



**ЕЖЕМЕСЯЧНЫЙ
НАУЧНО-
МЕТОДИЧЕСКИЙ
ЖУРНАЛ**

ШЕФ-РЕДАКТОР В. Г. Горещкий

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

РЕДКОЛЛЕГИЯ:

Т. М. Андрианова	С. Г. Макеева
С. П. Баранов	И. С. Ордынкина
Н. Ф. Виноградова	А. А. Плешаков
Н. П. Иванова	Т. Д. Полозова
Н. Б. Истомина	Н. Н. Светловская
В. П. Канакина	С. В. Степанова
Ю. М. Колягин	Г. Ф. Суворова
Н. М. Конышева	А. И. Холмкина
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



Издание
Министерства
образования
Российской
Федерации
Основан
в ноябре 1933

4 ноября в Российской Федерации — День народного единства

4 ноября 1612 г. воины народного ополчения под предводительством Кузьмы Минина и Дмитрия Пожарского штурмом взяли Китай-город, освободив Москву от польских интервентов, продемонстрировали образец героизма и сплоченности всего народа вне зависимости от происхождения, вероисповедания и положения в обществе.

Сохранение единства многонационального народа России сегодня — одна из задач государственной политики в сфере образования и культуры.

Как многонациональное государство Россия формировалась на протяжении веков. Великая история страны и ее культурное богатство — плод огромных усилий и трудов многих народов. Много столетий греки, татары, осетины, литовцы, кабардинцы, якуты, чеченцы, грузины, армяне, евреи, немцы, представители других национальностей наравне с русскими строили Россию. Каждый большой и малый народ хранит имена тех, кто оставил свой заметный след в российской государственности и русской культуре.

Россия с честью прошла через тяжелейшие испытания и не раз спасала мир от порабощения. Приходила на помощь народам, само существование которых оказывалось под угрозой.

Когда необходимо было защитить родину от врагов, люди разных национальностей не жалели своих жизней во имя ее свободы. В 1812 г. грузинский князь Багратион и немец Барклай-де-Толли героически сражались с войсками Наполеона на Бородинском поле. И конечно, навсегда в памяти россиян особое место будет занимать Великая Отечественная война, 65-летие со дня победного окончания которой будет отмечаться в мае 2010 г. Беспримерный подвиг советского народа объединил людей всех национальностей и вероисповеданий. За свободу своей Родины и за свободу всей Европы страна заплатила миллионами жизней своих граждан.

Сегодня, как всегда было в нашей истории, залог процветания России в единстве и сплоченности народов, которые проживают на ее территории. Научимся беречь уникальный, огромный и удивительный мир — свою Россию.

Использован текст обращения

Президента России Д.А. Медведева к школьникам 1 сентября 2009 г.

**ВОСПИТАНИЕ И ОБУЧЕНИЕ**

Н.В. Пономарева. Дидактические игры в обучении младших школьников	3
А.Н. Рязанцева. Родители — социальные партнеры учителя	7
А.Ю. Никитченков. Зачем учителю начальных классов нужно изучать современный школьный фольклор?	11
Л.Г. Лященко. Загадка — средство развития логического мышления	15
И.И. Целищева, С.А. Зайцева. Организация диагностики и профилактики ошибок в вычислениях на основе использования индивидуальных карточек-заданий	18
М.А. Урбан. Изучение массы и системы единиц измерения массы на основе общей для группы основных величин модели	22
Н.А. Сердцева. Природная зона России — тундра	28
Е.В. Шавалеева. Пятый океан необходимо охранять	34
Т.И. Пинчук. Проект «Зимующие птицы нашего поселка»	36
С.В. Казакова. Формирование аудальной культуры первоклассников	39
М.В. Бывальцева. Востребованность художественных навыков и способностей младших школьников в подготовке к праздникам ...	45
И.В. Дарда. Карнавальный костюм за пять минут	50
Г.М. Зулькарняева. Дадим вещам вторую жизнь	55

Экспериментальная площадка

Л.И. Кулагина. Островок доброты и надежд	56
Т.Б. Пасько. Обучение грамоте в подготовительной группе	58
Н.Ю. Яшина. Методический блокнот — средство развития лингвометодической компетентности учителя начальных классов	60
Н.Н. Морозова. Формирование патриотического отношения к малой родине	64
С.В. Баранникова. Мое родное Подмосковье — Коломенский район. История вещей	66

В.М. Михеева. Внетабличное умножение и деление. Закрепление	68
М.Н. Брылова. Применение компьютерных технологий на уроках русского языка	70
О.Р. Тлатова. Интегрированный урок русского и английского языков	73
Песня «Мама и Родина»	76

ШКОЛА ЗА РУБЕЖОМ

Л.Н. Данилова. Первый раз в первый класс	77
---	-----------

В ЛАБОРАТОРИИ УЧЕНОГО

Т.А. Креславская. Модель управления познавательной деятельностью учащихся на основе проблемной ситуации в малокомплектной сельской школе	81
С.Ю. Буланова. Особенности формирования синтаксического строя письменной речи младших школьников	85
О.М. Савкина. Фигура речи — средство обогащения синтаксического строя	88
Ф.Ф. Мустафаева. Некоторые методические вопросы использования графических изображений при изучении математики	92
Т.П. Зуева. Использование групповых технологий в методической деятельности	96
Н.Б. Тимофеева. Лабораторные работы по математике как средство организации самостоятельной деятельности студентов факультета начальных классов	99
Т.И. Тарасова. Компетентностный подход в подготовке учителя к реализации экологического образования учащихся	101
Л.З. Цветанова-Чурукова. Из истории развития идеи акмеологического подхода к обучению младших школьников	105

КАЛЕНДАРЬ УЧИТЕЛЯ

Л.Г. Земцова. Прощание с азбукой	110
---	------------



Дидактические игры в обучении младших школьников

Н.В. ПОНОМАРЕВА,

учитель начальных классов, школа № 93, г. Омск

Мы придаем такое важное значение детским играм, что если бы устраивали учительскую семинарию, мужскую или женскую, то сделали бы теоретическое и практическое изучение детских игр одним из главных предметов.

К.Д. Ушинский

Каждый период жизни и развития ребенка характеризуется определенным ведущим видом деятельности. Под ведущей понимается та деятельность, в процессе которой происходит качественное изменение психики детей, формирование основных психических процессов и свойств личности, появляются психические новообразования, характерные именно для данного возраста [1]¹.

Сущность игры как одного из основных видов деятельности ребенка заключается в том, что дети отражают в ней различные стороны жизни, особенности взаимоотношения взрослых, уточняют свои знания об окружающей действительности. Игра — средство познания действительности. Она рассматривается как: 1) особое отношение личности к окружающему миру; 2) особая деятельность ребенка, которая изменяется и разворачивается как его субъективная деятельность; 3) социально заданный ребенку и усвоенный им вид де-

ятельности (или отношение к миру); 4) особое содержание усвоения; 5) деятельность, в ходе которой происходит развитие психики ребенка; 6) социально-педагогическая форма организации детской жизни и детского общества [2].

Ведущим видом деятельности в младшем школьном возрасте является учебная деятельность, но игра продолжает оказывать большое влияние на развитие познавательных процессов, свойств и состояний личности учащихся, поэтому она является одним из эффективных методов обучения в I классе и приемом работы в последующих классах.

Дидактические игры хорошо уживаются с «серьезным» учением. Включение в урок дидактических игр и игровых моментов делает процесс обучения интересным и занимательным, создает у школьников бодрое рабочее настроение, облегчает преодоление трудностей в усвоении учебного материала. Разнообразные игровые действия, при помощи которых решается та или иная умственная задача, поддерживают и усиливают интерес детей к учебному предмету. Игра должна рассматриваться как могущественный, незаменимый рычаг умственного развития ребенка, как вид деятельности, организуемый в процессе обучения с целью развития познавательных интересов [3].

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



В практике работы школы иногда смешивают дидактическую игру и упражнение. По всей вероятности, это происходит из-за общности учебных задач, которые решаются данными методиками. При этом упускается из виду тот факт, что дидактическая игра кроме познавательных задач имеет собственно игровые задачи, через реализацию которых и достигается основная цель обучения.

Использование дидактических игр в качестве средств обучения младших школьников определяется рядом причин:

1) игровая деятельность как ведущая в дошкольном детстве еще не потеряла своего значения в младшем школьном возрасте (Л.С. Выготский), поэтому опора на игровую деятельность, игровые формы и приемы — это наиболее адекватный путь включения школьников в учебную работу;

2) освоение учебной деятельности, включение в нее первоклассников идет медленно;

3) наличие возрастных особенностей учащихся, связанных с недостаточной устойчивостью и произвольностью внимания, преимущественно произвольным развитием памяти, преобладанием наглядно-образного типа мышления и влияние дидактических игр на развитие у учащихся этих психических процессов;

4) недостаточная сформированность познавательной мотивации, несоответствие мотивов и содержания учебной деятельности, сложности адаптации при поступлении в школу.

Дидактическая игра во многом способствует преодолению указанных трудностей [4].

Выделяются следующие структурные составляющие дидактической игры:

- дидактическая задача;
- игровая задача;
- игровые действия;
- правила игры;
- подведение итогов, результат.

Дидактическая задача определяется целью обучения и воспитательного воздействия. Она формулируется педагогом и отображает его обучающую деятельность. Так, например, в ряде дидактических игр в соответствии с программными задачами соответствующих учебных предметов закреп-

ляется умение составлять из букв слова, отрабатываются навыки счета.

Дидактическая игра кроме познавательных задач имеет собственно *игровые задачи*, через реализацию которых и достигается основная цель обучения. Игровая задача осуществляется детьми. Она определяет игровые действия, становится задачей самого ребенка. Так, в игре «Домино» игровой задачей будет правильная постановка фишек, образующих целое слово; в игре «Часы» — установка часовой и минутной стрелок на слоговых структурах, образующих слова. Учебной задачей в обеих играх является закрепление представлений о слоговой структуре слов, формирование навыка узнавания слогов «в лицо» [5].

Игровые действия — это основа игры. Чем разнообразнее игровые действия, тем интереснее сама игра и тем успешнее решаются познавательные и игровые задачи. В разных играх игровые действия различны по их направленности и отношению к играющим. Это, например, ролевые действия, отгадывания загадок, пространственные преобразования и т.д. Они связаны с игровым замыслом и исходят из него. Игровые действия являются средствами реализации игрового замысла, но включают и действия, направленные на выполнение дидактической задачи.

Содержание и направленность *правил игры* обусловлены общими задачами формирования личности ученика, познавательным содержанием, игровыми задачами и игровыми действиями. В дидактической игре правила являются заданными. С помощью правил педагог управляет игрой, процессами познавательной деятельности и поведением учащихся. Правила влияют и на решение дидактической задачи: незаметно ограничивают действия школьников, направляют их внимание на выполнение конкретной задачи учебного предмета.

Подведение итогов осуществляется сразу по окончании игры. Это может быть подсчет очков, выявление учеников, которые лучше выполнили игровое задание, определение команды-победительницы и т.д. При этом необходимо отметить достижения каждого учащегося, подчеркнуть успехи отстающих детей.



При проведении игр необходимо сохранить все структурные элементы, так как именно с их помощью решаются дидактические задачи.

Для организации и проведения дидактической игры необходимы следующие условия:

- наличие у учителя определенных знаний о дидактических играх, умений для их проведения;

- выразительность проведения игры;
- включение педагога в игру;
- оптимальное сочетание занимательности и обучения;

- средства и способы, повышающие эмоциональное отношение детей к игре, следует рассматривать как не самоцель, а как путь, ведущий к выполнению дидактических задач;

- используемая в дидактической игре наглядность должна быть простой, доступной и емкой [6].

Все дидактические игры можно разделить на три основных вида:

игры с предметами (игрушками, природным материалом);

настольно-печатные;

словесные игры.

В *играх с предметами* используются игрушки и реальные предметы. Играя с ними, дети учатся сравнивать, устанавливать сходство и различие предметов.

Ценность этих игр в том, что с их помощью ученики знакомятся со свойствами предметов и их признаками: цветом, величиной, формой, качеством. В играх решаются задачи на сравнение, классификацию, установление последовательности в решении задач. По мере овладения новыми знаниями о предметной среде задания в играх усложняются: младшие школьники упражняются в определении предмета по какому-либо одному качеству, объединяют предметы по этому признаку (цвету, форме, качеству, назначению...), что важно для развития отвлеченного, логического мышления.

К *настольно-печатным играм* относят парные картинки, различные виды лото, домино, при использовании которых решаются различные развивающие задачи. Например, в ходе подбора картинок по общему признаку формируется умение осущест-

влять классификацию. Здесь от учеников требуются умения обобщать, устанавливать связи между предметами.

Соединение разрезных картинок направлено на развитие умения составлять целое из отдельных частей, а описание, рассказ по картинке с показом действий, движений нацелено на развитие речи, воображения, творчества у младших школьников.

Словесные игры построены на словах и действиях играющих. В таких играх школьники учатся (опираясь на имеющиеся представления о предметах) использовать приобретенные ранее знания в ходе установления новых связей или в новых обстоятельствах. Учащиеся самостоятельно решают разнообразные мыслительные задачи: описывают предметы, выделяя их характерные признаки; отгадывают предметы по описанию; находят признаки сходства и различия; группируют предметы по различным свойствам, признакам; находят алогизмы в суждениях и др. [7].

Педагогу важно продумать поэтапное распределение игр (в том числе и дидактических) на уроке. В начале урока игры проводятся с целью организации стимулирования активности учащихся, в середине — усвоения темы, игры в конце урока могут носить поисковый характер. На любом этапе урока игры должны отвечать следующим требованиям: быть интересными, доступными, увлекательными, включать учеников в разные виды деятельности. Следовательно, игры могут быть проведены на любом этапе урока, а также на уроках разного типа.

Приведем примеры дидактических игр для начальной школы.

Игра 1. Первоклассник.

Дидактические задачи: закреплять знания о том, что нужно первокласснику для учебы в школе; воспитывать желание учиться в школе, собранность, аккуратность.

Игровая задача: собрать портфель первокласснику.

Игровое правило: собирать предметы по сигналу.

Игровое действие: соревнование, кто быстрее соберет в портфель все необходимое для школы.

Ход игры. На столе у педагога лежат два портфеля. На других столах лежат разные





вещи, среди которых есть учебные принадлежности: тетради, буквари, пеналы, ручки, цветные карандаши и др.

К столу выходят двое играющих. По команде педагога они должны выбрать необходимые учебные принадлежности, аккуратно положить их в портфель, закрыть его. Кто сделает это первым, тот и выиграл. Школьники, выполнившие задание, выбирают вместо себя других участников, остальные выступают в роли болельщиков и объективно оценивают участников. В игре закрепляются названия и назначения всех предметов. Педагог обращает внимание на то, что нужно все складывать не только быстро, но и аккуратно, поощряет тех, кто точно выполнил все правила игры.

Вариант: одна пара первоклассников складывает в портфель все необходимое, другая — достает из него собранные вещи (на столе), отдельно помещая учебники, тетради, альбом и т.д.

Игра 2. Магазин игрушек [8].

Дидактическая задача: развивать умение выделять первый звук (гласный или согласный) в слове.

Игровая задача: «купить» игрушку.

Игровые правила: игрушка продается только тогда, когда правильно определен первый звук в ее названии.

Игровые действия: выбрать игрушку; определить первый звук; заплатить за игрушку чеком — буквой.

Ход игры. Педагог раскладывает на столе игрушки: куклу, дудку, зайца, ослика, утенка, автобус, барабан, мяч — и предлагает учащимся поиграть в магазин: «Я буду продавцом, а вы — покупателями. Подумайте, какую игрушку вы хотите купить. Но, покупая игрушку, вы должны «заплатить» за нее чеком — буквой, точно выбрав ту, которая обозначает первый звук в названии игрушки». Школьники должны также объяснить, какой это звук — гласный или согласный. Если ответ правильный, то игрушка считается купленной.

Игра 3. Домино (по теме «Глагол»).

Дидактическая задача: закрепить знания учащихся по теме «Глагол».

Игровая задача: составить верную цепочку из карточек «Домино».

Игровые правила: по сигналу учителя участники каждой команды составляют цепочку из карточек.

Игровые действия: соревнование, чья команда быстрее составит цепочку.

Ход игры. Учитель заранее заготавливает три комплекта карточек. Класс делится на три команды. Каждой команде выдается комплект карточек. Для его изготовления учитель составляет таблицу и разрезает ее по жирным линиям.

I спряжение	Что делать? Что сделать?	неопределенная форма глагола	Что делаю? Что делаем?
1-е лицо	Что делаешь? Что делаете?	2-е лицо	Что делает? Что делают?
3-е лицо	Частицы -ся, -сь пишутся с глаголом	слитно	Не с глаголами пишется
раздельно	Суффикс -ть(-ти)-	суффикс неопределенной формы глагола	Суффикс -л-
суффикс прош. времени	Глаголы на -ить (кроме искл.)	II спряжение	Глаголы на -еть, -оть, -ать, -уть

Побеждает команда, быстрее составившая верную цепочку из карточек «Домино». В заключение подводятся итоги игры и награждаются победители.

Ниже приведен вариант игры по литературному чтению.

Бажов	Валентин Дмитриевич	Берестов	Эдуард Николаевич
Успенский	Виктор Юзефович	Драгунский	Борис Владимирович
Заходер	Константин Георгиевич	Паустовский	Николай Николаевич
Носов	Виталий Валентинович	Бианки	Виктор Петрович
Астафьев	Михаил Михайлович	Пришвин	Павел Петрович

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Игровые технологии обучения в начальной школе: Практик. пос. / Авт.-сост. Е.В. Калмыкова. М., 2007.
2. Эльконин Д.Б. Психология игры. М., 1978.
3. Катаева А.А., Стребелева Е.С. Дидактические игры в обучении дошкольников с отклонениями в развитии. М., 2001.



4. *Удальцова Е.И.* Дидактические игры в воспитании и обучении дошкольников. Минск, 1976.

5. *Сорокина А.И.* Дидактические игры в детском саду: Пос. для воспитателей дет. сада. М., 1982.

6. *Удальцова Е.И.* Дидактические игры в воспитании и обучении дошкольников. Минск, 1976.

7. *Бондаренко А.К.* Дидактические игры в детском саду: Кн. для воспитателя дет. сада. М., 1991.

8. *Аксенова А.К., Якубовская Э.В.* Дидактические игры на уроках русского языка в 1–4 классах вспомогательной школы: Кн. для учителя. М., 1987.

Родители — социальные партнеры учителя

А.Н. РЯЗАНЦЕВА,

учитель начальных классов, школа № 3, г. Новый Оскол, Белгородская область

Одна из актуальных проблем современной школы — воспитание подрастающего поколения. Многое разрушено, незаслуженно забыто, а учителю хочется не только научить своих учащихся читать, писать и считать, но и воспитать их настоящими людьми. Без семьи это сделать трудно, а иногда и невозможно.

Семья — малый мир, который наши предки величали *малой Церковью*. Только в полноценной семье человек может быть счастлив, обрести мир души, равновесие.

С семьи начинается развитие каждого из нас. Уверенность в себе, в своих силах и возможностях, умение бороться с трудностями зарождаются в дружной, теплой атмосфере дома.

Работа с родителями — один из труднейших участков деятельности учителя, она требует разносторонней подготовки, прежде всего знания психологии и педагогики. Эффективность воспитательной работы учителя во многом зависит от его умения находить общий язык с родителями, опираясь на их помощь и поддержку. Не зная детей и их родителей, не создав дружного коллектива, невозможно решать задачи обучения и воспитания.

В настоящее время отмечается повышенное внимание к семье со стороны всех социальных институтов воспитания. Это объясняется тем, что приоритет в воспитании детей принадлежит семье, поэтому необходимо все усилия направлять на восста-

новление взаимопонимания в семье, повышение педагогической культуры родителей, на совершенствование воспитательного потенциала семьи.

Нельзя не считаться и с тем, что меняется сам объект воспитания — *дети*. Они становятся более развитыми, поэтому руководство их духовным и нравственным созреванием требует более высокой культуры и педагогического мастерства взрослых.

Взаимодействие личности, семьи, школы и общества становится сегодня проблемой. Специфический характер приобретает она и в нашем обществе: нравственное неблагополучие в обществе, падение воспитательной роли семьи — далеко не полный перечень социально-экономических условий, влияющих на развитие семьи и процесс воспитания подрастающего поколения.

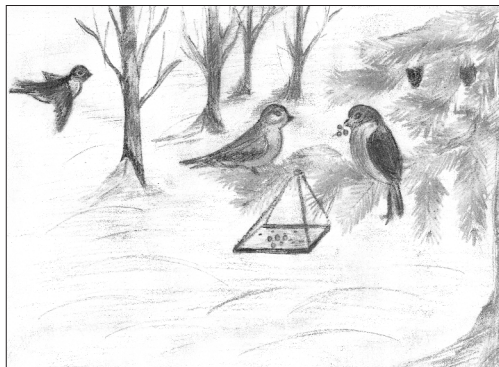
Снижение роли семьи — факт, не вызывающий сомнения. Беда в том, что ею в последние годы утеряны многие ценности, которые веками считались основой семейного воспитания. Восстановление воспитательной роли семьи в изменившихся социально-экономических условиях — одна из важнейших задач общества. Нельзя игнорировать факт, что сегодня семья не готова взять на себя всю нагрузку по воспитанию детей. Родителям становится все труднее справляться с данной ролью, они надеются на воспитательную роль школы.

Сегодня учитель и родители должны рассматриваться как партнеры в воспита-

нии детей, а это означает равенство сторон, взаимное уважение и заинтересованность в успешном сотрудничестве, что неизбежно влечет за собой поиск новых форм взаимодействия школы и семьи.

Достичь успехов в воспитании детей можно только тогда, когда родители становятся союзниками учителя в воспитательной работе. Формы участия родителей в жизни класса разнообразны: это родительские собрания, посещение уроков, участие в подготовке и проведении праздников, организации экскурсий, выставок, дней открытых дверей.

Родительские собрания — одна из наиболее эффективных форм повышения педагогической культуры родителей. Результативны собрания в виде дискуссий за «круглым столом» на заранее определенную тему. Перед каждым собранием родители отвечают на вопросы анкеты, что позволяет лучше узнать их интересы, компетентность в рассматриваемых проблемах. При составлении плана воспитательной работы намечается тематика открытых дней на год, с которой мамы и папы знакомятся на первом родительском собрании. Родители принимают активное участие в обсуждении плана, утверждении его. Чтобы родители могли лучше понять возможности детей, требования к ним, следить за их интеллектуальным ростом, через месяц после начала учебного года проводится первый открытый урок. Наблюдения за детьми на уроках позволяют родителям понять, на что следует обратить особое внимание, как и какую помощь оказать. Постепенно родители убеждаются, что труд детей приносит ощутимые результаты, нежели попукание, окрик. Постепенно родители привыкают использовать приемы и методы, которые учитель демонстрирует на открытых уроках. Многие родители сами стремятся к активному участию в проведении дней открытых дверей, последние дают возможность родителям постоянно находиться в курсе дел класса, активно участвовать в педагогическом процессе, а не являться сторонними наблюдателями за учебой и воспитанием детей. Если есть контакт с родителями, то и дети успешно учатся, стремятся быть добрыми и отзывчивыми. Важно, чтобы родители поверили учителю, увидели в



нем своего друга и друга своих детей, и тогда успех обеспечен.

Связующим звеном между учителем и родителями выступает родительский комитет. Особенно активны члены родительского комитета в подготовке и проведении экскурсий, поездок, различных праздников. Это не только развлечения для детей, но и возможность подняться на более высокие ступеньки знаний, проявить свои способности.

Наиболее эффективной формой, как показал многолетний опыт, является работа клуба «Р и Р».

«Р и Р» — это ребята и родители!

Это праздник!

Это общение поколений!

Это содружество семьи и учителя!

«Р и Р» — это много классных праздников, спортивных игр, походов, поездок, экскурсий, разнообразных конкурсов. Это крепкая связь и дружба. Очень важно каждую семью и отдельного члена семьи отметить теплыми словами благодарности. Начинается знакомство с родителями учащихся с игры «Алло, мы ищем таланты!», где проявляется неповторимость каждой семьи. Конечно, родители не сразу становятся активными участниками внеклассной работы. Вначале требуется максимальное участие педагога, который выступает в роли организатора-координатора, обучает различным способам деятельности. Проявление родительской активности происходит индивидуально, и к этому нужно относиться корректно. Как показал опыт, системность и регулярность такой работы никого из родителей не оставляет равнодушным.



Создать классный коллектив, в котором детям жилось бы комфортно, интересно, помогают праздники, организованные совместно с родителями: «Новогодний карнавал», «Поле чудес», «Один из ста», «Спасибо, Азбука», спортивные соревнования, конкурсы, викторины, КВН. Организация внеурочной развивающей деятельности способствует развитию и творческого потенциала детей.

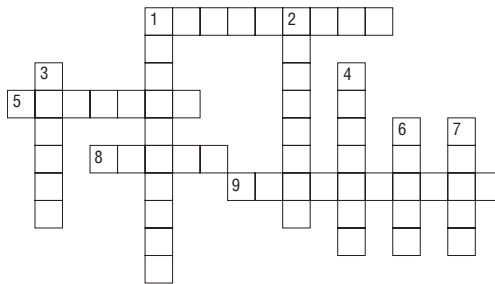
Каждое проводимое мероприятие клубом «Р и Р» — это творчество учителя, родителей и детей. Зрителей нет, все — активные участники и инициаторы.

Опыт показывает, что кропотливая, ежедневная работа с родителями обучающихся приносит положительные результаты: родители постепенно становятся первыми помощниками во всем. Они не гости в школе, а равноправные члены классного коллектива. Они с желанием идут в школу, живут жизнью своих детей. И дети преобразуются на глазах, им хочется быть лучше, чтобы не подводить своих родителей и товарищей.

Все занятия клуба «Р и Р» готовятся и проводятся вместе с родителями. Например, третьеклассники и их родители дружно мастерили кормушки к Всероссийскому дню защиты зимующих птиц, затем развешивали их в лесу, на окнах своих домов. Провели конкурс стихов и рисунков, устроили просмотр своих ярких творений. В заключение конкурса всей семьей разгадывали кроссворд «Птицы зимой».

По горизонтали:

1. Птица, хорошо передвигающаяся по деревьям вниз головой.



5. Птичка-невеличка ножки имеет,

А ходить не умеет.

Хочет сделать шажок —

Получается прыжок.

8. Птица, выводящая птенцов зимой.

9. Птица с хохолком на голове, прилетающая к нам зимой.

По вертикали:

1. Птицы, улетающие осенью на юг.

2. Птицы, которые проводят зиму у нас.

3. Окраской — сероватая, повадкой — вороватая, крикунья хрипловатая — известная персона. Кто она?

4. Птица с красной грудкой.

6. Лесной «врач».

7. Птица, название которой похоже на женское имя.

Ответы:

По горизонтали: 1. Поползень. 5. Воробей. 8. Клест. 9. Свиристель.

По вертикали: 1. Перелетные. 2. Зимующие. 3. Ворона. 4. Снегирь. 6. Дятел. 7. Галка.

Приведем фрагменты поделок (см. рис.) и творческих выступлений учащихся III «А» класса.

Синицы.

Пожалуй, нет такого человека, который не знал бы большую синицу, эту желтогрудую птичку с черным галстуком через всю грудь.

Только покажется под пожелтевшей березой осень, как первая большая синичка уже навевается к вам под окно, быстро обследует ветки деревьев, карниз, балкон, заглянет в приоткрытую форточку.

Если в это время поставить кормушку и положить туда угощения, каждый день под окнами будут крутиться синицы.

Большая синичка особенно любит несоленое сало, семечки подсолнуха и мучных червей,



коноплю и разваренные сахарные мясные косточки.

Если гостеприимно встретить синичек, в садах на деревьях и кустарниках не будет вредителей — всех их личинок, спрятавшихся на зиму под корой, на ветках, в щелях дома разыщут неутомимые птички.

Присмотритесь внимательно к большим синичкам. У одних птиц черный галстучек проходит через грудь, опускается ниже, на брюшко, и тянется к самому хвосту, такая широкая и длинная полоска красуется на груди и брюшке только у синицы-самца. Если же полоска поуже и обрывается, не доходя до брюшка, — значит, перед вами самочка.

Позаботьтесь о синичках, помогите им дождаться весенних дней.

Кристина Гунько

Птицам холод и мороз не приносит радость.
Зерен им не поклевать, нет и вкусных ягод.
Жмутся бедные, дрожат, прячутся под крыши...
Я кормушки смастерю, зернышек начищу.
Каждый день смотрю в окно: есть ли корм

у птичек?

Будет птичкам хорошо — будет день отличным!

Евгений Максимович

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

Гребенщиков И.В. Основы семейной жизни. М.: Просвещение, 1991.

Пивоварова Н.А. Комплексная помощь семьям с детьми // Социальная работа. 2003. № 3.

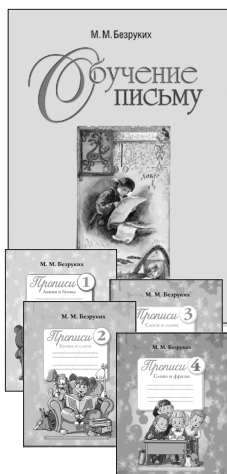
Мартынов И.И. Семья + школа = счастливый ребенок // Начальная школа. 2004. № 8.

Ниебржидовски Л. Детский ум растет в тепле родительского внимания // Семья и школа. 1993. № 7.

РЕКЛАМА

«ЭТА КНИГА ДОЛЖНА СТАТЬ НАСТОЛЬНОЙ для работников сферы образования и для всех, кто заботится о духовном здоровье будущих поколений...»

В. Г. Костомаров, президент Института русского языка им. А.С.Пушкина, академик РАО



Новая книга М.М. Безруких — академика РАО, директора Института возрастной физиологии, лауреата Премии Президента в области образования — явление уникальное.

Многие ли педагоги и родители в полной мере осознают, что, обучая ребенка письму, они формируют его будущее? Красивый и правильный почерк не только свидетельствует о психическом и физическом здоровье ребенка, но и определяет успешность его дальнейшего обучения.

Авторская методика обучения письму, изложенная в книге, дает полное представление о том, каким образом и в какой последовательности следует строить процесс обучения. Свое практическое воплощение методика получила в четырех рабочих тетрадях — прописях.

Особую ценность представляют главы, посвященные методикам раннего прогнозирования, диагностики и коррекции трудностей при обучении письму.

В книге рассмотрены все варианты коррекционной работы с детьми, имеющими трудности при обучении письму.

Методика «Обучение письму» апробирована специалистами Института возрастной физиологии РАО и педагогами во многих регионах России.

издательство
рама
ПАБЛИШИНГ

По вопросам приобретения книг издательства «Рама паблишинг» обращайтесь по адресу: 620026 Екатеринбург, ул. Декабристов, 51-а, (343) 228-09-16, 228-09-18
e-mail: rama_publishing@mail.ru

Получить подробную информацию о книгах издательства «Рама паблишинг» и консультации с авторитетными психологами, педагогами и педиатрами России можно на сайте: <http://www.rama-dety.com>



Зачем учителю начальных классов нужно изучать современный школьный фольклор?

А.Ю. НИКИТЧЕНКОВ,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры русского языка и методики
его преподавания в начальной школе, Московский педагогический государственный
университет

В системе профессиональной подготовки учителя начальных классов изучению теории фольклора и методики его преподавания в начальной школе отводится далеко не последняя роль, однако совсем не изучается устное творчество современных школьников. *Нужны ли современному учителю знания о школьном фольклоре? Каковы возможные области применения этих знаний?* Фольклор школьников является не только достоянием и неотъемлемой частью фольклорной традиции в целом, но и выступает в качестве значимого компонента детской субкультуры. Он сопутствует ребенку на разных возрастных этапах его развития и охватывает различные планы стихийной творческой деятельности детей — словесный, игровой, изобразительный. Поэтому знания о школьном фольклоре помогут педагогу ближе узнать своих учеников, а на материале соответствующих текстов учитель сможет принимать интересные методические решения на уроках литературного чтения и во внеклассной работе.

Школьный фольклор имеет давнюю историю: как самостоятельное явление он зарождается в городской среде и в какой-то мере отражает сословную принадлежность русских школьников. «В то время, как ученик духовного училища, решивший продать черту души (лишь бы избавиться от сечения), лезет с написанной им кровью запиской в двенадцать часов ночи под печь, отчаявшийся воспитанник кадетского корпуса просто бросает свою записку в форточку» — такой пример приводит А.Ф. Бело-

усов в своей статье, представляющей достаточно широкий экскурс в историю школьного быта и фольклора в России [5, 5–16]¹. Современный школьный фольклор — многожанровое и генетически разнородное явление. На настоящий момент он достаточно хорошо исследован, в нем получили специфическое преломление традиционное народное творчество и постфольклор, художественная литература и театр, кинематография и мультипликация, компьютерные игры, политические события и факты повседневности. Основные жанры современного школьного фольклора — детская страшная история, садистские стишки, анекдот, пародийная поэзия школьников, девичий альбом и анкеты, детские тайные языки, обряды вызывания (Пиковой дамы и других персонажей), граффити. Остановимся на некоторых из них.

Как фольклорный жанр *детская страшная история (страшилка)* долгое время не замечалась учеными. Собираение и исследование детских страшных историй началось сравнительно недавно. До конца 70-х годов XX в. страшилки оставались на периферии внимания ученых. В дальнейшем стали появляться фундаментальные исследования, в которых были поставлены вопросы о соотношенности детской страшной истории с традиционным фольклором и мифологией, с особенностями детской психологии, делались попытки классификации страшилок по функции персонажа, возрастным особенностям детей [2, 3, 5, 9]. С момента публикации в журнале «Пионер» (1990.

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



№ 2–4.) «Страшной повести для бесстрашных детей» Э. Успенского начинается процесс популяризации детских страшных историй: страшилки публикуются в общедоступных изданиях, появляются их литературные версии. Подобная легализация страшилок значительно расширила возможности детской литературы и круга детского чтения, дети охотно читают подобную литературу [1, 4, 6–8], с энтузиазмом относятся к ее обсуждению на уроках работы с детской книгой. Экспериментальные данные показывают, что учащиеся начальных классов нередко знают больше детских страшных историй (помнят их названия и охотно берутся рассказывать), нежели, например, народных сказок, которые изучаются в школе целенаправленно.

Учителю важно знать о возрастной динамике детских страшных историй. Дети разного возраста слушают, рассказывают и сочиняют страшилки, однако к девяти-десяти годам происходит демифологизация страшных историй, которая может протекать в следующих направлениях: 1) отказ от страшилок, рациональное объяснение страшного; 2) эстетизация путем усложнения структуры детской страшной истории, проникновения литературы и кино, активное сочинительство; 3) смеховое переосмысление страшного, появление страшилок со смешным концом и новых жанров (сатистские стишки, пугалки). Кроме того, это тот возрастной уровень детей, на котором они могут проявить к страшилкам критическое отношение, следовательно, только на этом этапе подобные тексты могут быть оценены ребенком как литературный материал.

Наличие интереса детей и достаточная прозрачность художественной формы страшилок приводят к мысли о целесообразности литературного чтения произведений этого жанра. Знания, умения и навыки, которые смогут приобрести учащиеся, зависят от характера и содержания учебной работы, в любом случае дети должны: знать, что современные страшилки — произведения фольклора, поскольку для них характерны вариативность, устность бытования и отсутствие авторского начала; понимать их художественную условность и видеть взаимосвязь с русскими народными сказка-

ми и быличками; уметь выделять особенности их художественной формы, участвовать в собирательской и творческой работе на материале страшилок; уметь сопоставлять собственно детские страшные истории и их литературные трансформации.

Возможны следующие направления учебной работы.

1. *Сопоставление детских страшилок и их литературных версий.* Поскольку подобных текстов нет в учебниках по литературному чтению, им можно посвятить урок работы с детской книгой по теме «Вот ужасно!». Учебная задача: читать и обсуждать «страшные» рассказы современных детских писателей. Школьники сами принесут любимые книги, объяснят их выбор. Коллективному анализу можно подвергнуть только один из рассказов, например, С. Седова «Черные зубы», «Безжалостный CD-ROM», «Черный автобус», Т. Собакина «Черный уют», «Желтые зубы» и др. Так, после чтения рассказа С. Седова «Черный автобус» [1, 83] дети могут вспомнить страшилки с подобным названием и рассказать их. Устанавливается, что у этих страшилок нет автора, но есть много вариантов, они передаются детьми друг другу устно, поэтому их можно назвать фольклором, хотя и современным. Рассказ С. Седова — произведение литературы. Читая его, мы можем заметить несерьезное отношение автора к детским страшилкам, увидеть, как он подшучивает над читателем, ожидающим по привычке трагическую развязку событий.

