



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. Холмокина
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. И. Герасимова
«Календарь учителя» Т. А. Семейкина

Заведующая редакцией М. В. Савчук

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ:

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

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.: (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: Е. А. Морозова

Тел./факс: (495) 624-76-66

Электронная версия журнала:

<http://www.n-shkola.ru>

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

Августовский педсовет

В июле 2007 г. состоялась встреча Председателя Комитета Совета Федерации по образованию и науке **Хусейна Чеченова** с представителями СМИ. Он ответил на вопросы журналистов, касающиеся подготовки педагогических кадров, социальной поддержки молодых ученых, работы с одаренными детьми и др.

Сенатор отметил, что в обществе сложилось неоднозначное мнение о качестве оказываемых образовательных услуг в различных учреждениях средней и высшей школы Российской Федерации. Не секрет, что многие вузы и их филиалы не дают студентам должных знаний. Вызывает тревогу наметившаяся практика сохранения несостоятельных учебных заведений под видом слияния и укрупнения. Вместе с тем, Х.Д. Чеченов предостерег: проверка вузов может превратиться в компанию по бездумному закрытию филиалов, что неминуемо приведет к новой проблеме — преподаватели теряют работу, студенты лишаются права на дальнейшее обучение. В этой связи, по убеждению председателя Комитета СФ, к вопросам лицензирования учреждений высшей школы необходимо подходить ответственно и взвешенно.

Касаясь вопросов итоговой аттестации знаний выпускников школ, Хусейн Чеченов отметил, что многие представители педагогической, научной, родительской общественности скептически относятся к ЕГЭ как системе, которая позволяет объективно оценить качество знаний школьника. Парламентарий считает, что эта система — хороший инструмент для управления образованием и применима для промежуточной, но не итоговой оценки знаний. Недопустимо, по убеждению председателя Комитета СФ, попытки использовать ЕГЭ в качестве инструмента внешней оценки результатов педагогического труда и основного критерия успешности учебного заведения, что порождает коррупцию, так как стимулирует искажение результатов обучения, завышение реальных показателей ЕГЭ.

Особое внимание на встрече было уделено вопросам развития высшей школы и науки. Председатель профильного Комитета СФ рассказал о законодательных новациях в образовательной сфере, в частности, о принятом законе о федеральных университетах и создании национальных исследовательских университетов. Разница между ними состоит в том, что первые будут готовить квалифицированные кадры, необходимые для конкретного региона, а национальные университеты будут готовить кадры для высокотехнологичных секторов экономики. Предполагается, что в течение 5–6 лет высшие учебные заведения новой модели войдут в число 10 ведущих вузов России, а к 2020 году — в число 100 лучших университетов мира.

В этом номере вы познакомитесь с опытом работы нескольких педагогических вузов России: Педагогического института Саратовского государственного университета им. Н.Г. Чернышевского (факультет педагогики, психологии и начального образования), Курского государственного университета (факультет педагогики и психологии), Дальневосточной государственной социально-гуманитарной академии (факультет коррекционной педагогики и начального образования) и др.



АВГУСТОВСКИЙ ПЕДСОВЕТ ВУЗ — ШКОЛЕ

- Г.А. Бакулина.** Проверка первичного восприятия художественного произведения: от формализма к обучению и развитию **3**
- Л.В. Козлова.** Когда напишем главную букву **8**
- М.И. Зайкин, А.В. Пчелин.** PowerPoint помогает решать задачи на движение **14**
- О.А. Ивашова.** Применение исследовательских заданий в занимательной форме для становления вычислительной культуры у младших школьников **19**
- Г.В. Митина, С.Г. Рудкова.** Исследовательская деятельность — одна из форм профессиональной самореализации педагогов начальной школы **26**

Факультет педагогики, психологии и начального образования Педагогического института Саратовского государственного университета им. Н.Г. Чернышевского

- С.В. Галаев, Т.А. Морозова-Дорофеева.** В поиске новых путей **31**
- М.В. Григорьева.** Влияние когнитивных стилей деятельности педагогов на адаптацию учащихся к обучению в школе **37**
- Н.М. Голубева.** Личность учителя и профессиональное сообщество **41**
- Л.В. Горина.** Подготовка студентов к проектированию урока на полихудожественной основе **44**
- А.П. Сдобнова.** Ассоциативный словарь как источник знаний о лексиконе школьников . **47**
- О.Я. Гусакова.** Фольклорные и литературные традиции в детской поэзии Ю.П. Мориц ... **53**
- О.А. Федорова.** Эффективные формы и методы экологического образования в практике начальной школы **59**

Факультет педагогики и психологии Курского государственного университета

- Е.Г. Таборова.** Ведущий научно-методический центр Курской области **62**
- Н.И. Лифинцева, М.И. Гладилина.** Смыслы и формы организации проектно-исследовательской деятельности в начальных классах **66**

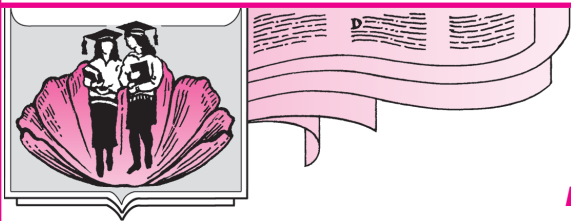
УЧИТЕЛЬ — УЧИТЕЛЮ

- О.А. Калашникова.** Особенности адаптации первоклассников **73**
- Н.В. Терлецкая.** Как я работаю с родителями **76**
- И.С. Каверина.** Первый урок в первом классе **77**
- С.Г. Некрасова.** Лекарственные растения нашей местности **79**
- З.Н. Полякова.** Сбережем наш зеленый дом! **82**
- Л.М. Пакша.** Тайны старинного полотенца **83**
- Н.И. Нагорина.** Образ художественной культуры Средней Азии **90**
- Р.А. Потапова.** Золотые узоры Хохломы **94**
- Н.И. Сидорова.** Аппликация из соломки .. **97**
- О.В. Жукова, Н.В. Симкина.** Неделя московведения в начальной школе **99**

О НАШИХ КОЛЛЕГАХ

- С.А. Медведева.** О школе — с любовью .. **103**
- Ж. Аппаева.** Знания неотделимы от нравственности **105**
- Слышать каждого ученика **107**
- Л.Д. Шефер.** Ее призвание — учитель ... **108**
- Н.А. Орлова.** Мастер педагогического труда **109**
- С.Э. Левандовская.** Дарить «души прекрасные порывы» **110**

- Объявление для соискателей ученых степеней* .. **36**



Проверка первичного восприятия художественного произведения: от формализма к обучению и развитию

Г.А. БАКУЛИНА,

доктор педагогических наук, профессор, кафедра педагогики и методики дошкольного и начального образования, Вятский государственный гуманитарный университет

Практически на каждом уроке литературного чтения в начальной школе учащиеся знакомятся с новым литературным произведением. Этот процесс состоит из нескольких структурных частей: подготовительной работы, первичного синтеза, вторичного синтеза. У каждой части свои задачи и способы их решения. Во время подготовительной работы учащиеся знакомятся со сведениями из биографии автора, узнают лексическое значение неизвестных или малознакомых слов, определяют содержание нового произведения. В первичном синтезе выделяются две основные составляющие: чтение учителем нового литературного произведения и проверка первичного восприятия. Для вторичного синтеза характерны следующие части: чтение детьми нового произведения, его анализ и творческая работа.

Как показывают продолжительные наблюдения, из перечисленных структурных частей урока литературного чтения самой однообразной с точки зрения форм ее проведения, а значит, менее интересной и эффективной является проверка первичного восприятия. Ее цель состоит в выявлении эмоциональной оценки и степени понимания детьми прослушанного или прочитан-

ного нового произведения. Для реализации данной цели обычно используется беседа, состоящая из двух групп вопросов. В первой группе чаще всего практикуются вопросы такого типа:

Понравилось ли вам новое произведение? Какие чувства оно у вас вызвало? Почему? Во второй группе:

О чем рассказывается в этом произведении? (О каких событиях идет речь в новом произведении?)

Избавление от подобного однообразия на данном структурном этапе урока возможно, если несколько изменить целевую установку, касающуюся его второй части. Она может состоять не только в выявлении степени понимания детьми нового литературного произведения, но и в определенном углублении осознания им содержания прочитанного. Уточненная цель требует обновленных форм работы. Предлагаемые в данной статье формы направлены на реализацию уточненной цели и на усиление интеллектуально-речевого развития школьников на этапе проверки первичного восприятия. От урока к уроку они меняются, постепенно усиливая речемыслительную деятельность детей.



Начинать работу можно с формирования у школьников умения правильно, точно, кратко высказывать свои соображения о теме прочитанного произведения. Для этого учителю недостаточно задать вопрос: «О чем рассказывается в этом произведении?» Важно оказать учащимся полноценную помощь в формировании столь обобщенной и часто непростой мысли, как тема нового литературного произведения. Для ответа учитель рекомендует использовать составленную им заготовку. Например, при работе над произведением С. Маршака «Кот и лодыри» учитель предлагает следующую запись: *В этом произведении говорится о ... который ... и о ... которые ...* И просит дать ответ на поставленный им вопрос, используя данную запись и вставив вместо многоточий подходящие по смыслу пропущенные слова. Ожидаемый вариант ответа: *В этом произведении говорится о коте, который хотел учиться, и о лодырях, которые ленились учиться.*

Постепенно учащиеся приобретают соответствующий опыт и переходят на свободное изложение своих мыслей о теме прочитанного. В этом случае учитель может указать требуемое количество предложений в ответе детей и некоторые ориентиры их составления. Так, после первичного прочтения басни Л.Н. Толстого «Лев и мышь» учащимся предлагается рассказать, о чем это произведение, используя одно предложение, в котором должны быть слова, противоположные по смыслу: *маленькая — большой*. Возможный вариант ответа: *Это произведение о том, как маленькая мышка помогла в беде большому льву*. На этапе проверки первичного восприятия можно сосредоточить внимание детей на правильной передаче сюжета произведения. Здесь возможны различные виды деятельности учащихся, которые выполняются по принципу нарастающей степени сложности. Первоначально учитель составляет свой вариант сообщения о событиях того или иного произведения. Записывает его на доске или карточках в виде предложений, порядок которых специально нарушен. Каждое предложение записывается с новой строки. Ученикам предлагается восстановить правильный порядок предложений так, чтобы была отражена последова-

тельность изображенных в произведении событий или действий. Так, к рассказу Н. Носова «Огурцы» учитель может приготовить следующую запись:

Мама заставила сына отнести огурцы на колхозный огород.

На душе у Котьки было радостно.

Павлик отдал свои огурцы Котьке.

Котьке было страшно и стыдно, но он принес огурцы сторожу.

Котька принес огурцы домой.

Однажды Павлик и Котька набрали в колхозном огороде огурцов.

После обработки должен получиться такой текст:

Однажды Павлик и Котька набрали в колхозном огороде огурцов. Павлик отдал свои огурцы Котьке. Котька принес огурцы домой. Мама заставила сына отнести огурцы на колхозный огород. Котьке было страшно и стыдно, но он принес огурцы сторожу. На душе у Котьки было радостно.

Краткое изложение сюжета прочитанного произведения может сочетаться с **более яркой поисковой деятельностью учащихся**. Направление поиска показывают написанные столбиком ключевые слова. Они же служат своеобразным планом текста, который предстоит составить детям. В справке записываются слова, которые школьники должны присоединить к ключевым словам, чтобы получился связный текст. Задание оформляется на карточке. После прочитанного рассказа Л.Н. Толстого «Акула» ученикам может быть предложена карточка такого вида:

Ключевые слова

Корабль	.
День	.
Капитан	.
Мальчики	.
Вдруг кто-то крикнул:	.
Мальчики	.
Артиллерист	.
Мальчики	.

Справка: *был жаркий; разрешил купаться; стоял у берегов Африки; вздумали плавать в открытом море; были спасены; побежал к пушке, прилёг, прицелился, выстрелил; не слышали, веселились, смеялись; акула.*



Правильный вариант ответа: *Корабль стоял у берегов Африки. День был жаркий. Капитан разрешил купаться. Мальчики вздумали плавать в открытом море. Вдруг кто-то крикнул: «Акула». Мальчики не слышали, веселились, смеялись. Артиллерист побежал к пушке, прилёг, прицелился, выстрелил. Мальчики были спасены.*

Учащиеся с удовольствием передают сюжет прочитанного произведения с помощью теста. Помещенные в нем вопросы и задания носят преимущественно репродуктивный характер. Они составляются таким образом, чтобы из сформулированных ответов у учащихся получился краткий рассказ-сообщение о главных событиях прочитанного произведения. Так, к рассказу В. Бианки «Музыкант» учащимся может быть предложен такой тест:

1. Кем написано произведение «Музыкант»?

- а) М. Пришвин;
- б) В. Бианки;
- в) К. Паустовский.

2. Кто является главным действующим лицом этого произведения?

- а) Колхозник;
- б) медведь;
- в) старик.

3. Что делал старик, когда встретил колхозника?

- а) Ловил рыбу;
- б) играл на скрипке;
- в) играл на баяне.

4. Что сообщил колхозник старику?

- а) Что он видел в лесу медведя;
- б) что он собрал много грибов;
- в) что поспело много ягод.

5. Как поступил старик?

- а) Остался сидеть на завалинке;
- б) пошел поговорить с соседом;
- в) пошел в лес.

6. Что старик услышал в лесу?

- а) Красивый тонкий звук;
- б) как рубят деревья;
- в) занудливый комариный писк.

7. Откуда появился красивый звук?

- а) Это шептались деревья;

б) это медведь оттягивал и отпускал щепку на пне;

- в) дети пели в лесу.

8. Как поступил старик?

- а) Убил медведя;

- б) спугнул медведя;

- в) не тронул медведя и оставил его живым.

Примерный ответ ученика: *Произведение «Музыкант» написал В. Бианки. Его главным действующим лицом является старик. Старик играл на скрипке, когда его увидел колхозник. Колхозник сообщил, что он обнаружил в лесу медведя. Старик пошел в лес. В лесу он услышал красивый тонкий звук. Это медведь оттягивал и отпускал щепку пня. Старик не тронул медведя и оставил его живым.*

С целью дальнейшей активизации речемыслительной деятельности учащихся можно изменять условия работы с тестом: предложить школьникам составить вопросы к нескольким данным вариантам ответов; сформулировать варианты ответов к уже имеющимся вопросам; добавить пропущенный вариант ответа к нескольким имеющимся; восстановить первый и последний пункты теста (вопросы и варианты ответов к ним); восстановить правильный порядок деформированных вопросов теста и т.д. Например, к произведению Л. Муур «Крошка Енот» можно предложить школьникам тест с одним пропущенным вопросом и отсутствующими вариантами ответов к одному-двум пунктам.

1. Как называется произведение, с которым вы сегодня познакомились?

- а) «Черный омут»;
- б) «У страха глаза велики»;
- в) «Крошка Енот».

2. Куда пошел Крошка Енот в свой день рождения?

- а)
- б)
- в)

3. Что сделал Крошка Енот, когда увидел, что кто-то на него смотрит из воды?

- а) Скорчил сердитую рожу и замахнулся палкой;
- б) с любопытством рассматривал увиденное;

- в) стал думать, что делать дальше.

4. _____ ?

- а) Спокойно смотрел и не двигался;
- б) тоже скорчил рожу и тоже замахнулся палкой;
- в) плавал и нырял в воде.



5. Как поступил Крошка Енот, когда кто-то замахнулся палкой?

- а) Удивился и стал расспрашивать;
- б) застыл на месте от страха;
- в) испугался и побежал домой.

6. Что посоветовала Крошке Еноту мама?

- а)
- б)
- в)

7. Что сделал в ответ тот, кто сидел в пруду?

- а) Опять скорчил рожу и замахнулся;
- б) улыбнулся в ответ;
- в) обиделся и отвернулся.

8. Что поняли зверюшки?

- а) Не имей сто рублей, а имей сто друзей;
- б) прав тот, кто никого не боится;
- в) что находит друзей тот, кто сам встречает их улыбкой.

Учащиеся, работая в парах или группах, восстанавливают тест. Проводится его проверка. Далее школьники готовят ответ на восстановленный тест в виде текста. Возможный вариант: *Мы сегодня познакомились с произведением, которое называется «Крошка Енот». В свой день рождения Крошка Енот пошел один на пруд за осокой. Когда Крошка Енот увидел, что кто-то на него смотрит из воды, он скорчил рожу и замахнулся палкой. Тот, кто сидел в пруду, тоже скорчил рожу и тоже замахнулся палкой. Крошка Енот испугался и побежал домой. Мама посоветовала сыну улыбнуться тому, кто сидит в пруду. Тот, кто сидел в пруду, улыбнулся в ответ. Зверюшки поняли, что находит друзей тот, кто сам встречает их улыбкой.*

По существу, составляя ответ на вопросы теста в виде текста, школьники делают первые шаги в овладении очень важного, но трудно формируемого умения — выполнять сжатый пересказ. В данном случае этот процесс носит не стихийный, а четко организованный характер. Речемыслительные действия детей направляются, в определенной степени программируются. Поэтому они не представляют для учеников трудности после первичного прочтения. В то же время они учатся обращать внимание на самые важные, ключевые моменты прочитанного произведения.

Следующей формой работы в этом процессе является **передача учащимися содер-**

жания прочитанного по опорной записи.

Здесь, как при работе с тестом, речемыслительные действия детей регулируются и постепенно усложняются. Сначала учитель предлагает опорную запись в виде предложений с пропущенными словами, в которых даны их начало и концовка. Соединяя начало и концовку, учащиеся восстанавливают пропущенные в предложениях слова. Многоточие означает одно пропущенное слово. Количество пропущенных слов можно не указывать. В этом случае процесс восстановления предложений будет более свободным и творческим. Для улучшения восприятия каждое предложение пишется с новой строки. К рассказу Н. Носова «Заплата» опорная запись может иметь такой вид:

Однажды Бобка штаны.

Мама зашивать.

Тогда Бобка брюки.

Первый раз некрасиво.

Бобка ... работу.

Теперь и гладкой.

Возможный вариант ответа: *Однажды Бобка порвал свои замечательные штаны. Мама отказалась их зашивать. Тогда Бобка решил сам починить брюки. Первый раз заплатка была пришита неаккуратно, некрасиво. Бобка переделал работу. Теперь заплатка была ровной и гладкой.*

На последующих уроках учащиеся передают содержание прочитанного на основе опорной записи, в которой дано:

а) начало предложений и с помощью многоточия указано количество подлежащих восстановлению слов;

б) конец предложений и с помощью многоточия указано количество пропущенных слов;

в) середина предложений и указанное с помощью многоточия количество пропущенных слов.

Например, на уроке ознакомления с произведением В. Катаева «Дудочка и кувшинчик» учащиеся передают его содержание на основе следующей опорной записи:

... .. земляника.

... .. и в лес.

... .. собирать ягоды.

... .. лесовичку за помощью.

... .. дудочку.

... .. Жене.



... .. собирать ягоды самой.

Возможный вариант ответа: *Поспела в лесу земляника. Женя, папа, мама и Павлик пошли в лес. Жене не хотелось собирать ягоды. Она обратилась к лесовичку за помощью. Лесовичок дал Жене дудочку. Дудочка не помогла Жене. Жене пришлось собирать ягоды самой.*

Очередной формой в рассматриваемой деятельности является опорная запись, в которой в определенной закономерности чередуются составленные учителем предложения и схемы предложений: предложение — схема и т.д.; предложение — две схемы — предложение и т.д.; первое и последнее — предложения, в середине — схемы и др. Вспоминая прочитанный текст произведения и сопоставляя смысл находящихся до и после схемы предложений, учащиеся составят пропущенные предложения так, чтобы получился краткий пересказ прочитанного произведения. Например, к рассказу В. Астафьева «Капалуха» может быть дана такая опорная запись:

1. Ребята шли по тайге и увидели гнездо глухарки.
2. _____.
3. Мальчики подошли очень близко к гнезду.
4. _____.
5. Ребята решили не трогать гнездо птицы.

Возможный вариант ответа: *Ребята шли по тайге и увидели гнездо глухарки. В нем лежали четыре рябоватых яйца. Мальчики подошли очень близко к гнезду. Глухарка заметалась от испуга, гнева и бесстрашия. Ребята решили не трогать гнездо птицы.*

Направлять речемыслительную деятельность детей во время краткой передачи ими сюжета прочитанного произведения можно с помощью **последовательно соединенных схем предложений, в каждой из которых фиксируется ключевое слово конкретного предложения**. На основании ключевых слов учащиеся составляют предложения, обеспечивая их смысловую взаимосвязь. К произведению С. Козлова «Ежик в тумане» учитель может приготовить такую схему:

Комарики. → Луна. → Туман. → Лошадь. → Ежик. → Что внутри?

Возможный вариант ответа: *Комарики заиграли на своих писклявых скрипках. Улыбаясь, поплыла по небу луна. Над рекой поднялся туман. Белая лошадь утонула в нем по грудь. Ежик глядел и восхищался этой красотой. Он спустился с горы в туман, чтобы узнать, что там внутри.*

Проявление творческой активности повысится, если в подготовленной учителем схеме ответа учащимся предоставится возможность восстановить какое-либо пропущенное звено. В этом случае работа будет состоять из двух этапов. На первом этапе школьники восстанавливают пропущенную часть схемы с последующей проверкой. На втором — готовится и проверяется краткое сообщение по восстановленной схеме. Опорную схему можно видоизменять. Например, к произведению В. Берестова «Честное гусеничное» возможен такой вариант:

Девочка → гусеница → гадость.

... → ... → и уснула.

Гусеница → девочка → красивая.

Гусеница → бабочка → чудо.

Примерный ответ: *Девочка увидела гусеницу и назвала ее гадостью. Гусеница рассердилась, превратилась в кокон и уснула. Проснувшись, гусеница опять увидела девочку, которая назвала ее красивой. Гусеница превратилась в бабочку и посчитала это чудом.*

В учебно-методических комплектах по литературному чтению немало произведений, **краткий пересказ** которых **можно составить, используя для этого только соответствующий материал авторского текста**.

В процессе коллективной работы под руководством учителя школьники находят этот материал, отмечают его карандашом. После этого, пользуясь учебником, воспроизводят составленный краткий вариант прочитанного произведения. К рассказу М. Пришвина «Журка» он может быть представлен в следующем виде: *Поймали мы молодого журавля ... Подрезали мы этому журавлю крылья, и стал он за женой всюду ходить. Привыкла жена ... Но только ежели случится — нет его, крикнет только одно: «Фру-фру», и он к ней бежит. Раз пошла жена за водой вниз, к болоту, и Журка за ней. Мах-мах крыльями Журка и вдруг полетел. «Фру-фру!» — кричу я. И все ребята за мной тоже кричат: «Фру-фру!» Как*



только услышал он это наше «Фру-фру», сейчас мах-мах крыльями и прилетел.

Таким образом, предлагаемые в статье изменения, касающиеся этапа проверки первичного восприятия нового произведения, обеспечивают явные преимущества в обучении и развитии учащихся и несут некоторые новации методического плана. Что касается первого, то школьники получают хорошую практику в целенаправленном, тщательно продуманном, детально организованном обучении сжато пересказу. Наряду с этим при выполнении рассмотренных форм работы у учащихся развиваются память, сосредоточенность внимания, логическое мышление. У школьников формируется правильная, доказательная устная речь. Нельзя сбрасывать со счета и эмоциональное состояние учащихся. Оно заметно улучшается, пос-

кольку формальные способы работы заменяются на творческую, поисковую, интересную деятельность. Наконец, с методической точки зрения учитель освобождает от репродуктивных вопросов, касающихся передачи сюжета и содержания нового произведения, следующий структурный этап урока — анализ прочитанного текста. Для анализа остаются вопросы и задания, направленные на рассмотрение художественного образа произведения, его художественно-изобразительных средств, поставленных автором проблем. Это, в свою очередь, помогает сделать анализ более компактным, глубоким, не утомляя школьников большим количеством однообразных вопросов, не превращая его в подробный пересказ авторского текста и сохраняя целостность и красоту прочитанного произведения.

Когда напишем заглавную букву

Л.В. КОЗЛОВА,

доцент, Орловский государственный университет

В лингвистической науке русское письмо называют звуковым или звукобуквенным. Не отвергая данного подхода и утверждая все его позитивные основы, заметим, что в отношении к изложению фактов письма возможен и другой подход. Он предполагает путь от написанного текста к его озвучиванию и выявлению значений. На возможность такого пути анализа указывал еще М.М. Бахтин: «...родной язык — его словарный запас и грамматический строй — мы узнаем не из словарей и грамматики, а из конкретных высказываний. Формы языка мы усваиваем только в формах высказываний и вместе с этими формами» [2, 257]¹. А.А. Леонтьев отмечает, что продуктом речевой деятельности является не только текст, но и «существующая система языка, система языковых знаков, представленная в речевых произведениях» [6, 18]. Следовательно, при обучении чтению детей учат не

только декодированию текста в содержание мысли, выраженной автором. Ученикам «открывается» «инвентарь», обслуживающий письменную речь: язык (код) и его графическая система (код кода). Кроме того, на уроках ученики начинают осваивать правила функционирования этого «инвентаря», в том числе орфографические правила. Обучаясь письму, школьники применяют полученные знания в практике собственной речи.

Обозначенные выводы имеют непосредственное отношение к современной методике. В процессе обучения грамоте первоклассников знакомят сразу с несколькими разновидностями одной и той же буквы: А, А — заглавные и а, а — строчные. И сразу же учат установленной орфографической норме: способам выделения слов при помощи заглавной буквы. При внешней схожести функциональных значений — выделять

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



том. Ученик, научившийся читать до обучения в школе, читает предложение или текст, представленный в учебнике или на карточке и предназначенный для дополнительного чтения: в нем встречаются неизученные пока первоклассниками буквы. Все остальные дети учатся следить за чтением, передвигая палец слева направо. Пусть многие пока не умеют читать, но ученики приучаются видеть строку, фиксировать на ней внимание, передвигать взор в нужном направлении слева направо. Текстовый материал прочитывается как минимум дважды. Первое прочтение связано с выявлением содержания прочитанного, а второе прочтение направлено на анализ графической формы написанного.

Третья черта — использование в практике обучения разных моделей:

1) . (!?) — модель предложения с выделением начала предложения уголком;

2)

A	'
A	'
A	'
A	'

 . (!?) — модель стихотворного текста с выделением начала каждой стихотворной строки и фиксированным ударением;

3)

--

 — модель собственного имени с выделением слова при помощи скобы. «Скоба» «надевается» на слово в зависимости от его значения и вне зависимости от его места в предложении;

4) — модель орфографического правила правописания собственных имен (его части, регулирующей правописание имен, фамилий, отчеств людей). Эта модель составляется постепенно, в законченном виде сразу не дается. (На представленных уроках открывается усеченный вид модели.)

а	А
доктор	Айболит
поэт	Александр
	Сергеевич
	Пушкин
царевна	Василиса
	Премудрая

Модели помогают «отвлечься» от содержательной стороны читаемого и сконцентрировать внимание на общих чертах языковой формы. В нашем случае такой формой являются правила правописания, связанные с оформлением на письме предложения, стихотворного текста или выделения собственного имени на фоне всех остальных слов предложения.

На уроке знакомства с первыми буквами (по «Русской азбуке» это первые два урока по теме «Гласный звук [а], буквы А, а») учащимся представляются все варианты буквы: А, а, А, а. К первому уроку учитель готовит книгу А. Толстого «Золотой ключик, или Приключения Буратино».

Объяснение материала начинается традиционно. Проводится звуковой анализ слова *астры* с составлением его схемы-модели, выделяется и изучается звук [а]. Ученики упражняются в распознавании места звука [а] в словах и знакомятся с буквами А, а, А, а.

Создание проблемной ситуации.

— Я вам показала четыре разновидности буквы. Какая пара букв используется на уроках письма? Какую пару мы увидим в книгах? В каких случаях используются строчные буквы, а в каких заглавные? Проследим по учебнику.

Школьники работают с сюжетной картинкой «Русской азбуки».

— Узнайте, как зовут девочку и в какой сказке она живет (учитель читает текст из книги А. Толстого, книга детям не показывается): *«Девочка с кудрявыми голубыми волосами высунулась в окошко, протерла и широко открыла заспанные хорошенькие глаза. Эта девочка была самой красивой куклой из кукольного театра синьора Карабаса Барабаса. Не в силах выносить грубых выходок хозяина она убежала из театра и поселилась в уединенном домике на сизой поляне».*

Действительно, это Мальвина. Сколько слогов в имени девочки? Есть ли в ее имени звук [а]? В каких слогах?

Найдите Мальвину на странице вашего учебника. Как вы ее узнали? Какой момент сказки нарисован в учебнике? (Чтение отрывка: *«Теперь сядьте, положите руки перед собой. Не горбьтесь. Займемся диктантом. Она подняла к потолку хорошенькие глазки.*



Пишите: «А роза упала на лапу Азора». Написали? Теперь прочитайте эту волшебную фразу наоборот.

Нам уже известно, что Буратино никогда даже не видел пера и чернильницы. Девочка сказала: «Пишите», — и он сейчас же сунул в чернильницу свой нос и страшно испугался, когда с носа на бумагу упала чернильная клякса. Девочка всплеснула руками, у нее даже брызнули слезы».)

Почему Мальвине не удалось обучить Буратино?

Рассмотрите картинку в учебнике. Кто помогает Мальвине обучать Буратино?

Ученый аист и ученый пудель Артемон дают Буратино советы. Прочитаем эти советы.

Обучение школьников чтению пословиц. Пословицы читает учитель или хорошо читающий первоклассник. После первого прочтения выясняется, как дети поняли содержание пословицы. Для этого используется перифраз.

— *Азбука — к мудрости ступенька.* Продолжите предложение: *Если освоишь азбуку, станешь (...мудрее).*

Скажите предложение полностью.

Повторное прочтение пословицы и подчеркивание букв А, а.

— Еще раз прочитаем это предложение. Вы возьмите в руки карандаши и подчеркните букву а в каждом слове предложения.

Сколько раз встретилась буква а в предложении?

В каких случаях пишется строчная буква а? Заглавная?

Выделите заглавную букву А сигналом начала предложения.

Работа над второй пословицей тоже может сопровождаться перифразом.

— Продолжите предложение: *Если человек умный, его речи (...), а если человек глупый, его речи (...).*

Кроме того, школьники могут объяснить значение пословицы, используя детскую книгу. Они вспоминают, какие речи были у Буратино в самом начале сказки. (Чтение отрывка из сказки: «*Буратино шел всего первый день от рождения. Мысли у него были маленькие-маленькие, коротенькие-коротенькие, пустяковые-пустяковые*».)

— Какие неразумные слова сказал Буратино говорящему сверчку?

Какое обещание дал Буратино папе Карло в конце сказки? («*Папа Карло, даю честное кукольное слово, — у тебя будет настоящий огонь в очаге, настоящий чугунный котелок и горячая похлебка*». А еще все куклы пообещали папе Карло, что «*учиться будут утром... А вечером играть в театре*».)

Давайте еще раз вместе прочитаем пословицу. Подчеркните букву а.

Какой вариант буквы встретился, заглавная или строчная? Почему?

Читаем третью пословицу: *Аккуратность человека красит.* К кому из сказки про Буратино подходит эта пословица? (К Мальвине, пуделю Артемону: «*Благородный пудель Артемон выстриг себе заднюю половину туловища, что делал каждый день. Кудрявая шерсть на передней половине туловища была расчесана, кисточка на конце хвоста перевязана черным бантом. На передней лапе — серебряные часы*».)

Подходит ли эта пословица к вам? Подумайте про себя, но вслух ничего не говорите.

Перечитаем пословицу и подчеркнем букву а. Сколько букв вы подчеркнули? В каких случаях употребляется заглавная буква А, в каких — строчная?

Что мы читали, слова или предложения? Докажите, что прочитаны предложения.

Сравните свои записи. В каких случаях употребляется заглавная буква А? В каких строчная?

Покажите на схеме-модели предложения выбор букв А или а?

Вывод фиксируется на модели:

| А а а |

— Послушайте стихотворение и скажите, зачем употребляется заглавная буква.

Буква обычная выросла вдруг.

Выросла выше букв-подруг.

Буква расти не сама захотела,

Букве поручено важное дело.

Ставится буква у строчки в начале,

Чтобы начало все замечали.

Е. Измайлов

Учащиеся заучивают наизусть последнее предложение стихотворения.

На этом же уроке вводится еще одно правило правописания. Заглавная буква



употребляется для обозначения начала каждой стихотворной строки¹.

— Подчеркните буквы *а*. В каких случаях написана строчная *а*?

Объясните написание заглавной буквы *А*.

Какие важные дела поручаются заглавной букве? (Начинать предложение, начинать каждую строчку стихотворения.)

Вывод фиксируется на модели стихотворения. В стихотворении каждая строчка записывается с большой буквы.

В конце урока детская книга рассматривается по всем правилам [8].

При подведении итога урока важно обобщить представления учеников об употреблении заглавной и строчной букв: в каком случае пишут строчные буквы *а*? Когда выбирают заглавные? (Ученики отвечают, опираясь на схемы-модели предложения и стихотворного текста.)

Урок 2 по этой теме решает задачи закрепления материала, а также знакомит детей со второй функцией заглавной буквы — функцией выделения собственного имени. Учитель готовит книги К. Чуковского «Айболит» (отдельное издание) и книгу «Сестрица Аленушка и братец Иванушка».

1. При работе с детскими книгами ученикам предлагается назвать первую книгу правильно: Корней Чуковский «Айболит».

— Скажите только заглавие. Где оно написано? Покажите на обложке. Как узнали? (Заглавие — вторая запись на обложке, есть буква *А*.)

Покажите, где написана фамилия автора.

Прочитаем вместе начало сказки (хорошая декламация).

Где устроил лечебницу доктор Айболит?

Кто приходил лечиться к доктору?

Как доктор лечил своих пациентов?

2. Работа по учебнику. Задания по развитию речи.

— Откройте «Русскую азбуку», рассмотрите верхнюю картинку. Кто сегодня пришел лечиться к доброму доктору Айболиту?

Какие жалобы услышите от каждого пациента?

Поиграем в доктора Айболита. Пожалуйте доктору от лица зайчика, волка, медведя, лисы.

3. Знакомство с орфографической нормой — выделением собственного имени заглавной буквой.

— Прочитаем предложение — заглавие с обложки нашей книги и вспомним, какие слова пишутся с большой буквы.

Почему слово *доктор* написано с большой буквы? (Первое слово предложения.)

Какое еще слово написано с заглавной буквы? Подумайте, почему.

Поэт написал:

Буква большая — совсем не пустяк —

В букве большой — уважения знак.

Уважение к чему выражается на письме заглавной буквой? (Уважение к имени.)

4. Работа над предложением: *Всех излечит, исцелит добрый доктор Айболит.*

— Что мы сказали? (Предложение.)

Запишем предложение в тетради при помощи черточек.

В русском языке первое слово в предложении всегда выделяется заглавной буквой. Заглавная буква — это сигнал начала предложения, а точка в конце — сигнал конца предложения.

Прочитайте предложение по схеме.

□ □ □, □ □ □ □ □.

Сравните первое слово и все остальные. Почему у первого слова особый значок (уголок), на что он указывает?

Какое еще слово нужно выделить? Почему? (Показывает уважение к имени человека.) Выделим имя доктора на схеме предложения при помощи скобы.

Что мы выделили скобой? Подумайте, зачем. (Особое слово, обозначает имя.)

Какие слова в предложении выделяются при помощи большой буквы?

5. Моделирование орфографического правила. (Модель составляется коллективно.)

— Назовите профессию Айболита. Отметим это на схеме — *а*. Название профес-

¹ Ни одна программа не требует раскрытия этого правила. Но детям часто приходится читать стихи. Волей-неволей они делают собственные неосознанные выводы. Почему же не сделать этот материал сразу же осознаваемым?



сии будем писать со строчной буквы: *a*. (Буква *a* в данном случае — символ строчной буквы.)

Назовите имя доктора. Как мы его напишем?

Отметим это на схеме: имя доктора будем писать с большой буквы — *A*. (Буква *A* — символ заглавной буквы) Айболит.

Сформулируем вывод: с маленькой буквы пишут названия, с большой — имена людей.

Вывод фиксируется на модели:

a	A
доктор	Айболит

Прочтение данной схемы-модели простое: название профессии пишут со строчной буквы, имена людей — с заглавной.

В процессе закрепления материала учащиеся работают с книгой «Сестрица Аленушка и братец Иванушка». Читается отрывок из сказки (начало), рассматривается рисунок в учебнике.

— Отчего заплакала Аленушка?

Запишем предложения в тетради при помощи схем. Сколько предложений запишем? (Два. *Стал Иванушка козленочком. Плачет Аленушка.*)

Прочитайте первое предложение. Какое слово выделили уголком?

Какое слово выделили скобой? Написание каких слов принято выделять?

Найдите место имени в каждом предложении.

Урок завершается работой с книгой «Сестрица Аленушка и братец Иванушка».

— Рассмотрите обложку книги. Найдите на обложке заглавие. Прочитаем заглавие вместе. Какие слова написаны с большой буквы?

По какому правилу с большой буквы написано слово *сестрица*? Покажите его на модели.

Почему с большой буквы написано слово *Аленушка*?

Какое еще слово написано с большой буквы?

Я прочитаю стихотворение, а вы скажите, зачем в русском языке нужны заглавные буквы.

Ставится буква у строчки в начале,
Чтобы начало все замечали.
Имя, фамилия пишутся с нею,
Чтобы заметнее быть и виднее,
Чтобы звучали громко и гордо
Имя твое, имя улицы, города.
Буква большая совсем не пустяк,
В букве большой — уважения знак.

Е. Измайлов

— Буква большая — совсем не пустяк. В букве большой — уважения знак, — написал поэт. Уважение к чему нужно показывать на письме?

Возможное заучивание наизусть стихотворения.

— Расскажите по схемам, в каких случаях пишется заглавная буква.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Амирова Т.А. Функциональные взаимосвязи письменного звукового языка. М., 1985.
2. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. М., 1979.
3. Горецкий В.Г. и др. Русская азбука (любое издание).
4. Иванова В.Ф. Принципы русской орфографии. Л., 1977.
5. Касаткин Л.Л. Графика и орфография // Русский язык: Учеб. для студентов высш. пед. заведений / Под ред. Л.Л. Касаткина. М., 2001.
6. Леонтьев А.А. Слово в речевой деятельности. М., 2003.
7. Моисеев А.И. Звуки и буквы, буквы и цифры. М., 1987.
8. Светловская Н.Н. Методика внеклассного чтения. М., 1990.



PowerPoint помогает решать задачи на движение

М.И. ЗАЙКИН,

доктор педагогических наук, профессор

А.В. ПЧЕЛИН,

кандидат педагогических наук, старший преподаватель,

Арзамасский государственный педагогический институт, г. Арзамас

Современные интерактивные средства обучения позволяют интенсифицировать многие традиционные виды учебно-познавательной деятельности, облегчить понимание учащимися сущности изучаемых зависимостей или отношений, превратить работу на уроке в увлекательное занятие по открытию нового.

Даже обычный редактор PowerPoint, имеющийся сегодня в распоряжении каждого школьного учителя, обладает большими дидактическими возможностями. Покажем один из возможных вариантов его применения при обучении школьников решению задач на движение.

Весь класс сюжетных задач на движение определяется, как известно, отношением, в котором задействуются три величины: путь, пройденный телом, скорость движения тела и время нахождения тела в пути.

Движущимися телами могут быть разнообразными объектами как одушевленного, так и неодушевленного характера. Чаще всего это люди (пешеходы, велосипедисты, мотоциклисты, наездники и др.), машины, поезда, самолеты, теплоходы, катера, лодки, различные животные, птицы, рыбы и т.п. Средой движения может являться дорога, шоссе, воздушное пространство, водная гладь, космическое пространство и др.

Специфика отдельных видов, а также конкретных задач на движение определяется средой движения, условиями движения и характером движения.

Ученики постоянно встречаются с процессами движения в повседневной жизни: бег наперегонки, езда на велосипеде (автомобиле, автобусе, поезде), плавание в бассейне (пруду, речке), вращение на карусе-

лях, участие в различного рода подвижных аттракционах и т.п.

Интуитивная составляющая понимания сути процесса движения значительно опережает понятийную. Уже в раннем возрасте у детей формируются качественные характеристики движения, которые выражаются, как правило, прилагательными *быстрее* или *медленнее* (для скорости), *длиннее* или *короче* (для пути), *раньше* или *позже* (для времени).

Сравнительно рано развивается и непосредственное ощущение ребенком скорости движения, чаще всего по мельканию каких-либо предметов, встречающихся на обочине дороги, встречному движению воздуха («с ветерком»), частоте ударов колес на стыках рельсов, набегающей или обдающей волне.

При решении сюжетных задач на движение весь этот багаж чувственных познаний задействуется в познавательном процессе тем или иным образом.

Во многом вымышленные (искусственные) ситуации, представленные в сюжетах, могут не соответствовать имеющимся у школьника представлениям, вызывая у него психологический дискомфорт и тормозя его познавательную активность. Напротив, согласованность житейских представлений о характеристиках движения с их описанием в сюжете задачи, безусловно, будет активизировать его поисковую деятельность, что благотворно скажется и на самом процессе решения задачи, и на том эффекте, который будет получен в результате решения.

Интуитивные и понятийные характеристики процессов движения должны быть согласованными. Первые помогают найти



решение, а последние — выполнить его. Согласование целесообразно сопровождать визуализацией процессов движения, зависимостей величин, их характеризующих, а также отношений, свойственных им. Приведем примеры соответствующей работы с младшими школьниками при решении задач на движение по реке.

Главной особенностью таких задач является наличие особой среды движения — воды, движущейся в одном направлении (течения). Эта особенность в первую очередь существенным образом сказывается на определяющей величине основного отношения в задачах на движение — скорости движения.

Собственно говоря, вместо одной (уже привычной) скорости, определяющейся естественным образом из основного отношения $v = s : t$, в ситуациях при движении по реке мы фактически имеем дело с четырьмя скоростями:

- 1) скоростью течения реки;
- 2) собственной скоростью объекта (его скоростью движения в стоячей воде);
- 3) скоростью движения объекта по течению реки;
- 4) скоростью движения объекта против течения реки.

Зависимости и отношения между этими скоростями, а также природа их происхождения должны быть понятны учащимся и согласованными с имеющимися у них интуитивными представлениями о процессах движения. Для этого необходимо сделать их предметом визуализации.

Первое, что должны «видеть» учащиеся, — само течение воды, которое в реальной жизни видно непосредственно далеко не всегда. Оно хорошо заметно на мелководье: там вода заметно ускоряет свой ход при встрече с искусственной или естественной преградой. Во время ледохода, когда большие и маленькие льдины, похожие на снежные островки, заполняют в произвольном порядке русло реки и движутся с одинаковой скоростью, течение напоминает о себе характерными шумовыми признаками. Совсем иначе обстоит дело на глубине — там течение мало заметно. Зимой течение воды скрыто от человеческого глаза ледяной толщей.

Течение легко обнаруживается, если на поверхности воды поместить какой-либо предмет, например плот. В этом случае визуализации подлежит зависимость: чем сильнее течение воды, тем быстрее движется по реке плот, и наоборот, чем слабее течение, тем медленнее он движется. Результатом понимания этих особенностей процесса движения должно стать усвоение одного из важных отношений: *скорость движения плота по реке равняется скорости течения реки*. Это отношение открывает путь к практическому поиску естественного способа определения скорости течения реки.

Каждому ученику интуитивно понятно (а многие ощущали это непосредственно во время купания), что течение реки помогает плывущему или, наоборот, мешает ему (облегчает или затрудняет плавание). Течение ускоряет движение, если, например, катер или судно движется по течению, и соответственно замедляет при движении против течения.

В данном случае визуализация будет служить согласованию интуитивных представлений о зависимостях: *а) чем сильнее течение реки, тем быстрее движется катер по течению реки; б) чем сильнее течение реки, тем медленнее движется катер против течения реки* — с понятийными зависимостями: *а) чем больше скорость течения реки, тем больше скорость, с которой движется этот катер по течению реки; б) чем больше скорость течения реки, тем меньше скорость, с которой движется этот катер против течения реки*.

Результатом понимания этих вроде бы также само собой разумеющихся особенностей процесса движения должно стать усвоение еще двух важных отношений: *а) скорость движения катера по течению реки больше его собственной скорости; б) скорость движения катера против течения реки меньше его собственной скорости*.

Дальнейшая визуализация процессов, зависимостей и отношений величин в задачах этого типа должна быть нацелена на вскрытие и более глубоких отношений: *а) скорость движения катера по течению реки больше его собственной скорости на величину скорости течения реки; б) скорость дви-*

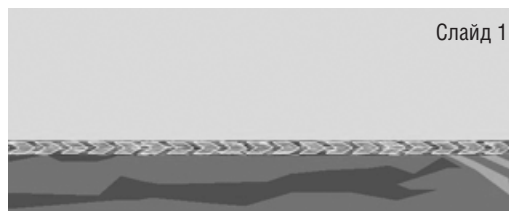
жения катера против течения реки меньше его собственной скорости на величину скорости течения реки.

