; находить заголовок текста; выделять элементы текста: вербальную информацию и иллюстрации, вопросы и задания, памятки, инструкции; определять по заголовку текстовый субъект; определять тему текста; находить в тексте незнакомые слова; выделять в УНТ знакомую и новую информацию; определять связь между новой и знакомой информацией на эмпирическом уровне; находить в тексте ответ на вопрос; отличать новое знание (умение) от известного	Соотносить символ с обозначаемым фактом, явлением, заданием; переводить в слово информацию, представленную с помощью символов; соотносить факт, явление с его схемой и схемой с фактом, явлением; подбирать по схеме факт, явление; переводить в слово картинный план; видеть столбец (правый, левый) и строку (верхнюю, среднюю, нижнюю) в таблице; составлять модель слова, числа; читать слова, числа по модели	Подбирать подпись к иллюстрации и обосновывать свой выбор; отвечать на вопрос по иллюстрации; формулировать вопрос к иллюстрации; создавать монологическое высказывание по иллюстрации, серии иллюстраций, зрительной опоре; определять логико-смысловую связь между вербальной и наглядной информацией в УНТ; создавать доказательство с опорой на средства наглядности; отвечать на вопрос теоретического характера по изучаемому УНТ; решать поставленную проблему по предложенному плану
II класс		
Отличать вопросы и задания от УНТ и дидактического материала; видеть компонент УНТ с особым графическим оформлением; на эмпирическом уровне определять роль графического оформления УНТ; находить в УНТ терминологическую лексику; определять связь терминов с заголовком и темой; находить в УНТ определение понятия; выделять в УНТ неясные текстовые суждения; находить и комментировать примеры в УНТ; анализировать задания к упражнению, определяя последовательность действий; делать выводы на основе простых обобщений	Читать простые схемы/таблицы; соотносить идентичную информацию, представленную в вербальном коде и в форме схемы/таблицы	Объяснять заголовок; озаглавливать УНТ и обосновывать свой выбор; ставить вопрос к заголовку и от заголовка; ставить вопрос к выделенным в УНТ словам; разделять целое на элементы, видеть элементы в целом; приводить примеры по аналогии и комментировать их; строить ответ на вопрос теоретического характера; иллюстрировать теоретические положения самостоятельно подобранными примерами; строить доказательство с опорой на УНТ; ставить вопрос к неясным текстовым суждениям; готовить сообщение на основе одного источника по предложенному плану
III класс		
Отличать теоретическую информацию от иллюстративной; выделять текстовые суждения;	Переводить информацию, представленную в невербальном коде, в слово;	Ставить вопрос к текстовым суждениям и находить ответы в тексте;



Аналитические	Реконструктивные	Продуктивные
выделять признаки понятия; устанавливать взаимосвязь признаков понятия; дифференцировать в УНТ новую и известную информацию; определять роль теоретической и иллюстративной информации в УНТ; находить в тексте необходимую информацию	корректировать план УНТ, инструкцию, алгоритм применения правила; дополнять таблицу теоретического характера; представлять теоретический материал в форме схемы	строить ответ (рассуждение) теоретического характера по модели: тезис — доказательство — примеры — вывод; готовить выступление на основе одного источника (детской энциклопедии, научно-популярной литературы, журнала и пр.) по самостоятельно составленному плану
IV класс		
На основе анализа заголовка выдвигать гипотезу о содержании УНТ; устанавливать иерархию признаков понятия	Соотносить идентичную информацию, представленную в вербальном и невербальном коде; систематизировать учебный материал на основе готовой сетки таблицы	Озаглавливать таблицу, схему, инструкцию и др.; ставить вопрос к новым или неясным текстовым суждениям; подводить явление под понятие и обосновывать свое суждение; выстраивать доказательство с опорой на основные признаки понятия; готовить выступление на основе двух источников по данному плану

образованности, предполагающий, в частности, владение приемами учебной деятельности, развитие качеств, присущих субъекту познания.

Принцип сотрудничества учителя и учащихся определяет особенности взаимодействия учителя и ученика, регулирует соотношение и характер их ролей, способы реакции учителя на действия ученика. Современный подход к процессу обучения акцентирует внимание на отношении к ребенку как «становящейся личности, осознающей себя в отношениях с миром»; а также на отношении к учителю как человеку, способному к самокоррекции, признающему право ребенка «на слово или молчание, на равенство в диалоге, свободу воли и мысли, на самовыражение и творчество»¹. Особое внимание уделяется стимулированию не просто активности, а инициативности школьника. Ожидаемый результат обучения рассматривается как с точки зрения приобретенных знаний и умений, так и

индивидуальных достижений ребенка, развития его познавательных способностей, потребности в самообразовании и готовности к нему.

Таким образом, предлагаемая программа позволяет реализовать требования ФГОС на междисциплинарном уровне, проявлением чего являются:

- изменение целевого вектора обучения, его направленности на обеспечение становления школьника как субъекта познавательной деятельности;
- реализация взаимодействия учебных дисциплин в целях формирования качеств субъекта познания;
- воспитание отношения к родному языку как инструменту познания, творческое владение которым способствует приобщению к духовным, культурным и интеллектуальным ценностям;
- учет при определении динамики формирования универсальных учебных действий речевых, познавательных

¹ Валицкая А.П. Образование в России: стратегия выбора: Монография. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 1998.



потребностей школьников, новообразований возраста;

- преобразование характера учебно-познавательной деятельности, проявляющееся в разнообразии видов и приемов познавательной деятельности, которыми овладевают школьники;

- изменение позиции и характера взаимодействия учителя и ученика в ходе обучения, стимулирование познавательной активности и инициативы школьника, развитие рефлексивного отношения к своей познавательной деятельности.

Развитие коммуникативных способностей младших школьников в условиях совместной творческой деятельности

Е.В. ЛЕОНОВА,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии

А.В. ПЛОТНИКОВА,

аспирант кафедры психологии, Обнинский институт атомной энергетики, г. Обнинск

В период обучения в начальной школе происходит становление индивидуальности ребенка, развитие его способностей, в том числе коммуникативных. От того, насколько легко ребенок будет уметь общаться с окружающими его людьми, налаживать контакты со взрослыми и сверстниками, зависит успешность его учебной, а затем и профессиональной деятельности, вся его будущая жизнь.

Некоторые ученики не могут приобрести элементарные навыки общения со сверстниками даже к концу обучения в начальной школе. Причинами этого могут быть особенности взаимодействия ученик — учитель, ребенок — родители, ребенок — ребенок, а также то, что учебная деятельность школьников, как правило, носит индивидуальный характер. Отношения в классном коллективе зачастую складываются спонтанно, многие учащиеся не умеют конструктивно взаимодействовать с одноклассниками, а учитель, работа которого, как известно, оценивается по качеству знаний учащихся, обращает внимание на межличностные отношения учеников только в ситуации конфликта между ними.

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС) второго поколения предъявляет новые требования к личностным, предметным и метапредметным результатам освоения основной образовательной программы начального общего образования. К личностным результатам освоения основной образовательной программы начального общего образования среди прочих относятся [4, 14, 15]¹:

- развитие самостоятельности и личной ответственности за свои поступки на основе представлений о нравственных нормах, социальной справедливости и свободе;
- формирование уважительного отношения к иному мнению;
- умение использовать речевые средства для решения различных коммуникативных и познавательных задач;
- развитие этических чувств, доброжелательности и эмоционально-нравственной отзывчивости, понимания и сопереживания чувствам других людей;
- развитие навыков сотрудничества с учителем и сверстниками, умения избегать конфликтов;

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



— формирование установки на безопасный, здоровый образ жизни, мотивации к творческому труду, работе на результат.

Механизм развития коммуникативных способностей, относящихся к личностным результатам освоения основной образовательной программы начального общего образования, в настоящее время недостаточно разработан.

Для развития коммуникативных способностей младших школьников мы предлагаем использовать метод проектов.

Идеи проектного обучения возникли в России в начале XX в. практически одновременно с разработками Дж. Дьюи и В.Х. Килпатрика (США). Метод проектов использовался С.Т. Шацким, А.С. Макаренко и другими прогрессивными отечественными педагогами вплоть до 30-х годов XX в. [2]. В настоящее время метод проектов относится к числу наиболее эффективных методов формирования у учащихся различных компетентностей, но применяется он, как правило, во внеучебной деятельности и дополнительном образовании школьников. В совместной, коллективной работе учащихся над созданием проекта на определенную тему, по мнению Дж. Равена [3, 16–18], развиваются необходимые специфические способности каждого учащегося, в том числе и коммуникативные.

Изучение различных подходов к развитию коммуникативных способностей младших школьников (Л.С. Выготский, Дж. Равен, А.Н. Леонтьев, В.П. Зинченко и др.), подхода А.С. Макаренко к развитию коллектива в русле требований, предъявляемых ФГОС начального общего образования второго поколения, позволили выделить критерии развитости коммуникативных способностей младших школьников:

- открытость для контактов с окружающими, отзывчивость, доброжелательность;
- потребность в общении;
- отсутствие постоянного стремления быть в центре внимания;
- умение избегать конфликтов;
- сформированность навыков совместной продуктивной деятельности и сотрудничества;
- уровень развития коллектива класса, социальный психологический климат в коллективе.

В 2009/10 учебном году нами было проведено экспериментальное исследование эффективности метода проектов для развития коммуникативных способностей второклассников в учебной деятельности (на уроках труда). Мы предположили, что в результате специально организованной совместной творческой деятельности, реализуемой посредством метода проектов в условиях постоянной смены групп, уровень коммуникативных умений младших школьников станет выше: у учащихся сформируются навыки совместной продуктивной деятельности и сотрудничества; улучшится социально-психологический климат в коллективе; учащиеся станут более открытыми для контактов с окружающими. Экспериментальная работа проводилась во II «А» классе (13 мальчиков и 13 девочек) средней общеобразовательной школы № 5 г. Обнинска. В качестве контрольной группы выступил II «Е» класс (15 мальчиков и 13 девочек) лицея «Держава» г. Обнинска. Оба класса обучаются по программе «Школа XXI века».

В табл. 1 кратко описано содержание этапов проведенного эксперимента, направленного на развитие коммуникативных способностей учащихся экспериментальной группы.

На первом этапе эксперимента группы учащихся, работающие над проектом, состояли из двух человек.

Перед учащимися ставилась творческая задача, решаемая в свободной форме (например, предлагалось выполнить аппликацию на произвольную тему с помощью красок, ваты и цветного картона); единственным условием ее выполнения была совместная работа на одном листе бумаги. В ходе наблюдения за учениками было отмечено, что на первых занятиях учащиеся не приступали к работе немедленно, ожидая руководства к действию, конкретного примера, а также помощи в распределении обязанностей. В этом случае оказывалась помощь каждому ученику в выборе конкретной роли в работе над проектом. На первых занятиях не все пары школьников смогли совместно выполнить проект на одном листе бумаги. Многие сделали работу на двух листах и по окончании урока соединили листы, посчитав свою работу выполненной.



Таблица 1

Этап	Количество занятий	Численность групп	Содержание работы
1	10	2 человека	Выполнение творческих задач в свободной форме (например, ученикам предлагается выполнить задание на произвольную тему с помощью заданного набора материалов). Главное условие выполнения задания — совместная работа учащихся на одном листе бумаги
2	6	4–5 человек	Перед учащимися ставится задача создания и реализации проекта на заданную тему. Занятие начинается с обсуждения темы проекта, его деталей. Учащиеся выполняют задание в группе, используя один лист бумаги. Темы заданий варьируются. В ходе выполнения задания учитель может вмешаться в работу группы при возникновении разного рода проблемных ситуаций (лидерство в группе, разногласия в творческих идеях и т.п.) с целью их разрешения. По окончании выполнения проекта учащиеся выступают с презентацией своего проекта
	4	6 человек	

Отдельные школьники отказались от совместной работы вовсе. Некоторые учащиеся предпочитали отдавать инициативу лидеру своей группы, ожидая, пока работа будет завершена.

Вадим З. положил папку с материалами для уроков труда на край стола, ожидая, пока работа будет сделана его соседкой *Женей Б.* Женя выполняла работу довольно старательно, положив лист на середину парты так, как того требовало задание.

Следующее наблюдение касается неумения некоторых учеников (даже из одной группы) делиться друг с другом предметами труда и материалом, попросить у соседа, например, ножницы или клей.

Лена Е. отказалась делиться какими-либо предметами с *Никитой К.* Затем Лена потянула лист картона на свою сторону парты, заявив, что Никита не хочет выполнять задание.

Паша К. радостно заявил, что забыл материалы для работы дома. Его соседка *Ира Г.* выполняла работу самостоятельно весь урок. Паша ждал, пока Ира закончит работу, после чего подписал работу Иры и своим именем.

Однако, несмотря на явные разногласия, некоторые группы учащихся успешно выполнили задание, включив в него дополнительные идеи.

Аня Б., успешно справившись с заданием совместно с *Мишей Я.,* предложила ему составить еще и бабочку из кусочков бумаги. Миша с интересом принялся рисовать бабочку на общем картоне.

В ходе занятий перед учащимися ставилась задача создания совместного творческого проекта на заданную тему, объяснялась суть работы и предполагаемый результат, оказывалась помощь в разрешении противоречий внутри групп, разрешались конфликтные ситуации, участники групп получали объяснение, насколько легче работать сообща, помогая друг другу. По прошествии нескольких занятий было отмечено, что большинство учеников справляются с поставленной перед ними задачей — выполнением совместного творческого проекта. Учащиеся освоили проектную форму работы, сразу же после получения задания выдвигали, обсуждали собственные идеи и приступали к их реализации, легко распределяя обязанности в паре. Полученные результаты дали основания перейти к следующему этапу работы — в группах большей численности.

Вторым этапом эксперимента стала работа учащихся в группах по 4–6 человек. Ученики выполняли задания на больших листах (формат А3), содержание проектов варьировалось. Например, учащимся давалось задание с помощью цветной бумаги, ножниц и клея превратить лист бумаги в красивый аквариум. В начале занятия обсуждалось, из чего состоит аквариум, что в нем можно находиться. Ученикам было предложено распределить работу внутри группы (к примеру, двое клеят, двое вырезают и т.п.). В конце занятия каждая



группа представляла свою работу в виде истории об обитателях аквариума и его предметах.

Тема другого проекта — «Необитаемый остров». Школьникам предлагалось из цветного картона — желтого (песок) и синего (небо/море) — составить цельный лист, на который наносился пластилин, наклеивались различные аппликации. В начале занятия с учащимися обсуждалось, что можно увидеть на необитаемом острове, как он выглядит, из чего состоит.

Перед началом выполнения очередного проекта мы формировали группы учащихся по-разному, меняя их состав. Наблюдения показали, что группы, состоящие из плохо ладящих между собой учеников, получали отрицательные результаты работы, ученики часто ссорились. Это приводило к тому, что они выполняли работу каждый в «своем углу» парты, затем соединяли работы, выдавая их за целое. В этом случае мы старались наладить взаимодействие в группе таким образом, чтобы совместно работу выполняли не только те учащиеся, которые дружат между собой, но и те, кто до начала работы над проектом мало общался или не общался вовсе. Используя постоянную смену участников групп при переходе от одного проекта к другому, мы стремились расширить круг контактов каждого ребенка. Было отмечено, что на втором этапе эксперимента ученики лучше прислушивались к нашим рекомендациям по организации совместной деятельности (ситуативное вмешательство в работу группы с целью разрешения конфликтных или противоречивых ситуаций), и в дальнейшем конфликтов стало меньше.