2. *Сопоставление страшилок с народными быличками и волшебными сказками, установление их сходства и различий.* Например, после чтения и анализа детской страшной истории о перчатке [9, 221] выявляется ее связь со сказкой: зачин («Жил-был мальчик...»), беда в доме («Родители у него умерли...»), реальный герой попадает в иной мир и встречается с волшебным вредителем, поскольку не послушался волшебного заступника (голоса, который говорил «Не надо...»). Историю о летающей тарелке («Однажды мы с бабушкой гуляли поздно вечером. И вот за домом сверкало что-то такое яркое. Потом вышел там страшный робот. Мы испугались и побежали домой. А робот пошел за нами. Мы пришли домой, потом



посмотрели в окно: он пошел назад. И увидели, что это была летающая тарелка» [9, 208]) целесообразно сравнить с быличкой о русалке. Выявляется сходство в организации их художественного языка и образного мира. И в одном, и в другом случае перед читателем небольшой по объему лаконичный текст в форме бытового рассказа, нет попадания героя в волшебный мир, отсутствуют волшебные заступники, встреча с мифологическим персонажем неожиданна, происходит в опасном месте и в опасное время (в отдалении от дома, поздно вечером). Отмечается, что мифологические персонажи разные (в страшилке — робот, в быличке — русалка), но отношение героя-рассказчика к ним одинаково негативное. Подобные виды работ уместно проводить на обобщающих уроках по волшебным сказкам или по разделу «Устное народное творчество». Если у учителя нет под руками публикаций страшилок, их могут рассказать сами дети. Быличка о русалке напечатана в журнале «Начальная школа» (2005. № 7).

3. *Творческие работы на материале страшилок.* Обсуждается, что детские страшные истории нужно уметь рассказывать, чтобы слушатель поверил рассказчику: доверительный голос, негромко, с серьезным выражением лица, делать паузы перед особенно страшными моментами. Далее ученики разделяются на группы по четыре-пять человек. Задача работы: выделить из группы рассказчика и помочь подготовиться правильно рассказать страшилку. При озвучивании текстов, как правило, ничего не получается (дети подшучивают, смеются и «доверять» рассказчику совсем не хотят). Таким образом, делается вывод об условиях рассказывания детских страшных историй: необходимо особое место и время, отсутствие взрослых, готовность слушателем хотя бы временно воспринимать рассказываемое как правду. Тогда каждой группе предлагается следующее задание: переделать страшилку в детскую страшную историю со смешным концом. Задание выполняется, обсуждаются результаты: у какой группы получился самый смешной рассказ и кому наиболее удачно удалось его рассказать.

Еще один интересный жанр школьного фольклора, тесно связанный с детскими

страшилками, — *вызывание*. Вызывать можно кого угодно: гномиков, домового, русалочку, духов, Пушкина... Но самым популярным персонажем детских вызываний является Пиковая дама [5, 15–55]. Вызывают ее, как правило, в темном помещении, собравшись компанией или в одиночку, чтобы задать какие-нибудь вопросы или просто пережить чувство страха. Для ее вызывания используются различные предметы и действия: зеркала, нити, деньги, иголки, стаканы с водой, расчески, капание воды и духов, покрывание стола белым материалом, накрывание себя пальто, обвязывание руки ниткой и другие способы, свидетельствующие о вариативности вызываний. Как в традиционной народной культуре святочные вызывания суженого отражались в быличках о гаданиях, так и в школьном фольклоре в страшилках о Пиковой даме запечатлены многочисленные способы ее вызывания, «опасные» последствия контакта с этим персонажем: *«Это было, когда мне было 8 лет... Мы с девочками вызывали Пиковую даму... И у нас выключился свет, и был такой звук, как будто разбился цветочный горшок...»* [5, 42], вполне адекватные выводы: *«...После этого мы никогда не вызывали Пиковую даму»* [5, 41].

Если говорить о вызываниях Пиковой дамы как возможном учебном материале для внеклассной работы по литературному чтению, то в этой роли может выступить описание самого обряда вызывания, например, такое: *«Надо ночью воткнуть иголку в стену. Пиковая дама придет, может, задушит, а может, желание исполнит. Все будет в полночь. Включить свет нельзя — исчезнет. Если она захочет задушить, надо крикнуть: «Тари, тари, тари, нее, / Исполни желание мое»»* [5, 40]. Дети могут заметить сходство с народными обрядами, наличие «заклинательных» слов (которые интересны сами по себе использованием зауми (слов типа *тари*), смежной рифмовки (*нее / мое*), «обрядовых» действий, дополняющих друг друга. Учащиеся обратят внимание на особое время, в которое может быть совершен обряд, на изменение обычных функций обычных вещей (игла, стена), да и что сама Пиковая дама здесь выступает в двух ипостасях — дарителя и вредителя, как это нередко бывает



свойственно волшебным героям сказок (например, Баба-Яга).

Устные *семейные рассказы* — «самый значительный пласт семейного фольклора» [5, 618]. Они бытуют и среди современных детей. По экспериментальным данным большинство из опрошенных школьников «...знают своих предков до четвертого-пятого поколения и обнаруживают хорошее знание семейной фольклорной традиции» [5, 619]. Культурная атмосфера каждой семьи уникальна, но есть и общие закономерности создания и функционирования семейного фольклора, берущие истоки в традиционном устно-поэтическом творчестве. В любом случае речь идет о таком пласте словесной культуры, который выполняет функции, связанные с самосознанием семьи. И в этом отношении семейным рассказам принадлежит далеко не второстепенная роль. Разнообразные по тематике (об истории семьи, о происхождении фамилии, женитьбе и замужестве, рождении детей и наречении имени, семейных реликвиях и удивительных событиях), они передаются и варьируются синхронически (в разнообразных бытовых ситуациях, особенно при встрече живущих далеко друг от друга родственников) и диахронически (передаваясь из поколения в поколение). Вот примеры семейных рассказов о происхождении фамилии и о детях: *«Наша фамилия связана с кислыми ягодами — «кислички», — которые собирали летом, ели их и заготавливали на зиму. А один человек собирал их больше всех, больше всех ел и больше всех заготавливал. И пошла наша фамилия — Кисловы»*. *«Раньше пуговиц почти не было, а те, которые продавались, были очень дорогие. Бабушка брала пятаки, обшивала их тканью и пришивала их вместо пуговиц. А мама со своей сестрой отрывали эти «пуговицы», доставали пятачки и ходили на них в кино»* [5, 628, 641]. Основное содержание учебной работы с семейными рассказами в начальной школе может заключаться в собирании, запоминании и рассказывании семейных преданий с целью развития речи учащихся, составлении семейного словаря (наименований, выражений, прозвищ), некоторой актуализации ретроспективного мышления и повышения авторитета собственной семьи в гла-

зах ребенка. На основании рассказанных друг другу семейных историй дети могут сделать попытку их тематической классификации. Поэтому семейные рассказы окажутся уместными в воспитательной работе, а также в системе речевого развития младших школьников.

На материале многочисленных малых жанров современного школьного фольклора (*считалки, анекдоты, садистские стишки* и др.) дети убеждаются в устности его бытования, коллективности и вариативности, замечают, что традиционное устно-поэтическое творчество не ушло в безвозвратное прошлое, а продолжается в настоящем. В ряде учебных комплектов по литературному чтению отдельные жанры современного детского фольклора используются достаточно широко. Во внеурочное время учащиеся могут заняться, подобно настоящим фольклористам, собирательской работой и произвести запись отдельных текстов или самозапись. Обсуждается, что их можно фиксировать на бумаге или диктофоне, составляется анкета по вопросам: «Как тебя зовут?», «Сколько тебе лет?», «В каком городе ты живешь?», «Что ты будешь рассказывать?»

В процессе обсуждения разнообразия строения детских тайных языков (тарабарский, оборотный, заумный, с меной окончания и др. [5, 711–740]) дети получают возможность наблюдения строения слов, специфики функционирования искусственных языков, а также смогут расширить возможности их использования в собственных играх, сделать этот процесс более осознанным.

Таким образом, значительность фольклорного пласта в структуре детской субкультуры обязывает современного учителя постоянно держать его в поле зрения, интересоваться новыми публикациями, наблюдать за его изменчивостью в «живых» условиях в процессе общения с детьми. Все это поможет учителю лучше понимать своих учеников, а в некоторых случаях обогатить уроки литературного чтения и внеклассную работу, помогая детям на интересных и близких им текстах раскрывать некоторые универсальные свойства словесной культуры, осознать свою причастность к ней. В любом случае на настоящий момент эта область методической науки остается почти



неразработанной и ждет своих исследователей. В качестве такого исследователя может выступить учитель начальных классов.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Вот ужас-то! // Классики: Лучшие рассказы современных детских писателей. М., 2002. С. 77–92.

2. *Катица Ф.С., Колядич Т.М.* Русский детский фольклор. М., 2002.

3. *Осорица М.В.* Секретный мир детей в пространстве мира взрослых. СПб., 1999.

4. Русские детские страшилки / Рассказал Г. Науменко. М., 1997.

5. Русский школьный фольклор. От «вызываний» Пиковой дамы до семейных рассказов / Сост. А.Ф. Белоусов. М., 1998.

6. *Роньшин В.* Все о страшилках, ужастиках и кошмарах: Рассказы. СПб., 2007.

7. *Успенский Э.* Красная рука. Черная простыня. Зеленые пальцы: Страшная повесть для бесстрашных детей. М., 1992.

8. *Храбрый Юра* // Есеновский М.Ю. Ур-Юр-Выр. М., 2000. С. 21–36.

9. *Чередникова М.П.* Современная русская детская мифология в контексте фактов традиционной культуры и детской психологии. Ульяновск, 1995.

Загадка — средство развития логического мышления

Л.Г. ЛЯЩЕНКО,

учитель начальных классов, школа № 12, г. Усолье-Сибирское, Иркутская область

Загадка доставляет уму ребенка полезное упражнение.

К.Д. Ушинский

Большую ценность в процессе обучения, воспитания, развития учащихся представляют загадки. Они учат школьников говорить ярко, образно, просто. Работа над загадкой — это упражнение в самостоятельном развитии мышления, сообразительности, воображения.

Неслучайно этот жанр широко применяли в обучении детей младшего школьного возраста великие отечественные писатели и педагоги К.Д. Ушинский, Л.Н. Толстой. Создавая свои учебники, они включали в них как необходимый компонент народные загадки. Вот что писал по этому поводу Ушинский: «Загадку я помещал не с той целью, чтобы ребенок отгадал сам загадку, хотя это часто может случиться, т.к. многие загадки просты; но для того, чтобы доставить уму ребенка полезное упражнение: приладить загадку, дать повод к интересной и полной классной беседе, которая закрепится в уме ребенка именно потому, что живописная и интересная для него загадка за-

ляжет прочно в его памяти, увлекая за собой все объяснения, к ней привязанные. Какая живая и полезная беседа может быть закреплена в душе дитяти подобной живописной загадкой! Словом, я смотрел на загадку как на картинное описание предмета».

Существует несколько определений слова *загадка*. В.П. Аникин определяет загадку как «мудреный вопрос», поданный в форме замысловатого, краткого, как правило, ритмически организованного описания какого-либо предмета или явления».

Загадка — вид устного народного творчества. Это замысловатый вопрос или инсказание, требующее ответа. Загадка не называет предмет прямо и обязательно имеет ответ. Она может быть выражена в краткой и занимательной форме, чаще — в стихотворной.

Уроки с использованием загадок проходят интересно и не утомляют учащихся, доставляя им полезные упражнения для ума. Младшим школьникам нравится отгадывать загадки. У них вызывает интерес как сам процесс, так и результат этого своеобразного интеллектуального состязания. Расширяя кругозор детей, знакомя их с ок-



ружающим миром, явлениями природы, развивая и обогащая речь, загадки имеют неоценимое значение в формировании интеллектуальных компонентов, способности к творчеству, логического мышления (способность к анализу, синтезу, сравнению, сопоставлению), элементов творческого мышления (способность выдвигать гипотезы, ассоциативность, гибкость, критичность мышления).

Отгадывание загадок младшими школьниками можно рассматривать как процесс творческий, а саму загадку — как творческую задачу.

Целенаправленное развитие интеллектуальных способностей детей к творчеству предполагает знание учителем механизмов построения загадок, поскольку характер умственных операций, которые предстоит совершить отгадывающему, определяется типом построения логической задачи, способом шифровки загаданного предмета, явления в ней.

Рассмотрим **основные типы загадок** и способы их конструирования.

1. Загадки, в которых дается описание предмета или явления путем перечисления различных его признаков. Например:

Стоит Алена:
Платок зеленый,
Тонкий стан.
Белый сарафан.

(Береза)

Эта загадка основана на четырех признаках, свойственных березе.

Решение загадок подобного вида основано на анализе (выделении всех признаков) и синтезе (объединения их в единое целое).

2. Загадки, где описание предполагает краткую характеристику предмета или явления (по одному-двум признакам восстановить целостный образ). Например: *Голубая простыня весь свет одевает. (Небо)* Чтобы разгадать подобную загадку, необходимо выделить отмеченный признак, связать его по ассоциации с другими, не названными в загадке.

3. В загадку включено отрицательное сравнение. Например: *Летит, а не птица, воет, а не зверь. (Ветер)* Отгадывание та-

ких загадок представляет собой доказательство от противного: отгадывающий должен поочередно сопоставлять разные и в то же время в чем-то сходные признаки, группировать их по-новому, в другом сочетании.

4. Загадки, в описании которых используются метафоры. Например: *Под одной крышей четыре брата живут. (Стол)* Разгадывание загадок предусматривает расшифровку метафоры. Для этого необходимо сопоставить, сравнить предметы или явления из разных, очень далеких областей, увидеть в них черты сходства, отнести к одной смысловой категории.

5. Загадки, в которых представлено описание не самого предмета (явления), а буквенного (слогового) состава, его обозначающего. Этот тип загадок включает:

Шарады — слова-загадки, в которых несколько букв или частей слова выделено и описано самостоятельно. По этим описаниям нужно разгадать целое слово. Например:

Предлог стоит в моем начале,
В конце же — загородный дом.
А целое мы все решали и у доски, и за столом.
(за — дача)

Метаграммы — загадки, в которых из заданного слова путем замены одной буквы другой получается новое слово. Например:

С «Ч» над морем я летаю,
С «Г» в машинах я бываю.
(чайка — гайка)

Анаграммы — это слова, получающиеся из других слов при обратном чтении (кот — ток) или при перестановке слогов и букв (сосна — насос).

Легко дыша в моей тени,
Меня ты летом часто хвалишь,
Но буквы переставь мои —
И целый лес ты мною свалишь.
(липа — пила)

Логогриф — слова-загадки, меняющие свое значение при убавлении, прибавлении букв, слогов (*гроза — роза*).

С буквой «М» нам светит с потолка,
А без «М» — звериная рука.
(лампа — лапа)



Владение внутренним механизмом построения загадки позволяет обучать детей отгадывать загадки: понимать их содержание, находить оптимальные пути решения, приемы отгадывания, объяснять и доказывать правильность отгадки, а также учить школьников придумывать загадки самим. Способы построения загадок позволяют педагогу оказывать помощь школьникам по определению последовательности мыслительных действий в процессе отгадывания.

Алгоритм поиска отгадки может быть примерно таким:

- а) определить, что и где нужно искать;
- б) выделить и объединить возможные признаки;
- в) выдвинуть предполагаемую отгадку;
- г) доказать правильность отгадки.

Каждый учитель совместно с учащимися может выработать свой порядок отгадывания загадки.

Назначение загадки в I классе состоит в выработке у учащихся внимания и акцентирования его на изучаемом материале, в пополнении словарного запаса детей, в знакомстве с лексическим значением слова. Например, при знакомстве со звуками буквы *Л, л* перед объяснением нового можно предложить загадки, в отгадках которых есть или отсутствуют звуки [л] и [л']; если звук есть, ученики определяют его положение (в начале, в середине, в конце слова) и др.

На уроках математики при знакомстве с написанием цифры 2 используется такая загадка:

Два брата в воду глядятся —
Век не сойдутся.

(Берега)

На уроках окружающего мира предлагается несколько загадок с последующим распределением по группам «Овощи», «Фрукты». Вызываются два ученика, которые отбирают рисунки — слова-отгадки и складывают в корзинки. Первый «собирает» овощи, второй — фрукты. Такая работа подводит детей к пониманию разницы между овощами и фруктами, умению вычленивать лишние предметы, обогащает словарный запас детей, учит по определенным признакам находить сам предмет.

На уроках русского языка, работая над многозначностью слов, ученики разбирают загадки, отгадывают, знакомятся с прямым и переносным значением слов, что обеспечивает правильное употребление их не только в устной, но и в письменной речи, следовательно, исключает ошибки при письме изложений и сочинений. Например, слово *ели* обозначает деревья и действие — *есть, кушать*. Работа над значениями этого слова формирует у детей наблюдательность, учит их делать самостоятельные выводы, обогащает словарный запас, развивает умение правильного употребления слова в предложении.

Обращаться к загадкам целесообразно и при изучении правил орфографии. Например, при изучении правила правописания парных (звонких, глухих) согласных на конце слова. К отгадке с данной орфограммой ученики подбирают и проверочное слово. *Без рук, без ног, а подпоясан. (Снопы — сноп)*

При изучении правописания сочетаний *жи — ши, ча — ща, чу — шу*:

Белые, душистые в лесу растут,
Весной рано цветут.

(Ландыши)

*Маленькие зверьки, серенькие шубки.
Длинные хвосты, черненькие глазки, ост-
ренькие зубки. (Мыши)*

Подобным образом подбираются загадки на другие изученные правила. Это разнообразит формы работы на уроках, вызывает интерес учащихся, они сами подключаются к работе, предлагая знакомые им загадки к определенному правилу.

Немаловажную роль играют загадки при запоминании слов из словаря. Загадки могут быть предложены по темам «Инструменты», «Овощи», «Животные» и др.

Работа с загадками ведется при объяснении нового и закреплении изученного, самостоятельной и выборочной работе, но в любом виде работы загадки оказывают эмоциональное воздействие на развитие познавательных способностей детей, что положительно отражается на их знаниях, умениях и навыках.

Велико значение загадки и во внеклассной работе. При изучении правил дорожно-



го движения, правил поведения в общественном транспорте также можно обращаться к загадкам. Например:

Огромный красный крокодил
трезвонит, не жалея сил,
по городу ползет лениво,
людей глотает торопливо.
Но, посидев немного в нем,
выходят все они живьем.
У крокодила над спиной есть рог,
изогнутый дугой, — когда сердит он,
слышен треск и синих молний виден блеск,
и, словно брат его — дракон,
тропой железной ходит он.
Коль не смекнул еще, то знай,
что крокодила звать... (*трамвай*).

Следует сопоставить содержание загадки с предметной картинкой, что дает воз-

можность запомнить название видов общественного или другого транспорта, пополнить и расширить имеющиеся знания, развить устную и письменную речь учащихся.

Содержание загадок отражает жизнь и деятельность человека, явления окружающей действительности и т.д. С развитием общества меняется тематика загадок, но ее значение в жизни и развитии человека остается неизменным.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

Волина В.В. Учимся играя. М.: Новая школа, 1994.

Канакина В.П. Работа над трудными словами в начальных классах. М.: Просвещение, 1991.

Новоторцева Н.В. Дидактический материал по развитию речи у дошкольников и младших школьников. Ярославль: ТОО «Гринго», 1995.

Организация диагностики и профилактики ошибок в вычислениях на основе использования индивидуальных карточек-заданий

И.И. ЦЕЛИЩЕВА, С.А. ЗАЙЦЕВА,

Шуйский государственный педагогический университет

Программы начальной школы предусматривают формирование у учеников прочных вычислительных навыков. Наблюдения и анализ детских работ убедили в том, что учащиеся допускают много ошибок в вычислениях, причем они носят (в основном) индивидуальный характер.

Одним из путей выявления причин пробелов в знаниях, умениях и навыках школьников является непрерывное изучение их уровня усвоения.

Многие учителя пользуются специальными карточками для выявления причин ошибок, один из вариантов создания которых будет описан ниже.

Задания, предложенные в карточках, учитель может использовать с различными целями.

Перед ознакомлением с новым вычис-

лительным приемом учитель может организовать самостоятельную работу по первым трем заданиям карточек, направленную на повторение и актуализацию пройденного материала, являющегося основой для изучения нового материала на данном уроке.

Для диагностики сформированности вычислительных приемов педагог может предложить учащимся выполнить все задания карточки, а затем провести анализ выполненных работ, выясняя, на каком уровне каждый ученик владеет данным вычислительным приемом и где он встретил затруднения.

Для организации самостоятельной работы учащихся при закреплении вычислительных приемов учитель может подобрать задания для каждого школьника.



Если ученик не до конца понял пройденный вычислительный прием или пропустил урок, на котором раскрывалась его суть, то учитель может дать ему карточку, по которой он работает дома. Предварительную консультационную помощь могут оказать учитель или родители. При проверке домашнего задания по карточке будет видно, насколько добросовестно учащийся отнесся к заданиям, в чем его объективные трудности, как помочь ему в усвоении материала.

Итак, первые три задания показывают, какими знаниями, умениями и навыками должен овладеть ученик, чтобы освоить вычислительный прием, указанный в теме карточки; задание 4 знакомит учащихся с вычислительным приемом; упражнения под номерами, отмеченными звездочкой, активизируют мыслительную деятельность, вырабатывают самостоятельность и рефлексивность мышления.

Ученик, хорошо усвоивший весь учебный материал, может по желанию сразу начинать выполнять задания 5–8, остальные школьники начинают работу с задания 1.

В заключение подчеркнем, что приведенные ниже карточки диагностики и профилактики ошибок могут решать различные учебные задачи и использоваться на разных этапах урока математики.

Карточка 1

Тема: «Вычитание в пределах 10 вида $a - 5, 6, 7, 8, 9$ ».

1. Заполни пропуски.

1, 2, 3, ..., 10; 1, 2, ..., 7;
9, 8, 7, ..., 1; 7, ..., 10.

2. Вычисли или вставь нужное число.

$9 = 6 + \square$ $3 + \square = 10$ $\square + 3 = 9$
 $8 = 3 + \square$ $\square + 6 = 9$ $2 + \square = 9$
 $7 = \square + 3$ $5 + \square = 8$ $\square + 4 = 9$
 $10 = 8 + \square$ $9 = 7 + \square$
 $10 = 7 + \square$ $8 = 5 + \square$
 $10 = \square + 2$ $9 = 2 + \square$
 $10 = 9 + \square$
 $9 = 8 + \square$
 $8 = 7 + \square$

3. Вычисли.

$9 - 2$ $7 - 2$
 $10 - 4$ $9 - 3$ $10 - 7$

Какое задание вызвало у тебя затруднение?

4. Найди удобный способ вычисления значения разности $10 - 7$. Для этого вспомни состав числа 10. Какое задание, выполненное ранее, поможет найти значения разности $10 - 7$? Прочитай рассуждение: «Если из суммы чисел 7 и 3 вычесть 7, то получится 3».

5*. Не вычисляя, сравни выражения в каждой паре и запиши между ними знак «>», «<» или «=».

$9 - 3$ * $9 - 6$ $8 - 2$ * $9 - 3$
 $8 - 2$ * $8 - 5$ $9 - 4$ * $8 - 6$
 $8 - 4$ * $8 - 3$ $5 - 1$ * $9 - 6$

Проверь правильность поставленных знаков сравнения с помощью вычислений.

6*. Вставь пропущенные числа.

$9 - 2 > 9 - \square$ $8 - 3 < 8 - \square$
 $5 - \square < 9 - 3$ $9 - \square > 7 - 3$

Найди несколько чисел, которые сделают верным каждое неравенство.

7*. Запиши равенства в три столбика так, чтобы в равенствах каждого столбика вычитаемые были бы одинаковыми.

Перепиши равенства каждого столбика в порядке увеличения значения разности.

$8 - 5 = 3$ $9 - 7 = 2$ $8 - 7 = 1$
 $9 - 6 = 3$ $8 - 6 = 2$ $7 - 6 = 1$
 $10 - 7 = 3$ $7 - 5 = 2$ $6 - 5 = 1$

8*. Распредели выражения на две группы, не выполняя вычислений.

$7 - 5$ $9 - 7$
 $3 + 5$ $10 - 8$
 $8 - 6$ $7 - 6$
 $3 + 6$ $9 - 6$

Вычисли значения сумм и разностей.

Карточка 2

Тема: «Сложение в пределах 100 вида $35 + 3, 35 + 20, 46 + 4$ ».

1. Заменяй числа суммой разрядных слагаемых.

$47 = 40 + 7$ $68 = \square + \square$
 $79 = \square + \square$ $56 = \square + \square$

2. Найди значения сумм.

$30 + 50$ $40 + 30$ $20 + 60$
 $6 + 3$ $6 + 4$ $3 + 5$
 $2 + 8$ $3 + 4$ $7 + 2$
 $30 + 60$ $50 + 20$
 $5 + 4$ $2 + 6$
 $5 + 2$ $7 + 3$

3. Вспомни правило прибавления числа к сумме и заполни пропуски.



$$(40 + 2) + 3 = 40 + (2 + 3) = 40 + 5 = 45$$

$$(20 + 7) + 60 = (20 + 60) + \square = \square$$

4. Вычисли значения сумм $27 + 40$, $56 + 40$, $73 + 4$, $36 + 4$, $22 + 8$, применив правило прибавления числа к сумме.

$$54 + 30 = (50 + 4) + 30 = (50 + 30) + 4 = 80 + 4 = 84$$

5*. Сравни выражения в каждой паре и поставь между ними знак «>», «<» или «=».

$$43 + 4 * 45 + 2 \quad 34 + 50 * 25 + 60$$

$$54 + 2 * 52 + 5 \quad 72 + 10 * 36 + 50$$

$$65 + 3 * 64 + 6 \quad 43 + 30 * 54 + 20$$

$$73 + 4 * 40 + 37 \quad 26 + 20 * 37 + 10$$

$$48 + 30 * 40 + 28$$

6*. Вставь пропущенные числа.

$$67 + 3 > 67 + \square \quad 92 + 4 < 92 + \square$$

$$45 + 50 < 45 + \square \quad 23 + 60 > 60 + \square$$

Найди несколько чисел, которые сделают верным каждое неравенство.

Карточка 3

Тема: «Вычитание в пределах 100 вида $48 - 3$, $56 - 20$, $70 - 4$ ».

1. Замени числа суммой разрядных слагаемых.

$$38 = \square + \square \quad 24 = \square + \square$$

$$77 = \square + \square \quad 69 = \square + \square$$

$$46 = \square + \square$$

2. Найди значения разностей.

$$80 - 50 \quad 8 - 4 \quad 6 - 2$$

$$40 - 10 \quad 7 - 5 \quad 5 - 4$$

$$60 - 30 \quad 9 - 4 \quad 8 - 5$$

$$90 - 30 \quad 9 - 8 \quad 9 - 2$$

$$80 - 60 \quad 9 - 3 \quad 9 - 5$$

$$50 - 20 \quad 7 - 4 \quad 8 - 3$$

3. Вспомни правило вычитания числа из суммы и заполни пропуски.

$$(60 + 8) - 5 = 60 + (8 - 5) = 60 + 3 = 63$$

$$(70 + 10) - 7 = 70 + \square = \square$$

$$(50 + 5) - 20 = 30 + \square = \square$$

$$(60 + 8) - 40 = 20 + \square = \square$$

4. Найди значения разностей $48 - 5$, $99 - 40$, $80 - 7$, $70 - 6$, $90 - 5$, применив правило вычитания числа из суммы.

$$57 - 4 = (50 + 7) - 4 = 50 + (7 - 4) = 50 + 3 = 53$$

5*. Сравни выражения в каждой паре и запиши между ними знак «>», «<» или «=».

$$48 - 4 * 46 - 2 \quad 75 - 2 * 75 - 20$$

$$40 - 6 * 35 - 3 \quad 86 - 30 * 56 - 30$$

$$77 - 2 * 78 - 5 \quad 99 - 9 * 99 - 90$$

$$73 - 30 * 75 - 20$$

$$94 - 50 * 96 - 20$$

$$49 - 10 * 79 - 40$$

6*. Вставь пропущенные числа.

$$74 - 20 > 78 - \square \quad 58 - 3 < 58 - \square$$

$$69 - 6 < 68 - \square \quad 46 - 30 > 46 - \square$$

Найди несколько чисел, которые сделают верным каждое неравенство.

Карточка 4

Тема: «Сложение в пределах 20 вида $8 + 6$ ».

1. а) Вставь пропущенные числа.

$$5 = 3 + \square \quad 10 = \square + \square$$

$$8 = \square + 5 \quad 9 = \square + \square$$

$$7 = 3 + \square \quad 7 = \square + \square$$

$$9 = \square + 5 \quad 8 = \square + \square$$

б) Дополни до 10 числа: 5, 8, 6, 9, 7. Запиши так: $5 + 5 = 10$, $8 + \square = 10$ и т.д.

2. Найди значения сумм.

$$10 + 4 \quad 10 + 2 \quad 10 + 6$$

$$10 + 7 \quad 10 + 5 \quad 10 + 8$$

3. Вспомни правило прибавления суммы к числу и выполни вычисления удобным способом.

$$8 + (2 + 3) = (8 + 2) + 3 = 10 + 3 = 13$$

$$6 + (4 + 3)$$

$$9 + (8 + 1)$$

$$6 + (8 + 2)$$

4. Найди значения сумм $6 + 7$, $9 + 4$, $8 + 7$, $9 + 6$, $8 + 6$, $7 + 5$, $8 + 5$, $9 + 5$, применив правило прибавления суммы к числу.

$$8 + 6 = 8 + (2 + 4) = (8 + 2) + 4 = 10 + 4 = 14$$

5*. Сравни выражения в каждой паре и запиши между ними знак «>», «<» или «=».

$$8 + 4 * 8 + 5 \quad 6 + 3 * 6 + 5$$

$$7 + 3 * 3 + 7 \quad 7 + 4 * 8 + 5$$

$$6 + 9 * 9 + 5 \quad 9 + 3 * 6 + 6$$

$$6 + 8 * 6 + 7$$

$$3 + 5 * 5 + 3$$

$$9 + 6 * 6 + 8$$

6*. Не выполняя сложения, выпиши в один столбик суммы, значения которых двузначные числа, а в другой столбик суммы, значения которых однозначные числа.

$$6 + 4 \quad 6 + 3 \quad 6 + 7 \quad 6 + 5$$

$$6 + 2 \quad 6 + 1 \quad 6 + 6$$

Найди значения сумм. Можно ли дополнить первый столбик еще суммами? Напиши суммы, которые ты составил. Найди их



значения. Можно ли то же самое сделать со вторым столбиком?

Карточка 5

Тема: «Вычитание в пределах 20 вида $15 - 7$ ».

1. Заполни пропуски.

$$8 = 5 + \square \quad 9 = 3 + \square$$

$$8 = \square + 2 \quad 9 = \square + 5$$

$$8 = 4 + \square \quad 9 = 2 + \square$$

$$7 = 2 + \square \quad 6 = 3 + \square$$

$$7 = \square + 3 \quad 6 = \square + 4$$

$$7 = 6 + \square \quad 6 = 1 + \square$$

2. Найди значения разностей.

$$17 - 7 \quad 10 - 3$$

$$13 - 3 \quad 10 - 6$$

$$14 - 4 \quad 10 - 4$$

$$18 - 8 \quad 10 - 2$$

$$16 - 6 \quad 10 - 8$$

$$15 - 5 \quad 10 - 7$$

3. Вспомни правило вычитания суммы из числа и выполни вычисления удобным способом.

$$16 - (6 + 2) = (16 - 6) - 2 = 10 - 2 = 8$$

$$15 - (3 + 5)$$

$$17 - (4 + 3)$$

4. Найди значения разностей $14 - 6$, $13 - 5$, $16 - 7$, $15 - 8$, $13 - 7$, применив правило вычитания суммы из числа.

$$12 - 8 = 12 - (2 + 6) = (12 - 2) - 6 = 10 - 6 = 4$$

5*. а) Вставь числа.

$$5 + 7 = \square \quad \square - 9 = 4$$

$$\square - 5 = 7 \quad \square - 4 = 9$$

$$\square - 7 = 5 \quad \square - 6 = 9$$

$$\square - 9 = 6$$

$$9 + 6 = \square$$

$$9 + 4 = \square$$

б) Составь три равенства, используя числа 6, 7 и 13.

6*. Сравни разности в каждой паре и запиши между ними знак «>», «<» или «=».

$$12 - 4 * 13 - 5 \quad 17 - 3 * 17 - 7$$

$$16 - 7 * 16 - 8 \quad 18 - 5 * 18 - 9$$

$$13 - 5 * 14 - 6 \quad 16 - 4 * 16 - 7$$

7*. Не выполняя вычитания, выпиши в один столбик разности, значения которых двузначные числа, а в другой столбик разности, значения которых однозначные числа.

$$16 - 4 \quad 16 - 5 \quad 16 - 7$$

$$16 - 2 \quad 16 - 6$$

$$16 - 8 \quad 16 - 3$$

Найди значения разностей. Можно ли дополнить первый столбик еще разностями? Напиши разности, которые ты составил. Найди их значения. Можно ли то же самое сделать со вторым столбиком?

Карточка 6

Тема: «Умножение двузначного числа на однозначное».

1. Заполни пропуски.

$$23 = 20 + 3 \quad 18 = \square + \square$$

$$49 = \square + \square \quad 36 = \square + \square$$

$$65 = \square + \square \quad 74 = \square + \square$$

2. а) Определи значения произведений.

$$30 \cdot 3 \quad 3 \cdot 4 \quad 7 \cdot 2 \quad 6 \cdot 5$$

$$20 \cdot 4 \quad 7 \cdot 9 \quad 4 \cdot 3 \quad 3 \cdot 8$$

$$40 \cdot 2 \quad 3 \cdot 5 \quad 9 \cdot 4 \quad 9 \cdot 3$$

$$10 \cdot 5$$

б) Определи значения сумм.

$$50 + 15 \quad 70 + 14$$

$$80 + 16 \quad 60 + 27$$

$$40 + 32 \quad 60 + 36$$

3. Вспомни правило умножения суммы на число и заполни пропуски.

$$(20 + 3) \cdot 4 = 20 \cdot 4 + 3 \cdot 4 = \square + \square = \square$$

4. Вычисли, применив правило умножения суммы на число.

$$17 \cdot 4 = (\square + \square) \cdot \square = \square + \square = \square$$

$$19 \cdot 5 = (\square + \square) \cdot 5 = \square$$

$$14 \cdot 6 =$$

$$18 \cdot 3 =$$

5*. Сравни выражения в каждой паре и запиши между ними знак «>», «<» или «=».

$$12 \cdot 4 * 12 \cdot 3 \quad 25 \cdot 3 * 23 \cdot 3$$

$$18 \cdot 5 * 17 \cdot 5 \quad 37 \cdot 2 * 39 \cdot 2$$

$$19 \cdot 4 * 19 \cdot 5 \quad 24 \cdot 4 * 22 \cdot 3$$

6*. Восстанови пропущенные числа.

$$24 \cdot 3 = \square \quad 37 \cdot 2 = \square$$

$$20 \cdot 3 = \square \quad \square \cdot 2 = \square$$

$$4 \cdot 3 = \square \quad \square \cdot 2 = \square$$

$$18 \cdot 5 = \square$$

$$\square \cdot 5 = \square$$

$$8 \cdot \square = \square$$

Что ты заметил? Составь еще два столбика с аналогичными заданиями.

7*. Вставь пропущенные числа.

$$17 \cdot 5 > \square \cdot 3 \quad \square \cdot 4 > \square \cdot 3$$

$$36 \cdot 2 < \square \cdot 2 \quad \square \cdot \square > 22 \cdot 4$$

$$26 \cdot 3 < 4 \cdot \square \quad \square \cdot 5 < 4 \cdot \square$$



Найди несколько чисел, которые делают верным каждое неравенство.

Карточка 7

Тема: «Деление двузначного числа на однозначное».

1. Вычисли значения произведений.

$7 \cdot 4$	$3 \cdot 6$
$5 \cdot 6$	$9 \cdot 4$
$3 \cdot 7$	$8 \cdot 3$
$5 \cdot 9$	$4 \cdot 10$
$3 \cdot 4$	$2 \cdot 30$
$4 \cdot 8$	$40 \cdot 2$

2. Вычисли значения частных.