Эти отношения открывают путь к практическому поиску способа определения скорости катера, движущегося по реке, по правилам: 1) чтобы найти скорость катера, движущегося по течению реки, нужно узнать его собственную скорость, скорость течения реки и найти их сумму; 2) чтобы найти скорость катера, движущегося против течения реки, нужно узнать его собственную скорость, скорость течения реки и найти их разность.

Эти правила будут являться и своеобразными эвристиками при решении задач рассматриваемого класса. В ходе работы с задачами на движение по реке полезно обратить внимание и на следующие отношения, непосредственно вытекающие из предыдущих: а) собственная скорость катера равняется половине суммы скоростей его движения по течению и против течения реки; б) скорость течения реки равняется половине разности скоростей движения катера по течению и против течения реки.

Визуализация течения реки может быть выполнена по-разному. Например, используя программу Microsoft PowerPoint, на компьютере можно создавать мультимедийные презентации с эффектами анимации для демонстрации процессов движения. Используя компьютер и мультимедийный проектор, учитель может отображать визуальную информацию на экране.

Демонстрация течения реки может быть представлена анимационным слайдом 1.



На нем течение реки показано движущимися прозрачными стрелками на фоне реки, напоминающими гребешки волн. Процесс демонстрации может сопровождаться беседой.

— Что мы видим на экране? (Условное изображение течения реки.) В каком на-

правлении течет река? (Слева направо.) Что изображают прозрачные стрелочки? (Течение воды в реке.) И т.д.

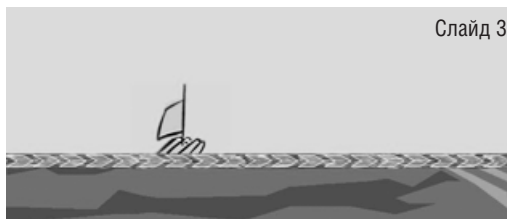
На слайде 2 дается изображение плота на водной глади.



Анализируя его, можно задать вопросы:

— Что мы видим на экране? (Плот, находящийся в воде.) Течет ли вода? (Нет.) Плышет ли плот? (Нет.)

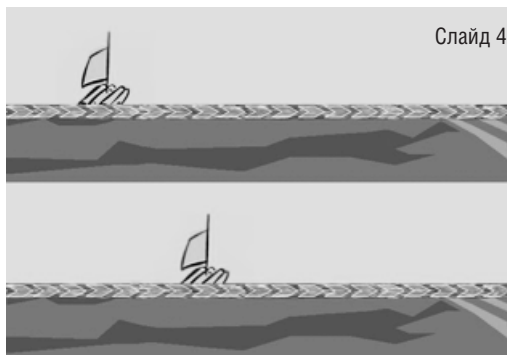
На слайде 3 показывается движение плота, плывущего по реке.



Приведем вопросы для обсуждения.

— Что мы теперь видим на экране? (Плот, плывущий по реке.) Почему плот плывет? (Его сносит течение воды в реке.)

С помощью слайда 4 учащиеся могут сопоставить различные варианты движения плота по реке в ходе беседы.

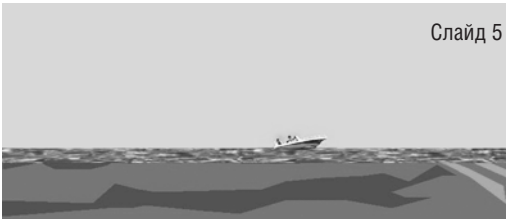


— Какой плот движется быстрее? (Нижний.) Почему этот плот движется быстрее? (Потому что течение реки сильнее.) Как мы узнали, что течение этой реки сильнее? (Стрелки, изображающие течение, двига-

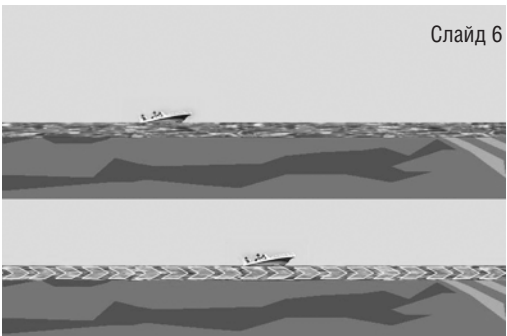


ются быстрее.) О какой зависимости мы можем догадаться, сопоставляя верхнее и нижнее изображения? (Чем сильнее течение реки, тем быстрее плышет плот.) Что можно сказать о скорости движения плота? (Скорость движения плота по реке равняется скорости течения реки.)

На слайде 5 демонстрируется движение катера в стоячей воде и акцентируется внимание учеников на собственной скорости катера (его скорости в стоячей воде).



На слайде 6 ученикам представляется возможность сопоставить движение одного и того же катера в стоячей воде и по течению реки.



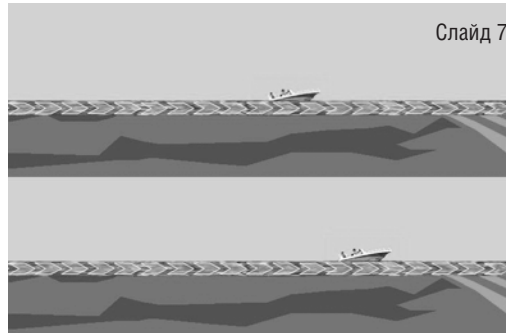
Рассматривая его, школьники могут ответить на вопросы:

— На каком изображении (верхнем или нижнем) катер движется быстрее? (На нижнем.) Почему на нижнем изображении катер движется быстрее? (Потому что ему помогает течение реки.)

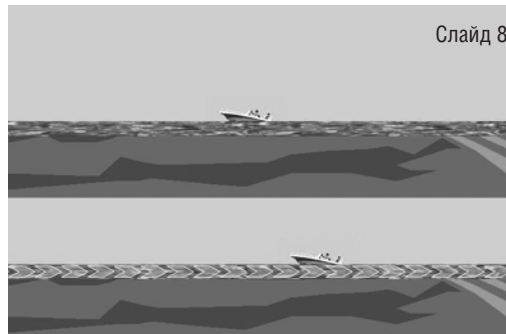
С помощью слайда 7 можно сопоставить различные варианты движения катера по течению реки и провести беседу.

— На каком изображении, верхнем или нижнем, катер движется быстрее? (На нижнем.) Почему на нижнем изображении катер движется быстрее? (Потому что на нижнем изображении течение реки сильнее.) О какой зависимости мы можем догадаться, сопоставляя верхнее и нижнее изоб-

ражения? (Чем сильнее течение реки, тем быстрее движется катер вниз по реке.)

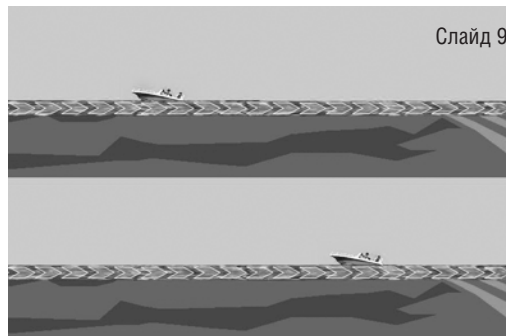


Демонстрация слайда 8 и соответствующая беседа позволяют сопоставить движение одного и того же катера в стоячей воде и против течения реки.



— На каком изображении катер движется быстрее, а на каком медленнее? (На верхнем быстрее, а на нижнем медленнее.) Почему на нижнем изображении катер движется медленнее, чем на верхнем? (Потому что ему мешает течение реки.)

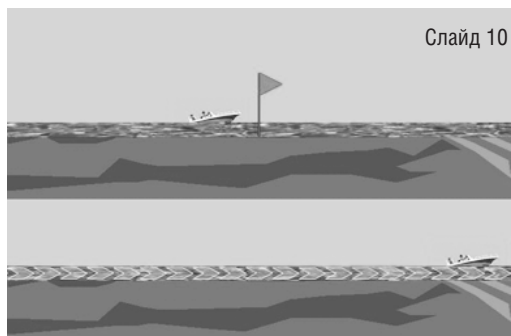
Сопоставить различные варианты движения катера против течения реки позволяет демонстрация и анализ слайда 9.



— На каком изображении катер движет-

ся быстрее, а на каком медленнее? (На верхнем быстрее, а на нижнем медленнее.) Почему? (Потому что на нижнем изображении течение сильнее, а катер движется против него.) О какой зависимости мы можем догадаться, сопоставляя верхнее и нижнее изображения? (Чем сильнее течение реки, тем медленнее движется катер против течения реки.)

С помощью анимационного слайда 10 можно определить, как взаимосвязаны скорость движения катера по течению, его собственная скорость и скорость течения реки.



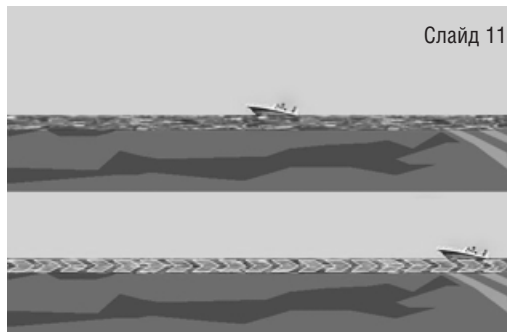
Слайд 10

Для этого можно, например, продемонстрировать случай, когда собственная скорость катера равна скорости течения реки, и провести соответствующую беседу.

— Какую особенность движения можно заметить на этом слайде? (На верхнем изображении катер прошел половину пути, в то время как на нижнем — весь путь.) Сравните скорости движения катера на верхнем и нижнем изображениях. (На нижнем изображении скорость катера в два раза больше, чем на верхнем.) Почему это так, ведь собственная скорость катера в обоих случаях одна и та же? (Потому что при движении по течению реки собственная скорость катера увеличилась на равную ей скорость течения реки.) Как взаимосвязаны скорость движения катера по течению реки, его собственная скорость и скорость течения реки? (Скорость движения катера по течению реки равняется сумме его собственной скорости и скорости течения реки.)

С помощью слайда 11 можно определить, на сколько скорость движения катера

против течения меньше его скорости в стоячей воде. Для этого демонстрируется, например, случай, когда собственная скорость катера равна скорости течения реки, и задаются вопросы:



Слайд 11

— Что мы видим на этом слайде? (В стоячей воде катер движется, а в реке — нет.) Почему на нижнем изображении катер не движется? (Потому что он движется против течения со скоростью, равной скорости течения реки. Течение воды снесет его вниз по реке на то расстояние, которое он пройдет за единицу времени.) Какова скорость движения катера против течения на нижнем изображении? (Она равняется нулю.) Как же получилось, что скорость движения катера по реке в этом случае равняется нулю? Ведь он имеет собственную скорость (скорость движения в стоячей воде)? (Его скорость равняется нулю потому, что его собственная скорость уменьшается на скорость течения реки.) Как взаимосвязаны скорость движения катера против течения, его собственная скорость и скорость течения реки? (Скорость движения катера против течения реки равняется разности его собственной скорости и скорости течения реки.)

Демонстрация слайдов и беседа по ним могут осуществляться как фронтально, так и индивидуально с учащимися, испытывающими трудности в понимании зависимости и отношений скоростей при движении по реке.

Представленную в статье презентацию можно получить по адресу: <http://agpi.info/info/global/faculty/2/3/> в разделе «Методические разработки».



Применение исследовательских заданий в занимательной форме для становления вычислительной культуры у младших школьников

О.А. ИВАШОВА,

кандидат педагогических наук, доцент, Институт детства РГПУ им. А.И. Герцена, Санкт-Петербург

Ориентация современного общества на гуманистическое отношение к ученику предполагает создание в образовательном процессе условий для развития потенциала школьника, для введения его в пространство культуры.

Становление вычислительной культуры (как вида математической культуры) мы считаем основной целью изучения вычислительного аспекта курса математики [2]¹. Под *вычислительной культурой* мы понимаем учебную деятельность, направленную на развитие личности школьника в процессе осмысленного овладения вычислительным содержанием обучения (математическими знаниями и умениями предметного и общекультурного характера). Включение младших школьников в вычислительную деятельность способствует их становлению как субъектов, позволяет развивать мышление, учебно-познавательные мотивы, опыт творческой (в том числе исследовательской) деятельности, а также приобретать осознанные действенные знания и умения.

Учебную исследовательскую деятельность мы считаем одним из необходимых условий приобщения школьников к математической, в том числе вычислительной, культуре [3].

Учебная исследовательская деятельность — это специально организованная учебная деятельность под руководством педагога, направленная на исследование различных объектов с соблюдением процедур и этапов, близких научному исследованию, но адаптированных к уровню познаватель-

ных возможностей школьников. Анализируя исследовательскую деятельность ученого и ученика, мы выделили их сходство и отличие [3].

Общим в исследовательской деятельности ученика и ученого мы считаем:

- характер цели — открытие нового;
- структуру, т.е. циклическую последовательность следующих этапов: 1) анализ информации; 2) постановка проблемы; 3) выдвижение гипотезы; 4) проверка гипотезы (эксперимент, теоретическое обоснование); 5) формулировка выводов; 6) обобщение и применение новых знаний;
- методы исследования: наблюдение, эксперимент, сравнение, аналогия, моделирование, индукция, дедукция и др.;
- наличие эвристического и логического компонентов.

Отличия исследовательской деятельности ученого и ученика мы видим:

- в результатах исследовательской деятельности: а) если открытия ученых объективны, то большинство открытий учащихся субъективны; б) главным результатом исследовательской деятельности ученого является создание нового научного продукта (т.е. вклад в культуру общества) для школьника — его *развитие* за счет приобретения опыта исследовательской деятельности и усвоения знаний о ней, а также открытие новых предметных знаний, которые характеризуются осмыслен-

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



ностью, действенностью, личностной значимостью;

- в уровне самостоятельности выполнения: если ученый работает самостоятельно, то ученик — с помощью учителя (в разной степени);
- в уровне строгости обоснований: если ученый использует строгие (в логическом и содержательном плане) обоснования, то младший школьник — практические действия с моделями исследуемых объектов, перебор вариантов (неполную математическую индукцию), опору на элементы изученных теоретических знаний.

Исследовательские задачи (решение которых предполагает выполнение нескольких этапов исследования) являются основной формой организации исследовательской деятельности учащихся. Их решение лежит в зоне ближайшего развития младших школьников.

В данной статье рассмотрим *два способа*, как можно сделать сложную для младших школьников исследовательскую деятельность более доступной и привлекательной. *Первый способ* состоит в предъявлении некоторых *исследовательских задач в игровой форме*, второй — в *использовании старинных задач* и исторических сведений. Оба способа могут использоваться одновременно.

Исследовательские задания в игровой форме

Известно, что у младших школьников учебная деятельность не сразу становится ведущей, еще долгое время игра имеет большое значение в их жизни.

Игры на уроках математики в I–IV классах используют в основном для формирования вычислительных навыков, их автоматизации. Примером могут служить игры-эстафеты и многочисленные игры вида «Забей мяч в ворота», «Собери букет», «Лучший рыбак» и т.п. Они полезны тем, что делают более привлекательной рутинную работу по выработке автоматизма и правильности вычислительных навыков. В этом случае занимательность носит внешний характер по отношению к содержанию

вычислительной деятельности. Учащихся увлекает фабула, никак не связанная с процессом вычислений.

Другая ситуация складывается, если игровые задания носят исследовательский характер, тогда в процессе игры у младших школьников возникает необходимость сосредоточиться на сути выполняемых вычислительных действий, исследовать их механизм. Игровые и занимательные задания исследовательского характера способствуют развитию таких качеств вычислительных умений, как осознанность, рациональность, действенность, правильность.

К числу таких заданий могут быть отнесены:

— фокусы с разгадыванием задуманных чисел, со скоростным сложением трех или пяти многозначных чисел, со скоростным умножением или делением некоторых чисел;

— задания с занимательными рамками и магическими квадратами;

— софизмы (например, доказательство того, что $2 \cdot 2 = 5$);

— игры типа «Кто первым получит 50» и т.п.

Такие игры и фокусы можно найти в книгах [4, 5 и др.]. Их исследовательский характер относится к разгадыванию способа выполнения фокуса или к выработке выигрышной стратегии игры.

Фокусы с разгадыванием задуманных чисел могут быть разного уровня сложности, который в основном определяется числами, набором и количеством выполняемых над ними действий. Простейшие фокусы включают 2–3 действия сложения и вычитания над числами в пределах 10, затем 20. Достаточно сложные фокусы предполагают действия с многозначными числами, например, одновременное сложение большого количества чисел или последовательное выполнение 5–6 разнородных действий. В одном фокусе может быть разгадано сразу несколько чисел, например, чей-то день, месяц и год рождения. Приведем примеры фокусов разного уровня сложности.

Фокус 1. Задумайте число, прибавьте к нему 14, к результату прибавьте 6, вычитите задуманное число. У вас получилось 20.



Формула для разгадывания фокуса: $a + 14 + 6 - a = 20$. Ее можно проиллюстрировать на схематическом чертеже. Для обоснования можно воспользоваться доступными ученикам знаниями — сочетательным свойством сложения: $a + 14 + 6 = a + (14 + 6) = a + 20$; а также взаимосвязью суммы и слагаемых: $a + 20 - a = 20$ (из суммы $a + 20$ вычли слагаемое a , получили другое слагаемое 20).

Фокус 2 (старинный фокус из главы «Об утешных неких действиях, через арифметику употребляемых» учебника «Арифметика» Л.Ф. Магницкого) [4] состоит в угадывании, у кого из восьми человек (n_1), на каком пальце (n_2), на каком суставе (n_3) находится перстень. Загадывающий умножает на 2 номер человека, прибавляет 5, умножает результат на 5, прибавляет номер пальца, умножает результат на 10, прибавляет номер сустава и сообщает полученное число тому, кто отгадывает. Пусть перстень находится у четвертого человека ($n_1 = 4$), надет на пятый палец ($n_2 = 5$), на второй сустав ($n_3 = 5$). Выполнив вычисления, приведенные в таблице, можно отгадать, у кого находится перстень.

$n_1 \cdot 2$	$+ 5$	$\cdot 5$	$+ n_2$	$\cdot 10$	$+ n_3$
$4 \cdot 2 = 8$	$8 + 5 = 13$	$13 \cdot 5 = 65$	$65 + 5 = 70$	$70 \cdot 10 = 700$	$700 + 2$

Если из результата (у нас число 702) вычесть 250, то в ответе (452) первая цифра обозначает номер человека, вторая — номер пальца, третья — номер сустава.

Формула для разгадывания в общем случае выглядит так:

$$((n_1 \cdot 2 + 5) \cdot 5 + n_2) \cdot 10 + n_3 = n_1 \cdot 100 + n_2 \cdot 10 + n_3 + 250, \text{ в нашем случае: } ((4 \cdot 2 + 5) \cdot 5 + 5) \cdot 10 + 2 = 400 + 50 + 2 + 250.$$

Разгадывание этого фокуса, описанного Л.Ф. Магницким более трехсот лет назад (1703), вызывает у младших школьников интерес и своим содержанием, и происхождением.

Фокус 3 (фокус с числом Шехерезады). Участвуют пять человек. Первый участник задумывает трехзначное число и записыва-

ет его на бумаге. Второй приписывает к нему то же самое трехзначное число. Третий делит шестизначное число на 7. Четвертый делит то, что получилось, на 11. Пятый делит то, что получилось, на 13 и передает ведущему. Ведущий отдает результат первому участнику, который видит задуманное им трехзначное число. (Последовательность деления шестизначного числа на 7, 11, 13 может быть произвольной.) Пусть задумано число 583; после приписывания его же получаем 583 583. Выполняем деление: $583\,583 : 7 = 83\,369$, $83\,369 : 11 = 7\,579$, $7\,579 : 13 = 583$ — задуманное число.

Разгадка фокуса основана на: а) том, что для нахождения результата умножения трехзначного числа на 1 001 (число Шехерезады) достаточно это трехзначное число записать дважды, например: $462 \cdot 1\,001 = 462\,462$; б) том, что произведение чисел 7, 11, 13 равно 1 001; в) свойстве деления числа на произведение: $\overline{abc\,abc} : 7 : 11 : 13 = \overline{abc\,abc} : (7 \cdot 11 \cdot 13) = \overline{abc}$.

Участие в фокусе не обеспечивает исследовательской деятельности школьника, он решает исследовательскую задачу только при разгадывании его сути. После чего он сам может показать фокус другим. Эта перспектива стимулирует его активную познавательную деятельность. Однако, прежде чем приступить к разгадыванию фокуса, целесообразно несколько раз проверить его с разными числами. В этом случае ученики закрепляют свои вычислительные умения, не испытывая усталости (как при решении обычного столбика примеров), поскольку они заинтересованы в результате.

Исследовательский характер некоторых игр тоже кроется не в процессе игры (играть можно, просто выполняя вычисления в соответствии с правилами), а в *поиске способа выигрыша*. Например, в игре «Кто первый получит 50?» участвуют два человека. Первый может назвать любое целое число от 1 до 5. Второй прибавляет к нему свое число в тех же пределах и т.д. (каждый игрок прибавляет свое число к предыдущей сумме). Выигрывает тот, кто первым получит сумму 50.

Для того чтобы победить, надо решить исследовательскую задачу по выработке



стратегии игры. Надо подумать, какое число должен назвать победитель в свой предпоследний ход. Если он назовет 45 (46, 47, 48, 49), то его противник прибавит 5 (4, 3, 2, 1) и выиграет. Если он назовет меньше, например 43 (или 42), то противник может прибавить 1, тогда получится 44 (43), т.е. до 50 будет не хватать 6 (7). Эту разницу за один ход не преодолеть, так как нельзя прибавить больше 5. Значит, победа будет отдана противнику. Тот, кто в свой предпоследний ход назовет результат на $5 + 1$ меньше, чем 50, т.е. число 44, тот и выиграет. Какое бы число от 1 до 5 ни назвал затем второй игрок, первый может дополнить его число до 6 и получить 50. Рассуждая так же и вычитая из числа 44 по 6, получим ключевые суммы 38, 32, 26, 20, 14, 8. Их получение обеспечит победу первому игроку, если он начал игру с числа 2.

Эту игру можно варьировать, изменяя «шаг», которое прибавляют за один ход) и конечную сумму. Подчеркнем, что ее исследовательский характер проявляется в процессе разработки стратегии выигрыша.

Особый интерес представляют игры, исследовательская суть которых проявляется во время их проведения. Например, суть *игры с номерами билетов* состоит в том, что из цифр билета для проезда на транспорте надо получить число 100, используя арифметические действия и скобки. Любые две (и даже три) соседние цифры при желании можно рассматривать как одно число. Если с одним номером играет несколько человек, то выигрывает тот, кто находит больше вариантов (время можно ограничить). Так, имея билет с номером 114455, можно составить несколько выражений со значением 100:

- 1) $1 : 1 + 44 + 55 = 100$;
- 2) $1 + 1 \cdot 44 + 55 = 100$;
- 3) $114 - (4 + 5 + 5) = 100$;
- 4) $(1 + 1 + 4 + 4) \cdot (5 + 5) = 10 \cdot 10 = 100$;
- 5) $(11 - 4 : 4) \cdot (5 + 5) = 10 \cdot 10 = 100$;
- 6) $(1 - 1) \cdot 4 + 4 \cdot 5 \cdot 5 = 4 \cdot 5 \cdot 5 = 100$.

Подбор вариантов может происходить по-разному. Сначала целесообразно предоставить учащимся возможность осуществить поиск самостоятельно, хаотично. Потом его можно частично упорядочить, взяв за основу определенное арифметическое действие (чаще сложение или умножение,

реже вычитание). При этом в записи имеющихся шести цифр можно увидеть ключевое, как правило двузначное, число, к которому подбирают остальные слагаемые или множители (комбинация остальных цифр должна дополнить имеющееся число до 100). Например, в вариантах 1 и 2 основу суммы составляют сразу два числа — 44 и 55. Варианты отличаются тем, что в первом случае из двух оставшихся единиц получили 1 (это можно было сделать умножением или делением), а во втором — одну из единиц использовали в качестве нейтрального элемента в произведении. В основе варианта 3 лежит вычитание из числа 114 «лишних» 14 единиц. Остальные варианты получены на основе умножения: $100 = 10 \cdot 10$ (варианты 4, 5), $100 = 4 \cdot 5 \cdot 5$ (вариант 6). В варианте 6 первые три цифры оказались лишними, их можно убрать за счет умножения или деления нуля, полученного вычитанием одинаковых чисел. На множестве целых чисел могут быть еще другие варианты, например:

$$(-1 \cdot 1 + 4 \cdot 4 + 5) \cdot 5 = 20 \cdot 5 = 100;$$

$$(-1 - 1 + 4) \cdot (45 + 5) = 2 \cdot 50 = 100.$$

Постепенно поиск усложняется тем, что слагаемые получают умножением и делением как однозначных, так и двузначных чисел.

В данной игре развиваются такие качества творческого мышления, как вариативность (способность находить несколько способов решения теоретических и практических задач при отсутствии специальных указаний на это и выбирать из них оптимальный); гибкость (способность легко переходить от явлений одного класса к явлениям другого класса, часто далеким по содержанию); оригинальность (способность выдвигать новые, неожиданные идеи, отличающиеся от широко известных, общепринятых).

Эта игра также развивает общие умственные действия (анализ, сравнение, обобщение), умение устанавливать причинно-следственные связи. Кроме того, она способствует более глубокому проникновению в процесс вычислений, формированию «чувства числа», усвоению правила порядка выполнения действий, формированию вычислительных умений.

Известно, что для развития личности



важно, чтобы в основе ее творческой деятельности лежали мотивы, непосредственно связанные с содержанием деятельности. Во время описанной выше игры есть возможность увлечь младших школьников процессом поиска разных вариантов. Играть с номером билета можно одному, с друзьями или родителями в транспорте, в школе, дома. Многолетний опыт использования этой игры показывает, что ребенка (и взрослого) увлекает сам процесс, радует каждый найденный вариант вычисления. Положительные эмоции от интеллектуальной работы — важный фактор приобщения к культуре.

Для того чтобы подготовить детей к игре, можно использовать знакомое задание: «Расставьте скобки так, чтобы равенства стали верными»:

$$\begin{aligned} 120 - 90 : 15 \cdot 2 + 1 &= 5; \\ 120 - 90 : 15 \cdot 2 + 1 &= 118; \\ 120 - 90 : 15 \cdot 2 + 1 &= 112; \\ 120 - 90 : 15 \cdot 2 + 1 &= 107; \\ 120 - 90 : 15 \cdot 2 + 1 &= 2; \\ 120 - 90 : 15 \cdot 2 + 1 &= 6; \\ 120 - 90 : 15 \cdot 2 + 1 &= 229. \end{aligned}$$

Это упражнение проще описанной выше игры тем, что в нем уже зафиксированы числа и арифметические действия.

Занимательные задания исследовательского характера развивают учащихся в пересчитанных выше направлениях, а также способствуют более осмысленному выполнению арифметических действий, их обоснованию изученными теоретическими знаниями.

Исследовательские задания на основе старинных задач

В качестве примера приведем две старинные задачи и покажем возможность организации деятельности детей на каждом этапе исследования.

Задача 1. «Журавли обыкновенно летают так, что образуют правильный треугольник: впереди один журавль (вожак), за ним 2, потом 3 журавля и т.д. Сколько летело в стае журавлей, если в последнем ряду можно было их насчитать 15 штук?» [1, 38]. Схематический рисунок ситуации представлен на рис. 1.



Рис. 1

На этапе анализа информации после составления интересующей нас суммы $1 + 2 + 3 + \dots + 15$ можно рассказать ученикам про великого немецкого математика Карла Фридриха Гаусса (1777–1855), которого называли «королем математики». Он нашел способ решения таких примеров в возрасте девяти лет. Ученикам класса, в котором учился Гаусс, был задан такой же пример: $1 + 2 + 3 + \dots + 99 + 100 = \square$. Пока все дети последовательно выполняли сложение, Гаусс быстро написал ответ.

Для того чтобы учащиеся могли догадаться, как это легче сделать, можно сначала взять 10 слагаемых или меньше, например, 8 или 6.

На этапе постановки проблемы обращаем внимание, что складывать все числа подряд долго и неудобно. Надо найти более легкий способ сложения. В ходе его поиска можно использовать меньшее количество слагаемых, изобразив их кругами или квадратами.

На этапе выдвижения гипотезы можно провести дополнительный анализ каждой суммы, используя предметные или графические модели. Предметная модель суммы чисел от 1 до 8 предложена в книге Н.Н. Аменицкого и И.А. Сахарова [1]. Авторы предлагают сначала сделать 8 карточек с кругами от 1 до 8, потом еще 8 карточек с кругами от 8 до 1 и разложить их в 2 ряда (рис. 2).

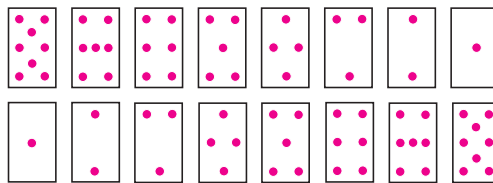


Рис. 2



Два ряда состоят из 8 столбиков, в каждом столбике по 9 кругов. Всего $9 \cdot 8 = 72$ (круга) или $(8 + 1) \cdot 8 = 72$ (круга), а в одном ряду содержится половина кругов: $72 : 2 = 36$.

Можно дать задание: «Рассмотри записи и объясни, как можно рассуждать при вычислении суммы $1 + 2 + 3 + \dots + 7 + 8$ ».

$$\begin{array}{r} 1 + 2 + 3 + 4 + 5 + 6 + 7 + 8 \\ + 8 + 7 + 6 + 5 + 4 + 3 + 2 + 1 \\ \hline 9 + 9 + 9 + 9 + 9 + 9 + 9 + 9 = 8 \cdot 9 \\ \hline \end{array}$$

8 слагаемых

Рис. 3

Это удвоенная сумма чисел от 1 до 8, поэтому ее надо разделить на 2. Получилось равенство

$$\underbrace{1 + 2 + 3 + \dots + 8}_{8 \text{ слагаемых}} = (8 \cdot 9) : 2$$

В этом равенстве сумма первых 8 чисел равна половине произведения количества слагаемых (или последнего слагаемого) на следующее число (т.е. на 1 больше последнего слагаемого).

На этапе проверки гипотезы можно изобразить аналогичную сумму $1 + 2 + 3 + 4 + 5 + 6$ (с другим количеством слагаемых) в виде числовой лесенки (см. рис. 4, а) и предложить ученикам объяснить, как из двух лесенок (рис. 4, б) получили прямоугольник на рис. 4, в.

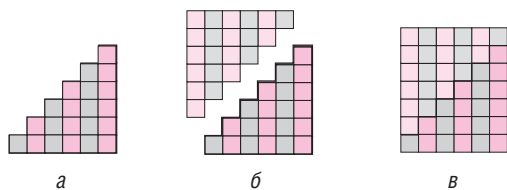


Рис. 4

Затем учащиеся находят общее количество клеток в прямоугольнике и в одной лесенке и объясняют по рисункам следующие выражения и равенства:

$$\begin{aligned} &1 + 2 + 3 + 4 + 5 + 6; \\ &(1 + 2 + 3 + 4 + 5 + 6) \cdot 2; \\ &6 \cdot (6 + 1); \\ &(1 + 2 + 3 + 4 + 5 + 6) \cdot 2 = 6 \cdot (6 + 1); \end{aligned}$$

$$1 + 2 + 3 + 4 + 5 + 6 = 6 \cdot (6 + 1) : 2.$$

После этого выполняются вычисления, необходимые для решения исходной задачи: $1 + 2 + 3 + \dots + 15 = (15 \cdot 16) : 2 = 120$ (журавлей).

На этапе формулирования выводов можно перенести подмеченную закономерность на любое количество последовательных слагаемых от 1 до n , а потом решить задачу Гаусса.

Найдем сумму чисел от 1 до n : $1 + 2 + 3 + \dots + n$, где n — какое-то натуральное число. Что тогда означает $n + 1$? Это следующее за n число. Запишем равенство (формулу) для нахождения суммы чисел от 1 до n :

$$1 + 2 + 3 + \dots + n = n \cdot (n + 1) : 2$$

Сумма всех чисел от 1 до n	Количество слагаемых	Число, на 1 больше, чем количество слагаемых
------------------------------	----------------------	--

Если использовать эту формулу, то сумма всех чисел от 1 до 100 равна: $S = 1 + 2 + 3 + 4 + \dots + 99 + 100 = 100 \cdot 101 : 2 = 5050$.

При решении данной задачи использовано графическое моделирование ситуации, что позволяет ученикам наглядно представить ее, лучше понять и решить поставленную перед ними проблему.

На этапе применения выводов можно уточнить реальность ситуации, рассмотренной в старинной задаче. На самом деле, журавли летают не треугольником, а клином. На рис. 1, моделирующем ситуацию, надо убрать все серые круги, изображающие птиц внутри клина. Ученики должны догадаться, как надо применить полученные знания для вычисления количества птиц в клине: $(1 + 2 + \dots + 15) - (1 + 2 + \dots + 13) = 120 - 13 \cdot 14 : 2 + 120 - 91 = 29$ (птиц).

Кроме того, на данном этапе можно решить задачу 2.

Задача 2. «В крупных городах дома теперь различаются не по фамилиям их владельцев, а по номерам. Причем номера домов, находящихся на левой стороне, все нечетные (т.е. первый, третий, пятый и т.д.), а номера домов на правой стороне — четные (второй, четвертый и т.д.). Не скажете ли



вы, какова будет сумма номеров домов по левой стороне и сумма номеров домов по правой стороне улицы, если всего домов на улице 100? (Номера домов начинаются с первого.)» [1, 39].

Кратко охарактеризуем ход исследования.

Можно составить суммы, прикинуть, сколько чисел в каждой. Сумма номеров домов на левой стороне: $S_1 = 1 + 3 + 5 + \dots + 97 + 99$; сумма номеров домов на правой стороне: $S_2 = 2 + 4 + 6 + \dots + 98 + 100$.

В каждой сумме по 50 чисел. Все числа от 1 до 100 составляют 50 пар, включающих нечетное число и следующее четное (1 и 2, 3 и 4, ..., 99 и 100).

Складывать числа в каждой сумме подряд долго и неудобно. Для каждой суммы надо найти более легкий способ сложения.

Анализ каждой суммы позволяет заметить, что суммы двух чисел, равноудаленных от концов записи, равны между собой.

$$S_1 = 1 + 3 + 5 + \dots + 95 + 97 + 99;$$

100

$$S_2 = 2 + 4 + 6 + \dots + 96 + 98 + 100.$$

102

Каждое слагаемое в S_2 на 1 больше соответствующего слагаемого в S_1 . Учитывая, что в каждой сумме по 50 чисел, то разность $S_2 - S_1 = 1 \cdot 50 = 50$. Это можно использовать для проверки, как и то, что сложение всех нечетных номеров S_1 и всех четных номеров S_2 даст общую сумму всех чисел от 1 до 100: $S = 1 + 2 + 3 + \dots + 98 + 99 + 100$, $S_1 + S_2 = S$.

В S_1 входит 50 чисел или 25 пар, каждая из которых равна 100. Значит: $S_1 = 1 + 3 + 5 + \dots + 95 + 97 + 99 = 100 \cdot 25 = 2\,500$.

В S_2 входит 50 чисел или 25 пар, каждая из которых равна 102. Значит:

$$S_2 = 2 + 4 + 6 + \dots + 96 + 98 + 100 = 102 \cdot 25 = 2\,500 + 50 = 2\,550.$$

$S_2 - S_1 = 2\,550 - 2\,500 = 50$ — результат совпадает с предположением.

$S_1 + S_2 = 2\,500 + 2\,550 = 5\,050$ — для проверки можно воспользоваться закономерностью, подмеченной при решении предыдущей задачи:

$$S = 1 + 2 + 3 + \dots + 98 + 99 + 100 = 101 \cdot 50 = 5\,050$$



Учитель может воспользоваться и тем, что все рассматриваемые суммы состоят из членов арифметической прогрессии, а формула суммы n первых членов арифметической прогрессии: $S = (a_1 + a_n) \cdot n : 2$.

Группировать слагаемые, равноудаленные от концов суммы, удобно при сложении последовательных чисел (или всех, или только четных, или только нечетных), независимо от их количества. Группировка слагаемых основана на переместительном и сочетательном законах сложения.

В заключение отметим, что занимательная форма исследовательских заданий побуждает младших школьников к исследованию достаточно сложных вопросов вычислительной стороны курса, делает новые знания лично значимыми, развивает учебно-познавательные мотивы учащихся, вырабатывает у них творческий подход к жизни. Все это вносит вклад в становление вычислительной культуры учеников, приучает их вдумчиво относиться к выполняемой вычислительной деятельности.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Аменицкий Н.Н., Сахаров И.А. Забавная арифметика. С приложением отдела «свободного рисования»: Хрестоматия для развития сообразительности и самостоятельности детей в семье и в школе. М., 1909.
2. Ивашова О.А. Вычислительный аспект начального курса математики // Система дошкольного и начального образования: пути развития / Под ред. Г.И. Вергелес. СПб., 2005.
3. Ивашова О.А. Роль исследовательской деятельности младших школьников в овладении математической культурой // Сб. науч. тр. по непрерывному образованию. Вып. 4. Метаметодика: продуктивный диалог предметных методик обучения. СПб., 2003.
4. Кордемский Б.А. Математическая смекалка. М., 1955.
5. Перельман И.Я. Занимательная арифметика. М., 1994.



Исследовательская деятельность — одна из форм профессиональной самореализации педагогов начальной школы

Г.В. МИТИНА,

декан факультета коррекционной педагогики и начального образования, доцент,
кандидат педагогических наук

С.Г. РУДКОВА,

заместитель декана по учебной работе факультета коррекционной педагогики
и начального образования, доцент, кандидат педагогических наук, Дальневосточная
государственная социально-гуманитарная академия

Современной школе нужен принципиально новый учитель — учитель-исследователь, владеющий методами организации и проведения опытно-поисковой экспериментальной работы. На наш взгляд, в профессиональной деятельности, особенно в сфере образования, существуют благоприятные условия для реализации данной потребности. Работая с младшими школьниками, педагоги:

- сталкиваются с проблемой, как создать условия для индивидуального развития ребенка;
- выдвигают идеи и гипотезы о возможных путях, формах, способах решения этой проблемы;
- выбирают и обосновывают методы собственной профессиональной деятельности;
- получают определенные результаты собственной профессиональной деятельности и обосновывают их в итоге реализации программы четырехлетнего обучения младших школьников.

Из данных компонентов и складывается исследовательская деятельность педагога, основы которой должны быть заложены в ходе получения профессионального образования.

В статье предлагается рассмотреть один из подходов к совершенствованию исследовательской деятельности в ходе профессиональной самореализации педагогов начальной школы. Речь идет именно об исследова-

тельской деятельности как одном из видов человеческой активности, а не об исследовательской работе как наборе практических действий.

Исследовательская деятельность педагогов может осуществляться по трем направлениям:

- исследовательская деятельность в рамках работы методического объединения;
- исследовательская деятельность в рамках прохождения педагогом процедуры аттестации;
- инициативная исследовательская деятельность (самообразование).

Первое направление исследовательской деятельности педагогов начальной школы представляет собой чаще всего эпизодическую и связанную с планом работы методического объединения работу. В рамках данного направления организуется подготовка сообщений для коллег по результатам изучения, анализа и обобщения психолого-педагогической и методической литературы, аннотирования статей периодической печати.

Как показывает практика, потребность в исследовательской деятельности особенно активизируется в момент прохождения процедуры аттестации педагогических работников: учитель готовит работу по обобщению опыта, в которой представляет теоретический материал по самообразованию, какие-то диагностические данные, практические материалы.



Изучаемое явление (умение, навык)	Критерии и показатели	Автор
Навык чтения	— Техническая сторона (правильность; способ чтения; беглость); — смысловая сторона (осознанность; выразительность)	Т.Г. Егоров, И.А. Зимняя
Литературное развитие (при самостоятельном прочтении произведения)	— Степень образной конкретизации (умение воспроизводить в воображении картины жизни, созданные писателем; представлять героев, размышлять над мотивами, обстоятельствами, последствиями их поведения, оценивать героев); — степень образного обобщения (определение авторской позиции, осознание идеи, проблемы произведения)	Н.Д. Молдавская
Литературное развитие	— Уровень начитанности, круг чтения школьника; — степень развития познавательного интереса; — сформированность эстетических чувств; — развитие эмоциональной сферы; — уровень владения определенной системой навыков и умений работать с книгой	Л.Е. Журова
Полноценное (осознанное) восприятие произведения	— Воспроизведение в воображении картин жизни, созданных писателем; — образное представление героев; — размышление над мотивами, обстоятельствами, последствиями их поведения; — оценка героев; — определение авторской позиции, осознание идеи, проблемы произведения; — выделение и распознавание художественных средств выразительности; — определение жанровых особенностей произведения; — выделение компонентов произведения (образ, поступок)	М.П. Воюшина, М.И. Оморокова
Умение работать с научно-познавательным текстом	— Умение определять тему чтения; — умение выбирать ключевые (опорные) слова (факты); — умение выделять смысловые части; — умение устанавливать причинно-следственные связи; — умение выделять главную мысль; — обобщение; — краткий пересказ	М.И. Оморокова
Самостоятельная читательская деятельность	— Мотив обращения к книгам; — знания, умения и навыки, обеспечивающие взаимодействие читателя с книгой и текстом (знание элементов книги; умение определять содержание книги по трем основным показателям (фамилия автора, название, иллюстрация на обложке); умение пользоваться оглавлением книги); — умение устанавливать соотношения автор — книга (книги), автор — тема, тема — авторы, автор — авторы, вопрос — тип книги, вопрос — автор	Н.Н. Светловская



Изучаемое явление (умение, навык)	Критерии и показатели	Автор
Читательские умения	— Умение воспринимать изобразительно-выразительные средства языка в соответствии с их функцией в художественном произведении; — умение воспроизвести в воображении картины жизни, созданные писателем; — умение устанавливать причинно-следственные связи, видеть логику развития действия в эпосе, динамичность эмоций в лирике; — умение целостно воспринимать образ-персонаж в эпосе, образ-переживание в лирике как один из элементов произведения, служащий для раскрытия идеи; — умение видеть авторскую позицию во всех элементах произведения; — умение осваивать художественную идею произведения	М.А. Рыбникова
Литературное образование	— Владение приемами понимания прочитанного (прогнозирование содержания текста на основе заглавия, иллюстраций; самостоятельно выделенных ключевых слов в тексте; самостоятельная формулировка вопросов по тексту и прогнозирование ответов; формулирование главной мысли и соотнесение ее с заглавием текста; составление плана; пересказ по плану); — владение элементами литературоведческого анализа (умение определять тему произведения, его главную мысль, передавать сюжет; выделять героев произведения, описание природы, интерьера; составлять образ героя; определять роль пейзажа и интерьера в произведениях; высказать и аргументировать свое отношение к прочитанному); — владение литературоведческими понятиями (в соответствии с требованиями программы)	Р.Н. и Е.В. Буневы
Владение литературоведческими понятиями «рассказ», «сказка», «басня», «стихотворение»	— Определение понятия «жанр»; — композиционное построение жанра; — отличительные признаки жанра	
Языковое образование	— Совокупность знаний о языке в виде понятий, сведений, правил (в соответствии с программой); — языковые умения (фонетические, словообразовательные, грамматические, лексико-стилистические и другие в соответствии с программой); — навык чтения; — орфографические и пунктуационные навыки; — речевые умения	
Орфографическая зоркость	— Умение выделять опасные места в записанном материале; — знание типов орфограмм; — умение обнаруживать ошибки в записанном материале	Н.Н. Алгазина, М.Р. Львов



Изучаемое явление (умение, навык)	Критерии и показатели	Автор
Орфографический навык	— Орфографическая зоркость; — количество ошибок в письменных работах; — характер ошибок в письменных работах; — способ проверки (исправления) ошибки	Н.Н. Алгазина, М.Р. Львов
Грамотность письма	— Характер орфографических ошибок в письменной работе (ассоциации, языковое чутье, знание сущности орфограмм); — количество орфографических ошибок в письменной работе	
Культура речи	— Правильность речи (соблюдение языковой и речевой нормы); — точность речи (соответствие языковых средств передаваемому содержанию); — выразительность речи (соответствие языковых средств условиям общения, решаемой речевой задаче); — богатство речи (разнообразие языковых средств)	В.И. Капинос, М.С. Соловейчик
Речевое развитие	— Произносительная грамотность (техника речи, интонация, дефекты); — богатство словаря; — разнообразие синтаксических конструкций (словосочетаний, предложений); — правильность построения синтаксических конструкций; — связность речи	М.Р. Львов
Развитие связной речи	— Содержательность речи (раскрытие темы, соответствие высказывания цели); — логичность (последовательность) речи; — точность речи (богатство, разнообразие, выбор языковых средств в соответствии с целью); — правильность речи (грамматическая, орфографическая, пунктуационная грамотность)	М.Р. Львов
Речевые умения	— Умение анализировать прочитанное; — умение устанавливать причинно-следственные связи и обобщать существенное; — умение пересказывать; — умение определять тему высказывания и раскрывать ее; — накопление и подготовка материала; — планирование высказывания, композиционное построение; — языковая подготовка высказывания; — построение и оформление высказывания; — умение проверки и корректировки	Т.Г. Рамзаева, М.Р. Львов
Коммуникативные (риторические) умения	— Умение анализировать и оценивать общение (степень его эффективности, корректность поведения, уровень владения языком, уровень владения собственным голосом и др.);	Т.А. Ладыженская



Изучаемое явление (умение, навык)	Критерии и показатели	Автор
	— умение общаться (ориентироваться в ситуации общения, формировать свое коммуникативное намерение, определять свои неудачи и промахи, вести этикетный диалог и др.)	
Творческие (литературные) способности	— Количественная продуктивность деятельности учащихся (высчитывается по числу поэтических произведений на основе каждой из предложенных пар рифмующихся слов); — гибкость использования идей. В результате все детские произведения можно разделить на творческие (работы, в которых на основе заданных эталонов создаются неповторяющиеся произведения) и нетворческие (относятся работы с шаблонным использованием рифмующихся пар слов); — новизна созданных образов в детском произведении	
Творческое воображение	— Легкость (количество предложений в рассказе, придуманных за данное время); — оригинальность (частота повторов линии развития сюжета в одноименной группе); — логичность (последовательность изложения); — разработанность образов (детализация образов с привлечением в них нового)	П. Торренс, А. Лук

Первые два направления, по нашему мнению, следует отнести не к исследовательской деятельности, а к исследовательской работе, которая проводится эпизодически и не приносит существенных результатов, не позволяет педагогу в полной мере показать результаты своего труда.