На одном из занятий возник конфликт между *Леной Е.* и группой. Лена заявила, что хочет быть лидером группы и всеми руководить. После того как Лена поняла, что члены группы не слушают ее указаний, она заплакала. Мы объяснили Лене задание еще раз, после чего она успокоилась, но продолжала выполнять работу, обняв руками папку с материалами, тем самым обозначив свое пространство для работы и отделив себя от остальных членов группы. При выполнении последующих проектов Лена постепенно включалась в совместную работу, внося свой вклад в выполнение общего задания.

Группы, организованные из большинства ладящих между собой учащихся, самостоятельно справлялись с заданиями, не имея трудностей в выполнении совместной работы. Такие группы не нуждались в нашем вмешательстве в работу.

В группе *Юли Л., Миши Т., Олега Л., Максима О.* лидировала Юля. Она задавала темп работы. Члены группы активно поддерживали идеи Юли, выполняя работу согласно ее плану. В группе *Даши Ш., Нasti К., Паши К., Сережи С.* явными лидерами были девочки. Паша вел себя пассивно, практически не присоединяясь к работе. Сережа активно выполнял задачи, поставленные Дашей и Настей.

При выполнении проектов мы не только меняли состав групп, но и ставили перед второклассниками задачи, для решения которых им было необходимо воспользоваться помощью друг друга и прийти к единому мнению в случае разногласий.

Так, в одной из групп (*Миша Т., Юля Л., Олег Л., Вадим З., Настя К., Алена И.*) девочки захотели рисовать березу. Мальчики возразили этой идее, заявив, что вместо березы нужно нарисовать дуб. Посоветовавшись, дети пришли к мнению, что дерево, согласно заданию, сказочное, поэтому было решено сделать его наполовину дубом, наполовину березой. В итоге учащиеся успешно завершили проект.

К концу учебного года все группы, получив задание, сразу приступали к совместному обсуждению, затем к выполнению проекта, распределив обязанности и конструктивно решая возникшие проблемы. Ученики, которые на первом этапе эксперимента отказывались от совместной работы, к его концу стали охотно выполнять задания и активно сотрудничать в группе. Результаты наблюдений за поведением учащихся на переменах и после уроков показали, что дети стали больше общаться, стали более открытыми для общения со взрослыми. Родители учеников экспериментальной группы также отметили положительную динамику развития их коммуникативных способностей.

Мама *Ани Б.* отметила, что ребенок стал уступчивым, легко идет на компромисс (в начале года Аня проявляла ярко выраженные авторитарные качества, игнорировала идеи членов группы, отличные от ее идей).



Для оценки уровня развития коммуникативных способностей учащихся использовались метод наблюдения (в экспериментальной группе в течение всего эксперимента) и психодиагностический метод (в экспериментальной и контрольной группах: октябрь 2009 г. — до начала эксперимента, май 2010 г. — по окончании эксперимента). Нами оценивались следующие показатели развитости коммуникативных способностей школьников:

- потребность в общении, открытость для контактов с другими людьми, конформность, отсутствие постоянного стремления быть в центре внимания (симптомо-комплексы «недостаток в общении», «экстравертность», «проблемы социализации», «демонстративность» методики «Не существующее животное» [1]);

- сформированность навыков сотрудничества со сверстниками, умение избегать конфликтов, доброжелательность (результаты наблюдения);

- уровень развития коллектива (методика отношения к школе и учению Т.И. Нежновой, шкала «атмосфера в коллективе»);

- учебная мотивация школьников как один из показателей комфортной среды в классе (методика оценки уровня школьной мотивации Н.Г. Лускановой).

Анализ полученных данных (табл. 2) показал, что у школьников экспериментальной группы снизились показатели недостатка в общении, отсутствует потребность в повышенном внимании со стороны окружающих, отмечается тенденция к конструктивному решению проблемных ситуаций в процессе творческой работы, а также сформировались следующие умения:

- идти на компромиссное решение проблемы, избегать конфликтов;

- понимать и принимать мнения и идеи одноклассников, уважительно относиться к ним;

- работать в группе, совместно достигать общей цели.

Учащиеся экспериментальной группы стали более открытыми для контактов с окружающими.

У учащихся контрольной группы данные показатели остались практически без

изменений. В результате сравнительного анализа полученных данных в экспериментальной и контрольной группах мы пришли к выводу, что учащиеся контрольной группы обладают более низкой конформностью, недостаточно социализированы.

Полученные результаты свидетельствуют о том, что учащиеся экспериментальной группы в результате работы над совместными творческими проектами расширили круг общения, лучше узнали друг друга, приобрели навыки сотрудничества с учителем и сверстниками. Совместная творческая проектная деятельность способствовала формированию уважительного отношения к иному мнению, умения избегать конфликтов, использовать речевые средства для решения различных коммуникативных и творческих задач.

В результате изучения степени комфортности атмосферы в коллективе экспериментальной и контрольной групп мы пришли к выводу, что учащиеся экспериментальной группы ощущают себя в коллективе более комфортно, чем в начале года (октябрь 2009 г.), а также по сравнению с учащимися контрольной группы (май 2010 г.). Оценка учебной мотивации второклассников экспериментальной и контрольной групп по методике Н.Г. Лускановой показала, что в экспериментальной группе в течение учебного года повысилась доля учащихся со средним и высоким уровнем учебной мотивации (с 61 до 88 %; $\varphi = 2,325$, $p < 0,01$). В контрольной группе изменения статистически незначимы (с 71 до 75 %; $\varphi = 0,302$, $p > 0,05$).

Метод проектов в предложенном нами варианте можно реализовать не только в рамках одного школьного предмета. Целесообразно проводить отдельные уроки по всем предметам (1–2 урока по предмету в четверть) с использованием описанного подхода к формированию групп. При этом со стороны учителя основными условиями эффективности использования метода проектов в учебной деятельности являются:

- принятие роли заинтересованного руководителя совместной проектной деятель-



**Поведение учащихся экспериментальной группы в ходе работы над проектами
(по результатам наблюдения)**

Единицы наблюдения	Первый этап эксперимента	Второй этап эксперимента
Взаимодействие учащихся в совместной работе	Непонимание ценности совместной работы, в большинстве пар учащиеся работают отдельно каждый на своем листе, затем соединяют листы вместе, считая работу выполненной. Нежелание работать в паре	Учащиеся охотно работают в группе, распределяя обязанности между ее участниками, ориентированы на результат. Учащиеся легко обмениваются идеями реализации проекта, отмечается снижение частоты конфликтных ситуаций, учащиеся признают ценность сотрудничества
Способы организации работы в паре/группе	Учащиеся не готовы выполнять совместную работу, зачастую отказываются от работы в паре, предпочитают работать самостоятельно	В распределении обязанностей внутри группы принимают участие лидеры групп либо сами участники, экспериментатор практически не вмешивается
Наличие ведущего (лидера) в паре/группе	В большинстве пар присутствует лидер, который организует работу пары	Преимущественное лидерство отходит на второй план
Наличие проблемных ситуаций	В большинстве групп возникают проблемы распределения обязанностей, отказы от работы, нежелание работать с конкретным членом группы	Учащиеся слаженно работают в группе, распределяют обязанности, проблемные ситуации возникают редко — по вине учащихся, отказывающихся от совместной работы
Способ разрешения конфликтов	Экспериментатор и учитель вмешиваются в работу группы, распределяют обязанности между участниками группы, разрешают разногласия в выборе способа реализации проекта	В большинстве случаев ученики договариваются самостоятельно, в разрешении противоречий участвует лидер группы либо учащиеся равноправно преодолевают разногласия. В случае отказа отдельных учащихся от выполнения работы (3 человека к концу эксперимента) экспериментатор вмешивается с целью заинтересовать учащегося в работе с группой

ностью учеников (а не только «носителя знаний»);

— готовность к отказу от образцов и штампов при формулировке и организации выполнения заданий;

— коммуникативные и организаторские способности, владение методами коррекции работы группы в случаях конфликтных ситуаций, затруднения при самостоятельном распределении обязанностей учениками и др.;

— умение оказать каждому школьнику психологическую помощь, поддержать его желание внести свой вклад в общий результат.

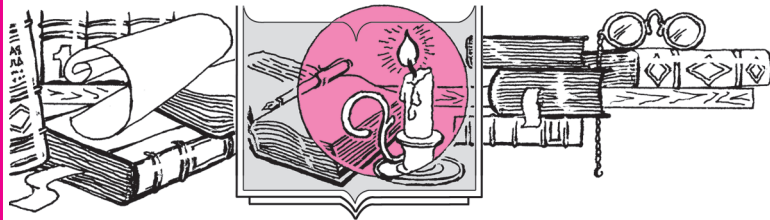
ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Акимова М.К., Алехина Т.Н. и др. Психометрическая квалификация проективной методики «Несуществующее животное» // Психологическая диагностика. 2004. № 4.

2. Полат Е.С. Метод проектов // <http://www.iteach.ru/> (дата обращения 24.04.10).

3. Равен Дж. Педагогическое тестирование: Проблемы, заблуждения, перспективы: Пер. с англ. 2-е изд., испр. М., 2001.

4. Федеральный государственный стандарт общего образования: Начальное общее образование. М., 2009.



Развитие критического самоотношения у младших школьников

Т.В. АРХИРЕЕВА,

доцент кафедры психологии, Новгородский государственный университет им. Я. Мудрого

Проблема «Я-концепции», самооценки и самоотношения изучались как зарубежными психологами, так и отечественными. Большой интерес к данной проблеме обусловлен пониманием того, что эти структуры представляют собой ядерные основания личности, определяющие все стороны ее жизнедеятельности. Именно поэтому важно понимать закономерности их развития в онтогенезе. Такое знание позволит определить пути профилактики нарушений личностного развития ребенка, а также разработать оптимальные коррекционные подходы, соответствующие возрастным задачам развития.

Однако до сих пор нет целостного понимания как «Я-концепции», так и закономерностей ее становления в онтогенезе, отсутствует четкое общепринятое определение понятий *Я-концепция* и *самоотношение*. При анализе литературы, изучающей эти феномены, можно встретиться с различными подходами к определению их сути и выявлению их структур.

Так, в настоящее время в психологической науке существует два на первый взгляд противоположных подхода к пониманию самоотношения. Первый рассматривает самоотношение как один из элементов «Я-

концепции», существующий наряду с когнитивным и регулятивным элементами [2, 4]¹. Второй подход рассматривает самоотношение очень широко. В этом случае оно включает в себя и когнитивную, и регулируемую составляющие. При этом понятие «Я-концепция» становится излишним [3].

Мы полагаем, что эти два подхода не так противоречат друг другу, как кажется на первый взгляд. Видимо, нельзя рассматривать все компоненты «Я-концепции» как рядоположенные, не связанные друг с другом. На наш взгляд, именно самоотношение является центральным звеном «Я-концепции», поддерживающим ее целостность и определяющим ее характер.

В.В. Столин выделяет в структуре самоотношения три основные подструктуры: самопринятие, самоуважение и самоинтерес [4]. Они были обнаружены в результате эмпирического исследования и не были вписаны в общее понимание «Я-концепции» человека.

Мы попытались связать обнаруженные В.В. Столиным структуры самоотношения с источниками их появления, что позволило осознать их природу более глубоко. Основываясь на анализе проведенных в отечественной психологии исследований, можно

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



предположить, что предпосылкой самопринятия является отношение родителей к ребенку, проявляющееся с первых дней его рождения. Именно эта структура самоотношения является генетически первичной. Суть самопринятия — некритичное присвоение мнений, оценок близких людей. Это является следствием безусловного отношения к ребенку в ранние годы жизни. Скорее всего, на этом уровне дифференциация отдельных подструктур, составляющих самоотношение, является очень слабой. В дальнейшем, видимо, именно самопринятие или неприятие себя будет составлять основу «Я-концепции» взрослого человека, выражающуюся в общем положительном недифференцированном, скорее эмоциональном, чем осознанном отношении к себе.

Самоуважение будет соответствовать более высокому уровню развития «Я-концепции». Оно, по нашему мнению, является интериоризацией условного отношения других людей к ребенку, причем сначала взрослые формируют у детей представления о том, что значит быть хорошим, и лишь потом ребенок учится соотносить себя с предложенными ему критериями. На этом уровне появляется критичность по отношению к себе, иными словами, самоуважение. Критичность, с нашей точки зрения, является результатом сравнения себя с определенными эталонами, в качестве которых выступают представления о «Я-идеальном», в свою очередь являющиеся интериоризацией общественных норм.

На этом уровне должна функционировать система частных самооценок, которая в большей мере связана с самоуважением, а не с самопринятием: уважать себя можно за что-либо. Частные самооценки появляются либо как результат сопоставления себя, своих действий, поступков, успехов с идеальными представлениями о себе, либо как результат сравнения себя с другими.

В отличие от самопринятия, критическое самоотношение является неоднородной структурой. Во-первых, существует дифференциация «Я-реального», т.е. представлений о том, каким я являюсь, и «Я-идеального», представляющего собой критерии, по которым человек оценивает себя. Во-вторых, дифференциация проявляется

еще и в том, что отдельные аспекты «Я-реального» по-разному оцениваются человеком. Критическое самоотношение представляет собой слияние когнитивного и эмоционально-оценочного компонентов.

Проведенный нами теоретический анализ позволил сделать предположение, определяющее суть закономерностей развития в онтогенезе как самоотношения в целом, так и его отдельных аспектов. Обобщив имеющиеся теоретические представления и результаты эмпирических исследований, мы предположили, что критическое самоотношение проходит три этапа становления.

На первом этапе (в дошкольном возрасте) у ребенка складываются критерии оценки себя и других. Иными словами, в данный период происходит становление новой модальности в «Я-концепции» — «Я-идеального». Основой критичного отношения к себе и является сравнение себя с идеалом. Исследователи обнаружили сформированное «Я-идеальное» у детей к моменту кризиса семи лет [1, 5]. При этом Х. Кохут утверждает, что у ребенка к шести-семи годам сформирован «идеализированный родительский образ», иными словами, «Я-идеальное» ребенка в этом возрасте представляет собой усвоение родительских оценок, а не сознательный выбор собственного идеала [5].

На втором этапе (в младшем школьном возрасте) происходит активное развитие расхождения между «Я-реальным» и «Я-идеальным». Именно итоги сравнения себя с «Я-идеальным» составляют основу самоуважения. В данный период ребенок учится оценивать себя, сопоставляя представления о себе с «Я-идеалом». К концу младшего школьного возраста происходит обобщение накопленных частных самооценок, формирующих критическое отношение к себе, т.е., по сути, детскую «Я-концепцию».