$36 : 4$	$45 : 5$
$18 : 3$	$16 : 4$
$24 : 3$	$20 : 5$
$8 : 2$	$40 : 2$
$9 : 3$	$60 : 3$
$6 : 2$	$80 : 4$

3. а) Вспомни правило деления суммы на число и закончи вычисления.

$$\begin{aligned}(40 + 16) : 4 &= 40 : 4 + 16 : \square = \square \\(50 + 20) : 5 &= 50 : 5 + \square : \square = \square \\(60 + 18) : 3 &= 60 : \square + \square : \square = \square \\(80 + 12) : 4 &= \square : \square + \square : \square = \square\end{aligned}$$

б) Выдели наибольшее количество десятков, которое делится на данный дели-

тель так, чтобы в частном получилось «круглое» число. Записывай так:

$$\begin{aligned}72 : 6 &\rightarrow 60 : 6 & 96 : 6 &\rightarrow \square : \square \\75 : 5 &\rightarrow \square : \square & 72 : 4 &\rightarrow \square : \square \\72 : 3 &\rightarrow \square : \square & 80 : 5 &\rightarrow \square : \square \\96 : 4 &\rightarrow \square : \square \\78 : 3 &\rightarrow \square : \square \\96 : 8 &\rightarrow \square : \square\end{aligned}$$

4. Вычисли значения разностей $96 : 8$, $92 : 4$, $75 : 5$, $38 : 2$, $72 : 4$, $58 : 2$, применив правило деления суммы на число.

$$48 : 4 = (40 + 8) : 4 = 40 : 4 + 8 : 4 = 10 + 2 = 12$$

$$72 : 6 = (60 + 12) : 6 = \square$$

$$80 : 5 = (50 + 30) : 5 = \square$$

5*. Восстанови пропущенные числа, определив правило, по которому составили столбики.

$92 : \square$	$\square : 3$	$\square : 6$
$80 : \square$	$60 : \square$	$60 : \square$
$\square : 4$	$18 : \square$	$\square : 6$
$\square : 3$	$\square : 4$	$60 : \square$
$30 : \square$	$80 : \square$	$\square : 4$
$24 : \square$	$16 : \square$	$20 : \square$

Составь еще два аналогичных столбика.

6*. Вставь пропущенные числа.

$$78 : 3 > 78 : \square \quad 58 : \square > 84 : 3$$

$$96 : 4 < 96 : \square \quad 45 : 3 < \square : 3$$

Найди несколько чисел, которые делают верным каждое неравенство.

Изучение массы и системы единиц измерения массы на основе общей для группы основных величин модели

М.А. УРБАН,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры естественно-научных дисциплин,
Белорусский государственный педагогический университет им. М. Танка, г. Минск

Программой начального математического образования предусмотрено ознакомление учащихся с величинами и их измерением. Изучение величин, с одной стороны, помогает обобщить арифметические знания и умения младших школьников, а с другой — способствует расширению и уточнению практического опыта ребенка, ведь оперирование единицами измерения величин

очень широко представлено в житейском окружении детей.

Величины являются предметом рассмотрения многих наук, в том числе и математики. Следует отметить, что понятие «величина» — одно из основных неопределяемых понятий в математике, физике, химии, биологии и других науках. В начальном курсе математики формируются представ-



ления о величине как некотором свойстве предметов и явлений, которое связано с измерением.

Программа требует ознакомления учеников начальных классов со следующими основными величинами: длиной, массой, емкостью, временем и площадью. Кроме этого, в ходе решения задач ученики знакомятся с группами пропорциональных величин: цена, количество, стоимость; скорость, время, расстояние; норма выработки, время работы, вся выработка и др.

При изучении основных величин ученики должны научиться находить значение величины предмета (или протяженность явлений) с помощью измерительных приборов. По отношению же к остальным (пропорциональным) величинам задача обучить измерению этих величин не ставится, их значения находятся в основном при решении текстовых задач.

Методика изучения основных величин в начальных классах имеет много общего. На это сходство указывают известные методисты Г.В. Бельтюкова, Н.Б. Истомина, А.А. Столяр, В.Л. Дрозд, А.В. Белошистая.

Действительно, при изучении любой величины в начальной школе просматриваются следующие этапы:

- Сравнение однородных величин на глаз, наложением, совмещением и т.п.
- Сравнение величин с помощью мерки:
 - использование условных мерок;
 - использование стандартных мерок (единиц измерения).
- Знакомство с измерительным прибором (линейка, палетка, весы и т.п.), формирование измерительных умений.
- Действия над числовыми значениями величин; перевод значений однородных величин из одних единиц измерения в другие; сравнение числовых значений величин.

Обобщая взгляды разных авторов, мы предлагаем представить процесс ознакомления младших школьников с каждой из основных величин в виде наглядной модели, включающей несколько этапов (рис. 1).

При ознакомлении с любой величиной для осознанного использования данной модели учителю следует понять и принять базовые принципы работы с ней:

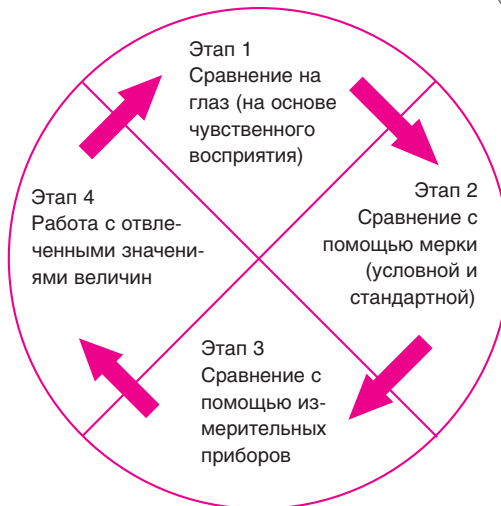


Рис. 1.
Модель процесса изучения основных величин
в начальной школе

1. Ключевой проблемой в изучении всех величин является проблема *сравнения*.

2. Вначале *сравнение* величин возможно без использования процедуры *измерения*.

3. Процедура *измерения* величин является одним из средств их *сравнения*. Измерение возникает как способ решения младшим школьником *проблемной ситуации* по сравнению величин.

Таким образом, процедура *сравнения* величин является, с нашей точки зрения, первичной по отношению к процедуре их *измерения*.

Чаще всего у преподавателя не вызывает особых затруднений организовать учебную деятельность ребенка в соответствии с указанными этапами и базовыми принципами при изучении таких величин, как длина или площадь. Содержание учебников для школьников и студентов факультетов подготовки учителей начальных классов включает цельные, содержательные рекомендации по изучению указанных величин в соответствии с общей моделью. С такими же величинами, как масса и время, организация работы оказывается достаточно сложной методической задачей. Например, можно ли сравнить на глаз отрезки времени? Как использовать произвольную мерку? С какой стандартной единицей измерения массы (времени) лучше познакомить



детей в первую очередь? По отношению к изучению времени данная методическая проблема была нами проанализирована [5]. Будем искать ответы на поставленные вопросы по отношению к изучению массы¹.

Изучение массы представляет трудность для младших школьников уже по той причине, что в условиях классного обучения возможности организации практической деятельности ребенка несколько ограничены. Действительно, в соответствии с программой начального математического образования первой единицей измерения массы, которую изучают первоклассники, является килограмм. Как можно в I классе эффективно организовать практическую деятельность каждого ученика по ознакомлению с килограммом? Это весьма сложная методическая задача. Не приносить же в класс килограммовую гирию или пакеты массой 1 кг для каждого школьника! Вот и ограничивается порой учитель фронтальной демонстрацией опыта по взвешиванию предмета или просто комментирует иллюстрации, данные в учебнике или таблицах. Для проведения экскурсий в магазины по изучению реальной практики взвешивания предметов у учителя часто не хватает времени и возможностей. В результате у учащихся могут сформироваться отвлеченные, не «прочувствованные» ими представления о массе предмета.

Другая методическая проблема при изучении массы и системы единиц ее измерения связана с тем, что в повседневной жизни при измерении массы с помощью весов люди часто пользуются термином «вес». К примеру, ребенок может услышать в магазине: «Сколько весит этот предмет? Каков его вес?», в то время как в школе его учат формулировать вопрос по-другому: «Какова масса этого предмета?» Безусловно, расхождение в научном и житейском употреблении терминов вносит путаницу в процессе сознательного усвоения учеником изучаемого понятия.

Заметим, что разграничение понятий «вес» и «масса» связано с введением новой международной системы единиц измерения величин — системы СИ (SI — system international). Ее основа — метрическая система мер. В системе СИ в каче-

стве основной единицы принята единица массы (а не веса) 1 кг (масса международного прототипа килограмма, хранящегося в Международном бюро мер и весов в г. Севр, Франция).

Вес тела — сила, с которой земля притягивает к себе тело; эту силу определяют с помощью пружинных весов. Единицей измерения силы является 1 ньютон — по системе СИ. Один ньютон — это сила, которая массе в 1 килограмм сообщает ускорение, равное 1 м/с^2 ($P = mg$).

Другая единица измерения силы — килограмм-сила (кгс) — это сила, с которой 1 килограмм массы притягивается к земле, т.е. сообщаящая массе в 1 кг ускорение $9,81 \text{ м/с}^2$ ($1 \text{ кг} = 9,81 \text{ н}$). Таким образом, вес тела, выраженный в кг, численно совпадает с массой тела, выраженной в кг. Отсюда следует популярное в житейской практике смешение понятий «вес» и «масса».

Таким образом, масса тела — мера количества заключающегося в теле вещества, о которой судят по весу тела: для данного места земли масса пропорциональна весу.

Следует иметь в виду, что в результате взвешивания (слово сохраняется) с помощью весов (слово сохраняется) получаем массу тела, а не вес. Конечно, это непросто осознать и усвоить младшему школьнику.

Мы считаем, что четкое соблюдение этапов, свойственных общей модели изучения основных величин (рис. 1), помогает легче преодолеть указанные методические трудности при изучении массы и системы единиц измерения массы в начальной школе. Однако с другой стороны, следование данной модели требует некоторого пересмотра привычной для учителей и методистов последовательности изучения единиц измерения массы, а также выявляет ряд проблем, до сих пор не решенных однозначно современной методической наукой.

Проанализируем применение в школьной практике *первого* и *второго этапов* модели и для удобства рассмотрим изучение массы в сравнении с изучением длины. Это позволит ярче обозначить сходство и отличие в реализации первого и второго этапов общей модели.

Покажем особенности изучения длины и массы на этапе 1 (табл. 1).

¹ Некоторые из наших предложений могут показаться учителям и методистам несколько непривычными. — *Авт.*



**Сравнительная характеристика изучения длины и массы
на основе общей для группы основных величин модели
Этап 1. Сравнение на глаз (по ощущениям)**

Длина	Масса
Различные предметы (карандаши, ручки, ленты и т.п.) сравнивают на глаз, путем наложения, совмещения. Учащиеся делают вывод, что один предмет при этом часто оказывается длиннее или короче другого	Различные предметы сравнивают «на руку»: берут по предмету в каждую руку и определяют, какой предмет по ощущениям легче, а какой тяжелее. Мы предлагаем на этом этапе использовать не только сравнение «на руку», но и сравнение с помощью рычажных весов <i>без использования разновесов</i> , т.е. без процедуры <i>измерения</i> . При этом чаши рычажных весов, по сути, заменяют человеку две руки. Только вместо «барических» ощущений ученик опирается на зрительные ощущения. На одну чашу рычажных весов кладется один предмет, на другую — другой предмет. По положению чашей можно дать ответ на те же вопросы: какой предмет легче? какой тяжелее? Заметим, что простейшие весы можно изготовить с учениками с помощью карандаша или палочки, ниток и двух спичечных коробков. Безусловно, они не будут столь точными, как рычажные весы, принесенные из кабинета физики, зато позволят организовать практическую работу с каждым учеником в классе

Таким образом, и при изучении длины, и при изучении массы на начальном этапе важно научить младших школьников *сравнивать* указанные величины *без процедуры измерения*, на основании *чувственного* восприятия предлагаемых для сравнения ситуаций.

Покажем, как можно организовать работу на этапе 2. Заметим, что на этом этапе подключается процедура *измерения*, но пока еще без специальных измерительных приборов. При этом вначале учитель знакомит школьников с измерением условными (произвольными) мерками, а потом — общепринятыми стандартными мерками. В соответствии со сформулированными нами базовыми принципами применения общей модели изучения величин здесь важно использовать *проблемные ситуации*, которые стимулируют учащихся к поиску способов сравнения величин в случаях, когда эти величины невозможно сравнить только на основании чувственного восприятия (как это было на этапе 1). Последовательность работы здесь может быть следующей:

- **Проблемная ситуация 1** (суть проблемной ситуации: невозможность сравнения величин на глаз).

- Введение *условной* мерки.
- **Проблемная ситуация 2** (суть проблемной ситуации: сравнение одинаковых величин разными условными мерками).
- Введение *стандартной* мерки.

Дадим более подробную характеристику каждому шагу в табл. 2.

Таким образом, на этапе 2 и при изучении длины, и при изучении массы важно приступить к использованию процедуры измерения. Через серию проблемных ситуаций учащиеся сначала приходят к необходимости использования условной мерки, а затем стандартной мерки (для длины это *сантиметр*, для массы, с нашей точки зрения, — *грамм*).

Предлагаемый подход к ознакомлению с массой и системой единиц измерения массы позволяет «синхронизировать» изучение различных величин (в нашем примере — длины и массы), в изучении которых ребенок может увидеть много общего. Принцип «от простого к сложному», «от опыта к теории» диктует при изучении величин использование серии мерок, начиная с маленьких, пригодных для «работы руки» и заканчивая большими, доступными для «работы мысли».



**Сравнительная характеристика изучения длины и массы
на основе общей для группы основных величин модели
Этап 2. Сравнение с помощью мерок**

Длина	Масса
Проблемная ситуация 1 Введение условной мерки	
Предлагается <i>проблемная ситуация</i>, помогающая ученикам понять необходимость введения мерки как средства сравнения двух предметов по длине, если их невозможно приблизить друг к другу и сравнить на глаз, как на предыдущем этапе. Для этого учащимся предлагают, к примеру, сравнить прутья на веточках, длины двух отрезков, начерченных мелом на доске, и т.п. Важно, чтобы предложенные для сравнения предметы незначительно отличались по длине и были расположены так, что на глаз их сравнить невозможно (нельзя приложить друг к другу начерченные отрезки). Решая эту проблемную ситуацию, ученики могут предложить следующее: <i>нужно воспользоваться какой-либо произвольной меркой, например палочкой</i>. Сначала мерка откладывается по длине первого отрезка, потом второго отрезка. Далее результаты выражаются соответствующими числами и делается вывод, что длиннее тот отрезок, у которого результат сравнения длин выражен большим числом	Подобная <i>проблемная ситуация</i> может быть предложена учителем и при изучении массы. Для этого нужно предложить учащимся для сравнения два предмета, удаленных друг от друга, что делает невозможным их сравнение «на руку» или на одних рычажных весах, как на предыдущем этапе. Например, две разные конфеты лежат на разных партах, далеко друг от друга. На каждой парте есть рычажные весы, уже знакомые ученикам по предыдущему этапу, но проблема заключается в том, что конфеты нельзя положить на ОДНИ весы. Как при этом дать ответ на вопросы: «Какая конфета легче? Какая тяжелее?» Сами ученики, решая эту проблемную ситуацию, могут предложить способ, подобный тому, который использовался при изучении длины: <i>следует воспользоваться какой-либо произвольной меркой, например горошинами, маленькими конфетами</i> и т.п. Ученик на одной парте определяет на своих весах, сколько горошин на одной чаше весов уравновешивают конфету, находящуюся на другой чаше весов. Одновременно с этим ученик на другой парте определяет на своих весах, сколько таких же горошин нужно взять, чтобы уравновесить его конфету. Результаты выражаются соответствующими числами; делается вывод, что тяжелее та конфета, результат уравновешивания которой выражен большим числом
Проблемная ситуация 2 Введение стандартной мерки	
Предлагается <i>проблемная ситуация</i>, помогающая учащимся осознать необходимость унификации мерок, приведения их к единому стандарту. Для этого учитель может предложить ученикам воспользоваться разными мерками для сравнения длин двух одинаковых предметов (например, край одинаковых парт). В качестве разных мерок могут выступать любые подручные средства. Такими мерками могут служить, как это и было в старину, части тела человека (ладонь, локоть). При этом результаты измерения края парты ладонью учителя и ладонью ученика, очевидно, будут отличаться. Учащиеся сами могут найти причину такой ситуации: использовались разные мерки. После такого вывода можно показать стандартную мерку (этalon) — один <i>сантиметр</i>. Сантиметр — это производная от метра. С <i>теоретической</i> точки зрения было бы логичнее знакомить школьника сначала с метром, а потом — с его производными. Однако с <i>методической</i> точки зрения совершенно	



Длина	Масса
оправдано использование <i>именно сантиметра</i> на первых этапах формирования измерительных умений: небольшая мерка позволяет успешно организовать практическую деятельность ученика по усвоению процедуры измерения	Подобную <i>проблемную ситуацию</i> полезно организовать и при знакомстве с единицами измерения массы. Для этого учитель может предложить учащимся измерить один и тот же предмет разными мерками: например, сначала конфета на рычажных весах уравнивается с помощью горошин, а затем с помощью фасолин. При этом результаты измерения получатся разными. Ученики, очевидно, могут сами найти причину: использовались разные по массе мерки. После такого вывода естественно обратить внимание учащихся на то, что люди тоже пришли к необходимости договориться об использовании одинаковых мерок для измерения массы: ведь только в этом случае результаты измерений массы предметов можно сравнивать между собой. Проведенная практическая работа позволяет предположить, что с <i>методической</i> точки зрения естественнее было бы познакомить учащихся сначала с такой стандартной меркой, как <i>грамм</i> (по аналогии с введением <i>сантиметра</i> при изучении длины). Полагаем, грамм позволяет осуществить тесную связь обучения с практической деятельностью учащихся по изучению массы (подобно тому, как эту связь реализует сантиметр при изучении длины). С помощью маленького равновеса в один грамм можно успешно организовать практическую деятельность учащихся по усвоению процедуры измерения массы. Однако здесь методика вступает в противоречие с житейским окружением ребенка, где такая единица измерения массы, как килограмм, является более знакомой. К тому же оперирование килограммом позволяет предложить ученикам большой спектр текстовых арифметических задач уже в I классе, где масса предметов, измеряемая в килограммах, выражается однозначными числами. Составить тексты задач, где массы предметов измеряются в граммах и выражаются однозначными числами, для учеников I класса затруднительно. Тем не менее решение этой проблемы в современной методической науке в пользу килограмма (а не грамма) представляется нам дискуссионным. (Заметим, что сантиметр — тоже не самая популярная мерка в житейском окружении ребенка.) Полагаем, что причина введения в качестве первой мерки именно килограмма — это некоторый методический стереотип, который всегда непросто преодолеть

В случае с изучением длины эта серия мерок представлена в программе: «сантиметр» — «метр» — «километр». На наш взгляд, данная логика приводит к целесообразности выстраивания аналогичной цепочки «грамм» — «килограмм» — «центнер» — «тонна» и при изучении единиц из-

мерения массы. Однако этот вопрос до сих пор остается в методике начального обучения математике открытым.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Бантова М.А. Методика преподавания математики в начальных классах: Учеб. пос. /



М.А. Бантова, Г.В. Бельтюкова, А.М. Полевщикова; Под ред. М.А. Бантовой. М., 1984.

2. Белошистая А.В. Методика обучения математике в начальной школе: Курс лекций / А.В. Белошистая. М., 2007.

3. Истомина Н.Б. Методика обучения математике в начальной школе. Развивающее обучение: Учеб. пос. / Н.Б. Истомина. Смоленск, 2005.

4. Методика начального обучения математи-

ке: Учеб. пос. / В.Л. Дрозд и др.; Под общ. ред. А.А. Столяра и В.Л. Дрозда. Минск, 1988.

5. Урбан М.А. Изучение системы мер времени в начальной школе на основе общей для группы основных величин модели // Герценовские чтения «Младший школьник в образовательном пространстве»: Сб. науч. статей по итогам Всерос. науч.-практ. конф. (Санкт-Петербург, 25–26 марта 2009 г.). СПб., 2009.

Природная зона России — тундра

«Школа России». IV класс

Н.А. СЕРДЦЕВА,

учитель начальных классов, Убеевская основная школа, с. Убеи,
Республика Татарстан

Цель: сформировать представление о природной зоне тундры.

Задачи: познакомить с географическим положением этой природной зоны, климатическими условиями, растительным и животным миром, деятельностью человека; выявить экологические проблемы зоны; учить выбирать из общего материала главное и приводить в систему полученные знания; формировать умение пользоваться учебной литературой; развивать познавательный интерес; воспитывать любовь к Родине, культуру поведения, умение работать в группе.

Оборудование: демонстрационная карта природных зон России; компьютер (один на класс); интерактивная доска; CD-диск с изображением изучаемых объектов и видеофильма «Тундра»; географический атлас; контурная карта; карточки-«помогайки»; выставка книг и журналов; программа Microsoft Office PowerPoint для работы на компьютере; загадки о животных тундры и Арктики.

Парты заранее сдвинуты для работы в группах. На предыдущих уроках учащиеся уже разделились на четыре группы: «географы», «зоологи», «ботаники», «экологи». Под руководством учителя группы формировались так, чтобы уровень знаний в них оказался приблизительно одинаковым.

Каждая группа располагается за своим отведенным рабочим местом, отмеченным карточкой-названием.

Использованы материалы: Дмитриева О.И. Поурочные разработки по курсу «Окружающий мир». IV класс (2-е изд., перераб. и доп. М., 2006); Энциклопедия «География» (М., 2003); Энциклопедия для детей. Т. 2. Биология (М., 2006).

Ход урока.

На доске висит демонстрационная карта природных зон.

I. Организационный момент.

Я рада новой встрече с вами,
Приятно ваше общество, друзья!
Ответы ваши вы готовьте сами,
Их с интересом буду слушать я.
Мы сегодня снова будем наблюдать,
Выводы делать и рассуждать.
А чтобы урок пошел каждому впрок.
Активно включайся в работу, дружок!

II. Актуализация знаний. Проверка домашнего задания.

— С какой природной зоной мы уже знакомы?

Для проверки ваших знаний по этой теме предлагаю группам «географов» и «зоологов» разгадать кроссворд.

Вопросы к кроссворду:

1. Короткое название ледяной зоны.



2. Птица с необычным красным клювом.
3. Название острова, на котором расположен заповедник.
4. Арктика — царство снега и...
5. Растения, живущие в толще воды.
6. Вид рыбы, обитающий в северных морях.

В это время другие две группы выполняют другое задание. К доске выходят два ученика.

1-й ученик из группы «ботаников» показывает на карте расположение зоны арктических пустынь, называя географические объекты, 2-й ученик из группы «экологов» находит и показывает эту область на контурной карте на доске.

Проверка кроссворда: ученик у доски читает вслух вопрос и показывает ответы на доске; в выделенной строке появляется слово *тундра*.

III. Сообщение темы и цели урока.

— Сегодня мы узнаем о новой природной зоне России, которая граничит с Арктикой. Кто догадался, как она называется?

Совершенно верно — это *зона тундры*. В переводе с финского языка тундра означает *бесплодная* или *враждебная*, безлесная, голая возвышенность с характерным безлесьем.

Откройте учебники на с. 40 и найдите эту природную зону.

На каких материках расположена тундра? (Евразия и Северная Америка.)

Покажите ее на демонстрационной карте. Что можно сказать о ее местонахождении? (Занимает побережье морей Северного Ледовитого океана.)

Найдите тундру на своей контурной карте и отметьте ее границы. Как вы думаете, какие там климатические условия? Бу-

дет ли отличаться живая и неживая природа тундры от природы Арктики?

Для выяснения этих вопросов и более глубокого изучения зоны тундры класс превращается в научную станцию.

IV. Самостоятельная исследовательская работа учащихся.

— По каким параметрам мы изучаем природную зону?

Вы становитесь «учеными-географами, ботаниками, зоологами и экологами» и с помощью учебной литературы и современной техники отправитесь исследовать тундру.

Для дружной работы необходимо вспомнить правила работы в группах.

Работать тихо, не шуметь.

Не говорить всем сразу.

Слушать говорящего, не перебивать, не спорить, а объяснять.

Старший группы распределяет обязанности так, чтобы каждый участвовал и помогал, чтобы группа уложилась с ответом в назначенное время.

Перед каждой группой «ученых» стоит определенная задача, которая изложена в карточках-«помогайках». У каждой группы под карточкой с названием лежит карточка-«помогайка» с заданиями. Возьмите карточку и прочитайте задания.

Карточка-«помогайка» «ученых-географов».

— Ответьте на вопросы, используя учебник, с. 51–53, карту и Энциклопедию для детей.

Где расположена тундра? Запишите в таблицу.

Какие времена года выделяют в тундре?

Какая зима (продолжительность, температура)?

Какое лето (продолжительность, температура)?

Бывают ли в тундре полярные ночи? Запишите в таблицу.

Карточка-«помогайка» «ученых-зоологов».

— Ответьте на вопросы, используя учебник, с. 51–53, энциклопедию и иллюстрации в учебнике на с. 54, 55.

Перечислите птиц, которые обитают в тундре. Запишите в таблицу.



Как они приспособились к жизни в суровых условиях?

Чем питаются хищные птицы?

Чем питаются нехищные птицы? Каковы их оперение, окраска?

Перечислите животных, которые обитают в тундре. Запишите в таблицу.

Как они приспособились к жизни в суровых условиях?

Кем питаются хищные животные?

Чем питаются травоядные животные?

Каковы у них мех, окраска?

Карточка-«помогайка» «ученых-экологов».

— Ответьте на вопросы, используя учебник, с. 56, 59, и иллюстрации.

Перечислите основные занятия населения тундры. Запишите в таблицу.

Перечислите экологические проблемы тундры:

- от вездеходов и тракторов;
- от добычи нефти;
- от неправильных действий пастухов;
- от браконьеров.

Как защищают редких животных?

Перечислите тех из них, кто занесен в Красную книгу России.

Карточка-«помогайка» «ученых-ботаников».

— Ответьте на вопросы, используя учебник, с. 51–53, Энциклопедию для детей, иллюстрацию в учебнике на с. 52.

Перечислите, какие растения есть в тундре. Запишите в таблицу.

Как растения приспособились к суровой жизни (корни, стебли, листья)?

— Вам предстоит, используя учебник и атлас, быстро и коротко ответить на поставленные вопросы. Можно использовать энциклопедии, книги и журналы. В них вы найдете ответы на некоторые вопросы, которых нет в учебнике.

Одновременно каждая группа заполняет таблицу природных зон, но только своей области (*начало работы с таблицей было при изучении зоны арктических пустынь*).

— Друзья, приступайте к исследованию. Через десять минут попрошу предоставить добытые сведения.

Природная зона	Положение зоны	Климат	Растения	Животные	Птицы	Занятия населения
Арктика						
Тундра						

Итак, ваше время для исследования закончилось. Прежде чем представить свои работы, надо отдохнуть.

Физкультминутка.

Потрудились — отдохнем.
Встанем, глубоко вздохнем.
Руки в стороны, вперед,
Влево, вправо, поворот.
Наклониться, прямо встать,
Руки вниз и вверх поднять.
Руки плавно опустили,
Всем улыбки подарили.

V. Коллективное обсуждение изученного материала (с применением ИКТ).

— Географы будут рассказывать, а вы внимательно слушайте и одновременно заполняйте таблицу необходимыми сведениями в этой области.

Дополнить информацию нам поможет компьютер.

Несколько представителей группы выходят к доске и, используя карточки-«помогайки», защищают свои мини-исследования, применяют CD-диск с изображением изучаемых объектов и видеофильм «Тундра» (в данном случае — объекты неживой природы). Учитель заранее подготовил презентацию, используя карточки-«помогайки».

Выступление «ученых-географов».

Южнее ледяной зоны вдоль берегов северных морей протянулась зона тундры. Тундра занимает площадь около 3 млн км², протягиваясь вдоль северного побережья Северной Америки и Евразии сплошной полосой шириной до 500 км. Тундра встречается также на некоторых островах близ Антарктиды. В горах образует высотный пояс (горная тундра).

В тундре нет четкой грани между весной и летом, летом и осенью. Зима в тундре долгая, в



течение семи-девяти месяцев, и очень суровая (мороз до -50°C). Зимой много дней бушует пурга. Сильный ветер валит человека с ног. Время от времени вспыхивают полярные сияния.

Лето короткое, не больше двух-трех недель, прохладное. И хотя наступает полярный день, часто бывают заморозки, а иногда даже выпадает снег. Круглый год в тундре дуют сильные холодные ветры. В тундре много воды, высокая степень влажности почвы и воздуха. Большие пространства заняты болотами. Тундра — это царство холода, снега, пронизывающего ветра, многолетней мерзлоты, метелей и буранов.

Комментарии учителя для «ученых-географов».

Тому, кто впервые увидит тундру зимой, укутанную снегами, она покажется безжизненной, голой пустыней. Самое неприятное время — когда бушует пурга. Отдалиться от дома в пургу рискованно, можно заблудиться даже в 30–50 шагах от дома.

Теплый период в тундре короткий. Лето длится две-три недели. В это время стоит теплая, солнечная погода. Поверхность тундры оттаивает примерно на полметра в глубину. Ниже лежит слой многолетней мерзлоты, который никогда не оттаивает. Многолетняя мерзлота не пропускает дождевую и талую воду на глубину. Поэтому в тундре очень много болот и озер, а почва влажная.

Природные условия тундры менее суровы, чем в зоне арктических пустынь. Поэтому здесь богаче растительный и животный мир.

— Послушаем ботаников, а вы также заполняйте таблицу необходимыми сведениями.

Снова воспользуемся нашим помощником — компьютером (объекты растительного мира).

Выступление «ученых-ботаников».

Каждый, кто попадает в тундру, сразу обращает внимание на олений лишайник, или ягель. Он служит основной пищей для северных оленей.

Здесь растут морошка, голубика, брусника, карликовая береза, полярная ива, различные мхи. Растения тундры низкорослые, многие из них стелются по земле. Так они приспособились к жизни в тундре. У поверхности земли теплее, ветер слабее. Тундра красива весной. Все оживает. Растения торопятся зацвести, образовать плоды и семена. Ведь через три-четыре месяца наступит зима.

Комментарии учителя для «ученых-ботаников».

Тундровые растения прижимаются к поверхности почвы, образуя густые побеги в форме подушки. Так они приспособились к жизни в тундре. Ведь у поверхности земли теплее, ветер слабее. Зимой снег полностью укрывает низкорослые растения и защищает их от мороза и ветра.

Ведущую роль играют багульник, разноцветные маки, дриада, одуванчики, камнеломки, незабудки. Они развиваются в условиях особого светового режима. Благодаря этому даже за короткий период они успевают получить много света.

Типичная тундра представляет собой безлесное пространство с низким покровом. Основу их составляют мхи и лишайники. Деревьев в тундре нет. Человека, впервые попавшего в тундру, особенно удивляют карликовые деревья. Если приглядеться, замечаешь, что у них настоящие листочки, мелкие и короткие. Местами заросли поднимаются в рост человека и выше.

— Следующими приглашаю «зоологов». Давайте послушаем и посмотрим сюжет... (объекты животного мира).

Выступление «ученых-зоологов».

Птицы, которые обитают в тундре: белая сова, белая куропатка, лебеди, серые журавли, серые гуси, утки, кречет, кулик, чайки, сокол-сапсан, краснозобая казарка. На лето в тундру прилетают утки, кулики. Здесь птицы выводят птенцов, а на зиму улетают в теплые края. Белая куропатка и белая сова постоянно живут в тундре. У белой куропатки летом оперение бурое, а белым оно становится к зиме. Ноги к зиме покрываются перьями до самых когтей. Это защищает их от холода и позволяет куропатке ходить по снегу не проваливаясь.

Белая сова — птица хищная. У нее плотное оперение, которое защищает от ледяных ветров. На брюхе и лапах очень густые, длинные перья. Благодаря им сова может долго сидеть на снегу. Белая сова охотится на куропаток.

Летом в тундре много комаров и мошек. Их личинки развиваются в водоемах тундры, где для них достаточно пищи.

Животные, обитающие в тундре, — это лемминги, песец, северный олень, волки, горностай. Горностай — хищное млекопитающее. Горностай отличается черным кончиком хвоста. Зимой горностай белеет. Он отлично плавает, ловко забирется на деревья и кусты. Горностай питается грызунами. Часто он разоряет птичьи гнезда.



Зверек линяет два раза в год. Горностай — объект пушного промысла. Меха горностая — очень ценный.

Обыкновенные лемминги распространены в лесах и тундрах Евразии и Северной Америки. Они питаются травой, ягодами, корой, активны весь год. Они прокладывают открытые траншеи, выедавая вдоль них всю растительность. В углублениях грунта строят гнезда. Зимой поддерживают летние траншеи, которые сверху покрываются снегом. Лемминги могут быть переносчиками возбудителей ряда вирусных заболеваний. Эти зверьки — основная пища песца.

Песец — хищное млекопитающее. Меха зимой пышный, снежно-белый. Летом мех грязно-бурого цвета сверху, желтовато-серого снизу. Песец главный объект пушного промысла и звероводства, особенно голубой песец. Совы и песцы едят леммингов и кормят свое потомство.

Северный олень — парнокопытное млекопитающее. У него густой мех, широкие копыта. Они позволяют животным передвигаться по рыхлому снегу и болотам. Стада кочуют по тундре. Северный олень — и дикий, и домашний — играет огромную роль в жизни народов Севера.

Комментарии учителя для «ученых-зоологов».

Животный мир тундры богаче, чем в Арктике. Замечательный обитатель тундры — дикий северный олень. Северные олени живут стадами — так удобнее добывать корм, защищаться от хищников и даже от ветра. Стада кочуют по тундре. Летом олени питаются травой, листьями различных растений, ягодами и грибами, а зимой ягелем, который выкапывают копытами из-под снега. Олени держатся крупными стадами по 150–200 голов. К зиме они уходят в более южные районы, где легче прокормиться. За оленями следуют волки, которые охотятся на больных, отбившихся от стада животных.

Песец обитает в тундре и лесотундре Евразии и Северной Америки. На материке он редок, чаще встречается на арктических островах. Песцы всеядные, их обычная пища тундровые грызуны, прежде всего лемминги, а также птенцы и яйца птиц, падаль и выбросы моря. Часто песцы используют одни и те же места для рытья нор на протяжении тысяч лет. Самки очень плодовиты, обычно приносят около 10, иногда и более 20 щенков. Щенки развиваются очень быстро.

В тундре обитают редкие птицы: белый журавль, розовая чайка. Каждая из этих птиц — за-

мечательное украшение природы. Сами они и их гнезда должны быть неприкосновенны!

— Последними выступают экологи. Взгляните на компьютер... (Учитель заранее подобрал иллюстрации о деятельности человека в этой зоне, об экологических проблемах тундры.)

Выступление «ученых-экологов».

Из-за суровых природных условий население тундры немногочисленное. Основное занятие местных жителей — оленеводство. Оленеводы разводят домашних северных оленей. Круглый год животные должны быть на пастбищах. Ездят люди на оленьих упряжках.

На многих оленьих пастбищах ягель исчезает, потому что оленей не всегда вовремя перегонают с одного пастбища на другое.

В тундре ведутся поиски полезных ископаемых и их добыча. Однако освоение тундры приносит большой вред природе.

Природа тундры необыкновенно ранима. От вездеходов и тракторов поверхность почвы нарушается, растения погибают. Для их восстановления природе требуются годы. Поэтому движение в тундре во многих местах запрещено.

Охота на песцов, уток, куропаток строго ограничена. Здесь часто много браконьеров. Они нарушают законы об охране и использовании животного мира, правила охоты.

На севере России, на Таймырском полуострове, большой участок тундры взят под строгую охрану. Там гнездятся редкие птицы: краснозобая казарка и сокол-сапсан. Обитают дикие северные олени.

В заповеднике трудятся ученые, которые исследуют природу тундры, разрабатывают способы ее охраны.

Комментарии учителя для «ученых-экологов».

В зоне тундры в нелегких условиях живут люди. По традиции эскимосы, коренные жители Севера, всегда были охотниками и рыбаками. Они ездили на санях и строили временные жилища из снега и льда, называемые *иглу*. Сегодня у некоторых есть аэросани с бензиновым двигателем и дома, построенные из современных материалов. Есть дома с электричеством и телефоном. Обогреваемые дома приходится ставить на сваях (столбах), чтобы не повредить вечную мерзлоту. Если она растает, то земля в этом месте оседет.

Природа тундры очень ранима и уязвима. Особенно губителен огонь. Выжженный пожаром ягель не восстанавливается десятилетиями.



Олень, скусывая лишайник, за один раз съедает то, что росло десять лет. Погибают ценнейшие олени пастбища и от человека. По следам от гусеничного транспорта возникают овраги, поэтому принимаются самые решительные меры, чтобы разумно использовать тундру.