Истинная исследовательская деятельность будет присутствовать в профессиональной деятельности педагога лишь в том случае, если у него сформирована мотивация к ней, владеет исследовательскими умениями и приемами организации подобной деятельности. Первым шагом в исследовательской деятельности как одной из форм самореализации педагога-практика должно стать проявление умения выявить противоречие и сформулировать проблему при выборе темы самообразования. Тема самообразования в оптимальном варианте формулируется на четыре года — период обучения ребенка в начальной школе. Сформулировав проблему при приеме детей в I класс, педагог на протяжении четы-

рех лет изучает ее теоретические основы и решает практические задачи. Углубившись в проблему в течение четырех лет, всесторонне изучив ее, обсудив на различных уровнях (заседания методического объединения, городские и областные семинары, научно-практические конференции), собрав практические материалы, педагог имеет возможность достойно представить свои достижения, продемонстрировать профессиональную компетентность, получить удовлетворение от многолетнего изучения проблемы в обобщении своего опыта.

Наиболее актуальным для педагогов, работающих с младшими школьниками, является формирование тех или иных умений учащихся. Отслеживание уровня сформированности умений (проведение педагогического исследования) невозможно без выделения критериев и показателей сформированности изучаемого явления. В противном случае проводимое исследование будет носить субъективный, эмпирический характер.

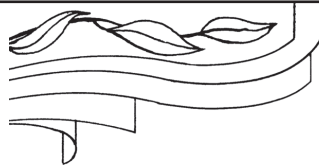


Обобщение десятилетнего опыта подготовки выпускных квалификационных работ со студентами специальности «Педагогика и методика начального образования» позволило нам выделить те умения и навыки учащихся в области начального языкового и литературного образования, формирование которых наиболее волнует учителей начальной школы, и на основе анализа работ ученых-методистов определить критерии и показатели их сформированности.

Для придания исследовательской деятельности педагогов-практиков научного характера, получения наиболее достоверных результатов, предлагаем воспользоваться нашими материалами (см. табл. на с. 27–30).

Таким образом, исследовательская деятельность будет выступать одной из форм профессиональной самореализации педагогов при условии реализации научного подхода к изучению уровня сформированности у учащихся тех или иных умений.

**Факультет педагогики,
психологии и начального
образования Педагогического
института Саратовского
государственного университета
им. Н.Г. Чернышевского**



В поиске новых путей

С.В. ГАЛАЕВ,

заместитель директора по учебной работе, кандидат физико-математических наук, доцент

Т.А. МОРОЗОВА-ДОРОФЕЕВА,

декан факультета педагогики, психологии и начального образования, кандидат филологических наук, доцент

Факультет педагогики, психологии и начального образования (до 2003 г. — факультет начальных классов) был открыт в Саратовском государственном институте им. К.А. Федина в 1978 г. в связи с острой необходимостью высококвалифицированных специалистов в области начального образования. Организовывали новый факультет декан *Наталья Алексеевна Рябинина* и небольшой коллектив педагогов кафедры педагогики и методики начального обучения. Среди тех, кто создавал факультет, были старшие преподаватели *Н.А. Кудрявцева* и *Т.Ф. Агаркова*, доценты *П.М. Зиновьев*,

Т.А. Морозова-Дорофеева, *Т.И. Фаддейчева*, *О.Я. Гусакова*, которые до сих пор работают на факультете. Вновь созданный факультет успешно решал учебно-педагогические задачи, постоянно совершенствуя формы и методы педагогического образования будущих учителей начальных классов.

Что всегда отличало факультет, так это постоянный поиск новых путей развития. Факультет одним из первых в институте начал открывать новые специальности, переходить на сокращенные сроки обучения выпускников средних специальных учебных заведений, вводить систему дистанци-



онного обучения. Все это привело к изменению структуры подготовки профессиональных кадров для школы. Наряду с традиционной для факультета специальностью «Педагогика и методика начального образования» были открыты еще четыре: «Дошкольная педагогика и психология», «социальная педагогика», «Педагогика и психология», «Информатика». Сегодня факультет педагогики, психологии и начального образования является одним из самых крупных в институте: здесь обучается около трех тысяч студентов по очной и заочной формам обучения.

Расширение спектра предлагаемых абитуриентам специальностей привело к тому, что название факультета и его структура уже не отвечали содержанию подготовки специалистов. В 2003 г. факультет был переименован в факультет педагогики, психологии и начального образования, изменилась и его структура. В настоящее время на факультете пять кафедр: педагогики начального и дошкольного образования, начального языкового и литературного образования, начального естественно-математического образования, психологии образования, социальной педагогики. Тесно сотрудничают с факультетом и общеинститутские кафедры, осуществляющие подготовку студентов по дополнительным специальностям «Иностранный язык» и «Информатика»: это кафедра иностранных языков (заведующая кафедрой доцент *И.Н. Ситакова*) и кафедра информационных систем и технологий в обучении (заведующий кафедрой доцент *В.Н. Голубцов*).

За тридцать лет на факультете сложился дружный, требовательный к себе и студентам, стремящийся к профессиональному росту, динамично развивающийся коллектив. На кафедрах факультета работают пятьдесят три преподавателя, среди которых пять докторов наук, профессоров, сорок четыре имеют ученую степень кандидата наук. Двадцать преподавателей института являются выпускниками факультета, многие из них имеют ученые степени.

Научный потенциал кафедры *педагогики начального и дошкольного образования* позволяет реализовать в учебном процессе все педагогические курсы, предусмотренные го-

сударственным стандартом по двум специальностям: «Педагогика и методика начального образования» и «Дошкольная педагогика и психология». На кафедре работают пять доцентов и три старших преподавателя. Заведует кафедрой кандидат педагогических наук, доцент *И.В. Кошкина*, выпускница факультета. Окончили наш факультет кандидаты педагогических наук, доценты кафедры *М.П. Зиновьева*, *Ю.Ю. Колесниченко*, *Н.А. Жуковская*, старший преподаватель *Г.Б. Целимбровская*. Преподаватели кафедры свою главную задачу видят в подготовке учителей начальной школы и воспитателей дошкольных образовательных учреждений нового поколения, обладающих навыками использования новых образовательных технологий, с высоким уровнем развития профессионального мышления. Это позволяет коллективу эффективно разрабатывать основную кафедральную тему — «Психолого-педагогические проблемы модернизации образовательного процесса в начальной школе». Результаты научно-исследовательской деятельности преподавателей ежегодно публикуются в межкафедральных и межвузовских сборниках «Вопросы теории и практики начального обучения» и «Вопросы теории и практики дошкольного образования». С 2005 г. кафедра осуществляет научное руководство экспериментальной площадкой Комитета образования администрации г. Саратова на базе образовательных учреждений «начальная школа — детский сад» по теме «Нравственно-эстетическое воспитание детей дошкольного и младшего школьного возраста на традициях народов Поволжья». Руководит темой кандидат педагогических наук, доцент *Л.В. Горина*.

В учебном процессе преподаватели кафедры широко используют современные средства обучения: готовят лекции с применением мультимедийных технологий, читают педагогические курсы с применением модульного подхода к проектированию их содержания, разрабатывают различные виды контроля, используют рейтинговую систему оценки знаний.

Основным объектом научных исследований *кафедры начального языкового и литературного образования* являются акту-



альные проблемы современной филологии, что позволяет кафедре обеспечивать подготовку студентов по базовым для начальной школы предметам — русскому языку и литературе, а также методикам их преподавания.

Кафедра объединяет преподавателей разных поколений. Доценты Т.А. Морозова-Дорофеева и О.Я. Гусакова работают на кафедре со дня ее образования, доценты *Е.Г. Мережко, Т.Г. Фирсова, Т.В. Салашник* — выпускники факультета. Сегодня кафедра начального языкового и литературного образования — это коллектив высококвалифицированных специалистов, где работают два доктора и девять кандидатов наук.

Направления научно-исследовательской работы лингвистов кафедры разнообразны. В разработке темы «Развитие речи дошкольников и младших школьников» принимают участие ведущие преподаватели кафедры — доценты *А.П. Сдобнова, Ю.О. Бронникова, Н.К. Иванкина, Е.Г. Мережко*. Одно из направлений этой темы — социолингвистическое исследование лексики школьников, которое проводится на материале электронного Ассоциативного словаря школьников Саратова и Саратовской области, созданного совместно с кафедрой теории, истории языка и прикладной лингвистики Саратовского государственного университета им. Н.Г. Чернышевского (руководители проекта — профессор *В.Е. Гольдин* и доцент *А.П. Сдобнова*).

Ассоциативный словарь дает возможность рассматривать особенности языковой картины мира современного молодого поколения, проводить сопоставление его языкового сознания и сознания взрослых носителей языка, исследовать становление лексики учащихся, овладение ими семантической структурой слова, изучать особенности ассоциативных связей слов, устанавливать активный и пассивный словарь школьников разных возрастных групп, решать другие вопросы. На материале базы данных Ассоциативного словаря выполнены курсовые, дипломные работы, кандидатские диссертации.

Актуальным проблемам изучения словообразования в начальной школе посвящены работы *Е.Г. Мережко*. В них автор

предлагает изучать словообразование с позиций функционального подхода к языку.

Доцент кафедры *Н.К. Иванкина* является руководителем филиала Федерального научно-методического центра им. Л.В. Занкова в Саратове. За активную личную и профессиональную позицию, за самостоятельность и глубину подхода в реализации идей личностно-ориентированной развивающей педагогики *Л.В. Занкова Н.К. Иванкина* в 2007 г. была награждена дипломом и грамотой «50 лет системе Л.В. Занкова».

Круг научных интересов литературоведов кафедры широк: их исследования посвящены изучению творчества русских писателей *Н.А. Полевого* (доцент *О.Я. Гусакова*), *Н.В. Гоголя* (заведующий кафедрой, доцент *А.Б. Щербаков*), *А.А. Фета* (доценты *Л.И. Черемисинова, Т.Г. Фирсова*). При участии доцента *Л.И. Черемисиновой* издается академическое полное двадцатитомное собрание сочинений и писем *А.А. Фета*. Лингвистический и литературоведческий аспекты филологической науки совмещает в своих работах доктор филологических наук *И.А. Тарасова*. Рассмотрение идиостиля писателя с позиции когнитивной парадигмы исследования нашло отражение в ее монографии «Идиостиль Г. Иванова: когнитивный аспект», лексикографическом издании «Словарь ключевых слов в поэзии Г. Иванова» и в других учебно-методических пособиях. Всех преподавателей кафедры объединяет поиск путей совершенствования школьного и вузовского курсов языка и литературы, реализующийся в издании кафедральных сборников научных трудов «Проблемы филологического образования в вузе и школе», «Изучение поэзии в начальной школе», многочисленных учебных и методических пособий для студентов факультета и учителей начальной школы.

Исследования преподавателей поддерживаются грантами РФФИ, РГНФ (доцент *А.П. Сдобнова*, профессор *И.А. Тарасова*) и грантом Президента России (доценты *Т.Г. Фирсова, Л.И. Черемисинова*).

Кафедра начального естественно-математического образования обеспечивает чтение всех курсов естественно-математической направленности по всем специальностям факультета. И хотя кафедра являет-

ся довольно молодой, традиции в преподавании естественно-математических наук заложены давно и успешно поддерживаются преподавателями кафедры. Под руководством доктора педагогических наук *Е.Е. Морозовой* кафедра начального естественно-математического образования ведет серьезную научную и методическую работу по актуальным направлениям преподавания естествознания и математики в начальной школе. Многие годы подготовку по естественным дисциплинам ведут доценты *А.И. Гусева* и *В.А. Осипова*. На своих занятиях они дают студентам глубокие знания, которые становятся теоретической базой при изучении методики преподавания наук об окружающем мире. На кафедре работают доктор биологических наук *В.В. Аникин*, доценты *А.Г. Тимофеева*, *М.В. Буланая*. Работая на кафедре, защитили диссертации *О.А. Исаева*, *О.И. Ларионов*, активную научно-исследовательскую работу начала выпускница факультета *О.А. Федорова*.

Математическую подготовку будущих учителей начальных классов ведут преподаватели, чьи имена хорошо знают выпускники факультета и учителя школ, с которыми они тесно сотрудничают. Это доценты *П.М. Зиновьев*, *Г.В. Дюдяева*, *Т.И. Фаддейчева*, старшие преподаватели *Т.Ф. Зиновьева*, *З.М. Абушаева*, а также молодые ассистенты *М.Д. Стицына* и *О.А. Золотухина*. Основной принцип их работы — готовить студентов к преподаванию математики по любой программе для начальной школы, а это означает осознанное освоение математической теории и понимание ее реализации в конкретном учебнике. Для большинства разделов вузовского курса математики преподавателями кафедры подготовлены методические пособия, сборники задач и упражнений, в которых делается акцент на развитие методического мышления учителей, на формирование их профессиональных умений.

Кафедра начального естественно-математического образования является центром эколого-краеведческого образования учителей начальных классов. Среди многообразия форм инновационной работы ка-

федры необходимо отметить участие в образовательных грантах: в 2006 г. кафедра выиграла региональный грант по внедрению модели образовательно-воспитательной программы «Зеленая аллея Памяти»¹, который финансируется фондом «Саратовская губерния».

Основное направление деятельности *кафедры психологии образования* — подготовка широкообразованного практического психолога для органов образования. Заведует кафедрой доктор психологических наук, профессор *Р.М. Шамионов*, автор большого количества научных публикаций, учебных пособий, монографий, одна из которых — «Личность и ее становление в процессе социализации» — отмечена медалью РАН за лучшую работу года.

Кафедра психологии образования сохраняет и развивает лучшие традиции Саратовской психологической школы, основоположником которой был доктор психологических наук, профессор *Иван Владимирович Страхов*, известный научной общественности своими работами по проблемам психологии научного творчества, педагогического общения и педагогического такта, психологии и педагогики высшей школы и др.

Кафедра психологии образования представляет собой целостную структуру, состоящую из высококвалифицированных преподавателей. Это давно и успешно работающие в институте доценты *Л.Е. Тарасова*, *Л.Ю. Фомина*, *Л.В. Папшева*, *А.А. Голованова*, *М.С. Ткаченко*, старшие преподаватели *Н.А. Рябинина*, *Г.Н. Шаркова*. Вместе с ними трудятся и молодые кандидаты наук *М.В. Григорьева*, *О.А. Касьянова*, *Н.С. Аринушкина*, *Е.Е. Бочарова*, *А.Р. Ваганова*, *Г.В. Эйгелис*, *Ю.А. Акамова*. Готовятся к защите кандидатских диссертаций старшие преподаватели *Т.В. Хуторянская*, *И.В. Зубкова*, ассистенты *Н.М. Голубева*, *Т.Ю. Фадеева*.

Преподаватели кафедры ведут на факультете все психолого-педагогические дисциплины специальности «Педагогика и психология» и все психологические дис-

¹ Статью Н.В. Никишиной и Г.К. Савушкиной «Зеленая аллея Памяти» читайте во вкладке «Пратика». 2009. № 4. С. 42.



циплины на других факультетах института. Следует заметить, что в процессе подготовки практического психолога широко используются методы активного социально-психологического обучения, среди которых разнообразные тренинги: тренинг личностного роста, социально-психологический тренинг, тренинг взаимодействия с детьми группы риска, методические основы тренинговой деятельности.

Направления научных исследований кафедры психологии образования отличаются широким диапазоном. В рамках научных направлений «Социализация личности и ее детерминанты» и «Содержание и факторы профессиональной социализации личности в условиях педагогической деятельности», реализуемых под руководством профессора Р.М. Шамионова, выполнен ряд исследовательских проектов, результаты которых нашли отражение в монографиях, статьях и учебных пособиях.

Направление «Психология внимания: структурно-динамическая парадигма и определяющие ее функции» является традиционной для саратовских психологов и реализуется под руководством профессора В.И. Страхова. По данной теме опубликованы монографии и продолжается выпуск серии научных сборников «Вопросы психологии внимания».

В рамках направления «Психолого-педагогические основы интенсификации современных образовательных процессов» выполнен ряд теоретических и прикладных исследований, опубликованных в журнале «Известия Саратовского государственного университета им. Н.Г. Чернышевского».

Результаты исследований «Социально-психологические характеристики личности в мире изменений» отражены в кафедральном научном сборнике «Проблемы социальной психологии личности», выпускающемся с 2004 г.

Научная деятельность преподавателей кафедры психологии образования поддерживается грантообразующими фондами РГНФ, РФФИ, научной программой Министерства образования и науки РФ «Университеты России». В 2007 г. Министерством образования Саратовской области по программе «Волжские земли в истории и

культуре России» был поддержан грант «Субъективное благополучие и социальная идентичность региональной молодежи в разных условиях социализации».

Кафедра психологии образования имеет несколько научных подразделений. *Психологическая лаборатория* (руководитель — профессор В.И. Страхов) консолидирует усилия более 150 исследователей из различных городов России. Научно-исследовательская *лаборатория проблем психологической адаптации* в образовательных системах (руководитель — доцент М.В. Григорьева) успешно ведет теоретические разработки проблем адаптации, выполняет ряд прикладных исследований. На базе кафедры создан *Центр психолого-педагогической поддержки субъектов образовательного процесса «Диалог»* (директор Т.В. Хуторянская), работающий в различных направлениях. Наиболее перспективными являются «Студент», в рамках которого осуществляется психолого-педагогическое сопровождение студентов, и «Ребенок и семья».

При кафедре психологии образования функционирует аспирантура. За последние три года ее выпускниками успешно защищено 12 кандидатских диссертаций.

В 2004 г. на факультете была создана кафедра *социальной педагогики*, которая обеспечивает чтение всех курсов цикла общепрофессиональных дисциплин и дисциплин предметной подготовки специальности «Социальная педагогика». На кафедре работают доценты *Н.П. Кириленко*, *З.В. Шуралева*, *Л.Л. Васильева* и старший преподаватель *А.В. Кащеева*. Небольшой коллектив, возглавляемый доцентом *Т.Н. Черняевой*, продолжает и развивает лучшие традиции образовательной и научно-исследовательской деятельности, сложившиеся на факультете.

На базе кафедры создан «Центр социально-образовательных инициатив». В рамках работы этого центра преподавателями кафедры осуществляется научно-исследовательская деятельность по изучению теоретических и практических возможностей использования продуктивного подхода к решению проблем социализации детства, совершенствованию педагогических отношений, переходу на позиции сотрудничества



ва между различными типами образовательных и социально-педагогических учреждений.

Особое внимание кафедра уделяет развитию студенческого волонтерского движения, благодаря которому воспитываются важнейшие профессиональные качества будущих социальных педагогов, формируется опыт социально-педагогической деятельности. Созданный кафедрой волонтерский отряд оказывает помощь детским домам и интернатам г. Саратова и Саратовской области в организации досуга, физкультурно-оздоровительной и психокоррекционной работе с воспитанниками.

Преподаватели факультета серьезное внимание уделяют методической работе. За последние два года вышли два учебника с грифом УМО по педагогическому образованию «Русский язык и культура речи» (авторы Ю.О. Бронникова, А.П. Сдобнова, И.А. Тарасова) и «Социальная психология личности» (автор А.А. Голованова, Р.М. Шамионов).

В центральной печати издаются учебники и учебные пособия. В 2005 г. в издательстве «Дрофа» в серии «Мой первый словарь русского языка» вышел словообразовательный словарь «Учусь правильно образовывать слова» А.П. Сдобновой.

Неизменным спросом и большой популярностью у педагогов и у школьников

пользуются серии тетрадей с печатной основой по математике Т.И. Фаддейчевой и по русскому языку Н.К. Иванкиной и Е.Г. Мережко.

Кафедры факультета осуществляют научные контакты с коллегами высших учебных заведений России и стран ближнего зарубежья: Российским гуманитарно-социальным университетом (Москва), Санкт-Петербургским, Ярославским, Кубанским, Удмуртским, Актыбинским университетами, Белорусским, Пензенским, Санкт-Петербургским, Челябинским педагогическими университетами. Поддерживаются научные связи с одним из ведущих вузов дальнего зарубежья — Жешувским государственным университетом (Польша).

Будущее факультета видится в поддержке и приумножении славных традиций саратовских научных школ — психологической, педагогической, методической и др. Сегодняшние ассистенты, доценты и профессора вносят свой вклад в их становление, развитие и перспективу. Множится число направлений научных исследований, расширяются научные связи, разрабатываются инновационные технологии обучения. Все это свидетельствует об уверенном поступательном развитии факультета педагогики, психологии и начального образования.

Вниманию соискателей ученых степеней!

Изменились требования ВАК к научным публикациям.

Вместе с текстом статей необходимо представлять **на русском и английском языках:**

- ✓ аннотацию,
- ✓ ключевые слова,
- ✓ информацию об авторах,
- ✓ приставленные библиографические списки (не более пяти пунктов).

Эти сведения будут размещаться *на сайте журнала*.

К рассмотрению принимаются материалы, соответствующие указанным требованиям, объемом не более 7 страниц, напечатанные на машинке или набранные на компьютере в программе Word, размером шрифта не менее 14 пунктов, через полтора интервала; графики — в формате *.eps; фотографии и рисунки — в формате *.jpg.



Влияние когнитивных стилей деятельности педагогов на адаптацию учащихся к обучению в школе

М.В. ГРИГОРЬЕВА,

кандидат психологических наук, доцент, кафедра психологии образования

Педагогическая деятельность требует от субъекта постоянного поддержания определенного уровня знаний по предмету, а также рефлексивности и активности в получении обратной связи в процессе трансформации знаний другим субъектам — учащимся. Когнитивная¹ сфера личности учителя напряженно работает на всех этапах его профессиональной деятельности, от ее особенностей зависят объем специальных и общих знаний педагога, формы подачи учащимся нового материала, организация обратной коммуникации. В более широком смысле от особенностей когнитивной сферы личности учителя зависит не только его профессиональная социализация (активное познание, расширение сферы профессиональной деятельности и общения, уровень самосознания и самоактуализации, направленность личности, трудовая мотивация и удовлетворенность трудом), но и эффективность деятельности учащихся. Особенно остро это проявляется в I классе в самом начале процесса установления взаимоотношений учитель — ученик. Особенности адаптационного периода первоклассников, занимающего по времени от двух месяцев до одного года, зависят, в числе других, от стилевых особенностей деятельности педагога.

Впервые термин *когнитивный стиль* появился в американской психологии в 1950–1960-х гг. в рамках исследований, в которых на первый план вышли индивидуальные различия в восприятии, анализе, категоризации и воспроизведении информации [2]². Индивидуально-своеобразные способы переработки информации (когнитивные

стили) принципиально отграничивались от индивидуальных различий в успешности интеллектуальной деятельности. Иными словами, стилевой подход сформировался в качестве своего рода альтернативы тестологическому подходу. В частности, утверждалось, что когнитивные стили — это формально-динамические характеристики интеллектуальной деятельности, связанные с содержательными (результативными) аспектами работы интеллекта [7]. Кроме того, когнитивные стили трактовались как предпочтения относительно определенных способов интеллектуального поведения, которые в наибольшей мере соответствуют познавательным склонностям и возможностям данного субъекта [5].

Когнитивный стиль, как и другие стилевые образования личности, выполняет следующие функции:

- 1) адаптационную, состоящую в приспособлении индивидуальности к требованиям данной деятельности и социальной среды;
- 2) компенсаторную, поскольку его формирование строится с опорой на сильные стороны индивидуальности и с учетом ее слабых сторон;
- 3) системообразующую, позволяющую, с одной стороны, формироваться стилю на основе многих ранее сложившихся характеристик индивидуальности, с другой стороны, влиять на многие аспекты поведения человека;
- 4) самовыражения, состоящую в возможности индивидуальности выразить себя через уникальный способ выполнения деятельности или через манеру поведения [7].

Последняя функция связана с малоизученной проблемой влияния когнитивных стилей на вариативность реального поведения человека в сфере общения (например, на его самораскрытие и самопредъявление). Есть все основания ожи-

¹ Лат. *cognitio* — знание, познание.

² В квадратных скобках указан номер работы из раздела «Использованная литература». — *Ред.*



дать, что дифференцированность объектов на сенсорном входе приведет к дифференцированности поведенческих реакций на выходе.

Природа когнитивных стилей не до конца изучена. Есть свидетельства их связи с межполушарной асимметрией, уровнем интеллекта, свойствами темперамента и мотивацией личности [4]. В то же время есть все основания считать когнитивные стили образованием, которое формируется прижизненно под влиянием социокультурных факторов. В любом случае когнитивные стили оказывают влияние на успешность профессиональной деятельности субъектов, активно использующих свою когнитивную сферу в профессиональном труде.

Актуальность проблемы и ее недостаточная изученность применительно к профессии учителя и в связи с влиянием стиля педагога на успешность адаптации учащихся заставили нас обратиться к изучению данной проблемы.

В ходе изучения характера влияния когнитивных стилей учителей начальных классов на школьную адаптацию первоклассников использовались методы наблюдения, опроса и тестирования. Особенности когнитивных стилей учителей выяснялись с помощью стандартизированного наблюдения, беседы и анкетирования. Успешность школьной адаптации первоклассников оценивалась с помощью рисуночного теста «Что мне нравится в школе?», беседы, экспертных оценок родителей и учителей, наблюдения, тестов интеллекта¹.

Рассмотрим зависимость успешности школьной адаптации первоклассников от некоторых особенностей когнитивных стилей педагогов.

Когнитивный стиль *полезависимость/полнезависимость*. В ходе проводимых американскими психологами исследований [2] выявилось, что одни испытуемые — полезависимые — полагаются на внешнее видимое поле, с трудом преодолевают его влияние; им требуется много времени, чтобы выделить нужную деталь в сложном изображении. Другие испытуемые — полнезависимые —

склонны контролировать влияние зрительных впечатлений за счет опоры на некоторые внутренние критерии, легко преодолевают влияние видимого поля, быстро находят деталь в сложном изображении. Полезависимость/полнезависимость отвечает за разграничение между пространством «Я» и внешним миром, а также за выбор преимущественной ориентации при принятии решений на других людей или на себя. Полезависимость связана отрицательной статистической связью с интеллектуальной адаптацией (привыканием первоклассников к предлагаемым способам мышления и применения получаемых знаний, к самостоятельной работе в ходе проверки знаний, к определенному режиму интеллектуальной деятельности и т.п.) и академической успеваемостью. В то же время полезависимость положительно коррелирует с эмоциональной адаптацией учащихся (положительным эмоциональным фоном учения, гибкостью и адекватностью эмоций, самоконтролем эмоциональных проявлений и т.п.). Значимых статистических связей с социально-психологической адаптацией (особенностями привыкания к социальному окружению) выявлено не было. Такая зависимость данного стиля с составляющими школьной адаптации может быть объяснена следующим.

Полнезависимые учителя имеют более структурированную систему представлений об окружающем мире, которую они с успехом применяют в предметной и профессиональной деятельности. Ярко выраженная полнезависимость в педагогической деятельности, по нашим наблюдениям, связана с умением четко и понятно объяснить материал, убедить других в своей правоте, организовать дисциплину на уроке, быть последовательным в требованиях. Но полнезависимые учителя менее успешны в коммуникативной деятельности, поскольку мало интересуются чужими мнениями и оценками, а также склонны к дистанцированию от других людей.

Полезависимые педагоги нуждаются в посторонней помощи в ходе принятия ре-

¹ Все методики (за исключением тестов интеллекта Векслера и Айзенка) — авторские, их валидность доказана. В исследовании приняли участие 15 учителей начальных классов в период работы в I классе и 390 первоклассников.



шений, так как больше полагаются на чужие мнения и оценки. Они конформны, неконфликтны, непоследовательны в своих требованиях к учащимся, идут у них на поводу, процесс саморазвития фактически блокируется постоянной ориентацией на мнение окружающих людей. У таких педагогов учащиеся в процессе адаптации недостаточно ориентированы в правилах школьной жизни, недисциплинированы, в силу чего их интеллектуальная адаптация затруднена. В то же время они не обременены требованиями учителя, поэтому могут легко этим требованиям соответствовать. Это, в свою очередь, способствует положительным эмоциональным переживаниям и успешной эмоциональной адаптации.

Когнитивный стиль *узкий/широкий диапазон эквивалентности*. Данный когнитивный стиль характеризует индивидуальные различия в особенностях ориентации на черты сходства или черты различия объектов. Узкий диапазон эквивалентности предполагает распределение объектов на множество групп, имеющих небольшой объем, в то время как широкий диапазон — разделение объектов на малое количество групп, имеющих большой объем. Различия в особенностях категоризации заключаются не столько в способностях видеть различия, сколько в чувствительности к различиям. Узкий диапазон эквивалентности статистически значимо связан с эмоциональной и социально-психологической адаптацией первоклассников. Это обусловлено тем, что учителя с узким диапазоном эквивалентности способны замечать даже незначительные успехи своих учеников, развивая у них тем самым мотивацию достижения и способствуя формированию положительного отношения к процессу учения и общения со взрослым участником процесса — педагогом. Однако эта способность в сочетании с чувствительностью к малейшему регрессу не дает педагогам возможность наблюдать общую динамику саморазвития и развития учащихся. Этот факт объясняет недостаточно сильную

связь узкого диапазона чувствительности педагога с интеллектуальной адаптацией учащихся.

Когнитивный стиль *фокусирующий/сканирующий контроль*. Этот когнитивный стиль характеризует индивидуальные особенности распределения внимания, которые проявляются в степени широты охвата различных аспектов отображаемой ситуации. Одни учителя оперативно распределяют внимание на множество аспектов ситуации, выделяя при этом ее объективные детали; внимание других педагогов оказывается поверхностным и фрагментарным, при этом оно фокусирует явные, бросающиеся в глаза характеристики ситуации. В учительской профессии представители фокусирующего контроля встречаются редко (по нашим данным — 5 %). Даже тяготеющие к данному стилю педагоги научаются со временем произвольно распределять свое внимание на уроке затрачивая, тем не менее на это больше внутренних сил, чем «сканирующие» учителя. Если же компенсации фокусирующего контроля за счет воли не происходит, то педагоги практически не в состоянии организовать дисциплину и коллективное внимание в учебной группе (на уроке и во внеурочное время). По этой причине фокусирующий когнитивный стиль отрицательно связан с интеллектуальной и социально-психологической адаптацией школьников. Действительно, дисциплина на уроке является одним из основных условий усвоения знаний учениками, что способствует их интеллектуальной адаптации, а четкая организация работы в группе во внеурочное время на первых порах способствует более эффективной коммуникации детей, уменьшению конфликтного потенциала отдельных членов группы, формированию структуры группы, групповых ценностей и норм, т.е. создает условия для успешной социально-психологической адаптации большинства первоклассников.

Когнитивный стиль *когнитивная простота/сложность*. Данный стиль характеризует количество конструкторов¹, кото-

¹ Конструктор — биполярная субъективная шкала, реализующая одновременно две функции: обобщения и противопоставления в условиях оценки тех или иных объектов [6]. Примеры конструкторов: добродушный — злобный, умный — глупый, опасный — безопасный.



рые индивид использует для построения того или иного пространства значений, и особенности их связей. У когнитивно простых и сложных испытуемых по-разному строится понимание ситуации в условиях изменения ее информационных характеристик [3].

Нами доказано, что от когнитивной сложности учителя зависит наличие или отсутствие адаптационных проблем (интеллектуальных, эмоциональных и социально-психологических) у учащихся в I классе [1]. Педагоги с высокой когнитивной сложностью и высокой понятийной дифференцированностью обладают более сложной картиной мира, основанной на большем количестве различительных признаков. Чем больше конструкторов (признаков) педагог использует для дифференциации содержательных областей, связанных с учебно-воспитательным процессом, тем меньше в среднем ситуационная тревожность его учеников в период адаптации. Умеренно низкая реактивная тревожность является, в свою очередь, условием и одновременно показателем успешной адаптации.

Однако когнитивно сложные в сильной степени учителя плохо связывают многочисленные элементы — понятия — внутри собственной картины мира, не могут определять стратегии своего развития и развития учащихся, являются жертвами избыточной информации и теряются в потоке внешней и внутренней информации.

Таким образом, стилевые особенности функционирования когнитивной сферы личности педагога оказывают существен-

ное влияние на успешность школьной адаптации первоклассников, а именно:

успешной интеллектуальной адаптации учащихся способствуют полнезависимость учителей, их сканирующих контроль ситуации на уроке, а также когнитивная сложность педагогов;

успешной эмоциональной адаптации учеников способствуют полнезависимость учителей, их когнитивная сложность, узкий диапазон эквивалентности;

успешность социально-психологической адаптации первоклассников связана с узким диапазоном эквивалентности, сканирующим контролем ситуации во внеурочное время и когнитивной сложностью учителей.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Григорьева М.В. Сравнительный анализ механизмов и факторов школьной адаптации в разных условиях обучения: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. Казань, 2005.
2. Когнитивная психология: Учеб. для вузов / Под ред. В.Н. Дружинина, Д.В. Ушакова. М., 2002.
3. Когнитивные стили как проявление своеобразия индивидуального интеллекта: Учеб. пос. / Под ред. М.А. Холодной. Киев, 1990.
4. Колга В.А. О статусе когнитивного стиля в структуре индивидуальности // Психологические проблемы индивидуальности. М., 1984.
5. Солсо Р.Л. Когнитивная психология. М., 1996.
6. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности. СПб., 1997.
7. Шкуратова И.П. Когнитивный стиль и общение. Ростов н/Д, 1994.



Личность учителя и профессиональное сообщество

Н.М. ГОЛУБЕВА,

ассистент кафедры психологии образования

В становлении профессионально значимых качеств педагога немаловажную роль играют педагогические сообщества. *Профессиональное сообщество* — это группа из двух и более человек, которые регулярно вступают между собой в коммуникацию (лично или виртуально) с целью обмена опытом и практиками, выработки знаний и поиска новых, более эффективных подходов к решению поставленных перед ними профессиональных задач [1]¹.

Педагогическое профессиональное сообщество создается для того, чтобы, во-первых, оказывать своим членам поддержку в освоении особенностей обучения по той или иной системе; во-вторых, служить информационным центром для всех, интересующихся идеями данного подхода; в-третьих, объединять единомышленников в некую общность, цель которой — создание условий для личностного роста, безотценочного общения и поддержки своих членов. Участники профессионального педагогического сообщества всегда объединены совместной активностью в решении глобальных, значимых задач и знаниями, приобретенными в результате участия в этой активной совместной деятельности [2].

По нашим предварительным наблюдениям, педагоги, имеющие всестороннюю поддержку объединения профессионалов, чувствуют себя более комфортно по сравнению с учителями, находящимися вне такой формы сотрудничества.

Попытаемся установить либо исключить различия в субъективных показателях благополучия и удовлетворенности профессиональной деятельностью между учителями, состоящими и не состоящими в профессиональном сообществе.

Делая акцент именно на этих личностных аспектах, мы опираемся на теоретические положения Ю.П. Поваренкова, который выделяет две группы основных эмпирических показателей профессиональной идентичности: 1) индексы удовлетворенности собой, результатами своей деятельности, самооценки успехов и достижений; 2) индексы удовлетворенности профессией, содержанием и условиями профессиональной деятельности, оценка ее возможностей в свете реализации притязаний личности [3].

С первой группой показателей связано понятие субъективного благополучия личности, которое используется в работах зарубежных и отечественных исследователей.

Субъективное благополучие относится как к общим устойчивым аффективным состояниям эмоционального благополучия, так и к когнитивным состояниям удовлетворенности жизнью и осмысленности жизни. Исследования, посвященные структуре благополучия, надежно устанавливают три его составляющих: позитивный аффект или положительные эмоции, негативный аффект или отрицательные эмоции и когнитивную составляющую удовлетворенности жизнью [4]. Психологическое же благополучие зачастую рассматривается как более широкое понятие. В частности, К. Рифф, описывая структуру психологического благополучия, выделяет шесть его основных компонентов: *самопринятие, позитивные отношения с окружающими, автономия, управление окружающей средой, цели в жизни, личностный рост* [5].

В качестве основной гипотезы нами было выдвинуто положение, что учителя, имеющие опору в виде активно функционирующего профессионального сообщества, де-

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



монстрируют более высокие показатели психологического благополучия и удовлетворенности своей профессиональной деятельностью, нежели учителя, не всегда имеющие такую поддержку.

Для проверки этого положения проведен сравнительный анализ, целью которого было установить, какое влияние оказывает профессиональное сообщество на профессиональную социализацию и психологическое благополучие личности учителя.

Исследование проводилось в 2008 г. на базе школ (№ 31, 83, 45 и др.) г. Саратова и Саратовского филиала Федерального научно-методического центра им. Л.В. Занкова на материале двух независимых выборок.

В первую группу входили учителя, включенные в деятельность педагогического сообщества (на примере профессионального сообщества учителей, работающих по системе развивающего обучения Л.В. Занкова). Вторая группа включала учителей, не входивших ни в какое профессиональное сообщество, работающих по различным другим системам обучения.

Объем первой выборки составил 42 человека, второй — 45 человек.

Отметим известную неоднородность образовательного пространства в наших школах. Часто в одной и той же школе обучение проводится по разным программам: «Школа России», «Гармония», «Школа 2100», система развивающего обучения Л.В. Занкова и т.д. К тому же отдельные учителя используют одновременно методические пособия и учебники различных дидактических систем. Соответственно различаются обеспеченность методическим инструментарием, структура и содержание профессиональной деятельности учителей. В силу этого выборка испытуемых была неоднородной. Возраст испытуемых обеих групп варьировал в границах от двадцати пяти до шестидесяти лет. Соответственно профессиональный стаж учителей составлял от пяти до сорока лет. Специалисты со стажем менее пяти лет не изучались, так как обоснованные выводы в нашем случае можно делать, анализируя опыт уже сформировавшихся профессионалов, способных оказывать активное влияние на развитие собственной профессиональной деятельности и профессионального сообщества в целом. Отметим, что 90 % респонден-

тов выборки имели высшее педагогическое образование. Таким образом, единственным параметром, по которому отличались группы, являлась принадлежность к педагогическому сообществу.

Программа исследования предполагала следующие диагностические блоки.

1. Беседа и анкетирование. Круг обсуждаемых вопросов касался области удовлетворенности профессиональной деятельностью, успешности в этой деятельности, удовлетворенности содержанием и методической обеспеченностью программ, по которым ведется обучение, желания в перспективе работать по данным программам. Проводилась оценка того, насколько принципы, на которые педагог ориентировался в своей профессиональной деятельности, соотносились с принципами программы, по которой он работал.

2. Исследование актуального уровня психологического благополучия личности с помощью методики «Шкалы психологического благополучия» Т.Д. Шевеленковой, П.П. Фесенко (адаптированного русскоязычного варианта опросника, описывающего структуру психологического благополучия; первоначально предложен К. Рифф) [5].

При сравнении двух выборок по первому диагностическому блоку получены следующие результаты: все испытуемые (100 %), включенные в первую группу, т.е. активно работающие по системе Л.В. Занкова и сотрудничающие друг с другом, удовлетворены своей профессиональной деятельностью, считают себя успешными в ней. Удовлетворены содержанием и методической обеспеченностью программ и учебников приблизительно 93 % учителей из первой выборки. Столько же учителей связывают свое будущее профессиональное кредо с системой развивающего обучения Л.В. Занкова.

Результаты опроса учителей второй группы существенно отличаются. Полученные данные говорят о том, что около 55 % учителей не увлечены программами, по которым работают в настоящее время. Примерно 77 % учителей считают, что методические пособия могли бы быть более детальными и развернутыми. Их не вполне устраивают содержание и структура от-



дельных учебников. Большинство участников опроса из второй группы (71 %) выражали готовность переключиться на другие дидактические системы в надежде сократить количество трудностей, с которыми они сталкиваются в своей работе.

Сравнительный анализ психологического благополучия учителей (второй диагностический блок), отнесенных в разные экспериментальные группы, позволил выявить статистически значимые различия по всем шкалам опросника «Шкалы психологического благополучия», за исключением шкалы «позитивные отношения с окружающими». По последнему параметру значимые расхождения между выборками не обнаружены.

Испытуемые из первой группы показали высокие результаты по шкале «автономия», что говорит об их способности регулировать собственное поведение и оценивать себя, исходя из собственных стандартов, а также противостоять социальному давлению в своих мыслях и поступках. Высокие и нормативные значения по шкале «управление средой» свидетельствуют о чувстве уверенности и компетентности в управлении повседневными делами, умении самостоятельно выбирать и создавать условия, удовлетворяющие личностные потребности и ценности. Установлено, что испытуемых этой группы отличает лучшее осознание целей в жизни, более четкая ориентировка в мировоззренческом поле и общее ощущение осмысленности жизни (шкала «цели в жизни»). Им лучше удается поддерживать позитивное отношение к себе (шкала «самопринятие»). К тому же для них характерно чувство непрерывного саморазвития, ощущение самосовершенствования и реализации своего потенциала (шкала «личностный рост»).

Участники второй выборки продемонстрировали низкие и средние показатели по перечисленным шкалам. Учителя второй группы характеризуются озабоченностью оценками и ожиданиями других, снижен-

ной способностью противостоять социальному давлению, чувством бессилия в управлении окружающим миром, переживанием личностной стагнации, неудовлетворенностью процессом и результатами жизни, невысокой самооценкой.

Таким образом, получены статистически достоверные различия в показателях психологического благополучия личности и удовлетворенности профессиональной деятельностью между учителями, взаимодействующими с педагогическим сообществом, и их коллегами, не включенными в такое взаимодействие. Гипотеза о позитивной значимости активной деятельности профессиональных педагогических сообществ подтвердилась. К сожалению, в исследовании фигурировал лишь один вариант объединения педагогов-профессионалов. Это сообщество учителей-«занковцев», представленное двумя структурами: Федеральным научно-методическим центром им. Л.В. Занкова и Объединением профессионалов, содействующих системе общего развития. Планируется более глубокое изучение проблемы и сравнительный анализ влияния на личность учителя организующей деятельности других педагогических сообществ.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. *Иванов О., Карлюкова О.* // Интернет-ресурс <http://www.elw.ru/>.
2. *Нечаева Н.В., Ванцян А.Г.* Система развивающего обучения Л.В. Занкова — что это такое? Самара, 2006.
3. *Поваренков Ю.* Психологическое содержание профессионального становления человека. М., 2002.
4. *Шамионов Р.М.* Психология субъективного благополучия личности. Саратов, 2004.
5. *Шевеленкова Т.Д., Фесенко П.Л.* Психологическое благополучие личности (обзор основных концепций и методика исследования) // Психологическая диагностика. 2005. № 3.