На третьем этапе своего развития (конец младшего школьного возраста и подростковый возраст) критическое самоотношение начинает функционировать как особая личностная структура, выполняющая регулятивную функцию, оказывая влияние на другие личностные структуры и поведение ребенка.

Заметим, что первоначально направления в развитии «Я-концепции» ребенка



младшего школьного возраста были определены нами гипотетически, на основе анализа имеющейся литературы. Далее мы попытались проверить сделанные ранее предположения эмпирически. Для этого была разработана методика изучения критического самоотношения младшего школьного возраста, которая позже была применена для изучения динамики его развития в этот возрастной период. Методика включала 27 характеристик личности и особенностей поведения ученика, степень выраженности которых у себя ему следовало оценить. Выбор характеристик проходил в несколько этапов. Сначала учащиеся (только II и III классов) описывали себя в сочинении на тему «Какой Я». Выбор школьников данного возраста объяснялся двумя причинами: во-первых, формирующейся у них способностью к рефлексии, во-вторых, сформированными навыками письма. Далее проводился анализ содержания этих сочинений, в результате которого были выделены называемые учащимися черты личности и особенности их поведения. Составленный список предъявлялся второклассникам и третьеклассникам для оценки степени выраженности у них перечисленных характеристик. Полученные данные подвергались обработке с помощью факторного анализа, что позволило оставить в первоначальном списке 27 характеристик, входящих в значимые факторы с наибольшими факторными весами. В состав этого списка вошли характеристики, отражающие силу характера (первый фактор: твердость или мягкость, аккуратность, трудолюбие и др.), активность (второй фактор: подвижность, веселость, занятия спортом, умение постоять за себя и др.), социально-нормативные характеристики (третий фактор: честность, жадность, самоконтроль и др.), качества, обеспечивающие ребенку школьную успешность — школьная компетентность (четвертый фактор: ум, наличие способностей, старательность, ленивость или ее отсутствие и др.), а также характеристики, делающие ученика привлекательным в глазах взрослых, — инфантильная привлекательность (пятый фактор: ласковость, заботливость, доброта, вежливость, стремление помогать родителям по дому, красота и др.).

Исследование динамики развития критического отношения было следующим этапом нашей работы. В нем уже принимали участие учащиеся I, II и III классов. Мы предлагали им список характеристик дважды: первоначально с инструкцией оценить себя (оценка «Я-реального»), а второй раз — оценить, какими бы они хотели быть (оценка «Я-идеального»). Для оценки мы использовали пятибалльную шкалу, баллы зависели от степени выраженности данной характеристики: 1 балл — не выражена совсем, 5 баллов — выражена очень сильно. В результате обработки данных исследовалась как общая критичность ребенка по отношению к себе, основанная на расхождении показателей «Я-реального» и «Я-идеального», так и критичность по отдельным областям содержания: в отношении твердости своего характера, активности, социальной нормативности, школьной компетентности и инфантильной привлекательности.

Изучение динамики развития критического самоотношения осуществлялось методом срезов (сравнивался уровень критического самоотношения первоклассников и третьеклассников) и лонгитюдным методом (с одними и теми же учащимися исследование уровня критического самоотношения осуществлялось трижды — в I, II и III классах).

Результаты показали, что существуют значимые различия между общими показателями расхождения «Я-реального» и «Я-идеального» у учащихся I и III классов. Мы связываем это, прежде всего, с развитием мышления ученика, что и позволяет ему производить операцию сравнения. Помимо этого необходимым условием увеличения расхождения между «Я-реальным» и «Я-идеальным», на наш взгляд, должно быть формирование рефлексии, позволяющей учащемуся осознавать свое поведение и особенности личности.

Полученные результаты свидетельствуют о том, что от I к III классу происходит снижение практически всех частных самооценок «Я-реального», причем, по всей видимости, именно это приводит к увеличению расхождения между «Я-реальным» и «Я-идеальным». Для того чтобы убедиться



в сделанном нами выводе, необходимо также проверить, как изменяются представления о «Я-идеальном» от I к III классу. Выявлено, что по большинству критериев значимых различий в «Я-идеале» у первоклассников и третьеклассников не обнаруживается. Критерии оценок («Я-идеал») сформированы уже у первоклассников — учащихся семи лет, и на протяжении младшего школьного возраста они практически не меняются.

Тенденции динамики развития критического самоотношения, обнаруженные методом срезов, были подтверждены лонгитюдным методом. Полученные результаты позволяют говорить о том, что в данный период происходит развитие критического самоотношения, основанного на расхождении «Я-реального» и «Я-идеального».

Несмотря на то что развитие критического отношения к себе в данный возрастной период является нормой возрастного развития, возможны и неблагоприятные варианты такого развития. Мы полагали, что определить позитивный или негативный характер отношения к себе возможно лишь в том случае, если изучать уже сложившуюся структуру. Поскольку критическое самоотношение как возрастное новообразование, согласно результатам предыдущего этапа нашего исследования, оказывается в полной мере сформированным лишь к 9–10 годам (III классу), то данный этап исследования осуществлялся лишь с третьеклассниками. Для выявления благоприятных и неблагоприятных вариантов критического самоотношения было проведено сопоставление различных вариантов критического самоотношения с личностными особенностями ученика, определяемыми с помощью детского варианта опросника Р. Кеттелла.

Полученные результаты показали, что наиболее неблагоприятными для младших школьников являются типы самоотношения: а) с высокой или крайне высокой критичностью, поскольку они обнаруживают связь с эмоциональной неустойчивостью, беспокоеством, нетерпеливостью, пессимистичностью, напряженностью, раздражительностью в эмоциональной сфере ребенка, а также с проявлениями у него осто-

рожности, робости и застенчивости в общении; б) с низкой критичностью, сопровождаемой низкими самооценками реального «Я». Для учеников с таким самоотношением характерны те же черты, что и для учащихся с высокой критичностью, но, в отличие от них, у младших школьников данной группы выражены беспечность и жизнерадостность. Совершенно очевидно, что ученики с названными типами самоотношения нуждаются в педагогической поддержке, а возможно, и психологической помощи.

Наиболее благоприятными, согласно нашим данным, являются такие типы самоотношения, когда учащиеся либо в большой мере, либо вполне удовлетворены собой, хотя иногда возможно повышение критичности по некоторым параметрам до среднего уровня, а их оценка «Я-реального» либо повышена, либо высока. Они эмоционально уравновешенны, оптимистичны, жизнерадостны, социально смелы, общительны.

Развитию позитивных вариантов критического самоотношения младших школьников может способствовать ряд условий.

Во-первых, важна сформированность всех составляющих критического самоотношения, включая достаточно высокий уровень требовательности к себе, выраженный в виде «Я-идеального»; сформированность рефлексии, позволяющая выявить у себя те или иные характеристики (сформированное «Я-реальное»); способность соотносить «Я-реальное» с «Я-идеальным», основанная на сформированности мыслительных операций, позволяющих ученику увидеть за отдельными поведенческими актами те или иные черты характера, определить некоторый уровень сформированности той или иной характеристики в зависимости от степени частоты ее проявления в реальном поведении, а также сравнить свой поступок с имеющимся критерием.

Во-вторых, важно помнить, что условиями развития возрастных новообразований, к которым, как мы полагаем, относится критическое самоотношение, является целостная социальная ситуация развития ребенка. Основываясь на работах Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, О.А. Карабановой, мы предположили, что основными факторами фор-



мирования критического самоотношения, составляющими целостную социальную ситуацию развития ребенка младшего школьного возраста, являются успешность учебной деятельности, отношения ребенка с родителями (контекст *ребенок — близкий взрослый*), учителем (контекст *ребенок — социальный взрослый*) и сверстниками. Если исходить из понимания системной детерминации критического самоотношения ученика, то становится очевидным, что для профилактики и коррекции его нарушений необходимо воздействие не только на ребенка, но и на его окружение. Роль педагога в становлении критического самоотношения учащегося многогранна, так как важную роль в нем играют его отношения со школьником, школьная успеваемость обусловлена реализацией педагогом функции оценивания знаний и умений. Именно педагог в силу своих профессиональных полномочий способен стать своеобразным организатором позитивной социальной ситуации для детей, так как он работает и с учащимися, и с родителями.

Результаты нашего исследования показали, что развитию позитивных форм критического самоотношения способствуют

такие социальные ситуации, когда у школьника имеются положительно эмоционально окрашенные отношения если не со всеми, то хотя бы с кем-то из социального окружения при удовлетворенной или умеренно выраженной потребности в психологической близости с ними. При этом желателен средний или высокий уровень школьной успеваемости. Именно такая социальная ситуация обеспечит профилактику нарушений в развитии критического самоотношения младшего школьника.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Басина Е.В. Становление самооценки и образа Я // Особенности психического развития детей 6–7-летнего возраста / Под ред. Д.Б. Эльконина, А.Л. Венгера. М., 1988.
2. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание. М., 1986.
3. Сарджвеладзе Н.И. Личность и ее взаимодействие с социальной средой. [Электронный ресурс]. Тбилиси: Мецниереба // <http://psylib.org.ua/books/sarjv01/index.htm>.
4. Столин В.В. Самосознание личности. М., 1983.
5. Kohut H. The restoration of the Self. N.Y.: International Universities Press, 1983.

Анализ основных проблем организации проектной деятельности младших школьников

Н.В. ИВАНОВА,

кандидат психологических наук, доцент, Нижегородский государственный педагогический университет

В последние годы в отечественной школе, в том числе и в ее начальном звене, наблюдается волна популяризации метода проектов, который не является принципиально новым в мировой педагогической практике, однако в полной мере отвечает современным принципам российского образования: компетентностному, личностно-ориентированному подходам к обучению и воспитанию, субъектности школьника в процессе приобретения знаний.

В настоящее время практическим опытом многих педагогов, психолого-педагогическими исследованиями И.И. Джужук, М.В. Дубовой, И.А. Колесниковой, Н.В. Матяш, И.М. Павловой, Н.Ю. Пахомовой, Н.В. Серегиной убедительно доказана возможность применения проектного метода в работе с младшими школьниками, его универсальность и совместимость с различными системами обучения. В публикациях А.И. Бонда-



ренко, Е.Н. Землянской, П.А. Маслова, В.Д. Симоненко, О.В. Федоскиной и других отражен богатый развивающий потенциал проектной деятельности для учащихся начальной школы, ее позитивное влияние на мотивационную, когнитивную, коммуникативную и эмоциональную сферы младшего школьника.

Однако, несмотря на свою растущую популярность и неоспоримые достоинства, проектный метод еще не нашел своего должного распространения в начальном звене школьного обучения. Остается фрагментарно исследованной и освещенной проблема специфики организации проектной деятельности учащихся младшего школьного возраста: в большинстве публикаций отражаются организационные аспекты проектной деятельности в рамках одной конкретной дисциплины (преимущественно на уроках технологии) или на отдельном этапе проектирования (как правило, приводятся готовые презентационные материалы). Недостаточная разработанность и систематизированность методической базы проектной деятельности младших школьников вызывает различные затруднения, перекосы в применении проектного метода в начальных классах или игнорирование данного метода учителями.

Анализ проектов, описанных в специальной периодике и на многочисленных сайтах Интернета, осуществляемая нами экспериментальная работа в ряде школ г. Нижнего Новгорода по оптимизации проектной деятельности младших школьников, анкетирование учителей и проведение серии учебно-методических семинаров и тренингов позволили выявить большое количество проблем в реализации проектной технологии в начальной школе. Остановимся на рассмотрении наиболее существенных и распространенных из них, а также на возможностях их преодоления.

Недостаточное, поверхностное осознание педагогом сущности проектной деятельности и роли учащегося в ней часто приводит к псевдопроектированию, что является, на наш взгляд, *первой проблемой* организации проектной деятельности младших школьников. Как известно, основными функциями учителя при использовании

проектного метода должны являться следующие:

- мотивация учащихся к предстоящей проектной деятельности;
- помощь в определении задач проекта и возможных способов их решения;
- содействие прогнозированию результата, рекомендация источников получения информации;
- необходимая консультационная поддержка;
- помощь в организации презентации, оценке и самооценке итогов работы над проектом.

Однако на практике педагоги начальных классов нередко отступают от роли консультанта и занимают главенствующую позицию, полностью регламентируя действия младших школьников в процессе выполнения проектов. Так, например, темы, вопросы для будущих проектов задаются учителем в готовом виде без учета сферы актуальных интересов учащихся, он также распределяет и роли учеников в ходе выполнения проекта. Не единичны случаи, когда учителя начальных классов готовят сценарии презентаций итогов проектирования и ограничиваются внешней оценкой продукта проектной деятельности, исключая детскую взаимо- и самооценку. Все это нарушает субъект-субъектные отношения между педагогом и учащимися, составляющие сущностную характеристику проектного метода, и не позволяет называть подобную активность учителя и школьников проектной деятельностью.

С целью становления субъектности младших школьников в процессе выполнения проектов педагогу необходимо создавать условия для проявления учащимися активности, самостоятельности и инициативности. Для этого мы рекомендуем использовать следующие апробированные нами приемы:

- письменные опросы учащихся для изучения их актуальных интересов и дальнейшего определения тематики будущих проектов («Ответ на какой вопрос тебе было бы сегодня интереснее всего получить (искать)?», «Какая проблема в настоящий момент интересует (волнует) тебя больше всего?»);



- мозговой штурм для непосредственной формулировки темы коллективно-го проекта;
- совместное обсуждение критериев оценки результативности проектной деятельности, типа, содержания и места проведения защиты проекта, составление плана презентации;
- коллективное составление алгоритмов (планов) самооценки разных видов проектов и др.

В качестве *второй проблемы* в организации проектной деятельности в начальной школе мы рассматриваем неготовность многих учащихся к собственно проектированию. Это усугубляет часто встречающиеся механическое заимствование педагогами приемов и форм работы над проектами из среднего и старшего звеньев обучения без какой-либо адаптации к возрастным особенностям младших школьников.

Мы считаем, что проектная деятельность в начальном звене возможна и эффективна только при сформированности у младших школьников готовности к выполнению этой деятельности, под которой понимаем интегративное образование, синтезирующее комплекс коммуникативных, когнитивных, операционных и оценочных компонентов.

Чтобы на второй ступени начального обучения (в III, IV классах) учащиеся были бы способны к выполнению проектов, необходима целенаправленная работа педагога, заключающаяся в формировании у учеников следующих умений:

- планировать свою деятельность и реализовывать ее в соответствии с выработанным планом;
- анализировать имеющиеся возможности, ресурсы для предстоящей работы;
- совместно (в группах) решать учебные задачи;
- оценивать полученный результат на соответствие поставленной цели по выделенным критериям, свои достижения и трудности;
- представлять ход проделанной работы и ее итог.

Несформированность у младших школьников перечисленных умений хотя

бы на минимальном уровне, отсутствие опыта продуктивных групповых взаимодействий, содержательной самооценки крайне затрудняет проектную деятельность или делает ее невозможной. Для формирования названных умений эффективны такие приемы, как:

- проблемное введение в тему урока;
- совместная (с учащимися) постановка цели и задач урока;
- преобразование деформированных планов выполнения конкретных заданий, самостоятельное составление планов решения учебных задач;
- подбор детьми материалов по интересующим их вопросам, структурирование информации, выделение в ней главного;
- поиск альтернативных способов решения проблемных ситуаций;
- формулировка правил-законов общения в классе и группе, взаимоконтроль за их соблюдением;
- построение устных сообщений о работе, проделанной индивидуально или в группе;
- самоанализ и самооценка процесса и результата решения учебных задач с помощью оценочных отрезков, листов достижений и др.