В тундре бурно развивается добыча газа и нефти. Однако прокладка трубопроводов для нефти и газа губительна для пастбищ. Большие беды несут аварии на трубопроводах.

Охота в тундре строго ограничена. Браконьеры — бесчестные, жестокие люди. Хочется верить, что каждый браконьер будет привлечен к ответу за свои преступления перед природой.

К природе тундры люди должны относиться очень бережно!

VI. Подведение итогов исследования.

— У вас должна быть заполнена таблица по зоне тундры.

На экране — заранее заполненная таблица.

Природная зона	положение зоны	климат	растения	животные	птицы	занятия населения
Арктика	Северный Ледовитый океан и острова, расположенные в нем	Лето короткое, холодное, зима длинная. Полгода — полярный день, полгода — полярная ночь	Мхи, лишайники, полярный мак	Морж, тюлень, белый медведь, кит	Чистик, кайра, тулик, гагара	Охота, рыболовство, научные исследования, перевозка грузов на кораблях
Тундра	Вдоль берегов Северного Ледовитого океана	Короткое, прохладное лето, многолетняя мерзлота. Длинная, морозная зима, глубокие снега и сильные метели	Карликовая береза, полярная ива, морошка, брусника, голубика	Северный олень, песец, лемминг, волк	Белая сова, куропатки, гуси, утки, лебеди	Оленеводство, охота, рыболовство, добыча полезных ископаемых

— Записи в ваших таблицах могут несколько отличаться от данных, ведь вы их заполняли самостоятельно, но по смыслу должны совпадать.

VII. Сравнительный анализ.

— Используя свою таблицу, сравните природу Арктики и тундры. Как растения

приспособились к суровым условиям тундры? Почему растения такие маленькие? Почему северный олень, полярная сова и песец не могут жить в Арктике?

Сравните основные занятия населения в этих природных зонах.

VIII. Отгадывание загадок.

Не в плавках, не в купальнике,
А в шубе он купается!
Он, между прочим, в шубе
На белый свет является.

(Белый медведь)

Носит бивни, а не слон;
Есть усищи, а не сом,
Морем плавает, ныряет,
Сушей еле ковыляет.

(Морж)

Он растет на севере
И на юге тоже;
Он расти на дереве
И... на камне может.

(Мох)

Словно царскую корону
Носит он свои рога.
Ест лишайник, мох зеленый,
Любит снежные луга.

(Северный олень)

Через море-океан
Плывет чудо-великан,
Пряча ус во рту,
Растянулся на версту.

(Кит)

Всю ночь летает —
Леммингов добывает.
А станет светло —
Спать летит в дупло.

(Сова)

IX. Рефлексия.

— Чем можно объяснить изменение природы нашей Родины с севера на юг? Сравните зону Арктики и тундры. Правильно. Это объясняется удаленностью зоны от экватора. Чем ближе к экватору, тем солнце поднимается выше над горизонтом, тем больше поверхность получает тепла.



Спасибо за работу. Молодцы! Было очень приятно работать с умными и наблюдательными исследователями!

Х. Домашнее задание.
Составить две-три цепи питания зоны тундры и творчески их оформить.

Пятый океан необходимо охранять

Урок-конференция¹

Е.В. ШАВАЛЕЕВА,

учитель начальных классов, Урманская школа, Иглинский район, Республика Башкортостан

Цели: формировать знания о значении воздушной оболочки Земли; о необходимости охраны воздуха; показать основные источники загрязнения атмосферы.

Оборудование: карточки с текстами задач; карточки с условными обозначениями; таблицы «Источники загрязнения воздуха»; модель машины; карточки с цифровыми данными.

Ход занятия.

I. Организационный момент.

II. Сообщение темы занятия. Определение проблемы.

— Сегодня на конференции мы обсудим: от чего загрязняется воздух? Что нужно делать для охраны воздуха от загрязнений?

На эти вопросы нам помогут ответить корреспонденты из различных уголков земли.

III. Знакомство с новым материалом. Решение проблемы.

— Кроме четырех океанов, есть еще один океан, самый большой из всех океанов, в котором мы «купаемся» каждый день и каждый час.

Все, что нас окружает, также купается в этом океане. Догадались, какой это океан? Мы живем на дне этого океана. Он обволакивает весь земной шар — моря, горы, низменности. Его называют **атмосферой**.

К нам пришла телеграмма.

Не хватает свежего воздуха! Нечем дышать! Автомобили заполонили улицы, обрушили на нас выхлопные газы. Бесконечно ды-

мят заводы и фабрики. Мы задыхаемся от дыма, едкой гари, ядовитой копоти.

Жители города.

Тревожная телеграмма. Кому предоставить слово?

1-й корреспондент. Атмосферный воздух сильно загрязняется в результате увеличения в воздухе примесей углекислого газа. Его становится в воздухе все больше и больше! Трубы заводов выпускают в воздух целые реки углекислого газа, из выхлопных труб автомобилей вырываются струи различных газов. Выражение *нечем дышать* все чаще встречается в разговорах горожан.

Учитель. Каковы основные источники загрязнения воздуха? Наш корреспондент ведет репортаж с улицы города.

2-й корреспондент. Автомобиль стал злейшим врагом природы и человека. Он занимает первое место по объему выбросов вредных веществ в атмосферу. Обратите внимание (на доску прикрепляется модель машины, рядом — карточки с цифровыми данными): один автомобиль в год выбрасывает чуть больше тонны выхлопных газов, в которых двести видов вредных веществ. Этот же автомобиль дает 10 кг резиновой пыли. Кроме того, он поднимает целые клубы пыли. Таким образом, автомобиль является одним из главных источников загрязнения.

Учитель. Над промышленной частью города можно увидеть разноцветные клубы дыма. Послушаем репортаж с одного из

¹ Урок типовой. — Ред.



комбинатов по производству химических материалов.

3-й корреспондент. Мы находимся рядом с химическим комбинатом. Вокруг него почти нет растительности. Погибли трава и кустарники, стоят хилые деревья. Причина в том, что завод выбрасывает огромное количество загрязняющих веществ при сжигании топлива. При сгорании 10 т угля выделяется 1 т сернистого газа, при этом на 1 км² в сутки выпадает 1 т пыли. Выводятся в отвалы миллионы тонн золы.

Учитель. Такую мрачную картину представил нам корреспондент. Есть у вас вопросы?

Учащиеся. Какое влияние оказывает загрязненный воздух на растения и животных?

Учитель. На этот вопрос ответит наш корреспондент из Европы.

4-й корреспондент. У меня такие данные. В 1986 году в Голландии была поражена кислотными дождями треть деревьев. В разгар лета вдруг опала листва, отмерли корни, деревья пожелтели и засохли, исчезла рыба в озерах. Из-за кислотных дождей разрушаются памятники архитектуры, ухудшается здоровье человека.

Учащиеся. А как образуются кислотные дожди?

5-й корреспондент. Высокие заводские трубы выбрасывают в воздух сернистый газ, он соединяется с атмосферной влагой, образуются капельки раствора серной кислоты. Эти ядовитые вещества всасывают тучи, которые ветер переносит на тысячи километров. Так выпадает кислотный дождь.

Учитель. Загрязненный воздух плохо влияет на природу и особенно на здоровье человека.

Какие надо принимать меры по охране воздуха? Способов очень много. Давайте в ходе решения задач выясним основные пути охраны воздуха. (См. карточки 1–3.) Какой способ охраны воздуха предложен в условии задачи? (Установка очистных сооружений.)

Какие деревья лучше высаживать в зеленых зонах заводов? (Те, которые выделяют больше кислорода.)

Карточка 1

Предприятие в год выбрасывает в атмосферу 200 т сажи. После установки газоулавливающей системы количество выброса сажи уменьшилось в 20 раз. Сколько тонн сажи в год выбрасывает в атмосферу завод после установки очистных сооружений?

Карточка 2

Один вяз за сезон улавливает из воздуха 120 г сернистого газа, самого распространенного и ядовитого загрязнителя природы. Вяз живет 400 лет. Сколько сернистого газа уничтожает вяз за свою жизнь?

Карточка 3

Клен выделяет в год 2 кг кислорода, а вяз — в 7 раз больше, чем клен. Сколько кислорода в год выделяет вяз?

Какой вид охраны воздуха указан в этих задачах? (Озеленение окружающей среды.)

Предлагаю вам решить проблемную ситуацию: где лучше разместить завод, чтобы город меньше пострадал от вредных веществ.

Условные знаки:



Направление ветра

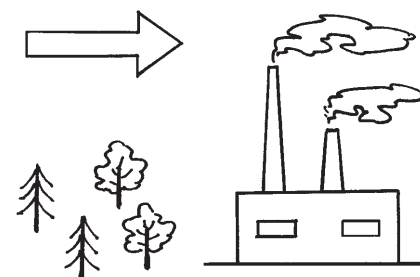


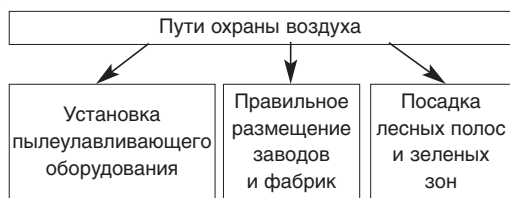
лесополоса



завод

В результате обсуждения появляется схема:





IV. Итог занятия.

Учитель. Рассмотрите схему, расскажите об основных путях охраны воздуха.

Мы выполнили программу конференции и ответили на основной ее вопрос: «Как защитить пятый океан от загрязнения?»

Проект «Зимующие птицы нашего поселка»

III класс

Т.И. ПИНЧУК,

учитель первой квалификационной категории, Коченевская школа № 2,
Новосибирская область

Тип проекта: информационно-исследовательский.

Местообитание: сады и огороды населенного пункта.

Сроки работы: ноябрь — январь.

Приведем краткое содержание материалов проекта.

Введение

Многие птицы улетают от нас на зиму за тридевять земель. Когда у нас зима, там цветут цветы. Иволги улетают в Китай; жаворонки, перепела кормятся в африканских степях, а в далеком Египте, на большой реке Нил, кормятся наши утки и цапли. Скворцы путешествуют по Франции, Италии и Англии. Но многие птицы не улетают от нас и остаются на зиму.

Мы задались вопросом: все ли мы знаем о птицах, которые остаются зимовать в наших краях? А может быть, птицы улетают на юг не потому, что становится холодно? Ведь за счет температуры своего тела они могут выдерживать сильные морозы. Отлет большинства птиц, возможно, связан с отсутствием необходимого количества корма.

Наблюдения за птицами зимой позволили выдвинуть **гипотезу**:

1. Если изменить условия проживания птиц зимой, то не все перелетные птицы будут улетать в теплые края.

2. Зимующие птицы — это пернатые, умеющие приспособиться к разным условиям.

Цель работы: изучение образа жизни и поведения птиц зимой.

Объект исследования: зимующие птицы нашего поселка.

Задачи: изучить дополнительную литературу и определить птиц, зимующих в нашем поселке; провести наблюдения за поведением и питанием зимующих птиц; сделать анализ и обобщить результат.

Этапы работы.

1. Теоретический (1-я группа детей).

Задачи: изучить, какие птицы остаются у нас зимовать, чем питаются птицы зимой, как они приспосабливаются к зимним условиям.

Sos! Sos! Спасите! На помощь!

Эту телеграмму прислали нам птицы. Но чтобы помочь им, надо знать, какие птицы зимуют и чем кормятся. Туго приходится братьям нашим меньшим — против них объединяются холод и голод. Но зимой для птиц, особенно маленьких, с быстрым обменом веществ, самое неприятное — голод. При наличии пищи птицы переносят даже сильные морозы. Потому-то так важны кормушки! Кусочки сала и мяса для синиц можно положить в сеточку и повесить прямо на ветку. Мясо и сало можно давать сырое и вареное, но обязательно несоленое. Белый хлеб (черный ржаной птицам вреден!) нужно, предварительно подсушив, мелко растолочь — крупные замерзшие куски птицам «не по зубам». Перловую крупу, горох и чечевицу предлагать пернатым не стоит: разбухая в желудке, они могут вызвать мучительную смерть. Из круп птицы охотно поедают овсянку «Геркулес» и пшен-



Система действий учителя и учащихся на разных стадиях работы над проектом

№ п/п	Этапы	Деятельность учащихся	Деятельность учителя
1	Подготовка: выбор темы проекта, определение цели и содержание проекта, формирование творческих групп, определение форм выражения итогов проектной деятельности	Уточняют информацию, обсуждают задание, принимают общее решение по теме, формируют творческие группы	Отбирает возможные темы, предлагает их учащимся. Объясняет цель, формирует положительную мотивацию к деятельности, организует работу по формированию групп
2	Планирование: анализ проблемы, определение задач, средств реализации проекта, выбор критериев оценки результатов, распределение ролей в группе, формулировка вопросов, на которые нужно ответить, разработка заданий для творческих групп, отбор литературы	Вырабатывают план действий (собрать информацию), осуществляют постановку конкретных задач, определяют средства реализации проекта, уточняют источники информации, распределяют роли в группе	Разрабатывает задания, вопросы для поисковой деятельности, подбирает литературу, принимает участие в обсуждении вариантов по реализации проекта
3	Принятие решения: сбор и уточнение информации, обсуждение различных гипотез, выбор оптимального варианта, уточнение плана деятельности	Работают с информацией, выполняют исследование, корректируют план деятельности	Консультирует, координирует работу учащихся, стимулирует их деятельность
4	Выполнение проекта	Работают над проектом и его оформлением	Консультирует, координирует работу учащихся, стимулирует их деятельность
5	Оценка результатов: оценка выполнения проекта (поставленных целей, достигнутых результатов, анализ причин недостатков)	Обсуждают полученные результаты, исправляют возможные недочеты, формулируют выводы	Наблюдает за деятельностью учащихся, принимает участие в обсуждении
6	Презентация: защита проекта	Докладывают о результатах совместной работы	Оценивает работу учащихся

ную. На ветках рябины трапезничают красногрудые снегири. Чижи и чечетки в течение всей зимы кормятся семенами березы, ольхи, ели, сосны, лиственницы.

Мы составили книжку «Зимующие птицы нашего поселка», чтобы все дети знали этих птиц и смогли им помочь выжить в холодное время года.

Вывод: зимуют в нашем крае не все птицы, а только приспособленные к выживанию в жестких погодных условиях.

2. Практический (2-я группа детей).

Задачи: сделать кормушки для птиц; следить за тем, чтобы постоянно был корм в кормушке; провести фотосъемки.

Кормушку для мелких птиц можно устроить в любом месте: на окне, балконе, приусадебном

участке. При ее устройстве не стоит увлекаться слишком сложными и причудливыми конструкциями. Самые простые в изготовлении кормушки — из картонных пакетов из-под молочных продуктов. Нужно прорезать в них окошко, отогнуть вырезанный над отверстием клапан, засыпать корм и повесить. Удобны различные варианты кормушек-автоматов, в которых пища высыпается постепенно по мере ее потребления (и птица постоянно сыта, и уход за кормушкой несложен). Для этого можно применить укрепленную вверх дном пластиковую бутылку, зерно из которой постепенно высыпается на подставку.

Вывод: зимующие птицы охотно прилетают на места кормления.

3. Наблюдение (3-я группа детей).



Задачи: понаблюдать за птицами, прилетающими к кормушке; подсчитать число птиц, прилетающих в течение одного часа; отмечать температуру воздуха в день наблюдения.

Какие птицы обычны на кормушках? По утрам галдят воробьи. Невольно проснешься от их веселого щебета. Стайка небольшая — всего птах сорок, не больше, но все постоянно крутятся возле дома. После домашних животных остается много несъедобного корма. Вот и доедают пернатые зерна за утками и гусями, да и из собачьих мисок стащить кусок не гнушаются. В общем, ведут весьма сытную жизнь. Самые постоянные гости — шустренькие большие синицы. В сильные морозы появляются снегири. Иногда кормушки посещают и нарядные щеглы, уничтожая семена сорняков. Возможен визит веселой стайки свиристелей, они оповещают о своем прилете громким серебристым свиристением. В теплые дни меняется поведение птиц: голуби воркуют, сороки трещат. Но вот снова повалил снег, ударили морозы. Самое время наблюдать, кто и как обедает в твоей столовой.

Самый частый и массовый гость — большая синица. Клюнула семечку и быстрее на ветку — закусывать. Воробьи лузгают семечки прямо здесь же. К синицам относятся крайне недружелюбно, часто провоцируют драки. Голуби подбирают, что упало, крутятся на снегу.

Не страшна зима птицам, если есть корм. Сыта птаха, и тепло ей под пухом и перьями.

Таблица наблюдений Ивана Яловенко (см. справа).

Цель: подсчитать и сравнивать количество птиц, прилетающих к кормушке в холодную и более теплую погоду в течение одного часа.

Выводы:

1. Число птиц, посещающих кормушки в холодную погоду, больше, чем птиц, посещающих кормушки в более теплую воду.

2. Птицы довольно успешно могут противостоять холодам в том случае, если вокруг много подходящего корма.

Закключение

Проведя наблюдения за птицами, можно сделать следующие **выводы:**

1. В нашем поселке рядом с человеком зимуют воробьи, голуби, синицы, сороки; прилетают из леса покормиться снегири.

2. Зимуют в нашем крае не все птицы, а только приспособленные к выживанию в

Дата	t воздуха	Количество птиц, прилетевших к кормушке	Примечание
24.11.08	+ 2	2	2 воробья
25.11.08	+ 0,9	2	1 синица, 2 воробья
26.11.08	– 3	3	2 синицы, 1 воробей
27.11.08	– 3	5	5 воробьев
29.11.08	– 3	3 + 2	5 синиц
1.12.08	– 8	7	7 синиц
2.12.08	– 25	22	21 синичка, 1 сорока
3.12.08	– 26	31	21 синичка, 10 воробьев
4.12.08	– 17	16	12 синиц, 4 воробья
5.12.08	– 21	21	Стая воробьев
6.12.08	– 15	17	12 воробьев, 1 сорока, 4 синички
7.12.08	– 3	1	1 сорока
8.12.08	– 2	5	5 синичек
9.12.08	– 3	3	3 воробья
10.12.08	– 12	14	1 сорока, птичка с красивым оперением, 7 синичек, 5 воробьев
11.12.08	– 21	21	14 воробьев, 7 синичек
12.12.08	– 22	21	1 ворона, 12 воробьев, 8 синичек
13.12.08	– 20	16	9 воробьев, 7 синиц
15.12.08	– 22	15	3 воробья, 8 синиц, 4 снегиря
16.12.08	– 21	14	12 воробьев, 2 снегиря
17.12.08	– 20	17	8 воробьев, 2 снегиря, 7 синичек
18.12.08	– 21	11	10 воробьев, 1 снегирь
19.12.08	– 23	20	11 воробьев, 9 синичек
20.12.08	– 23	18	7 синиц, 10 воробьев, 1 снегирь
21.12.08	– 17	11	2 снегиря, 9 синиц



22.12.08	– 11	11	5 синичек и 5 воробьев, 1 снегирь
23.12.08	– 15	13	8 воробьев и 1 сорока, 4 синички
24.12.08	– 16	14	12 воробьев и 3 синицы
29.12.08	– 19	15	14 синиц, 1 снегирь

жестких погодных условиях, многие охотно прилетают на места кормления. Число птиц, посещающих кормушки в холодную погоду, больше, чем птиц, посещающих кормушки в более теплую погоду. Птицы довольно успешно могут противостоять хо-

лодам в том случае, если вокруг много подходящего корма.

Возможно, если птиц постоянно подкармливать, то они не улетят в теплые края.

Наши наблюдения подтверждают гипотезу.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

Бианки В. Лесная газета. М., 1986.

Дмитриев Ю., Пожарицкая Н., Владимиров А., Порудоминский В. Книга Природы. М., 1990.

Журналы «Юный натуралист», «В мире животных», «Муравейник».

Нуждина Т. Энциклопедия для малышей. Мир животных и растений. Ярославль, 1997.

Формирование аудиальной культуры первоклассников

С.В. КАЗАКОВА,

Уральский государственный педагогический университет, г. Екатеринбург

Начальная школа — важнейший этап интенсивного накопления знаний об окружающем мире, развития многогранных отношений младшего школьника к природному и социальному окружению, становления личности и формирования ее культуры.

Успешной адаптации учащихся младших классов в многообразном мире во многом способствует предмет «окружающий мир». Например, главная задача образовательного курса «Природа и люди» (автор З.А. Клепина) — дать младшим школьникам общие знания о мире людей и мире природы; программа «Окружающий мир» (авторы Н.В. Виноградова, Г.Г. Ивченкова, И.В. Потапов) ставит целью формирование у учащихся целостного взгляда на окружающую социальную и природную среду, определение места человека в ней, выявление его биологической и социальной сущности; программа «Мир и человек» (авторы А.А. Вахрушев, А.С. Раутиан) включает изучение некоторых основ жизни человека и человечества.

Положительно оценивая эти курсы в процессе формирования целостной карти-

ны мира у младших школьников, отметим, что в них не предусмотрено знакомство со *звуковой средой обитания ребенка*, так называемым *целостным аудиальным* полем, в котором человек живет с самого своего рождения, воспринимает и интерпретирует его определенным образом.

Звуки окружают детей со всех сторон. Музыка, состоящая из звуков, сопровождает их в автомобиле, магазине, во время еды, торжеств и развлечений. Слушает ли ее ребенок? Редко. Она стала фоном, «механическим заполнителем» повседневности. Звуковой фон замечается только тогда, когда он становится чрезмерно громким. В результате страдает слух: от превышения уровня шума он теряет чувствительность и притупляется.

Многообразие звуковой среды, разнообразность музыкального искусства, агрессивность некоторых современных музыкальных направлений оказывают существенное влияние на эмоциональную сферу ребенка, воздействуют на его психику, способны не только гармонизировать личность,



но и усилить ее негативные качества. Отсюда особо значимой становится проблема *формирования аудальной культуры* младших школьников — культуры восприятия шумовой, звуковой, речевой и музыкальной информации, а также способов ее передачи.

Ставя перед собой задачу: научить ребенка слушать, слышать и понимать самого себя, окружающих людей, распознавать окружающий шумовой, звуковой и музыкальный мир, — мы разработали программу для I класса, которая позволяет подготовить начинающих учеников к восприятию музыки, сделать этот процесс осознанным, продуктивным и приятным.

Данная программа может быть использована как учителями музыки в процессе проведения уроков музыки, так и педагогами начальных классов, имеющих элементарную музыкальную подготовку и желающих познакомить учащихся с многообразным миром звуков как составного компонента окружающего мира.

В основе программы — положения и содержание ряда современных программ и методик по музыке, которые, на наш взгляд, способствуют аудальному развитию первоклассников: 1) программа по музыке для I–IV классов и методика ее реализации (авторы Е.Д. Критская, Г.П. Сергеева, Т.С. Шмагина), которая направлена на осознание младшими школьниками роли музыки в повседневной жизни человека вообще и в своей в частности [4]¹; 2) программа по музыке для I класса (авторы И.В. Кадобнова, В.О. Усачева, Л.В. Школяр), в которой раскрываются безграничные возможности музыки в отображении внутреннего мира человека и окружающей жизни [5]; 3) программа по музыке для детей 4–6 лет (авторы И.П. Манакова, Н.Г. Салмина), в которой осуществляется семиотический подход к анализу различных видов искусства, включая музыку [3]; 4) методика аудального развития учащихся (автор А.Ф. Лобова), которая направлена на постепенное постижение ребенком звуков окружающего мира [2]; 5) программа «Музыка на основе взаимодействия искусств» и методика ее реализации (автор Н.Г. Тагильцева), глав-

ной задачей которой является воспитание эмоциональной культуры первоклассников через дифференцирование основных эмоциональных состояний ребенка [6].

Цель нашей программы — формирование основ аудальной культуры первоклассников.

Реализацию поставленной цели мы видим в процессе решения следующих задач: познакомить учащихся со звуковым разнообразием мира; научить их различать и понимать звуки окружающего мира; помочь школьникам адаптироваться к окружающей звуковой среде; содействовать приобретению учащимися начального музыкального опыта в процессе освоения аудальной культуры.

Программа рассчитана на 33 часа и включает 8 тематических блоков, позволяющих сформировать у учащихся целостное представление о разнообразии звукового мира (см. табл. на с. 41).

Основная цель **вводных** уроков (введения) — познакомить учащихся с многообразным миром шумов и звуков; показать, какую роль они играют в жизни животных и людей; научить дифференцировать окружающую звуковую среду. В процессе занятий первоклассники узнают, что звуки бывают разные: слышимые и неслышимые, громкие и тихие, высокие и низкие, продолжительные и короткие, «видимые» и «невидимые»; из звуков «образуется» музыка и человеческая речь. Главными источниками звуков является живая и неживая природа. В зависимости от источника, характера звучания, громкости и продолжительности звуки могут по-разному воздействовать на окружающий живой мир.

В процессе объяснения материала можно предложить детям воспроизвести с помощью ладошек, голоса, подручных средств шумы и звуки природы; привести примеры знакомых песен, танцев, маршей и других более крупных по форме и сложных по содержанию музыкальных произведений; подумать, может ли музыка воздействовать на чувства и мысли человека.

Тематический блок **«Шумы и звуки, которые живут у меня дома»** направлен на

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



№ п/п тематических блоков	Названия тематических блоков	Примерное количество часов, отведенное на изучение тем
Введение	Многообразный мир шумов и звуков	2
1	Шумы и звуки, которые живут у меня у меня дома	2
2	Шумы и звуки, которые мы слышим в городе	2
3	Шумы и звуки, которые можно встретить в деревне	2
4	Шумы и звуки природы	8
5	Шумы и звуки подводного царства	2
6	Шумы и звуки космоса	3
7	Шумы и звуки, которые выражают чувства и мысли человека	5
8	Шумы и звуки, которые живут в мифах, легендах и сказках	5
Заключение	Что нового мы узнали о шумах и звуках	2
Итого		33

освоение ближайшей для ребенка домашней аудиальной среды, на осознание источников возникновения шумов и звуков в доме, звуков, которые могут происходить от привычных домашних вещей. Детям предлагается самостоятельно, опираясь на свой жизненный опыт, привести примеры шумов и звуков, которые они слышат в домашней обстановке, а также дать им характеристику (жалобное мяуканье кошки, тревожный лай собак, ласковое пение мамы, неожиданный бой курантов и пр.).

В качестве закрепления материала можно предложить детям составить звуковые партитуры по темам «Утро в семье», «Вечер в семье», «У бабушки на кухне» и т.п., которые позволят увидеть движение каждого голоса или сочетание голосов в «оркестре жизни». Такое задание поможет в дальнейшем легко ориентироваться в партитуре музыкального произведения.

Домашние шумы и звуки можно услышать в следующих музыкальных произведениях: П. Чайковский «Утренняя молитва», «Мама» из фортепианного цикла «Детский альбом»; М. Мусоргский «С куклой», «Тяпа, бай» из цикла «В детской»; А. Лядов «Колыбельная»; С. Вольфензон «Часики»; В. Гаврилин «Часы»; Г. Гладков «Колыбельная»; В. Герчик «Тяф-тяф»; «Кастрюля-хитрюля» (музыка Е. Попляновой, слова Н. Пикулевой); «Дедушка и я»,

«Самая любимая», «Сыграем в прятки» (музыка и слова И. Фроловой); «Весенний вечер», «Молоко» (музыка и слова В. Шестаковой) и др.

Для того чтобы стимулировать интерес учащихся к разучиваемой песне или инструментальному произведению, предназначенному для слушания, можно предложить детям ее тембрально разнообразить с помощью простейших музыкальных инструментов, голоса или подручных средств. При этом важно, чтобы дети сами выбирали тембры музыкальных инструментов, способных подчеркнуть особенности песни.

На уроках может использоваться также музыка, которая наиболее часто звучит в семьях школьников. При этом очень важно, чтобы учащиеся стали не только инициаторами разучивания всем классом любимой песни бабушки, дедушки, мамы или папы, но и понимали смысл музыки, знали, о чем в ней поется, могли объяснить, почему она так понравилась близкому человеку, какие семейные события предшествовали появлению данной музыки в доме.

Тематический блок **«Шумы и звуки, которые мы услышим в городе»** знакомит учащихся с многоголосной палитрой города. Педагогу, прежде чем перейти к изучению этой темы, следует учесть, что городской звуковой пейзаж представляет собой сложную мозаичную «партитуру», перена-



сыщенную разнородными, зачастую не согласующимися между собой партиями. В зависимости от географического положения, климатических условий, видов производства, количества людей, проживающих на территории одной местности, от времени года и времени суток можно нарисовать «звуковые портреты разных городов» — столичных и провинциальных, северных и южных, степных и морских, промышленно развитых и курортных. Интересной, на наш взгляд, является попытка представить «звучание» города в прошлом и пофантазировать, как будет «звучать» город в будущем.

В силу того что современный город включает в себя множество фабрик и заводов, а также учреждений культуры, которые наряду с другими звуками заполняют звуковое пространство города, можно предложить учащимся привести примеры рабочих инструментов, которые «оживают» в руках мастеров и «подают свой голос» («ворчание» станка на заводе, «визг» пилы или бормашины, шум фена в парикмахерской, грохот забиваемых свай, шорох метлы дворника и т.д.), а также песен (музыки) мастеров прошлого и настоящего.

К музыкальным произведениям, в которых можно услышать звуки города, можно отнести: К. Сенс-Санс, пьесы из цикла «Карнавал животных»; Д. Кабалевский «Клоуны»; Б. Барток «Танец медведя»; А. Волков «Обезьянка»; И. Арсеев «Поезд»; «Часы Кремля» (музыка В. Герчик, слова С. Вышеславцевой); Д. Кабалевский «Карусель»; «Новый цирк» (музыка Е. Тиличевой, слова И. Векшегоновой); «Песня бегемотика Бори», «Песенка львенка Левы», «Вальс ленивца Лени» (музыка И. Егикова, слова В. Лившица); «Заклинание удава Устина», «Песня мартышки Маши» и другие песни из мюзикла «Таинственный гиппопотам»; «Машина» (музыка Т. Потапенко, слова Н. Найденовой); «Песня о подъемном кране» (музыка И. Егикова, слова Э. Мошковской) и др.

Тематический блок **«Шумы и звуки, которые можно встретить в деревне»** посвящен знакомству учащихся с сельским звуковым пейзажем. При освоении содержания этого тематического блока первоклассники учатся воспринимать как общую зву-

ковую атмосферу, состоящую из сочетания различных звуков и шумов, так и ее отдельные элементы: звуки жилища; игрушек; колокольные звоны (ритуальные, например, праздничные — свадебные, рождественские, пасхальные и др. и траурные церковные колокольные звоны), а также звучания, имеющие важное значение в сельской жизни (например, сигнальные звоны, извещающие о войне, пожаре и других бедствиях); голоса пастбища; сигналы охоты; голоса домашних и лесных птиц; народные песни и наигрыши.

В качестве музыкальных примеров, отражающих сельский пейзаж, можно предложить использовать на уроках следующие произведения: Э. Григ «Утро» из сюиты «Пер Гюнт»; Р. Щедрин «Ночь» из балета «Конек-Горбунок»; М. Глинка «Жаворонок»; Н. Римский-Корсаков «Масленица» из оперы «Снегурочка»; А. Шнитке «Наигрыш», Г. Свиридов «Парень с гармошкой»; русская народная песня «Блины»; чешская народная песня «Печь пала»; «Шуршащая песенка» (музыка и слова Б. Чагина); «Мой котик» (музыка И. Егикова, слова И. Воронцовой); «Песня муравья», «Песня пересмешницы» (музыка И. Егикова, слова Ю. Кушака); «Четыре утенка», «Божья коровка» (музыка и слова И. Фроловой); «В деревне» (музыка С. Плешака, слова В. Морица); «Брошенный щенок» (музыка С. Плешака, слова М. Моравской); «Песенка про двух утят» (музыка Е. Попляновой, слова Н. Пикулевой); «Песня урожая» (музыка и слова В. Шестаковой) и др.

Тематический блок **«Шумы и звуки природы»** направлен на освоение учащимися многообразных шумов и звуков, которые можно встретить, находясь на природе. Природный пейзаж занимает важное место в детском мирослышании. В процессе освоения темы задача учителя — научить ребенка распознавать всевозможные звучания, характерные для живой и неживой природы; познакомить с музыкой природы в разное время года.

К музыкальным произведениям, рекомендуемым для занятий с детьми, мы отнесли: П. Чайковский, произведения из фортепианного цикла «Времена года»; А. Вивальди, произведения из цикла «Вре-



мена года»; Э. Григ «Весной», «Ручеек»; А. Лядов «Мороз», «Сорока»; Д. Кабалевский «Подснежник»; Гр. Фрид «Ветер»; С. Прокофьев «Дождь и радуга»; Н. Римский-Корсаков «Полет шмеля» из оперы «Сказка о царе Салтане»; В. Салманов «Утро в лесу», «Вечер в лесу»; С. Майкопар «Дождик». В качестве произведений, предназначенных для вокального исполнения и тембральной импровизации, можно предложить песни: «Белка» (музыка В. Герчик, слова А. Кузнецовой); «Дятел» (музыка И. Леви, слова А. Фаткина); «В осеннем саду», «Зимний вечер» (музыка М. Ройтерштейна, слова А. Шевченко); «Тишина» (музыка Е. Адлера, слова В. Руженцева); «Капля» (музыка Э. Кнорра, русский текст М. Тарлинской); «Дождик-барабанщик» (музыка и слова И. Фроловой); «Песня и танец осенних листочков», «Весна» (музыка и слова В. Шестаковой) и др.

Тематические блоки **«Шумы и звуки подводного царства»** и **«Шумы и звуки космоса»** знакомят первоклассников с голосами двух стихий.

На занятиях обсуждаются вопросы: «Какие звуки издают рыбы?», «Умеет ли дельфин петь?», «Какими звуками переполнена прибрежная зона?» (шум морского прибоя, пронзительные крики чаек, свист морских котиков, гоготанье пингвинов и других обитателей морей, океанов, прибрежной полосы).

В силу того что человеческое ухо не улавливает звуки большинства обитателей «подводного царства», учитель может попросить детей представить, какими звуками могут общаться рыбы и другие обитатели глубин между собой; попытаться воспроизвести (озвучить) их монолог или диалог; составить звуковую партитуру океана, моря или реки.

К музыкальным произведениям, в которых изображены те или иные представители водной стихии и которые мы предлагаем в качестве произведений для слушания, вокального исполнения и двигательной импровизации, можно отнести: Р. Щедрин «Золотые рыбки» из балета «Конек-Горбунок»; Н. Римский-Корсаков «Море»; «Я рисую море» (музыка В. Тугоринова, слова В. Ор-

лова); «Фантастическая рыба» (музыка и слова В. Шестаковой).

На занятиях школьники знакомятся с представлениями древних людей о строении Вселенной и значении музыки в ней. Первоклассники рассуждают, как могут звучать планеты Венера, Марс, Сатурн, как они могут перешептываться друг с другом; какие звуки могут издавать маленькие и большие, далекие и близкие звезды, имитируют звуки пролетающих в космосе планет, рождение, мерцание и гибель (падение) звезд и т.д.

Учащимся будет интересно узнать, что многие современные композиторы, пытаясь показать космос в своих произведениях, как правило, используют необычные тембры современных музыкальных инструментов. В качестве примера можно привести музыку Э. Артемьева к кинофильму «Солярис», музыку В. Екимовского «В созвездии Гончих Псов», музыку Д. Лигети «Атмосферы», музыку Ш. Берио «Перспективы» и др.

После того как школьники познакомятся с «разнообразными звуками Вселенной», им следует напомнить, что они живут на самой замечательной планете, и попросить их вспомнить, какими прекрасными звуками наполнена планета Земля; вместе с учителем первоклассники пытаются понять, почему такое прекрасное искусство, как музыка, могло появиться именно здесь, приводят примеры знакомых инструментальных произведений и песен, которые посвящены красоте нашей планеты и ее обитателям: А. Журбин «Планета детства»; «Планетарий» (музыка Е. Тиличевой, слова И. Векшегоновой); «Прекрасен мир поющий» (музыка Л. Абеляна, слова Н. Найденовой); «Разноцветный хоровод» (музыка И. Егикова, слова В. Орлова); «Земля — наш дом» (музыка и слова В. Шестаковой) и др.

Тематический блок **«Шумы и звуки, которые выражают чувства и мысли человека»** знакомит учащихся с внутренним миром людей. Освоение этой темы начинается с вопросов: «Чем отличаются люди друг от друга и что общего можно найти между ними?», «Какие интонации они используют в своей речи (вопрос, просьба, призыв, приказ, утверждение, настойчивость и др.)?», «Встречаются ли данные ин-



тонации в музыке и какие чувства и настроения человека они выражают?»