Подготовка студентов к проектированию урока на полихудожественной основе

Л.В. ГОРИНА,

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра педагогики начального и дошкольного образования

Традиционно считается, что в процессе эстетического воспитания различные виды искусства комплексно воздействуют на личность ребенка. Между тем в школьной практике освоение детьми искусства зачастую ограничено локальными целями, что разъединяет его целостную природу. С целью решения данной проблемы в 80-х годах прошлого века наряду с традиционным монохудожественным подходом к освоению искусства стал активно разрабатываться полихудожественный подход (Б.П. Юсов, Л.Г. Савенкова, Е.П. Кабкова и др.), который предполагает соединение искусств в одной образной системе с целью формирования универсальных способностей и интегративных качеств личности.

Учитель начальных классов, обладающий высоким уровнем художественной культуры, компетентный, увлеченный, способен сделать очень многое для развития дарований детей младшего школьного возраста в различных видах художественного творчества, формирования у них целостного представления об искусстве как части духовной жизни человека.

Практика показывает, что учитель начальных классов довольно часто обращается к комплексу искусств. При этом в большинстве случаев, к сожалению, произведения различных видов искусства соединяются на уроке по «концертно-иллюстративному» принципу: «поясняют» основную мысль, идею урока, создают определенную эмоциональную атмосферу, вводят в игровую ситуацию. Гораздо реже учитель выходит на глубокие сопоставления на уровне художественных идей, образов и выразительно-образительных средств. Наблюдения показывают, что учитель испытывает затруднения в работе с конкретным художественным материалом, что нередко приводит к

методическим ошибкам, однообразию используемых методов и приемов, упрощенному и формальному анализу произведений искусства. Причиной затруднений чаще всего является непонимание природы искусства и процессов художественного творчества. Анализ наиболее распространенных методических ошибок и затруднений показывает, что возникают они уже на этапе проектирования урока. В целях оснащения студентов специальными знаниями в этой области нами разработаны и апробированы на практике программы интегрированного курса «Психология и педагогика искусства» и семинара-практикума «Проектирование урока на полихудожественной основе».

Программа спецкурса «Психология и педагогика искусства» предусматривает изучение теоретических основ художественного образования и эстетического воспитания младших школьников в тесной взаимосвязи с исследованиями таких специальных направлений психологической науки, как психология искусства, психология художественного творчества и психология художественного образования. В программе спецкурса выделены пять крупных тем, составляющих два взаимосвязанных блока: «Психология искусства и художественного творчества» и «Педагогика искусства». Первый блок включает в себя три темы.

Тема 1. Искусство и художественное творчество как предмет психологии. *Научный вклад в разработку психологии искусства и художественного творчества Л.С. Выготского, А.М. Леонтьева, Б.М. Теплова, И.В. Страхова, П.М. Якобсона, М.М. Бахтина, Д.С. Лихачева, Ю.М. Лотмана и др. Зарубежные теории художественного творчества (З. Фрейд, К. Юнг, Г. Рид и др.). Психологические аспекты худо-*



жественного творчества: художественное переживание, художественное восприятие, образная и эмоциональная память, особенности и приемы художественного мышления. Искусство как специфическая форма общения. Социально-психологическая концепция искусства. Формы художественного общения. Интонация как средство художественного общения.

Тема 2. Психологические механизмы воздействия искусства на личность. Художественное сознание общества и личности. Художественные интересы и потребности. Эстетический вкус. Художественно-познавательные процессы. Механизмы и особенности художественного восприятия. Психолого-педагогические особенности формирования полноценного восприятия искусства. Особенности художественного развития младших школьников. Динамика художественного самосознания как показатель художественного развития в структуре личности.

Тема 3. Художественная деятельность и художественные способности. Взаимосвязь художественного сознания и художественной деятельности. Виды художественной деятельности. Психология художественной игры. Художественные способности и художественная одаренность. Музыкальность и музыкальные способности. Способности к изобразительной деятельности. Способности к литературному творчеству. Артистические способности. Феноменология одаренности к различным видам искусства.

Содержание второго блока непосредственно связано с углублением в проблематику складывающейся в настоящее время новой педагогической науки — *педагогике искусства*, которую мы рассматриваем как методологическое направление в педагогике, в рамках которого разрабатываются критерии отбора содержания, а также подходы к созданию принципов, методов и форм художественного образования. В этом блоке две ключевые темы.

Тема 4. Основы педагогики искусства. Предмет, методология и задачи педагогики искусства. Специфика урока искусства. Особенности моделирования художественно-творческого процесса. Специфика методов педагогики искусства, их направ-

ленность на развитие художественно-творческих способностей. Художественное творчество младших школьников в педагогической системе М. Монтеessori. Искусство в вальдорфской школе. Концепции Д.Б. Кабалевского, Б.М. Неменского, Б.П. Юсова.

Тема 5. Проблемы художественного образования. Оценка состояния художественного образования. Проблема цели в современном художественном образовании. Принципы художественного образования. Содержание образовательной области «Искусство». Программное обеспечение художественного образования младших школьников.

В процессе подготовки студентов используются как традиционные формы организации учебного процесса (лекции), так и дискуссии, деловые и учебно-имитационные игры, моделирование художественного процесса и др. Учебные задания, предлагаемые студентам, направлены на активизацию как профессионального, так и художественного мышления. Большое значение мы придаем работе с первоисточниками: «Психология искусства» Л.С. Выготского, «Проблемы индивидуальных различий» Б.М. Теплова, «Психология творческого вдохновения» И.В. Страхова и др. Такое же значение имеет восприятие студентами произведений искусства и их анализ. Для понимания динамики психических процессов и состояний в художественном творчестве мы обращаемся к письмам, дневниковым записям, свидетельствам современников, черновикам и наброскам. Примером использования дискуссионных форм может быть учебный спор-диалог. Покажем это на примере.

Группа студентов делится на подгруппы по четыре человека. В каждой подгруппе — две пары студентов. Одной паре дается установка на отстаивание концепции «вертикального тематизма» И.В. Кошминой, другой — концепции полихудожественного развития Б.П. Юсова. В первый час работы каждая пара получает учебные материалы, содержание которых поддерживает эти концепции. Преподаватель может давать советы по аргументации позиций и методам убеждения оппонентов. Второй час работы — это изложение парами своих точек



зрения на предложенные концепции; здесь студенты отстаивают свои позиции, оспаривают взаимные доводы. Затем задача каждой пары меняется: студенты должны подобрать аргументацию в пользу концепции, отстаиваемой оппонентами. На последнем этапе вся подгруппа (четыре человека) готовит краткое сообщение, в котором объединяет все имеющиеся сведения и выдвигает суждения, исходя из двух намеченных ранее позиций.

На семинаре-практикуме «Проектирование урока на полихудожественной основе» студенты учатся устанавливать межпредметные связи и отрабатывают специфические приемы педагогики искусства, опираясь на рекомендуемые преподавателем художественные сопоставления. Задания, предлагаемые студентам, условно можно разделить на четыре группы:

- задания на сравнительный анализ произведений различных видов искусства, на моделирование художественного образа через звучание, изображение и движение (цветовое воплощение музыки, пластическое интонирование, мелодизация поэтических текстов и др.);
- задания на освоение специфических методов педагогики искусства (создание художественного контекста, метод эмоциональной драматургии, создание композиций, драматизация, метод нахождения интонируемого смысла, метод осознания личностного смысла, художественный парадокс, сравнение различных способов воплощения одного и того же сюжета, моделирование художественной игры, перевод из одного художественного ряда в другой);
- задания на систематизацию, сравнение, анализ, обобщение методических материалов и образовательных программ;
- задания на формирование умения переводить общие идеи и понятия в конкретные действия и приемы по конструированию и реализации нового содержания интегрированных уроков на полихудожественной основе.

При выполнении заданий на моделирование художественного образа через движение, изображение и звучание роль препода-

вателя проявляется в создании творческой атмосферы на занятии, поощрении любых проявлений субъективно-личностного видения. Важно, проанализировав творческие работы студентов, четко обозначить многозначность и неоднозначность художественных ассоциаций, возможность и правомерность сопоставления разнообразных выразительных средств, выражающих сходную эмоциональную модальность.

Одной из форм работы, направленной на развитие умения выделять, описывать и анализировать педагогические факты, является сравнительный анализ современных технологий, методик и программ полихудожественного развития младших школьников. Студентам предлагается распределить вариативные программы по искусству на группы в зависимости от того, какой тип взаимодействия искусств лежит в основе курса: *связывающий* (идентичен понятию «межпредметные связи»); *интегративный* (объединяющий несколько видов искусств в одну композиционно целостную образную систему); *коррелятивный* (объединение по принципу «доминирующее — подчиненное»); *преобразующий* (основанный на разносторонней творческой художественно-эстетической деятельности).

На заключительном этапе подготовки выполняется проектирование урока на полихудожественной основе. Работа проводится в творческих группах. Преподавателем заранее готовится методический комплекс, который включает литературу, художественный материал, конспекты интегрированных уроков, детские работы. В процессе выполнения этого задания студенты осваивают основные операции проектирования урока на полихудожественной основе:

- установление межпредметных связей;
- обоснование включения произведений искусства в данный урок и формулировка целей;
- подбор произведений живописи, музыки, литературы, наиболее точно отвечающих целям и задачам урока;
- установление типа взаимодействия видов искусства на уроке;
- выбор наиболее эффективных и адекватных природе искусства приемов обучения;



- отбор и композиционное построение материала с учетом его особенностей и предполагаемого уровня подготовки младших школьников.

Роль преподавателя заключается в расширении художественно-эстетического кругозора студентов, в корректировке выбора произведений искусства и адекватных им приемов обучения, в моделировании возможных педагогических ситуаций и предупреждении затруднений. Защита выполненного задания проходит в форме ролевой игры (показ фрагментов урока на модельной группе).

На заключительном этапе анализируются успехи и затруднения каждой творческой группы, дается экспертная оценка уроков.

В заключение отметим, что студенты, получившие специальную подготовку, во время прохождения педагогической практики демонстрируют понимание природы искусства и специфику художественного творчества, широкий кругозор и разнообразие методического инструментария, часто обращаются к материалам спецкурса и семинара-практикума при написании курсовых и дипломных работ.

Ассоциативный словарь как источник знаний о лексиконе школьников

А.П. СДОБНОВА,

кандидат филологических наук, доцент, кафедра начального языкового и литературного образования

Лексикон ребенка, его формирование — предмет исследования онтолингвистики, психоллингвистики, психологии, методики речевого развития. Лексикон школьников исследуется преимущественно на материале текстов устной или письменной речи различных жанров: сочинений, пересказов, рассказов, диалогов, реже на материале дневниковых записей, писем, индивидуальных творений ребенка. Чаще всего исследуемые тексты школьников создаются по заданию учителя и не являются «живой» речью ребенка, поэтому анализ школьных сочинений, ответов учащихся на уроках дает недостаточный материал для суждений о состоянии языкового сознания учащихся, о реальном составе словаря обучаемых школьников, о действительном понимании ими тех или иных слов, о меняющейся активности конкретных лексических групп в речевом сознании детей. И здесь на помощь приходят создаваемые сегодня новые источники сведений о речевом сознании учащихся — **ассоциативные словари**.

В данной статье мы рассматриваем лексикон современных российских школьни-

ков на материале Ассоциативного словаря школьников Саратова и Саратовской области (АСШС), полученного в ходе свободных ассоциативных экспериментов. Электронный АСШС создавался с 1998 г. преподавателями, студентами, студентами-учителями, аспирантами двух кафедр — начального языкового и литературного образования Педагогического института и теории, истории языка и прикладной лингвистики Саратовского государственного университета. Этот словарь интересен тем, что в нем отражены ассоциативные реакции всех возрастных групп школьников (с I по XI класс) с дифференциацией по полу, возрасту, месту проживания и другим параметрам, в нем содержится около 900 тысяч ассоциативных реакций, полученных на 1125 стимулов. АСШС ценен тем, что, являясь моделью речевого сознания современных российских школьников, позволяет проводить сопоставление картины мира школьников и взрослых, городских и сельских ребят, мальчиков и девочек, особенностей внутреннего лексикона, его ядра и периферии у учащихся разных возрастных групп.

Сопоставление ассоциативных материалов саратовских школьников с материалами ассоциативных экспериментов в других регионах России [4, 6]¹ показывает репрезентативность материалов АСШС и позволяет экстраполировать результаты исследования ассоциаций саратовских школьников на сознание российских учащихся в целом.

Рассмотрим, что представляет собой ядро лексикона школьников. Ядро лексикона (ЯЛ) — это группа таких слов, которые обладают наибольшей ассоциативной силой, имеют самое большое количество ассоциативных связей с другими словами. Например, слово *человек* выступило в качестве ассоциативной реакции на самое большое количество стимулов — на 693 из 1125, слово *дом* — на 556 стимулов.

Исследование материалов АСШС показало, что ЯЛ школьников (75 самых активных лексических единиц) — структура динамическая [7]. ЯЛ школьников младших классов и ЯЛ подростков различаются по своему составу, и каждое из них в свою очередь отличается от ЯЛ старшекласников. Вместе с тем при имеющейся возрастной вариативности ЯЛ учащихся в нем выделяются такие базовые лексические единицы, которые имеются в ЯЛ школьников каждой возрастной группы, и на них в ЯЛ приходится около 60 %: *большой, быстро, вода, делать, дело, день, деньги, дерево, дом, дорога, друг, думать, животное, жизнь, игра, идти, класс, книга, красивый, люди, маленький, мальчик, мама, машина, много, мой, мяч, нет, он, плохо, плохой, работа, радость, ребенок, собака, стол, ум, умный, урок, учитель, хороший, хорошо, человек, школа, я*. Данные базовые лексические единицы характеризуются интенсивностью и стабильностью ассоциативных связей у школьников всех возрастных групп.

Сопоставление единиц ЯЛ школьников с ЯЛ взрослых (которое выделено Н.В. Уфимцевой [8] по материалам Русского ассоциативного словаря (РАС), показало, что ЯЛ школьников в значительной мере

(более 60 %) совпадает с ЯЛ взрослых (единицы, общие в ЯЛ взрослых и ЯЛ школьников, выделены полужирным шрифтом в перечне слов, данном выше). При этом большинство из 10 самых активных единиц ЯЛ взрослых и ЯЛ школьников близки по рангам (например, *друг, большой, хорошо* и др.), а главные из них — *человек* и *дом*, обладающие наибольшим количеством ассоциативных связей, совпадают по рангам: имеют первый и второй ранги соответственно.

Можно говорить, что в основе формирующегося ЯЛ ребенка в школьный период лежат наиболее значимые для русского языкового сознания единицы. Эти базовые единицы обозначают наиболее «актуальные для человека образы действительности в их взаимосвязях и отношениях» [5, 25]: *человек, дом, я, мой, друг; думать, идти; хороший/хорошо, плохой/плохо, большой, маленький, красивый; жизнь, вода, дерево, собака* и др. Особенность этих базовых слов такова, что они «играют роль своеобразных опор в процессах опознания (идентификации) других слов» [5, 23]. С помощью этих базовых единиц человек говорит о других словах, раскрывает значения других слов. В АСШС имеется множество примеров идентификации стимула через базовые единицы: МАЛЬЧИК → человек мужского пола; АВТОР → человек, пишущий книгу; СОЛДАТ → человек в форме; ВЗРОСЛЫЙ → человек старше меня; ЗАВОД → дом и трубы; ДЕРЕВНЯ → дом, река, куры; КАРЛСОН → друг с мотором; СООБРАЖАТЬ → думать, МОЛЧАТЬ → думать про себя; СОСНА → дерево для столов; СОСНА → дерево хвойное; СЛЕДОВАТЬ → идти за кем-то, ПЛЕСТИСЬ → идти еле-еле и др.²

Функциональная значимость единиц в ЯЛ, сила их ассоциативных связей далеко не одинаковы. Так, *человек, дом, друг, хороший, большой* в ЯЛ каждой возрастной группы имеют высокие ранговые позиции, входят в первую десятку ядерных единиц, обладающих наибольшей ассоциативной силой. Другие единицы замыкают перечень единиц ЯЛ.

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

² Прописными буквами выделены стимулы, курсивом — ассоциативные реакции.



Отличительной особенностью ЯЛ школьников является его подвижность, смена приоритетности, смена ранговых позиций единиц ядра в процессе становления ЯЛ в школьный период. Так, у школьников выделяются в ядре специфически детские единицы, обозначающие, с одной стороны, важнейшие для ребенка действия, объекты, место действия (*играть, гулять, игра, мяч, улица*); с другой — школьную сферу деятельности как основную в этот период (*писать, слово, ручка, тетрадь, школа, класс, урок; учитель, ученик*). Наиболее разнообразно школьная сфера представлена у младших школьников: в дополнение к уже названным в ней имеются единицы *читать, доска, пенал, карандаш*. «Школьные» и «детские» единицы составляют около 20 % ЯЛ младших школьников, репрезентируя специфику картины мира в детстве. Ср.: количество стимулов, с которыми связаны ядерные «детские» единицы-реакции у школьников разных возрастных групп:

Классы	<i>играть</i>	<i>игра</i>	<i>мяч</i>
I–IV	91	82	94
V–VI	77	64	64
VII–VIII	67	59	44
IX–XI	31	49	40

Как видим, по мере взросления школьника эти единицы теряют ассоциативную силу, перестают быть актуальными, количество слов-стимулов, обозначающих объекты, ситуации, с которыми ассоциируются у школьников игры и игровое действие, сокращается.

Рассмотрим, какие ассоциативные реакции вызывают стимулы *игра* и *играть*. У младших школьников они вызывают реакции, связанные только с обозначением игрового действия, характеризуя деятельностьную сущность игры как события (*в игру, в прятки, в куклы, в мячик, в хоккей, с мячом, с собакой, с друзьями, баловаться, бегать, раскидать* и др.). В сознании старших подростков и старшеклассников эти стимулы

активизируют представление об игре не только как об игровом действии, но и как об исполнении музыкального произведения, об исполнении роли (*на пианино, рояль, гитара, театр, пьеса, флирт*), прецедентные тексты (*с огнем; жизнь — игра* и др.).

Ядерные единицы с конкретным значением типа *карандаш, игрушка*, отражающие особенности детской картины мира, по мере взросления школьников уходят из ядра и заменяются в нем более сложными, абстрактными понятиями, связанными с оценкой мира, с жизнью в различных ее проявлениях, с философскими понятиями, например, с единицами *время, смерть*.

Последовательное сокращение в ЯЛ «собственно детского» компонента картины мира младших школьников и подростков проявляется и в номинациях Человека. В ЯЛ школьников имеются, с одной стороны, единицы, важные в концептосфере и школьников, и взрослых: *человек, друг, ребенок, мальчик, я, он* и др. С другой стороны, интересно и весьма показательно, что важные для взрослых бинарные понятия, имеющиеся в их ЯЛ, *мужчина — женщина, парень — девушка* не входят в ЯЛ школьников, не актуальны для них. В противоположность им в ЯЛ школьника имеются иные пары, отражающие особенности языковой картины мира ребенка *школьного* возраста: *папа — мама; мальчик — девочка; учитель — ученик* (в ЯЛ взрослых имеется одна из этих единиц — *мальчик*).

«Детские» единицы специфично проявляют себя в гендерно-возрастных вариантах ЯЛ школьников. *Мама* обладает большей ассоциативной силой в языковом сознании школьника, чем *папа*. *Мама* — единица, имеющаяся в ЯЛ всех возрастных групп. Исключение составляет ЯЛ мальчиков-старшеклассников, для которых эта единица перестает быть актуальной и поэтому переходит из ядра в околоядерную зону. *Папа* входит в ЯЛ девочек младших и средних классов, мальчиков-младшеклассников, но уходит из разряда актуальных единиц не только у мальчиков-подростков и мальчиков-старшеклассников, но и у девочек-старшеклассниц. Собственно говоря, стабильно сильными ассоциативными связями *мама* и *папа* обладают только в «детс-

ком» ЯЛ — у младших школьников, а в языковом сознании подростков и старшеклас- сников эти связи ослабевают достаточно последовательно от одной возрастной груп- пы к другой. Ослабление ассоциативных связей «детских» единиц *мама, папа* проис- ходит в первую очередь в ЯЛ мальчиков.

Любопытна динамика ассоциативных связей ядерной единицы *я*. Актуализация *я* в сознании школьников интенсивно возра- стает от младшей возрастной группы к стар- шей и у мальчиков, и у девочек (см. табл. ниже). К старшему возрасту ассоциативно- вербальные связи *я* становятся настолько сильными и широкими, что эта единица в ЯЛ мальчиков-старшеклас- сников занимает 3-й ранг, у девочек-старшеклас- сниц — 8-й ранг. Ценность *я* в сознании школьников- старшеклас- сников настолько возрастает, что значительно превышает ценность этой единицы в сознании взрослых, у которых она имеет ранг 38-й. Такая динамика от- ражает проявление процесса становления самосознания, устойчивого образа «Я», осознание себя как личности в школьный период. В языковом сознании взрослого, когда становление личности завершилось, *я* перестает иметь такой вес, как у подростков и старших школьников.

Ранговые позиции единицы *Я* в ЯЛ младших и старших школьников

АСШС				РАС
Пол	Класс			
	1–4-й	5–8-й	9–11-й	
Мальчики	17	8	3	38
Девочки	48	24	8	

Характерны гендерные различия в ста- новлении этой единицы в ЯЛ школьников. Ранг *я* у девочек всех возрастных групп ни- же, чем у мальчиков. Особенно ярко эти различия проявляются у младших школь- ников: 17-й ранг — у мальчиков и 48-й — у девочек.

Интересна динамика оценочных единиц в ЯЛ школьников. Человек оценивает в ок- ружающем мире все: людей, явления, собы- тия, предметы. Оценка неотъемлема от су-

ществования человека. В ЯЛ школьников оценочная лексика выступает преимущест- венно парными единицами: *хороший — пло- хой, хорошо — плохо; добрый — злой* и др.

В парах *хороший — плохой, хорошо — плохо* ранговое положение у ассоциатов с положительной оценкой в большинстве случаев значительно выше, чем у единиц негативной оценки. Такое ранговое соот- ветствие проявляется в ЯЛ всех возрастных групп, однако у младших школьников по- ложительная оценка намного приоритет- нее, чем у подростков и старшеклас- сников (это же отмечают и другие исследователи лексикона младших школьников) [6]. В ЯЛ у младших школьников оценочное слово *плохо* занимает только 48-ю позицию, у подростков — 10-е место, у старшеклас- сников — 7-е, у взрослых имеет 4-й ранг. Ср. ранги ядерных единиц в паре:

Ранги единиц <i>хорошо — плохо</i>		
I–IV кл.	—	10–48-й
V–VIII кл.	—	5–10-й
IX–XI кл.	—	4–7-й

Материалы ассоциативного словаря сви- детельствуют о ярко позитивном восприя- тии мира младшими школьниками.

Специфичной предстает в АСПС воз- растная динамика ассоциативных связей антонимичных оценочных ассоциатов *доб- рый — злой*.

Добрый — злой выступают значимыми понятиями для школьников, и в первую очередь в концептосфере младшеклас- сников. Пара *добрый — злой* имеется в ЯЛ и мальчиков, и девочек младшей школьной группы. У подростков в ЯЛ девочек сохра- няется позитивно оценочная единица *доб- рый*, а у мальчиков — негативно оценочная единица *злой*.

Абстрактные единицы, связанные с формированием важных понятий в концеп- тосфере человека, по-разному представле- ны в ЯЛ младших и ЯЛ старших школьни- ков. Рассмотрим «время», которое счита- ется ментальной единицей, универсальной категорией сознания и культуры. Осозна- ние времени, несомненно, неодинаково у



школьников в различные возрастные периоды. В ЯЛ младшеклассников (I–IV кл.) и ЯЛ младших подростков (V–VI кл.) *время* еще не входит. В ЯЛ старших подростков (VII–VIII кл.) эта единица уже имеется, хотя занимает только 64-ю позицию. В языковом сознании старшеклассников (IX–XI кл.) ее актуальность возрастает, и ранг (37-й) становится близкий к рангу взрослых (33-й). Анализ ассоциативных реакций на стимул *время* показывает, что у младших школьников время соотносится прежде всего с конкретными показателями, единицами его измерения: *часы; 24 часа, 10 : 15, 2 часа 30 минут; час, минуты, секунда, день* и др. В реакциях подростков имеются те же, что у младшеклассников, ассоциаты — измерители времени: *часы, стрелка, циферблат; 5 часов 00 минут, без 20 пять; секунда, минута, час, дни, сутки, год* и др. Вместе с тем в ответах подростков содержится значительное количество реакций, указывающих на осмысление времени как ценности, его длительности, движения, темпов протекания, продолжительности, быстротечности, связи времени с пространством (*идет, летит, бежит, быстро, быстрое, опаздывать, кончилось, вспять, тянется, течение, бесконечность, дорога, машина* и др.) и другие связи. У старшеклассников основная часть ассоциаций связана в целом с аксиологическим аспектом времени, с ценностью времени в жизни человека, с философским аспектом осмысления времени (*бежит, идет, летит, быстро летит, летящее, спешит, скорость, не ждет, уходит; деньги, мало, недостаток, нехватка, опаздывать, опоздание; песок, вода, бесконечность, вечность, безграничное, долгое; пространство, черная дыра; жизнь, смерть* и др.).

Таким образом, ассоциативный словарь позволяет выявить активный, базовый состав лексикона современного школьника и его динамический характер. Вместе с тем материалы такого словаря предоставляют возможность понять, насколько школьники владеют значением той или иной лексической единицы, как меняется семантическая структура значения слова. «У разных слов векторы развития их значений, скорость протекающих изменений и глубина

преобразований неодинаковы» [3, 25]. Организацию семантической структуры слова, степень его понимания школьниками можно выявить при анализе ассоциативного поля стимула. **Ассоциативное поле** — это все реакции, полученные в ходе ассоциативного эксперимента на данный стимул. На материале АСПС В.Е. Гольдиным выделено несколько динамических типов освоения слова [1, 3].

Рассмотрим ассоциативное поле стимула *скупой* у школьников разных возрастных групп. На этот стимул у младших школьников почти 50 % ответов составляют «нулевые» реакции (отказы от реагирования), а самая частая словесная реакция у них — *скупка*, фонетически созвучная стимулу. Можно заключить, что семантика слова «скупой» большей частью младших школьников еще не освоена. От одной возрастной группы к другой отказов от реагирования на данный стимул становится все меньше, и у учеников IX–XI классов «нулевые» реакции составляют лишь 2,5 % ответов на стимул *скупой*, а на первое место по частоте выступает синонимичная стимулу реакция *жадный* (более 37 % реакций), что свидетельствует уже об освоенности семантики слова старшеклассниками, о вхождении его в лексикон.

Иные возрастные изменения наблюдаются в ассоциативном поле стимула *читать*. Самая частая реакция на этот стимул в ответах школьников всех возрастных групп — *книга*, и от одной возрастной группы к другой доля этой реакции в ассоциативном поле увеличивается: у школьников I–IV классов она составляет 22 % ответов, в V–VI классах — 37 %, в VII–VIII классах — 47 %, в ответах учеников IX–XI классов — 55 %. Особенностью этого динамического типа является то, что в ассоциациях школьников старших возрастных групп не обнаруживаются существенных семантических отличий от ассоциаций младших школьников. Основные возрастные преобразования связаны со стандартизацией семантики этого слова. Такой тип освоения слова наблюдается у слов *лежать, север, быстрый* и др.

Слово *ребенок* хорошо известно уже малышам. Особенность освоения этого слова школьниками проявляется в том, что его се-



мантика по мере перехода школьников в следующие возрастные группы усложняется за счет появления новых смысловых связей. Если в реакциях младших школьников *ребенок* прежде всего противопоставлен взрослому (взрослые — *большие*, а «ребенок» → *маленький, малыш*, один из *детей*), то в ответах младших подростков (V–VI кл.) определенно выражена линия *дителя — семья, родители*: ситуации ухода за грудным ребенком (*младенец, грудной, карапуз, ванна, коляска, нянчить* и др.), характеристики малышей и их состояний (*губастенький, игривый, плакса, смеется, спит*). Среди оценочных реакций более частотны положительные (*радость, красивый, хорошенький, милый, родной, способный, умный* и др.). В ответах на этот стимул старших школьников появляются негативные реакции (*глупый, пискля*), добавляются новые тематические группы (*забота, проблемы, ответственность, обязанность; свадьба, семья, родители; роды, чей, от кого, мой, не хочу*), а стандартность ответов уменьшается. Возрастные изменения в освоении школьниками слова «ребенок» проявляются в усложнении его семантической структуры. Подобные возрастные изменения наблюдаются в ассоциативном поле стимула *дом*. Если в ассоциациях школьников I–IV и V–VI классов много реакций, отражающих взгляд на *дом* со стороны, извне, на фоне его окружения (*двор, земля, в саду, дерево, забор, большой, крыша, гараж, улица, дорога*), то постепенно доля этих реакций в ассоциативном поле этого стимула уменьшается, и в реакциях следующих возрастных групп увеличивается доля тех, которые передают семантику родства, внутреннее содержание *дома-семьи*: *мама, семья, родители* и др., положительные ощущения и эмоции школьников: *уют, тепло, покой, крепость, родной, милый* [2]. Усложнение семантической структуры характерно для слов-стимулов, которые хорошо освоены

уже младшими школьниками, но ассоциативные связи которых продолжают меняться в связи с социальным развитием самих испытуемых и изменениями коллективов, членами которых они выступают.

Проведенный нами анализ материалов Ассоциативного словаря школьников Саратова и Саратовской области показывает, что ассоциативный словарь является новым ценным источником исследования различных аспектов внутреннего лексикона современного школьника.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Гольдин В.Е. К типологии возрастной динамики ассоциативных полей // Язык. Сознание. Культура. М.; Калуга, 2005.
2. Гольдин В.Е., Сдобнова А.П. «Дом» в ассоциациях школьников (динамический аспект) // Вестн. Перм. ун-та. Сер. филология. 2006. Вып. 3.
3. Гольдин В.Е., Сдобнова А.П. Динамика языкового сознания современной молодежи по данным Ассоциативного словаря школьников Саратова и Саратовской области // Изв. Саратов. ун-та. Новая серия. 2007. Т. 7. Сер. филология, журналистика. Вып. 1.
4. Гуц Е.Н. Ассоциативный словарь подростка. Омск, 2004.
5. Золотова Н.О. Ядро ментального лексикона человека как естественный метаязык: Автореф. ... докт. филол. наук. Тверь, 2005.
6. Овчинникова И.Г., Береснева Н.И., Дубровская Л.А., Пенягина Е.Б. Лексикон младшего школьника (характеристика лексического компонента языковой компетенции). Пермь, 2000.
7. Сдобнова А.П. Ядро языкового сознания школьников: функционально-семантическая структура // Языковое сознание: парадигмы исследования. М., 2007.
8. Уфимцева Н.В. Этнический характер, образ себя и языковое сознание русских // Языковое сознание: формирование и функционирование. 2-е изд. М., 2000.



Фольклорные и литературные традиции в детской поэзии Ю.П. Мориц

О.Я. ГУСАКОВА,

кандидат филологических наук, доцент кафедры начального языкового
и литературного образования

Детская поэзия Юнны Мориц основана на традициях народной зрелищно-игровой культуры — площадной клоунады и театра Петрушки. С клоуном схож лирический герой ее стихотворений — грустно-веселый, остропарадоксальный, шумный и ранимый, детски наивный, непосредственный и открытый. В морицком театре, как и в народном балагане, выступают фокусники, силачи, танцоры, гимнасты, как и в народной кукольной комедии. Петрушка — олицетворение праздничной свободы, раскрепощенности, радостного ощущения жизни. Их шутовским искусством, волшебством и создается мир, родственник Детству. Родственность эта особенно очевидна, если не забывать, что Детство — это не физический возраст, а состояние Духа, способ видеть, и способ жить («Детство — Поэзия и Зрелище, лице-содержанное бессознательной стихией» [1, 15])¹.

К древнерусской смеховой культуре восходят и многие приемы комического в детских стихах Мориц² — балагурство с его оксюморонами³ («Задумчивый козлик плясал на рогах, задумчивый зайчик плясал на ушах»; «Одна Камбала галопом плыла» и т.п.), метафорами (некоторые стихотворения — целый метафорический рассказ, например, «Белые ромашки»), гипербола-



Юнна Мориц

ми («Марфута наелась / Маслятами на год»; «У меня живет цветок. / Он бы море выпить мог»), игрой слов («По причине, / молодчине такой / Все лягушки поют / за рекой...»; целиком «Сказка про песенку»), выкриками, синтаксическим и смысловым параллелизмами (основной прием в стихотворениях «Очень, очень задумчивый день», «Вышел котик на прогулку»), «лубочным» стихом⁴.

Мориц пользуется всей палитрой комического — от юмора до сатиры. В близком

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

² Подробнее о приемах комического см.: *Лихачев Д.С.* Смеховый мир Древней Руси // *Лихачев Д.С.* Смех как мировоззрение и другие работы. СПб., 2001; *Богатырев П.Г.* Художественные средства в юмористическом ярмарочном фольклоре // *Богатырев П.Г.* Вопросы теории народного искусства. М., 1971. С. 450–496.

³ *Оксюморон* (оксиморон — греч. οξύμωρον — остроумно-глупое) — стилистическая фигура, сочетание противоположных по значению слов.

⁴ «Лубочный» стих отличают «разоблачающие» рифмы: «При помощи этих / Прекрасных усов / Я много еще / Сотворю чудесов!»; нерифмованные разрешения строф — «Что на что похоже»; грамматическое разнообразие рифмующихся слов «Акробат и акробатка — / На арене цирковой! / Замирает сердце сладко, / И верчу я головой!».



родстве с детской сатирической лирикой находится ее «Баллада о фокусах Шоколада», которая объединяет в себе черты поэтики детских издевок и дразнилок (элементарная композиция, портрет, прозвище, посярмление). Однако шутка-прибаутка, относящаяся к недостатку высмеиваемого Николая, пожелавшего съесть шоколадку украдкой и потому превратившегося в кусок шоколада, заключена поэтессой в лиро-эпическую стихотворную форму. Несоответствие балладного стиля «смеховому» содержанию — источник комического эффекта в стихотворении, позволяющего тактично решать воспитательные задачи. История Шоколая смешна и абсурдна именно своей серьезной интонацией:

Везут Николая
В большой гастроном!
Завязана розовой лентой
Коробка —
Не трюфельный торт,
Не конфеты «Коровка»!..
Стоит Шоколай
На витрине нарядной,
И всем говорит
Его вид шоколадный:
Прекрасно
Ходить на каток с шоколадкой!
Опасно
Съедать шоколадку украдкой!

В других стихотворениях, наоборот, внешняя незамысловатость, раскованность, простота стиля, воспроизводящая наивное детское мировосприятие, сочетается в стихах Ю. Мориц с серьезным содержанием, образуя эффект специфического комизма («Попугай и утка»).

Ю. Мориц отлично передает нюансы смешного. Она не приемлет смех грубый, примитивный («Конец Шутилкина Бориса») и утверждает смех здоровый и веселый, приветствующий отмену привычного порядка вещей («Веселая лягушка»).

Свой художественный эксперимент поэтесса осуществляет главным образом в области жанровых поисков. Мориц отличает увлечение фольклорными жанровыми формами:

в ее арсенале есть «хохотальные пунтаницы», сказки-побаски, шутки-малютки, былины длинные, «загадки сладкие», колыбельные, анекдотические истории. В ряде стихотворений («Домик с трубой», «Тетрадка для сказок», «Дом гнома, гном — Дома!», «Песенка про сказку») отразились нравственный и эстетический мир народной сказки, представление поэта о ее значении в жизни ребенка («Обожаемые сказки слаще ягоды любой»). Эстетика веснянок ощутима в стихотворении «Идет весна по городу!»:

Идет Весна
По городу!
Весна Мартовна Подснежника,
Весна Апрельвна Скворешникова,
Весна Маевна Черешникова!

Уважительное отношение к главным событиям детской жизни: к прогулкам на речном трамвайчике, валянию на траве и песке, сидению на балконе, шатанию от стенки к стене, умыванию на даче из кадушки, пере-прыгиванию («раз, наверно, двести!») через ручей, к «дружеской пирушке», к священному для детей ритуалу игры — роднит стихотворения Мориц с детским фольклором.

Поэтическая форма стихотворения «Ты да я, да мы с тобой!» восходит к фольклорным кричалкам¹, являющимся насущной необходимостью и потребностью ребенка. В кричалке Мориц — выраженная в слове, ритме, интонации гамма чувств. Эмоции радости заложены в самом строе стиха — волнообразных повторах, в смене картин (сначала стремительный спуск с «кручины снежной», затем подъемом на полюс и снова спуск «с такой вот горки!»), в ритме, захватывающем дух, в звучании каждого стиха, каждого слова.

Благодать — катание на санках с горки и возможность (хотя и ой-ой-ой! как страшно!) угодить в «сугроб дремучий» — заставляет ребенка ликовать, а его фантазию работать: и вот уже красно-желто-голубой ребячий поезд мчится к одному из полюсов — «А на полюсе гора! / Все кричали ей:

¹ Детские поэты по-своему определяют этот жанр — *тараторка* (С. Маршак, Е. Благинина); *звенелка*, *веселка* (И. Токмакова); *шумелка*, *ворчалка* (Б. Заходер).



«Ура!» / ... Эх, да только фантазеры / На такие лезут горы!»

Во многих стихах Мориц («Шел козел молодой...», «Ванечка-пастух», «Вышел котик на прогулку») сохранены черты прибаутного жанра: максимальная событийность, недоговоренность, дающая пищу воображению, ритмичность и др. В стихотворениях «Что над чем?», «Кораблик», «Идет весна по городу!» использован особый прибаутный прием — построение сюжета в виде цепи вопросов и ответов. Закон искусства, сильного ассоциациями, уловленный и реализованный творцами народных «песенных посказулек» (В.П. Аникин), в полной мере и в высшей степени творчески усвоен поэтессой.

Понимая, что дети живут в мире духовно-эмоционально-действенного напряжения, Мориц демонстрирует совершенное владение средствами фольклора как синкретичного искусства. Как и веселые народные прибаутки, ее стихи полны звучащих динамических картин. Что ни стих, то новый поворот темы, сопровождающийся изменением стихотворной формы (размера, ритма, интонации). И это в полной мере отвечает активной, не созерцательной природе ребенка. Свистит дырочкой в правом боку резиновый ежик. Распевают веселые песенки козлята, телята, кудряшки на барашке, лягушки, кузнечики, скворец, кот в камышах. Мурлычет со своею царицей в кастрюле с кипящей водой царь-вареник белолицый. На горе шумит ветла. На ветле звенит пчела. Без конца кричит «дурак!» попугай. Ревут на арене цирка тигры. Кукарекают петухи, крикают утки. Хохочут волки из-под елки. Пищит, как вороненок, Жора Кошкин. Играет на баяне и стучит в барабан веселая лягушка. Играет на свирели Ванечка-пастух. Повсюду приметы кипящей жизни, «фанатической действительности» (В. Климов). Пляшут на рогах задумчивый козлик, а на ушах задумчивый зайчик. Едет в грузовике арбуз. Пляшет на волне Дельфин Дельфиныч. На Каляевской в окошке тетя бублики печет. Томится в котле пшенная каша. Летят под купол цирка акробат и акробатка. Плывут по морю на синей байдарке слониха, слоненок и слон, а на фантике — художник Пивоваров. Пираты в шаро-

варах летают за бортом. Босиком, в одних трусах мчатся за малиной два верблюда с верблюжонком, два медведя с медвежонком и слоненок лет пяти. Наконец, пляшет на веранде с верблюдом «веселый писатель» Юнна Мориц.

Мориц видит мир по-детски непредсказуемо. Игровое пространство ее стихов, как точно отмечает В. Климов, «...насквозь пронизано парадоксом, восходящим к первобытной и детской непосредственности», к особому виду прибауток — перевертышам. В нем уютно чувствуют себя смешная носатая птица, малиновая кошка, веселый гном, лохматый петух, селезень ленивый, кукушка-болтушка, бобрята смешливые, сова, обросшая патлами, раскудрявый пуделек, вежливые свиньи, счастливый жук, кастрюля-чистюля, опрятная полка, веселая книжка, рыбак, ромашками заросший, а также Шура, Ваня и Сережа и др. Озорное стремление противоречить очевидности и логике обнаруживается едва ли не в каждом стихотворении поэтессы. Перевертыши звуковые, морфологические, смысловые, ситуативные в стихах Мориц прыгают, скачут, смеются и поддразнивают ребенка, освобождая его мысль от шаблонов, прямолинейности и скучной однозначности. Замечательным образцом морицкой нелепицы и чепухи является стихотворение «Море чудес»:

Одна Камбала,
Закусив удила,
По Морю Чудес
Галопом плыла.
А лошадь бодалась —
Сорваться пыталась
С крючка, на который,
Как рыбка, попалась,
Поймалась на удочку
В Море Чудес!

Воображаемая игра в необычность ситуаций (их смещенность относительно реальности) позволяет автору удовлетворить ненасытную потребность ребенка в смехе, веселье, радости.

Однако юмор нелепых положений, столь характерный для многих стихотворений, не отменяет вывода о том, что воображение Мориц творит свой мир не в отрыве от реальности, а на ее основе. Ее стихотворения



ближе к реальности, чем сказки, но это лишь усиливает эффект превращения обыденного в сказку. В детских стихах, как и во взрослых, Мориц стремится не к правдоподобию, а к открытию истинной сути. Об этом она сама пишет в эссе «Быть поэтессой в России»: «Свет Поэзии — он доступен тем, кто своими глазами вглядывается в этот неугасающий мир — сквозь глаза поэта, как сквозь бинокли, догадываясь, что Сила Воображения — это не «лошадиная сила» лжи, усугубляющей детали «в пользу тех или этих», а сила, продвигающая к зареву, равно и к лучу той самой сути, которая нас проясняет — со всем нашим тяжким скарбом житейских рутин, угрызений, трудов, трагедий и душевных страданий» [2, 160].

Поэтический мир Юнны Мориц, как и мир детский, повышенно эмоционален. Он наполнен до предела детским криком и визгом, волнением и тоской по задушевности, капризами и улыбками до ушей, плачем втихомолку, жалостью к охрипшей галке и т.д. и т.п. Даже познавательную информацию Мориц умеет растворить в лирической стихии («Папирус», «Усатый стручок»).

Преобладание всегда чрезвычайно трогательного чувства над видимым, изображаемым особенно ощутимо в лирических миниатюрах поэтессы («Кувшинка», «Белые ромашки» и др.). Лирическая интонация возникает порой неожиданно, как, например, в стихотворении «Белые ромашки»: «Обняла ромашка / Белую ромашку, / И стоят в обнимку — / Сердце нараспашку!» (ведь речь идет о ромашках, нарисованных на обыкновенной кружке).

Морицкая поэзия впитала в себя яркую красочность фольклорного искусства¹. Цветовой мир ее стихов схож с лубочным. На лягушке зеленый сарафан. Дед Мороз в тулупчике узорном. На красной аллее клены алеют. На пони огненная попона. У Марфуты в лукошке малиновый зверь на малиновых лапах. Арбузик приехал в зелено-голубом вагоне из зелено-голубого Херсона. В небо струится голубой дымок. На козле шаровары — «два шатра кумача, полыхают ог-

нем», а рубаха на нем — золотая парча. На гитаре красный бант и т.д.

Живописная изобразительность стихов Мориц, их наполненность первозданным чувством, возвращающим в детство, тем более удивительны, что сама поэтесса «счастливого детства» не знала². Ей не довелось дрожать «в чистой спальне от сказок нянюшки седой», искать под елкою «чудес, обернутых слюдой»: «Спалили спальню орудия, / И вилы нянюшка взяла / Для совершенья правосудия / За край, обугленный дотла». О военном детстве ее отнюдь не детские стихи:

Оглянуться — страх, страх,
там такая звонкость!..
Там в хрустальных горах
звенит моя ребенность,
там в зеркальных дворах
множится фигурка.
А в зеркальных мирах —
оскольчато, гулко.

Лунной ночью в январе...

Поэзия Мориц разнообразна в формах выражения фольклорного начала. В одних случаях это обилие устойчивых разговорных выражений, афористическая емкость фраз (не спать на ходу, как тетеря; набарахтаться в речке; точить на уроках балясы; валять дурака; отвечать с потолка; петь да играть, граждан за душу брать); ритм, соответствующий естественной интонации рассказывания. В других — оригинальная рифма со своеобразными игровыми звуко-ритмическими перебивками в фольклорном духе:

А кто песенку поет
иногда,
Тот от страха не умрет
никогда!
А кто песенку всегда
поет,
Тому лапу
даже волк
подает!
Потому что —
ай-йй-йй! —
ни за что

¹ Вместе с тем Мориц не всегда одинаково пользуется цветом. И в детских стихах она умеет обходиться черно-белыми красками.

² О своем военном детстве Ю. Мориц написала в книге «Синий огонь».



Слопать песенку
не сможет
никто!
А вот песенка
в один
присест —
Ой-ёй-ёй! —
даже волка
съест!