В публикациях последних лет в качестве средств формирования готовности младших школьников к проектной деятельности также рассматриваются творческие задачи на уроках технологии (Н.В. Серегина), система проектных задач в образовательном процессе (В.М. Заславский, А.Б. Воронцов, С.В. Егоркина), овладение компьютерными информационными технологиями (И.М. Павлова), система заданий в рамках специального курса «Проектная деятельность» (Н.Ю. Пахомова).

Третьей проблемой в реализации проектного метода в начальной школе является смещение педагогом цели проектной деятельности с внутреннего на внешний результат. Вместо формирования личностных качеств, умений и навыков, приобретаемых младшими школьниками в процессе выполнения проектов (исследовательских, информационных, кооперативных, коммуникативных, презентационных, рефлексив-



ных), педагог обращает основное внимание на непосредственный внешний результат, продукт детского проектирования. Одной из причин этого является стремление учителей максимально выигрышно представить проекты своих учеников на всевозможных конкурсах и смотрах.

Данная проблема находит свое выражение в искусственном приукрашивании, «онаучивании» презентаций проектов младших школьников. По нашему мнению, присутствие методологических категорий в текстах выступлений учащихся начальных классов на защите своих работ неоправданно. Такие термины, как *предмет* и *объект*, *гипотеза* и *новизна*, ставят под сомнение авторство проекта и не вызывают интереса и понимания у сверстников-слушателей. Гораздо уместнее и ценнее в презентациях младших школьников будут слова, раскрывающие процесс выполнения проекта и отношение к нему его автора: *меня поразило, заинтересовало, удивило, увлекло, я предположил, захотел изучить, узнать, проверить, убедиться*.

Также из-за переориентации цели проектной деятельности с внутреннего результата на внешний продукт внеурочные проекты учащихся начальных классов достаточно часто превращаются из детских, наивных и шероховатых в безупречные, образцово-показательные родительские. Конечно, подключение родителей к проектированию младших школьников желательно в силу возрастных возможностей учеников и дефицита внутрисемейного общения. Кроме того, существует такая разновидность проектов, как семейные (например, «Семейное генеалогическое древо», «Наши семейные традиции», «Великая Отечественная война в истории наших семей», «Герб нашей семьи», «Семейные реликвии» и многие другие). Они обладают огромным развивающим потенциалом, и для их разработки необходимо участие родителей.

Основная цель привлечения родителей к проектной деятельности младших школьников — сотрудничество, содействие, партнерство с собственным ребенком. Очень важно, чтобы взрослые осознавали это и не принимали на себя функции

учащегося, иначе теряется смысл выполнения проекта.

В связи с этим подключение родителей к проектной деятельности младших школьников должно быть специально организовано педагогом. Мы считаем целесообразным проведение родительского собрания (семинара) или их серии, на котором объясняется сущность проектного метода, раскрываются виды возможного участия родителей в проектной детской деятельности (мотивационная, организационная, информационная, техническая поддержка учащихся). Желательно продемонстрировать видеофрагменты презентаций детско-родительских проектов, продукты проектирования школьников, а также заранее подготовить и раздать родителям памятки или рекомендации по сотрудничеству с ребенком в проектной деятельности. В дальнейшем педагогу следует осуществлять консультирование родителей в процессе подготовки учащимися конкретных проектов.

Следующими проблемами проектной деятельности младших школьников мы считаем неэффективное объединение младших школьников в группы для совместной проектной деятельности, игнорирование или однообразную организацию рефлексивного этапа проектирования, отсутствие диагностики овладения детьми проектными умениями.

Для их решения и предупреждения, на наш взгляд, необходимо следующее:

- разработка методических рекомендаций для учителей с подробным освещением специфики организации проектной деятельности младших школьников на всех ее этапах;
- организация профессионального психологического сопровождения детского проектирования;
- проведение тематических семинаров и тренингов, направленных на овладение педагогами начального звена отдельными проектными умениями и проектной технологией в целом в системе повышения квалификации;
- формирование готовности к организации детского проектирования у будущих учителей в рамках спецкурсов в период обучения в вузе.



ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Джужук И.И. Метод проектов в контексте личностно-ориентированного образования: Дис. ... канд. пед. наук. Ростов н/Д, 2004.
2. Колесникова И.А., Горчакова-Сибирская М.П. Педагогическое проектирование: Учеб. пос. для высш. учеб. заведений. М., 2007.
3. Матяш Н.В. Психология проектной дея-

тельности школьников: Дис. ... д-ра психол. наук. М., 2000.

4. Павлова И.М. Формирование готовности младших школьников к проектной деятельности с использованием компьютерных информационных технологий: Дис. ... канд. пед. наук. М., 2007.
5. Пахомова Н.Ю. Обучение проектной деятельности в начальных классах // Управление начальной школой. 2009. № 1.

Обучение младших школьников: понятийно-информационный аспект

В.Н. ШАРАПОВ,

аспирант кафедры естественных дисциплин и методики их преподавания в начальной школе, Московский педагогический государственный университет

Бурное развитие и повсеместное внедрение новых информационных технологий наложили отпечаток на развитие личности современного ученика. Сегодня в традиционной связи *учитель — ученик — учебник* появилось новое звено — компьютер, а в школьном сознании — компьютерное обучение.

Одной из основных черт информатизации образования является использование информационных технологий в образовательном процессе. Для начальной школы это означает смену приоритетов в расстановке целей образования: одним из результатов обучения и воспитания в начальной школе должна стать готовность школьников к овладению современными компьютерными технологиями и способность актуализировать информацию, полученную с их помощью, в дальнейшем самообразовании. Для реализации этих целей возникает необходимость использования информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в учебно-воспитательном процессе.

Охарактеризуем понятие *информационно-коммуникационные технологии*.

Технология (technology, от греч. *techne* — искусство и *logos* — учение) включает в себя методы, приемы, режим работы, после-

довательность операций и процедур, она тесно связана с применяемыми средствами, оборудованием, инструментами, используемыми материалами.

Информационные технологии — это совокупность методов, производственных и программно-технологических средств, объединенных в технологическую цепочку, обеспечивающую сбор, хранение, обработку, вывод и распространение информации. Они предназначены для снижения трудоемкости процессов использования информационных ресурсов.

Компьютерные технологии — это вспомогательные средства обучения, основанные на использовании возможностей современных компьютеров.

Быстрый рост научной информации ставит перед образованием задачу формирования прочных, осмысленных знаний основ наук, всестороннего воспитания и развития личностных качеств учеников. Следовательно, правильная организация мыслительной деятельности школьников в процессе обучения является важным условием хорошего усвоения знаний. Решение данной задачи напрямую связано с эффективностью процесса формирования понятий, точнее, системы понятий, составляющих ос-



нову соответствующей учебной дисциплины. Именно поэтому мы решили посвятить свое исследование проблеме формирования научных понятий у младших школьников, сосредоточив особое внимание на сфере естественно-научных понятий. При этом применение современных ИКТ должно позволить нам найти новые подходы и возможности в решении этой проблемы.

Понятие — это категория, которая рассматривается философией, логикой, психологией, педагогикой.

В педагогике *понятие* трактуется как «форма объединенного и научного мышления, результат обобщения свойств предметов некоторого класса и мысленного выделения самого класса по определенной совокупности общих для предметов этого класса отличительных признаков» [1]¹.

Усвоение сложившейся в обществе системы понятий всегда происходит с помощью взрослых. Однако до систематического обучения в школе взрослые не ведут специальной работы по формированию понятий у детей. Они обычно ограничиваются указанием на то, верно или неверно ребенок соотнес предмет с соответствующим понятием (точнее, с соответствующим термином). Вследствие этого ребенок усваивает понятия методом проб и ошибок. При этом в одних случаях он ориентируется на несущественные признаки (но в силу сочетания их с существенными признаками выбор понятия оказывается верным). В других — ориентировка происходит на существенные признаки, но они остаются неосознанными. Именно в этой неосознанности существенных признаков Л.С. Выготский и видел специфику так называемых *житейских (ненаучных) понятий* [2].

При использовании житейских понятий ученик долгое время (до 11–12 лет) осознает только предмет, на который они указывают, но не сами понятия и не их значение. Лишь постепенно ученик овладевает значением понятий.

В противоположность научным понятиям житейские понятия отличаются неосознанностью и несистематичностью. Они проявляют свою силу в сфере ситуационно-

осмысленного, конкретного применения, эмпиризма и обнаруживают свою слабость там, где требуется осознанность и произвольность понятий. Житейские понятия не проникают во внутреннюю, существенную связь вещей, но являются результатом обобщения и классификации чувственных наблюдений. С одной стороны, они создают тот уровень осознания, на котором возможно формирование научных понятий, а с другой стороны, сами подвергаются трансформации в процессе усвоения системы научных понятий.

Младшим школьникам свойственно, прежде всего, наглядно-образное мышление, поэтому важно строить их обучение, применяя как можно больше качественного иллюстративного материала, вовлекая в процесс восприятия нового не только зрение, но и слух, эмоции, воображение. Для этого как нельзя лучше подходят яркость и занимательность компьютерных слайдов, анимации, т.е. как раз то, что мы без особого труда можем получить, используя современные ИКТ [3].

Применение новых информационных технологий в образовании имеет два основных аспекта: компьютер как предмет изучения и как средство обучения. Эти аспекты тесно взаимосвязаны в процессе обучения, так как любое общение с компьютером предполагает и то и другое.

Планируя урок в начальной школе, учитель должен тщательно продумать цель, место и способ использования ИКТ, а также соблюдать ряд требований, включающих в себя и санитарно-гигиенические нормы:

1) компьютерные задания должны быть составлены в соответствии с содержанием учебного предмета и методикой его преподавания;

2) учащиеся должны уметь обращаться с компьютером на уровне, необходимом для выполнения компьютерных заданий;

3) учащиеся должны заниматься в специальном кабинете, оборудованном в соответствии с установленными гигиеническими нормами для начальной школы, по которым использование компьютера допустимо в течение не более 10–15 мин;

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



4) работа с использованием ИКТ должна быть четко продумана и дозирована;

5) применение ИКТ на уроках должно носить шадящий характер.

При формировании понятий с использованием ИКТ можно использовать стандартные презентации Microsoft Office Power Point, а также разнообразные программы по учебным дисциплинам. Например, при изучении в III классе раздела «Мы и наше здоровье» полезно показать 3D-модели строения человека.

Для изучения математических понятий в начальной школе очень удобно использовать интерактивную доску. На ней можно чертить, рисовать, строить, выделять, увеличивать (уменьшать) фигуры, удалять и т.п. Используя заранее заготовленные

задания, учитель экономит время, а школьники выполняют большое количество заданий.

В заключение подчеркнем, что ИКТ способствуют повышению качества обучения, позволяют существенно модернизировать образовательный процесс, создают новые средства воспитательного воздействия.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Российская педагогическая энциклопедия. М., 1999. Т. 2.

2. *Выготский Л.С.* Собр. соч.: В 6 т. М., 1982–1984.

3. *Роберт И.В., Панюкова С.В., Кузнецов А.А., Кравцова А.Ю.* Информационные и коммуникационные технологии в образовании: Учеб.-метод. пос. М., 2007.

Объяснение учителя на уроке: учет типологии знаний

Л.В. ХАЙМОВИЧ,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры филологических дисциплин и методики их преподавания в начальной школе, Московский городской педагогический университет

Объяснение учителя является важнейшим структурным компонентом урока, который рассматривается с определенных позиций: какие могут быть методы и приемы объяснения, что учитель должен сделать в первую очередь, на что необходимо обратить внимание в ходе объяснения. Учитель должен осознавать разнovidность объяснения с точки зрения содержания, характера изучаемого материала.

На уроке русского языка *объясняться* могут понятия, закономерности (теоретический уровень), факты (фактологический уровень). Как аспект изучения можно назвать также *объяснение* способов деятельности (алгоритмов).

Результативность обучения во многом зависит от сознательного понимания учителем *всех типов* знания, с тем чтобы обеспечить их целенаправленное освоение учениками: формировать умения пользоваться

понятиями, видеть и применять выявленные закономерности, а также овладевать широким знанием фактов, составляющих базис любой науки.

Остановимся на рассмотрении каждого типа знания.

Любая наука оперирует понятиями, отражающими тот или иной круг явлений. *Понятие* — логически оформленная мысль о предмете, явлении, в которой систематизированы существенные его признаки. Усвоение понятий составляет основу обучения. Сущность определяемого понятия раскрывается в определении. В качестве примера рассмотрим определение понятия, представленное при объяснении темы «Состав слова» во II классе: «Корень — это общая часть родственных слов, в которой заключен общий смысл этих слов».

Определяемое понятие подводится под родовое, а также указываются признаки, от-



личающие определяемый предмет от других предметов, относящихся к тому же роду (видовые отличия). Видовое отличие принадлежит только данному виду и отличает его от других видов, входящих в данный род.

В учебно-научной речи для выражения отношения «родовое-видовое понятие» используют в качестве связок глаголы *есть, называется, является* и т.д.: «Каждая часть текста начинается с новой строки и имеет небольшой отступ. Строку с отступом в начале всего текста или его части *называют* красной строкой».

Логическое определение представляет собой языковую структуру, которая может также состоять из определяемого слова — термина и указания на его функции или строение. Для выражения отношения «понятие и его функция» используют глаголы *является, показывает, служит, употребляется* и т.д.: «Форма настоящего времени глаголов обычно *показывает*, что действие происходит в тот момент, когда о нем идет речь».

В начальной школе для усиления эмоциональной окраски высказывания, для более увлекательного объяснения материала в определении часто используется прием олицетворения: «Первый из падежей — самый главный. Он дает имя предмету, требует ответа на вопросы кто? что?».

Для выражения отношения «понятие и его строение» используют глаголы *состоит, входит* (в состав), *принадлежат, относятся* и т.д.: «Предлоги, как и другие служебные части речи, *относятся* к неизменяемым словам».

Неявные определения могут быть на определенном этапе обучения преобразованы в строгие: «Предлоги помогают именам существительным и местоимениям связываться с другими словами». Для сравнения: «Предлог — это служебное слово, которое связывает слова в предложении и выражает падежное значение слова вместе с окончанием».

Еще один способ введения понятий — *разъяснение посредством примера*. Этот способ используется тогда, когда уместнее привести пример или ряд примеров, иллюстрирующих данное понятие, чем дать его строгое определение через род и видовое

отличие: «Предметность понимается в широком смысле слова. Это и слова, которые называют реальные предметы: *стол, дом*; это и такие слова, как *синева, упругость* — качества, свойства, *бег* — действия, *радость* — состояние».