В список произведений, рекомендуемых для слушания или вокального исполнения, можно включить: Р. Шуман «Первая утрата»; Э. Григ «Смерть Озе», «Песня Сольвейг», «Танец Анитры» из сюиты «Пер Гюнт»; Э. Григ «Одиноким странник»; М. Мусоргский «В углу» из цикла «Детская»; П. Чайковский «Похороны куклы», «Новая кукла» из фортепианного цикла «Детский альбом»; Г. Свиридов «Упрямец», «Грустная песенка»; Э. Денисов «Ласковая песенка»; «Песенка об осинке» (музыка И. Егикова, слова Ю. Махаева); «Я маленький» (музыка И. Егикова, слова Д. Самойлова) и др.

Знакомство с тематическим блоком **«Шумы и звуки, которые живут в мифах, легендах и сказках»** позволяет первоклассникам составить целостное представление о мире. Сказки, легенды или мифы любят все, так как они позволяют ребенку перенестись в мир фантазии, постичь законы доброты, справедливости, красоты, чести, отваги, самопожертвования и т.д.

На занятиях можно вспомнить мультипликационные версии или экранизации мифов, сказок, преданий. Учитель предлагает подумать, в каких случаях в фильмах или мультфильмах используются шумы, звуки, музыка (они передают чувства и мысли главных героев, рисуют внешний облик персонажей или отражают черты их характера, предвосхищают события, подсказывают, как будет далее развиваться сюжет, и т.д.).

В процессе изучения этой темы можно предложить учащимся «по цепочке» сочинить собственную сказку, в которой музыка играла бы важную роль (помогала бы главным героям справиться с трудностями), а также озвучить ее посредством голоса (интонаций), детских музыкальных инструментов или подручных средств.

Вслед за этим следует познакомить первоклассников с примерами классической и современной музыки, в которых запечатлен тот или иной персонаж легенды, мифа или сказки: М. Глинка «Марш Черномора» из оперы «Руслан и Людмила», П. Чайковский «Баба-Яга» из фортепианного цикла «Детский альбом», А. Лядов «Кикимора»;

П. Чайковский «Танец феи Драже» из балета «Щелкунчик»; Э. Григ «В пещере горного короля», «Шествие гномов» из сюиты «Пер Гюнт»; Е. Жарковский «Хоровод сказок», А. Хачатурян «Вечерняя сказка»; С. Губайдулина «Дюймовочка»; «Сказка, сказка», «Песенка Дюдюки», «Лесной колобок» (музыка И. Егикова, слова Ю. Махаева); «Петрушка», «Жил человечек» (музыка и слова И. Фроловой) и др.

Тема **«Что нового мы узнали о шумах и звуках»** обобщает пройденный в течение года учебный материал. Главное на этих занятиях — закрепить в сознании учащихся, что важно научиться не только слушать окружающие нас шумы и звуки, но и слышать, а значит, понимать, улавливать глубокий смысл, которые эти шумы и звуки несут. Особое внимание обращается на тесную взаимосвязь музыкальной речи с речью человека, в основе которых лежит множество выразительных звуковых сочетаний, называемых интонацией. На последних занятиях курса закрепляются полученные учащимися знания, умения и навыки: ключевые знания по пройденным темам; знания музыкальной терминологии; навыки пения и игры на музыкальных инструментах; умения имитировать шумы и звуки окружающей действительности, передавать их характер, узнавать в музыкальных произведениях и т.п.

Для того чтобы заинтересовать учащихся материалом программы, развить их познавательную активность, желание исследовать звуковой мир не только на уроке, но и за его пределами, следует использовать следующие методы музыкального образования: метод размышления о музыке (Д.Б. Кабалевский); метод «забегания вперед» и «возвращения к пройденному» (Д.Б. Кабалевский); метод пластического интонирования (Т.Е. Вендрова); метод моделирования художественно-творческого процесса (Л.В. Школяр); методы аудиального развития (А.Ф. Лобова) (мелодическое, пластическое, ритмическое, тембральное, вербальное фантазирование и др.).

При реализации программы важно использовать как традиционные формы проведения занятий, так и нетрадиционные;



урок-концерт, урок-игра, урок-спектакль, экскурсия, КВН и др.

Как показывает практика, реализация представленной выше программы позволяет учителю «погрузить» учащихся в многообразный мир шумов и звуков, помогает школьникам в интересной для них форме получить первые серьезные представления о музыке и ее возможностях, знакомит учащихся с лучшими образцами классической музыки и фольклора. Внедрение программы обеспечивает формирование как предметных умений (умение дифференцировать шумы и звуки, умение слушать и слышать окружающий мир в музыке и др.), так и надпредметных умений (умение наблюдать, устанавливать причинно-следственные связи, делать выводы и обобщения).

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

Лобова А.Ф. Аудиальное развитие детей. Екатеринбург, 1999.

Лобова А.Ф. Теория и практика музыкального воспитания в начальной школе. Екатеринбург, 2002.

Манакова И.П. Дети. Мир звуков. Музыка / И.П. Манакова, Н.Г. Салмина. Свердловск, 1991.

Музыка. 1–4 классы: Метод. пос. / Е.Д. Критская, Г.П. Сергеева, Т.С. Шмагина. М., 2004.

Программа по музыке для общеобразовательной школы. 1-е классы / И.В. Кадобнова, В.О. Усачева, Л.В. Школяр. М., 2004.

Тагильцева Н.Г. Воспитание эмоциональной культуры первоклассников на уроках музыки. Екатеринбург, 1995.

Востребованность художественных навыков и способностей младших школьников в подготовке к праздникам

М.В. БЫВАЛЬЦЕВА,

учитель изобразительного искусства, школа № 1173, почетный работник общего образования РФ, Москва

Учащиеся младшего школьного возраста любят изготавливать подарки. Поделки приносят радость тем, кто их мастерит, вкладывая в процесс свое отношение к тому, кому предназначается подарок, передавая ему тепло своих рук и чувство привязанности. Получающие сувениры, как правило родственники, восхищаются талантами малышей и благодарны им за внимание.

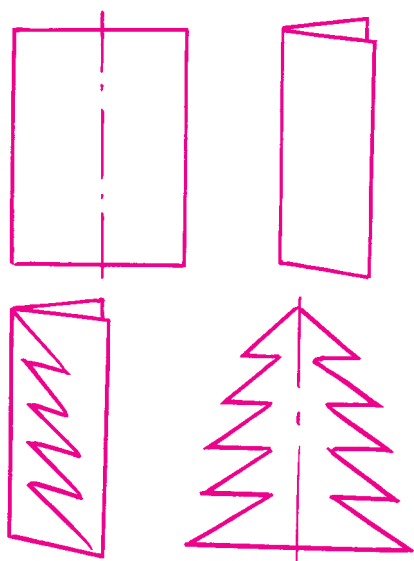
В течение учебного года основными праздниками, нашедшими отражение в творчестве учащихся, становятся Новый год, 23 февраля, 8 Марта, День учителя, День матери, День пожилого человека, а также дни рождения родных и друзей. Предлагаемые ниже задания могут выполняться на уроках изобразительного искусства, трудового обучения и во внеурочное время в системе дополнительного образования. Используемые материалы выбираются

по усмотрению учителя и могут быть как традиционными (краски, акварельные и гуашевые, цветные карандаши, мелки, цветная бумага, картон), так и необычными (фольга, вата, бисер, тесьма, нитки, коробки разнообразной формы) и т.д. Каждый учитель вправе видоизменять, совершенствовать и усложнять задания в зависимости от подготовки учащихся и возможностей оснащения рабочих мест. Рассмотрим некоторые темы, наиболее интересные для детей шести-семи лет.

Подготовка к Новому году, пожалуй, самое сказочное и романтическое время. В декабре можно выполнить несколько работ в качестве подарка: аппликативную, гуашью, акварелью, поделку из коробки с использованием ваты, ниток, фольги.

Для *аппликации* учитель заранее готовит, а затем раздает каждому ученику по

половине листа формата А4 зеленого цвета, сложенного пополам. На одной половине намечены зубчатые очертания елочки.



Вырезаем половину елочки по контуру, держа бумагу в сложенном виде, затем раскрываем ее и получаем зеленую симметричную елочку. Елочку наклеиваем на лист красной бумаги формата А4, примерно в середине. Внизу прикрепляем вертикально расположенный коричневый прямоугольник — ствол и горизонтально расположенный — подставка. Елочные украшения — игрушки, гирлянды, шпиль выполняем, отрывая кусочки цветной бумаги произвольного размера и формы. Для этого учитель раздает каждому ученику несколько листочков прямоугольной формы тонкой бумаги контрастных с зеленым цветом, включая «золотую» и «серебряную». Их у каждого ученика 6–7, а размер каждого составляет 1/16 стандартного листа цветной бумаги.

Интересными и сложными получаются игрушки, когда два или три разноцветных кусочка бумаги наклеиваем друг на друга, начиная с большего. Если наверху фона остается много пустого места, изображаем гирлянды флажков из тех же разорванных кусочков цветной бумаги. Если же много свободного места внизу, приклеиваем прямоугольники наподобие подарочных коро-

бок с бантами (см. иллюстрацию на третьей стороне обложки).

Акварельными красками выполняется праздничная открытка размером А4. Сначала проводим линейное построение: в верхней части горизонтально расположенного листа намечаем две тонкие горизонтальные полосы для верхней и нижней границ букв надписи. Затем тонко, не нажимая на карандаш, пишем печатными буквами «С НОВЫМ ГОДОМ!». Все буквы заглавные, одной высоты. Если надпись не уместилась или заняла слишком мало места, стираем ее и пишем заново, учитывая ошибки. На этом этапе работы учитель может помочь учащимся равномерно распределить буквы. Особенно эта помощь нужна неуверенным в себе ученикам, боящимся испортить рисунок. Ниже надписи изображаем центральную часть — ветки елки с боковыми отростками, пока без иголок, на ветку «вешаем» две блестящие игрушки. Чтобы подчеркнуть блеск, намечаем блики, которые в дальнейшем останутся белыми, и приступаем к работе акварелью.



Тонкой кистью с ярко-красной краской обводим буквы. Тем же цветом обводим сначала блик, затем края шара и, наконец,



закрашиваем внутреннюю его поверхность, за исключением блика. Цвет второй игрушки учащиеся выбирают по своему усмотрению, исключая, конечно, зеленый.

Приступаем к следующему этапу. Намечаем темно-зеленым цветом центральные части ветки, а затем иголки, имеющие наклон к концу каждой из частей.

И наконец, рисуем разноцветные змейки серпантина в разных направлениях и разноцветные точки конфетти.

Гуашью на тонированной или цветной бумаге можно на цветном картоне изобразить снеговика. Бумагу фона приклеиваем заранее на белый лист большего размера, чтобы получилась рамка, перекликающаяся по цвету с центральным изображением. Работаем без линейного построения. Большой кистью в нижней части листа намечаем белые сугробы и три круглых комка: внизу — большой, в середине — поменьше, в верхней — самый маленький. Руки снеговика в виде двух небольших шаров соединяем со средним комком. Откладываем большую кисть в сторону, чтобы потом ею же продолжить работу с белилами.

Учитель периодически напоминает и показывает учащимся приемы работы: как открывать и закрывать баночки с красками, правильно пользоваться кистями: не брать на кисть слишком много воды, не опускать кисть в банку с краской до дна, вовремя споласкивать и промокать кисть, чтобы на ней не остался прежний цвет, и т.п. Правильно и грамотно организованная работа является залогом успеха.

На голову снежной заготовки надеваем цветное ведро или кастрюлю. «Головной убор» должен закрывать верхнюю часть комка. В центре лица тонкой кистью рисуем красный кружок — это основание морковного носа. Чтобы придать ему наглядность, рисуем заостренную морковку в сторону — вниз. Черным цветом изображаем глаза и улыбающийся рот — дугообразную веточку. На среднем комке могут быть черные пуговицы, в одной руке — ветка. Если вокруг снеговика остается свободное место, можно нарисовать черные кусты, укутать их белыми «шапками» и разбросать по всему фону снежные хлопья, выполненные методом «тычка» концом кисти, которую дер-

жат вертикально (см. иллюстрацию на третьей стороне обложки).

И еще один вариант новогодней композиции — *объемный снеговик из ваты или пластилина внутри коробки*, расположенной открытой частью к наблюдателю и украшенной цветной бумагой, ватой, фольгой, составляющими зимний пейзаж. Сначала внутреннюю часть коробки, кроме нижней грани, обклеиваем темно-синей или черной бумагой или закрашиваем соответствующей краской. К нижней грани приклеиваем тонкий слой ваты или покрываем его тонким слоем белого пластилина. К «потолку» коробки на некотором расстоянии друг от друга прикрепляем нитки цвета фона чуть короче высоты композиции. На каждой нитке закрепляем по три-четыре маленьких ватных комочка, создающих впечатление падающего снега. Из фольги вырезаем месяц и звезды и наклеиваем в верхней части фона. На задней грани намечаем очертания сказочного дома или замка, новогодней украшенной елки, заснеженных деревьев. Кроме слепленного из пластилина или сформированного из ваты снеговика, объемно показываем подарки под елкой, лесных зверюшек и других сказочных персонажей. Аналогично оформляем внутренность коробки, используя иллюстрации сказок, фрагменты повседневной жизни, пейзажи и т.п. Материалы самые различные: вата, нитки, тесьма.

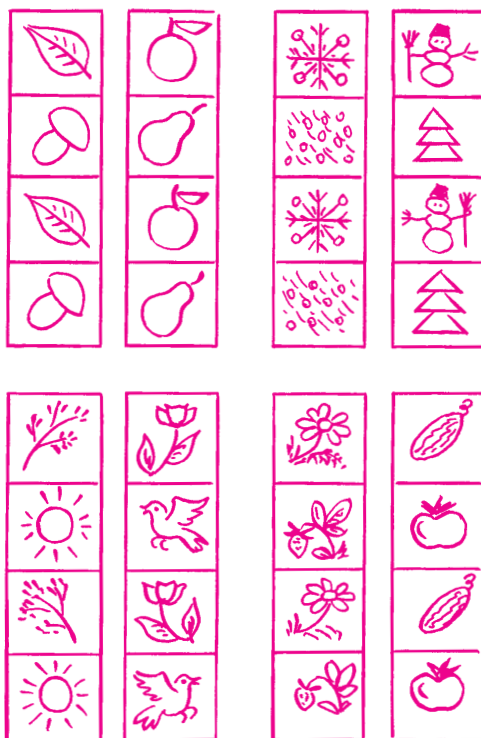
23 февраля — праздник не только военных, но и всех мужчин, поэтому логично подготовить *открытку для пап и дедушек*. Радость и нарядность передается яркими оттенками гуаши. К белому плотному листу размером А4, расположенному горизонтально, приклеиваем прямоугольник темно-синей, фиолетовой или черной бумаги, оставляющей узкую рамку слева, сверху и справа и широкую полосу внизу. Эта полоса нужна для надписи *23 февраля*. Сначала изображаем салют на темном фоне. Работаем поэтапно: в центре рисуем вертикальную красную полосу. С двух сторон от нее на небольшом расстоянии внизу еще две красные полосы, расходящиеся в верхней части. На боковых частях фона аналогично изображаем по три ярко-желтые полосы. Далее к каждой группе желтых полос при-

рисовываем еще по одной полосе. Так же поступаем с красными полосами в центре. Получаем по три группы веерообразных полос. Теперь над красными полосами методом «тычка» тонкой кистью наносим красные точки. Споласкиваем кисть. Тем же методом в свободные между ними промежутки наносим точки розового, сиреневого, малинового цветов. Над желтыми линиями точки будут желтые, зеленые, цвета охры. В конце чистой кистью берем белый цвет и между цветными точками наносим белые, создающие впечатление сверкания. Тонкой кистью красной краской обводим надпись *23 февраля* и рамку по краю всей композиции.

Следующая работа — *праздничная открытка к 8 Марта* — Международному женскому дню. Материалы: размер листа А4, акварельные краски, вата, клей. Учитель организует деятельность учащихся на уроке таким образом, чтобы не пропало ни минуты впустую. На классной доске он вывешивает три листа размером А3 с поэтапным выполнением данного задания. Таким образом, учащиеся могут видеть конечный результат, к которому они должны стремиться, и им практически ясен смысл каждого действия. Учитель показывает приемы скатывания маленьких ватных комочков, изображающих в дальнейшем соцветия mimозы, и, пока учащиеся занимаются этим кропотливым делом, намечает на листе каждого из них по три овала, которые затем смазываются клеем и заполняются ватными шариками. Важно подчеркнуть именно данный порядок действия, т.е. клеим намазываем бумагу, а вату укладываем сверху (если же начать мазать клеем каждый ватный комочек, работа растянется на неопределенное время, а руки станут липкими и грязными). Пока учащиеся выполняют эту часть работы, учитель помогает им правильно наметить надпись *8 Марта*. Причем очередность помощи может зависеть от скорости завершения предыдущего этапа работы. Ученикам, уверенным в своих силах и справившимся с надписью самостоятельно, не стоит предлагать помощь, их следует поощрить. С другой стороны, есть учащиеся, которые боятся испортить рисунок неправильными действиями и

чувствуют свою несостоятельность в работе. Им следует помочь, чтобы они к концу урока могли успеть выполнить красивую открытку. В цвете композиция выглядит таким образом: соцветия mimозы и солнышко с лучами — желтые. На лучах можно приклеить отдельные комочки, чтобы показать, что эти цветы нам дарит солнце. Ветки и листья — темно-зеленые. Надпись и рамка по краю листа — ярко-красные (см. третью сторону обложки).

В течение учебного года учащиеся выполняют достаточное количество работ, которые можно использовать в качестве подарка или книжных закладок. На них учащиеся изображают времена года и показывают, что каждый период несет людям.



Как закрепление темы «Холодные и теплые цвета» изготавливается закладка, одной своей стороной согревающая (желтый фон, орнамент из красных, оранжевых, рыжих элементов), а другой — охлаждающая (синий, голубой, фиолетовый, сине-зеленый). Закладки бывают рисованные, аппликативные, с использованием ниток и



тесмы. В любом случае учащиеся видят, что взрослые кладут их в книгу, а значит, их труд востребован.

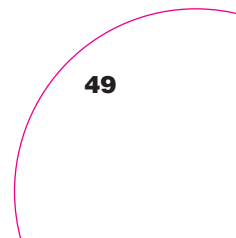
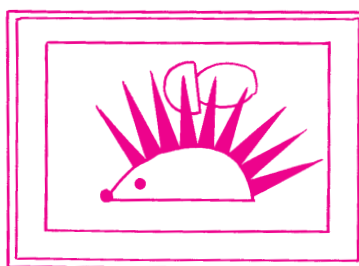
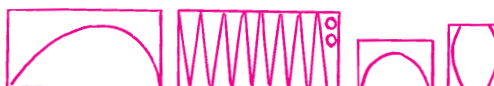
В 3-й четверти I класса, проводя урок по изготовлению животных из коробок, можно получить большое количество сувениров для подарка близким людям и оформления классного помещения. Каждую коробку оклеивают бумагой, цвет которой подходит для данного животного. Размер и форма коробочки определяют выбор животного: длинная и узкая — крокодил, лиса; короткая и высокая — слон, черепаха и т.д. Из коробок можно изготавливать целые города, сказочных человечков и роботов, мебель, машины и фантастические средства передвижения. Воображение детей безгранично, важно только увлечь их интересным заданием, вовремя похвалить и направить работу в нужное русло.

Несложным в исполнении и в то же время эффектным подарком может стать *аппликация с кувшином или вазой, в которые помещены цветы и листья*. Осенью, когда учащиеся могут собрать и засушить красочные листья разного размера и формы, изготавливается натюрморт. Черную бумагу приклеиваем на белый фон большего размера. Четверть листа рыже-коричневого цвета располагаем горизонтально и сгибаем пополам. На одной половине рисуем очертания половины кувшина, вырезаем, не раскрывая половинок, и получаем симметричную крынку, похожую на глиняную. Помещаем ее в нижнюю часть вертикального листа черного фона, не касаясь нижней кромки листа. Изображение кувшина приклеиваем с боков и снизу, оставляя верх свободным для помещения туда листьев. Их должно быть несколько больше, чем необходимо для работы, чтобы попробовать различные варианты сочетаний по цвету, форме, решить, какие листья будут расположены дальше, а какие ближе, и частично закрывать дальние. Для фиксации листьев используем клей ПВА и, приклеив их, держим некоторое время под прессом.

Второй вид *аппликативного натюрморта* выполняем весной. В предлагаемой работе фоном служит оранжевая бумага с белой рамкой. Ваза — белая. Берем 1/4 белого тонкого листа, располагаем его вер-

тикально, складываем пополам и рисуем половину вазы с тонким горлышком, широкой центральной частью, сужающейся книзу, и устойчивым дном. На симметрично вырезанной вазе черным фломастером или ручкой наносим тонкий орнамент, передающий рельефные выпуклости и впадины. Приклеиваем вырезанную вазу, не касаясь низа оранжевого фона. Для листьев достаточно 1/16 цветной бумаги. На обратной стороне и вплотную друг к другу рисуем листья и вырезаем их. Такого же размера нужны желтые, розовые и малиновые листы прямоугольной формы для цветов. Отрываем цветные кусочки неправильной формы, сминаем их, а затем частично расправляем. Из каждого прямоугольного листа получается четыре-пять цветков. Сначала букет составляем целиком. Если необходимо, меняем цветы и листья местами, проверяем уравновешенность композиции. Затем подобранные элементы приклеиваем, но не полностью: листья у основания, а цветы в центре с отогнутыми краями лепестков, чтобы букет получился объемным.

Учитель может предложить множество тем для подарочных работ, например, *аппликация «Еж на фоне травы»*. Берем половину ярко-зеленого листа и приклеиваем на белую плотную бумагу, создающую рамку-паспарту. Из 1/8 коричневой бумаги вырезаем полукруглое стилизованное туловище ежа. Для иголок, носа и глаза нужна 1/8 черной бумаги. На обратной ее стороне учитель заранее рисует поочередно изменяющие направление полосы, создающие форму иголок, прилегающих друг к другу.





На крайней иголке изображаем два круга — нос и глаза, а сама иголка становится короче и приклеивается спереди, как челка, или сзади, как хвостик. 1/32 красной бумаги — шляпка гриба, а 1/32 белой — ножка. После вырезания всех элементов и размещения на зеленом фоне приклеиваем их так, чтобы иголки ежа топорщились, а гриб был между иголками.

Приводить примеры таких занятий можно до бесконечности. У каждого учите-

ля есть свои наработки, в которых отражаются его опыт и достижения коллег. Самое же главное — желание доставить радость учащимся, дать им поверить в себя, сделать урок привлекательным. И если учащиеся будут с нетерпением ждать каждой новой встречи с учителем, это с лихвой окупит все усилия по подготовке и организации занятий с ними, сделает жизнь всех участников педагогического процесса более насыщенной и праздничной.

Карнавальный костюм за пять минут

И.В. ДАРДА,

член Творческого союза художников России и Международной федерации художников, член Международной ассоциации «Союз дизайнеров», руководитель студии дизайна «Моя упаковка», школа № 422, Москва

Новогодние и рождественские праздники — время настоящего волшебства, но, для того чтобы чудо случилось, к нему надо немного подготовиться, в частности, сделать карнавальный костюм.

Маскарадный наряд может быть историческим, народным, сказочным, анималистическим, флористическим, предметным и т.д. Всегда актуальны костюмы литературных, кино- и мультгероев. Можно пофантазировать и на тему вымышленного героя. В карнавальном костюме могут найти свое отражение и модные тенденции, если в колористическом и орнаментальном решении наряда отдать предпочтение цветам, фактурам и декорам тренда предстоящего года или выбрать героя из самых популярных на сегодняшний день персонажей.

Выбор сюжета, создание костюма, участие в карнавале — это серьезные творческие проекты, позволяющие ученику реализовать свои художественные, актерские, организаторские и другие потенциалы. К тому же он невольно становится любознательнее: ему важно побольше узнать о герое своего костюма, познакомиться с персонажами своих одноклассников.

Создание маскарадного наряда сочетает в себе разные упражнения прикладного характера. Их выполнение знакомит

школьника с новыми для него технологиями, инструментами и материалами, в том числе современными упаковочными материалами, которые удобно, дешево и легко использовать в карнавальном костюме. Занятия по изготовлению праздничного туалета — это увлекательная игра, развивающая воображение, вкус, фантазию и образное мышление.

Работа над образом может потребовать и сценического решения, например, исполнения танца или пантомимы, что заставляет ученика подумать об удобстве и комфортности костюма.

Наряд можно легко собрать из обычных, бытовых вещей, интересно сочетая их между собой и дополняя необходимыми и оригинальными аксессуарами. Это так называемый костюм из подбора, изготовление которого стимулирует гибкость мышления и развивает способность к экспромту. Важно, что такая работа нетрудоемка и не затратна по времени и средствам. Конечно, учащимся начальной школы понадобится помощь взрослых в изготовлении костюмов, но принцип создания образа из готовых вещей вооружит их методикой создания и повседневного личного гардероба.

Приведенные ниже примеры маскарадных костюмов подойдут как детям, так и



учителям и родителям. Все костюмы могут быть дополнены аквагримом или масками. Чтобы праздник стал живым и веселым, важно придумать какое-нибудь занятие каждому персонажу в соответствии с его образом.

Пьеро и Арлекино, наверное, самые популярные костюмы на маскараде. Они пришли к нам из Италии. Это традиционные персонажи народного кукольного театра.

Для костюма *Пьеро* подойдет белый свитер или кофта с «чужого плеча», чтобы рукава свисали ниже пальцев. На груди пришейте в ряд три большие черные пуговицы. Главное в костюме Пьеро — жабо. Для его создания можно поддеть под свитер блузу с большим кружевным подкрахмленным воротником или сделать его из наборенной полосы кружевной ткани или папиросной бумаги. Головным убором может стать: а) маленькая белая (или черная) шапочка из трикотажа; б) фетровая шляпа с обрезанными полями; в) высокий конусообразный колпак из ватмана с черно-белой кисточкой на кончике. На ноги хорошо бы надеть колготки, рейтузы или лосины в черно-белую клетку или любые черные трико. Ботинки, тапочки, полуса-

пожки (черные или белые) должны быть мягкими, позволяющими Пьеро двигаться гибко и пластично.

Черным карандашом для глаз нарисуйте брови домиком и слезу на щеке (на фоне бледного от светлой пудры лица). В белый носовой платок нашего героя могут быть завязаны крошечные леденцы-слезки, которыми он делится с участниками праздника.

Попробуйте сделать костюм *Арлекино* из объемной блузы-размахайки и брюк на подтяжках, которые на несколько размеров больше, чем ребенок носит в обычной жизни. Чтобы не мять блузу, подтяжки лучше спрятать под нее. Блузу развеселят разбросанные по ней бантики из разноцветных атласных ленточек и большие, тоже разноцветные пуговицы, пришитые прямо поверх старых. Под воротник можно надеть яркий шарф, сделав из него бант. Снизу костюм нужно «поддержать» ботинками, в которых шнурки заменены на цветные атласные ленточки, и разными яркими носками. Завершит наряд смешной парик с миниатюрной шляпкой (позаимствованной, например, у детской куклы) или, наоборот, огромным цилиндром, падающим на глаза.



Пьеро



Арлекино



Шерлок Холмс

Последний штрих — яркие перчатки от разных пар.

Не забудьте получше наумянить щеки и нос, а с помощью карандаша и помады сделать губы максимально пухлыми и сочными.

Арлекино можно дать, например, насос для надувания воздушных шариков. Пусть он раздает их гостям. Это придаст празднику веселую атмосферу.

Образ *Шерлока Холмса* помогут создать бриджи, кепи и, конечно, трубка. Если у вас нет готовых твидовых бриджей, то обрежьте ниже колен брюки, которые вам не жалко. Из остатков брючин скроите и пристрочите к бриджам манжеты, пришейте к ним пуговицы. Наденьте гетры или гольфы расцветки, подходящей для мужского костюма (гетрами могут послужить рукава старого пуловера, голени рейтузов и т.д.). К бриджам подберите пиджак или куртку из твида или вельвета. Пришейте популярные для дорожного костюма начала XX в. кожаные заплатки на локти. Две бейсболки из гардероба современного человека, надетые одна на другую козырьками вперед и назад, напомнят

фасон английского кепи тех времен. Завяжите на шее клетчатый шарф или шейный платок (под воротник рубашки) и обязательно раздобудьте курительную трубку.

Шерлоку Холмсу хорошо бы запастись загадками, кроссвордами, ребусами и другими головоломками для развлечения участников торжества.

Для создания костюма *Золушки* спрячьте вашу нарядную прическу или белокурый парик под чепчик или мягкую мятую шляпу из соломы (фетра), а платье, способное сразить каждого на балу, пока прикройте пледом. В разгар мероприятия найдите подходящий момент и смените старые разбитые башмаки на приготовленные, пусть не хрустальные, но перламутровые лаковые или парчовые туфельки (дополнительно украшенные, например, стразами или бусинками; их также можно сбрызнуть серебряной краской или блестками из балончика аэрозоля). Сбросьте лохмотья, сотрите с лица «сажу», сделанную темным аквогримом или карандашом для глаз, — и сотворите чудо.

Если ребенок захочет выступить в народном костюме *шотландца*, то маме при-



Золушка



Шотландец



Гусеница



дется поделиться клетчатой юбкой из своего гардероба. Она должна быть в складку и с запахом, створки которого нужно заколоть большой английской булавкой. На скорую руку такую юбку-килт можно соорудить из широкого клетчатого шарфа, заложив на нем несколько складок и закрепив их ниткой или прижав под ремень. Край шарфа надо сколоть булавкой. Еще одна важная деталь костюма — поясная сумка-кошелек (спорран). На кожаный ремень подвесьте небольшую сумку, кошелек или кожаный мешочек. Для наряда понадобятся также гольфы или гетры. Короткую куртку или жилетку можно украсить металлической брошью на груди или кружевным жабо. Головным убором может стать обычный фетровый берет, дополненный помпоном на макушке.

Можно «обыграть» знаменитую шотландскую клетку, раздавая гостям листы бумаги, расчерченные для игры в «крестики-нолики».

Для костюма *Гусеницы* хорошо взять два куска блестящей ткани разного цвета шириной 80 см, а длиной по росту хозяина костюма (или два разноцветных палантина).

Темный кусок ткани — это спинка, светлый — брюшко. Сложите ткани лицом внутрь и стачайте вдоль кромки, получится труба. Можно сразу подшить верх и низ, чтобы не сыпалась ткань. Хорошо бы украсить ее дополнительно нашитой полосой или рюшкой из цветной ткани. На темную сторону (спинку) сделайте из любых других материалов разных цветов аппликацию по типу узора гусеницы, например, в виде яркой полосы посередине и какого-нибудь орнамента по бокам. Вырезанные кусочки можно прикрепить горячим утюгом, подложив под них специальную клеевую ткань, флизелин или обычный полиэтилен. Далее костюм надо перетянуть в нескольких местах резинками. Удобнее всего нашить тканевые ленты на лицевую (тогда они станут дополнительным декором) или изнаночную сторону костюма для образования кулиски под резинку. Распорите швы в местах, где хочется продеть руки, и основной костюм готов.

Теперь хорошо бы начесать волосы, можно их раскрасить разными цветными лаками, надеть обруч с шариками, изображающими глаза. Колготки, перчатки и туф-



Тюбик



Петрушка



ли также должны сыграть на идею вашего костюма.

Пусть во время праздника Гусеница раздает завернутые руликами зеленые листики с номерами для игры в фанты или подготовленную заранее лотерею.

Большая кисточка в руках, берет с хвостиком, художественно завязанный шейный платок или шарф — главные атрибуты образа *Тюбика*. Подберите для создания этого костюма комбинезон или просторные брюки и яркую свободную куртку. Для полноты ощущения куртку можно «заляпать» пятнами разноцветной краски.

Если обладатель костюма имеет неплохие художественные наклонности, то можно доверить ему аквагрим для расписывания лиц участников проекта или предложить рисовать и дарить дружеские шаржи гостям.

Петрушка — веселый насмешник, критик и шут из русского балагана — самый яркий образ кукольного ярмарочного театра. Комбинезон для него можно сделать из спортивного костюма без молнии, удалив резинку из брюк и обрезав трикотажную резинку по низу толстовки. Сострочите или соедините на липкую ленту кофту и брюки, оформите комбинезон мишурой, колокольчиками, бантиками, звездочками и т.д., нарисуйте крупные цветные горошины. Двурогий колпак можно сделать из хлопчатобумажных ярких колготок. Уплотните ноги руликами поролона. Завяжите на пятках узелки, а к мыскам подвесьте кисточки или колокольчики. Швы колготок спрячьте под мишуру или тесьму. Прибавьте яркий шарф или жабо из мишуры, а лучше бусы-гирлянду из баранок для угощений.

Надеемся, что наши рекомендации помогут вам создать незабываемый праздник.

Авторские курсы ИРИНЫ ДАРДА

(для детей и взрослых)

моб. тел.: (495) 749-02-64

для sms-сообщений 8-903-549-0264

www.darda.ru, irina@darda.ru

Дарда Ирина —

преподаватель

художественного

оформления подарков

и цвтов, художник

по костюму, член Творческого

союза художников России

и Международной федерации

художников, член

Международной ассоциации

«Союз дизайнеров», автор

книг «Наряд за 5 минут»,

«Стильные наряды на скорую

руку», руководитель

детской студии

«Моя упаковка»

Курсы «Художественная упаковка подарков и флористических работ».

Возможны выездные занятия в Москве и регионах, индивидуальные занятия, тематические мастер-классы и тренинги, заказы на оформление корпоративных подарков, консультации по подбору ассортимента упаковочной продукции, организации столов упаковки.

Курсы «Современный костюм и аксессуары».

Мастер-классы «Превращение обычных вещей в оригинальные, стильные, индивидуальные (в том числе карнавальные)».

Мастер-класс «Как создать индивидуальный стиль с помощью платков, палантинов, шарфов, парео, пончо».



Дадим вещам вторую жизнь

Г.М. ЗУЛЬКАРНЯЕВА,

учитель начальных классов, с. Старый Атлаш, Ульяновская область

В результате человеческой деятельности на земле скапливается много отходов. К сожалению, в России не налажено масштабное использование вторичного сырья. Мы загрязняем окружающую среду, возможно, оттого, что наша страна очень богата ресурсами, не задумываясь о будущем поколении.

Пройдет не очень много времени, наши ученики вырастут, и от действий каждого из них может зависеть судьба человечества. Именно поэтому мы должны научить их внимательно относиться к современным экологическим проблемам. На уроках технологии, классных часах можно научить детей «давать вещам вторую жизнь». Ниже приведен фрагмент урока технологии в I классе, где школьники учились делать елочные игрушки (веселых человечков) из конфетных оберток.

— Муравей угостил своих друзей шоколадными конфетами. Что останется после того, как муравьи съедят конфеты? (Фан-

тики.) Куда их девать? Мудрая Черепаха придумала, как можно изготовить из фантиков полезные и интересные вещи, например, веселых человечков, которыми можно украсить новогоднюю елочку.

Учитель характеризует этапы изготовления веселых человечков и выполняет соответствующие демонстрации.

1. Берем 4 фантика.
2. Складываем пополам.
3. Получившуюся полоску сгибаем еще раз так же. Получились ровные полоски.
4. С помощью степлера соединяем две полоски с одного конца. Получилось туловище (рис. 1).
5. Делаем руки: складываем два фантика и соединяем их, закручивая концы попарно (рис. 2).
6. Рисуем и вырезаем голову мальчика или девочки.
7. Соединяем с туловищем с помощью степлера или скотча.
8. Делаем юбку или брюки (рис. 3–5).

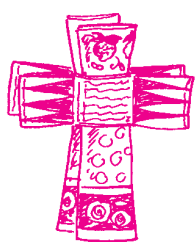


Рис. 1



Рис. 2



Рис. 3



Рис. 4



Рис. 5



Островок доброты и надежд

Л.И. КУЛАГИНА,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры начального образования,

Ставропольский краевой институт повышения квалификации работников образования

Какие бы социальные ветры ни дули за порогом школы, она должна нести ученикам добро и вселять уверенность и надежду в своем будущем. Сельская школа № 3 Арзгирского района — одно из таких образовательных учреждений. Она находится в северо-восточной части села и значительно удалена от центра, где проживает большая часть населения. В школе работают талантливые, одержимые педагоги, которые создают учащимся комфортные условия для обучения и воспитания.