Сказка про песенку

В третьих — повторы и варьирования слов, одних и тех же мотивов, синтаксических конструкций, как в игре, восходящей к фольклорному обряду.

Поэзия Мориц, как и фольклорных загадок, шуток, звукоподражаний, песенок, небыли, заразительна. От нее — всего один шаг до сочинения собственных стихов. Она открывает детям путь к творчеству.

Мориц знает, что дети не могут расти не мечтая, не соря, не изобретая:

Разве древний человек,
Например, в пещерный век
Мог бы строить, и творить,
И нигде не насорить?

Волнующий вопрос

И потому она сама — изобретатель и новатор, как и все игровые поэты. И прежде всего в области языка. Ее словотворчество подобно детскому, точно угадывающему связь между звучанием и значением слов. Ее неологизмы (небольшое количество и чаще во взрослых стихах) всегда оправданны (мороз погремучий, ребенкость), эпитеты (сугроб дремучий, волк беспризорный, небо лучистое, облако чистое, начинка веселая), метафоры и сравнения (звезда, серебристая как рыба; стаи белокрылых лебедей грустят, как стаи белокрылых лошадей; веселый вкусный пар из чайника летит, как шар, а иногда из носа торчит, как знак вопроса; Николай ненаглядный пыхтит, тархтит, словно пупс шоколадный) всегда точны, порой неожиданны, экстравагантны.

Стихийность, инстинктивность, «беспорядочно-беспардонная» художественность детского самовыражения, по словам В. Климова, нуждаются в идеалах и «наглядностях детства как такового» [1, 10]. В

этом смысле поэзия Мориц в полной мере отвечает потребностям детей. Богатое наследие народной поэзии, классической русской лирики и собственная обостренность нравственного чувства помогли ей создать свой мир ясных представлений и добрых чувств.

В веселых стихах поэтессы открывается детская натура, не скованная условностями взрослой жизни, жаждущая «испытать» себя, расширить круг возможного. Сказочная ситуация зачастую используется ею как прием, помогающий «прочитать» взрослую жизнь как шарж («Веселый завтрак», «Не верьте волку!»).

В психологической характеристике ребенка подмечены и возрастные особенности, и «проблемные» черты. Обходясь без скучного морализаторства, только посмеиваясь в своих частушечно-куплетных стихах, поэтесса предлагает юному читателю взглянуть на себя со стороны и заняться самовоспитанием. Вместе с тем ее позиция отчетливо выражается в афористически отточенных фразах: «Быть жадным — ужасно! / Не надо, не надо. / А то превратишься в кусок Шоколада!»; «Все не от питания, / А от воспитания!»; «И вам поэты не соврут, / И скажут моряки, / Что всенародный это труд — / Стирать свои носки!»; «Дурацкие шутки — / Ужасны, как праздник / В кошачьем желудке!»; «Только трусы с дураками / Спор решают кулаками!»

Беспокойством за детские судьбы, чувством личной ответственности поэта перед юным поколением отмечены и взрослые (уже совсем не веселые) стихотворения Мориц:

Завидуют дети странам,
где жар — как в сковороде.
Бананам, хотя бы драным,
завидуют, всем, везде.
За их унижение нищее
нам самая малость — плоть.

Утро, свинцовые крыши...

Вообще, детские стихи поэтессы нельзя изъять из контекста всего поэтического «собрания данной личности, данной жизни и судьбы» (Ю. Мориц). Свои детские и взрослые стихи она пишет одной и той же



рукой¹. Оттого детские книги Мориц так привлекают взрослых.

Художественное пространство лирики Мориц ассоциативно расширяют и традиции книжной поэзии, в том числе и детской.

Некоторые ее стихотворения связаны с сюжетами и образной системой малышовой поэзии С.Я. Маршака, К.И. Чуковского и А.Л. Барто. Так, в «Кораблике» Мориц по-новому представлен сюжет маршаковского «Кораблика»², в «Хохотальной путанице» — «Путаницы» Чуковского, а в «Не верьте волку» сюжет стихотворения Барто «В защиту Деда Мороза». Комическая зоология и напор действия сближают ее детскую поэзию со сказочным эпосом Чуковского. Некоторые стихотворения Мориц («Слониха, слоненок и слон», «Очень задумчивый козлик» и др.), щедро насыщенные многочисленными повторами, аллитерациями и ассонансами, напоминают о переводах С.Я. Маршака с английского:

Что делать, скажите,
Добрейшей старушке,
Когда завелись
У старушки в избушке:
Ленивая кошка,
Ленивая мышка,
А также ленивая
Сонная мушка
И с ними в придачу
Ленивый мальчишка?
Старушка пошла на охоту —
За кошку!
Привыкла и ловит
Мышей понемножку.
За мышку под бревнами
Вырыла норку,
Мешочек пшена притащила
И корку...

Трудолюбивая старушка

В творчестве Мориц встречаются обращения к сюжетам и мотивам широко известных классических стихотворений: «чудная картина» в стихотворении «Что такое вышина?» напоминает о «Чудной картине» А.А. Фета, а стихотворение «Жора Кошкин» — о переводе «Ворона» Э. По. Ее лирические миниатюры («Цветок», «Ванечка-пастух», «Кувшинка», «Зеленый лук») удивительно близки стилистике и пластике русского классического стиха.

Без сомнения, у В. Маяковского Мориц наследует способность к созданию неологизмов и редкостных метафор. У Маяковского и Барто сатирические приемы, а также богатство интонаций — от разговорных («Первое сентября») до публицистических («Чтоб летали мы все и росли!»). При желании она легко и свободно переходит на «лесенку» Маяковского («Сказка про песенку»).

Наконец, каждый, кто обращался к детским произведениям Мориц, писал об их связи с обэриутской поэзией Д. Хармса, Н. Заболоцкого, А. Введенского³.

Как видим, все традиции налицо. Однако творческий почерк детского поэта Юнны Мориц неповторим. Его уникальность состоит в сочетании фольклорных и литературных традиций с особой камерностью переживаний, образов и мотивов, с детской доверчивостью к читателю.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Климов В. Детство — и есть судьба (к поэтике «сдвинутой» литературы) // Детская литература. 1992. № 5–6. С. 9–16.

2. Мориц Ю. Быть поэтессой в России // Октябрь. 1997. № 3. С. 156–160.

¹ В детских стихах обнаруживаются даже общие со взрослой поэзией образы и выражения (ср., например: «Чашка была кривая...» и «Зеленеет лук в воде»; «Общий вид» и «Жора Кошкин»).

² Перекличка с детскими стихами Маршака встречается и во взрослых стихах поэтессы (например, в стихотворении «Родная тоска»: «Но те, кто родили его, — умерли, / некому больше качать эту детку»).

³ См., например, вступительную статью М.Б. Мейлаха к сборнику: Поэты группы «ОБЭРИУ». СПб., 1994. О традициях русской детской поэзии в произведениях Ю. Мориц см. также: Бирюков С. Принцип Доверчивости // Детская литература. 1989. № 3. С. 24, 25.

ОБЭРИУ — объединение реального искусства.



Эффективные формы и методы экологического образования в практике начальной школы

О.А. ФЕДОРОВА,

ассистент кафедры начального естественно-математического образования

Одна из главных задач совершенствования качества российского образования в ближайшее десятилетие — формирование профессиональной и личностной готовности детей и взрослых к активной жизни в современном обществе. В связи с чем обосновывается необходимость изменения учебных и воспитательных целей образования в направлении от «знаниевой» парадигмы, ориентированной на допрофессиональную подготовку, к «компетентностной» парадигме, обеспечивающей формирование у школьника таких познавательных и личностных способностей, которые обеспечивали бы его готовность к профессиональному, политическому и социальному самоопределению в изменяющихся условиях поликультурного взаимодействия [7]¹. Указанное изменение целей образования смещает акцент с преимущественного развития предметно-обусловленных познавательных способностей школьников на создание условий (образовательной среды), необходимых для полифункционального развития познавательной и личностной сферы школьника [11].

Современный период становления начального естественно-научного образования характеризуется тенденциями реформирования его целей, задач, содержания, принципов и методов обучения, форм и средств работы, контроля и диагностики знаний. Отмеченные направления находят отражение в современных подходах к обучению младших школьников в курсе «Окружающий мир», в учебно-методических комплектах и программах нового поколения («Зеленый дом» А.А. Плешакова; «Окружающий мир» Н.Ф. Виноградовой и др.;

«Мир и человек» А.А. Вахрушева, А.С. Раутиана; «Окружающий мир» О.Т. Поглазовой, В.Д. Шилина; «Окружающий мир» Г.Г. Ивченковой, И.В. Потапова; «Планета знаний» Г.Г. Ивченковой и др.), в которых значимой целью становится не только формирование у младшего школьника целостной картины мира, но и воспитание активного деятеля, способного самостоятельно диагностировать, прогнозировать происходящее, принимать решения и действовать в окружающей социоприродной действительности.

За последние годы в ряде альтернативных программ проведена большая работа по развитию содержания курса «Окружающий мир». Усложняется система естественно-научных, социоприродных понятий, обязательным становится включение экологических знаний в практическую деятельность. Расширяется работа по формированию социально-экологических представлений [10]. В курсе «Окружающий мир» все больше внимания уделяется разнообразным формам (опыты, экскурсии, работы на учебно-опытном участке и др.) и методам обучения (моделирование, мысленный эксперимент, природоведческий практикум, длительное наблюдение и др.). Усиление экологической составляющей курса «Окружающий мир» предполагает проектирование и реализацию методов формирования субъективного отношения к природе [4, 9]. Эффективность этих методов во многом зависит от того, удалось ли вызвать у школьников глубокие переживания к объектам природы, желание обмениваться мыслями и впечатлениями, выражать их в творческой деятельности, а для

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



этого необходимо создание совершенно определенных условий. Одним из этих условий является привнесение объектов живой природы в предметное окружение школьника, в пространство его жизнедеятельности, т.е. создание эколого-развивающего пространства и эколого-развивающей среды. Таким образом, создание и поддержание эколого-развивающей среды становится значимым условием экологического образования, а по мнению *С.Н. Николаевой* [11], значимым методом экологического образования, в связи с чем мы попытались выявить, какие методы педагоги используют в экологическом образовании младших школьников?

Результаты анкетирования трехсот учителей начальных классов, обучающихся в системе заочного обучения Педагогического института им. Н.Г. Чернышевского, показали, что, организуя деятельность младших школьников экологической направленности, педагоги активно используют беседы, рассказы (100 %), дидактические и экологические игры (76 %), непосредственные наблюдения явлений природы и общественной жизни (70 %), встречи с людьми разных профессий (38 %), просмотр кинофильмов и телепередач (34 %), моделирование (32 %), выполнение простейшего учебного эксперимента (30 %), работу с природными материалами (15 %) и др. Важно, что педагоги указали значимость методов организации экологической деятельности младших школьников в ходе внеклассной работы, а именно создание экологических троп (38 %), функционирование экологических отрядов, шефство над природными объектами — родником, аллеями и др. (30 %), работу по проектным методикам (26 %). К сожалению, только некоторые педагоги (5 % от всех респондентов) указали на необходимость организации работы по созданию и поддержанию эколого-развивающей среды учебного заведения.

На вопрос: «Что такое «образовательная среда»?» — большинство из опрошенных учителей ответили, что среда — это возможное пространство жизнедеятельности, зона активности школьника, факторы социализации ребенка, организация учебных взаи-

модействий, психологический климат школы и др. Понятие *образовательная среда* разрабатывается на протяжении последних десятилетий рядом ученых как в нашей стране, так и за рубежом [1, 2, 5, 6, 8, 11, 12, и др.]. Образовательная среда — это насыщенное событиями, отношениями, ценностями культуры пространство, из которого личность черпает свое содержание. Это особая культура, которая питает ее развитие. Поэтому в образовательной среде формируются новые способы жизнедеятельности, современные формы народной жизни. Образовательная среда — это система образовательных условий, которые необходимы для практической реализации данной образовательной технологии и миссии данного образовательного учреждения, включая пространственно-предметные условия, систему межличностных взаимоотношений между субъектами учебно-воспитательного процесса, пространство разнообразных видов деятельности, необходимых для социализации обучающихся в соответствии с возрастными особенностями развития и индивидуальными интересами.

Большинство педагогов сошлись во мнении, что понятие *эколого-развивающая среда* можно трактовать как создание условий, обеспечивающих непосредственный контакт школьника с объектами природы, систематическое взаимодействие (общение, совместная деятельность) педагога и школьника, в результате которого формируются новые способы эколого-целесообразной деятельности индивида.

В дальнейшем мы попытались выяснить, имеют ли педагоги опыт создания эколого-развивающей среды на базе образовательных учреждений г. Саратова и Саратовской области. Педагоги констатировали, что проблемы проектирования эколого-развивающей среды требуют специфического решения для каждой конкретной школы и не в полной мере представлены на сегодня в теории и практике экологического образования младших школьников. Однако в связи с активизацией деятельности школ в рамках образовательных программ регионального значения повышается интерес к проектной деятельности экологического содержания, которая в значительной мере способствует



совершенствованию эколого-развивающей среды учебного заведения.

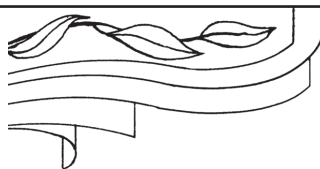
Приведем примеры. В 2005–2009 гг. на территории Саратовской области реализуется эколого-образовательный проект «Зеленая аллея Памяти» [13]. В данном проекте участвуют более пятидесяти школ саратовского региона. Предлагаемый проект ставит своей целью формирование у школьников представлений о ценности природы и экологической деятельности, потребности в активной личной поддержке идей устойчивого развития в своем регионе. Работу педагогических коллективов можно оценить как продуктивную с точки зрения создания условий для формирования эколого-развивающей среды школы (озеленение пришкольной территории, посадка аллеи Памяти, создание зеленых уголков в классе, организация эколого-краеведческих музеев, культурно-исторических центров). Тем не менее стало очевидным, что в среде педагогов доминирует установка на формы коллективной работы со школьниками, меньшее внимание уделяется методикам индивидуального развития. С нашей точки зрения, дальнейшее проектирование эколого-развивающей среды образовательного учреждения будет наиболее эффективным в ходе создания единой системы непрерывного экологического образования населения Саратовской области. Это позволит расширить межличностное взаимодействие между всеми субъектами эколого-образовательного процесса и актуализировать развитие методов, направленных на совершенствование экологических знаний, формирование эмоционально-ценностного отношения к объектам окружающей действительности, опыта экологической деятельности у младших школьников.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Ахajian А.А. Образовательная среда и социальное окружение // «Письма в Emissia». 2000. № 6.
2. Выготский Л.С. Соб. соч.: В 6 т. Т. 4. Детская психология / Под ред. Д.Б. Эльконина. М., 1984.
3. Дерябо С.Д. Учителю о диагностике эффективности образовательной среды: Пос. для учителя / Под ред. В.П. Лебедевой, В.И. Панова. М., 1997.
4. Дерябо С.Д., Ясвин В.А. Экологическая педагогика и психология. Ростов н/Д, 1996.
5. Дагбаева Н.Ж. Модели школ экологической направленности в образовательном пространстве Байкальского региона. Улан-Удэ: Изд. Бурят. гос. ун-та, 2002.
6. Козырев В.А. Построение модели гуманитарной образовательной среды // Педагог. 1999. № 7.
7. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года // Начальная школа. 2000. № 4.
8. Леонтьев А.А. Учение о среде в педагогических работах Л.С. Выготского // Психологическая наука и образование. 1998. № 1.
9. Миронов А.В. Методика изучения окружающего мира в начальных классах: Учеб. пос. для студентов факультетов педагогики и методики нач. образования педвузов. М.: Пед. общество России, 2002.
10. Маркова В.В., Шинкарева Л.В. Основы формирования экологических представлений у детей дошкольного и младшего школьного возраста // Начальная школа. 2006. № 11.
11. Николаева С.Н. Теория и методика экологического образования детей. Учеб. пос. для студентов высш. учеб. заведений. М.: Изд. центр «Академия», 2005.
12. Панов В.И. Психодидактика образовательных систем: теория и практика. СПб.: Питер, 2007.
13. Морозова Е.Е., Тимофеева А.Г. и др. Содержание и методика работы в рамках проекта «Зеленая аллея Памяти» // Совершенствование эколого-образовательной деятельности в Саратовской области: Межвуз. сб. науч. тр. Вып. 5. Саратов: Изд. Сарат. ун-та, 2008.



**Факультет педагогики
и психологии Курского
государственного
университета**



Ведущий научно-методический центр Курской области

Е.Г. ТАБОРОВА,

старший преподаватель, факультет педагогики и психологии¹

В 2008 г. факультет педагогики и психологии Курского государственного университета отметил 30-летний юбилей. Эти годы вместили многое: становление и развитие; преобразования, продиктованные временем и общественными потребностями; поиск новых форм и технологий обучения; смену поколения преподавателей; верность традициям и рождение новых.

1978 г. На новый факультет педагогики и методики начального обучения, получивший краткое имя «начфак», зачислено 50 человек. Сейчас эти первые студенты — ведущие учителя города и области, преподаватели нашего университета. Первым деканом была назначена *Людмила Дмитриевна Власова*, личность целеустремленная, деятельная и творческая. Под ее руководством разрабатывается целостная концепция подготовки учителей начальных классов с высшим образованием, основу которой составили «три кита» — культура, творчество, профессионализм. Эта концепция до сих пор позволяет факультету развиваться, оставаться мобильным и открытым всему новому.

1979 г. Осуществлен первый набор на заочное отделение, который составили учителя с богатым опытом работы, ставшие не просто студентами, но и коллегами вузовским преподавателям.

1980 г. Создана кафедра педагогики и методики начального обучения, заведовать которой с филологического факультета был приглашен

Юрий Иванович Юдин — ученый, широко известный в научном мире, блестящий лектор. Сферой научной деятельности профессора Юдина была фольклористика. Его работы в области изучения русских былин и народных сказок стали хрестоматийными. Однако Ю.И. Юдина интересовал не только фольклор, но и проблемы взаимоотношения фольклора и педагогики, что позволило ему стать основателем одного из важнейших направлений научно-педагогических и научно-методических исследований кафедры: «фольклор как средство воспитания и формирования личности».

1990 г. На базе факультета и Курского педагогического училища открылся педагогический колледж, обучение в котором строилось по двухступенчатой модели: три года — в училище и два года — в университете. Восемнадцать лет существования колледжа ознаменованы тесным профессиональным сотрудничеством преподавателей двух учебных заведений, что способствует научному и методическому взаимообогащению и оптимизации процесса обучения.

1995 г. Произведен первый набор студентов на пятилетний срок обучения, что позволило осуществлять подготовку по дополнительным специальностям: «Русский язык и литература», «Иностранный язык», «Музыкальное образование», «Изобразительное искусство и черчение», «Психология», «Педагогика и психология», «Менеджмент в социальной сфере». Наши выпускники успешно работают учителями рус-

¹ Статья подготовлена под руководством заведующей кафедрой методики начального образования, доктора педагогических наук, профессора *Н.И. Лифинцевой*.



ского языка и литературы, английского языка в начальной школе, психологами, социальными педагогами.

За тридцать лет существования факультета им управляли четыре декана, которые, подобно опытным штурманам, твердо держали курс на качественную подготовку учителей в далеко не простые для страны в целом и для образования в частности годы. Это, помимо уже названной Л.Д. Власовой (1978–1983), С.А. Бабушкин (1983–1993), А.Н. Худин (1993–1998), в настоящее время проректор по учебной работе университета, и, наконец, М.А. Лукина. Марина Александровна приняла факультет, будучи совсем молодой, и выросла в опытного руководителя, на плечи которого легла реорганизация процесса обучения по двухуровневой системе подготовки (бакалавриат — магистратура).

2003 г. Следуя запросам времени, на факультете начали подготовку студентов по специальности «Психология». Идейным вдохновителем студентов-психологов, пользующимся у них непререкаемым авторитетом и уважением, стал Алексей Сергеевич Чернышев, доктор психологических наук, профессор, заслуженный работник высшей школы России, лауреат общественной национальной премии имени Петра Великого, действительный член Международной академии психологических наук.

В настоящее время факультет представляет собой динамично развивающееся подразделение университета. На факультете подготовлено четыре тысячи выпускников, большая часть которых работает в сфере образования в Курской области и за ее пределами. Среди них — заслуженные учителя России, отличники народного просвещения, лауреаты Государственных премий.

Сегодня подготовка студентов ведется по пяти бакалаврским профессионально-образовательным профилям направления «Педагогика» (начальное образование, методика обучения иностранному языку в начальной школе, информатика в начальном образовании, практическая психология в образовании, социальная педагогика), а также по специальности «Психология». В 2007 г. открыта очная магистратура по образовательным программам «Педагогическая психология», «Психология развития», «Социальная педагогика», «Педагогика и пси-

хология воспитания», «Социальная психология в образовании». При факультетских кафедрах действуют аспирантура и докторантура по специальностям «Общая педагогика, история педагогики и образования», «Теория и методика профессионального образования», «Педагогическая психология».

Учебный процесс осуществляют преподаватели четырех кафедр: психологии (заведующий кафедрой профессор А.С. Чернышев), социальной педагогики и методики воспитания (заведующий кафедрой профессор А.Г. Пашков), педагогики и психологии развития (заведующий кафедрой профессор Л.И. Мищенко), методики начального образования (заведующий кафедрой профессор Н.И. Лифинцева). Две последние кафедры — старейшие на факультете.

Кафедра педагогики и психологии развития (прежде — педагогики начального образования) существует с 1 сентября 1985 г., и ее бессменным заведующим остается Леонид Иванович Мищенко. Под его руководством кафедра, насчитывавшая вначале трех кандидатов наук, выросла в ведущее учебно-научное подразделение университета, обеспечивающее эффективную многоуровневую подготовку специалистов по направлению «Педагогика». В составе кафедры шесть профессоров.

Кафедра методики начального образования — сложное по структуре подразделение, где работают преподаватели гуманитарных и естественно-математических наук, объединенные общей задачей совершенствования теоретических основ и методик преподавания в начальной школе. В настоящее время кафедра переживает новый виток в своем развитии — переход на многоуровневую систему подготовки педагогов. Разрабатывается концепция бакалаврской и магистерской подготовки по направлению «Педагогика» с образовательным профилем «Начальное образование». Деятельность кафедры становится все более наукоемкой, но одновременно и практико-ориентированной.

Наши преподаватели являются участниками международных, всероссийских, межвузовских научных конференций, их профессиональные интересы реализуются в совместных проектах с серьезными науч-

ными и образовательными центрами (Институт детства РГПУ им. Герцена, Московский педагогический государственный университет, Белгородский государственный университет, Национальный институт образования Белоруссии). Научные поиски преподавателей получили поддержку в виде многочисленных грантов Российского гуманитарного научного фонда (РГНФ) и Министерства образования и науки РФ. Результатом научных изысканий профессоров факультета стали монографии, опубликованные за последние пять лет: Л.И. Духова «Социально-педагогические факторы становления субкультуры учителя»; Н.И. Лифинцева «Формирование профессионально-психологической культуры учителя»; Л.И. Мищенко «Теория и практика формирования содержания педагогического образования (на материале подготовки учителя начальных классов)»; А.Г. Пашков «Труд и воспитание»; А.В. Репринцев «Эстетическое отношение личности к деятельности: сущность, структура, формирование»; А.Н. Худин «Управление качеством вузовской профессиональной подготовки»; А.С. Чернышев «Социально одаренные дети: путь к лидерству (экспериментальный подход)»; А.С. Чернышев, Ю.А. Лунев, С.В. Сарычев «Аппаратурные методики психологической диагностики группы в современной деятельности».

Приоритетными направлениями в воспитании студентов на факультете являются формирование профессиональной компетенции, психолого-педагогической и методической культуры будущего учителя. На факультете создано культурное, интеллектуально-эмоциональное «поле», приглашающее каждого студента к личностному и профессиональному саморазвитию и самореализации через сотрудничество, сотворчество с учеными-педагогами факультета, методистами и профессиональным сообществом учителей г. Курска. Студенты являются активными участниками и соавторами научно-исследовательской, педагогической и научно-методической деятельности преподавателей. На факультете ведется исследовательская и научно-методическая работа по целому ряду направлений, актуальных для современной начальной школы и

формирования личности учителя, готового решать сложные образовательные задачи. Общая научная проблема, которой занимаются ученые факультета, — «Формирование профессиональной компетентности учителя начальной школы в условиях многоуровневой системы образования», в рамках которой ведутся исследования и разрабатываются научно-методические материалы, активно используемые в образовательном процессе начальной школы г. Курска и области. Наиболее актуальными стали следующие направления и темы.

1. *Традиции русской начальной школы и современность (традиции и инновации)*. В этом направлении в течение пятнадцати последних лет на кафедрах методики начального образования и педагогики и психологии развития ведется не только научно-исследовательская, но и методическая работа. Идеи сохранения традиций в развитии начального образования, оптимального сочетания традиционных духовных и ценностно-смысловых оснований русской начальной школы и инновационных технологий составляют основу научно-педагогической мысли ученых-педагогов и методистов факультета. В частности, проводится многоаспектное исследование научно-педагогического творчества основателя русской педагогики и начальной школы К.Д. Ушинского. На факультете накоплен значительный научный и методический опыт реализации идей педагогики Ушинского. Учебные книги К.Д. Ушинского «Родное слово» содержат бесценный опыт духовно-нравственного развития ребенка. Их анализ позволил разработать современные образовательные и развивающие программы для младших школьников, которые реализуются в начальных классах школ города и области. Назовем некоторые из них.

- Программа формирования самостоятельного читательского опыта младших школьников «Дар слова» (авторы Н.И. Лифинцева и учитель начальных классов, выпускница факультета О.А. Титула). Программа отмечена дипломом лауреата Всероссийского открытого конкурса «Педагогические инновации-2004» и опубликована в журнале «Начальное образование» в 2005 г.
- Факультативный курс для учащихся



III–IV классов «Как прекрасен этот мир» (автор — педагог-психолог, учитель начальных классов, выпускница факультета *О.А. Бычихина*). Целью и особенностью курса является формирование целостного эстетического образа мира у младших школьников на основе интеграции естественно-научного, гуманитарного, фольклорно-этнографического знания о человеке, природе и обществе. Концепция данного курса опубликована в журнале «Искусство в школе» в 2006 г.

2. Тема «*Фольклор в контексте современной культуры и образования*» остается приоритетной в исследовательской деятельности кафедры. Над этой проблематикой работает доцент кафедры *С.Б. Каменецкая*, старший преподаватель *Л.В. Алехина*, под руководством которых выполнены не только курсовые и выпускные квалификационные работы студентов, но и опубликованы совместно со студентами научно-методические статьи и методические рекомендации, посвященные использованию различных форм фольклора в воспитании и развитии личности младшего школьника. Тема фольклора как фактора воспитания и нравственного развития личности ребенка является актуальной и для учителей-практиков (*Е.И. Сергеева* и др.).

3. Проблема развития и формирования интеллектуальных и творческих способностей младших школьников входит в круг научных интересов преподавателей факультета — доцентов *Д.И. Прокоповой*, *Л.В. Черновой*, *О.В. Степыкиной*, *А.Л. Штеха*, *И.В. Юрченко* и др. Результаты исследований находят практическое применение в образовательном пространстве города и области. Уже десять лет кафедра методики начального образования организует и проводит городские и областные олимпиады младших школьников по русскому языку, математике и естествознанию. Подготовлено методическое пособие «Задания и методические рекомендации для организации олимпиады в начальном звене школы», которое используется учителями начальных классов региона.

4. Проектно-исследовательские технологии в образовании младших школьников, пси-

холого-педагогические условия организации проектно-исследовательской деятельности учащихся начальных классов — одно из важнейших направлений исследовательской и научно-методической деятельности преподавателей факультета, студентов и учителей — выпускников факультета. Разработанное под руководством преподавателей факультета учебно-методическое пособие для учащихся и учителей начальных классов «Я познаю мир» (автор *М.И. Гладилина*, заместитель директора, учитель начальных классов школы № 18 г. Курска) успешно используется в образовательной деятельности педагогов школ города. По результатам участия во Всероссийском открытом конкурсе «Педагогические инновации-2008» пособие отмечено дипломом лауреата I степени.

5. Одним из актуальных направлений научно-педагогической деятельности преподавателей факультета является исследование проблемы преемственности дошкольного и начального образования (руководитель — доцент *А.Н. Богатырева*). В рамках данного направления созданы учебные и учебно-методические пособия для студентов, учителей и воспитателей дошкольных учреждений. Сегодня этот опыт рассматривается и учитывается в создании эмпирической модели «предшколы», разработкой которой занимаются педагоги и методисты научно-методического центра г. Курска (*Н.Н. Кондаурова*, *Л.И. Денисова*).

6. Тема «*Формирование целостной картины мира младших школьников*», разрабатываемая под руководством заведующей кафедрой методики начального образования, профессора *Н.И. Лифинцевой*, объединила исследовательские усилия преподавателей, аспирантов и студентов в последние два года. Мы убеждены, что формирование целостного образа мира на начальном этапе обучения выступает основой личностного развития ребенка, его нравственного и духовного становления. Эта важная педагогическая проблема может быть решена при условии готовности учителя проектировать и создавать образовательные ситуации и воспитательные среды. По названной теме издан сборник научных статей.

7. Традиционной остается проблема подготовки учителя к воспитательной работе



с учащимися. Основу готовности будущего учителя к воспитательной деятельности составляет способность формировать и развивать гуманистические межличностные отношения в коллективе детей. Научной разработке и практической реализации этой важной проблемы посвятила себя *Валентина Павловна Шуменко*, доцент кафедры педагогики и психологии развития, работающая на факультете со дня его основания. Позицию субъекта воспитательной и профессиональной деятельности студент осваивает уже с первого курса, включаясь в работу педагогического отряда, руководит которым Валентина Павловна. Педотряд оказывает постоянную помощь детскому интернату № 2 г. Курска, организуя концерты, праздничные программы, сбор вещей, книг, игрушек. Каждый год педотряд занимает призовые места на конкурсе педагогического мастерства, проводимом по итогам летней практики в загородных и школьных оздоровительных лагерях.

В настоящее время факультет является ведущим научно-методическим центром в

Курской области. Мы тесно сотрудничаем с образовательными учреждениями города и области, учителями школ, преподавателями педагогических колледжей. Формы сотрудничества различны: научно-методические лаборатории, творческие исследовательские группы, методические семинары, совместные проекты и др.

На факультете — насыщенная учебно-профессиональная и культурно-эстетическая жизнь: научно-практические конференции, «круглые столы» с участием учителей школ, олимпиады, конкурсы, мастер-классы.

Идут годы. Наш факультет меняется под влиянием новых запросов времени и общества. Неизменным остается одно — великое и благородное дело учения. Как и тридцать лет назад, на факультете педагогики и психологии Курского государственного университета учат честности и профессионализму, душевной отзывчивости и состраданию, учат студентов любить детей и воспитывать их настоящими гражданами России.

Смыслы и формы организации проектно-исследовательской деятельности в начальных классах

Н.И. ЛИФИНЦЕВА,

*заведующая кафедрой методики начального образования, профессор,
доктор педагогических наук*

М.И. ГЛАДИЛИНА,

учитель начальных классов, заместитель директора школы № 18, г. Курск

Испытание природы (природы) трудно... однако приятно, полезно, свято. Чем больше таинства ее разум постигает, тем вящее увеселение чувствует сердце.

М.В. Ломоносов

Познавательное отношение ребенка к окружающему миру появляется в раннем детстве и складывается в дошкольном возрасте. В его основе лежит потребность во

впечатлениях от внешнего мира. По данным психологических исследований именно потребность во внешних впечатлениях выступает необходимой предпосылкой и даже движущей силой психического развития ребенка. Специфической особенностью его познавательного отношения к миру является выражение *единства интеллектуального и эмоционального отношения* к предметам действительности, т.е. эмоции и переживания, связанные с познанием,



открытием мира являются главной силой, побуждающей ребенка к познанию.

Вместе с тем вопрос о значении и смыслах исследовательской деятельности как особой, относительно самостоятельной деятельности в младшем школьном возрасте не является очевидным. И особый «энтузиазм» в этом направлении, призывы обучать младших школьников методологии исследования может привести к деятельностному дилетантизму.

Известно, что новые формы деятельности влияют на психологию человека, изменяют его сознание, формируют его. Развитие информационных технологий предъявляет новые требования к внутренним средствам деятельности человека (его познавательной сфере, эмоционально-волевой мотивации, способностям и пр.). Сегодня каждый младший школьник свободно пользуется компьютером, без труда осваивает новые модели различных технических устройств. Вместе с тем современная ситуация отличается парадоксальностью: детям предлагаются все новые формы, способы и средства деятельности, но при этом снижается их познавательный интерес, познавательное отношение к явлениям окружающего мира. У многих учеников не возникает естественного желания узнать, как устроен какой-либо предмет, почему возникает то или иное явление, нет удивления от сделанного открытия, понимания тайны, потому что чаще всего нет понимания и не происходит открытия. Ребенок все получает в готовом виде без труда и без понимания. Оскудение души при расширении практических (механических, «кнопочных») действий, к сожалению, становится реальностью.

Познавательное отношение человека к миру имеет и этический смысл, состоящий в том, что знакомство с законами и тайнами природы развивает «возвышенное начало в отношении к собственной жизни». Утверждение человеческого разума должно проявляться в «налаживании человеческих отношений, устранении войн, перестройке общества, а не быть индивидуальным самочувствием ученого». Одно де-

ло — познание добра и блага человечества, и другое — «познание того, сколько ножек у такого-то жука или сколько есть видов грибов. И в этом смысле наиболее важным объектом познания является человек, познание им собственной природы» (С.Л. Рубинштейн)¹.

Не менее значимым является и эстетический смысл познания. Способность видеть эстетическое, прекрасное в природе, в отношениях, чувствительность к нему — предпосылка появления этического отношения. Эстетическое отношение содержит момент созерцательности в познании, что проявляется в глубокой заинтересованности человека в сущности явления, а не только в его прагматической функции.

Исследовательская деятельность в младшем школьном возрасте должна соответствовать природе ученика, его психологическим и духовным возможностям и потенциалам. Прежде всего, у школьника должны быть сформированы внутренние средства исследовательской деятельности — предметные действия (перцептивные, мыслительные, эмоциональные), а именно: умение подчинить свое восприятие поставленной задаче; видение целого в единстве формы и содержания; сведение сложного к простому; выявление наиболее общей закономерности; умение видеть объект с различных точек зрения и позиций; сопереживание; диалог как сотворчество понимающих; умение видеть, понимать и передавать в речи эстетические переживания и суждения; осмысление, интерпретация восприятия того в свете прежнего опыта.

В этом возрасте для развивающегося человека значимо эмоциональное освоение мира. Пробуждение интеллектуальных чувств — одно из важнейших значений исследовательской деятельности. Познание (по Платону) начинается с удивления, любопытства и любознательности. Чувства сомнения, уверенности в суждениях — показатель единства и взаимопроникновения интеллектуальных и эмоциональных составляющих внутреннего мира ученика.

Способность младшего школьника радоваться открытию, удивляться, сомневать-

¹ См.: Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. М., 1973. С. 380–382.



ся — необходимое условие развития его целостной личности. Известно, что в ходе развития эмоциональные и интеллектуальные компоненты личности образуют противоречивое единство.

Современная образовательная реальность становится ориентированной на отрыв интеллектуального от эмоционального, что наиболее резко проявляется в начальном звене школы. Маленькие школьники вынуждены много рассуждать, сравнивать, сопоставлять, анализировать, делать выводы, искать и т.д. Образы восприятия, воображения, мысли, которые должны быть источником эмоций, не вызывают их в учебном процессе, поскольку эмоции (чувства) не рассматриваются как цель и ценность, а современные образовательные технологии ориентированы на формирование компетенций уже в начальной школе.

В I–IV классах должны создаваться ситуации, в которых были бы синтезированы все образующие жизненного мира школьника (природа, культура, родной язык, традиции, общение с учителем, сверстниками), позволяющие делать открытия, связанные с эмоциональным освоением мира. Учащиеся должны включаться в творческую, практическую деятельность, выдвигающую перед ними новые перцептивные задачи, в живое созерцание, вызывающее эмоциональный отклик, сопереживание, содействие, актуализирующее эмоционально-интеллектуальные действия детей.

Формирование исследовательской деятельности в младшем школьном возрасте предполагает знакомство и освоение метода познания. Очевидно, что процесс познания (исследования) должен осуществляться в единстве интуитивного и логического способов движения мысли ученика. Должен быть представлен метод, с помощью которого школьник под руководством педагога открывает тайны возникновения, развития и существования языка и слова, числа и т.д. Этот научный метод в современной научной терминологии определяется как *анализ через синтез*.

Важнейшее значение и смысл исследовательской деятельности в младшем школьном возрасте — овладение научным методом. Дело в том, что метод не есть неч-

то внешнее, что может быть «перелито в учащегося» извне. Ученик сам должен как бы настроить себя, свою душу на определенный научный лад. Овладение научным методом позволяет ему увидеть явление, мир целостно, с разных позиций, открыть, что он не исчерпывается только физической и психической действительностью, что кроме этого существуют и другие его грани и измерения, а именно область человеческих ценностей и смыслов.

Расширение и обогащение чувственного опыта ученика представлениями о мире, человеке, самом себе является составляющей исследовательской деятельности младшего школьника. Наблюдение явлений окружающего мира, природы, событий и жизни людей, собственных душевных проявлений становится необходимой предпосылкой формирования целостного представления о жизни и мире. Таким образом, исследовательская деятельность в младшем школьном возрасте приобретает смыслы только в контексте формирования целостной личности ребенка.

Конкретное педагогическое и методическое воплощение данного подхода нашло отражение в ряде развивающих программ для младших школьников, которые реализуются в образовательном процессе школ г. Курска. В школе № 18 г. Курска в 2007 г. создано научно-исследовательское общество учащихся «Отечество», в котором работает секция младших школьников «Истоки». Учащиеся начальных классов активно участвуют в проектно-исследовательской деятельности, разрабатывая коллективные и индивидуальные проекты. Практическая реализация проектно-исследовательской деятельности в начальной школе основана на следующих психолого-педагогических и методических аспектах.

Во-первых, мы считаем, что *правильный выбор темы проекта — это начало успеха*. Тема проекта должна не только соответствовать возрасту, интересам и возможностям учеников, но и вводить их в мир культуры, духовных ценностей. Школьникам предлагаются темы, связанные с историей, культурой, традициями родного края, историей города и школы. Наибольший интерес вызвали темы «История моей улицы»



(коллективная работа учащихся 4 «Б» класса, руководитель Е.Н. Кирилюк), «Курский кремль — миф или реальность?» (коллективная работа учащихся 2 «В» класса, руководитель Г.Н. Кузнецова), «История моих предков» (индивидуальная работа учащегося 2 «Б» класса Д. Хмелевского, руководитель Т.А. Зеленина), «Исчезнувший храм» (исследовательская работа ученика 3 «Б» класса Е. Бычкова) и др.

Во-вторых, нами осуществляется *стимулирование положительной мотивации*. Началом деятельности учеников является интерес. Вызвать его сложно, но возможно, если вопрос или ситуация становятся проблемной для конкретного ученика, вызывают личную заинтересованность. Так, ученик живет на улице, историю которой он может изучить, открыв для себя и других много интересного; или он ежедневно проходит мимо остатков полуразрушенной стены старого здания и «случайно» задается вопросом: «Что это такое?»; или в доме у бабушки в деревне ребенок увидел деталь старинного женского костюма. Такие проблемные ситуации и вопросы формирует, как правило, учитель (вместе с родителями учеников и старшими школьниками). Тогда у школьника возникает состояние поисковой активности, где интеллектуальная эмоция становится побудительной силой самостоятельного, свободного (личного) выбора школьником смыслодержательной деятельности.

В-третьих, *ученик должен владеть средствами познавательной, исследовательской деятельности*, т.е. знать, что и как нужно делать, уметь осуществлять эту деятельность. С этой целью организуется (под руководством учителя) совместная деятельность. Школьники составляют план проекта-исследования, где определяются цель, задачи, выдвигается предположение (гипотеза) относительно сформулированной проблемы или вопроса. Далее намечается план действий, способы проверки гипотезы и достижения поставленной цели.

В рамках кружковой работы школьники учатся работать с различными информационными источниками, отбирать нужный материал, проводят наблюдения, беседуют с различными людьми (специалистами в

разных областях знания), совершают экскурсии в музеи, посещают различные выставки. Мы учим их проводить эксперименты (как мысленные, так и практические), что позволяет воссоздать картину, образ изучаемого явления или объекта.

Следует отметить, что ученики выполняют намеченную программу без принуждения, свободно, обращаясь за помощью к тому, кто, по их мнению, является наиболее компетентным в данном вопросе.

В Курской области сохранилось много крестьянских изб, весьма скромных и сохранивших образ жилища крестьянина южнорусского региона. Школьники задались вопросами: «Как жили наши предки? Каким было их жилье? Какие поверья и обряды связаны с домом?» Эти и другие вопросы вызвали у них большой интерес, что и побудило их к активной поисково-исследовательской работе и выполнению проектов «История южнорусского и курского костюмов» (коллективная работа учащихся 3 «А» класса); «Мир старинного дома» (коллективная работа учащихся 4 «А» класса). Ученики посетили Курский этнографический музей, нашли книги, фотографии. Отобранный материал был использован для описания результатов исследования. Работа с источниками — один из самых сложных этапов проектно-исследовательской деятельности. Она требует умения анализировать, отбирать главное, основные и наиболее интересные факты. Всему этому школьники учатся в процессе работы, поиска и обработки информации под руководством педагогов.

В-четвертых, проектно-исследовательская работа включает *умение описывать факты, найденный материал, а затем публично представлять его перед классом*. В нашем опыте используются следующие формы представления результатов проекта: книжки-раскладушки, тематические стенды, стенгазеты, макеты, компьютерные презентации, дидактические материалы для уроков (математики, естествознания и др.), сценарии праздников. Работы оформляются и становятся доступными для знакомства всех учащихся школы и гостей. Приведем пример, как начинается описание коллективного проекта учащихся 4 «Б» класса «История одной улицы»:



«Наша школа расположена на улице Советской. Нам стало интересно, почему она так называется. Всегда ли она имела такое название? С какими именами связана история улицы Советской? Сколько лет нашей улице?»

Ответы на все эти вопросы мы искали в книгах, в сети Интернет. Мы посетили краеведческий музей, встретились с учеными, занимающимися историей нашего города. Мы узнали много удивительного...»

Результатом коллективной исследовательской работы учащихся 2 «А» класса на тему «Древние традиции русского народного творчества» стала фольклорная композиция «Масленица», подробное описание которой приведено ниже.

Ученики входят в зал под звуки русской народной музыки, рассказывают у импровизированной сцены.

Праздник начинается кратким сообщением учащихся об истории Масленицы.

Первый ученик. Масленица была веселым праздником, ее ждали с большим нетерпением. Неслучайно ее называли *честная, широкая, веселая, жирная, объедуха, сырная неделя...*

Второй ученик. О Масленице, как о любимом празднике, русский народ сложил немало поговорок, пословиц. Вот некоторые из них: «Не житье-бытье, а Масленица», «Это Масленица идет, блин да мед несет», «Блинцы, блинчики, блины, как колеса у Весны», «Отдадим почтение на сырной в воскресенье», «Хоть с себя что заложить, а маслену проводить», «Пируй и гуляй, баба, на Масленице, а по пост вспоминай без маслица».

Входят скоморохи Т ю х а и М а т ю х а.

Т ю х а. Здравствуйте, хозяева и хозяйюшки.
М а т ю х а.

Ближе, ближе подходите

И глаза свои протрите!

Т ю х а. Не за так!

М а т ю х а. А за медный пятак.

Т ю х а и М а т ю х а (*вместе*). Покажем все эдак и так!

Т ю х а. Довольны будете здорово!

М а т ю х а. Удовольствия — три короба!

Т ю х а и М а т ю х а (*вместе*).

Народ собирается,

Наша Масленица приближается!

Матюха надевает платок.

Т ю х а.

Красна девица Арина,

Ты куда вчера ходила?

М а т ю х а.

Я на ярмарку ходила,

Ведро новые купила.

Т ю х а. Что дала?

М а т ю х а.

Рубль дала,

Вернула полтора.

Т ю х а.

Красна девица Арина,

Позови Масленицу!

Матюха снимает платок, берет лошадку, скачет.

М а т ю х а. Скачи, мой быстрый конь,
весне навстречу! Прощай, зима холодная!
Приходи, лето красное!

Входит девочка, выносит чучело Масленицы.

Т ю х а и М а т ю х а (*вместе*). Масленица на двор выезжает, широкая на двор выезжает.

Выходят девочки, исполняют песню про Масленицу.

Т ю х а. А вы, люди, Масленицу встречайте!

М а т ю х а. Да к себе ее зазывайте!