Такая разновидность неявных определений называется *определениями-указаниями*: «Служебные части речи — это предлог, союз, частица» или: «Парные звонкие и глухие согласные — это б — п, в — ф, г — к...»

Существует также определение понятия в результате *выяснения его происхождения* — так называемая этимологизация понятия («Слово «синтаксис» заимствовано в XVIII в. из греческого языка. Буквально значит «построение, сочетание, порядок») и определение понятия посредством *подбора синонимов*: «Префикс — это то же, что и приставка».

Кроме логических определений, учитель может создавать и использовать определения, строящиеся по другому принципу, — *риторические*. Они позволяют развивать логику воображения школьников, учить их более осознанно и свободно пользоваться богатством русского языка для передачи мыслей и чувств.

Использование риторических определений, автор которых выражает свое отношение к предмету речи, его эмоциональное восприятие, позволяет живо, детально, ярко и реально представить предмет высказывания. Такого рода определения отличает образность, и строятся они на сходстве предметов и явлений, смежности. Приведу примеры определений, созданных вместе с учащимися по алгоритму (рассмотрение признаков языкового явления → отбор нужных для раскрытия признаков понятия ассоциаций → образная аналогия): «Сказуемое — это рельсы, по которым движется мысль в предложении». «Обстоятельство — это азбука Морзе, которая дает нам возможность узнать о времени, условиях, месте, цели совершения каких-либо действий».

В курсе русского языка в начальной школе очень многие определения являются неявными. Но и к тем определениям, которые остаются неявными, вполне возможно придумать риторические определения, например:



«Точка — гвоздь, забитый в предложение и не дающий предложению распасться», «Кавычки — пойманная в силки мысль, которая может разными путями ускользнуть от охотника».

Оперирование риторическими определениями, которые сводятся к созданию нового образа, представления в воображении, позволяет ученикам по-новому всмотреться в текст научного, логического определения, осознать признаки и связи, ранее не выявленные. Это особенно важно в начальной школе. Создание риторических определений может также являться начальным этапом работы над составлением и использованием в объяснении лингвистических сказок. Заметим, что использование такого рода определений требует проявления чувства меры, развития способности тонко чувствовать нюансы речевой ситуации. Усиливая эмоционально-образный аспект, не следует забывать о рационально-логическом пути объяснения, который играет главную роль и непременно должен быть основным на уроке.

Учет особенностей определения понятий позволяет учащимся обращать внимание на четкость собственных высказываний, а также замечать и исправлять частотные ошибки и недочеты в речевом оформлении определений: «Имя существительное, оно является частью речи...», «Имя существительное — это которое обозначает...», «Устаревшие слова — это те слова, которые устарели».

Следующий тип объясняемых знаний — *закономерности*. При объяснении закономерностей (правил) показываются связи между явлениями, например: «В глаголе изменяется окончание, потому что изменилось лицо и число» или: «Когда мы говорим о действиях, которые происходили до начала разговора (до момента речи), мы пользуемся глаголами прошедшего времени».

Рассмотренные разновидности объяснения взаимопроникающие и взаимодействующие. Так, объяснение понятия можно преобразовать в правило. Например, рассмотренное понятие «корень слова» легко переформулируется в закономерность: «Если в словах выделяется общая часть, в которой заключен общий смысл этих слов, то это корень».

В речи учеников при объяснении правил также встречаются *логические ошибки*, ведущие к ошибкам содержательным, которые должен замечать учитель: «В слове выделяется корень -кос-, поэтому пишем букву о», «Если приставка заканчивается звонким согласным, то и корень начинается со звонкого согласного».

В содержание обучения русскому языку входит также обучение *способам деятельности*, в том числе и с помощью алгоритмов: «Для того чтобы расположить слова по алфавиту, нужно сравнить первые буквы: какая стоит в алфавите раньше. Если первые буквы совпадают, сравни вторые буквы. Если и вторые совпадают, сравни третьи».

В учебниках для начальной школы в рамках любой системы и непосредственно в речи учителя объем такого рода объяснительных текстов оправданно велик: «Чтобы правильно определить часть речи, мало узнать, на какой вопрос отвечает слово. В вопросе можно ошибиться.

Мало узнать, что слово называет. Оно может называть действие и не быть глаголом. А иногда слово оказывается глаголом, хотя действия не называет.

Важно еще определить, как слово умеет изменяться.

Только выполнив три действия, можно точно решить, какой частью речи является слово» (Соловейчик М.С., Кузьменко Н.С. Русский язык. Учебник для 3 класса, ч. 1).

Рассмотренное ранее понятие «корень слова» при определенных условиях можно переформулировать для обучения переходу от теории к практике: «Чтобы найти корень слова, нужно сравнить несколько родственных слов по смыслу и выделить в них общую часть».

Знание *фактов*, получение этих знаний также важно при обучении русскому языку. *Факты* позволяют обогатить доказательную основу знаний, быть внимательным к слову, не воспринимать его формально, машинально. Факты должны нести не только информацию о предмете, но и информацию о мире, что нередко совершенно не учитывается в обучении русскому языку.

Педагог Януш Корчак ярко представил ситуацию, при которой то, что интересует и



увлекает детей в языке, не всегда стыкуется с содержанием уроков: ученик хочет знать, откуда взялось слово, почему говорят: «Глуп, как пробка», а школа отвечает ему: «Пробка — это существительное».

Для сравнения: в физике, химии, истории явление традиционно рассматривается в развитии (как возникло, как изменялось, чем является сейчас), что значительно повышает интерес к изучению предметов. На уроках же русского языка явно недостает сведений из истории развития языка, фактов, показывающих взаимосвязи с другими языками, влияющих на межкультурную коммуникацию. Чем основательнее этот базис, который несет информацию о мире, тем шире кругозор ученика.

Так, при изучении вопросов речевого этикета уместны сведения о том, что у разных народов существуют особенности приветствия.

Факты могут просто излагаться, например: «В разных языках разное количество родов. Во французском и шведском языках — два рода, в русском и немецком — три. В языках Африки различают иногда и 15, и 20 родов. А в английском, китайском их вообще нет».

В целях обучения важно не просто описать, но объяснять факты: «В древнерусском языке последний падеж назывался *местным*. Одно из значений — указание на место. Называться *предложным* он не мог, потому что употреблялся в то время без предлога. «Изяслав-князь правил Киев. В Киеве».

Факты могут фиксироваться в виде житейской мудрости, поговорок, изречений. В настоящее время возникают сложности с пониманием текстов, связанных с бытом, реалиями сельской жизни, фольклорных текстов. Язык и смысл таких текстов выявляет традиции, систему ценностей, мораль, мироощущение, приятие и неприятие каких-то поступков. Отсутствие разъяснений ведет к тому, что школьники перестают задумываться о том, какой же смысл лежит за этими устойчивыми выражениями, нередко включающими устаревшие слова.

Учитель должен уметь вводить факты, содержащие новые сведения, повышающие

интерес, с помощью различных приемов, например вопросов:

— Всегда ли в русском языке существовало два числа: единственное и множественное?

Какие знаки препинания когда появились?

Одинаково ли количество падежей в разных языках?

Важно учить классифицировать, сравнивать факты языка, находить им объяснение: «Слова *суфле* и *суфлёр* имеют мало общего по значению, но происходят оба от французского *souffle* (выдох, дуновение). Как вы думаете, почему? (Суфле названо так потому, что оно легкое и воздушное, а суфлёр — потому что он должен подсказывать актерам очень тихо)».

Учителю необходимо также обучать формированию умения классифицировать факты, соотносить их с понятиями, видеть в фактах закономерности.

Содержание каждой *закономерности* составляет сходство, повторение фактов. *Закономерность* рождается из определенного ряда фактов; не может быть закономерностью отдельно взятый факт, как и несколько фактов, не имеющих между собой ничего общего. Между схожими фактами может не быть связи, они могут существовать независимо друг от друга, и в этом случае надо говорить не о закономерности, а о случайном совпадении. Так, например факты случайного совпадения написания омонимичных корней в словах «примерять», «замереть» не сводятся к общей выводимой закономерности. Таким образом, закономерность складывается из фактов, но определять закономерность просто как повторяемость фактов нельзя, необходимо учитывать объективность, информативность, научную ценность фактов. Они должны иметь прямое отношение к теме.

Учитель, осознавая типологию объясняемого знания, обусловленную разнородностью содержания изучаемого, может сам сделать выводы, с какой частотностью та или иная разновидность присутствует как на уроках русского языка, так и на других уроках: литературы, математики, истории — и почему, например, тестовая форма проверки знаний гораздо успешнее осущес-



твляется в отношении истории, чем литературы.

Четкая структура объяснения, организованная в соответствии с определенным характером изучаемого материала, дает

возможность учащимся следить за мыслью учителя, предугадывать ход рассуждения и учиться использовать образцы речи учителя для построения собственных высказываний.

Когда ребенок плохо читает...

О.А. АЛФЕРОВА,

учитель-логопед, ГОУ «СОШ № 1825», Москва

В настоящее время дислексия, или нарушение чтения, стала довольно частым и распространенным явлением. Причины возникновения этого нарушения различны.

Российские ученые считают, что возникновению дислексии способствуют заболевания матери во время беременности: токсикозы, психофизические травмы, сердечно-сосудистые патологии, почечная недостаточность, а также резус-конфликтная ситуация.

Американские исследователи сводят дело к наследственности. Первый ген, обуславливающий дислексию, в 15-й хромосоме выявила американка Ш. Смит в 1983 г. Второй ген в 6-й хромосоме обнаружила Е.Л. Григоренко в 1996 г. Дж. Хайнц установил, что у людей с дислексией одна из извилин головного мозга имеет на один изгиб меньше.

Сотрудники Международного центра экспериментальных исследований в области детской психологии (Швейцария) утверждают: в основе дислексии лежит негативный опыт, приобретенный в первые годы жизни.

По данным некоторых авторов, дислексия является следствием недостаточной сформированности функциональной основы процесса чтения, т.е. вербальных и невербальных высших психических функций, обеспечивающих становление данного навыка (А.Н. Корнев, Р.И. Лалаева и др.).

Различные причины влекут за собой поражения разных отделов мозга и разные проявления дислексии. Частичное специ-

фическое нарушение процесса чтения проявляется в стойких специфических ошибках и обусловлено несформированностью или расстройством психических функций, обеспечивающих процесс чтения.

По Р.И. Лалаевой [3]¹, навык чтения зависит от сформированности у ребенка фонематического восприятия (дифференциация фонем), фонематического анализа, зрительного анализа и синтеза (дифференциация букв), пространственных представлений, зрительного мнестиза (запоминание букв).

В русском языке процесс чтения включает в себя перечисленные ниже сукцессивные (последовательные) операции:

- восприятие графического образа слова;
- перевод графической формы в звуковую форму;
- понимание прочитанного.

Трудности в формировании навыка чтения отмечаются в результате:

- несоответствия звуков и букв в русском языке;
- разных способов обозначения мягкости согласных звуков на письме;
- наличия йотированных букв и слабых позиций звуков (безударные гласные; звонкие согласные на конце слова, перед шумными глухими и перед шумными звонкими; твердые согласные перед мягким согласным).

На занятиях по обучению чтению учителя часто пользуются речевым материалом, представленным в пособии Г.Г. Мисаренко [4].

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



Подобранные по определенной схеме слова, словосочетания, предложения и рассказы становятся необходимыми, когда ребенок «плохо» читает. Ошибки его при чтении могут объясняться двояко: это или ошибки роста¹, или дислексия:

- затруднение узнавания букв, схожих по оптическому признаку, пространственному расположению деталей;
- трудности усвоения букв;
- изменение окончаний слов;
- затруднение в образовании связи между звуком и зрительным образом букв;
- нарушения понимания прочитанного при технически правильном чтении.

И ошибки роста, и дислексия требуют определенного усердия при отработке правильности навыка чтения. Взяв за основу речевой материал Г.Г. Мисаренко и сведя воедино предлагаемые автором задания и личный накопленный опыт, улучшаем качество чтения следующими упражнениями:

- прочитай слова в первом и втором столбиках сверху вниз от первого к последнему;
- прочитай слова в этих же столбиках снизу вверх от последнего к первому;

найди и прочитай в этих двух столбиках слова, которые начинаются на букву *л*;

найди и прочитай в этих двух столбиках слова, в которых вторая буква *и*;

найди и прочитай в этих двух столбиках слова, в которых предпоследняя буква *к*;

найди и прочитай слова женского рода;

прочитай слова с ударением на первый слог;

прочитай два слова, сделай паузу, снова два слова — пауза;

прочитай слова, где пишется больше букв, чем произносится звуков: *ночь* [ноч'];

найди и прочитай слова, которые пишутся не так, как произносятся: *лыжи, река* [лыжи, р'ика];

читай слова через одно: читаешь первое слово в столбике, потом третье, потом пятое;

читай слова через два слова;

послушай, сколько раз я постучу карандашом, столько слов ты должен прочесть;

я постучу один раз, ты прочтешь два слова; я постучу два раза — ты прочтешь одно слово;

читай первое слово в первом столбике сверху, последнее слово во втором столбике снизу;

читай первый столбик как можно быстрее, а второй — как можно медленнее;

найди и покажи указкой в первом столбике то слово, которое ты назовешь;

укажи на слова указкой вразбивку и прочитай их;

найди слово, которое обозначает: «...» (после объяснения лексического значения непонятных слов) и т.д.

По приведенным заданиям видно, что одновременно с овладением навыком чтения происходит развитие зрительного внимания и памяти, слухового внимания, зрительного анализа и синтеза, фонематического анализа и синтеза — тех функций, которые непосредственно связаны с процессом чтения.

Систематичное применение предлагаемых выше заданий приводит к тому, что ученик начинает читать грамотно, красиво и плавно, не путая букв и не угадывая слова, его ошибки роста исчезают. Построенные в соответствии со структурой дефекта, логопедические занятия и параллельная автоматизация навыка чтения, увеличение поля зрения с помощью предложенных заданий на уроках и дома значительно уменьшают количество ошибок у ребенка с дислексией.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Григоренко Е.Л. Генетический метод. Изучение роли наследственности и среды в рамках квазиэксперимента // Методы исследования в психологии: квазиэксперимент Т.В. Корнилова, ред. М., 1998.

2. Корнев А.Н. Нарушения чтения и письма у детей. СПб.: Речь, 2003.

3. Лалаева Р.И. Нарушение чтения и письма у младших школьников. Ростов н/Д, 2004.

4. Мисаренко Г.Г. Дидактический материал для развития техники чтения в начальной школе:

¹ Ошибки роста — физиологические ошибки, возникающие на начальном этапе овладения каким-либо новым навыком. Благодаря обучению эти ошибки исчезают.



Учеб. пос. М.: Институт инноваций в образовании им. Л.В. Занкова: Изд. дом «ОНИКС 21 век», 2003. 128 с.

5. Огаркина А.В. Выявление предрасположенности к дислексии у дошкольников: Дис. ... канд. пед. наук. М., 2002. 229 с.