Несмотря на то что школе всего семнадцать лет, в ней есть все условия для разностороннего развития личности: просторные, удобные кабинеты, плавательный бассейн, кабинет ритмики, тренажерный зал, два спортивных зала, спортивные площадки и стадион. Совместно со школой осуществляет свою деятельность базовое дошкольное муниципальное образовательное учреждение № 12, где многое делается для решения вопросов преемственности между дошкольным и начальным образованием. Известно, что дошкольное учреждение уделяет основное внимание сохранению и укреплению здоровья, всестороннему общему психическому и физическому развитию ребенка, становлению его как личности, а начальная школа помимо этого решает и свои задачи, связанные с формированием практических навыков чтения, письма, счета, способов поведения школьного типа. С целью грамотного решения проблемы преемственности три года назад было создано инновационное объединение «Искорка». Его работа выстраивается по следующим основным направлениям: развивающее, обучающее, эстетическое, физическое, работа с родителями в клубе «Учимся и растем вместе с детьми».

Каждое утро сюда спешат более семи-десяти воспитанников. Для них общение, воспитание в саду и учеба в школе — увлекательное, любимое и желанное действо. Каждый день здесь можно видеть и родителей. Они знают, что в школе им всегда рады, их выслушают и они получают квалифицированную помощь от учителей, психологов, социального педагога, воспитателей, администрации.

Все знают, каким сложным бывает для ребенка переход от домашних условий или из детского сада в школу, насколько длительным, а зачастую и болезненным является период адаптации. В этом учебном заведении шестилетний ребенок не сразу попадает в шумные и многолюдные коридоры школы, а проходит предшкольную подготовку в отдельных группах под чутким присмотром воспитателей, их помощников и учителей.

Для повышения эффективности деятельности инновационного объединения «Искорка» разрабатываются и апробируются разные вариативные модели предшкольного образования в условиях сельского социума.

Модель подготовительной группы на базе детского образовательного учреждения. Детский сад — первая и важная ступень в системе образования. Однако многолетний анализ готовности детей к школе показывает, что у части воспитанников детских садов не всегда в достаточной степени сформирована школьная и социальная зрелость. Данная модель открывает широкие возможности по осуществлению преемственности в работе детского сада и школы, более того, вскрываются невидимые ранее резервы для того, чтобы эта преемственность проявилась на качественно но-



вом уровне, устраняется феномен изолированности воспитателей детского сада и учителей школы.

Модель подготовительных годовых курсов на базе школы. Часто в школу приходят первоклассники, не посещавшие дошкольные учреждения (около 45 %), поэтому разрабатывается программа по подготовке к школе и этой категории детей.

Модель двухмесячной подготовки на базе школы. Арзгирский район является многонациональным. Многие иноязычные дети нуждаются в социально-психологической адаптации и коррекции. Как правило, они плохо знают язык, на котором им предстоит учиться и общаться много лет, а может, и всю жизнь. Обучение по данной модели помогает решить эту проблему.

Как сделать, чтобы ребенку в школе было хорошо? Как реализовать и развить его способности? Как быстро и безболезненно включить первоклассника в учебный процесс? Для решения этих проблем педагогическим коллективом ежедневно ведется большая, кропотливая работа не только в начальной школе, но и на этапе предшкольного образования. При приеме ребенка в школу «Искорка» медицинский работник определяет состояние его здоровья и уровень физического развития, а педагог-психолог — готовность к обучению. Беседа с родителями позволяет получить необходимую информацию о раннем развитии ребенка, его особенностях и способностях.

На основе полученной информации составляется индивидуальная социально-психолого-педагогическая карта, которая ведется не только на этапе предшкольного образования, но и в начальной школе. Она дает возможность педагогу, который работает с учащимися и на этапе предшкольной подготовки, и в начальной школе, сразу создать универсально-эксклюзивную модель обучения.

Обеспечить каждому ученику индивидуальную траекторию развития — одна из важнейших задач коллектива школы, где обучение ведется на всех ступенях по современным методикам и технологиям, в основе которых лежат идеи развивающего обучения и личностно-ориентированного подхода.

Большое внимание уделяется сохранению и укреплению здоровья учеников. В уютных, светлых группах и классах дважды в день проводится влажная уборка и проветривание. На занятиях по подготовке детей к школе и уроках педагоги всегда проводят физкультминутки. Медицинские работники ведут профилактику инфекционных заболеваний. В столовой для детей налажено горячее питание. В летний период в школе работает оздоровительный лагерь.

Большая работа ведется с малообеспеченными и малоимущими семьями, для которых традиционно два раза в год проводятся акции милосердия.

Особое внимание уделяется учебному процессу, к которому педагоги подходят профессионально, творчески, со знанием дела. Заместитель директора по учебно-воспитательной и экспериментальной работе *А.М. Галда* помогает им осваивать новые технологии, участвовать в разработке и апробации разнообразных вариативных программ, вести экспериментальную и исследовательскую деятельность, повышать свой профессиональный уровень. За одиннадцать лет существования школы здесь сложился коллектив единомышленников, который возглавляет прекрасный человек, руководитель и учитель высшей категории *В.И. Голубничий*.

В настоящее время школа является краевой экспериментальной площадкой. Здесь работают над проблемой «Инновационные модели предшкольного образования в условиях сельского социума».



Обучение грамоте в подготовительной группе

Т.Б. ПАСЬКО,

педагог, школа № 3, с. Арзгир, Арзгирский район, Ставропольский край

В подготовительной группе обучаются дети, которым нет еще и шести лет. Эти дети чрезмерно энергичны и подвижны, быстро утомляются от однообразной деятельности. Время их продуктивного мышления — около десяти минут. Они непосредственны и наивны. И учить их очень интересно.

На занятиях в игровой форме они отправлялись в волшебный мир звуков и слов. Сказочные герои помогали формировать у дошкольников представление о предложении, учили делить предложения на слова, слова — на слоги и звуки, составлять предложения из двух-четырех слов и слова из двух-трех слогов. На каждом занятии дети играли в игру с мячом «Подружим звуки», «знакомили» согласный звук с гласными звуками и незаметно овладевали навыками чтения.

Предлагаем конспект одного из занятий.

Тема: «Лес и мир животных. Знакомство со звуком [ж] и буквой Ж».

Цели: образовательная: знакомство с твердым согласным звуком [ж] и буквой Ж; развивающая: развивать речь, логическое мышление, внимание, память, мелкую моторику пальцев рук; воспитательная: формировать коммуникативную культуру, воспитывать интерес и желание читать, аккуратность, дисциплинированность, самостоятельность, доброе отношение к животным.

Оборудование: сказочный герой Буратино, мягкие игрушки, плакат «Лесные жители», мяч, макеты цветов с заданиями, слоги, магнитофон, аудиокассеты с записью музыки.

В начале занятия педагог настраивает детей на позитивные эмоции, вводится сказочный герой и создается проблемная ситуация, которая помогает подвести детей к теме и цели занятия. Путем размышлений дети «открывают» новое, находят решение.

Основным видом деятельности на занятии является игра. С огромным интересом дети выполняют упражнение «Обрывашки», «Соедини точки» (индивидуальная работа), с азартом участвуют в играх «Волшебный цветок» (работа в парах) и «Составь слова» (работа в группах). Эти упражнения позволяют развивать мелкую моторику пальцев рук, усидчивость, самостоятельность; формировать коммуникативные навыки и умение использовать полученные знания.

Ход занятия.

I. Организационный момент.

— Начинаем наше занятие обучению грамоте.

Каждый день всегда везде —
На занятиях в игре.
Смело, четко говорим
И тихонечко сидим.

Садитесь на свои места. Приготовьтесь слушать внимательно.

II. Сообщение темы.

— К нам на занятие пришел наш старый знакомый Буратино и принес интересное объявление: «Открывается Лесная школа для животных».

III. Работа над темой.

1. Организация игры.

— Послал Буратино пчелку сообщить всем лесным жителям эту радостную весть. Пчелка летит и рассказывает.

Как она говорит, какой звук она произносит, когда летит?

Давайте пчелке поможем сообщить эту новость.

Птички обрадовались и запели веселую песенку в лесу. (Звучит музыка.)

Вот и первые ученики Лесной школы.

Кто же записался в Лесную школу?

(Дети называют: *медвежонок, заяка, лиса, белочка.*)



— Вот появился еще один ученик. Кто это? Он прилетел и запел свою песенку.

Давайте вместе споем: *ж-ж-ж*.

Какой звук звучал? С каким звуком мы сегодня будем работать?

На занятии будем слушать и произносить звук [ж].

2. Проведение игры.

— Буратино очень любопытный, хочет больше узнать. Он приготовил задания для зверушек.

Представим, что мы тоже учимся в Лесной школе, и вместе с учениками Лесной школы будем выполнять задания.

Произнесение звука [ж] в словах и слогах.

— Рассказал звук [ж] такую историю.

В стране Жужжандия жил-был звук [ж]. Жужжал, жужжал звук [ж], скучно ему стало. С кем бы подружиться? Мы сможем ему помочь? Сначала познакомим его с гласными звуками. Назовите их (а, о, у, ы, э, и).

Вспомним, какие мы знаем гласные буквы.

Десять гласных есть на свете.

Мы запомнить их должны:

я, ё, ю, е, и, а, о, у, э

и, конечно, буква ы.

Задание по слоговому синтезу. Игра с мячом.

— Я буду «бросать» вам звук [ж] и звук [а]. Какой слог получился? А вы мне «бросайте» слоги.

Звук [ж] и звук [у].

Звук [ж] и звук [о].

Звук [ж] и звук [э].

Звук [ж] и звук [ы].

Чистоговорки.

Вот какие стихи сочинил звук [ж]:

Жу-жу-жу — молока дадим ежу.

Жа-жа-жа — есть иголки у ежа.

Игра «Кто внимательный?».

— Звук [ж] очень хитрый, он стал прятаться в словах. Я буду называть слова. Если вы услышите звук [ж], хлопайте в ладошки, а если нет звука, то прячьте руки за спину: *ужа, стрижи, булка, ежи, домик, лыжи, ежевика, лампа, снежинки, журнал*.

Знакомство с буквой Ж.

— Прятался, прятался звук [ж] и спрятался в букве. И стали эту букву называть Ж.

На кого она похожа?

Давайте разучим стихотворение о букве Ж.

Эта буква широка

И похожа на жука.

И при этом, точно жук,

Издаёт жужжащий звук:

Ж-ж-ж-ж-ж-ж-ж-ж-ж!

Интересно учиться в Лесной школе?

IV. Закрепление изученного материала.

1. Работа в парах.

— Буква Ж поселилась в некоторых словах, а эти слова живут на волшебных цветах. Сейчас будем работать в парах, искать букву Ж в словах. Возьмите цветочки, положите посередине стола, найдите и подчеркните букву Ж. Приступаем к работе.

Задание на цветах.

— *У девочки Жени есть собачка Жучка. Однажды они пошли в лес. В лесу они увидели ежа, жука, лису и белку. Жук сидел на цветочке, а еж убежал под елку.*

Теперь посчитайте, сколько раз встретилась буква Ж.

Прочитайте слова, в которых встретилась буква Ж.

Молодцы, справились с заданием.

Теперь отдохнем. Нам помогут медвежата.

Физкультминутка (под музыку).

Медвежата в чаще жили,

Головой своей кружили.

Вот так и вот так,

Еще эдак, еще так.

Медвежата мед искали,

Дружно дерево качали.

Вот так и вот так,

Дружно дерево качали.

Вперевалочку ходили

И из речки воду пили.

Вот так и вот так,

Они из речки воду пили,

А потом они плясали,

Дружно лапы поднимали.

Вот так и вот так,

Дружно лапы поднимали.

2. Работа в группах.

Игра «Составь слова из слогов».

— Кто еще живет в лесу, мы узнаем, сыграв в игру «Составь слова из слогов». Вы будете работать в группах. Каждый ряд —



это группа. На парте рассыпались слова. Вам нужно дружно из слогов составить слова и узнать жителей леса. (*Лиса, волк, заяц, медведь, белка, лоси, кабан.*)

Посмотрите, в каком красивом месте живут животные, здесь они найдут и жилье, и корм. Лес защищает их от врагов и непогоды.

3. Упражнение «Обрывашки».

На зиму белочка запасается грибами и орешками.

Давайте и мы поможем белочке собрать грибы.

(Дети работают под музыку.)

Пальчиковые игры.

На лужайке, на ромашке
Жук летел в цветной рубашке.
Жу-жу-жу, жу-жу-жу.
Я с ромашками дружу.
Тихо на ветру качаясь,
Низко-низко наклоняясь.

4. Письмо по точечному образцу — изображение жука. Штриховка жука.

У вас на столе лежат листочки с заданиями. Соедините точки. Кто у вас получился?

5. Итог игры.

— Как вы думаете, понравилось животным учиться в Лесной школе?

Буратино, мы будем очень рады тебя видеть на наших занятиях.

V. Итог занятия.

— Что вы узнали сегодня на занятии? С какой буквой познакомились? Где пригодятся знания?

VI. Рефлексия.

— Каким для вас было занятие? Выберите слово. (Интересным, увлекательным, познавательным, трудным.)

Вы хорошо работали на занятии, особенно... (называются имена детей). Если вам на занятии все было понятно, вы запомнили новую букву, то прикрепите на доску рисунок солнышка, а если у вас возникли трудности, что-то было непонятно — рисунок тучки. Занятие окончено, всем спасибо, отдыхайте.

Методический блокнот — средство развития лингвометодической компетентности учителя начальных классов

Н.Ю. ЯШИНА,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры начального образования,
Нижегородский институт развития образования

Под *лингвометодической компетентностью* мы понимаем владение фундаментальными знаниями и умениями в теории языка, осведомленность в вариативных концепциях и технологиях обучения, в методической системе преподавания.

С целью повышения лингвометодической компетентности педагогов на курсах повышения квалификации учителей начальных классов в Нижегородском институте развития образования широко используется методическое пособие нового типа — **методический блокнот** «Формирование лингвистических понятий у младших школьников» (автор-составитель

Н.Ю. Яшина). Данное методическое пособие предназначено как для учителей, так и для студентов педагогических университетов и колледжей.

«Формирование лингвистических понятий у младших школьников» — это и методическое пособие, имеющее широкое назначение, и рабочая тетрадь педагога. Выполняя задания, он делает в ней собственные записи, пометы. Такая форма пособия позволяет глубже осознать и творчески переработать предложенный материал по методике формирования лингвистических понятий.

Методический блокнот отражает методику работы над единицами языка и состо-



ит из разделов, соответствующих разделам программы по русскому языку в начальной школе.

Основу каждого раздела составляют рубрики «Задание», «Вспомните!», «Методические рекомендации». Назначение рубрики «Задание» — организация целенаправленной, часто самостоятельной работы обучающегося (учителя, студента) в процессе повторения или углубленного изучения одного из разделов науки о языке по данному пособию.

Задания носят *диагностический характер*. По ходу их выполнения, решения методических задач учитель осознает необходимость в получении или повторении определенных теоретических сведений. Например: «Как вы считаете, существует ли проблема отбора слов для звукового анализа? Какие слова из данных нецелесообразно использовать для проведения звукового разбора в начальных классах? Почему?»

Сахар, шмель, горы, мороз, бегун, пятно, васильки, грохот, вечер, заяц, язык, уголок, охуль, дети.

Самой распространенной формой помощи в данном пособии является рубрика «Вспомните!». Она призвана помочь педагогу актуализировать, систематизировать собственные знания. К сведениям из рубрики «Вспомните!» обучающийся обращается в том случае, если он затрудняется в выполнении задания, базирующегося на знании теоретических основ. Например: «Определите, в каком из столбиков все слова относятся к одному и тому же способу усвоения орфографии»:

<i>собака</i>	<i>страна</i>	<i>полка</i>
<i>ветки</i>	<i>молодёжь</i>	<i>молоко</i>
<i>печь</i>	<i>грустный</i>	<i>зелень</i>

Вспомните! Существуют три способа усвоения русской орфографии:

- 1) соотнесение звуков и букв;
- 2) запоминание;
- 3) решение орфографических задач.

Ссылки на источники, указанные в списке литературы, помогут педагогу самостоятельно познакомиться с теорией данного вопроса более подробно.

В методическом блокноте представлены задания *репродуктивного, аналитического и творческого характера*, предусматриваю-

щие различный уровень лингвистических знаний и умений педагогов. На уровне *репродукции*, т.е. воспроизведения, предлагаются задания, связанные с проверкой знаний учителями научной терминологии, определений лингвистических понятий, а также с выявлением уровня лингвистических умений и навыков (транскрипция слов, различные виды разбора, определение типа спряжения глагола, изменение по временам видовой пары глаголов, тема-рема-ическое членение предложения и др.).

К заданиям *творческого характера* относятся следующие виды работ: расшифровка, составление и сопоставление грамматических моделей, опорных схем; составление вопросов и заданий для учащихся, связанных с наблюдением, сравнением, анализом языкового материала; составление фрагментов урока с использованием того или иного методического приема.

Особое место занимают *аналитические* задания, направленные на осознание теоретического материала; на нахождение фактических языковых ошибок и методических недочетов; на выявление причин трудностей, которые испытывают учащиеся при изучении того или иного раздела науки о языке.

Нередко на практике педагоги допускают смешение двух аспектов анализа: звукового и буквенного. Педагогам предлагается задание:

Сравните две формулировки задания для учащихся. Определите, какие фактические ошибки допущены в одной из них.

1. Прочитайте буквы. (На доске: *а, о, и, ы, е.*)

Найдите те, которые смягчают согласную.

Назовите гласные, которые обозначают мягкость согласного звука.

Во всех разделах методического блокнота встречаются задания *на нахождение ошибок в ответах, рассуждениях учащихся*. Например:

Докажите, почему из всех грамматических категорий глагола вид — совершенный и несовершенный (без введения терминологии) — требует в начальной школе особого внимания. Какую ошибку допустил ученик? Исправьте ее.

Наст. вр.	рассказываю	—
Пр. вр.	рассказал	рассказал
Буд. вр.	буду рассказывать	расскажу



При выполнении подобных заданий педагогам предлагается вступить в учебный диалог с учащимся, продумав систему вопросов и заданий, которые позволили бы ему самостоятельно обнаружить допущенные ошибки, осознать их причины и исправить. Таким образом моделируется ситуация учебного диалога с учащимся на уроке, что способствует формированию умений и навыков педагогического общения как основы развития личности в процессе обучения, с одной стороны, и как одного из компонентов педагогической компетентности — с другой.

Часто целью заданий на обнаружение ошибок учащихся становится выявление причин их затруднений, а также установка на усовершенствование методики преподавания. В данном случае в методический блокнот вводится материал рубрики «**Методические рекомендации**». Например: «Почему учащиеся считают, что в словах первой и второй групп одинаковые корни?» Назовите производящее слово для каждой группы слов.

I вариант

1-я группа — *носить, ноша, износ, носильщик, разносить*

2-я группа — *носик, носовой, безносый, переносица*

II вариант

1-я группа — *водитель, наводчик, провод, заводной, вводный*

2-я группа — *водник, заводь, водоём, водяной, водичка*

Вывод: причина ошибок в том, что...

Методические рекомендации

- *Важно научить учащихся толковать значение слов, опираясь на производящее (исходное) слово.* Например: *носильщик* — это тот, кто носит грузы; *носовой* — относящийся к носу.
- *Необходимо научить четко разграничивать один и тот же корень и разные корни, которые совпали по звукобуквенному составу (корни-омонимы); упражнять в различении однокоренных слов и слов с корнями-омонимами.*

В рубрике «Методические рекомендации» даются учебные материалы из современных учебных и методических изданий (упражнения, дидактические игры, творческие задания, памятки для учащихся, таблицы, модели, схемы), которые могут быть использованы учителем в практике преподавания.

В методическом блокноте представлены фрагменты из УМК по русскому языку для начальной школы разных авторов с описанием эффективных методических приемов. Например:

Авторы учебников и пособий по русскому языку вводят разные образы формы слова. Предлагаем познакомить учащихся с некоторыми из них.

1) О.Л. Соболева, автор учебника «Русский язык» для 2 класса¹:

«Всё на свете имеет свою форму: облако, цветок, капля росы на его лепестке. Слова тоже **имеют** свою **форму** — из **звуков** и **букв**. Форму слова можно **изменять**.

Вот как представил себе это Глазастик.

(На рисунках изображены облачка, имеющие разные причудливые формы.)

А вот какое объяснение даёт другой герой учебника — Мудрейкин:

— Всё очень просто. Придёт кто-нибудь из наших здешних волшебников, прикоснётся к слову волшебной палочкой — и слово изменит форму. Было **яркий**, а станет **яркая**. Или **яркие**. Было **прилетел**, а станет **прилетела** или **прилетели**. Была **кошка**, а станут **кошки**.

— Ты догадался, что означают загадочные **ед. ч.** и **мн. ч.** на шапочках у волшебников?

— Какая буква помогла волшебнику образовать **форму единственного числа**?

— Какая буква помогла образовать **форму множественного числа**?»

2) М.С. Соловейчик, Н.С. Кузьменко, авторы учебника «К тайнам нашего языка» для 3 класса²:

«Представь, что ты лепишь из пластилина. Можешь из одного кусочка сначала сделать колбаску, а потом смять и слепить шарик? А лепёшку? А ещё что-нибудь? В твоих руках кусочек пластилина каждый раз менял свою форму. Так

¹ См.: Соболева О.Л. Русский язык. 2 класс: Учеб. для четырехлетней школы. М., 2001. С. 142, 143.

² См.: Соловейчик М.С., Кузьменко Н.С. К тайнам нашего языка. 3 класс: Учеб. рус. языка для четырехлетней нач. школы. Смоленск, 2003. С. 49–51.



же мы поступаем и со словами, когда используем их в речи... Слово похоже на тот кусочек пластилина, с которым ты мысленно действовал(-а). Оно может изменяться или, как говорят учёные, **изменять свою форму**.

Каждое изменение слова — это его **форма**. Сколько изменений, столько и форм. Слово, как матрёшка, включает в себя все свои формы.

У каждого слова есть первая, **начальная**, форма, с которой **начинаются** его **изменения**. По ней всегда слово и называют. **Формы одного слова обычно различаются окончаниями**.

«Когда у слов различны основы или какие-то их части — это чаще всего **разные слова**. Когда различны окончания — это **формы одного слова**».

Сравнительный анализ подходов к изучению одного и того же понятия в различных УМК позволяет учителю определить свою позицию в методике преподавания и осознанно осуществлять выбор УМК с учетом собственных возможностей и особенностей учащихся своего класса.

С целью выявления уровня **лингвометодической компетентности** педагогов и отслеживания эффективности использования методического блокнота в качестве учебного пособия на курсах повышения квалификации был проведен мониторинг (103 учителя начальных классов из 5 районов Нижегородской области). Педагогам было предложено выполнить 12 заданий дважды: до начала занятий на курсах и после их окончания. Проверялись предметные знания и умения по таким разделам науки о языке, как фонетика, морфемика, орфография, морфология и синтаксис.

Анализ результатов мониторинга показал значительное увеличение количества учителей, которым работа в методическом блокноте помогла вспомнить и актуализировать теоретические знания по русскому языку.

Педагогам было предложено оценить по пятибалльной системе свой профессиональный уровень, учитывая знания по теории разных разделов науки о языке и лингвистические умения. Сравнительный ана-

лиз полученных и представленных в таблице результатов (в %) свидетельствует о положительном влиянии работы в методическом блокноте на формирование адекватной самооценки уровня лингвистической компетентности.

Самооценка уровня лингвистической компетентности

Этапы	Уровни			
	адекватная	неадекватная	завышенная	заниженная
Вход	24,6	75,4	65,8	9,6
Выход	79,5	20,5	20,5	—

Данные результаты позволяют сделать вывод, что использование методического блокнота «Формирование лингвистических понятий у младших школьников» в процессе обучения на курсах повышения квалификации способствует формированию лингвометодической компетентности педагогов начального образования, совершенствованию их методического мышления, осознанному, аргументированному выбору программ и учебно-методических комплектов по русскому языку для начальной школы.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

Жедек П.С. Вопросы теории и методики обучения фонетике, орфоэпии, графике и орфографии: Программа развивающего обучения: В 2 ч. / П.С. Жедек. Томск: Пеленг, 1992.

Русский язык: Учеб. для студентов пед. ин-тов по спец. № 2121 «Педагогика и методика нач. обучения»: В 2 ч. / Л.Л. Касаткин и др.; Под ред. Л.Ю. Максимова. М.: Просвещение, 1989.

Русский язык в начальных классах: теория и практика обучения: Учеб. пос. для студентов пед. учеб. заведений по спец. «Педагогика и методика нач. обучения» / М.С. Соловейчик и др.; Под ред. М.С. Соловейчик. М.: ЛИНКА-ПРЕСС, 1994.

Русский язык в начальных классах: Сб. метод. задач / М.С. Соловейчик и др. М.: Академия, 2000.



Формирование патриотического отношения к малой родине

Литературное краеведение

Н.Н. МОРОЗОВА,

методист кафедры начального образования, Нижегородский институт развития образования

Патриотическое отношение к Родине, по мнению известного психолога П.И. Пидкасистого, — это отношение любви к той земле, на которой человек вырос, к ее людям, с которыми он проживает события жизни, говорит на родном языке. Глубокое патриотическое чувство формируется в ходе всей жизни человека, но в младшем школьном возрасте требует специальных условий. Эталон носителя нравственно-патриотических качеств культивируется на чувстве привязанности к месту жительства, к людям, его населяющим, на изучении истории Отечества, гордости за ее успехи и страдания за ее неудачи, а главное — на желании созидать во благо Родины.

Становлению патриотического отношения к малой родине, безусловно, способствуют создание и реализация региональных программ краеведческого характера.

В Нижегородской области создан интегрированный курс литературного чтения «Нижегородская сторона» для начальной школы (авторы Н.Н. Морозова, В.Ф. Одегова). Отличительной его особенностью является литературное краеведение, основная цель которого — формирование духовно-нравственных ориентиров личности младшего школьника.

Преподавание этого курса обеспечивается учебными пособиями «Нижегородская сторона» для учащихся II–IV классов. В помощь учителю созданы методические пособия по каждому году обучения и демонстрационные материалы в виде мультимедийных приложений.

Задачи курса:

— формирование патриотического отношения к своей малой родине и бережного отношения к этнокультурному наследию родного края;

— становление духовно-нравственных качеств младших школьников;

— развитие творческой личности ребенка в процессе осуществления его речевой, трудовой и эстетической деятельности;

— воспитание положительных привычек учащихся начальных классов в организации ими собственного досуга на основе изучения курса «Нижегородская сторона».

Отличительной особенностью структурирования содержания в курсе «Нижегородская сторона» является наличие сквозных разделов, переходящих из класса в класс: «В Оке и Волге отражаясь...», «Найдешь ли краше и мудрее...», «Были и небывальщина», «Нижегородские левши», «Народные традиции нижегородцев».

В начальной школе изучение данных тем начинается с современной школьникам эпохи. Во II классе юные нижегородцы знакомятся с сегодняшним днем Нижнего Новгорода. В III и IV классах, когда создаются объективные условия для формирования исторического мышления, информационно-смысловая сторона текстов усложняется, даются фрагментарные экскурсы в историю родного края.

В конце учебного года в каждом классе два-три урока отводятся на знакомство учеников с историей и местными достопримечательностями своей малой родины — района или населенного пункта.

С первых уроков курса «Нижегородская сторона» создается образ Нижнего Новгорода как прекрасного современного и старинного города. В разделе «В Оке и Волге отражаясь...» с помощью художественных и научно-познавательных текстов школьники знакомятся с героическим прошлым и современными достопримечательностями



поволжской столицы, что воспитывает в них чувство гордости за дела предков и современников. Уроки проходят на улицах и площадях города, проводятся путешествия по Кремлю, экскурсии на промышленные предприятия, организуется моделирование тематических форумов современной Нижегородской ярмарки, поездки на различных видах нижегородского транспорта, творческие работы на основе произведений нижегородских писателей и др. Знакомство с музеями и театрами, храмами и памятниками позволяет школьникам понять особенности культурной жизни города и в меру своих возможностей поучаствовать в ней.

Каждое путешествие и каждая экскурсия — это новый взгляд на героическое прошлое и настоящее родного края, знакомство со славными делами предков и современников. Данные типы уроков способствуют осознанию детьми того, что каждый из них может и должен стать достойным сыном или дочерью малой и большой Родины.

Большую роль в формировании патриотического отношения к своему родному краю играет отбор учебного содержания. Ученики читают и слушают легенды, рассказы, стихотворения о башнях Нижегородского кремля и о символах города, об основателе города Георгии Всеволодовиче и князе Александре Невском, о нижегородском гражданине Минине и князе Пожарском, о летчиках Нестерове и Чкалове, о писателях Максиме Горьком и Аркадии Гайдаре, об изобретателях и ученых, о земляках-героях фронта и тыла. Эти художественные и научно-познавательные тексты способствуют развитию у школьников эмоциональной отзывчивости, сопереживания, восхищения подвигами и достойной жизнью своих земляков, родившихся и живших не только в Нижнем Новгороде, но и в нижегородской глубинке.

Этот раздел помогает учащимся увидеть, что люди, достойные уважения и восхищения, могут жить совсем рядом — на соседней улице, в соседнем доме, может быть, в собственной семье, что позволяет формировать образ нижегородца — настоящего гражданина своей страны.

В разделе «Найдешь ли краше и мудрее...» рассказывается о нижегородском

крае, его промышленном и географическом разнообразии. Особенно интересны в этом разделе «Литературные гостиные», где подобраны стихи нижегородских поэтов о родной природе, о способности видеть прекрасное в привычном.

Раздел «Были и небывальщина» знакомит учащихся с нижегородским фольклором: народными сказками («Сказка про Шиму», «Стеклянная гора», «Бесталанный сын», «Полыгало», «Про Иванушку» и др.), потешками, считалками и закличками, колыбельными и солдатскими песнями. Сравнивая нижегородские варианты фольклорных произведений с общепринятыми или авторскими, школьники приходят к выводу, что главными ценностями для всех россиян были и остаются трудолюбие и ответственность, доброта и отзывчивость, душевная щедрость и честность.

В Нижегородской области живут люди многих национальностей. Именно поэтому из раздела «Народные традиции нижегородцев» учащиеся узнают о национальных традициях народов Поволжья, знакомятся с русскими, мордовскими, татарскими, чувашскими, марийскими, еврейскими и другими национальными играми для детей, забавами, праздниками, рецептами национальных блюд. Это способствует формированию интереса и уважения к культуре народов разных национальностей, побуждает к установлению добрых отношений между людьми.

Раздел «Нижегородские левши» раскрывает перед детьми дверь в мир красоты, созданный нашими земляками — рукодельными мастерами. Главной идеей этого раздела становится название стихотворения нижегородского поэта Н. Худякова «С любовью пишут мастера». Учащимся предоставляется возможность с такой же любовью самостоятельно создать изделия с использованием элементов знаменитых на весь мир нижегородских росписей — хохломской, городецкой, полхов-майданской, изготовить игрушки, детали народного костюма, макеты старинных и современных нижегородских домов и т.п.

Эмоциональные переживания являются лучшим средством формирования любви к окружающему миру — малой родине и лю-



дям, жившим и проживающим сегодня на нижегородской земле.

Положительная эмоциональная атмосфера, создаваемая учителем при передаче знаний о выдающихся земляках и замечательном городе Нижнем Новгороде, как показывают результаты мониторинговых исследований, способствует формированию искреннего чувства гордости за свой родной край, за причастность к нему.

Каждая встреча с малой родиной, основанная на литературно-краеведческом материале, несомненно, оставляет неизгладимый след в душе ученика. Учителя-экспериментаторы стремятся к тому, чтобы после каждого урока ученик уходил с мыслью: «Какое счастье, что я родился и живу на этой прекрасной земле!», чтобы вместе с нашим великим земляком М. Горьким он мог сказать: «Я люблю наш славный старый город!»

Мое родное Подмосковье — Коломенский район. История вещей

Урок истории. III класс

С.В. БАРАННИКОВА,

учитель начальных классов, Песковская средняя школа, Коломенский район, Московская область

Задачи: пробудить интерес к изучению истории родного края; познакомить с историей посуды и русского костюма Коломенского района; пополнить словарный запас; развивать воображение, творческие способности, память, речь; воспитывать чувство патриотизма, гордости за своих земляков, любовь к малой родине.

Оборудование: учебник «Введение в историю» (авторы Е.В. Саплина, А.И. Саплин), карта Московской области; две бумажные куклы с одеждой; трафареты (посуда); доска.

Ход урока.

I. Организационный момент.

Звучит песня «Моя малая родина» (или любая песня о Родине).

Моя малая родина —
С колыбелями рек!
Сколько б ни было пройдено,
С ней я сердцем навек.
На ладонях России —
Шелк зеленых полей.
Васильковые сини
Очарованы ею.
Пусть не смолкает благовест
Колоколов твоих церквей.
В России нет прекрасней мест —
Земли коломенской моей.

— О чем эта песня?

Что мы с вами будем называть малой родиной?

II. Новая тема.

— На этом уроке мы продолжим говорить об истории вещей и дополним их сведениями из истории вещей Коломенского района.

Учитель показывает карту Московской области, на ней абрис Коломенского района.

— Посмотрите, какой он маленький в этой огромной области, но он вместе с другими районами составляет огромную дружную семью — Подмосковье.

Издавна на землях Коломенского района селились славянские племена. Какими были наши предки? Во что одевались? Какой посудой пользовались? Что же за одежда была у славян?

III. Объяснение нового материала.

— Пусть нам помогут в этом разобраться две куклы — Иван да Марья (учитель прикрепляет кукол к стенду, доске). Во что мы оденем нашу Машеньку?

По ходу объяснения учитель одевает куклу.

— Сорочка — основа женской одежды.



На что похоже это слово?

Слово *сорочка* на *сороку* похоже: у сороки хвост длинный, у сорочки подол тоже длинный.

Иногда сверху надевали понёву (показывает).

На что похожа эта одежда?

Конечно, на юбку (это просто кусок ткани, которым обертывались, его закрепляли на поясе).

Обернусь понёвой —
Стану я веселой.
Пойду лен убирать,
Новые рубашки ткать.

А если Маша собралась на гулянье, что она надевала? Конечно сарафан!

Теперь оденем Иванушку.

Основа его костюма — рубаха и порты.

Просторная, льняная,
С любовью сшитая иль мамой, иль женой,
Рубаха русская, простая,
Широкая, как русский парень своей душой.

Верхней одеждой у мужчин считался кафтан: «В праздник вышитый и расписной, а в будни неброский и простой».

Чем отличалась одежда жителей Подмосковья от одежды, например, древних греков? Почему?

Вот такими красивыми пойдут Иванушка и Машенька на праздник и будут там плясать барыню.

Физкультминутка (дети показывают танцевальные движения).

— Подведем небольшой итог. Какие новые слова вы узнали? К какой группе предметов они относятся?

Наши хозяева собрались встречать гостей. Какую посуду они поставят на стол? Прежде всего, поставят на стол огромный

ковш — скобкарь — и нальют туда квасу. Рядом поставят широкий сосуд — братину с медом. Каждому гостю подадут ставец (небольшую глубокую чашу с крышкой). Ну и конечно, ложки.

Из чего была сделана эта посуда? (Из дерева.)

Такую посуду делали и в нашем районе. Позднее у нас в поселке Пески научились делать посуду из глины, ее продавали на ярмарках. Что такое ярмарка? (Торг, место обмена товарами.) Торговали наши жители в городе Коломне.

С севера Коломенского района на ярмарку везли фарфоровую посуду красоты необычайной. Фарфор — это тоже глина, только белая, и обожжена она в печи не один раз, а два.

IV. Практическое задание.

— Вот теперь представьте, что вы жители Коломенского района: кто-то рабочий фарфорового завода, кто-то швея. И все вы собираетесь на ярмарку со своим товаром. Приготовьте этот товар.

Дети работают под музыку — наносят узоры на одежду и посуду, макеты которых сделаны из бумаги.

— Посмотрим, какие товары вы туда повезете.

Ай да ярмарка, хороша!
Веселись и пой, душа!

V. Итог урока.

— Вот мы с вами увидели, какие талантливые были наши земляки! Сколько всего они умели!

Продолжите предложения:

«Мы — жители... (Коломенского района). Он входит в состав... (Московской области) или по-другому — Подмосковья».

Что нового мы сегодня узнали? Расскажите.



Внетабличное умножение и деление. Закрепление

Интегрированный урок математики. Система
Л.В. Занкова. III класс

В.М. МИХЕЕВА,

учитель начальных классов, Непецинская средняя школа, Коломенский район,
Московская область

Цели: способствовать продвижению ученика в общем развитии, становлению эмоционально-волевых, нравственных качеств личности; сформировать представление о математике как науке, способствующей познанию окружающего мира, подвести к осознанию существующих связей и зависимостей между природой и человеком; способствовать развитию внимания, памяти, воображения, математической речи, расширению словарного запаса; формировать навыки сложения, вычитания, умножения и деления (табличного и внетабличного); осуществлять их перенос в новые условия; содействовать воспитанию любознательности, творческой активности, стремления познавать новое, расширению кругозора и сознания связи обучения с жизнью.