Т ю х а.

Угости нас, широкая Масленица,

Прибавышком,

Масленным куском,

Сметанкой да творожком!

Т ю х а. Тетушка, не скупись!

М а т ю х а. Свежими блинцами поделись!

Девочки поют песню про блины и угощают зрителей свежими блинами.

Т ю х а. А теперь, гости дорогие, зрители наши честные!

М а т ю х а. А теперь, народ веселый, заглянем мы в лес сосновый.

Т ю х а и М а т ю х а (*вместе*). Кончились зимы проказы, вы поймете это сразу!

Д е в о ч к и (*хором*).

Весна, весна красная!

Приди, весна, с радостью!

С великой милостью!



Со льном высоким,
С корнем глубоким,
С дождями сильными.
С хлебами обильными!

Мальчики (*хором*). Уходи, зима
строптивая! Приходи, лето красное.

Ясна-красна,
Приди к нам, весна!
С золоченым гребнем,
С изумрудным стеблем.
С полою водою,
С первой бороздою,
С голубою далью,
С Иваном да Марьей!

Тюха. Принеси, весна, соху, борону.

Матюха. И кобылу хрому!

Тюха. Солнца клочок.

Матюха. И соломки пучок!

Тюха. Зеленую опушку.

Матюха. И хлеба краюшку.

Тюха. Вот и кончилась наша Масленица!

Матюха. Всех нас обманула.

Девочка. Обманула, провела.

Мальчик. Годика не прожила!

Появляется Весняночка.

Весняночка.

Прощайтесь с Масленицей!

Появись, солнышко-ведрышко,

Выгляни, красное, из-за горы,

Пришло время вешней поры!

Дети (*хором*). Уходи, зима! Приходи,
весна! Прощай, Масленица!

Девочки исполняют песню «Ой, бежит ручьем вода», угощают чаем и царскими блинами, сделанными по рецепту, найденному в ходе исследования ($\frac{1}{2}$ фунта сливочного масла, 10 яиц, $1\frac{1}{4}$ стакана сахара, $\frac{1}{4}$ фунта пшеничной муки, 3 стакана сливок, тесто долго мешать, печь на среднем огне).

Интересным оказался индивидуальный проект ученика 3 «Б» класса Е. Бычкова «Исчезнувший храм», замысел которого состоял в том, чтобы по остатку старой стены восстановить образ храма Покрова Пресвятой Богородицы, построенного в

XVIII в. и разрушенного в 1937 г. Ценность этой детской работы не только в том, что многие учащиеся (да и взрослые тоже) открыли для себя удивительную страницу истории своего города, но в отношении и переживаниях ученика, которыми он делился: «Мне было очень грустно читать историю исчезнувшего храма: я все время представлял себе падающую вниз колокольню и столбы пыли, закрывавшие солнце. Я знаю, что такое варварство было в то время, оно не обошло и нашу Курскую землю. Кроме Покровского храма были уничтожены многие другие храмы, украшавшие наш город. Но я согласен со словами курского поэта Н. Корнеева: «Нет, не исчезла, не оскудела сила таланта родимой земли. Нет, не погасли и не сгорели русские храмы в дорожной пыли...» В этом году я хожу в школу вместе со своей младшей сестрой по тому же пути: мимо уцелевшей части стены, мимо бывшей приходской школы, пересекая дорогу, на которой когда-то стоял великолепный храм».

Введение проектно-исследовательской работы в начальных классах школы, безусловно, важно и необходимо, поскольку такая деятельность захватывает целостную личность ученика, вызывает к жизни не только умственные и практические умения, но и культурные и духовные способности развивающегося человека. Кроме того, участвуя в проектно-исследовательской работе, младшие школьники реализуют свои скрытые возможности, раскрываются их личностные качества, повышается самооценка, интерес к учебной деятельности, развиваются рефлексивные умения, самостоятельность, самоконтроль.

Овладение исследовательскими умениями и навыками выступает предпосылкой формирования у младших школьников познавательного отношения к миру, целостной картины мира, интереса и потребности к открытию тайн мира, помогает школьникам чувствовать себя уверенно в нестандартных ситуациях, повышает не только адаптивные возможности, но и творчество.



ПРЕДСТАВЛЯЕТ

«ПОРТФОЛИО учащегося начальной школы». («Копилка успехов ученика»)	77 руб.
«Четыре времени года». Приметы, загадки, пословицы, стихотворения	48 руб.
«С чего начинается Родина». Стихотворения о России, о Москве, о русской природе	48 руб.
«Дневник юного читателя». Пособие для учащихся начальной школы	44 руб.

ИТОГОВАЯ АТТЕСТАЦИЯ

Тренажер по русскому языку. Подготовка к ИТОГОВОЙ АТТЕСТАЦИИ	27 руб.
Тренажер по математике. Подготовка к ИТОГОВОЙ АТТЕСТАЦИИ	27 руб.
Тренажер по литературному чтению. Подготовка к ИТОГОВОЙ АТТЕСТАЦИИ	27 руб.
Тренажер по окружающему миру. Подготовка к ИТОГОВОЙ АТТЕСТАЦИИ	27 руб.

ТРЕНАЖЕРЫ

Тренажеры по математике для 1, 2, 3, 4 классов	по 26 руб.
Таблица сложения. Тренажер для учащихся 1 классов	26 руб.
Таблица умножения. Тренажер для начальной школы	26 руб.
Трудные случаи в изучении математики в 3—4 классах. Тренажер	26 руб.
Обучение написанию изложений. Тренажер по развитию речи для 2—4 классов	36 руб.
Учимся понимать пословицы. Тренажер по развитию речи в начальной школе	27 руб.
Тренажер по чтению для учащихся 1—4 классов	36 руб.
Учим буквы. Тренажер по русскому языку для учащихся 1 класса	36 руб.
Учу словарные слова. Тренажер по русскому языку для учащихся 1—2 классов	33 руб.
Безударные личные окончания глаголов. Тренажер по русскому языку для 4 классов	26 руб.

УЧЕБНЫЕ ПОСОБИЯ ПО ПРЕДМЕТУ «ОКРУЖАЮЩИЙ МИР»

«Мой край: природа, история, культура». Рабочая тетрадь по краеведению (исследование и разработка проектов) (З. А. Клепинина, Е. В. Клепинина)	77 руб.
«Природа нашей Родины». Тетрадь для записи наблюдений (З. А. Клепинина)	55 руб.
«Тайны окружающего мира». Энциклопедия. (З. А. Клепинина)	100 руб.
«Атлас мира для школьников»	100 руб.

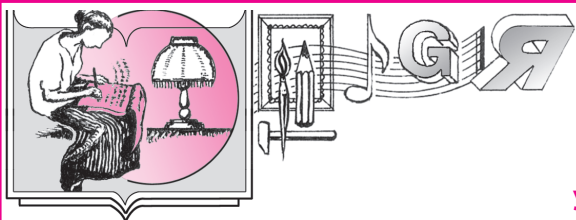
Самые низкие цены на книги — в издательстве!

Книги по почте высылаются **только после оплаты счета** из издательства (с учетом доставки).
Наложным платежом книги не высылаются.

Почтовый адрес: 125284 Москва, а/я 42, с пометкой «Ювента-НШ».

Телефон: (495) 796-92-93, **факс:** (495) 796-92-99, **e-mail:** booksale@si.ru, **сайт:** www.books@si.ru

Магазин издательства в Москве: ул. 1905 года, д. 10 А, **телефон:** (495) 253-93-23.
(с 10 до 19 без обеда, выходные — воскресенье, понедельник).



Особенности адаптации первоклассников

О.А. КАЛАШНИКОВА,

учитель начальных классов, г. Вольск, Саратовская область

Поступление в школу — переломный момент в жизни каждого человека, один из наиболее существенных критических периодов в жизни детей. Начало школьного обучения кардинально меняет весь их образ жизни. Свойственные дошкольникам беззаботность и погруженность в игру сменяются жизнью, наполненной множеством ограничений: теперь ребенок должен систематически и напряженно трудиться, четко соблюдать режим дня, подчиняться разнообразным нормам и правилам школьной жизни, выполнять требования учителя, аккуратно делать задания... Другими словами, он должен адаптироваться к школе, т.е. приспособиться к новым условиям существования, к новому виду деятельности (учебной), к новым контактам и нагрузкам. От того, как пройдет адаптация на первом году обучения, во многом зависит работоспособность и успеваемость школьника в последующие годы.

Период адаптации к школе может длиться от двух-трех недель до полугода. Это зависит от многих факторов: индивидуальных особенностей первоклассника, характера его взаимоотношений с окружающими, типа учебного заведения, степени подготовленности к школьной жизни.

Перечислим признаки успешной адаптации.

1. Удовлетворенность школьника процессом обучения: ребенку нравится в школе, он не испытывает неуверенности и страха.

2. Легкость в изучении программного материала. Если первоклассник испытывает затруднения при обучении, то необходимо поддержать его в трудный момент, не критиковать излишне за медлительность, а также не сравнивать с другими детьми. Важно на первых порах вселить в ученика уверенность в успехе, помочь привыкнуть к мысли: «У меня все получится».

3. Степень самостоятельности учащегося при выполнении учебных заданий, готовность воспользоваться помощью взрослых лишь после предпринятых попыток выполнить задание самому.

4. Удовлетворенность межличностными отношениями с одноклассниками и учителем — самый важный признак того, что ученик освоился в школьной среде.

Известно, что не только среда воздействует на человека, но и он сам меняет социально-психологическую ситуацию. Поэтому адаптироваться приходится не только первоклассникам (к классу, к своему месту в школе, к учителю), но и педагогам к новым для них воспитанникам.

Для первоклассников еще очень актуальны виды деятельности, которыми они занимались в дошкольном детстве. Это, прежде всего, игра — необходимый компонент учебного процесса в I классе. Например, на первом уроке 1 сентября можно использовать игру для знакомства первоклассников с правилами школьника:

- вставайте дружно каждый раз, когда учитель входит в класс;



- ответить хочешь — не шуми, а только руку подними;
- учитель спросит — надо встать, а сестя позволит — сядь;
- ты сиди за партой стройно и веди себя достойно;
- парта — это не кровать и нельзя на ней лежать;
- школа — не вокзал; здесь не ждут тех, кто опоздал.

Проводя игру «Доскажи словечко», можно научить школьников пользоваться вежливыми словами.

Мальчик вежливый, прекрасный,
говорит, встречаясь... (здравствуй).

Встретил Витю я, соседа.
Встреча грустная была.
На меня он, как торпеда,
Налетел из-за угла.
Но представьте! — зря от Вити
Ждал я слова... (извините).

Дедушка про внуку говорил:

Экая досада — я портфель ей подарил,
Вижу, очень рада.
Но нельзя ж молчать, как рыба,
Ну сказала бы ... (спасибо).

В I классе можно использовать два вида игр: ролевые и игры с правилами (дидактические, подвижные, настольно-печатные).

Игры с правилами (дидактические) чаще всего решают учебную задачу. На уроках чтения можно провести игры «Живые звуки», «Живые слова», «Найди свой домик», «Найди свою пару», разгадать кроссворды и т.д.

Ролевые игры важны для формирования произвольного поведения, воображения, креативного мышления, коммуникативных умений. На уроках литературного чтения, окружающего мира, изобразительного искусства, технологии, проводимых по пособиям комплекта «Начальная школа XXI века», ученики часто разыгрывают роли сказочных или воображаемых героев. В учебниках комплекта «Начальная школа XXI века» много таких заданий. Интересно, что, выполняя их, первоклассник сам распоряжается взятой на себя ролью, устанавливает правила игры и взаимоотношения с партнерами, развертывает сюжет игры и заканчивает ее по своему решению. В ходе таких игровых ситуаций развиваются самоконтроль и самооценка (рефлексия).

Учитывая наглядно-образный характер мышления младших школьников, полезно регулярно организовывать моделирующую деятельность (со схемами, моделями звуков, геометрическими фигурами, объектами природы). Опора в обучении на наглядно-действенное и наглядно-образное мышление первоклассников способствует формированию логического мышления.

Первоклассники быстро утомляются, поэтому виды деятельности на уроке должны быть разными. Снять усталость помогают ролевые физкультминутки, например:

Мы писали и считали,
А теперь все дружно встали
И зверятами все стали.
Попрыгали, как зайчата.
Покружились, как лисята.
Потопались, как медведи,
Как жирафы, потянулись
И друг другу улыбнулись.
Скачет шустрая синица.
Ей на месте не сидится.
Прыг-скок, прыг-скок,
Завертелась, как волчок.
Вот присела на минутку,
Почесала клювом грудку
И с дорожки на плетень
Тири-тень, тири-тень.

Однако психологическое различие игровой и учебной деятельности состоит в том, что игровая деятельность является свободной, а учебная деятельность построена на основе произвольных усилий школьника. Переход от игровой деятельности к учебной осуществляется не по его воле, не естественным путем, а как бы навязан ученику сверху.

Первый год обучения в школе — серьезное испытание для ребенка. Психологи отмечают, что дети переживают психологический кризис. Важное изменение в жизни первоклассников — «прилюдность» поведения, контроль со стороны учителя, одноклассников. Публичность жизни может забирать значительную долю психологиче-



ской энергии ученика. Для снятия нагрузки можно посоветовать родителям давать детям дома возможность для уединения, а также постараться не делать им лишних замечаний.

Положению первоклассника не позавидуешь. Он попал в новое окружение, появились новые требования, ему надо уметь слушать, концентрировать внимание, отвечать на вопросы, при этом подавляя желание побегать, поиграть и повеселиться. Если со всем этим ученик справляется, то он радостен, увлечен, верит в свои силы. Тогда речь может идти о полной адаптации. Если первоклассник по разным причинам не справляется с учебной нагрузкой, то со временем он попадает в разряд неуспевающих, что приводит к неврозам, к «школобоязни».

Отсутствие адаптации у определенной части школьников связано с поведенческими проблемами, а именно с низким усвоением школьных норм поведения.

Чаще всего в число детей группы риска младшего школьного возраста попадают следующие учащиеся.

1. Соматически ослабленные ученики, имеющие хронические заболевания и стоящие на учете у разных специалистов. К сожалению, сейчас почти 80 % школьников имеют отклонения в состоянии психического и физического здоровья. Число детей, неспособных на должном уровне усвоить программу, колеблется от 15 до 40 %. Они пропускают много уроков и долго восстанавливаются после болезни, у них низкая работоспособность и повышенная утомляемость.

2. Школьники с синдромом дефицита внимания. Для них характерна чрезмерная

активность, суетливость, невозможность сосредоточить внимание.

3. Леворукие учащиеся.

4. Ученики с нарушением эмоционально-волевой сферы — агрессивные, эмоционально расторможенные, застенчивые, тревожные или замкнутые.

К критериям благополучной адаптации можно отнести: а) динамику работоспособности и ее улучшение на протяжении первого полугодия; б) отсутствие изменений показателей здоровья; в) хорошее усвоение учебной программы.

Индикатором трудности процесса адаптации к школе являются изменения в поведении первоклассников.

С целью грамотной организации адаптации первоклассников необходимо провести родительское собрание, на котором может выступить психолог, который даст советы, рекомендации по адаптации первоклассников, памятки, проведет анкетирование родителей и детей, скорректирует работу классного руководителя.

Насколько ученик будет собранным в учебной деятельности, зависит не только от учителя, но и от родителей. Чем больше взрослых оказывают посильную помощь в процессе обучения, тем успешнее первоклассник адаптируется к новым условиям.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

Нижегородцева А.В., Шадриков Д.В. Психолого-педагогическая готовность ребенка к школе. М., 2001.

Луньков А.И. Как помочь ребенку в учебе в школе и дома? М., 1995.

Сапоровская М.В. Влияние детско-родительских отношений на особенности адаптации первоклассников. Кострома, 2000.



Как я работаю с родителями

Н.В. ТЕРЛЕЦКАЯ,

учитель начальных классов, школа № 27, г. Саранск

В начальной школе практически невозможно без помощи родителей научить чему-то ребенка, а тем более раскрыть, развить его личность, индивидуальность и самобытность.

Поэтому задолго до начала учебы в школе я начинаю налаживать контакт с семьей каждого будущего ученика. К первому сентября я уже могу сказать, как родители относятся к школе, к ребенку, могу предположить, будут ли они заинтересованы учебной своего сына или дочери, или им будет все равно, как он учится. Знакомство с родителями происходит во время индивидуальных встреч с ними и их детьми, при проведении родительских собраний, которые проходят в апреле и августе (до начала учебного года).

На этом этапе важно добиться, чтобы родители увидели во мне человека, который вызывает у них уважение, которому они смогут доверить самое дорогое и ценное, что есть у них.

После начала учебы основной формой обучения педагога с семьей становится родительское собрание.

Тематика родительских собраний очень разнообразна. На них мы говорим об особенностях развития младших школьников, об укреплении памяти, развитии речи, воспитании любви к чтению, о детской дружбе, трудовом нравственном, эстетическом воспитании и т.п.

На собраниях я никогда не ругаю родителей, а говорю о том, в каком направлении нам, взрослым, надо работать, чтобы дети не повторяли своих ошибок. Рассказывая о своих учениках, я большей частью хвалю их, а родителей благодарю за помощь.

Очень хороший урок я получила еще в детстве. Дело было в V классе. Однажды наша классная руководительница, учитель русского языка и литературы Р.П. Зайцева решила провести родительское собрание вместе с детьми, где мы, ученики, должны

были сказать о своих одноклассниках несколько слов. Я должна была рассказать об Андрее Терелове. Помню, как я подготовила речь, в которой собиралась рассказать, что мой сосед по парте плохо учится, разговаривает на уроках, крутится, переговаривается с учителями, не выполняет домашнее задание и т.д. Выслушав меня, Раиса Павловна сказала: «Подумай, а будет ли приятно его маме все это услышать? Ведь для нее он сын. Неужели в этом мальчике нет ничего хорошего?»

Эти слова запали мне глубоко в душу. Конечно, мне, как любому учителю, хочется иногда на родительском собрании высказать все, что я думаю о нерадивом ученике: какой он лентяй, невоспитанный и несносный. Однако в памяти всплывают слова: «А будет ли приятно его маме все это услышать? Неужели в этом ребенке нет ничего хорошего?» Я начинаю искать положительные черты, и оказывается, их очень много в каждом, надо только внимательно присмотреться.

Часто у нас на собраниях работает «родительская почта». Пока идет собрание, родители могут написать какие-то пожелания, высказать претензии, задать вопросы, причем подпись не является обязательным атрибутом такого письма.

Неотъемлемой частью учебно-воспитательного процесса в начальной школе являются праздники, совместная подготовка к которым сплочает школьников, учит их общению, взаимопониманию, взаимопомощи. При проведении праздников родители — наши главные помощники, а иногда и участники. На каждом празднике мы проводим для родителей конкурсы и игры.

Вот уже два выпуска подряд мы ставим с родителями импровизированные сказки. Дети очень любят, когда их родители принимают участие в таких мероприятиях.

В начальной школе родители часто посещают мои уроки, особенно в I классе. В



2007 г. я работала в помещении детского сада и обратила внимание на то, что многие родители приходят за полчаса до окончания уроков и, глядя в щелочку, наблюдают за своими детьми. Именно поэтому в течение года я постоянно приглашала родителей на уроки, и многие с удовольствием посещали их.

Конечно, нельзя сказать, что в общении с родителями у меня не возникает проблем. Иногда родители считают, что если у ребенка возникают какие-то трудности, то вино-

вата в этом школа и только она должна их решать.

Закончить свою статью я бы хотела словами В.А. Сухомлинского: «Какими бы прекрасными ни были наши школьные учереждения, самыми главными «мастерами», формирующими разум, мысли детей, являются мать и отец. Поэтому нам, учителям, прежде всего, необходимо заботиться о повышении педагогической культуры родителей, разъяснять им смысл воспитания и работать с ними в одном направлении».

Первый урок в первом классе

И.С. КАВЕРИНА,

учитель начальных классов, с. Тузуклей, Астраханская область

Учитель. Здравствуйте. Вот и наступил долгожданный день — первое сентября. Поздравляю вас! Посмотрите вокруг — это наш класс. Ваши родители сделали его чистым, светлым, красивым. Будем стараться, чтобы он оставался таким целый год.

Сегодня вы первый раз пришли в первый класс. Я попробую угадать, почему вы сегодня так радуетесь. Если я угадаю, то вы хлопните в ладоши. Вы рады, потому что у вас есть красивый портфель, в нем много новых школьных принадлежностей; вы сегодня очень нарядные и красивые; в первый раз пришли в школу; вы стали школьниками; вы встретились со своей первой учительницей. Мы будем учиться вместе, и я всегда буду рада вам помочь.

Расскажу вам обо всем:
Отчего бывает гром,
И про север, и про юг,
И про все, что есть вокруг,
Про медведя, про лису
И про ягоды в лесу.

Я вас всех хорошо знаю. А вот вы друг друга еще нет. У меня есть замечательный воздушный шарик. Он поможет нам познакомиться.

Дети по очереди передают шарик друг другу и говорят свои имена.

Давайте теперь поиграем. Я буду называть имена. Если вы услышите свое имя, то выбегаете к доске.

Учитель называет имена до тех пор, пока все дети не выбегут к доске.

С сегодняшнего дня вы не просто мальчики и девочки, вы носите почетное звание — ученик. Посмотрите еще раз друг на друга. Все вы — одноклассники. Мы будем с вами 4 зимы, 4 весны, 4 осени, 816 дней, проведем 32 тысячи уроков. Это наш классный коллектив, в котором будут учиться 16 человек.

В е д у щ и й.

Здравствуй, школа!
Здравствуй, класс!
Двери школьные сегодня
Раскрываются для вас.
Позабыли и про мячик,
И про игры во дворе:
Рассмотрите хорошенько
Все картинки в букваре.
В ваших новеньких портфелях
Книжки новые лежат.
Будете учиться в школе,
До свиданья, детский сад!

Входит Петрушка.

Учитель. Что за шум? Кто тут? А, это ты, Петрушка! Давайте поздороваемся с ним!



Дети. Здравствуй, Петрушка!

Учитель. Петрушка, поздоровайся и ты. Видишь, здесь публика.

Петрушка. Не вижу никакого бублика.

Учитель. Не бублика, а публика.

Петрушка. Ну так бы и сказали. Здравствуйте, уважаемые зрители! Подраться со мной не хотите ли?

Учитель. Как тебе, Петрушка, не стыдно безобразничать! Ты на празднике, а ведешь себя так некрасиво. У нас ведь никто не дерется.

Петрушка. Извините меня, пожалуйста. А какой у вас праздник?

Дети. Первое сентября! День знаний.

Петрушка. Можно я тоже буду участвовать в празднике?

Учитель. Что ты можешь предложить нам?

Петрушка. Здравствуйте, дорогие зрители! Состязаться со мной не хотите ли?

Учитель. В чем состязаться?

Петрушка. Ну, например, кто громче кричит или шире откроет рот, кто быстрее разбросает пальто в раздевалке...

Учитель. Петрушка, скажу тебе заранее: не нужны нам такие соревнования.

Петрушка. Да я пошутил!

Поздравляю, поздравляю с поступлением в I класс! Всё ли в ранец положили?

Дети. Да!

Петрушка. Молодцы! Угадайте, с чем я пришел в школу?

Ты в школу ходишь вместе с ним,
Ведь он тебе необходим,
Пенал, тетради с букварем.
Все поместиться может в нем.

Дети. Портфель! Ранец!

Петрушка. Молодцы! В ранце у меня есть то, что и у вас. Угадайте, что это?

Без него б вы не писали,
Без него б не рисовали.
Он лежит у вас в пенале,
Он помощник верный ваш,
Очень нужный... (карандаш).

И эту загадку отгадали. Когда я ходил в детский сад, то очень любил слушать сказки. Вы знаете стихи, сказки?

Дети. Да!

Петрушка. Тогда угадайте, стихотворение из какой книжки я прочитаю.

Приходи ко мне лечиться
И корова, и волчица,
И жучок, и червячок,
И зайчишка, и щенок.
Я вправил ловко плечико
Зеленому кузнечнику.
Я вылечил животики
Несчастным бегемотикам.
Кто излечит, исцелит?

Дети. Доктор Айболит!

Петрушка. Молодцы! Теперь я немножко посижу и на вас погляжу.

Ведущий. Вы очень сообразительные. Проверим, какие вы внимательные.

Учитель проводит любую известную ему игру на внимание.

Учитель. Наши гости спешат на праздник к другим ученикам. Послушайте, какие наказы они дадут вам на прощание.

Ведущий.

Вот пришел желанный час,
Ты зачислен в первый класс.
Ты, дружок, послушай нас,
Мы даем тебе наказ:
Утром рано просыпайся,
Хорошенько умывайся.
Чтобы в школе не зевать,
Носом парту не клевать.
Приучай себя к порядку.
Не играй с вещами в прятки.
Каждой книжкой дорожи,
В чистоте портфель держи.
Всем о школе расскажи,
Честью школы дорожи.
Учись писать, считать, читать,
Чтоб получить отметку пять.

Петрушка.

Вот и все наши советы,
Их мудрей и проще нету.
Ты, дружок, их не забудь!
До свиданья, в добрый путь!

Ведущий и Петрушка уходят.

Учитель пишет на доске буквы Р, М, И.

Учитель. Что написано на доске?

Дети. Буквы.

Учитель. Составьте из них слово.

Дети. Мир.



Учитель. Что такое мир? Закройте глаза, произнесите это слово про себя и расскажите, что вы увидели.

Учитель выслушивает ответы первоклассников.

Мир — это солнце, мама, небо, цветы, бабушка и т.д. Мир — это когда дети могут ходить в школу, улыбаться, играть. Мы, люди, живущие на земле, хотим, чтобы на ней всегда был мир. Давайте попробуем отразить наши мысли, чувства на плакате. Где мы с вами живем? (На планете Земля.) Что светит и обогревает землю? (Солнце.) Что является символом мира? (Белый голубь.)

Педагог выполняет рисунок по ходу ответов детей.

У нас получился красивый рисунок, символизирующий мир на всей планете.

Ученик.

Наша страна Россией зовется,
Пусть мирное небо сияет на ней,
Пусть сердце наполнится радостью,
счастьем,
Пусть песни поют миллионы людей.

Учитель. Отгадайте загадку.

На минутку в землю врос
Разноцветный чудо-мост.
Чудо-мастер смастерил
Мост высокий без перил. (*Радуга*)

Попробуем нарисовать радугу.

Учитель прикрепляет к доске лист ватмана, на котором свечой заранее написаны слова: мама — жизнь, дружба — любовь, Родина — Россия, дом — мир. Дети рисуют красками радугу, одновременно с этим на ватмане проявляются слова.

Учитель. Прочитайте слова. Они очень важны в нашей жизни. Каждый из вас научится в школе не только писать, читать и считать, но и дружить и любить. Вот и подходит к концу ваш первый школьный день. На доске нарисована серединка большого цветка, но у него пока нет лепестков, он еще не расцвел. Когда он расцветет, он будет соответствовать вашему настроению. Закройте глаза и представьте, какого цвета распустится цветок у вас в душе. Откройте глаза и найдите на парте лепесток. Раскрасьте его цветом, соответствующим вашему настроению. Потом мы приклеим ваши лепестки на общий цветок и посмотрим, какой он, наш первый день в школе.

Под спокойную музыку дети раскрашивают заготовки. Готовые лепестки учитель приклеивает на ватман.

Вот такой радостный и яркий наш первый день в школе. Я благодарю вас за работу.

Лекарственные растения нашей местности

IV класс

С.Г. НЕКРАСОВА,

учитель начальных классов, с. Большой Ут, Ачитский район, Свердловская область

Цель проекта: изучить лекарственные растения нашей местности.

Задачи: образовательные: обобщить знания о лекарственных растениях нашей местности; изучить растения; выяснить значение лекарственных растений для человека; определить, какой вред человек наносит «зеленому другу»;

развивающая: развивать навыки исследовательской работы;

воспитательная: воспитывать бережное отношение к природе.

Ход проекта.

Работа состояла из трех этапов:

1-й этап — подготовительный.

На этом этапе были поставлены цель и задачи проекта, проведена беседа. Проект решили делать всем классом. Каждый выбрал растение, за которым он хотел наблюдать (ромашка, мята, календула, подорожник).



На подготовительном этапе оформлялся специальный маршрутный лист «Мое растение», в который заносились результаты наблюдений в виде кратких записей и рисунков.

2-й этап — исследовательский.

Он состоял из ряда заданий.

Анкетирование детей.

Был проведен опрос детей, выяснено, как они относятся к лекарственным растениям.

Вопросы анкеты:

Какие лекарственные растения ты знаешь?

Где они растут?

Какую пользу они приносят?

Что делать, чтобы эти растения не исчезли?

По сведениям, собранным детьми (в опросе участвовало десять человек), сделали выводы: все знают лекарственные растения своей местности, какую пользу они приносят и как их сохранить.

Анкетирование взрослых.

Мы решили поинтересоваться, замечают ли взрослые лекарственные растения, которые их окружают.

Вопросы анкеты:

Замечаете ли вы лекарственные растения, когда идете по улице?

Какие чувства вы испытываете, если видите сломанное или выдернутое с корнем растение?

Какие чувства вы испытываете, когда видите первые появляющиеся листочки, цветы?

Сажали ли вы лекарственные растения?

В анкетировании участвовало двенадцать взрослых. Проведенный эксперимент показал, что 90 % любят красота растений, 10 % осознают, что за обыденной суетой не успевают замечать окружающую природу. Все участники опроса испытывают чувство жалости к раненому дереву или обломанному кусту. Первые листочки весной у всех вызывают радость. Практически все сажали лекарственные растения.

Проведение исследовательских наблюдений.

По просьбе учителя дети провели два исследования.

1. Сочинили историю своего лекарственного растения.

Изучили строение растения.

Определили, одинаков ли стебель у разных растений.

2. Погладили стебли растений, листья. Определили, какие они: твердые, мокрые, сухие, теплые, холодные, колючие, мягкие?

Прилетает ли кто-нибудь к этому растению?

Есть ли запах у растения?

Всегда ли одинаково пахнет растение?

Дети заметили, что стебли растений имеют разную толщину, некоторые пушистые и мягкие, некоторые жгучие и холодные. Листья ворсистые и теплые, только у мать-и-мачехи одна сторона листа гладкая и холодная, другая — мягкая и теплая. В разное время года и в разную погоду растения имеют разный запах (пахнут жвачкой, конфетами, сеном, пылью, медом) и др.

Школьники также изучали связи животных и растений.

Прилетают или приползают к растению животные?

Какие?

Есть ли на растении следы, оставленные человеком? Сможет ли растение залечить раны?

Дети обнаружили, что практически на всех растениях есть насекомые (пчелы, осы, шмели, божьи коровки, тля, жуки, муравьи). Все растения опыляемы. На некоторых исследуемых объектах были оставлены следы деятельности человека.

Таким образом, четвероклассники пришли к выводу, что все люди пользуются лекарственными растениями и, чтобы они не исчезали с нашей земли, необходимо и самим выращивать лекарственные растения в садах и огородах.

Посещение библиотеки.

Посетив библиотеку, учащиеся читали и рассматривали литературу о лекарственных растениях, затем писали сочинения.

3-й этап — обобщение результатов.

Выполнение зарисовок детьми.

Письмо «зеленому другу» (см. приложение).

Заключение.

В ходе исследовательской работы школьники многое узнали. Работа помогла им понять, что они являются частью приро-



ды и должны бережно относиться к ней. Дети решили, что будут выращивать на своих участках и огородах лекарственные растения, чтобы не наносить вреда природе. Тогда она предстанет перед людьми доброй, дарящей свои богатства и радость общения.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Примеры письменных работ детей

Подорожник

Хочу рассказать о лекарственном растении — подорожнике.

Один подорожник рос возле дороги, ему было скучно. Вдруг он увидел едущего на велосипеде мальчика. На дороге попался камень, и не успел мальчик оглянуться, как упал и разбил колено. У него не было с собой бинта, но возле дороги он увидел подорожник. Мальчик не растерялся, сорвал листочек и приложил к ранке, кровь остановилась. Мальчик сел на велосипед и поехал домой.

С тех пор подорожник не пропускает мимо себя тех, кто нуждается в быстрой помощи.

Ромашка-спасительница

Утром с восходом солнышка просыпаются все цветы. Расцвела ромашка. Маленькая бабочка пролетала над цветком. Она рассыпала пыльцу. Вдруг налетел воробей и хотел съесть ее. Бабочка заметалась на полянке, она просила помощи у всех цветов, и только ромашка распахнула лепестки и укрыла ее. Воробей поискал, поискал и улетел ни с чем. Бабочка вылетела и поблагодарила ромашку, а затем построила дом под ее лепестками. Так и подружились ромашка и бабочка. Когда наступила зима, бабочка сделала настой из лепестков и листьев ромашки, чтобы лечиться.

Сообщения детей о лекарственных растениях

Календула лекарственная

Календула лекарственная (ноготки лекарственные) — однолетнее травянистое растение семейства сложноцветных высотой 30–60 см. Стебель прямостоячий, разветвленный. Цветки собраны в крупные корзинки, оранжево-красно-желтые. Плоды-семянки разной формы и величины. Цветет с июня до сентября. Выращивается

как лекарственное и декоративное растение во многих регионах России. В качестве лекарственного сырья используются цветки растения, которые собирают многократно: с начала цветения до заморозков через 3–5 дней.

Применяют как ранозаживляющее, бактерицидное, противовоспалительное средство. Настой как желчегонное, настойку при ангине, желудочно-кишечных заболеваниях, воспалительных процессах печени, для лечения порезов, фурункулеза и т.д.

Мелисса лекарственная

Травянистый многолетник семейства губоцветных. Распространена на юге европейской части России, Кавказе, в Средней Азии. Растет по опушкам леса и оврагам, тенистым ущельям. У нас это садовое растение. Его сажают в садах и огородах. Культивируется во многих странах мира. Является приправой к пище; ценный медонос. В качестве лекарственного сырья используется трава. Заготавливают ее во время цветения; сушат в хорошо проветриваемых помещениях или сушилках. Сырье содержит эфирное масло с запахом лимона, применяемое в парфюмерии и для ароматизации напитков.

Как лекарственное средство мелиссу знали и широко использовали древние греки и римляне.

В народной медицине настой этой травы употребляли как успокаивающее, противосудорожное и болеутоляющее средство.

Письма «зеленому другу»

* * *

Здравствуй, мое солнышко!

Я соскучился по тебе, ведь в хмурый осенний день ты радуешь нас цветами. Когда я приду после школы, обязательно к тебе зайду. Спасибо, что ты лечишь людей.

Илья

* * *

Здравствуй, красавица ромашка!

Я очень люблю разговаривать с растениями, а больше всего с ромашками. Хочу сказать, о мое золотое солнышко, что я приду к тебе на каникулах пообщаться и принесу тебе подарок. Ты самая прекрасная, нежная ромашка! Спасибо тебе, что помогаешь нам пережить холодную зиму без болезней.

Маша



Сбережем наш зеленый дом!

II–III классы

З.Н. ПОЛЯКОВА,

учитель начальных классов, Ботовская основная школа, Волоколамский район,
Московская область

Предлагаемые материалы могут быть использованы как на уроке, так и во внеклассной работе. Рисунки зверей учащиеся готовят заранее.

1. Учитель загадывает загадки. Отгадки-рисунки вывешивает на доске.

* * *

Дом со всех сторон открыт.
Он резною крышей крыт.
Заходи в зеленый дом —
Чудеса увидишь в нем!

(Лес, природа, планета)

На доске — рисунок лесной опушки.

* * *

Трав копытами касаясь,
Ходит по лесу красавец.
Ходит смело и легко,
Рога раскинув широко.

(Лось)

* * *

Водяные мастера
Строят дом без топора,
Дом из хвороста и тины
И плотину.

(Бобры)

* * *

Кто на ветке шишки грыз
И бросал объедки вниз?
Кто по елкам ловко скачет
И взлезает на дубы.
Кто в дупле орехи прячет,
Сушит на зиму грибы?

(Белка)

* * *

Хозяин лесной
Просыпается весной,
А зимой под вьюжный вой
Спит в избушке снеговой.

(Медведь)

* * *

Кто зимой холодной
Бродит в лесу злой, голодный?
(Волк)

* * *

Рыжая птичница
В курятник пришла,
Всех кур перечла,
С собой унесла.

(Лиса)

* * *

Маленький, беленький
По лесу прыг-прыг,
По снежку тык-тык!

(Заяц)

* * *

Сердитый недотрога
Живет в глуши лесной,
Иголок очень много,
А ниток ни одной.

(Еж)

* * *

Черный жилет,
Красный берет,
Нос как топор,
Хвост как упор.

(Дятел)

* * *

Лежит замарашка
В щетинистой рубашке.
Хвост крендельком,
Нос пятачком.

(Свинья, кабан)

2. Рассказ учителя. По ходу рассказа дети прикрепляют рисунки на доске.

* * *

Теплым солнечным днем дети пошли в поход. Они выбрали красивую полянку на опушке



леса. Сережа и Паша поставили палатки. Ксения разожгла костер для приготовления обеда. Ей помогала Аня. Нина включила магнитофон, чтобы всем было весело.

Вечером дети собрались и отправились в обратный путь в хорошем настроении, а на поляне остался гореть костер. Он принес «зеленому дому» много бед.

На доске вывешиваются три плаката с нераскрашенными рисунками. Проводится беседа о вреде, который может принести человек природе.

3. Чтение стихотворения учащимися (по очереди).

* * *

Мы хотим, чтоб птицы пели,
Чтоб вокруг леса шумели,
Чтобы были голубыми небеса.

Чтобы речка серебрилась,
Чтобы бабочка резвилась
И была на ягодах роса.

Мы хотим, чтоб солнце грело,
И березка зеленела,
И под елкой жил смешной колючий еж.

Чтобы белочка скакала,
Чтобы радуга сверкала,
Чтобы летом лил веселый дождь.

Говорим при всем народе:
Чтоб продлить природе век,
Должен помогать природе
Друг природы — человек.

Чтобы мирно мчались годы,
Расцветал за веком век,
Другом быть для всей природы
Должен каждый человек.

4. Дети «оживляют» «зеленый дом». Они раскрашивают красками подготовленные плакаты.

5. Чтение стихотворения (хором).

* * *

Посмотри, мой юный друг,
Что находится вокруг.
Небо светло-голубое,
Солнце светит золотое,
Ветер листьями играет,
Тучка в небе проплывает.

Поле, речка и трава,
Горы, воздух и листва,
Птицы, звери и леса,
Гром, туманы и роса!

Поэтому все мы
Жить не можем без воды.
Без растений и животных,
Без красивых гор высоких,

Без лесов, полей и рек
Жить не может человек!
Так давайте сбережем
Наш земной природный дом!

В конце занятия учитель вывешивает на доску плакат «Давайте сбережем наш земной природный дом!».

Майны старинного полотенца

Л.М. ПАКША,

методист центра НХО, почетный работник общего образования РФ, Москва

Исторический комментарий к занятиям.

Роль полотенца в быту русского человека, в свадебной, крестильной и похоронной обрядности.

* * *

На вид орнамент не приметен,
Но он столетия живет.
Не зря его на белом свете
Народ издревле бережет.

Быть может, нитками зигзаги
В узоры вытканы не зря.
И мы с тобою видим знаки
Славянского календаря.

Б. Дубровин

Вышивка — популярный и любимый в народе вид рукоделия. Вышивкой занимались как крестьянки, так и знатные, богатые женщины. Яркими узорами вышивали девушки свадебные



рубahi и сарафаны, головные уборы, пояса, передники, скатерти, подзоры и платки. С любовью дарили их на свадьбу своим избранникам, а также гостям и родственникам. Имея деревянные пяльцы, иголку, нитки, женщины, покрывая их красивыми узорами, превращали холсты в неповторимые произведения искусства, которые радовали глаз. Сколько терпения, труда и вкуса нужно было иметь, чтобы создать такую красоту! Если бы мы вошли в избу лет сто назад, то могли бы вдоволь полюбоваться щедро украшенными предметами обихода и нарядными костюмами. И конечно, на самом видном месте полыхали жарким узорочьем *утирки* и *украсы*. Сегодня мы можем познакомиться с этой красотой только в музеях.

Особенно щедро украшались орнаментом свадебная одежда и свадебные полотенца. Вышивка донесла орнаментальные мотивы глубокой древности, которые отразили сложное содержание символических узоров и их заклинательную функцию. Наши предки — земледельцы сопровождали традиционными культовыми обрядами главные события в своей жизни, в которых широко использовались предметы быта.

Полотенце играло важную роль в жизни крестьянина. Рождался человек — новорожденного обтирали специальным для этого случая полотенцем, умирал человек — покрывали гроб полотенцем. Полотенце вывешивали у окна в день смерти, знак, что в доме появился покойник. Окно — это граница между мирами. По полотенцу душа должна была отправиться в мир иной. Полотенце повязывали на шею, вкладывали в руки покойника. На полотенцах несли гроб, провожая хозяина в последний путь... Чтобы смерть не вернулась, завязывали ворота полотенцем. Полотенце вешали на могильный крест, завязыванием символизировали конец связи с загробным миром. Полотенцем одаривали за выполнение обрядности церковных служителей, полотенце жертвовали в церковь по обету. Полотенце символизировало дорогу, жизненный путь, по которому человек проходил свой век. В случае эпидемий или по случаю засухи, предотвращению града делались коллективно за одну ночь «обыденные» полотенца. Наши предки считали, что эти полотенца наделялись силой против всякой нечисти. «Заветную» вышивку выполняли в случае болезни. На куске ткани золотой нитью вышивали изображение больного человека или части тела больного и отдавали в церковь, чтобы из-

лечиться. Вышитые полотенца вешали на придорожные кресты, в часовнях, в священных рощах.

Значительную роль играли полотенца в свадебной обрядности. Девушки готовили на свадьбу не менее двадцати полотенец.

Особо богато украшались полотенца «рукобитные» или «стеновые» (длиной во всю стену). Такое полотенце дарили жениху во время рукобитья, повязывали его на шею при заключении свадебного договора, а при поездке к венцу его привязывали к дуге свадебной повозки. В некоторых районах это полотенце дарили свату. В Калужской области полотенце, подаренное невестой, жених затыкал за пояс, а богато орнаментированные концы спускались почти до самой земли. Полотенце было опознавательным знаком жениха и невесты. Полотенца прикрепляли к головному убору, одежде, вешали на плечо, на шею.

Отправляясь к венцу, невеста повязывала полотенце вокруг шеи, а сверху надевала фатудымку. После венчания следовал обряд открывания невесты. Друзья снимал с молодой фату и полотенце, показывал полотенце гостям и приговаривал: «Невеста не спала, не ела, всем дары припасала». После этого получал его в дар. Перед отъездом к венцу невеста вытирала слезы специально приготовленным небольшим полотенцем-*ширинкой*. Возчика, который вез молодых к венцу, тоже одаривали расшитым полотенцем.

Во время венчания полотенцем связывали руки жениха и невесты, символизируя крепость их будущей совместной жизни. Родители и родственники мужа на пороге дома встречали молодых хлебом и солью, преподносили их на узорном полотенце. На следующий день после свадьбы молодуха развешивала полотенца по стенам своего нового жилища, как бы устраивала своеобразную выставку, по которой родня мужа могла судить о трудолюбии и умении невестки, о ее художественном вкусе и мастерстве. Утром следующего дня молодые шли за водой, и их должны были сопровождать участники свадьбы. Их тоже одаривали полотенцами-рушниками «на водонос». «Дарные» полотенца вышивались меньше, чем «рукобитные», ведь после свадьбы их использовали как утирки.

Расставаясь с любимым, женщина дарила в дорогу полотенце, узоры которого должны были защищать его от злых сил. Недаром в русских сказках полотенце могло обернуться стеной, ре-



кой или огненной речкой, тем самым создавая преграду для злодеев и чудищ.

Мать вышивала полотенце — оберег сыну в армию, где знаками-символами желала ему доброго здоровья и всяческих благ. Провожая мужа на войну, женщина узорами просила Бога о том, чтобы муж пришел домой целым и здоровым, чтобы его не брал ни штык, ни пуля.

Полотенце имело много названий: *постенник, набожник, рукотер, рушник, ширинка, утиральник, утирка*. Длина полотенец была от двух до четырех метров, ширина соответствовала ширине ткацкого станка. Это обычно 36–38 см. Полотенцем украшали красный угол, где на полочке-божнице стояли иконы и теплилась лампада. Пышущие жаром полотенца вешали на стены, на фотографии родственников, на зеркала. У рукомя также висело расшитое цветами, птицами и другими сюжетами полотенце — утирка. Полотенцем-ширинкой повязывали голову. Ширинки использовали как салфетки, они вышивались с четырех углов. На Масленицу молодуха одаривала родню мужа, в знак благодарности за угощение блинами, ширинками-блинниками. Ими покрывали квашни с тестом.