Использование блоков укрупненных задач в обучении математике учащихся начальной школы

И.В. УЛЬЯНОВА,

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра методики преподавания математики, Мордовский государственный педагогический институт им. М.Е. Евсевьева, г. Саранск

Современное образование характеризуется усилением внимания к личности ученика, его саморазвитию и самопознанию, формированию у него способности творчески осваивать и преобразовывать действительность в процессе самореализации. Поэтому все большее признание в педагогической науке получают создание альтернативных инновационных проектов, поиск и внедрение более эффективных форм, средств и методов активного обучения, соответствующая модернизация педагогических направлений и технологий, выявление и разработка новых образовательных идей и др.

Обострившаяся в последние годы проблема нехватки учебного времени обуславливает современную востребованность разработанной в прошлом столетии технологии укрупнения дидактических единиц (УДЕ)¹, так как использование в обучении ее различных приемов эффективно способствует повышению качества образования при меньших временных затратах. Как показывают педагогические исследования, усовершенствовать образовательный процесс можно посредством крупноблочного построения программного материала, когда выделяются и изучаются крупными блоками целостные группы родственных единиц его содержания. При этом укрупненная единица определяется не объемом выдаваемой информации, а наличием определен-

ных взаимосвязей и взаимопереходов между мыслительными операциями, комплексами различного вида задач (взаимно обратных, деформированных, аналогичных, трансформированных и др.).

Первоначально в исследованиях теоретических и практических аспектов технологии УДЕ, проводимых разными авторами, как правило, либо сама технология выступала в качестве объекта исследования, либо все варианты ее использования в учебном процессе рассматривались на уровне содержательных компонентов изучаемых предметов. В последнее время научный взгляд на содержание обучения изменился. Системный подход в обучении привел к тому, что сегодня структурный состав каждого из компонентов предметного содержания нередко раскрывается через систему действий как основных дидактических единиц. Например, содержание обучения математике может быть представлено совокупностью таких компонентов, как задачи, теоремы, понятия, методы решения задач и т.д., каждому из которых соответствует система конкретных действий. Подобные взгляды привели нас к выделению и всестороннему исследованию *деятельностной концепции УДЕ*, реализующей в обучении укрупненный подход к формированию действий, адекватных изучаемым содержательным компонентам обучения математике.

¹ Автор технологии укрупнения дидактических единиц П.М. Эрдниев.



В соответствии с данной концепцией основным средством формирования у учащихся соответствующих укрупненных действий выступают блоки укрупненных задач. *Блоком укрупненных задач* назовем конструкцию, содержащую в себе две или более задачи, взаимосвязанные между собой так: решение каждой последующей из них включает в себя как составную часть решение одной из предшествующих ей задач, расширяя его (укрупняя) посредством выполнения одного или нескольких новых действий. Образовывать такие блоки можно достаточно легко, в частности развивая тему решаемой задачи на заключительном этапе работы с ней. Этот этап является хорошим «полигоном» для развития творческой инициативы учащихся, вариативности и самостоятельности их мышления, поскольку его реализация, кроме всего прочего, предполагает составление новых задач, в том числе укрупняющих действия по решению исходной задачи. При образовании блоков укрупненных задач можно использовать различные *приемы*, к которым относятся: 1) замена требования задачи каким-либо новым требованием; 2) расширение чертежа задачи¹; 3) обращение задачи (составление и последующее решение задачи, обратной данной); 4) замена условия задачи каким-либо новым условием.

Первый из указанных приемов образования блоков укрупненных задач является наиболее распространенным в технологии УДЕ, его с одинаковым успехом можно применять как в обучении учащихся геометрии, так и в алгебре или арифметике. Продемонстрируем сущность данного приема в контексте методики обучения младших школьников арифметическому методу решения текстовых задач на примере трансформации **задачи 1.1** для начальной школы.

Задача 1.1. Илья и Андрей пользуются одной и той же мобильной сетью и оплачивают минуту разговора по одной и той же цене. В начале месяца родители положили мальчикам на мобильные счета их телефонные деньги — всего 170 рублей. К концу ме-

сяца на счете Ильи осталось 20 рублей, а на счете Андрея — 10 рублей. В течение месяца Илья разговаривал по телефону 30 минут, Андрей — 40 минут. Сколько стоит одна минута разговора тарифного плана Ильи и Андрея?

Решение. Исходя из условия задачи (см. табл. 1 на с. 115), для ее решения выполним следующие действия, адекватные арифметическому методу:

1) $20 + 10 = 30$ (р.) — общий остаток на счетах мальчиков;

2) $170 - 30 = 140$ (р.) — потратили оба мальчика вместе;

3) $30 + 40 = 70$ (мин) — общее время разговора обоих мальчиков;

4) $140 : 70 = 2$ (р.) — стоит одна минута разговора.

На заключительном этапе решения данной задачи 1.1 на основе внесения вместе с учащимися в табл. 1 новых сведений, полученных в ходе ее решения, можно составить табл. 2.

Анализ табл. 2 позволяет по условию задачи 1.1 сформулировать новое требование и предложить его учащимся в виде задачи 1.2.

Задача 1.2. Илья и Андрей пользуются одной и той же мобильной сетью и оплачивают минуту разговора по одной и той же цене. В начале месяца родители положили мальчикам на мобильные счета их телефонные деньги — всего 170 рублей. К концу месяца на счете Ильи осталось 20 рублей, а на счете Андрея — 10 рублей. В течение месяца Илья разговаривал по телефону 30 минут, Андрей — 40 минут. Сколько денег на мобильные разговоры потратил в месяц Илья и сколько — Андрей?

Нетрудно установить, что решение задачи 1.2 включает в себя как часть решение задачи 1.1, укрупняя его выполнением двух новых действий:

5) $2 \cdot 30 = 60$ (р.) — потратил Илья;

6) $2 \cdot 40 = 80$ (р.) — потратил Андрей.

Сведения, полученные при решении задачи 1.2, способствуют выделению новых задач, продолжающих ее решение при тех же исходных данных, т.е. еще далее разви-

¹ Прием расширения чертежа задачи оказывается более эффективным в обучении учащихся геометрии (как в начальной школе, так и в средних и старших классах).



Таблица 1

Краткая запись задачи 1.1

Мальчики	Было денег	Потратили денег	Осталось денег	Потратили минут	Стоимость 1 минуты
Илья	?	?	20 р.	30	?
Андрей	?	?	10 р.	40	?
Илья и Андрей	170 р.	?	?	?	?

Таблица 2

Исходные и полученные данные задачи 1.1

Мальчики	Было денег	Потратили денег	Осталось денег	Потратили минут	Стоимость 1 минуты
Илья	?	?	20 р.	30	2 р.
Андрей	?	?	10 р.	40	2 р.
Илья и Андрей	170 р.	140 р.	30 р.	70	2 р.

Таблица 3

Решения задач 1.3 и 1.4, продолжающие решение задачи 1.2

Решение задачи 1.3	Решение задачи 1.4
7) $60 + 20 = 80$ (р.) — было у Ильи; 8) $80 + 10 = 90$ (р.) — было у Андрея	7) $80 - 60 = 20$ (р.) — разница в сумме денег, потраченных мальчиками

вающих тему исходной задачи 1.1 (задачи 1.3 и 1.4) (табл. 3).

Задача 1.3. Илья и Андрей пользуются одной и той же мобильной сетью и оплачивают минуту разговора по одной и той же цене. В начале месяца родители положили мальчикам на мобильные счета их телефонов деньги — всего 170 рублей. К концу месяца на счете Ильи осталось 20 рублей, а на счете Андрея — 10 рублей. В течение месяца Илья разговаривал по телефону 30 минут, Андрей — 40 минут. Сколько денег изначально положили на мобильный счет своего сына родители Ильи, а сколько — родители Андрея?

Задача 1.4. Илья и Андрей пользуются одной и той же мобильной сетью и оплачи-

вают минуту разговора по одной и той же цене. В начале месяца родители положили мальчикам на мобильные счета их телефонов деньги — всего 170 рублей. К концу месяца на счете Ильи осталось 20 рублей, а на счете Андрея — 10 рублей. В течение месяца Илья разговаривал по телефону 30 минут, Андрей — 40 минут. На сколько денег больше потратил на разговоры Андрей по сравнению с Ильей?

Анализ представленных задач 1.2–1.4 позволяет увидеть, что каждая последующая из них содержит в своем решении как часть решение одной из предшествующих ей задач, укрупняя его посредством выполнения новых действий, адекватных арифметическому методу. Таким образом, зада-



чи 1.2–1.4 с задачей 1.1 образуют блок укрупненных задач 1.1–1.4. В контексте деятельностной концепции УДЕ его можно продолжить и далее, последовательно предлагая учащимся новые требования при неизменных условиях предыдущих задач: «...Какую часть полученных от родителей денег потратил (не потратил) каждый мальчик?», «...Сколько минут мог бы разговаривать каждый мальчик, если бы потратил все деньги со своего мобильного счета?» и т.д. Осуществляемые таким образом преобразования задачи эффективно способствуют всестороннему развитию учащихся, активизируя их мыслительную деятельность, воспитывая в них положительные личностные качества, систематизируя и обобщая их знания, умения и навыки.

Использование на уроках математики блоков укрупненных задач приносит множественный положительный эффект в обучение учащихся. В частности, он позволяет учителю успешно реализовывать в обуче-

нии дифференцированный подход, предлагая учащимся в соответствии с их способностями сложную задачу, предполагающую выполнение многих действий, или блок задач, последовательное решение которых раскрывает решение сложной задачи по частям. При этом учащимся можно также предлагать различные *творческие упражнения с блоками укрупненных задач*, в которых, например, требуется составить пропущенную промежуточную задачу по двум исходным задачам (начальной и конечной) или восстановить специально перепутанную логическую последовательность решения задач и т.д.

Использование в обучении математике блоков укрупненных задач и различных упражнений с ними эффективно способствует формированию у младших школьников целостных, системных и интегрированных знаний как одного из важных условий современного развития и саморазвития интеллекта учащихся.

Использование форм театрализации в обучении младших школьников

Л.М. ИСТОМИНА,

ассистент, кафедры педагогики начального образования, Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина

Одной из приоритетных задач современной начальной школы является формирование творческой личности ребенка, способной нестандартно мыслить в любой ситуации, обладающей решимостью, ответственностью за принятые решения, уверенностью в собственных силах. Основными направлениями учебно-воспитательного процесса в русле данной задачи выступают развитие творческих способностей младшего школьника, создание условий для проявления им творческой активности, активизации воображения и дивергентного мышления учащихся. Существуют разнообразные методы, приемы, средства, которые применяются учителями начальных классов в учебно-воспитательной работе для развития и

активизации творческой деятельности младших школьников в обучении. На наш взгляд, использование театральных средств на уроках эстетического цикла может стать одним из способов развития и активизации творческой деятельности.

В связи с этим возникает необходимость в поиске и реализации педагогических условий, способствующих эффективности процесса активизации творческой деятельности младших школьников средствами театрального искусства. Одним из таких условий, полагаем, является целенаправленное использование в учебном процессе форм театрализации. Проведенный нами статистический опрос учителей начальных классов показал, что прием театрализации



имеет место быть в современной общеобразовательной школе, но применяется фрагментарно, чаще всего во внеклассной работе, используются однообразные формы: инсценирование сказок и рассказов, театрализованная игра на физкультминутках, чтение по ролям на уроках литературы и введение героев на каком-либо этапе урока математики, русского языка и т.д. Кроме того, перечисленные формы не всегда решают заявленные цели и задачи обучения. Таким образом, можно утверждать, что в начальной школе не реализуется весь спектр возможностей театрализации в учебном процессе, в то время как в педагогической практике разработаны специальные программы по использованию средств театрального искусства в школе, например: «Уроки театра на уроках в школе. I–XI классы» (А.П. Ершова), «Час театра. Программа факультатива» (В.М. Букатов), «Актерская грамота — подросткам» (А.П. Ершова, В.М. Букатов), программа «Космос театра. I–XI классы» (Т.Г. Пеня) и др. Тем не менее применение данных программ подразумевает либо факультативные занятия, либо введение самостоятельного урока «Театр» в учебно-воспитательный процесс, поэтому массового внедрения их в школы не наблюдается.

Мы считаем, что существует необходимость разработки и использования совокупности форм театрализации, позволяющей учителю начальных классов активизировать творческую деятельность учащихся на уроках и способствующей развитию, тренировке, активизации воображения, продуктивного мышления, интуиции, повышению показателей гибкости, беглости мышления, формированию внутренней положительной мотивации для проявления творческой активности, а также обогащению жизненного опыта и духовной культуры личности младшего школьника, развитию эмоциональной сферы, проявлению таких качеств, как смелость, решительность, уверенность в себе, рефлексивность. Реализация данного педагогического условия предполагает разработку форм театрализации, основанных на использовании пластических средств выразительности (мимики, жестов, пантомимики), а также звуковой имитации. Выбор наз-

ванных средств обусловлен их непосредственной значимостью в повседневной жизни человека, а следовательно, необходимо изучение особенностей их использования в различных ситуациях. Такая работа базируется исключительно на жизненном опыте ребенка, на уже имеющихся, основанных на собственных наблюдениях, знаниях о передаче различных эмоций, состояний, черт характера, особенностей поведения, звуков живой и неживой природы при помощи выражения лица, взгляда, жестикуляции, выразительных движений корпуса, голоса. Выполняя задания в ходе театральных игр и упражнений, ученики непроизвольно обогащают свой опыт: с одной стороны, за счет сравнения своих действий и действий товарищей, с другой — благодаря осмыслению богатства и разнообразия средств изображения одного и того же образа. Кроме того, педагогу необходимо акцентировать внимание учащихся на важности выразительного действия, эффективность которого будет зависеть от продуманности идеи и оптимальности подобранных средств.

В ходе исследования нами была разработана программа «Использование средств театрального искусства в начальной школе (организация театрально-пластической деятельности младших школьников на уроках эстетического цикла)», которая была апробирована на уроках литературного чтения, музыки, изобразительного искусства и художественного труда. Выбор данных учебных дисциплин обусловлен собственно атмосферой творчества, царящей на уроках, спецификой изучаемого материала (работа над художественными образами в литературе, музыке, живописи, декоративно-прикладном искусстве и т.д.) и относительно свободной структурой уроков.

Изучая особенности приема театрализации в учебном процессе начальной школы, мы пришли к мнению, что наиболее эффективными *театрализованными формами*, используемыми с целью активизации творческой деятельности младших школьников, являются *театрализованная игра, игра-импровизация, игра-драматизация и театральное упражнение*. Каждая из перечисленных форм предполагает выделение ведущей театрально-пластической деятельности уча-



щихся, заключающейся в преобладании того или иного средства актерской выразительности при решении поставленной задачи. Мы выделили следующие виды театрально-пластической деятельности: звукопластическая (преобладает имитация звуков живой или неживой природы, музыкальных инструментов, воображаемых предметов и т.д.), эмоционально-пластическая (преобладание мимики, визуальных средств), предметно-пластическая (преобладает жестикуляция и пластика пальцев рук), образно-пластическая (совокупное использование мимики, пантомимики и жестов). Каждая форма театрализации и ее ведущая деятельность соответственно опираются на содержание задания: изобразить звучание чего-либо, эмоциональное состояние человека, животного, предмета; поработать с воображаемым или реальным предметом; показать цельный образ животного, человека, предмета. Содержание каждой театрализованной формы зависит от темы, поставленных задач и места в структуре урока. Оптимальным является проведение одной формы на одном уроке. Программа рассчитана на один учебный год и предполагает проведение 10 уроков с использованием средств театрального искусства с целью активизации творческой деятельности младших школьников в каждой четверти (всего 40 уроков) и опирается на принципы: от простого к сложному; от известного к неизвестному; от индивидуально-совместного творчества к коллективному.