Оборудование: карточки с примерами и буквами для составления слова *бобер*; магнитофон; кассета с музыкой для проведения мышечной релаксации; метровая линейка; напольные весы.

Ход урока.

I. Мотивационно-вступительная часть.

1. Организация начала урока.

Прекрасно все на небе,
Прекрасно на земле,
Прекрасно в нашем классе,
Прекрасно все во мне.

2. Введение в урок.

— Мир вокруг нас полон удивительных тайн и замысловатых загадок. Сегодня наш урок математики будет особенным и необычным. Поможет нам в работе животное, которое давно пользуется всеобщим уважением. Оно не только стало символом трудолюбия и упорства, но и многому на-

учило людей. Расположите карточки в порядке возрастания ответов. Переверните их, и вы прочитаете, о ком идет речь. (Бобер.)

Р	Ё	Б
$50 : 10$	$24 : 6$	$3 + 0$
О	Б	
$42 - 40$	$1 \cdot 1$	

Учитель показывает таблицу с изображением семейства бобров и планом урока.

3. Знакомство учащихся с планом урока.

Учащиеся читают план урока.

1. Информация о бобре.

2. Нахождение длины тела бобра.

3. Узнавание ценности жира и его стоимости.

4. Определение времени нахождения бобра под водой.

5. Итог урока.

II. Операционно-познавательная часть.

— В нашей стране водится много бобров. Бобер — крупный грызун, он ведет полуводный образ жизни, обитает в лесных реках, сооружает из ветвей и ила домики, делает поперек реки плотины длиной до шести метров. Для строительства и питания бобры используют ольху и осину. Тонкие стволы бобер перегрызаетдесятью укусами.

В XIX в. они чуть не погибли из-за моды на их прекрасный мех. Спасло их то, что мода быстро прошла и были приняты законы об охране этих животных.

Узнайте длину тела бобра в дециметрах.
Учитель изображает на доске квадрат с числами.

20	50	100
15	80	40
2	19	10

— Из первой строки выберите наименьшее число, из второй — наибольшее, из третьей — не наименьшее и не наибольшее. (20, 80, 10.) Найдите сумму первых двух чисел. Разделив ее на третье число, вы получите ответ на вопрос: «Какова длина тела бобра?» Сколько это сантиметров, метров? Сравните длину тела бобра со своим ростом.

К доске вызывается невысокий ученик. Его рост измеряется и сравнивается с длиной тела бобра.

— Теперь узнаем массу бобра в килограммах.

Учитель выполняет на доске запись.

$9 \cdot 8 = \bigcirc \quad \square : 4 = \triangle$

$$\bigcirc - 32 = \square \quad \triangle + 40 = \nabla$$

$$\nabla : 2 = \diamond$$

— Как называются геометрические фигуры, используемые в задании? Какая фигура лишняя? Почему? Вычислите массу бобра, используя правило решения круговых примеров. Итак, бобр в среднем весит 25 кг. Сравните его массу со своей.

Сначала один-два ученика, а потом учитель встают на напольные весы и выполняют сравнение.

III. Мышечная релаксация.

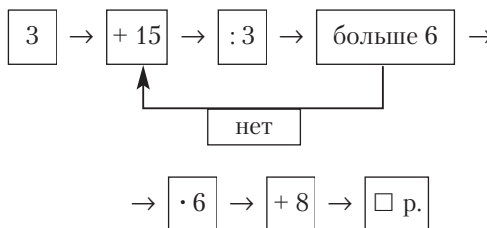
Ученики выполняют движения под музыку из альбома «Флейтовый рай» (музыкальный проект GENE).

Реснички опускаются,
Глазки закрываются.
Мы спокойно отдыхаем, *(2 раза)*
Сном волшебным засыпаем.
Дышится легко, ровно, глубоко.
Наши руки отдыхают,
Ноги тоже отдыхают,
Отдыхают, засыпают. *(2 раза)*
Мы спокойно отдыхали,
Сном волшебным засыпали,

Хорошо нам отдыхать,
Но пора уже вставать!
Крепко кулачки сжимаем,
Их повыше поднимаем.
Потянуться! Улыбнуться!
Всем открыть глаза,
Проснуться!

IV. Операционно-познавательная часть (продолжение).

— Очень ценятся мех и кожа бобра, а из его жира изготавливают лекарство. Узнать, сколько стоят 10 г жира бобра, нам поможет блок-схема. Выполните по ней вычисления.



— Теперь мы знаем, что 10 г жира бобра стоят 50 р. Сколько жира можно купить на 100 р.? Сколько нужно заплатить за 40 г жира?

Бобер — отличный пловец и ныряльщик, несколько минут он может находиться под водой. Впишите в клетки названия чисел 900, 600, 500 и 1 000. В вертикальном столбце прочитайте название числа, указывающего, сколько минут бобер может находиться под водой.

			П						
			Я						
			Т						
			Ь						

— Сколько секунд в 5 минутах? Какую часть составляют 5 минут от 1 часа?

V. Физкультминутка. Игра-разминка «Петрушка» (смена динамических поз).

1. Стоит в лесу избушка,
А в ней живет Петрушка.
К нему идут зверюшки —
Попрыгать, поиграть.



2. Олени, носороги,
Медведи из берлоги,
Приходят друг за дружкой —
Попрыгать, поиграть.

3. Косули и еноты,
Ежи и бегемоты
Идут после охоты —
Попрыгать, поиграть.

4. Малиновка, овсянка,
Живая обезьянка,
У всех одно и то же —
Попрыгать, поиграть.

VI. Рефлексивно-оценочная часть.

— Какой этап урока вам больше запомнился и почему? У бобра есть еще один секрет — его многофункциональный хвост. Он похож на лопату и покрыт чешу-

ей. При плавании хвост выполняет функцию руля. Кроме того, бобры ловко его используют при замазывании отверстий в плотинах. В случае опасности бобры громко шлепают хвостом по воде, предупреждая таким образом своих сородичей. Бобровый хвост — это еще и кладовая питательных запасов, как горб у верблюда. Также хвост помогает бобру регулировать температуру тела. Если температура воздуха выше 35 °С, то бобру угрожает гибель от перегрева. Нужно срочно опустить хвост в воду, тогда произойдет быстрая отдача тепла (благодаря удивительному устройству кровеносных сосудов в этой части тела). Охлажденная в хвосте кровь поступает к внутренним органам и забирает у них излишек тепла.

Учитель словесно оценивает урок.

Применение компьютерных технологий на уроках русского языка

М.Н. БРЫЛОВА,

*учитель русского языка и литературы, речевая школа-интернат, г. Подольск,
Московская область*

Современные компьютерные технологии находят все более широкое и разнообразное применение на уроках русского языка в средней школе. В настоящей статье рассматриваются особенности использования таких технологий при обучении русскому языку детей с нарушениями речи при выполнении ими тестовых заданий.

При подготовке тестов использована серия книг Т.Ю. Угроватовой: «Подсказки на каждый день», «Тесты по русскому языку»; книга «На берегах Лингвинии» (под ред. Л.Д. Чесноковой). Из указанной литературы материалы отобраны и переработаны таким образом, чтобы создаваемые компьютерные тесты одновременно развивали и моторику, и умственные способности детей. Программное обеспечение для тестов помог воплотить преподаватель информатики А.А. Трибелев.

Рассмотрим применение компьютерных

текстовых заданий при изучении такого непростого раздела русского языка, как «Лексика». Почему начнем именно с него? Главная проблема в усвоении учащимися лексического материала связана с бедностью словарного запаса, с возникающими трудностями структурирования и правильного использования того потенциала, которым они обладают. Это выражается в неумении разнообразить свою речь подбором синонимов, придавать контрастность мысли употреблением антонимов, использовать слова в переносном значении и делать обобщение, т.е. понимать значение однородных предметов.

В конце статьи приведено несколько примеров подобных тестовых заданий. Проанализируем их с точки зрения помощи в усвоении материала детьми с речевыми нарушениями. Их задача — помочь учащимся правильно толковать лексическое



значение слова, а также классифицировать единицы, изучаемые в разделе «Лексика». Это антонимы, синонимы, омонимы.

Тест 1 развивает лексический потенциал учащихся — учит находить прямое и переносное значения слов. Тест 2 обучает правильно подбирать синонимы. Тест 3 обучает различать синонимы, антонимы и омонимы. Заключительный тест 4 — «Игра наоборот» — посвящен работе с антонимами.

Главное — при выполнении тестовых заданий участвуют и глаза, и мозг, и руки учащихся, а игровые элементы имеют немало важное значение в развитии у них интереса к выполняемой работе, а следовательно, поддержании необходимого уровня интенсивности процесса обучения.

Конечно, компьютерные тесты — это только малая часть самого урока. Они входят в определенную систему предложенных ученикам заданий. Чтобы показать, как компьютерные тесты вписаны в систему обучения, приведем пример по теме «Антонимы», который должен явиться переходным мостиком к следующему уроку — закрепление раздела «Лексика».

Тема: «Антонимы. Закрепление».

Цели: систематизировать знания учащихся по теме «Антонимы»; уметь употреблять антонимы в различной речевой ситуации, составлять тексты с использованием антонимов для уточнения их различных смысловых оттенков; обогащать словарный запас учащихся, формировать умение согласования слов в предложении.

Алгоритм урока.

1. Тесты «Третье лишнее» (согласно теме).

2. Синтаксическая пятиминутка.

3. Работа с карточками.

4. Физкультминутка.

5. Компьютерные тесты.

6. Подведение итогов, оценка.

7. Домашнее задание.

1. Тесты «Третье лишнее» (записаны на доске).

а) очаровательный

б) неприятный

в) обаятельный

а) мир

б) родина

в) чужбина

а) проигрывать

б) побеждать

в) отступать

Дополнительное задание: уточнить часть речи.

2. Синтаксическая пятиминутка.

Учащиеся под диктовку пишут стихотворение, подчеркивают антонимы. Можно подготовить запись стихотворения на доске, учащиеся спишут его и подчеркнут антонимы.

Вода течет по склону вниз,
Бьет из фонтана вверх.
Грусть вызывает желтый лист,
Приносит радость фейерверк.

3. Работа с карточками.

Учащимся раздаются карточки с заданием: подобрать антонимы к различным значениям слов, особое внимание уделяется согласованию слов.

Карточка 1

Свежий (вода, хлеб, новости)

Слова для справок: чёрствый, чистый, запоздалый.

Карточка 2

Тёмный (ночь, лицо, рубашка)

Слова для справок: бледный, белый, светлый.

4. Физкультминутка (выполняются упражнения для глаз по методике В.Ф. Базарного — цветовые круги).

5. Компьютерные тесты.

Необходимо напечатать выбранное слово в нужную клетку. В заключение учащиеся должны щелкнуть мышкой и выбрать необходимый термин (тест 4).

— Вспомните, что вы знаете о:

синонимах (тест 2);

прямым и переносным значениям слов (тест 1).

6. Подведение итогов, оценка. Выполните тест 3, который поможет получить итоговую оценку ваших знаний по теме «Антонимы, синонимы, омонимы».

7. Домашнее задание.

Эта система заданий способствует развитию мышления, формированию логических способностей, что так необходимо для



школьников. Представляется, что такие игровые компьютерные тесты могли бы найти применение в классах компенсирующего обучения общеобразовательных школ.

Тест 1

Подбери существительное к данным прилагательным

платье	сердце	нож	горка
	воля	волосы	

Прямое значение	Переносное значение
Стальной	Стальная

Прямое значение	Переносное значение
Шёлковое	Шёлковые

Прямое значение	Переносное значение
Ледяная	Ледяное

Тест 2

Расставь синонимы

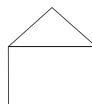
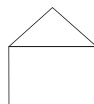
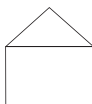
подлинный	безусловно	контуры	врать
-----------	------------	---------	-------

Бесспорно, разумеется, конечно	
Обманывать, сочинять, лгать	
Натуральный, естественный, настоящий, неподдельный	
Силуэт, очертания, линии	

Тест 3

Расшифруй термины:

НОМЫНИСИ МЫИАНТОН МЫНИОМО
Перенеси их в свой «домик»:



Косить косой
и заплетать косу.
Коса – одно или два
разных слова?
Косу девичью –
русую косу –
Не путай с той,
что так блестит сурово.

Друг на друга
не похожи,
Но ругаться
нет причин.
Мы в душе – одно
и то же,
Хоть по-разному
звучим.

Здесь дружба невозможна,
Мы спорим каждый день –
Мы противоположны,
Как каша и кремь.

Тест 4

А вот прощальная игра...
Компьютер отключать пора;
Мы все надеемся, что с ним
Ты станешь умным и большим,
Итак – финал! Пришёл черёд
Сыграть в игру «НАОБОРОТ».

Скажу я слово «высоко»,
А ты ответишь:
Скажу я слово «далеко»,
А ты ответишь:
Скажу я слово «потолок»,
А ты ответишь:
Скажу я слово «потерял»,
Ответишь ты:
Скажу тебе я слово «трус»,
Ответишь ты:
Теперь «начало» я скажу,
Ну, отвечай:

Выбери нужное слово из списка и напечатай его в нужной клетке: *пол, конец, низко, нашёл, храбрец, близко.*

Укажи правильное название этих слов:
синонимы антонимы омонимы



Интегрированный урок русского и английского языков¹

III класс

О.Р. ТЛАНОВА,

учитель, г. Ардон, Республика Северная Осетия — Алания

Тема урока: «Удвоенные согласные в корне слова».

Цели: формировать целостное представление об удвоенных согласных в русском и английском языках; вывести правило о новой орфограмме, познакомить с переносом слов с удвоенной согласной в корне слова; расширить кругозор; развивать творческую активность.

Ход урока.

I. Самоопределение к учебной деятельности. Мотивация учащихся к учебной деятельности посредством анализа девиза урока «Всё получится!» (девиз высвечивается на экране интерактивной доски).

— Что необычного вы видите на экране интерактивной доски?

Действительно, сегодня у нас необычный урок русского языка: мы построим его совместно с уроком английского языка.

Почему сегодня у нас такой девиз? (Наверное, мы будем открывать новые знания.)

Вы угадали, сегодня у нас урок открытия новых знаний. Мы с вами будем участвовать в учебной деятельности. Поможет нам веселый человечек 😊 — Смайлик.

Мы выполним два шага учебной деятельности.

1-й шаг: Чего я не знаю?



2-й шаг: Сам найду способ, как узнать.



II. Актуализация знаний и фиксация затруднений, возникающих в ходе индивидуальной деятельности.

— У нас сегодня урок открытия новых

знаний, а помогать нам будут известные вам три поросенка из одноименной английской народной сказки. Почему я выбрала именно этих героев? Их приключения — пример того, что легче жить семьей, чем в одиночку. А еще — нужно выбирать всегда более прогрессивный путь в жизни: кирпичный дом прочнее, чем другие.

А сейчас — разминка. Какие слова вы видите?

свет
светлый
просвет
рассвет
светло



— Давайте выделим в них корень.

Разделите эти слова на две группы. Какие это группы слов? (Слова с приставкой и без приставки.)

Итак, вы вспомнили *корень* слова. Это нам пригодится.

На доске крепится эталон (корень) — □.

— Отгадайте загадки и напишите на листке сочетания букв из слов-отгадок, которые нужно запомнить.

Где доска и парта есть,
Чтоб всем детям сразу сесть?
Это в школе есть у нас,
Это наш просторный...

Простудился я вчера,
Голова болит с утра.
Я закашлялся, охрип.
У меня, наверно...

Вдоль дороги по бокам
Липы, клены тут и там.

¹ Урок проведен на Всероссийском конкурсе «Учитель года-2008» (Санкт-Петербург). Финалист О.Р. Тланова награждена специальным призом конкурса. — *Ред.*



Всем идти здесь веселее.
Этот путь зовут...

На доске высвечиваются слова:

класс
грипп
аллея



На листке у каждого ученика запись: *сс* *пп* *лл*.

— Подчеркните удвоенные согласные.

О каких словах мы будем говорить на уроке? (О словах с удвоенной согласной в корне.)

Найдите «лишнее» слово и составьте с ним предложение. (Аллея.)

В английском языке тоже есть такие слова — с удвоенной согласной в корне. Посмотрите, эти слова вам знакомы?

hallo Russia well tummy I



— Подчеркните удвоенные согласные.

Найдите «лишнее» слово. (I.)

Какое еще слово может быть лишним? (Russia.)

Составьте с этими словами предложение. (I love Russia.)

III. Выявление причины затруднения и постановка цели деятельности.

— Прочитайте буквосочетания в учебнике русского языка (упражнение 56)¹:

На доске высвечиваются буквосочетания:

сс нн мм жк жж
кк зд дк ск вс



— Слоги ли это? Какие из этих буквосочетаний являются удвоенными согласными?

Разделите эти буквосочетания на две группы.

сс жк
мм ск
кк дк
нн зд
жж вс



На доске появляется новый эталон — **СС**. Этот эталон будет обозначать удвоенность согласных.

— Сформулируйте нашу сегодняшнюю тему. Помогут вам в этом эталоны, высвеченные на доске: **нн** **СС**.

Учащиеся предлагают свои варианты названия темы.

— Давайте проверим вашу версию.

На доске высвечивается тема: «Удвоенные согласные в корне слова».

IV. Проектирование и фиксация нового знания. Практическая работа.

жуужжит tummy

hobby

Инна

rabbit

ссора

Алла

Ann

— Что вы видите на этом слайде? Что нового вы заметили? (Есть слова, написанные с большой буквы.)

Значит, как в русском, так и в английском языке удвоенная согласная бывает и в именах.

— Разделите эти слова на две группы разными способами.

Высвечивается:

жуужжит

tummy

Инна

rabbit

Алла

Ann

ссора

hobby

(Русские
и английские.)

Инна

Алла

Ann

tummy

rabbit

ссора

жуужжит

hobby

(Начинающиеся
на гласную
и на согласную.)

Ann

tummy rabbit

Инна ссора

жуужжит

Алла hobby

(Односложные
и двусложные.)

rabbit

Ann

жуужжит

tummy

Инна

ссора

Алла

hobby

(Оканчивающиеся
на согласную
и гласную.)

¹ См.: Бунеев Р.Н., Бунеева Е.В., Пронина О.В. Русский язык: Учеб. для 3 класса. 3-е изд., перераб. В 2 ч. Ч. 1.: М., 2006.



Работа в тетради. Выполнение упражнения 58 из учебника русского языка.

— Найдите однокоренные слова.

Касса, ссора, класс, жужжит, ванна, аллея, кассир, поссорились, классный, ванная, прожужжал, кассовый, кассирша, жужжание, аллея.

— Самостоятельно выпишите одну группу однокоренных слов, выделите корень и подчеркните удвоенную согласную.

Работа в группах. Постановка проблемного вопроса.

— Можно ли проверить написание удвоенной согласной?

Сейчас мы будем работать в группах. Вы будете составлять правило.

Вывод:

Написание
слов с удвоенной
... буквой в
... слова надо
...



Ученики работают в группах. Когда группа заканчивает выполнение задания, правило крепят магнитами на доску.

— Прежде чем проверить выполнение задания, давайте отдохнем.

Релаксация: CD «Времена года».

— Прослушайте знакомую вам песенку и найдите в ней слова с удвоенной согласной. Теперь давайте споем ее.

Вернемся к нашему правилу.

Вывод:

Написание
слов с удвоенной
согласной буквой в
корне слова надо
запомнить.



— Вспомним, как переносятся слова.

Попробуйте сами перенести эти слова: *жужжу, касса, аллея, ссора.*

Индивидуальная работа.

жуж — жу кас — са, ал — лея ссо — ра

— Давайте проверим. (Проверка по учебнику. Правила переноса.)

— А как переносятся слова в английском языке?

Работа по аналогии со словами *granny, puppy, supper, summer, grammar, well, pussy, sunny.*

V. Первичное закрепление.

Упражнение 60 из учебника русского языка (выполняется устно):

— Какие слова ты используешь на уроках математики, русского языка, физкультуры?

Раздели для переноса слова с удвоенной согласной в середине слова.

Тен — нис... (выполняется коллективно у интерактивной доски.)

VI. Самоконтроль с самопроверкой по эталону. Диктант «Плюс — минус».

Слово ты перенеси,
«Плюс» поставь поспеши,
А не сможешь — так и знай,
«Минус» ставь и не зевай.

Диктант.

Ванна, грамм, грипп, касса.

Кросс, сумма, тонна, масса.

— Проверим.

(Самопроверка: + - - + - + + +)

VII. Рефлексия.

Выводы:

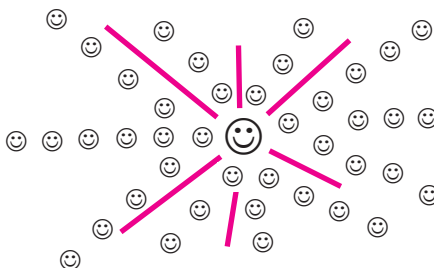
В английском и русском языках существуют слова с...

Правописание этих слов нужно...

В русском языке слова с удвоенной согласной переносятся...

— А сейчас наш Смайлик станет солнышком.

Самооценка. Учащиеся подходят к доске и выкладывают лучи от Смайлика:



желтые лучи — «У меня нет вопросов, я все понял»;

красные лучи — «У меня остались вопросы по уроку».



Мама и Родина

Слова А. Старикова

Музыка Е. Четверикова

Не спеша, с теплотой

Piano *mf*

1. Ма - ма и Ро - ди - на о - чень по - хо - жи:
ма - ма кра - си - ва - я, Ро - ди - на то - же!
Вы при - смот - ри - тесь: у ма - мы гла - за
цве - та та - ко - го же, как не - бе - са.
Для повторения: как не - бе - са. Для окончания: да на - ших мам.
замедляя *у*



Первый раз в первый класс

Практика Германии по приему детей в школу

Л.Н. ДАНИЛОВА,

кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры теории и истории педагогики, Ярославский государственный педагогический университет

На Западе немецкую образовательную систему нередко упрекают в том, что первый класс здесь в основном предназначен для детей шести лет, между тем как во многих других развитых странах прием в школу начинается с пяти (Дания, США, Великобритания) или даже с четырех лет (Франция, Нидерланды). Однако правы те исследователи, которые обращают внимание на национальные особенности начальных школ таких государств. Например, в Нидерландах два первых года основным видом деятельности ребенка является игра, а не учеба, поэтому обучение организовано так, что скорее напоминает детский сад, нежели школу. У детских садов ФРГ отчетливо выражена не образовательная, не развивающая, а именно воспитательная функция, формирование умений социального поведения начинается именно здесь. Этим республика очень отличается от других индустриальных стран. Несмотря на все упреки извне и в самой Германии, массовый переход на более ранний старт обучения здесь по-прежнему считается педагогически нецелесообразным, хотя отдельные исключения в системе и существуют. Но в основном в первый класс ребенка принимают с шести лет, как и в ряде других стран, например, в Швейцарии, Японии и России. Как же происходит этот процесс и каковы его особенности?

Все дети, которым к 30 июня (в ряде земель страны — к 31 декабря) исполнилось шесть лет, в новом учебном году обязаны будут посещать школу. Для этого родителям необходимо записать их в школу. Для Германии с ее девизом «Порядок прежде всего» неудивительно, что запись проводится систематизированно и централизованно: существуют специальные дни приема в начальную школу (детские сады в устной форме и через объявления заранее извещают о них родителей, коммунальные власти рассылают информацию о различных школах, сведения о них печатаются в местной прессе, школы высылают приглашения на день записи, день открытых дверей, информационный вечер для родителей). Еще осенью семьям назначаются дни, когда с ребенком и его родителями проводится небольшое собеседование (около двадцати минут), а в апреле устанавливается день, когда в школу должны прийти все дети, которым предстоит школьное обучение. В этот день учителя, директор и психолог выявляют его когнитивные и социальные умения, отношение к учебе, уровень физического развития. Для этого детей группами по пятнадцать человек приглашают в классы, где несколько учителей проводят получасовое занятие, особо следя за его атмосферой. Другие педагоги присутствуют на занятии и следят за поведением детей. Таким образом происхо-



дит наблюдение за детьми во время их работы в группе, но чтобы точнее определить уровень развития и подготовленности к школе, учителя разводят детей по отдельным классам (оптимальный вариант, когда на одного педагога приходится один ребенок). Здесь будущим первоклассникам в игровой форме предлагается выполнить ряд заданий. Свое мнение о каждом ребенке учителя заносят в специальные отчеты, записи дополняются впечатлениями от беседы с родителями. В то время как их дети находятся со школьными специалистами, родители пьют чай в актовом зале, рассматривают рисунки и поделки учащихся младшей школы, представленные на организованной по этому случаю выставке, консультируются по различным школьным вопросам с директором и, конечно, волнуются за результаты диагностирования своих детей.

В 60-х годах XX в. для определения степени готовности ребенка к школе в Германии разработали соответствующие психологические тесты, однако они проверяли только уровень развития ребенка исключительно на момент тестирования, а потому не были особо показательны в плане динамики детского развития. Считается, что в качестве дополнительного средства определения готовности и подготовленности ребенка к школе они еще могут быть полезны. Но все же сегодня педагоги предпочитают наблюдать детей в конкретных бытовых ситуациях и до зачисления в школу посещают детские сады в своей округе, таким образом знакомясь с будущими воспитанниками, выявляя уровень их развития на данном этапе и отмечая их дальнейший рост. То есть на момент поступления детей в школу учителя начальных классов обычно уже имеют о них определенные представления, которые дополняются данными собеседования в день записи.

Все тесты и школьное обследование направлены на изучение состояния трех сфер развития ребенка: социально-эмоциональной (умение общаться с детьми и взрослыми, доверчивость к незнакомым людям, любознательность, концентрация, желание учиться и т.д.), физической (хорошая моторика, умение правильно держать ложку и карандаш, состояние зрения и слуха, выявление болезней и аллергий, замер веса и роста ребенка) и

когнитивной (степень развития речи, развитость логического мышления, внимательности, памяти, воображения, умение писать свои имя и возраст, называть свой адрес, различать фигуры, цвета и другие характеристики предметов и т.д.). При диагностике ребенку обычно предлагают несколько несложных заданий (распределение предметов по форме, размеру или цвету; выделение предмета, лишнего в своем ряду; продолжение логического ряда; запись своего возраста или имени; чтение пословицы и т.д.). Как видно, к первому классу ребенок должен иметь серьезную подготовку, среди прочего, например, уметь рассказывать и описывать что-либо в нужной последовательности и законченными предложениями, понимать речь незнакомых людей и реагировать на нее, давать прямые ответы на вопросы взрослых, сравнивать и различать предметы и т.д.

До лета потенциального первоклассника должен обследовать также школьный врач (обычно в самой школе). Для этого родителей заранее извещают о возможных датах и времени посещения. Однако решение о приеме ребенка в школу всегда остается за ее директором; мнения врача, учителей, психолога носят только рекомендательный характер. Твердо установленных требований к детям при зачислении нет, но школы могут принимать решение в соответствии со своим профилем и другими организационными особенностями (размер классов, соотношение педагогов и учащихся, материальная база и т.д.). Еще одна особенность немецкой системы — дети определяются в школу, которая приписана к месту их юридического проживания, поменять которую можно, но это связано с бюрократическими сложностями и бывает нечасто.

Если все обследования были пройдены удачно, родители получают подтверждение о приеме. Обычно это происходит в мае (или позже). В большинстве школ еще до летних каникул родителей будущих первоклассников приглашают на родительский вечер (своеобразное родительское собрание), где они могут познакомиться с учителем и обсудить различные интересующие их вопросы. Такой вечер может проводиться и накануне первого дня нового учебного года в том самом классе, где будут учиться



их дети. Учитель должен рассказать родителям, как проходит первый школьный день, о расписании уроков и родительских собраний, правилах поведения в школе и требованиях, предъявляемых к детям.

Первый учебный день во всех землях ФРГ считается праздником, но проводится везде по-разному. Традиционно дети, родители и учителя присутствуют на торжественном богослужении в ближайшей церкви, а затем отправляются в школу на концерт или представление, подготовленное учащимися четвертых-пятых классов. После напутственных слов директора и представителей общественности первоклассники идут на первый в своей жизни урок, а родителей администрация приглашает на чаепитие. Но главное отличие этого дня в Германии от аналогичных в большинстве стран в том, что детям здесь принято дарить подарки. Поздравляя их с началом школьной жизни, родители, бабушки, дедушки и другие родственники заранее готовят так называемый школьный кулек (Schultüte) — пакет со сладостями и школьными принадлежностями.

Дарить его первокласснику в Германии — давняя традиция. Известно, что такой подарок практиковался уже в начале XIX в., правда, раньше он состоял лишь из сладостей. В 1910 г. знаменитый кондитер Нэстле стал выпускать сахарные школьные кульки на своей фабрике, так они вошли в массовое производство и постепенно стали символом первоклассника. Хотя конфеты и выпечка по-прежнему являются составной частью школьных кулков, сегодня их содержимое стало более функциональным, а потому и размеры подарка увеличились. Бывает, что величина кулька равняется росту самого ученика, и неудивительно, ведь здесь можно найти ранец, сменную и спортивную обувь, спортивный костюм, коробку для бутербродов, термос, иногда учебники и конечно же наборы карандашей, фломастеров, красок, тетради, линейки, ластик, точилки и прочие канцелярские принадлежности. Такой кулек делает этот день поистине праздничным и незабываемым для первоклассника.

Долгое время в педагогике Германии было распространено понятие «школьная зрелость», выражавшее, прежде всего, возрастную готовность ребенка к школе. «Школь-

ная зрелость» сравнивалась с яблоком, которое висит на дереве до тех пор, пока не созреет и не упадет само, что подчеркивало независимость процесса созревания ребенка от различных вмешательств в его развитие. Но когда многочисленными исследованиями было доказано, что не возраст, а именно воспитание является решающим фактором, характеризующим готовность ребенка к школьному обучению, на смену этому понятию пришел термин «школьные умения», означающий, что ребенок готов к переходу в школу. Смена парадигмы привела к новой модели приема в школу, в основе которой лежит треугольник «ребенок — семья — школа». Надо уточнить, что в современной ФРГ единый возраст приема в школу не установлен. Как уже отмечалось, обычно в первый класс дети идут с шести лет, но конкретный возраст для начала обучения в школе определяется образовательным законодательством региона (по землям оно отличается), объективной готовностью к школе самого ребенка и мнением его родителей. По их желанию можно записать в первый класс и пятилетних детей, опять же если физическое, социальное и умственное развитие ребенка соответствуют школьным требованиям и позволят ему успешно справляться с предстоящей нагрузкой. Поэтому при некоторых начальных школах существуют специальные подготовительные классы для пятилеток. И наоборот, если школа сочла шестилетнего ребенка еще неготовым к обучению, он получает годовую отсрочку. Для таких детей введены школьные детские сады, относящиеся к дошкольной ступени. Вот и получается, что основная масса немецких ребятшек к школьному обучению приступают по достижении шестилетия, но есть и те, кого принимают досрочно или позже (в 2006 г. более 7 % всех первоклассников составляли пятилетние и 8,5 % — семилетние дети).

Относительно раннего приема в школу в немецкой педагогике высказываются различные мнения, но все ученые сходятся в одном — к ребенку при обследовании следует применять индивидуальный подход. К примеру, важно учитывать месяц его рождения (если шесть лет ему исполняется в августе или сентябре, а не к 30 июня, прием рекомендуется). Также считается, что де-



вочки более готовы к раннему обучению, чем их ровесники мальчики (известно, что в этом возрасте девочки развиваются интенсивнее). Предпочтение при приеме отдается и детям, имеющим старших братьев и сестер (в таких семьях дети обычно быстрее развиваются и более информированы о том, что ждет их в школе). Безусловно, учитывается и их собственное желание. Исследования показали, что в одном классе младшие дети чаще испытывают всевозможные трудности, чем их более старшие одноклассники. Также установлено, что такие дети работают на максимуме своих возможностей. Если родители все же решают записать в первый класс пятилетнего малыша, школа проводит для них те же процедуры, что и для других детей, однако велика вероятность отказа в приеме, если: внешний вид ребенка не соответствует его возрасту; он еще не способен самостоятельно носить свой ранец со всем его содержимым; он подвержен аллергиям или инфекционным заболеваниям; мало посещал детский сад; слишком устает после занятий в детском саду или игр, нуждается в послеобеденном сне; его движения еще недостаточно скоординированы (крупная и мелкая моторика).

Другая проблема, связанная с приемом детей в школу, касается большой группы потенциальных первоклассников — детей из семей иностранцев, прежде всего рабочих-мигрантов. Большинство из таких детей испытывают языковые трудности, а это понижает их шансы на высокие учебные достижения. Установлено, что даже если их дети без особых проблем общаются со сверстниками на улице, зачастую разговорного языка им оказывается недостаточно для учебы в школе, где используются литературный, деловой и научный стили. На сегодняшний день в детских садах всех земель Германии ведется работа по развитию языковых знаний и умений детей. Например, в Гессене теперь за год до срока поступления в школу ребенок проходит тестирование, нацеленное на выявление его уровня владения немецким языком. В случае, когда знания оказываются недостаточными, ему предлагаются девятимесячные подготовительные курсы на базе детских садов с 10–15 языковыми часами в неделю.

Чтобы наблюдать за достижениями ребенка, на «входе» и «выходе» его знания документируются, и эти сведения помогают при повторном оценивании языковых компетенций во время его приема в школу. Если достигнутый уровень по-прежнему низок, ребенку отказывают в приеме на год и обязывают посещать специальные школьные языковые курсы. Как уже отмечалось, в следующем году он все равно будет принят в первый класс, и, если языковые компетенции по-прежнему недостаточны, поддержка продолжается (как в школе, так и в учреждениях дополнительного образования). Как и раньше, мигрантов могут объединять в отдельные группы и классы. В законодательстве ряда земель (например, Нижней Саксонии) занятия для учащихся иностранного происхождения, испытывающих трудности в освоении государственного языка, являются обязательными. В других регионах (Северный Рейн-Вестфалия) интеграция мигрантов не предполагает их селекции, и их обучение ведется совместно с другими ровесниками. В этом случае, а также при невозможности создания таких классов существенным подспорьем в деле решения языковых трудностей детей-мигрантов становятся школы продленного дня.

Начало школьного обучения — очень важный шаг в жизни ребенка в любом государстве. Здесь закладывается фундамент всего его последующего образования, а в Германии всегда четко проводят связи между образованием, будущей профессией, карьерным ростом и жизненной успешностью личности. Поэтому крайне важными здесь считаются мотивация детей к учебе и определение оптимального возраста для их приема в школу: совершенные при этом ошибки оказывают негативное влияние на образовательный процесс и социальное становление детей в целом. Сам же прием, как было показано, занимает длительное время, в течение которого ребенок «изучается» в различных условиях воспитателями детских садов, учителями, психологом и медиками на предмет его готовности к школе. Единственно определенного возраста для старта школьного обучения в Германии не существует. Установить его для каждого конкретного ребенка помогает индивидуальный подход.



Модель управления познавательной деятельностью учащихся на основе проблемной ситуации в малокомплектной сельской школе

Т.А. КРЕСЛАВСКАЯ,

старший преподаватель, Тверской государственный университет

XXI в., век инновационных технологий, диктует новые подходы к модернизации образования. Что необходимо предпринять, чтобы эксперимент по модернизации образования стал средством развития, помог привлечь интеллектуальные и материальные ресурсы для решения проблем сельского школьного образования?

В российской системе образования можно выделить особую группу образовательных учреждений, которые используют идеи разновозрастного обучения в своей работе, — это малокомплектные сельские школы (МКШ).

МКШ является значимой составляющей современного школьного образования и характеризуется структурной и содержательной определенностью. Малокомплектность подразумевает объединение по вертикали учащихся двух, трех, четырех классов в один класс-комплект. Это одно из основных обстоятельств, определяющее специфику построения содержания и форм организации учебно-воспитательного процесса в МКШ [5]¹.

В настоящее время разрабатываются и апробируются инновационные технологии и модели, позволяющие совершен-

ствовать существующий стиль преподавания в сельских МКШ.

Технология обучения в малочисленных, малокомплектных классах строится на принципах разновозрастности, индивидуализации и самостоятельности обучения.

К учителям МКШ предъявляются следующие требования:

- 1) методическая подготовка, хорошее знание своего предмета и смежных дисциплин;
- 2) высокие коммуникативные способности, наличие навыков общения и взаимодействия с учащимися разного возраста;
- 3) способность проектировать и реализовывать различные способы межвозрастного взаимодействия;
- 4) умение планировать и осуществлять педагогический эксперимент;
- 5) развитые организаторские способности и наличие лидерских качеств;
- 6) хорошая психологическая подготовка;
- 7) аналитические и рефлексивные качества [1].