Северная величальная песня (отрывок)

По атласной алой ленточке
Шила девица приданое,
То приданое немалое.

Она шила ширинку красным золотом,
Расшивала ее чистым серебром,
Как усаживала скатным жемчугом.
Она шила ширинку с четырех углов.

На первом-то углу шила чисто
поле со травами,
Чисто поле со травами, с лазоревыми
цветами.

На втором-то углу шила темные
леса,

Темные леса со древами, со лесными
со зверями.

На третьем расшивала красно солнце
с маревами,
Красно солнце с маревами. Светел месяц
со звездами.

На четвертом расшивала сине море
со волнами,

Сине море со волнами, со белыми
парусами.

Скатерти обычно сшивали из двух полотнищ холста, длина ее была не менее трех метров. По-

лотенца, пояса, передники, скатерти не только вышивали, но и ткали.

Существовала специальная техника узорного «бранного» ткачества. Часто мастерицы использовали смешанную технику, применяя технику ткачества, вышивку, аппликацию. Нашивали цветные ленты и полоски из ткани сверху льняного полотна. Ткацкий станок называли *кросна*. Древнерусское слово *кросс* означает «огонь, пламя». Возможно, поэтому основной цвет в полотенцах — красный. В ткачестве преобладают геометрические мотивы, но какое богатство и многообразие в чередовании этих ромбов, квадратов, зигзагов, полосок!

Матери передавали свое мастерство и традиционные мотивы в вышивке дочерям. Семилетних девочек матери сажали рядом с собой и показывали приемы вышивки и ткачества, расшифровывали значение узоров-символов. На день рождения отцы дарили девочкам маленькую прялочку или приспособления для вышивки. Девушки не только копировали традиционные узоры, но и обогащали их, вкладывая в узоры душу и талант.

Очень часто на вышитых полотенцах встречаются изображения красивых цветов, деревьев, пышнохвостых птиц-пав, петухов, крутогривых коней с всадниками, горделивых женских фигур, когтистых барсов и волков.

Что же они означают? В том-то и дело, что язык орнамента нам непонятен. Ученые пытаются его изучить и расшифровать.

«Как много может рассказать ученым один конец домотканого полотенца! Ведь орнамент, украшающий его, — это язык тысячелетий: каждый знак заключает целое понятие, а несколько символов, стоящих в ряд, словно фраза в письме» (Г. Дурасов «Тайна старого узора»).

Вот что говорил об орнаменте С. Есенин: «Орнамент — это музыка. Ряды его линий в чудеснейших и весьма тонких распределениях похожи на мелодию какой-то одной вечной песни перед Мирозданием. Его образы и фигуры какое-то одно непрерывное богослужение, живущим во всякий час и на всяком месте. Но никто так прекрасно не слился с ним, вкладывая в него всю жизнь, все сердце и весь разум, как наша древняя Русь, где почти каждая вещь через каждый свой звук говорит нам знаками о том, что здесь мы только в пути...»

Давайте попытаемся разобраться в языке древних изображений и вникнуть в смысл посланий из прошлого.



Древние символы в вышивке

Чаще всего на «полотенешках» вышивали причудливое дерево с раскидистыми ветвями. Это — Древо жизни. Оно воплощало плодотворную силу природы.

Древо жизни — это и символ мироздания. На нем одновременно росли листья, цветы, фрукты, а по бокам ветвей сидели две птицы. В одном из мифов говорится, что посреди Мирового океана выросло дерево, на его ветвях свили гнездо две птицы, от которых и пошло все живое на земле. Мировое древо в представлении славян служило вертикальной осью и соединяло три части мироздания: *Правь* — небесный мир, где обитают боги, где на седьмом небе находится ирей, где запасы воды — небесные хляби, в небесах парят птицы и вьют гнезда на деревьях. *Явь* — это земной реальный мир, тут живут люди, обитают звери, произрастают травы и деревья. Ствол соединяет небесный мир с земным и с подземным миром — *навью*, где обитают всевозможные гады и злые духи, ведь корни дерева уходят в землю. Еще недавно наши предки жили в согласии с природой. Древние относились к деревьям как к живому существу. Они считали, что у дерева есть душа, поэтому существовал запрет на рубку и старых, и молодых деревьев. Существовал запрет на рубку плодовых деревьев, священных рощ, священных дубов. В религиозных мифах мудрость ассоциируется с райским деревом познания добра и зла, с которого Ева сорвала яблоко.

Древо было символом жизни, единства рода, его продолжения и благополучия. В различных обрядах деревьям поклонялись, украшали цветами и лентами. До сегодняшних дней мы стучим по дереву, чтобы огородить себя от неприятностей.

В южнорусских и украинских полотенцах древо жизни часто изображается как букет в вазе или в кувшине.

На полотенцах мы встречаем изображения птиц с необычайно пышным и красочным оперением. Эти жар-птицы считались вестниками солнца, вестниками весеннего дня. Сияющее оперение из перемежающихся ромбов, квадратов, крестиков, кругов — солярных знаков, на верное, означало сияние солнечного света.

Прилетела пава,
Села на лаву,
Выпустила перья
Для всякого зелья.

Часто такие жар-птицы изображались по сторонам расцветшего куста, вероятно, олицет-

воряли воздействие солнечного тепла на природу. Птицы — пожелания семейного счастья, любви. На старинных полотенцах встречаются изображения двух птиц, держащих в клювах кольцо — *весеннее солнце*. Символ любви и брака тоже кольцо.

Изображение петуха над крышей дома — это символ того, что хозяин живет по солнцу, встает вместе с солнцем и ложится с заходом солнца. Петух прогоняет нечисть своим криком. Это тоже солнечный знак — *оберег*, который часто любили вышивать на полотенцах.

Голубь — символ кротости, мирной жизни, любви, вырезался на ставнях и изображался на свадебных полотенцах как пожелание мирной, счастливой жизни. С образами птиц в народе было связано представление о свете и тепле. Люди верили, что с их прилетом приходит на землю весна. Еще наши бабушки пекли весной жаворонков и ходили на юр закликать весну, чтобы она быстрее пришла после холодной и голодной зимы.

Жавороночки,
Перепелушки,
Птички-ласточки!
Прилетите к нам!
Весну ясную,
Весну красную
Принесите нам!

На свадебных полотенцах изображали целующихся селезня и уточку как пожелания семейной жизни и детей. Водоплавающие птицы — символ *воды*. Вода изображается волнистыми линиями.

Символ солнца — это *различные круги*. Их можно видеть на расписных и резных прялках, на наличниках и на причелинах домов. В вышивках можно также видеть изображения кругов, но часто по технологии в вышивках солнце изображалось многоугольником или ромбом, а иногда квадратом. Несколько лет назад весь мир облетели снимки в газетах, что над Японией взойшло квадратное солнце. Длилось это явление около двух минут, его вызвало преломление лучей. Были и такие явления на небе, как играющее солнце. Солнце раздваивалось и даже расстраивалось. Эти явления отразились в народном искусстве.

Верный друг воина его *боевой конь*. Он делит с ним тяжелые воинские будни, голод, холод, выносит своего раненого хозяина с поля битвы, а после войны делит с ним и трудовые подвиги.



Нет у крестьянина надежнее друга. Череп коня зарывали в передний угол дома как оберег от нечистой силы, вешали на ограду дома, вырезали голову коня на крыше дома. Конь участвовал в различных обрядах. Сильный, красивый, быстрый конь оказался запечатленным на *свадебных вышивках как солнечный знак — оберег*. В древних легендах солнце мчится по небу на колеснице, запряженной златокудыми конями, а ночью плывет по синему морю в ладье, которую тянут гуси-лебеди. В одной из легенд желтый конь означает солнце утреннее или весеннее. Белый конь — солнце полуденное или летнее, а пегий или вороной конь — солнце закатное или зимнее. В некоторых легендах говорится, что солнце плывет в ладье по ночному небу. В мифах Древнего Египта *солнечное божество Ра* также изображалось плывущим в ладье. Весна-красна изображалась в вышивке *всадником на коне*. В северных вышивках изображают вместо коня оленя с позолоченными рогами. Золотые рога — символ солнечного света, добра, благополучия, веселья.

Труд земледельца связан с землей, пахотой, севом, сбором урожая. Благополучие семьи зависело от урожая, а следовательно, от земли. *Пашня* изображалась в вышивке *ромбами, квадратами*. Плодородная засеянная земля — ромбами и квадратами с точкой посередине. *Землю называли в песнях матерью*. Мать — сыра земля заботилась о своих детях — людях, кормила и поила их, давала кров. Вместе с людьми страдала от холода и засухи, делила невзгоды. В знак уважения люди справляли день рождения земли. В этот день ее нельзя было трогать — пахать, копать, сажать.

На многих свадебных полотенцах изображалась *величавая фигура женщины (образ матери-земли)*, которая держит под уздцы двух лошадей. На конях восседают всадники с поднятыми к небу руками. Это пахари на пашне приветствуют весну, а с ней приход тепла и солнца.

Вышивка не только украшает бытовые вещи, но и придает обычным вещам глубокий смысл. Не зря холст называли *землей*. В символическом древнем искусстве льняной серебристый холст олицетворял мать — сыру-землю. Женская фигура с птицами в руках и с проросшим в центре ее деревом жизни — это тоже изображение матери-земли. Женщина рождает детей, а следовательно, дарует жизнь. Женщина с руками-гребнями изображала в вышивках покровительницу домашнего очага *богиню Макошь* (Ма — мать, кош — кошель).

В вышивках встречаются архаические сюжеты, отражающие традиционные календарные обряды, посвященные уборке урожая. На полотенце Старицкого уезда изображен обряд дожинок, связанный с окончанием жатвы. Женские фигуры в треугольных юбках, с расставленными ногами, с большими круглыми чашами в поднятых руках чередуются со снопами, перевязанными красной лентой. Это последний, «дожиночный» сноп. Вознесение над головой ковшей с зерном — это обращение к небу, мольба о богатом урожае, счастье и богатстве.

Народные праздники и языческие обряды также широко отразились в вышивке. Так, на одном из старинных полотенец изображен *обряд завивания березки*. Наряженные женские фигуры в кокошниках, с длинными ветками в поднятых руках чередуются с деревцем — завитой березкой, нижние ветви деревца заломаны, они изображают «завитые» березовые венки, на которых гадали девушки, бросая их в конце праздника в воду.

Обряд торжественной встречи весны отобразился на полотенце Старицкого уезда. В конце марта девушки пекли жаворонков. Держа их в руках, они выходили на высокое место и закликали весну, пели веснянки, чтобы весна не опаздывала. На полотенце изображены две женские фигуры с птицами в руках, а по центру композиции маленькая фигурка, олицетворяющая уходящую зиму. В композиции отразился обряд «замыкания» зимы и «отмыкание» весны, изображенные веточки на головах у женщин символизируют пробуждающиеся весенние силы.

Помимо праздников и обрядов в некоторых архаических вышивках отразились и народные поверья. В вышивках Новгородской, Псковской, Санкт-Петербургской, Тверской губерниях изображены *волки-оборотни*. Обычно они изображались с крупной головой на короткой шее, с раскрытой пастью, опущенным хвостом и торчащими ушами. Возможно, что вышитые оборотни предохраняли от порчи колдунов и играли роль оберега на крестьянских свадьбах.

Методические рекомендации к урокам.

Цели: раскрытие традиционных образов как памяти народа, глубокими корнями уходящей в историю; расширение знаний о народном искусстве; формирование умения составлять декоративно-сюжетные композиции по мотивам традиционных



древних образов; развитие художественного вкуса и художественно-творческих способностей.

Воспитательные задачи: воспитывать интерес к искусству своего народа, чувство ответственности за развитие художественных традиций и сохранение памятников народного искусства.

Для проведения этих занятий желательно организовать поисковую работу. Возможно, у кого-то в деревне есть родственники, у которых сохранились старинные вещи (полотенца, подзоры, салфетки). Можно снять ксерокопии из книг и журналов с изображениями вышивок со старинной символикой; посетить музей декоративно-прикладного искусства.

Учащиеся должны усвоить, что язык орнамента символичен, многосложен, что символы, использованные на предметах, неслучайны. В орнаменте отразилось мировоззрение наших предков, вера в добрые и злые силы, отношения к природе, ее обожествление. Мастерница, вышивая полотенце, заклинала добрые силы, чтобы иметь много земли, чтобы был хороший урожай, а значит, и благополучие. На свадебных полотенцах девушки вышивали просьбы — заклинания о счастливой семейной жизни, о любви, о детях. Каждая мастерница не копировала узоры, а обогащала их разными вариантами, относилась творчески, с любовью, вкладывая свой талант и душу.

Цвет в орнаменте тоже символичен. Самым любимым цветом в народе был красный — от алого до пурпурного. В основном мастерницы использовали *красный* цвет — символ солнца, огня, крови. Огонь считался братом солнца. Огонь есть небесный, а есть земной. Цвет *красный* — это любовь, красота, смелость, великодушие, победа. *Пурпурный* — щедрость, господство, достоинство. *Черный* — цвет земли, пашни, ночи, покоя. Это излюбленный цвет черноземной полосы России. Цвет *зеленый* использовался в вышивках в небольших количествах, он символизирует растительный мир. *Желтый* — цвет разлуки. *Ультрамариновый* — цвет воды и неба.

Желательно отвести на эту тему два урока.

На первом уроке следует провести бе-

седу о магических изображениях на древних предметах быта, игрушках, опираясь на знания учащихся (опорные понятия); раскрыть значение древних знаков-символов; подчеркнуть магическую и эстетическую функцию предметов быта, украшенных орнаментом; рассказать о роли полотенца в жизни предков (в родильных, крестильных, свадебных и похоронных обрядах). Учащиеся «читают письма из прошлого» и сами пытаются написать обращение к богам языком символов.

Практическая работа. Написать свою просьбу богам языком орнамента.

Учащиеся выполняют эскиз орнамента фломастерами в рабочей тетради в клетку.

Вопросы для беседы к первому уроку:

Как наши предки относились к богам?

Как можно назвать изображения на старинных предметах, найденных при раскопках? Что они означали?

Связаны ли эти изображения с представлениями древних о трехчастном устройстве мира? Каким образом?

Какие символы изображаются в орнаменте? Что они означают? (Изображения кругов, коней, птиц, животных и людей.)

Беседа о солярной символике и о знаках-оберегах.

На втором уроке разговор идет о видах орнамента (орнамент растительный, геометрический, зооморфный, антропоморфный; строение орнамента в полосе; о символике цвета, цветовом строе орнаментальной полосы; принципе повторения, чередования, подчеркивания ритма; принципе выделения главного цветом, размером). На этом уроке учащиеся выполняют макет полотенца из бумаги способом аппликации.

Вопросы по ходу беседы:

Какие цвета самые популярные на вышивках полотенца?

Что они символизируют?

Какие цвета в вышивке используются в незначительных количествах? Что они означают?

Что символизирует чередование в орнаменте узоров? (Смену времен года.)

Учитель объясняет и показывает, как выполнить орнаментальную полосу способом аппликации, используя таблицы и рисунок на доске.



Урок можно провести как урок-посиделки. Хозяйка избы в русском костюме встречает девушек хлебом-солью, преподносит их на вышитом полотенце. Она хвалится своими красивыми полотенцами и рассказывает о тайне узоров-символов. Предлагает «вышить» узоры на полотенцах, объясняет, как построить композицию, и показывает приемы работы с бумагой. Учащиеся вырезают детали орнамента и наклеивают их на серый или белый фон.

В ходе занятия звучат русские народные песни.

В конце урока на посиделки приходят мальчики, в руках у них расписные картонные балалайки. Они угощают девочек лакомствами. Девочки-мастерицы устраивают выставку полотенца и объясняют смысл своего послания богам, раскрывают им тайну старинного узора.

Звучат балалаечные наигрыши, мальчики и девочки исполняют частушки.

Рекомендации по проведению практической работы.

Выполнение макета полотенца способом аппликации.

Материалы к уроку: бумага формат А3 или А4; красная бумага из набора (можно использовать хлопчатобумажную ткань); фломастеры; клей ПВА; ножницы; линейка; карандаш.

1. Учащиеся выполняют карандашом быстрый эскиз орнаментальной полосы в рабочей тетради. Учитель обращает внимание учащихся на то, что орнамент может быть геометрический, с острыми углами и краями, так как в вышивке применяют шов

крестик, или косой настил, который выполняется по клеткам.

Другой орнамент выполняют в технике тамбурного шва. Таким швом можно достигнуть закругленности мотивов.

2. На бумаге с помощью линейки учащиеся обозначают орнаментальные полосы и центральную полосу. Центральная полоса более широкая, внизу и вверху орнаментальные полосы узкие. Отделяют орнаментальные полосы одну от другой, приклеивают между ними длинные полоски красной бумаги.

3. На красной бумаге, сложенной в несколько раз, учащиеся рисуют половинное изображение знаков-символов и вырезают ножницами, если изображения симметричны. Это могут быть деревья, женские фигуры. Если фигуры не симметричны, то их учащиеся рисуют полностью на бумаге, сложенной в несколько раз, смотря, сколько нужно этих изображений, а потом вырезают ножницами. Приклеивают изображения на центральную часть орнамента.

4. Из узкой полоски красной бумаги, сложенной в несколько раз таким же образом, вырезают более мелкие изображения знаков-символов и приклеивают их на нижнюю и верхнюю орнаментальные полосы.

5. Оформляют край полотенца «кружевами», вырезанными из тонкой белой бумаги.

Для работы с учащимися можно использовать заранее вырезанные трафареты (женская фигура, птица, конь, древо). Учащиеся самостоятельно составляют композицию орнаментальной полосы и решают ее в цвете. Мелкие элементы дорисовываются фломастером.



Образ художественной культуры Средней Азии¹

Н.И. НАГОРИНА,

Вятская школа, Советский район, Республика Марий Эл

Цели: познакомить с особенностями архитектуры городов Средней Азии, создать образ среднеазиатского города в технике аппликации; укреплять межпредметные связи, развивать наблюдательность; формировать навыки работы в паре, закреплять умение выполнять аппликацию на цветном картоне; воспитывать чувство товарищества и взаимопомощи, бережное и уважительное отношение к архитектурному наследию других народов.

Вид занятия: декоративное конструирование.

Зрительный ряд: М.А. Бирштейн «Самарканд. Сумерки», «Нахичевань».

Литературный ряд: книга «Сказки народов Средней Азии».

Музыкальный ряд: Н.А. Римский-Корсаков «Песня индийского гостя» из оперы «Садко», восточные мелодии.

Материалы: цветная бумага; цветной картон; ножницы; клей; подкладные листы; слайды.

Техническое оборудование: магнитофон, компьютер, проектор.

Ход занятия.

I. Организационный момент.

В мире много стран, их глазом не объять,
И города в них непохожие во всем.
Архитектура ль, памятники, арки.
Урока мало, чтобы все узнать.
И невозможно сразу всюду побывать.
И тут на помощь нам приходит карта.

Учитель показывает слайд — карту Средней Азии.

II. Сообщение темы.

— Эту территорию называют *Средней Азией*. Познакомимся с особенностями ар-

хитектуры городов Средней Азии на примере Самарканда, второго по величине города Узбекистана.

Отправимся туда, но не с пустыми руками. Будем менять товар на ваши знания. Проверим их.

Повторение.

— С особенностями архитектуры каких народов мы познакомились?

Почему архитектура этих народов так отличается друг от друга? От чего это зависит? (От особенностей места жительства, традиций предков.)

Какие мастера изобразительного искусства помогали этим народам? (В строительстве ледяного дома — мастер постройки, в поселении горцев — мастер постройки, домов в степи — мастер постройки и украшения.)

Обратите внимания на выставку. О ней нам расскажет...

Подумайте и скажите, в какой природной зоне находится Средняя Азия. (В зоне пустынь.)

На чем мы с вами отправимся по пустыне в город Самарканд? (На верблюдах.)

Звучит музыка. Учитель показывает слайд — по пустыне идет караван верблюдов.

Беседа.

— Жарко, нет воды. Кругом пески. Тяжело передвигаться путникам по раскаленной пустыне. Но вот впереди показался город.

Учитель показывает слайд города Самарканда.

— Множество куполов придают городу сходство со станом кочевников, но здесь нет степных просторов. Массивные, толс-

¹ Программа для IV класса «Изобразительное искусство и художественный труд» под ред. Б.М. Неменского.



тые стены говорят, что это хорошо защищенная крепость. Город крепко обосновался и непрерывно растет потому, что в нем есть вода. Сюда сходятся пути многих караванов.

Самарканд — древнейший город Средней Азии, ему более шестисот лет. Очень давно Самарканд был столицей могущественной империи, которой правил Тимур. Он мечтал превратить его в прекраснейший город мира, поэтому все постройки воздвигали не только местные мастера, но и строители покоренных Тимуром стран.

Наша первая остановка в Самарканде на площади *Регистан*, что в переводе означает *песчаное поле*. Поговаривают, что когда-то здесь протекала большая река, которая на-несла много песка.

Учитель показывает слайд площади Регистан и вывешивает на доске табличку со словами *Регистан — площадь*.

— Во все времена Самарканд поражал своей красотой и совершенством. И поныне на площади Регистан стоят три дворца — *три медресе*.

Медресе — высшее учебное заведение для священников, учителей, государственных служащих.

Учитель показывает слайд — изображение медресе и вывешивает на доске табличку со словом *медресе*.

Самое древнее медресе построено в честь внука Тимура, второе носит имя *Позолоченное*, третье — *Шир-Дор*, что означает «львов имеющее».

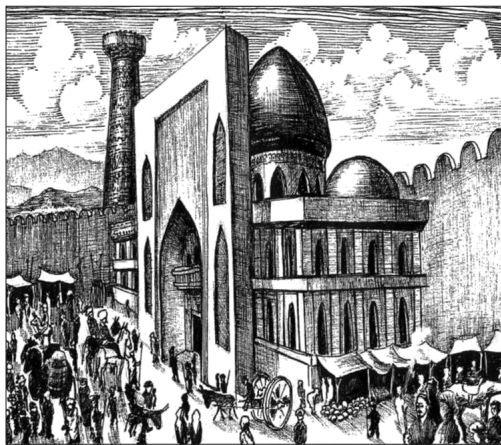
Учитель показывает фотографию Шир-Дора.

— Центральная часть площади напоминает гигантскую букву *П*. Широкие стены как бы поддерживают портал — вход.

Учитель показывает слайды Шир-Дора и вывешивает на доске табличку со словом *портал*.

— По обе стороны портала стоят высокие, стройные *минареты*. С них служители храма созывали верующих к молитве.

Учитель вывешивает на доске табличку со словом *минарет*.



— Виды минаретов разные: четырехгранные, круглые, спиралевидные. Минареты украшены поясами узорчатой кирпичной кладки или резьбой по камню, ажурными решетками и балконами, орнаментами и надписями. Завершается минарет куполом или шатром.

Рассмотрите минареты. Какую форму имеют здания? (Прямоугольник, квадрат, полукруг.)

Из какого материала сделаны здания? (Из глины.)

Стены толстые, но их тяжесть не видна. Почему? (Они украшены.)

Все они простой формы, но поверхность их покрыта сложным орнаментом: листьями, цветами, звездами, надписями. Эти узоры переплетаются. От них трудно оторвать взгляд. Стены облицованы изразцами — керамическими плитками, покрытыми мозаикой.

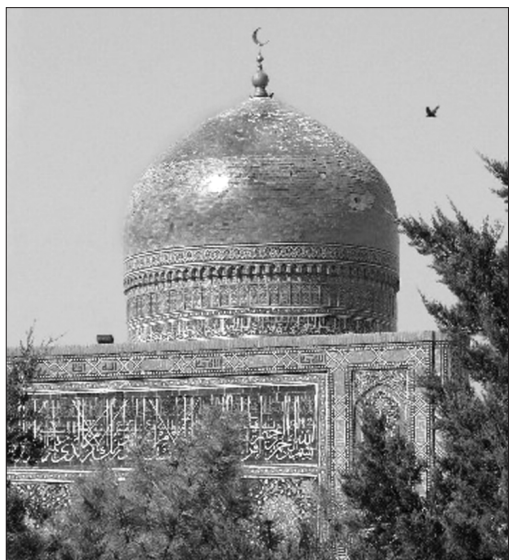
Учитель показывает слайд изразца и вывешивает на доске табличку со словом *изразец*.

Работа по учебнику.

Учащиеся рассматривают один из изразцов в учебнике и читают соответствующий текст.

— Эффект от керамической мозаики, росписей, резьбы огромный. Все это, подобно цветистому ковру, покрывает здания, заставляя забыть о массивности конструкций. Тяжесть стен не чувствуется за облицовкой лазурными узорчатыми изразцами.

Стремясь утвердить свое могущество, правители Востока строили величествен-



ные *мавзолей* — *усыпальницы* хана — однокупольное сооружение.

Учитель показывает слайды, вывешивает на доске таблички со словами *мавзолей* — *усыпальница* и предлагает прочитать соответствующий текст в учебнике.

— Нельзя забыть о храмах, которые называются *мечетью*.

Мечеть — мусульманская церковь, в которой прямоугольный двор, молитвенный зал, минарет, галерея, медресе.

Учитель показывает слайды мечетей и вывешивает на доске табличку со словом *мечеть*.

— Прочитайте текст в учебнике о мечети. В чем сходство мечети с юртами в степи? (Главный красивый вход, красивые орнаменты.)

Как вы понимаете портално-купольные строения? (Здание мечети: купол, торжественно украшенный, огромный вход — портал.)

Многих привлекала красота среднеазиатских городов. Украинский художник М.А. Бириштейн много путешествовал, его интересовал быт, жизнь и культура разных народов. Побывав в городах Средней Азии, он написал замечательные пейзажи. На картине «Самарканд. Сумерки» мы видим предвечернее состояние южной природы. В картине «Нахичевань» художник прекрас-

но изобразил портално-купольные строения города.

Учитель показывает слайды картин.

Закрепление.

— Откройте учебник. Вот мы и на торговой площади. Чем торгуют на площади? (Посудой, коврами, едой.)

Торговая площадь — шумный, пестрый восточный базар — самое многолюдное место. Площадь окружают лавки ремесленников, создающих серебряные и медные сосуды, чаши, кувшины, ткани, яркие ковры.

Искусные мастера-художники создали поразительные по красоте вещи. И опять же у всех предметов простые формы, а поверхность покрыта сказочным орнаментом.

Учитель показывает слайды чаш, кувшинов, тканей.

— Будем менять товар. Проверим вашу внимательность.

Главный строительный материал?

На что похожи города?

Что такое изразцы?

Почему до сих пор сохранились медресе в Самарканде? (Люди берегут традиции.)

В культуре каждого народа сохранились памятники архитектуры как часть художественного наследия эпохи. И мы должны беречь эти памятники. Каждый город имеет свой архитектурный облик, в котором отразились многовековые традиции народа. Мы должны уважать и беречь эти традиции.

Больше о культуре Средней Азии можете узнать, если прочитаете сказки народов Средней Азии. Читая, обращайте внимание на описание одежды, домов, домашней утвари, природы.

Физкультминутка.

— На торговой площади танцовщица. Она приглашает вас на танец.

Звучит музыка. Одна из учениц показывает движения, все остальные повторяют.

III. Практическая работа.

— Будем создавать в технике аппликации образ среднеазиатского города. Работаем в парах под девизом «Один ум хорошо, а два — лучше». Рассмотрим образцы.

Цвет.



— Основа изделия — картон. Обязательно показываем землю. Пары, работающие быстро, могут показать землю сложным способом — темными оттенками одного цвета задний план, светлыми — передний план; небо — передний план — светлое, задний план — темное.

Цвет для города вам поможет выбрать таблица цветов.

Элементы здания.

Портал.

Купол.

Минареты.

Стены.

— Чтобы детали получились симметричными, их вырезаем из сложенной вдвое бумаги. Рассмотрим схему.

Композиция.

— Не нарушаем композицию.

Украшение.

Способы украшения.

— Сгибаем бумагу, делаем прорези, снизу подклеиваем другой цвет.

— Украшаем, наклеиваем цветную бумагу сверху.

Склеивание.

— Приклеиваем купол, затем портал, стены здания.

Приклеивание дополнительных деталей.

— Если останется время, дополняем изделие деталями — верблюдами, людьми. Не забываем об особенностях одежды жителей этой местности.

Вдохновлять вас будет «Песня индийского гостя» из оперы Н.А. Римского-Корсакова «Садко», в которой хорошо слышны среднеазиатские мотивы.

Практическая часть.

Учитель контролирует работу учащихся.

IV. Итог.

— Молодцы! Вам удалось показать основные элементы здания. Работы получились выразительные, к ним подходят строки из стихотворения поэта Низами, который восхищается красотой города:

Был подобен купол небу, влаге и огню:

Трижды цвет свой и сиянье он менял

на дню.

Как невеста, он одежды пышные сменял,

Синим, золотым и снежным светом

он сиял.

Пред зарей, когда лазурным небосвод

бывал,

Плечи мглою голубою купол одевал.

А когда вставало солнце над земной чертой,

Свод пылал, как солнце утра, —

ало-золотой.

Тень от пролетающего облачка падет —

Снежно-белым делается весь дворцовый

свод.

Цвета неба — он миражом в воздухе висел,

То румийцем белым был он, то, как негр,

чернел.

Что почувствовали вы, прикасаясь к культурному наследию Средней Азии?

Как вы думаете, что повлияло на облик городов Средней Азии? (Место расположения, своеобразие культуры, деятельность людей.)

V. Домашнее задание.

— Доделать работы. Те, кто захочет, могут изобразить среднеазиатский город в цвете восковыми мелками.



Золотые узоры Хохломы

Декоративное рисование. II класс

Р.А. ПОТАПОВА,

учитель начальных классов, г. Лаишево, Республика Татарстан

Цели: дать первые представления о народном промысле Хохломы, художественной ценности орнамента в хохломских изделиях; развивать графические умения и навыки в передаче элементарных цветочных росписей с помощью кисти и «тычка»; воспитывать уважение и интерес к национальным традициям и ценностям культуры русского народа; развивать эстетическое отношение к действительности; прививать бережное отношение к природе.

Оборудование: для учителя: изделия Хохломы, фотографии изделий Хохломы, таблицы с изображением орнаментов; магнитофон, аудиозапись песни «Коробейники»; для учащихся: кухонные лопатки (дерево), альбомный лист, кисти, банка с водой, «тычки» — ватные палочки, краски (гуашь).

Оформление: на доске записана пословица: «Не то дорого, что красного золота, а то, что мастера доброго».

Ход урока.

I. Сообщение темы урока.

Сценка «Ярмарка».

Звучит аудиозапись песни «Коробейники». Два ученика в русских народных костюмах держат лотки с хохломской посудой.

1-й ученик.

Есть посуда расписная,
Складная да ладная.

2-й ученик.

Она повсюду славится,
Да и вам понравится.

1-й ученик.

Эй, народ, все сюда,
Будет все как никогда!
Чаши да ложки,
Миски да плошки.

2-й ученик.

Подходи, покупай!
Разбирай, не зевай!

Учащиеся подходят к ним, «торгуются» и «покупают» посуду.

Учитель. Примерно столетие назад так зазывали торговцы деревянной посудой покупателей. Такие ярмарки проходили в торговом селе под названием Хохлома. Отсюда и название посуды — *хохломская*. Сюда свозили выточенные на токарном станке чаши, миски, ложки разной формы и размеров.

«Золотая» роспись деревянной посуды появилась на Руси в XVI веке. Около четырехсот лет простые деревянные миски превращаются в «золотые» без использования драгоценного металла. С секретом хохломского «золота» я познакомлю вас позже.

Перед вами изделия Хохломы. По какому материалу выполнена роспись? (По дереву.)

В Нижегородской (Горьковской) области в городе Семёново и селе Семёно находится центр создания хохломских изделий (художественное объединение «Хохломская роспись» — г. Семёнов и фабрика художественных изделий «Хохломской художник» — с. Семёно). Кроме столовых приборов и посуды здесь изготавливают детскую мебель, столы, стулья. Их изделия любят и покупают в тридцати странах мира.

Учитель показывает фотографии изделий.

II. Основная часть.

Знакомство с особенностями художественной росписи Хохломы.

1. Цветовая окраска росписи. Сравнительный анализ с городецкой росписью (фотографии изделий Городец и Хохломы).

— Какие цвета используют мастера городецкой росписи? (Розовый, голубой, красный, синий; для «оживки» — белый.)

Хохломские мастера? (Черный, красный, золотой.)

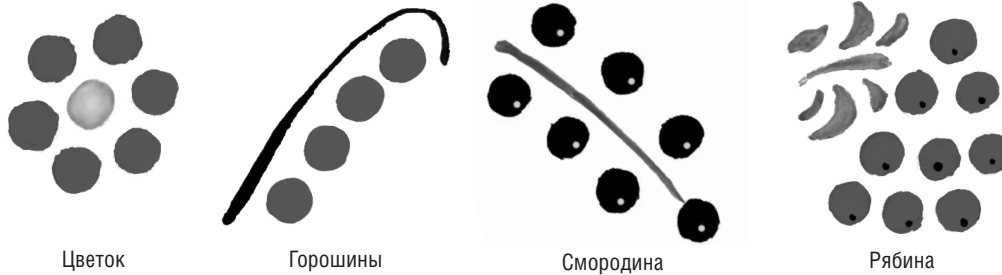


Рис. 1

2. Поэлементный анализ орнамента хохломской росписи. Сравнение с городецкой росписью.

— Что общего в типах орнамента, применяемых мастерами Городца и Хохломы? (Орнамент растительный, но присутствуют изображения птиц и рыб — в Хохломе, птиц и коней — в Городце.)

Чем они различаются? (Основными элементами городецкой росписи являются купавка и розан, а в хохломской росписи — ягодки, листики, «осочки», цветочки, горошины, завитки, травинки и др.)

Основой растительного хохломского узора является извивающийся стебель. Народные мастера называют его *криуль*.

Учитель показывает таблицу с изображением травного узора и узора под фон.

— Весь узор составляется вокруг этого стебля. Постепенно в него вплетаются изображения пушистой травки, цветов, спелых ягод, листиков.

Теперь послушайте сказку и ответьте на вопрос: откуда брали мастера мотивы для своих узоров?

Жил-был царь. И была у него единственная любимая дочь — царевна Василина. Однажды царевна заболела и стала отказываться от еды. Каких только заморских кушаний не заказывал ей царь, да все без толку. Позвал тогда он лекаря и говорит: «Полцарства тебе отдам, только вылечи мою дочь Василину». Лекарь отвечает: «Твоя дочь заколдована. Возьми вот эту деревянную мисочку, найди мастера, который ее распишет, поест царевна из нее и снова станет веселой и здоровой». Пошел царь к старому-престарому, мудрому-премудро-

му, известному на все царство мастеру росписи по дереву Узору Узоровичу и попросил расписать мисочку. Согласился Узор Узорович. Но проходит неделя, другая, а он никак не может придумать узор, чтобы он царевне понравился. С грустными мыслями пошел Узор Узорович в лес.

А в лесу ярко светило солнце, весело щебетали птицы, прекрасно пахло цветами и молодыми листочками. Залюбовался он красотой.

Вдруг Узор Узорович увидел неподалеку красный огонек. Пошел он на этот огонек. Приблизился к нему, нагнулся, раздвинул рукава и увидел кустик земляники. На ягодах дрожали маленькие капельки росы, белые цветочки застенчиво качались на ветру в окружении сочно-зеленых листьев.

Мастер залюбовался нежным творением природы, а потом вдруг звонко рассмеялся: «Как же я, старый-престарый, мудрый-премудрый, известный на все царство мастер, сам не додумался».

Прибежал Узор Узорович домой, взял кисти и краски и нарисовал на миске кустик земляники, да не простой, а с золотыми листочками.

Поела царевна Василина из этой чудомисочки и снова стала веселой и здоровой.

— Откуда же брали мастера росписи мотивы для своих узоров? (Из родной природы.)

Из года в год одна и та же работа на земле, в окружении хорошо знакомых мест: бескрайних полей, первозданных лесов, синевы рек и озер, цветов вдоль дороги — все это формировало устойчивость жизненных представлений, а также художественных навыков и традиций.

2. Знакомство с приемом «тычка» в росписи.

— Мастера росписи пользуются в своей работе не только кистью, но еще и «тычком», с помощью которого наносят узоры-горошины.

Анализ образцов узоров, выполненных приемом «тычка»: «цветок», «смородина», «рябина», «горошины».

— Ватную палочку макаем в краску (гуашь) и под углом 90 градусов наносим узор-горошину.

Показ учителем способа нанесения узора тычком (ватная палочка).

Выполнение учащимися узоров «цветок» и «горошины» на альбомном листе по образцу (рис. 1).

3. Роспись кухонной лопатки учащимися.

— Вы еще недостаточно хорошо знакомы с хохломской росписью, чтобы самостоятельно составить орнамент, поэтому сегодня мы распишем лопатку по образцу (рис. 2).

Показ расписанной лопатки.

Анализ орнамента: цвет, элементы, фон.

— Каким цветом заменим золотой цвет? (Желтым.)

Повторение приемов росписи. (Мазок, «тычок».)

Определение цветового решения: на желтом фоне черный стебель, листья и «осочки», красные цветы и горошины.

Определение последовательности работы.

— Мастера хохломской росписи никогда не используют карандашный рисунок. Они сразу наносят рисунок на изделие кистью. Но мы воспользуемся карандашным рисунком, который уже нарисован на ваших лопатках.

Самостоятельная работа учащихся по росписи лопатки:

- нанесение фона;
- раскрашивание стебля, листика, «осочков» кистью;
- нанесение цветков, горошин ватной палочкой.

4. Анализ учащимися собственных изделий.

Вопросы к классу:

— Какой тип орнамента вы изобразили на лопатках?

Из каких элементов он состоит?

Какие приемы росписи вы использовали в своей работе?

Какие цвета помогли вам передать особенности хохломской росписи?

Нравится ли вам ваше изделие?

5. Знакомство с секретом «золота» Хохломы. Рассказ о технологии изготовления хохломских изделий.

Все листочки как листочки.

Здесь же каждый — золотой.

Красоту такую люди

Называют *Хохломой*.

— Сейчас я расскажу вам о людях, которые участвуют в рождении чуда — «золотой» Хохломы.

Сначала токарь вытачивает посуду на станке (липа или сосна). Изделие сушат, шлифуют.

Затем деревянная посуда попадает в руки грунтовщика. Современные мастера называют наложение грунта-вапы *грунтовкой*. Вапа красно-коричневого цвета, потому что в ее состав входит глина.

Грунтованное изделие высушивают в печи, и оно переходит в руки лудильщика. Втирание в грунтованное изделие измельченного в порошок металла — алюминия называется *лужением*. Луженое изделие похоже на серебряное.

Наступает время работы художника, мастера-красильщика. По серебряному фону мастер рисует кистью хохломской орнамент.

Мастера-лачилы из пульверизаторов-пистолетов покрывают изделия синтетическим лаком. Печники ставят полаченные изделия в электропечь и следят, чтобы лак закалился при температуре 160–180 °С. Вышли изделия серебристо-холодные, а вышли сияющие, золотые. Под пленкой закаленного лака все, что было в росписи серебряным, стало золотым.

Правильно говорится в пословице: «Не то дорого, что красного золота, а то дорого, что мастера доброго».

Хохломские изделия привлекают внимание не только красотой орнамен-

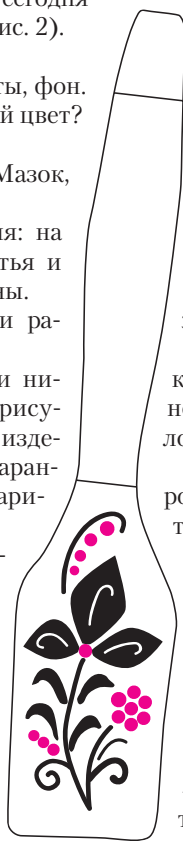


Рис. 2



та. Их ценят за прочное лаковое покрытие, благодаря которому ими пользуются в повседневной жизни.

III. Итог урока.

На доске развернута выставка работ учащихся.

— На доске представлены ваши лучшие работы. Их авторы постарались выполнить узор аккуратно, не выходя за контуры рисунка. При этом правильно выбрали сочетание цветов, характерных для хохломской росписи. Элементы узора, выполненные приемом «тычка», четкие и ровные.

Обобщим материал, изученный на уроке.

С каким народным промыслом вы сегодня познакомились? (С Хохломой.)

Какой тип орнамента применяют мастера? (Растительный.)

Как называется основной элемент хохломского орнамента? (Криуль.)

Какие цвета используют мастера для росписи? (Черный, красный, золотой.)

IV. Домашнее задание.

— На следующий урок принесите из дома изделия народных промыслов и подготовьте рассказ, как они используются в быту.

Аппликация из соломки

Н.И. СИДОРОВА,

учитель начальных классов, хутор Бобровский-II, Волгоградская область

Цели: научить выполнять композиции из соломки; способствовать развитию самостоятельности, творческого отношения к труду; воспитывать аккуратность и чувство взаимопомощи; формировать любовь к природе.

Оборудование и материалы: образцы композиций из разных природных материалов; репродукции картин И.И. Шишкина, И.И. Левитана; эскизы и образцы работ; вырезанные детали композиций; окрашенный и покрытый лаком картон (фон); клей ПВА; кисточки; банки под клей и воду; тряпочки; карта путешествия.

Ход урока.

I. Организационный момент.

Учитель. Любите ли вы путешествовать?

Ученики. Да, потому что путешествие — это всегда открытие и встреча с неизведанным.

Учитель. Сегодня мы отправимся в увлекательное путешествие по волшебному миру природы. Посмотрите на картины великих художников Ивана Ивановича Шишкина и Исаака Ильича Левитана. Что на них изображено?

Ученики. На этих картинах изображена природа.

Учитель. Какое время года изображе-

но на них? Эти картины свидетельствуют о глубокой и нежной любви художников к родной природе. Они передают ее красоту и величие. Какое сейчас время года?

Ученики. Осень.

Учитель. Что происходит с природой, когда наступает поздняя осень?

Ученики. Блекнут краски, увядает природа, исчезает ее былая красота.

Учитель. Во время нашего путешествия мы постараемся продлить лето и создать новые образы. Это и будет самым нашим главным открытием. Перед тем как отправиться в путешествие, нужно определить его маршрут.

Учитель вывешивает на доску самодельную карту.

Посмотрите на карту. Перед нами три дороги, и каждая ведет в сказочную страну. Что это за дороги? Почему их три?

Ученики. Сегодня мы будем работать с природными материалами, которые делятся на три группы: 1) растительного происхождения (листья, цветы, плоды, ветки, корни, кора, солома); 2) животного происхождения (яичная скорлупа, кожа, мех, пух, перья); 3) минерального происхождения (камни, глина, песок, ракушки).



Учащиеся показывают на карте соответствующие дороги.

Учитель. Угадайте, по какой дороге мы с вами отправимся в путешествие?

Весной — травкой шелковистой;
Летом — нивой золотистой,
Ну а зимнею порою —
Аппликацией — игрою.
Сухая, очень ломкая, зовут ее...
(соломка).

К какому природному материалу относится соломка? По какой дороге мы отправимся в путешествие?

II. Сообщение темы и цели урока.

Учитель. Вот мы и попали в Соломенное царство. Это золотая страна. Необозримы ее просторы, кажется, что огромный ковер лежит перед нами, а состоит он из отдельных солдатиков-колосков. Почему жители этого царства никогда не грустят?

Ученики. Потому что из зерен, созревших в колосьях, напекут муки, испекут душистый хлеб, а стебельки пригодятся для наших умелых рук.

Учитель. Вы уже научились давать вторую жизнь сухим листьям, цветам и семенам растений. Что мы составляли из них?

Ученики. Композиции, аппликации.

Учитель. Сегодня мы познакомимся с возможностями стебля, то есть соломки. Рассмотрите изделия из соломки. Они очень привлекательны и красивы. Издавна ее применяют для изготовления легких, прочных вещей. Чему же мы научимся в этом царстве?

Ученики. Составлять композиции из соломки по данному эскизу, образцу.

Учитель. Что такое композиция?

Ученики. Композицией называется расположение отдельных элементов, разных по величине, по форме, составляющих вместе целое.

Учитель. Итак, тема урока «Аппликация из соломки (плоская)». К концу путешествия мы должны уметь составлять композиции из соломки. Во время путешествия мы будем развивать самостоятельность, творческое отношение к труду, воспитывать аккуратность и чувство взаимопомощи.

III. Подготовка к выполнению работы.

Учитель. Что мы приготовили для нашего путешествия?

Ученики. Выбрали эскиз (рис. 1, 2), подготовили фон, на котором будем составлять композицию, вырезали детали.

Учитель. Как вы будете выполнять аппликацию?

Учащиеся читают технологию выполнения аппликации из соломы, записанную на доске.