Приведем примеры уроков по литературному чтению, музыке, изобразительному искусству и художественному труду с использованием театрализации (для III класса, 2-я четверть).

Литературное чтение

Тема: «Сергей Есенин «Разгулялась вьюга...».

Основные задачи урока: знакомство с понятием «олицетворение»; определение эмоциональной окрашенности произведения; воспроизводство собственных зрительных, слуховых, тактильных ощущений при «соприкосновении» с различными произведениями искусства.

Этап урока, на котором используется театрализация: закрепление изученного.

Форма театрализации: театрализованная игра «Звукорежиссеры».

Ведущая деятельность: звукопластическая.

Задание: определите, какие звуки живой и неживой природы описаны в стихотворении, и озвучьте его с помощью голоса и подручного материала.

Изобразительное искусство

Тема: «Русская зима».

Основные задачи урока: экспериментирование с белой краской; создание в картине разного настроения при помощи одного цвета.

Этап урока, на котором используется театрализация: изучение нового материала.

Форма театрализации: игра-драматизация «Художники».

Ведущая деятельность: эмоционально-пластическая.

Задание: представьте, что вы пишете картину. Придумайте ее сюжет и изобразите с помощью мимики, жестов, какой краской вы пользуетесь.

Художественный труд

Тема: «Сказочный ларец».

Основные задачи урока: конструирование из готовых форм; украшение изделия разным декором из бумаги.

Этап урока, на котором используется театрализация: подведение итогов.

Форма театрализации: театральное упражнение «Содержимое ларца».

Ведущая деятельность: предметно-пластическая.

Задание: посмотрите на свой ларец и подумайте, что в нем может находиться в соответствии с его внешним видом. Изобразите действиями, какой воображаемый предмет вы достаете.

Музыка

Тема: «Изобразительные интонации».

Основные задачи урока: на примере сюиты К. Сен-Санса «Карнавал животных» учиться понимать и различать изобразительные интонации музыкального произведения.

Этап урока, на котором используется театрализация: закрепление изученного материала.

Форма театрализации: игра-драматизация «Жизнь животных».



Ведущая деятельность: образно-пластическая.

Задание: прослушайте музыкальный отрывок и представьте, что происходит с животным. Изобразите придуманный вами сюжет под музыку (например, охота тигра, гулянье слона, печаль лебедя и т.д.).

Опишем подробно методику проведения театрализованной игры «Звукорежиссеры» на уроке литературного чтения. В ходе урока учащиеся знакомятся со стихотворением С. Есенина «Разгулялась вьюга...»¹. На этапе закрепления изученного учитель предлагает определить, какие звуки можно услышать, представив себе описанную поэтом картину зимы. Ученики без затруднений называют такие звуки, как завывание вьюги и ветра, скрип ставней и стук снежинок об оконное стекло. Затем происходит подбор возможных вариантов звучания выбранных объектов и определение необходимых действий, средств для озвучивания (например, голос, поверхность стола, пальцы; возможны более сложные варианты). Это подготовительная работа, за которой следует непосредственно театрализация — проведение театрализованной игры «Звукорежиссеры». Учитель дает установку на «пробное» озвучивание стихотворения, в результате чего все учащиеся в соответствии с текстом имитируют завывание вьюги, постукивание снежинок и т.д. Далее учителем (по рядам, по желанию, по группам и др.) распределяются «роли» или объекты озвучивания, место вступления и завершения каждой «роли». Происходит звуковое «оживление» картины зимней природы, описанной С. Есениным. Завершается работа сравнительной характеристикой «пробного» и ролевого озвучивания.

В ходе театрализованной игры «Звукорежиссеры» учащиеся предлагали разнообразные, в том числе и оригинальные способы озвучивания: вьюги — с помощью голоса и своеобразных взмахов рук, различных вариаций шипения, вращающихся движений корпуса и головы; ветра — гудением,

свистом, «скулением», сильными выдохами; снежинок — постукиванием пальцами, карандашом или ручкой по поверхности стола с разной интенсивностью, громкостью, паузацией. Это задание-игра повышает активность, экспрессивность эмоций, предполагает работу по осмыслению и анализу младшими школьниками результатов собственной творческой деятельности.

Как видим, для активизации творческой деятельности младших школьников в обучении эффективным будет использование таких форм театрализации, как театрализованная игра, упражнение, игра-импровизация и игра-драматизация, поскольку они наиболее соответствуют младшему школьному возрасту, интересам и запросам учащихся, эмоционально насыщены, построены на импровизационной игре и оптимальны в применении на уроках литературного чтения, музыки, изобразительного искусства и художественного труда.

Как показала наша практика и статистика, при условии целенаправленного использования в учебном процессе форм театрализации возможно решать такие задачи активизации творческой деятельности младших школьников в обучении, как активизация воображения, фантазии, формирование положительной мотивации для проявления творческой активности, развитие смелости, решительности, уверенности в собственных мыслях и действиях, эмоциональной выразительности и др.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

Ершова А.П. Актерская грамота — подросткам: Программа, советы и разъяснения по четырехлетнему курсу обучения в театральных школах, классах, студиях. Ивантеевка, 1994.

Пеня Т.Г. Программа «Космос театра» (I–XI классы): Сб. программ интегрированных курсов «Искусство». М., 1995.

Современные проблемы театрально-творческого развития школьников: Сб. науч. тр. Академии пед. наук СССР. М., 1989.

Уроки театра на уроках в школе. М., 1996.

¹ УМК «Планета знаний». Автор учебника по литературному чтению Э.Э. Кац.



Использование театральной педагогики в ходе изучения иностранного языка

Е.Ю. ПЕТРИЩЕВА,

старший преподаватель, Московский гуманитарный педагогический институт

Театральная педагогика является не только теоретическим фундаментом театра, но и практическим инструментом, способствующим постижению тайн творчества, а также методологической основой воспитания человека-творца. Она позволяет использовать разработанные и апробированные приемы и методы работы для развития восприятия, внимания, воображения, творческого мышления, что играет особо важную роль в обучении иностранному языку [2]¹.

Использование элементов театральной педагогики тесно связано с теорией проблемного обучения, его развивающим потенциалом (А.В. Брушлинский, И.А. Зимняя, И.Я. Лернер, А.М. Матюшкин и др.).

Современной театральной педагогией разработана система упражнений и тренингов, развивающих внимание, воображение, ассоциативное мышление, память, способность к действию и другие элементы творчества. Осваивая их, педагог глубже знакомится с механизмами восприятия, взаимодействия, природой творческого процесса.

Особую роль в обучении играет использование театральных технологий в образовательном процессе. Это способствует развитию творческого потенциала, эффективному взаимодействию, созданию содержательной творческой образовательной среды урока.

Применение средств театральной педагогики на занятиях по иностранному языку является актуальным и необходимым, так как способствует реализации следующих целей:

- формирование навыков общения на иностранном языке;
- воспитание творческого отношения к изучению иностранного языка;
- формирование умения пользоваться

иностранном языком для достижения своих целей (выражения мыслей, чувств, эмоций, намерений) в ситуациях, приближенных к ситуациям реального общения на иностранном языке, а также в искусственно созданных ситуациях общения.

Обучение устному общению на иностранном языке является одной из наиболее актуальных проблем современной методики обучения иностранному языку. Общение представляет собой совокупность социальных связей, средство динамического взаимодействия общества и личности, непосредственно переживаемую реальность [2].

Особую эффективность на занятиях иностранном языком приобретает использование приемов театральной педагогики в обучении групповому взаимодействию. Групповая форма организации учебного процесса способствует повышению мотивации к обучению, учит объективно оценивать себя и других, повышает деловой статус ученика в коллективе, делает занятие более интересным. Работая в группе, учащиеся проявляют речевую самостоятельность. Они имеют возможность помогать друг другу, успешно корректировать высказывания собеседников.

Важное место в уроке занимает общение учителя с аудиторией, особенно если речь идет о младших школьниках. В начальной школе закладываются основы общения на иностранном языке в устной и письменной форме. При этом существенная часть учебного времени затрачивается на формирование произносительных, графических, орфографических, лексических и грамматических навыков, успешность формирования которых существенно различается в зависимости от используемых технологий обучения [7]. Изучение языка направлено

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



не только на достижение практических, общеобразовательных и развивающих целей, но и на вызов, дальнейшее поддержание мотивации обучаемых. Формирование положительной мотивации — одна из специальных задач учителя начальной школы.

Эксперименты последних лет подтвердили, что занятия иностранным языком развивают учеников (прежде всего логическое мышление), поднимают их образовательный и культурный уровень. Есть все основания полагать, что занятия иностранным языком способствуют постепенному увеличению объема памяти. В настоящее время можно считать доказанным, что за кажущейся легкостью овладения языковым материалом стоят сложные (хотя и внутренне неосознанные) процессы, построенные не на имитации, а на обобщении. Установлено, что ребенок овладевает вторым языком легче, чем взрослый, только в условиях жизненно важного для него общения, источником которого для данного возраста является обучающая игра [1].

Удовлетворение основных потребностей учащихся начальной школы (в движении, общении, ощущении безопасности, похвале за каждый пусть маленький успешный шаг, прикосновении, рисовании, конструировании, мимике и др.) представляется возможным в ходе использования творческого подхода к обучению, в частности, театральной педагогики.

Развитие современной педагогики характеризуется повышенным вниманием к творческому потенциалу человека в целом, созданием образовательной среды, способствующей его саморазвитию [3].

— Использование театрализации коренным образом влияет на динамику развития психологических характеристик обучаемых:

уменьшается психологический дискомфорт, напряженность, скованность, исчезает страх как коммуникативный барьер, происходит улучшение сенсомоторики (раскрепощение, снятие напряжения, концентрация внимания), развивается способность к адекватному взаимодействию при обмене информацией, улучшается способность к рефлексии, развивается стратегия кооперации.

Поиски педагогов-практиков и теоретиков, занимающихся проблемами игры в образовании, привели к пониманию необходимости применения театральной педагогики, охватывающей основные аспекты продуктивного взаимодействия и творческого процесса.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. *Беляев Г.А.* К диалектике творческих элементов в деятельности педагога // Психолого-педагогические проблемы подготовки специалиста. Ярославль, 1983.
2. *Булатова О.С.* Использование возможностей театральной педагогики в процессе становления личности учителя: Дис. ... канд. пед. наук, Тюмень, 1999.
3. *Гаделия Л.В.* Методика интегрированного обучения иноязычной культуре детей дошкольного и младшего школьного возраста на примере интеграции английского языка, рисования, ритмики, музыки и лингвострановедения. М., 2004.
4. *Зимняя И.А.* Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке. М.: Педагогика, 1978.
5. *Кухарев Н.В.* На пути к профессиональному совершенству. М., 1990.
6. *Мильруд Р.П.* Обучение школьников речевому взаимодействию на уроке иностранного языка // Иностранные языки в школе. 1991. № 6.
7. *Пассов Е.И.* Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. М., 1991.



Краткое содержание некоторых статей на русском и английском языках

О.А. Алферова, учитель-логопед, ГОУ «СОШ № 1825», Москва

Когда ребенок плохо читает

Статья знакомит читателей с часто встречающимся нарушением чтения — дислексией, предлагает задания на отработку правильности навыка чтения.

Ключевые слова: дислексия, причины возникновения, навык чтения, ошибка роста, специальные упражнения.

O.A. Alfyorova, speech-therapist of The state educational institution «Average comprehensive school № 1825», Moscow

If the child has reading disability

This article, acquainting the readers with often meeting phenomenon — dyslexia, a reading disability, offers tasks for correctness of reading skill.

Key words: dyslexia, the occurrence reasons, reading skill, growth errors.

Контакт с автором: spring-sketing@mail.ru

Т.В. Архиреева, доцент кафедры психологии, Новгородский государственный университет им. Я. Мудрого

Развитие критического самоотношения у младших школьников

В статье раскрываются теоретические основания к пониманию сущности критического отношения к себе и его развитию в онтогенезе. Приводятся данные эмпирических исследований развития критического самоотношения у детей младшего школьного возраста. Показано, что критическое отношение к себе является основным новообразованием в структуре «Я-концепции» младшего школьника. В статье также представлены условия, способствующие развитию позитивных форм критического отношения к себе.

Ключевые слова: критическое отношение к себе, младший школьный возраст, условия развития.

T.V. Arhireeva, associate professor, Faculty of Psychology and Pedagogy, Novgorod State University, named after Yaroslav Mudriy

Development of critical attitude to self in primary school children

The article presents theoretical basis to understanding of essence critical attitude to self and its development in ontogenesis. The findings of an empirical study of dynamics of critical attitude to self in primary school children are discussed. The study has discovered that critical attitude to self is main new formation in Self-concept in this ages period. The paper describes conditions, due to development of positive forms of critical attitude to self in primary school children.

Key words: critical attitude to self, primary school children, conditions of development.

Контакт с автором: tarxireeva@mail.ru

Н.В. Иванова, кандидат психологических наук, доцент, кафедра социальной педагогики, психологии и предметных методик начального образования, Нижегородский государственный педагогический университет

Анализ основных проблем организации проектной деятельности учащихся начальной школы

Статья посвящена анализу наиболее часто встречающихся проблем в организации проектной деятельности младших школьников, выявленных автором в процессе экспериментальной работы. В ней раскрываются пути преодоления

N.V. Ivanova, candidate of psychological science, associate professor, department of social pedagogy, psychology and subject methods of primary education, Nizhegorodsky State Pedagogical University

Analysis of major problems in organization of project activities of elementary school students

The article deals with the analysis of the most frequent problems in the organization of project activity of elementary school students, discovered by the author in the process of experimental work.

The article reveals ways of overcoming the named problems, suggests techniques of forming project activity readiness of elementary school stu-

названных проблем, приводятся приемы формирования готовности учащихся начальной школы к проектной деятельности, становления субъектности школьников в процессе выполнения проектов, привлечения родителей к детскому проектированию.

Ключевые слова: проектный метод, проектная деятельность, проблемы в организации проектной деятельности младших школьников, готовность к проектной деятельности, субъектность учащегося в проектной деятельности.

Л.М. Истомина, ассистент кафедры педагогики начального образования, Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина

Использование форм театрализации в обучении младших школьников

Статья посвящена проблеме использования форм театрализации в процессе активизации творческой деятельности младших школьников в обучении. В ней предложен фрагмент авторской программы использования форм театрализации на уроках эстетического цикла, раскрыта методика проведения театрализованной игры на уроке литературного чтения.

Ключевые слова: активизация творческой деятельности младших школьников в обучении, педагогическое условие, формы театрализации, пластические средства выразительности, виды театрально-пластической деятельности.