Технология выполнения аппликации из соломы

1. Составить композицию по эскизу на фоне (картоне).
2. Проверить расположение всех деталей.
3. Наклеить все детали, используя при этом дополнительный материал (бумагу, картон).
4. Оформить композицию дополнительными деталями.

IV. Физкультминутка.

По дорожке, по дорожке
Скачем мы на правой ножке,



Рис. 1

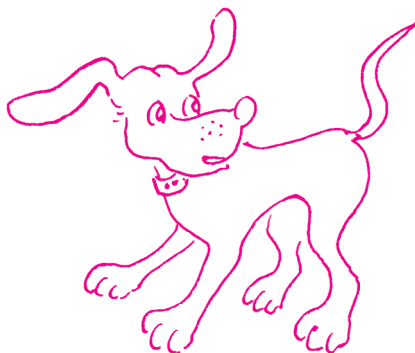


Рис. 2



И по этой же дорожке
Скачем мы на левой ножке.
По тропинке побежим,
До лужайки добежим.
На лужайке, на лужайке
Мы попрыгаем, как зайки.
Стоп. Немного отдохнем
И домой пешком пойдём.

V. Практическая работа.

Учитель. Постарайтесь самостоятельно составить композицию по эскизу, образцу и оформить ее дополнительными деталями.

Учащиеся выполняют задание.

VI. Анализ работ.

Учитель. Во время нашего путешествия каждый участник похода сделал свое небольшое открытие. Посмотрите внимательно на свои работы. Что вы заметили?

Ученики. Соломка блестит, имеет золотистый цвет.

Учитель. Повертите композицию в разных направлениях. Что вы заметили?

Ученики. Изображение переливается.

Учащиеся демонстрируют свои работы одноклассникам.

Учитель. Из природных материалов нельзя сделать двух одинаковых работ, поэтому у вас получились оригинальные изделия.

VII. Подведение итога урока.

Учитель. Чему вы научились, побывав в Соломенном царстве?

Ученики. Мы научились составлять композиции из соломы, видеть и создавать прекрасные образы.

Учитель. Что вы узнали во время путешествия?

Ученики. Мы узнали, как прекрасна природа, как привлекательны и красивы аппликации из соломы.

Учитель. Надеюсь, что со временем придет мастерство и вы будете составлять красивые панно из соломки сами. На этом наше путешествие заканчивается. На следующем уроке мы покроем аппликации лаком, чтобы они дольше сохранили свою красоту.

VIII. Уборка рабочих мест, инструментов.

Неделя москвоведения в начальной школе

О.В. ЖУКОВА, Н.В. СИМКИНА,

учителя начальных классов, школа № 1158, Москва

Цели проведения недели: развитие интереса к предмету (в данном случае — москвоведение); воспитание любви к родному городу, чувства патриотизма и национальной гордости.

Подготовку недели москвоведения можно поручить третьеклассникам. В ходе подготовки учащиеся собирают материал об образовании и сегодняшнем дне Москвы, участвуют в конкурсе рисунков «Моя Москва», конкурсе «Москва в поэзии», готовятся к олимпиаде по москвоведению.

Приведем сценарий открытия Недели москвоведения.

1-й ведущий. Нам с вами, дорогие ребята, очень повезло: мы живем в великой стра-

не — России, а столица ее — чудесная Москва. Славна Москва на весь мир, потому и в разных его частях о нашей столице помнят.

Улицы имени Москвы есть в Европе — в столице Франции городе Париже, в Южной Америке — в столице Венесуэлы городе Каракасе. А в Северной Америке целых двенадцать городов называются Москвой!

Даже в далеком космосе, в системе малых планет — астероидов, вращающихся вокруг Солнца, есть астероид № 787, который астрономы тоже называли Москвой.

О красоте нашего города знают повсюду. Не зря бытует в народе пословица: «Кто в Москве не бывал, красоты не видал», не зря с давних пор говорили о нашей столице: «Чуден град Москва».



1-й ученик.

Ты знаменита — кто поспорит?! —
Ты древней славою полна,
Твое святое имя вторит
Вся необъятная страна.
Чрез горы, и леса, и воды
Молва прошла по всем землям,
И знают все тебя народы,
Родные и чужие нам.
И справедливо величают
Тебя по подвигам благим,
И всю Россию называют
Великим именем твоим.

1-й ведущий. А как же все начиналось?

2-й ведущий. Тише, старец-летописец идет, он все и расскажет.

Старец-летописец. В тот год Юрий Долгорукий с дружиной возвращался из северных владений своего княжества.

Звучит песня «Солдатушки, бравы ребятушки».

2-й ученик. В селе Кулишки Долгорукий встретился с глубоким стариком. Тот, сидя на завалинке, перебирал струны гуслей. Голос глуховатый, но песня его поправила князю.

Старец-летописец.

Кто ты будешь, молодец, у реки
Смородины?
Ты скажи мне, быстра река

Смородина,
Ты про броды пешие и конные,
Про мосточки и калиновы,
Про перевозы частые...

Князь. Про кого ты пел, дед?

Старец-летописец. Может, про убиенного тобой боярина Кучку, а может, и про тебя самого.

Князь. Вон кого вспомнил. Не боишься, что накажу?

Старец-летописец. Я смерти самой не боюсь. А плетей твоих, князь, и подавно.

Князь. Вот тебе за прямоту ожерелье. Угодил ты мне.

Старец-летописец. Какое красивое ожерелье, с семью серебряными лепестками. Семь дней в неделе, семь звезд на небе. Семь бед, один ответ.

Князь. Да ты мудрен. А я так скажу: первый лепесток — то ваши Кулишки, а седьмой пусть будет мой детинец на холме Боровицком.

Старец-летописец. Кремль будешь строить? По-нашему — детинец-то кремлем зовется.

Князь. Пусть так и будет.

1-й ведущий. Был 1147 год. Начало лета. Начало Москвы с ее детинцем — кремлем. Москву издавна величают сердцем России, а сердце Москвы — Кремль. Это старинное слово вошло в русский язык в XIV веке и происходит от древнегреческого кремнос, что значит «утес», «скала».

2-й ведущий. Смотрите, что это там?

1-й ведущий. А это башни Московского Кремля ведут свой разговор.

2-й ведущий. Давай послушаем!

Выходят девочки, одетые в сарафаны, на головах у них — шапочки в виде башенок Московского Кремля, они танцуют народный танец. Одновременно на экране появляется изображение той башни, которая «произносит свой текст».

Тайницкая башня. Я, Тайницкая башня, — самая старая. Меня мастера первой руки построили в 1485 году. У меня был тайник. И даже не один, а два. Тайник-колодец и тайник — подземный ход к речному берегу. Только давным-давно это было.

Царская башня. Я — Царская башня, самая молодая, мне еще и трех сотен лет нет.

Троицкая башня. Я — Троицкая башня — башня-великан. Рост мой — восемьдесят метров! Нас двенадцать сестер. Хоть и есть между нами сходство, но у каждой свое лицо.

Кутафья башня. Я — Кутафья башня — самая маленькая, но впереди всех стою. Пусть во мне и четырнадцать метров нет, зато я подмостная сторожевая башня. Я храбрее всех своих сестер. Кутафьей меня прозвали в старину, теперь, правда, редко кто и слово такое понимает. Кутафьей в былое время шутливо называли неуклюже одетую женщину. Даже была загадка: «Маленькая кутафьишка в тесном месте сидит». Сообразительный человек отвечал: «Пуговица». Вот и я на пуговицу похожа, нарядом не отличаюсь, а стою на первом месте, впереди кремлевских стен. Не красоту надо ценить, а силу и мощь.

Проездные башни. А мы — совсем особенные. Это мы, проездные кремлевские башни. Числом нас — пять: Спасская,



Боровицкая, Троицкая, Никольская, Константино-Еленинская. Все дороги ведут в Москву, а в Москве все улицы сходятся к Кремлю. В Кремль же люди идут через наши ворота.

Константино-Еленинская башня. Я — Константино-Еленинская башня. Моя слава в прошлом. Я стою между Спасской и Москворецкой башнями и смотрю на Казанскую площадь. Теперь через меня люди не ходят. Многие промелькнуло передо мной, многое забылось, но одно всегда помню. Через широко распахнутые ворота движется войско Дмитрия Донского. От меня начался путь к полю Куликову, где была разбита орда хана Мамай.

Москворецкая башня. Я — Москворецкая башня. У меня тоже есть заслуги. В былые времена Москва-река текла почти подле меня. И возле меня река соединялась со рвом, заполняя длинную и глубокую канаву с водой. Голубая лента опоясывала Кремль, и мы, башни, считали себя жителями острова. Москворецкая башня первой встречала врагов, приходивших из-за реки. Возле меня начинались первые схватки. Я дольше всех глядела вслед убежавшим за Москву-реку вражеским полчищам. Посмотрите, как я стройна. Такой статной и красивой башни нет больше в Кремле!

Набатная башня. Но с этим я буду спорить! Посмотрите, какая я нарядная — Набатная башня. Я возвышаюсь около храма Василия Блаженного. Как сверкают на мне белокаменные украшения. О, если бы только вы слышали, каким громким и пронзительным голосом я пела! Недаром и имя дали мне — Набатная. Под моим шатром висел колокол, отлитый из гулкой бронзы с примесью серебра. Как только с вышки подавали сигнал тревоги, мои лихие караульщики ударяли в колокол, и по всей Москве разносились звуки набата — тревоги.

Арсенальная башня. Я — Арсенальная башня. Что может быть дороже мощи и неприступности? Мои стены уходят глубоко в землю, а толщина их достигает четырех метров. Посмотрите, какая я высокая, а в старину меня почитали, как башню-исполину, равной которой не было в окре-

стных землях. И до сих пор в моем подземье бьет тайник-колодец. Сотни лет не иссякает в нем струя, сотни лет пою я людей вкусной и чистой водой. Поэтому и сложили меня такой высокой, крепкой и неприступной, чтобы всегда вода под надежной защитой находилась.

1-й ведущий. Да! Наш город в самом деле не только велик, но и полон настоящих чудес, к которым мы так привыкли, что даже не замечаем их.

2-й ведущий. Ребята, давайте будем открывать чудеса нашего города. Неделя, которая пройдет у нас в школе, будет называться неделей москвоведения.

3-й ученик.

Славен город наших дедов,
В жизни многое издевал,
Много войн и много бед,
Много радостных побед.
И над всеми временами —
Древний Кремль, хранимый нами,
Нас хранит из года в год —
Наша гордость и оплот!

4-й ученик.

Ну-ка, снимем шапки, братцы,
Да поклонимся Кремлю:
Это он помог собраться
Городам в одну семью,
Это он нам всем на славу
Создал русскую державу,
И стоит она века, нерушима и крепка.

5-й ученик.

Времена теперь другие,
Как и мысли, и дела —
Далеко ушла Россия
От страны, какой была.
В наше время, в наши годы
Против злых вражеских сил
Все российские народы
Русский Кремль объединил.

6-й ученик.

Говорит он новым людям:
«Вечно в дружбе жить мы будем!»
Умный, сильный наш народ
Далеко глядит вперед,
А преданья старины
Забывать мы не должны.
Слава русской старине!
Слава нашей стороне!

**Цена полугодовой
подписки по каталогу
агентства
«Роспечать»
на журнал
«Современный урок:
начальная школа»
(индекс 35623) —
460 руб.**

Вы также можете
оформить редакционную
подписку.

Информацию можно
получить, позвонив
по телефону:

(495) 737-4505,

на сайте

www.ppoisk.com,

по электронной почте:

pedpoisk_buh@mail.ru

Подробную информацию

Вы можете узнать по

тел.: **(495) 737-4507,**

тел./факс:

(495) 737-4506,

а также на сайте

www.ppoisk.com

Информационное письмо

Уважаемые коллеги!

*Центр «Педагогический поиск» приступает к изданию
нового журнала «Современный урок: начальная школа»*

На страницах журнала:

- ✓ сценарии уроков по всем предметам начальной школы;
- ✓ объяснение нового материала на уроке;
- ✓ содержание, формы и особенности классного руководства в начальной школе;
- ✓ методики, модели, технологии обучения;
- ✓ приемы и формы успешного обучения на уроках;
- ✓ способы диагностирования и оценки успешности обучения;
- ✓ содержание и формы внеклассной работы по предмету;
- ✓ организация творческой деятельности учащихся;
- ✓ уроки победителей конкурсов «Современный урок» и «Учитель года» и многое другое...

Периодичность выпуска журнала в 2010 году — 8 номеров

**Центр «Педагогический поиск» объявляет
ПЕРВЫЙ ВСЕРОССИЙСКИЙ КОНКУРС
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКИХ МАТЕРИАЛОВ
«СЦЕНАРИЙ ПЕДСОВЕТА (содержание, формы)»
(ДЛЯ ДИРЕКТОРОВ, ЗАВУЧЕЙ,
ЗАВУЧЕЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ И ЗАМЕСТИТЕЛЕЙ
ДИРЕКТОРА ПО ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ)**

Конкурс проводится по следующим номинациям:

Номинация 1. Нестандартные подходы к организации и проведению педагогического совета. Виды, формы и методы подготовки и проведения педсовета. Выступление директора, завуча, завуча начальной школы и заместителя директора по воспитательной работе на августовском педсовете. Тематика и развернутое содержание педсоветов. Нормативно-документальное сопровождение педсовета (нормативные документы необходимые для подготовки и проведения педсовета).

Номинация 2. Сценарии оригинальных способов проведения педсовета в начальной и средней школе. Интересные материалы для педсоветов.

Конкурс проводится: с июня 2009 года по май 2010 года.

Победители получают
денежные призы, комплекты литературы.

Лучшие материалы будут опубликованы
в журналах Центра «Педагогический поиск»

ШКОЛЕ — С ЛЮБОВЬЮ

С.А. МЕДВЕДЕВА,

учитель начальных классов, руководитель школьного методического объединения
Нижегородской средней общеобразовательной школы, Глушковский район,
Курская область

Моя милая малая родина

Есть в районе Глушковском

небольшой уголок —

Моя малая родина — село Нижний Мордок.
За лесами кудрявыми, вдоль широких полей
Растянулись там улицы средь берез, тополей.
Ну зачем мне экзотика? Для чего мне моря?
Моя малая родина! Краше нету тебя!
Моя малая родина — моих предков земля!
Моя милая родина! Как люблю я тебя!

Немного истории

Село Нижний Мордок возникло в глубокой древности. Впервые оно упоминается в письменном источнике 1061 г. Недалеко от села протекала река Мордва. Это место было удобно для поселения. У пологого берега расположились тогда семь крестьянских дворов. Село назвали по имени реки — Мордок. Шло время, текла жизнь, разрастался Мордок. Рядом образовывались поселения Ржаво, Шагарово, Высокое, Кекино, Юрасово... В селе Ржаво открылся церковный приход. При церкви был дьячок, старик Вороменко, который в церковной сторожке организовал занятия с крестьянскими детьми, обучая их грамоте.

Церковно-приходская школа послужила началом систематического преподавания основных предметов, среди которых главным было знание Закона Божьего. Учителями были священники, их жены и дети.

В 1902 г. помещик Коренев организовал в Мордке школу, где ввели преподавание русского языка, арифметики, чтения.

После прихода большевиков в Нижнем Мордке открылась начальная школа (I–IV классы). В школе обучалось 50 человек, в основном это были дети зажиточных крестьян. Только в 1924 г. комитеты бедноты своим решением ввели обучение в школе всех детей, независимо от их социального положения. Местный комитет (Совет) обеспечил школу топливом, сделал столы и скамейки. Не было только письменных принадлежностей: карандашей, ручек, тетрадей. Писали мелом, обрезками от графита.

В 1949 г. начальная школа была реорганизована в семилетнюю, в ней обучалось 100 человек. С 1950 г. в школе было 250–280 человек, в V класс принимали учеников из Высокого, Кекина, Юрасова.

В 1961 г. семилетка реорганизована в восьмилетку, где директором работала *Александра Васильевна Грибанова*.

Как все начиналось

Огромный белый дом, похожий на жужжащий муравейник, — такой предстал наша старая школа предо мной, маленькой семилетней девчушкой, робко переступившей порог этого «храма наук» в сентябре 1979 г. Как давно это было, а кажется, только вчера...



Теперь у меня за плечами учеба в Рыльском педагогическом училище, Курском государственном педагогическом университете и годы работы в родной и любимой школе.

Учить малышей, начинающих свой путь к знаниям, — великое счастье. В профессии для меня главная заповедь — любить детей и научить их любить себя, своих близких и весь мир. Ведь каждый ребенок от природы талантлив, и основная задача учителя — помочь этому таланту раскрыться.

Из года в год, из класса в класс я веду своих учеников по ступеням бесконечной лестницы знаний. Ведь у каждого из нас есть предназначение, которое может быть исполнено только нами, работа, которая должна быть выполнена нами, место, которое можем занять только мы. Школа, учительство, любимые ученики — это мое предназначение в жизни.

Моя родная школа видела много на своем веку. Ветер перемен не раз касался ее. Так, в 1992 г. Нижнемордокская школа становится средней общеобразовательной. Возглавляет наш большой творческий коллектив замечательный директор *Михаил Федорович Постольный* — творческая личность, неугомонный труженик, полный идей и находок. С его легкой руки происходили и происходят в школе позитивные изменения.

В 1993 г. сбылась мечта жителей Нижнего Мордка и близлежащих сел — сдана в эксплуатацию новая, светлая, просторная школа. Она по праву считается украшением округа, ее культурным, образовательным центром. В этом уютном, прекрасном здании приятно и учиться, и работать.

День сегодняшний

Шестнадцать лет нашей новой школе. Это много или мало? За это время сотни молодых людей получили путевку в жизнь, обрели себя в этом мире.

В прошлом учебном году в нашей школе было 85 учеников, живущих своими радостями и бедами, целеустремленных, нацеленных на успех. Из года в год мы участвуем в районных и областных конкурсах,

олимпиадах, соревнованиях, добиваясь высоких результатов. Достижения школы зависят от дружной, слаженной работы всего педагогического коллектива. У всех наших учителей есть своя изюминка, положительный потенциал, терпение, огромное трудолюбие.

Отдельно хочу отметить работу методического объединения учителей начальных классов, которое объединяет в себя не только учителей нашей школы, но и близлежащих малокомплектных: Ржавской, Высокинской и Кекинской начальных школ. Более сорока лет насчитывает история работы нашего методического объединения, в нем по-прежнему опытные педагоги учат своих начинающих коллег.

Главная задача учителя начальных классов в современных условиях — быть помощником ребенку в его жизненном самоопределении, не быть рядом с ребенком кем-то высшим, а каждую минуту переживать процесс обучения с детьми и самому учиться с ними. Ярким подтверждением творческих успехов моих коллег являются заседания методических объединений. Так, в конце января очередное заседание прошло на базе Нижнемордокской средней общеобразовательной школы, обсуждалась тема «Применение здоровьесберегающих технологий в учебно-воспитательном процессе». Проведенные уроки в I классе (учитель *С.А. Медведева*) и II классе (учитель *В.И. Шляхтович*) наглядно продемонстрировали, что овладение знаниями у детей не идет в ущерб их здоровью. Внеклассное мероприятие, подготовленное младшими школьниками под руководством *Т.В. Портяной*, доказало важность заботы о здоровье детей с раннего возраста. Немаловажным было напомнить коллегам о внимании и к их здоровью, что прозвучало в докладе нашей опытной коллеги *Н.Н. Коровякиной* «О способах самооздоровления учителя».

Уверена, еще не один выпуск наших учеников блеснет «золотом» и «серебром», в чем будет немалая заслуга моих коллег, учителей начальных классов.

Желаю моей родной школе дальнейшего процветания и благодарных учеников.



Знания неотделимы от нравственности

Ж. АППАЕВА,

член Союза журналистов РФ, г. Нальчик

Светлана Анатольевна Шадова начала педагогическую деятельность в 1968 г. в одном из детских садов Нальчика. В 1980 г. была назначена заведующей детским садом № 66. Дела коллектива с приходом молодого руководителя сразу пошли в гору. Даже в нестабильные перестроечные и постперестроечные годы она сумела достичь больших успехов: вверенное ей учреждение всегда называлось в числе лучших. На его базе в 1994 г. с целью обеспечения преемственности и непрерывности учебно-воспитательного процесса было открыто первое в Кабардино-Балкарии образовательное учреждение «начальная школа — детский сад», а в 1997 г. по итогам аттестации ему был присвоен статус «прогимназия». Специфика учреждения потребовала расширения спектра его деятельности, потому С.А. Шадова стала выступать еще в одной ипостаси — руководителя начальной школы.

Сейчас в МОУ № 66/46 (с 2004 г. Учебно-воспитательно-оздоровительный комплекс «детский сад — начальная школа») четыре учебных класса, которые объединяют около ста ребятишек. Помимо основных предметов дети изучают английский язык. Для них организованы также 11 кружков: современных и национальных танцев, шахматный, футбольный, драматический, по изобразительному искусству, гимнастике и др. Главное же внимание уделяется учебным занятиям, на которых стали закономерностью поиски новых форм обучения и воспитания.

— Проведение урока, — считает Светлана Анатольевна, — требует от педагога колоссальных физических и нервных сил, хотя внешне у наших учителей занятия проходят легко и свободно. Внедрение же новых методов и приемов — это дополнительные усилия вкупе с профессиональной вооруженностью. Нашим учителям удалось накопить огромный наглядный материал, который помогает разнообразить формы

урока. Оттого на занятиях царит дух творчества, соревнования, помогающий ребятам не только получить конкретные знания, но и развить логическое мышление, смекалку. Педагоги следят за тем, чтобы урок был рационально организован, отличался строгой композиционной выверенностью.

Методов проведения уроков у учителей этого учебного заведения много. Каждый из них добивается не только глубокого усвоения материала, но и стремится проводить занятия в игровой форме и одновременно заложить у учащихся твердые морально-нравственные основы, считая, что знание предмета должно быть неотделимо от нравственности.

Свою главную цель работники прогимназии видят во внедрении новых идей по гуманизации воспитательно-образовательного процесса, персонализации воспитания и обучения, т.е. занимаются проблемой дифференцированного подхода к детям. Здесь созданы все условия для раскрепощения детей. «Не над детьми, а рядом» — этот принцип заставляет учителей быть партнерами своих питомцев, а не командовать ими.

Но вот проходят четыре очень насыщенных года обучения детей, и они переходят в соседнюю школу № 28, с которой у МОУ прочные многолетние взаимоотношения.

— У нас с ней договор о сотрудничестве, — продолжает разговор Светлана Анатольевна. — Мы проводим со своими коллегами совместные педсоветы, семинары, распространено и взаимопосещение уроков. Школьные работники проводят у нас контрольные срезы по основным предметам. После перехода наших питомцев в школу № 28 мы прослеживаем их судьбу до окончания учебы.

Дирекция школы № 28 отмечает, что воспитанники прогимназии выгодно отличаются от своих одноклассников и физическим здоровьем, и развитым эстетическим вкусом, и воспитанностью, и дисципли-



линированностью, трудолюбием и хорошей общей подготовкой.

Нельзя не отметить интересный опыт работы С.А. Шадовой последнего десятилетия по внедрению в систему воспитания отдельных приемов и средств горской педагогики. Наставники стали знакомить подрастающее поколение с некоторыми элементами кавказской системы воспитания, считая, что поскольку их питомцы не безнациональны, то необходимо учитывать и национальную психологию, и менталитет народа.

— По мере возможности, — делится своими мыслями С.А. Шадова, — мы стараемся опираться на опыт наших предков, привнося в методику воспитания кабардинский и балкарский этикет.

Для усиления эффекта от воспитательной работы Светлана Анатольевна поддерживает самые тесные контакты с родителями. Для них создан клуб «Щэнгъгасэ» («Воспитание»). «Активизируют» родителей и сами учащиеся, поскольку получают такие задания, которые без помощи взрослых не могут выполнить. Так, четвероклассники пишут совместно с ними рефераты о происхождении своей фамилии, составляют генеалогическое древо своего рода до четвертого-седьмого колена!

Много и других интересных начинаний в работе педколлектива МОУ № 66/46: подготовлены и проведены конкурсы «Семь чудес Кабардино-Балкарии» и «Семь чудес прогимназии № 66/46», ежегодно организуются благотворительные ярмарки. Деньги, вырученные от продажи поделок детей и их родителей, передаются в дом ребенка.

Коллектив прогимназии никогда не изолировал себя от внешнего мира. Для него было важно узнать, как он выглядит на общегородском и общероссийском фоне. Учащиеся и их наставники в последние годы участвовали в конкурсах научно-технических и художественных проектов, проходивших в Москве в 2006, 2007, 2008 гг. Трое четвероклассников в 2008 г. вернулись из столицы с наградами. Было немало и других побед.

Столь значительные достижения учреждения связаны в первую очередь со стилем работы его руководителя, с творческим

отношением к работе всего коллектива. Прогимназия дает богатый материал для обобщения и распространения передового опыта. Она стала настоящей лабораторией по поиску и апробации новых форм работы. На ее базе проводятся методические семинары, практические занятия для образовательных учреждений Кабардино-Балкарии. Педагоги гимназии щедро делятся накопленным опытом. На совещаниях, конференциях они выступают с докладами, сообщениями о новых эффективных методах воспитания и обучения. Их богатый практический опыт находит отражение в многочисленных изданиях регионального уровня.

Успехи прогимназии не остались незамеченными. В 2006 г. учреждение стало лауреатом республиканского конкурса «Организация воспитательного процесса в образовательном учреждении» и дипломантом II степени III Всероссийского конкурса «Организация воспитательного процесса в ОУ», в 2007 г. дипломантом I степени I Всероссийского конкурса «Организация учебно-воспитательного процесса». С.А. Шадова в ноябре 2008 г. удостоилась золотой медали с присвоением почетного звания «Лауреат России-2008» в номинации «Образование». Это далеко не первая награда в ее жизни. В 1988 г. Светлане Анатольевне присвоено звание «Отличник народного просвещения», через десять лет она удостоилась почетного звания «Заслуженный педагог», а в 2002 г. стала заслуженным работником образования Кабардино-Балкарской Республики.

Очень высокую оценку деятельности С.А. Шадовой дает начальник департамента образования г. Нальчика *Т.К. Мальбахов*: «С.А. Шадова обладает педагогическим мастерством от природы, способна воспринимать, использовать и внедрять в работу все то новое, что есть в современной педагогической науке. Профессиональное кредо С.А. Шадовой — охрана и укрепление здоровья детей. Особое внимание она уделяет созданию условий и внедрению вариативных методов взаимодействия с родителями, эколого-валеологическому воспитанию детей трех-десяти лет. Отмечу и важность программ, разработанных под руководством



С.А. Шадовой. Это программа развития своего учреждения, образовательная программа, программа преемственности, сборник лучших конспектов уроков и сценариев внеклассных мероприятий прогимназии № 66/46».

Нельзя не отметить и работу С.А. Шадовой по обмену опытом с коллегами. Она выступает с докладами и сообщениями на республиканских и городских семинарах, часть которых проводится на базе возглавляемого ею учреждения. По предложению

руководства Института повышения квалификации Кабардино-Балкарского государственного университета Светлана Анатольевна Шадова читает лекции коллегам, входит в состав коллегии при дошкольном отделе администрации г. Нальчика, в течение нескольких лет была членом экспертной группы аттестационной комиссии при Министерстве образования и науки республики. Все это позволяет говорить о ней как о талантливом педагоге и прекрасном организаторе.

Слышать каждого ученика

Мы, родители учащихся IV класса МОУ «Гимназия» г. Салехарда, хотим рассказать о замечательном человеке, учителе **Галине Филипповне Усиковой**. Галина Филипповна — первый учитель наших детей. Более двадцати пяти лет она работает преподавателем начальных классов.

Когда ребенок идет в школу, каждый родитель волнуется, как сложатся отношения с учителем, другими детьми, все ли будет в порядке с учебой. Все волнения и тревоги развеялись первого сентября — наших детей на пороге школы встретила Галина Филипповна: кого-то обняла, кого-то подбодрила, а на кого-то ласково посмотрела. И четыре года наши дети с гордостью говорили: «Наша Галина Филипповна, наша учительница». К каждому из них Галина Филипповна нашла подход. Она умеет слушать и слышать каждого ребенка, понимает и любит каждого своего ученика. Если кто-то не понял материал на уроке, Галина Филипповна, не жалея своего времени, объяснит его после уроков. Ее ученики являются победителями и призерами международных, городских и окружных конкурсов и

олимпиад: «Русский медвежонок», «Кенгуру», «Я — исследователь» и многих других.

Галина Филипповна учит детей не только писать, читать и считать, но и быть хорошими людьми — честными, добрыми, дружными, отзывчивыми, трудолюбивыми, помогать друг другу, уважать старших.

Большое внимание Г.Ф. Усикова уделяет внеклассным мероприятиям, постоянно организует экскурсии. Наши дети были и в военкомате, и в пожарной части, и на просмотрах новых фильмов, и на встречах с интересными людьми. А какие замечательные уроки проводит Галина Филипповна в городском музейно-выставочном комплексе! Благодаря этим внеклассным мероприятиям наши мальчики и девочки «хотят знать все и обо всем».

Именно первый учитель закладывает фундамент знаний, умений и навыков, с которыми дети пойдут по жизни. Для наших детей этот фундамент создала Галина Филипповна Усикова.

Дорогая Галина Филипповна, от всех родителей низкий поклон за ваш нелегкий труд. Спасибо вам, наш первый учитель!



Ее призвание — учитель

Л.Д. ШЕФЕР,

директор, Бейская общеобразовательная школа-интернат среднего (полного) общего образования

В августе 2009 г. у учителя начальных классов Бейской общеобразовательной школы-интерната **Людмилы Леонидовны Кузьминой** юбилей — 25 лет педагогической деятельности.

Л.Л. Кузьмина закончила факультет начальных классов Абаканского педагогического института. В 1984 г. по распределению приехала в село Бей. Здесь она работает до сих пор.

Сегодня Л.Л. Кузьмина — учитель высшей квалификационной категории, призер районного конкурса «Учитель года», победитель конкурса лучших учителей Российской Федерации в рамках приоритетного национального проекта «Образование».

Людмила Леонидовна — человек, бесконечно преданный школе и детям. Доброта и простота, строгость и требовательность, эрудиция и богатый опыт слиты в ней воедино. За годы работы Л.Л. Кузьминой накоплен огромный опыт общения с детьми. Она никогда не забывает похвалить детей за большие и малые успехи, ее замечания они принимают как должное, справедливое и заслуженное. Она научила всех своих воспитанников правильной самооценке и взаимооценке.

Л.Л. Кузьмина работает по программе «Начальная школа XXI века», добиваясь высокой успеваемости учащихся. Уроки она проводит увлекательно, стремясь пробудить в ученике пытливість мысли, побуждая его самого расширять представления об окружающем мире.

Людмила Леонидовна считает, что ученик должен стать творцом своей деятельности, поэтому строит обучение так, чтобы ребенок, прилагая усилия, преодолевая трудности, учился добиваться побед. Она прогнозирует интеллектуальные возможности каждого ученика, помогает им реализовать их; развивает интерес к исследовательской и интеллектуальной деятельности.

В целях развития творческих способностей учащихся Л.Л. Кузьмина особое внимание уделяет внеурочной работе, широко использует индивидуальную работу с учащимися, что позволяет им быть успешными в смотрах различной направленности: в конкурсах стихов и сочинений, в историко-литературных, в конкурсах республиканской программы «Читающая Хакасия», в международных играх по предметам («Русский медвежонок», «Кенгуру», «Золотое руно»). Ее ученики награждены дипломом и благодарственными письмами за победу в республиканском историко-литературном конкурсе «По земле хакасской только ступишь, здесь оставишь сердце навсегда» (2007). Результатом совместной работы учителя и учащихся являются дипломы детей за победу в конкурсах различного уровня. Так, участники правительственного конкурса сочинений посетили театр «Сказка»; победители республиканских конкурсов были приглашены на правительственную елку в г. Абакане. Лучшие стихи учащихся опубликованы в региональном сборнике творческих работ «Мама, милая мама». Победители в конкурсах республиканской программы «Читающая Хакасия» награждены путевками в реабилитационный центр имени А.И. Лебеда и Всероссийский детский центр «Орленок» (2007).

В 2008 г. двое учащихся Л.Л. Кузьминой стали призерами Всероссийского конкурса «Лучший урок письма» на республиканском уровне.

Педагог активно и эффективно использует для организации воспитательной работы со школьниками возможности социума — районную детскую библиотеку, Центр детского творчества и др. Тесно сотрудничает Людмила Леонидовна и с родителями, что приводит к проявлению у последних интереса к жизни своих детей, спо-



способствует формированию благоприятного климата в семье и школьном коллективе.

С пропагандой собственного опыта Л.Л. Кузьмина выступает на всех уровнях (школа, район, республика, федеральный уровень), имеет публикации в научно-методическом журнале «Поиск» при Хакасском республиканском институте повышения квалификации и переподготовки работников образования (2006. № 4), в научно-методическом журнале «Начальная школа» (2007. № 2).

Многолетний и безупречный труд Людмилы Леонидовны Кузьминой отмечен зна-

ком «Почетный работник общего образования Российской Федерации».

В этом году у нее юбилей. И это повод еще раз оглянуться назад, вспомнить годы напряженной работы, годы находок и побед. Сегодня можно с удовлетворением сказать, что Людмиле Леонидовне многое удалось сделать, но она не позволяет опустить планку требований к себе, находится в постоянном творческом поиске.

Коллектив нашего образовательного учреждения желает юбиляру терпения, счастья, здоровья, мира, света и добра, оригинальных идей, удачи и творческих дерзаний.

Мастер педагогического труда

Н.А. ОРЛОВА,

*руководитель методического объединения, отличник народного образования,
пос. Ильинка, Искрянинский район, Астраханская область*

Сейчас много пишут и говорят о необходимости превращать каждый урок в процесс творческого познания, во время которого наши дети открывают для себя удивительный мир духовных ценностей. Это удается подлинным мастерам, педагогам, обладающим не только обширными знаниями, но и тонко чувствующим психологию ребенка. **Валентина Аркадьевна Бузина** — из их числа.

Валентина Аркадьевна закончила Гудермесское педагогическое училище. В 1973 г. приехала в поселок Ильинка и стала работать учителем начальных классов. Главным для себя Валентина Аркадьевна считает умение видеть и понимать ребенка. В.А. Бузина умеет найти ключик к каждому своему ученику, так дифференцировать свои требования, чтобы каждый чувствовал, что он работает в полную силу. В классах Валентины Аркадьевны нет отстающих. «Безделье — враг ребенка, — считает учитель. — Каждой минуте урока — полную нагрузку». Главный заряд трудолюбия ее воспитанники получают на уроке. А кто с детства приучен хорошо трудиться, тому некогда нарушать дисциплину. Вот почему проблема дисциплины никогда не стоит перед этим учителем. Ва-

лентина Аркадьевна как артист — столько у нее интересных находок, выдумок. Посещать ее уроки не только приятно, но и полезно всем учителям.

В.А. Бузиной присвоено звание «Почетный работник народного образования». За время работы у Валентины Аркадьевны сложился свой педагогический почерк, свои взгляды на педагогику. С первых дней учебного года Валентина Аркадьевна старается узнать о своих учениках решительно все: изучает характер ребенка, его сильные и слабые стороны. Очень важное место в ее системе занимает принцип сознательного, осмысленного усвоения. Большое значение она придает использованию пособий: у нее много самодельных, но грамотно и эстетично оформленных таблиц, схем. Проблема воспитания и обучения решается творчески, нестандартно. Класс учится ценить время, стремится к эффективному выполнению заданий, к аккуратности в работе. Требовательная к себе и учащимся, В.А. Бузина внимательно следит за каждым из своих воспитанников. Ее задача — дать каждому ученику прочные и глубокие знания — решается успешно уже в течение многих лет.

Валентина Аркадьевна так читает художественные произведения, что буквально заражает мальчишек и девчонок мыслями и чувствами автора, своим собственным настроением. «Поэт помог нам попасть в осенний лес, — не спеша, таинственно начинает учитель. — Что вы видите вокруг себя? Как стихотворение прекрасно передает лесные ароматы! Вдохните глубже, почувствуете, воз-

дух наполнен запахом хвои!» И вот уже весь класс внимательно «вглядывается» в лес, «слушает» его сказочные, неповторимые голоса.

Валентина Аркадьевна Бузина пользуется заслуженным авторитетом среди учителей, учеников и их родителей. Она полна самых разных планов, творческого задора и жизненного оптимизма. Как это хорошо!

Дарить «души прекрасные порывы»

С.Э. ЛЕВАНДОВСКАЯ,
г. Лаишево, Республика Татарстан



Гомон восторженных голосов заполнил фойе Лаишевского районного дома культуры: «Какое чудо! Нет, это просто сказка! Волшебство!» Все взоры обращены на экспонаты выставки работ педагога школы № 2 г. Лаишево **Наталии Петровны Сухановой**.

Сегодня ее день, ее юбилей, ее творческий вечер. То, что ее уроки увлекательны и интересны, то, что дети сидят на них как замороженные, — это известно давно, а то,

что Наталья Петровна так многогранно талантлива, многие коллеги и гости узнали впервые. На выставке представлены 17 видов всевозможных изделий: замечательные картины маслом на холсте, лозоплетение, роспись на шелке, витражи, коллаж, вышивка гладью и крестом, сувениры из глины и соленого теста, игрушки из меха, вязанные изделия, макраме, флористические работы, выжигание по дереву, картины из зерен и природного материала, работы с тканью. И это работы одного человека! Все они сделаны с душой, очень красивы и вызывают искреннее удивление и восхищение.

На небольшой сцене все приготовлено для выступления виновницы торжества. Многочисленные гости ждут Натали (так ласково зовут Наталью Петровну подруги). Звучит музыка, под восторженные аплодисменты на сцену входит миловидная улыбающаяся женщина. Она лучится счастьем — это ее день, ее праздник.

Ведущая программы В.М. Варина, коллега Наталии Петровны, поздравляет юбиляра, рассказывает о ее первых годах работы в школе, трудовых достижениях, любви и благодарности детей и родителей. А в зале, в первых рядах, дети первых выпусков Наталии Петровны, уже взрослые, определившиеся в жизни. Здесь и родители нынешних учеников, довольные, что их дети учатся у этого замечательного педагога. И везде цветы, цветы...



Наталья Петровна рассказывает о себе: уроженка маленькой чувашской деревушки, совсем не знающая русского языка, сумевшая преодолеть множество невзгод, получила среднее специальное и высшее педагогическое образование. Наталья Петровна с глубоким уважением рассказывает о своих родителях — трудолюбивых, мудрых и спокойных, об изобретательном отце, который дал ей первый толчок к творчеству. С гордостью говорит она о своей национальности и читает нам свое стихотворение на чувашском языке. Завораживает мелодичность чувашского языка и тонкость русского перевода.

А потом — новая грань таланта Н.П. Сухановой — она берет гитару и поет романсы, современные шлягеры. Голос чистый и приятный. Слушателей ждет новый сюрприз: к ней присоединяется дочка Натали Петровны — Ульяна, владеющая гитарой. Вот и дуэт готов.

Затем начинается показ мод. Никто не ждал, не гадал, что все изделия, представленные для демонстрации, — это работы Натальи Петровны. Искусно связанные кофты, блузки, кардиганы, шали демонстрируют ее взрослые воспитанницы и подруги.

Двадцать пять лет работает в школе Наталья Петровна, отдавая детям знания и умения, заражая увлечениями, развивая их способности. Много добрых слов благодарности сказала Н.П. Суханова присутствующим в зале, сыгравшим какую-либо роль в ее судьбе, никого вниманием не обошла. И обстановка царила душевная, раскрепощенная, добрая. Весь вечер звучали поздравления и добрые пожелания Наталье Петровне от коллег, детей и родителей.

На нашей земле много талантливых людей, которые дарят людям своей «души прекрасные порывы». И одна из них — Н.П. Суханова.

В СЛЕДУЮЩЕМ НОМЕРЕ:

- Комплект учебников «Школа России» как инструмент реализации Федерального государственного образовательного стандарта: материалы обсуждения в издательстве «Просвещение»
- План работы методического объединения учителей начальных классов (И.В. Омельченко)
- Использование информационных технологий при изучении орфографии (Е.В. Гадустова)
- Формирование и развитие мотивации чтения (Г.М. Первова)
- «Открытые» задачи как компонент содержания начального математического образования (Л.В. Селькина, М.А. Худякова)
- Повышение двигательной активности учащихся (И.К. Латыпов, В.И. Лукина)
- Календарь учителя (Е.В. Клочихина, И.И. Щеглова)
- Библиотечка учителя (Т.В. Гатилова, Ю.Л. Кондратьева, Г.П. Пустовалова, Н.В. Иволина)



УЧИМ

ПИСАТЬ

ПРАВИЛЬНО

Каждый учитель младших классов сталкивается с трудностями в обучении детей правильно держать пишущий инструмент, не говоря уже об обучении дошкольников. А без этого умения невозможно сформировать правильный графический навык и красивый почерк. По мнению экспертов в области образования и медицины, в раннем возрасте еще возможно повлиять на формирование навыка письма с помощью подходящего пишущего инструмента. Очень важно, чтобы ручка или карандаш, предназначенные для начинающих обучение детей, соответствовали их возрастным особенностям, возможностям и психофизиологическим характеристикам. Поэтому вместо того чтобы по многу раз повторять ребенку: «Возьми ручку правильно», лучше дать ему правильный инструмент, и обучение станет более эффективным.

Исследования, проведенные немецкой компанией Schwan-STABILO в детских садах и школах, показали, что большинство детей держат ручку неправильно. В результате в пальцах и кисти возникает избыточное напряжение, которое вызывает онемение и боль, ребенок быстро устает, скорость письма снижается и портится почерк. Неправильная манера письма может даже способствовать возникновению такого заболевания, как писчий спазм. По мере увеличения объема и скорости письма жалобы у детей возникают все чаще. Вот почему так важно научить ребенка правильно держать ручку в начале обучения, тем более, если сформируется не-правильный навык, переучить ребенка будет очень сложно.

Поэтому специально для обучения письму детей дошкольного и младшего школьного возраста компания Schwan-STABILO совместно со специалистами в области эргономики, медицины и образования разработала серию пишущих инструментов STABILO LeftRight, в которую кроме шариковой ручки и механического карандаша дополнительно входят точилка, ластик и набор запасных грифелей. Их дизайн разработан в соответствии с требованиями эргономики и гигиенических правил письма и учитывает комплекс психофизиологических и антропометрических характеристик и особенности детей в возрасте от 4 до 12 лет. Кроме возрастных особенностей и возможностей учитываются разные манеры письма правой (маркировка R) и левой (L).

Эксперты по эргономике подтвердили, что письмо этими пишущими инструментами требует менее развитой мелкой моторики руки и координации. Их использование позволяет сформировать правильный навык держать пишущий инструмент, красивый почерк и предотвращает напряжение и усталость руки во время письма.

Держать ручку или карандаш STABILO LeftRight легко и удобно. Даже малыши без посторонней помощи смогут взять их правильно, надо всего лишь разместить пальчики в «подсказывающих» правильное положение углублениях для пальцев, которые выделены другим цветом для облегчения запоминания. Углубления расположены на таком расстоянии от пишущего узла, чтобы пальчики ребенка не закрывали от него обзор того, что он пишет, как при неправильном, слишком низком захвате, поэтому при письме ребенку не приходится наклонять голову и корпус, что позволяет сохранить хорошую осанку и зрение. Форма и размер этих пишущих инструментов соответствуют размеру и анатомическому строению ладони и пальцев ребенка. Треугольная зона обхвата корпуса из мягкого материала обеспечивает правильное и удобное положение пальцев во время письма и предотвращает их скольжение и излишнее напряжение. Поэтому о характерных отметинах на пальчиках, которые обычно оставляют ручки и деревянные карандаши, когда ребенок слишком сильно их сжимает, можно забыть. Кроме того, длина и вес пишущего инструмента уменьшены, чтобы исключить неблагоприятное действие рычага, которое возникает при письме более длинными и тяжелыми пишущими инструментами, и минимизировать усилия, которые приходится прикладывать ребенку при письме.

Эксперты рекомендуют на ранних этапах овладения письмом и формирования почерка использовать в качестве первого пишущего инструмента механический карандаш STABILO LeftRight, а не ручку. Импульсно-нажимное письмо карандашом основано на чередовании произвольных усилий и расслаблений, что очень важно в начальный период обучения письму, когда у всех детей при письме наблюдается напряженность и скованность мышц пальцев рук, спины и шеи. В отличие от письма карандашом, в процессе письма шариковой ручкой сохраняется постоянное напряжение мышц кисти и предплечья, поэтому письмо ручкой лучше начинать, когда начальный этап формирования навыка письма завершен.

В следующем номере Вы сможете ознакомиться с результатами исследований влияния пишущих инструментов STABILO LeftRight на качество письма дошкольников и младших школьников.

Материал подготовили: Е.С. Бородина, М.Ю. Бударова