Е.А. Купирова, доцент кафедры гуманитарных дисциплин ИСПиП им. Р. Валленберга

Е.П. Суворова, директор НИИ общего образования, профессор кафедры начального языкового образования РГПУ им. А.И. Герцена, Санкт-Петербург

Развитие младшего школьника как субъекта познавательной деятельности

В статье рассматривается проблема реализации нового образовательного стандарта, в частности, развития младшего школьника как субъекта познавательной деятельности. Предложена междисциплинарная программа формирования универсальных учебных действий, охарактеризованы принципы ее построения.

Ключевые слова: Федеральный государственный образовательный стандарт; субъект познавательной деятельности, универсальные

денты, ways of their personality development in the process of project making and attracting parents to the project activity.

Key words: project method, project activity, problems in organization of the project activity of elementary school students, the project activity readiness, personality development in project activity.

Контакт с автором: varlina@inbox.ru

L.M. Istomina, assistant of the chair of pedagogics, State University, named after I.A. Bunin, Yelets

Using forms of theatricalization in training of primary schoolchildren

The article is dedicated to the issue of using forms of theatricalization in the process of activation of primary schoolchildren's creative activities in training. It suggests a fragment of authorial curriculum of using forms of theatricalization during aesthetic cycle lessons as well as enlarges upon the methodology for holding a theatrical play during a literature lesson.

Key words: activation of primary schoolchildren's creative activities in training, pedagogical condition forms of theatricalization, plastic means of expressiveness, kinds of theatrical-plastic activities.

Контакт с автором: lora.1704@list.ru

E.A. Kupirova, associate professor, department of humanitarian disciplines of ISPiP, named after R. Vallenberg

E.P. Suvorova, director of NII of universal education, professor of department of primary linguistic education, RGPU, named after A.I. Gerzen, S.-Petersburg

The development of junior student as the subject of cognitive activity

The article addresses the problem of implementation of the new educational standards, in particular, the development of junior student as the subject of cognitive activity. A multidisciplinary program for the forming the universal learning activities as well as the principles of their building are suggested in the article.

Key words: Federal state educational standard; the subject of cognitive activity; universal learning



учебные действия, регулятивные, личностные, познавательные, коммуникативные умения.

Е.В. Леонова, кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии

А.В. Плотникова, аспирант кафедры психологии, Обнинский институт атомной энергетики

Развитие коммуникативных способностей младших школьников в условиях совместной творческой деятельности

В статье рассматриваются методы развития коммуникативных способностей учащихся начальной школы с позиций требований новых образовательных стандартов. Показано, что эффективным методом развития коммуникативных способностей младших школьников является метод творческих проектов в условиях смены творческих групп при переходе от одного проекта к другому. В результате совместной проектной творческой деятельности у учащихся формируются умения конструктивно решать проблемы, понимать и принимать мнения и идеи одноклассников, уважительно к ним относиться, работать в группе, совместно достигать общую цель.

Ключевые слова: коммуникативные умения, младшие школьники, творческая деятельность.

А.С. Мазниченко, учитель начальных классов, школа № 1057, Москва

Формирование познавательного интереса к урокам русского языка в процессе изучения словообразования

В статье рассмотрены вопросы, связанные с поиском методического разрешения проблемы формирования познавательного интереса младших школьников к русскому языку при изучении элементов словообразования. Определены некоторые методические условия, соблюдение которых способствует формированию, развитию и укреплению познавательного интереса младших школьников. Представлен практический материал, с помощью которого реализуются эти условия.

Ключевые слова: интерес, познавательный интерес, личность, деятельность, значимые части слова.

activities; regulative, individual, cognitive, communicative skills.

Контакт с автором: suvorovaep@mail.ru

E.V. Leonova, PhD (Pedagogics), associate professor

A.V. Plotnikova, postgraduate student, Obninsk Institute for Nuclear Power Engineering

Development of primary school pupils' communicative abilities in a joint creative activity

The article considers methods of development of primary school pupils' communicative abilities according to requirements of new education standards. It is shown that an effective method of developing communicative abilities of younger pupils is the method of creative projects in the conditions of changing creative groups at transition from one project to another. Such skills as the ability to respect, understand and accept opinions and ideas of classmates, to work in a team are formed as a result of a joint project creative activity.

Key words: communicative abilities, primary school pupils, creative activity.

Контакт с автором: e.v.leonova@mail.ru

A.S. Maznichenko, the primary teacher of school № 1057, Moscow

Forming of cognitive interest to the Russian language in the process of studying word formation

The article deals with the questions of the methodical decision of the problem that is concerned with a forming of cognitive interest among junior pupils to Russian language when studying elements of word formation. The author represents methodical conditions, which promotes formation, development and strengthening of cognitive interest of junior pupils. This article gives a practical material, which helps in realization of these conditions.

Key words: interest, cognitive interest, personality, activity, significant parts of a word.

Контакт с автором: amteacher@yandex.ru

Е.Ю. Петрищева, старший преподаватель, кафедра грамматики и фонетики английского языка и методики их преподавания, Московский гуманитарный педагогический институт

Использование театральной педагогики в ходе изучения иностранного языка

Театральная педагогика является не только теоретическим фундаментом театра, но и практическим инструментом, способствующим поддержанию мотивации в процессе обучения. Она позволяет использовать апробированные методы работы для развития внимания, воображения, творческого мышления, а также навыков общения в процессе изучения иностранного языка в младшей школе.

Ключевые слова: театральная педагогика, творческий процесс, театральные технологии, навыки общения, групповое взаимодействие, поддержание мотивации, театрализация.

В.М. Поставнев, И.В. Поставнева, кандидаты психологических наук, доценты, Институт педагогики и психологии образования, Московский городской педагогический университет

Взаимодействие учителей и современных родителей: от недоверия к пониманию

Анализируются представления современных родителей и учителей о трудностях, связанных с началом систематического обучения ребенка в школе. Выделены факторы, опосредующие отношение педагога начальных классов к проблеме взаимодействия с родителями первоклассников.

Ключевые слова: взаимодействие учителя с родителями первоклассников, представления педагогов и родителей, психолого-педагогическая компетентность.

И.В. Ульянова, кандидат педагогических наук, доцент, Мордовский государственный педагогический институт им. М.Е. Евсевьева, г. Саранск

Использование блоков укрупненных задач в обучении математике учащихся начальной школы

Статья посвящена вопросу гуманизации и гуманитаризации образования учащихся начальной школы в контексте деятельностной концепции укрупнения дидактических единиц (УДЕ). Автором раскрываются особенности обучения математике учащихся начальных классов с ис-

E.Yu. Petrischeva, senior lecturer of English Philology and Technique Department of the Moscow Pedagogical Institute for the Humanities

Using drama in learning a foreign language

Theatrical theory of education represents not only theatrical bases of theatre, but it also is the practical tool supporting motivation in the process of studying. It helps to use experienced methods of work to develop attention, imagination, creative way of thinking, and also communicative competence in the process of learning a foreign language in junior school.

Key words: theatrical theory of education, constructive process, theatrical technologies, communicative competence, group communication, motivation maintaining, staging.

Контакт с автором: lenusik-forever3@mail.ru

V. Postavnev, I. Postavneva, PhD (Psychology), associate professor of psychology chair of Institute of pedagogy and psychology of education, State educational institution of higher professional education, Moscow City Pedagogical University

Cooperation between teachers and modern parents: from distrust to understanding

The article analyses the parents' and teachers' attitude to some difficulties which appear in the child's life after starting school. The article points out some factors helping a primary teacher to solve the problem of cooperation with the pupils' parents.

Key words: cooperation between a teacher and the first-grade students' parents, parents' and teachers' attitude, psychological and pedagogical competence.

Контакт с автором: PostavnevaIV@yandex.ru

I.V. Ulyanova, PhD (Pedagogy), associate professor, department of methods of teaching mathematics, the Mordovian State Pedagogical Institute named after M.E. Evseyev, Saransk

Using the blocks of enlarged problems in teaching mathematics elementary school pupils

The article is devoted to the question of the humanization and the humanitarianization of the education of pupils in primary school in the context of the activity concept of the enlargement of the didactic units (EDU). The author reveals the particularities of pupils' teaching mathematics in primary classes using



пользованием блоков укрупненных задач. Эти блоки являются основным средством обучения школьников в контексте деятельностной концепции УДЕ. В тексте указываются приемы образования таких блоков, описываются творческие упражнения с ними, раскрывается методика их создания на заключительном этапе решения задачи.

Ключевые слова: теория и методика обучения математике, задача, укрупнение дидактических единиц (УДЕ), деятельностная концепция УДЕ, блоки укрупненных задач, приемы образования блоков укрупненных задач, виды творческих упражнений с блоками укрупненных задач, заключительный этап решения задачи.

Л.В. Хаймович, кандидат педагогических наук, доцент кафедры филологических дисциплин и методики их преподавания в начальной школе, Московский городской педагогический университет

Объяснение учителя на уроке: учет типологии знаний

В статье рассматриваются разновидности объяснения на уроках русского языка с точки зрения содержания изучаемого материала. Овладение учителем процедурой объяснения, учет различных способов организации информации в зависимости от типа знания позволяет избежать формального подхода к важнейшему феномену урока — приобретению новых знаний школьниками.

Ключевые слова: объяснение учителя, типы знаний, понятие, определение, закономерность, знания о способах деятельности, факты.

В.Н. Шарапов, аспирант кафедры естественных дисциплин и методики их преподавания в начальной школе, Московский педагогический государственный университет

Использование информационно-коммуникационных технологий в процессе формирования естественно-научных понятий у младших школьников

В статье рассматривается вопрос необходимости и актуальности применения информационно-коммуникационных технологий в процессе обучения младших школьников естественно-

the blocks of enlarged problems. It is argued that these blocks are the effective means of teaching in the context of the activity concept of EDU. The author defines the ways of formation of these blocks, describes different types of creative exercises with the blocks, reveals the methods of their formation at the final stage of solving a problem.

Key words: theory and methods of teaching mathematics, problem, enlargement of the didactic units (EDU), activity concept of EDU, blocks of enlarged problems, ways of formation of the blocks of enlarged problems, kinds of creative exercises with blocks of enlarged problems, final stage of solving a problem.

Контакт с автором: nixxx12@rambler.ru

L.V. Khaymovich, PhD (Pedagogy), associate professor, department of philological disciplines and methods of teaching at primary school, Moscow City Pedagogical University

Explanation of teacher at the lesson: taking into account the typology of knowledge

This article discusses types of explanations on the lessons of the Russian language in terms of content of the studied material. Mastering the procedure of explaining by the teacher, taking into account different ways of organizing information, depending on the type of knowledge, helps to avoid a formal approach to the important phenomenon of the lesson — the acquisition of new knowledge by students.

Key words: teacher's explanation, types of knowledge, concepts, definitions, regularities, knowledge about the algorithms of working, facts.

Контакт с автором: khaimovichlv@mail.ru

V.N. Sharapov, graduate student of natural sciences and techniques of teaching in an elementary school Moscow State Pedagogical University

Information and communication technologies in the process of teaching natural science concepts in primary school children

The article discusses the necessity and relevance of information and communication technologies in teaching primary school children the concepts of natural sciences, the definition of the concept of ICT, the development and formation of concepts in primary school children. It is described, in

научным понятиям. Вводится определение понятия ИКТ, характеризуются пути развития и формирования понятий у младших школьников. Описано, в каких случаях можно и желательно применение ИКТ, какие имеются ограничения и возможности их применения.

Ключевые слова: естественно-научные понятия, ИКТ, информатизация, формирование понятий, младшие школьники.

Н.А. Шкуричева, кандидат педагогических наук, педагог-психолог, докторант, Московский педагогический государственный университет

Субкультуры в социальном опыте младших школьников

В статье рассматриваются ранее неизученные вопросы особенностей отношения современных младших школьников к различным молодежным субкультурам. На основе проведенного исследования даются социально-педагогический анализ и оценка позициям педагогов и родителей младших школьников относительно новой для них проблемы.

Ключевые слова: младший школьник, молодежная субкультура, отношение педагогов к молодежным субкультурам, позиции родителей учащихся начальных классов.

which cases using ICT is possible and desirable, what are the limitations and possibilities of their application.

Key words: STEM concepts, ICT, information, concept formation, primary school children.

Контакт с автором: dragonofdeath@b.k.ru

N.A. Shkuricheva, PhD (Pedagogy), teacher, psychologist, doctoral student, Moscow Pedagogical State University

Subculture in younger pupils' social experience

In article earlier not studied questions of features of the relation of modern younger schoolboys to various youth subcultures are considered. On the basis of the conducted research the socially-pedagogical analysis and an estimation are given to positions of teachers and parents of younger schoolboys to a problem new to them.

Key words: younger schoolboy, youth subculture, relation of teachers to youth subcultures, positions of parents of pupils of initial classes.

Контакт с автором: nash.5@mail.ru



О самом лучшем друге

Учитель озадачил нас:
Подумать на досуге
И дома написать рассказ
О лучшем своем друге.

Есть про кого мне вспоминать
Не только на досуге.
Теперь ребята будут знать
О лучшем моем друге.

Друзей на свете много,
Но этот самый-самый.
Зовут его Серега,
Живет в деревне с мамой.

Живет в деревне круглый год,
А я гощу лишь летом.
Есть у Сереги рыжий кот,
И лайка бродит следом.

От солнца черным он ходил —
Все лето без рубашки.
Нам во дворе он смастерил
Качели для Наташки.

Где щука, где карась живет,
Серега точно знает.

С рыбалки больше всех несет
И рыбой угощает.

Умеет мотоцикл водить,
В моторах разбираться,
По компасу в лесу ходить
(чтобы не потеряться).

Хоть в школе не отличник он,
Но много книг читает.
Что станет пограничником,
Сережа точно знает.

Чтоб хорошо ему служить,
Надумал закаляться:
Зимой без шапки стал ходить
И в проруби купаться.

Хочу на друга походить,
Как он, все делать классно.
Хочу, как он, в деревне жить,
Но мама не согласна.

Тебя я вспоминал не раз
Не только на досуге.
Сережа, о тебе рассказ —
О самом лучшем друге.

Г.П. СЫЧЕВА,

дер. Куликовская, Шенкурский район, Архангельская область

В СЛЕДУЮЩЕМ НОМЕРЕ:

АВГУСТОВСКИЙ ПЕДСОВЕТ

- Реализуем новые стандарты (Р.С. Строкова, Н.Н. Титаренко, М.А. Пузанова, В.А. Захарова, О.В. Пантюшова, Е.А. Железнякова, Ж.В. Григорьева, О.В. Гаврикова, О.О. Королькова, С.В. Валюхова и др.)
- Организуем работу в группе продленного дня (С.Ю. Михин, Т.П. Литвинова, И.В. Лазарева, Л.С. Бардеева, С.С. Есян и др.)
- Заботимся о здоровье учащихся (Л.П. Антипова, В.Х. Кашапова, Р.М. Рахматуллина, Н.Э. Галилова, С.В. Никанкина)
- Готовим будущих учителей (И.В. Брюханова, Л.В. Дудина)