Учитель, работающий с разновозрастным детским коллективом, должен проявлять максимум организаторских способ-

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

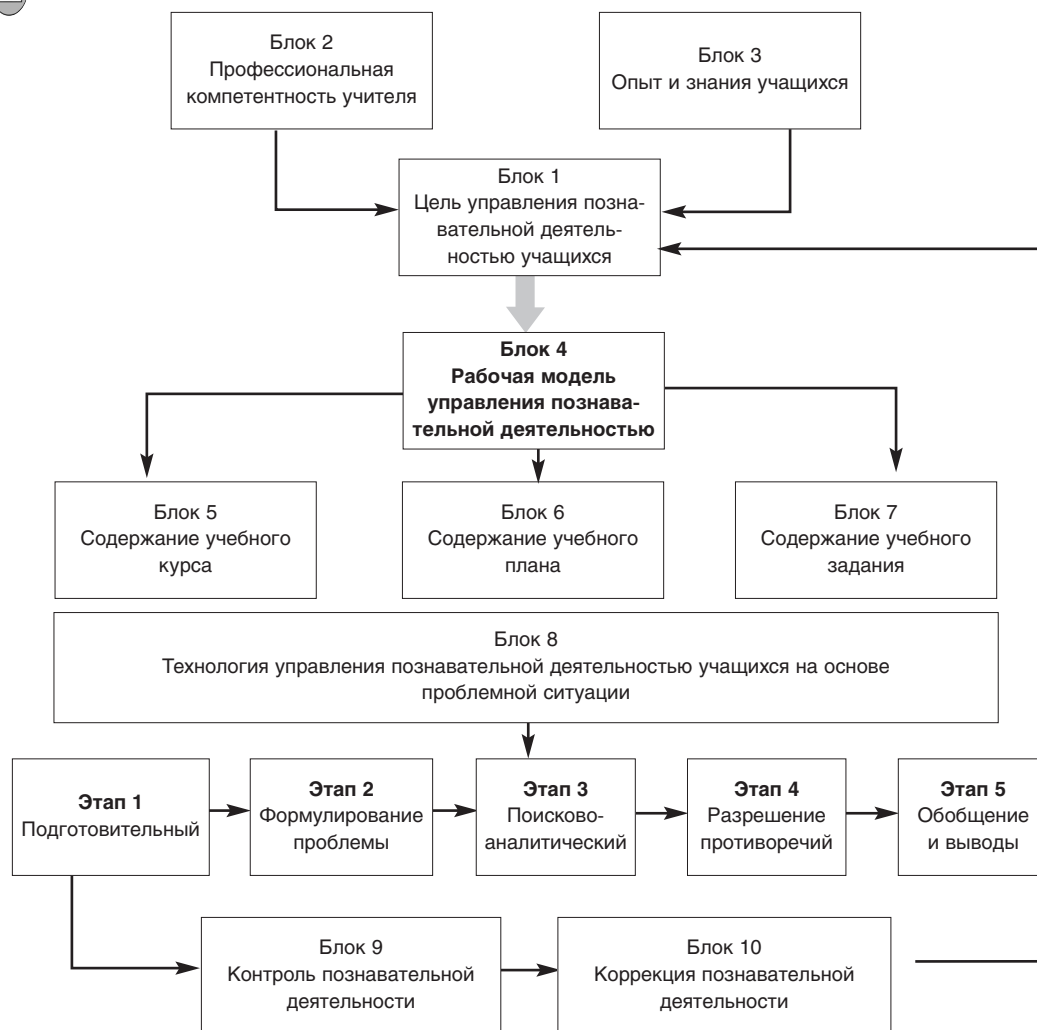


Рис. 1. Концептуальная модель управления познавательной деятельностью учащихся на основе проблемной ситуации

ностей по активизации познавательной деятельности учащихся в учебном процессе. Наибольший эффект при этом может быть достигнут только при условии использования проблемного подхода к изложению и контролю знаний.

Проблемную ситуацию (от греч. *problema* — задача, задание и лат. *situatio* — положение) можно рассматривать как интеллектуальное затруднение в решении задачи (задания) или противоречие между сложившимися представлениями и вновь полученными знаниями в процессе обучения.

При проблемном обучении, считает М.И. Махмутов, учитель должен проводить контрольные занятия, где в самостоятельной работе учащихся будут отражаться критерии знаний, умений, повторения и закрепления усвоенного материала. В процессе самостоятельной работы вырабатываются навыки умственных операций и действий учащихся, развивается внимание, творческое воображение, догадка, формируется способность открывать новые знания и находить новые способы действия путем выдвижения гипотез и их обоснования [3].

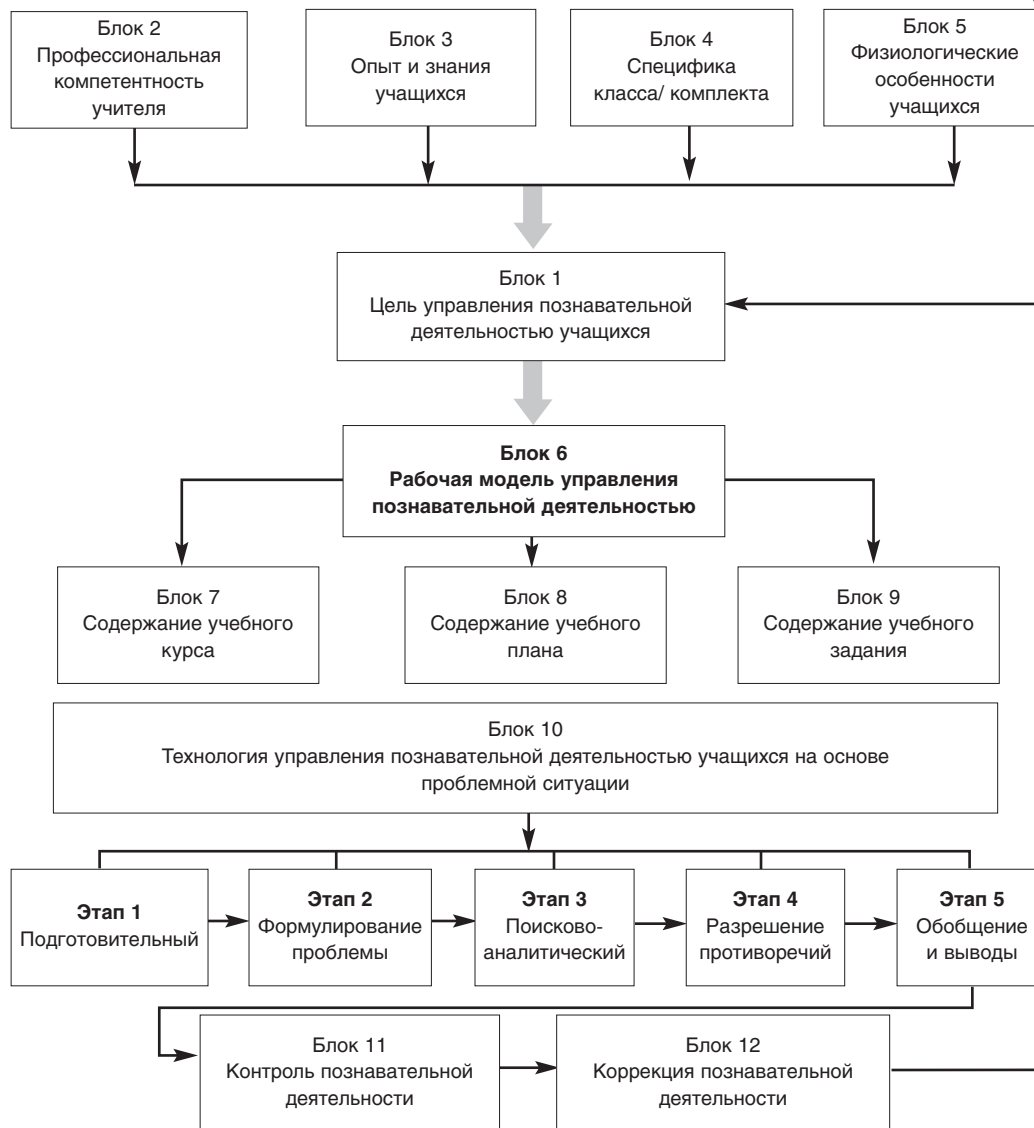


Рис. 2. Адаптированная модель управления познавательной деятельностью учащихся на основе проблемной ситуации в малокомплектной сельской школе

С учетом вышеизложенного нами была разработана *концептуальная модель управления познавательной деятельностью учащихся на основе проблемной ситуации*, которая включает 10 блоков (рис. 1).

Под *моделью управления познавательной деятельностью* нами понимается следующая совокупность представлений:

— как выглядит и как должна выглядеть система управления в процессе познания;

— как она воздействует и как должна воздействовать на объект(ы) управления;

— как адаптируется и как должна адаптироваться к изменениям во внешней среде (конкретному населенному пункту, конкретной малокомплектной сельской школе).

Цель управления познавательной деятельностью учащихся (*блок 1*) формируется на основе профессиональной компетенции



учителя (блок 2) и имеющегося опыта и знаний учащихся (блок 3). На их основе разрабатывается рабочая модель управления познавательной деятельностью (блок 4), включающая содержание учебного курса (или предмета) (блок 5), учебного плана (блок 6), учебного задания (блок 7).

В блоке 8 представлена технология управления познавательной деятельностью учащихся на основе проблемной ситуации.

На первом этапе происходит формирование учителем общих представлений об изучаемых знаниях. На втором этапе у учащихся возникает проблема, решение которой предполагает выполнение ими системы учебных действий и нахождение приемов (средств) решения учебной задачи.

Третий этап подразумевает совместный поиск учителя и учащихся вариантов решения проблемной ситуации (задания). Здесь могут использоваться такие приемы, как:

- знакомство учащихся с явлениями и фактами, требующими их теоретического объяснения;

- использование учебных и жизненных ситуаций, возникающих при выполнении учениками практических заданий в школе и дома;

- постановка учебных проблемных заданий на объяснение явления или поиск путей его практического применения;

- побуждение учащихся к сравнению, сопоставлению и противопоставлению фактов, явлений, правил, действий, в результате которых возникает познавательное затруднение, и др.;

- выдвижение гипотез, формулировка выводов и их опытная проверка.

Четвертый этап связан с определением возможных путей разрешения противоречия, в ходе которого учитель формулирует вопросы для направления мысли учеников.

На пятом этапе происходит обобщение и формулируются практические выводы.

Управление процессами контроля и коррекции познавательной деятельности происходит через блоки 9 и 10.

Предложенная концептуальная модель управления познавательной деятельностью учащихся на основе проблемной ситуации является базовой, т.е. универсальной по своей сущности. Однако модель должна учитывать не только уровень подготовленности учащихся и компетентности педагога, но и специфику класса-комплекта, а также физиологические особенности учеников.

В этом случае к ней следует добавить еще два блока: «Специфика класса-комплекта» и «Физиологические особенности учащихся». Тогда *адаптированная модель управления познавательной деятельностью учащихся в малокомплектной сельской школе* будет содержать 12 блоков (рис. 2).

Таким образом, элементы модели могут изменяться в зависимости от разновозрастности и комплектности класса каждой малокомплектной сельской школы, физиологических особенностей учащихся, вида учебного предмета, задания, методов и приемов решения проблемной ситуации и других факторов.

Содержание сельского образования должно не только соответствовать российскому стандарту, но и нести специфику условий проживания, давать возможность учащимся приобретать знания, навыки, умения для жизнедеятельности в конкретной социальной среде.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Батербиев М.М. Образовательная программа курсовой подготовки учителя разновозрастного обучения для малокомплектной сельской школы. Усть-Илимск, 2004.
2. Малкин И.И. Рационально организовать самостоятельную работу учащихся. // Народное образование. Приложение. 1966. № 10.
3. Махмутов М.И. Проблемное обучение: Основные вопросы теории. М., 1975.
4. Оконь В. Введение в общую дидактику. М., 1990.
5. Подзорова С.В. Современная сельская малокомплектная школа: проблемы и пути их решения // Сибирский учитель. 2008. № 3 (57).



Особенности формирования синтаксического строя письменной речи младших школьников

С.Ю. БУЛАНОВА,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры методик начального обучения,
Поморский государственный университет им. М.В. Ломоносова, г. Архангельск

Понимание сложности письменной речи и в то же время ее значимости для осуществления познавательной, коммуникативной и творческой деятельности обуславливает рассмотрение процесса формирования письменной речи во взаимосвязи с развитием ребенка как языковой личности. Лучше всего данный вид речи актуализируется и функционирует в условиях словесного творчества.

Для получения объективных данных о видах и особенностях использования учащимися различных синтаксических структур в письменной речи в качестве вида деятельности нами было выбрано сочинение детьми текстов повествовательного характера, а также повествований с элементами описания и повествований с элементами рассуждения. Темы для сочинений отбирались с опорой на жизненный опыт ребенка: «Как я играю зимой на улице», «Зимние игры на улице», «Зимние забавы», «Первые шаги весны в нашем городе», «Весенние приметы в лесу», «Мой школьный день», «Мое домашнее животное». В эксперименте участвовали 458 учащихся II–IV классов школ г. Архангельска и Архангельской области. Младшие школьники писали сочинения в классе, после краткого обсуждения темы, без специальной лексической подготовки, анализа языковых средств и т.п.

Объем письменного высказывания свидетельствует о степени развития письменной речи в целом, поэтому объем сочинений учитывался в качестве одного из параметров. Анализ показал, что объем текстов, создаваемых младшими школьниками, увеличивается от класса к классу. Однако у детей одного возраста может иметь место большая разница в объеме написанных со-

чинений. В связи с этим во внимание принимался средний объем текста (в предложениях), который определялся как отношение количества всех предложений к количеству текстов, созданных детьми данного возраста.

Так, второклассники в своих сочинениях использовали от двух до восьми предложений. При этом средний объем текста составил четыре предложения. Структура предложений, используемых учащимися начальных классов, в большинстве своем простая, однако достаточно часто младшие школьники употребляли в письменной речи осложненные конструкции. Уже во II классе дети активно используют в письменной речи простые осложненные предложения. Так, 76,2 % предложений в сочинениях второклассников простые, однако 25,2 % из них были осложнены однородными членами, обособленными членами предложения («Я играю в снежки и катаюсь на горке»). Такой вид осложнения, как однородные сказуемые, по частоте употребления в письменной речи второклассников стоит на первом месте — 21 %. В жизни детей большую роль играет двигательная активность, а поскольку значительное количество сказуемых выражаются глаголами, обозначающими разные виды движения, то они преобладают в речи младших школьников. К тому же предложения с однородными сказуемыми наиболее характерны для русской речи в целом. С психологической точки зрения ребенку легче описать один объект во всех его проявлениях, т.е. подчинить ряд однородных членов (в данном случае сказуемых) общему главному слову, чем объединить несколько объектов совместным действием.



Среди предложений, использованных в текстах учащимися II классов, 23,8 % составляют сложные предложения, которые могут заполнять весь объем письменного высказывания. Вот пример сочинения второклассницы: *«Когда я весной играю на улице, я думаю о лете. Я складываю старые листья в кучки, как дворник, и иногда мне хочется, чтобы они снова стали зелеными и скорее наступило теплое лето»*. Среди сложных предложений преобладают сложносочиненные предложения с союзами «и», «а» (56,2 %). Сложноподчиненных предложений почти в два раза меньше — 29,6 %. Чаще всего в их структуру входят придаточные предложения времени или изъяснительные. Бессоюзные сложные предложения встречаются довольно редко (8,9 %), и только 5,3 % младших школьников составляют сложные синтаксические конструкции с разными видами связи.

Речь учащихся пока еще синтаксически бедна, поэтому предложения часто однообразны по конструкции и по использованным лексическим средствам (*«А потом мы пошли кататься с горки. А потом мы пошли кататься на лыжах»*). В целом синтаксис письменной речи второклассников неоднороден по используемым синтаксическим единицам и структурам, но внутри каждой из них не отличается разнообразием. Среди видов простых предложений преобладают простые неосложненные предложения с прямым порядком слов и простым глагольным сказуемым. Для осложненных простых предложений характерно наличие однородных членов, которые являются сказуемыми.

В III классе объем письменных речевых произведений младших школьников возрастает. Третьеклассники в своих сочинениях использовали от трех до тринадцати предложений. При этом средний объем текста составил восемь предложений. Стала разнообразнее структура простых предложений. Необходимо отметить наличие разнообразных видов однородных членов: подлежащих, сказуемых, определений, обстоятельств, дополнений. Количество предложений с однородными членами выросло до 34 %. По-прежнему среди однородных членов больше всего сказуемых (24 %). В письменной речи дети

употребляют прямые и косвенные дополнения: *«Мы долго смотрели на реку, льдины, на тюленя»*, *«Я люблю играть с братом, с одноклассниками и просто с друзьями»*. Реже в качестве однородных членов в письменной речи третьеклассников выступают подлежащие, обстоятельства образа действия, места и времени, согласованные определения: *«В лесу стали просыпаться ежи, ящерицы»*, *«Мой школьный день прошел быстро и интересно»*, *«У нас в классе много хороших и веселых ребят»*. Среди простых осложненных предложений стали чаще встречаться предложения с обособленными членами, появились предложения с вводными словами, например: *«Наверное, каждый хочет иметь свое домашнее животное»*. В целом в сочинениях третьеклассников общее число простых предложений увеличивается до 85,3 %. Одновременно увеличивается и количество осложненных конструкций простых предложений (37,2 %). Соответственно уменьшается доля сложных предложений в письменной речи учащихся III классов (14,7 %). Хотя среди них по-прежнему представлены разные виды (сложносочиненные, сложноподчиненные, бессоюзные сложные предложения и сложные синтаксические конструкции), однако изменилось их количественное соотношение. Третий год обучения — важный этап освоения синтаксической теории. Учебный материал насыщен синтаксическими понятиями, однако практически все они связаны, прежде всего, с простым неосложненным предложением или простым предложением, осложненным однородными членами. На третьем году обучения происходит перестройка внутренней структуры синтаксиса письменной речи младших школьников в аспекте использования сложных предложений. Среди них начинают преобладать сложноподчиненные предложения (43,9 %), виды придаточных предложений становятся разнообразнее. Сложносочиненных предложений становится меньше (27,7 %), их количество сопоставимо с возросшим числом бессоюзных сложных предложений (22,3 %). По-прежнему немного сложных синтаксических конструкций (6,1 %). Возрастает общее количество простых предложений, но при этом их структура усложняется и становится разнообразной: появляются предло-



жения с непрямым порядком слов, увеличивается количество разных типов сказуемых, отмечается появление неопределенно-личных и определенно-личных предложений. Простых осложненных предложений становится больше, они сохраняют тенденцию преобладания однородных сказуемых, при этом можно отметить появившееся разнообразие рядов однородных членов, в которых представлены все основные члены предложения. Количество осложненных конструкций простых предложений значительно увеличивается. Предложения становятся более четкими по структуре, используются разнообразные виды простых предложений: *«И люди, и птицы ждут тепла»*, *«Весна была неприветливая, иногда холодная, пасмурная»*, *«Он (котенок) носился по комнате, как маленькая пушистая молния»*. Большой упорядоченностью внутренней структуры характеризуются сложные предложения: *«Уже прошло два часа, а снегопад еще не прекратился»*, *«Если ты утром рано проснешься и выглянешь в окно, то увидишь, что небо голубое»*. Как видим, предложения разнообразны и более точно передают мысль ребенка.

К четвертому году обучения средний объем текстов, создаваемых младшими школьниками, возрастает до десяти предложений. Учащиеся используют в тексте от трех до шестнадцати предложений. Простых предложений в письменной речи четвероклассников становится меньше (78,2 %). Число простых осложненных предложений среди них составляет 32,8 %. По-прежнему чаще всего встречаются предложения с однородными членами. Разнообразны виды употребленных младшими школьниками однородных членов предложения: сказуемые, дополнения, подлежащие, обстоятельства, определения. Становится больше простых предложений, осложненных обособленными членами и вводными словами и предложениями, выражающими эмоциональную оценку или выполняющими функцию смысловой организации предложения: *«К сожалению, мама мне не разрешила завести собаку»*. Количество таких предложений невелико (3 %), но их наличие свидетельствует о качественных изменениях в синтаксисе письменной речи младших школьников.

В письменной речи учащихся IV класса увеличивается количество сложных предложений (21,8 %). Соотношение видов сложных предложений сохраняет тенденции, обозначившие себя в текстах третьеклассников. Несколько увеличивается количество сложноподчиненных предложений (48,2 %) и бессоюзных сложных предложений (23,7 %), уменьшается число сложносочиненных предложений (21,8 %). Среди видов придаточных в сложноподчиненных предложениях встречаются изъяснительные, времени, причины, определительные, цели, условия, уступки. Количество сложных предложений с разными видами связи невелико (6,3 %). Следует отметить наличие не только бинарных, но и многокомпонентных конструкций сложных предложений, большее разнообразие используемых сочинительных и подчинительных союзов: *«Вначале, когда катались с горы, мы падали, потому что там был трамплин»*, *«Проснешься утром, так и тянет на улицу, а особенно, когда каникулы»*.

Таким образом, основные особенности формирования синтаксического строя письменной речи, появившиеся у третьеклассников, сохраняются на четвертом году обучения. Количество простых предложений в текстах четвероклассников несколько уменьшается, однако их структурное разнообразие сохраняется и усиливается в аспекте используемого порядка слов, типов сказуемых, видов предложений с одним главным членом. По-прежнему большую часть среди простых предложений составляют простые осложненные предложения, среди которых преобладают предложения с однородными членами. Усиливается тенденция к разнообразию рядов однородных членов. Простое предложение в речи ребенка наполняется второстепенными членами, усложняется, его структура становится разнообразнее. Это следствие освоения учащимися связей как между самими предметами, действиями, признаками, так и единицами языка, их обозначающими. Объем создаваемых детьми письменных речевых произведений постепенно возрастает, отражая увеличение объема оперативной памяти и внимания, а также совершенствование синтаксических умений учащихся. Соотнося



данные динамики употребления младшими школьниками видов сложных предложений, можно сделать вывод, что третий год обучения является особым периодом в общем процессе формирования синтаксиса письменной речи младших школьников. Он связан с глубинными изменениями психических процессов, обеспечивающих овладение речью, с развитием логического и абстрактного мышления детей.

Степень сложности и разнообразия синтаксических конструкций в речи ребенка отражает его коммуникативный потенциал во взаимодействии с окружающей средой. Синтаксис письменной речи младших школьников на каждом году обучения имеет свои особенности и характеристики: неоднородность синтаксических единиц и структур, используемых второклассниками, одновременно сочетается с бедностью и однообразием синтаксических конструкций;

перестройка внутренней структуры синтаксиса письменной речи младших школьников на третьем году обучения характеризуется увеличением количества простых предложений и изменением соотношения видов сложных предложений; основные тенденции формирования синтаксических структур, обозначившиеся у третьеклассников, сохраняются и укрепляются в письменной речи учащихся IV классов, свидетельствуя об устойчивости изменений в процессах овладения речью и в развитии мышления детей. Учет данных особенностей при отборе дидактических материалов к урокам русского языка, при составлении текстов изложений поможет педагогу обеспечить формирование у младших школьников умений ориентироваться в условиях общения, выбирать адекватные языковые средства для решения различных познавательных и коммуникативных задач.

Фигура речи — средство обогащения синтаксического строя

О.М. САВКИНА,

учитель русского языка и литературы, школа № 2026, Москва

Термин *фигура речи* стал активно употребляться в последнее время в лингвистической и риторической литературе в связи с повышенным интересом к проблеме эффективного общения. Наряду с термином *фигура речи* параллельно функционируют термины *стилистическая фигура*, *риторическая фигура*, *синтаксическая фигура*. Все они относятся исследователями к особым экспрессивным средствам синтаксического уровня, усиливающим речевое воздействие. Наличие терминов-дублетов объясняется междисциплинарным характером самого явления, ими обозначаемого (термин функционирует в лингвистике и литературоведении, риторике и теории коммуникации, синтаксисе и культуре речи, теории текста), и сложным про-

цессом развития и переосмысления зародившегося в античный период специального раздела риторического учения, получившего название *теория фигур*, которое сохранило и в наше время свою значимость.

В узком смысле *фигура речи* — это особое синтаксическое построение, служащее для усиления выразительности речи. Узкое понимание фигуры становится более отчетливым уже в классический период развития отечественной риторики. Так, М.В. Ломоносов относил фигуры к области грамматики, «нежели к риторике», так как они, по мнению ученого, «...не имеют столько достоинств, чтоб в риторике почтены были» [1, 351]¹.

Н.Ф. Кошанский определял фигуру следующим образом: «Фигура есть оборот

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



слов или мысли, отступающий от простой, обыкновенной, холодной речи, — выражение, исполненное чувства, язык страстей». Разграничивая троп и фигуру, Н.Ф. Кошанский отмечал, что «фигура не переменяет слова, а только играет ими (то выбросит, то повторит дважды, то поставит в нужных местах и т.п.)» [2, 85]. В отечественных риториках периода XVIII–XIX вв. предпринимаются попытки упорядочения и классификации фигур (в связи с описанием стилей речи), начатые еще с античности.

Во второй половине XIX в. отчетливее выражается размежевание риторики и стилистики. Все меньше появляется пособий по риторике и все больше по стилистике, теории словесности и поэтике, вбравших в себя стилистическое учение и вместе с ним учение о фигурах, их классификацию. В связи с определением понятия *фигура речи* важно отметить, что учение о фигурах речи постепенно из риторики переносится в область стилистики, где уже приобретает статус стилистических фигур как выразительных средств синтаксического уровня речи. Сравнение определений фигуры (фигуры речи, риторической фигуры, стилистической фигуры) в современных работах по риторике, стилистике, теории словесности окончательно убеждает в закреплённости за данным понятием синтаксического средства выразительности.

Так, по мнению А.К. Михальской, *фигуры речи* — «...это особые формы синтаксических конструкций, с помощью которых усиливается выразительность (экспрессивность) речи, усиливается сила ее воздействия на адресата» [3, 227].

Л.К. Граудина и Г.И. Кочеткова определяют *стилистическую фигуру* как достаточно устойчивое синтаксическое образование, которое отличается от синтаксических построений обиходной речи и способствует усилению эмоциональности и убедительности высказывания. Своеобразие фигуры заключается в особом стилистически значимом синтаксическом построении словосочетания, предложения или даже группы предложений [4, 298–403].

«*Фигура* (риторическая фигура, стилистическая фигура, фигура речи) — обобщенное название стилистических приемов, в ко-

торых слово, в отличие от тропов, не обязательно выступает в переносном значении. Фигуры построены на особых сочетаниях слов, выходящих за рамки обычного, «практического» употребления и имеющих целью усиление выразительности и изобразительности текста. Поскольку фигуры образуются сочетанием слов, в них используются те или иные стилистические возможности синтаксиса, но во всех случаях очень важны значения слов, образующих фигуру» [5, 75].

Понимание фигуры как синтаксического средства выразительной речи характерно и для авторов школьных учебников риторики. Так, авторы учебников риторики под редакцией Т.А. Ладыженской в качестве рабочего формулируют следующее адаптивное определение:

«*Фигура* (от лат. *figura* — очертание, изображение) — особая форма синтаксических конструкций, усиливающих выразительность» [6, 35].

Риторическая фигура — необычное построение словосочетания, предложения или группа предложений, которая применяется, чтобы речь стала более запоминающейся, убедительной, занимательной» [7, 17, 76].

Вклад современных исследователей риторики в теорию тропологии и фигур речи состоит в том, что фигура речи считается «участницей» процесса наполнения мыслей в прозаической речи и придает речи практическую эффективность. Прослеживается логический подход к понятию *фигура* и тем самым сохраняется основное для античности правило единства мысли и слова.

Таким образом, *фигура речи* является своего рода моделью, необходимой для рождения мыслей и являющейся способом синтаксического воплощения мыслей. Следовательно, обучение школьников фигурам речи — это способ обогащения их синтаксического строя речи.

Остановимся подробнее на характеристике тех фигур речи, которые могут стать содержанием обучения в силу своей значимости в любом виде речи, больших выразительных возможностей и доступности для понимания младшими школьниками.

Градация представляет собой развертывание слова или словосочетания в синони-



мический ряд таким образом, что интенсивность значения каждого последующего члена ряда нарастает (восходящая градация) или убывает (нисходящая градация).

Напомним, как построен сказочный зачин:

У старинушки — три сына:
Старший умный был детина,
Средний сын и так и сяк,
Младший вовсе был дурак.

П. Ершов

Здесь использована нисходящая градация (умный — и так и сяк — дурак). Такое «распределение» героев определяет в дальнейшем и все повествование.

Анафора — повтор слова или оборота в начале параллельных конструкций (словосочетаний, оборотов, предложений, фраз, периодов, абзацев).

Это помогает усилить смысл самого важного, с точки зрения автора, слова. Иногда анафора помогает не выразительности, а построению высказывания, связыванию мыслей друг с другом.

Это — круто налившийся свист,
Это — щелканье сдавленных льдинок,
Это — ночь, леденящая лист,
Это — двух соловьев поединок.

Б. Пастернак

Я не то еще пропел бы,
Про себя поберегу,
Я не то еще сыграл бы —
Жаль, что лучше не могу.

А. Твардовский

Эпифора — фигура, подобная предшествующей, но состоящая в повторе конечного слова или оборота.

О, рассмейтесь, смехачи.
О, засмейтесь, смехачи...

В. Хлебников

Антитеза — противопоставление слов, понятий или конструкций.

Антитеза является одной из самых распространенных фигур и используется для характеристики предмета мысли или для выделения рассматриваемого понятия.

Грубым дается радость.
Нежным дается печаль.

Мне ничего не надо,
Мне никого не жаль.

С. Есенин

Оксюморон — соединение слов с противоположным значением, создающее видимый парадокс в определении (*черный день, святой грешник, белая ночь*).

Риторический вопрос — утвердительное высказывание в виде вопроса, которое не предполагает ответа. Данное понятие можно ввести при изучении видов предложений по цели высказывания.

И какой русский не любит быстрой езды? (*Н.В. Гоголь*)

Перифраза — фигура, состоящая в замене наименования предмета его словесной характеристикой, раскрывающей выделяемое свойство. Это яркие описательные обороты, помогающие избежать тавтологии (*сова — огромная белая птица*).

Поскольку не во всех школах предусмотрены специальные часы для уроков риторики, введение отдельных риторических приемов, эффективных и интересных, в уроки русского языка позволит решить проблему формирования коммуникативных навыков у детей.

Так, при изучении лексики, морфологии можно предложить следующие задания, направленные на формирование умения школьников создавать свои речевые синтаксические варианты по образцу фигур речи.

1. Риторическая игра. Подобрать антонимы к прилагательным в словосочетаниях: *свежий хлеб, свежая газета, свежий ветер, свежая новость*.

2. Кто быстрее подберет антонимы к данным прилагательным: *алчный, добросовестный, искренний, простодушный, легкомысленный, прекрасный, робкий* и др.

При изучении синтаксиса (простые и сложные предложения, однородные члены предложения) можно немного пофилософствовать.

Продолжите фразу, используя антитезу.

— *Многие жалуются на свою внешность, и никто...*

Варианты ответов учеников IV класса:

— *и никто не жалуется на свою сущность;*

— *и никто не жалуется на свой ум;*



- и никто на душу.
- Кто не видит хорошего в других, тот...
- не видит плохого в себе;
- и в себе зла не находит;
- видит хорошее только в себе.
- Правой рукой строит, а левой...
- разрушает, ломает, крушит.

Риторическая фигура оксюморон достаточно сложная для осмысления учениками, но интересная и яркая. Можно предложить учащимся придумать словосочетания, основанные на оксюморе, или вспомнить названия художественных произведений, кинофильмов.

Варианты ответов учеников IV класса:

— тупой нож, страшно красивый, безумный профессор, большие дети, звенящая тишина, застывшее время и др.

— «Горячий снег», «Белые ночи», «Обыкновенное чудо», «Белое солнце пустыни», «Оптимистическая трагедия».

Перифраза — это, во-первых, способ придать предмету, о котором мы говорим, образность, во-вторых, способ избежать тавтологических повторов. Это самая популярная и любимая детьми фигура, что позволяет удачно ее использовать при изучении тем «Имя прилагательное», «Словосочетание», «Текст». Приведем примеры заданий, предложенных ученикам IV класса, и варианты выполнения данных заданий.

1. Придумайте перифразы к следующим словам:

Огонь — красный цветок, танец духов, оранжевый зверь.

Часы — слуга времени, вечный двигатель.

Олень — благородный рыцарь леса, верный слуга леса.

Маяк — одинокий спутник кораблей, свеча в море.

Радуга — разноцветная дорога в небо, цветной мост.

Стекло — невидимая стена, прозрачное полотно.

Вьюга — волны зимней власти, рой белых мух.

Весна — месяц расцвета, подруга ручейка, веселая сестра зимы.

Ночь — черный туман, королева снов.

2. Прочитайте тексты. Найдите в них описательные обороты.

«Зебры игривы. Они посягают друг за другом, встают на дыбы, стараются укунить (небольшо) друг друга за ноги, за холку. Но вот партнёра для игры нет, и зебра решила развлечься — подкралась и дёрнула за хвост молодого слона. Слон понимает, что никакого вреда от полосатой лошадки ему не будет, повернулся, хлопнул зебру хвостом по спине. Но зебра опять за своё — игра ей нравиться» (В. Песков).

«Звуки... Их очень немного в раздетом осеннем лесу. Изредка слышишь переключку синиц. На фоне серого неба их не сразу и разглядишь. Пушистые шарики с длинными, как у сороки, хвостами оживлённо снуют по веткам, окликают друг друга, чтобы не потеряться в пасмурном дне. А вот ещё один звук, характерный для этой предзимней погоды, — меланхоличные тихие посисты. Снегири?... Красногрудые птицы сидят на покрытых каплями влаги ветках ольхи, необычным для леса цветом напоминают: не все краски природа порастеряла» (В. Песков).

3. На месте точек поставьте сцепляющие описательные обороты.

«Увидел я в лесу, как большая собака бросилась на кого-то. Подбежал, смотрю — ёжик! Я отогнал собаку, а... отнёс подальше. Вижу: он поранился. Тогда взял я ёжика домой, чтобы подлечить. Подлечил и выпустил в лес».

«А утром выхожу из дома, вижу: мой...! Я его несколько раз относил в лес, но каждый раз он возвращался».

4. Составьте два связанных по смыслу предложения, соединив их при помощи перифразы.

Учитель должен уметь выбирать материал для уроков, с учетом его доступности, яркости, разнообразия содержания, интереса, положительной эмоциональности.

Над решением проблемы развития устной и письменной речи учащихся методисты работают много десятилетий. Но вопрос до сих пор остается открытым. Очевидно, что школа должна стать первой ступенью формирования коммуникативно-грамотной личности, обладающей умениями создавать высказывание, используя различные синтаксические конструкции, в том числе фигуры речи.



ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Ломоносов М.В. Краткое руководство к красноречию: Труды по филологии. 1739–1758 // Собрание сочинений. Т. 7. М.; Л.: Академия наук СССР, 1952.
2. Кошанский Н.Ф. Общая риторика. СПб.: При Императорской Академии наук, 1830.
3. Михальская А.К. Основы риторики: Учеб. пос. для учащихся 10–11 классов общеобразовательных учреждений. М.: Просвещение, 1996.

4. Граудина Л.К., Кочеткова Г.И. Русская риторика. М.: Центрполиграф, 2001.
5. Горшков А.И. Русская словесность: От слова к словесности: Учеб. пос. для учащихся 10–11 классов общеобразовательных учреждений. М.: Просвещение, 1996.
6. Ладыженская Т.А. Риторика. 8 класс. М.: Баласс: С-Инфо, 2006.
7. Ладыженская Т.А. Риторика. 9 класс. М.: Баласс: С-Инфо, 2005.

Некоторые методические вопросы использования графических изображений при изучении математики

Ф.Ф. МУСТАФАЕВА,

старший преподаватель, Шемахинский филиал Азербайджанского института преподавателей

В методической литературе различают предметную наглядность (предметы окружающей обстановки, модели предметов, картинки с изображением предметов) и графическую (рисунки, чертежи и т.д.).

Предметная наглядность играет большую роль в обогащении чувственного опыта школьника и формировании конкретных представлений. Однако излишне долгое использование предметной наглядности приводит к искусственной задержке развития абстрактного мышления учащихся. Поэтому важно обеспечить постепенный, но своевременный переход от использования одних видов наглядности к другим — от конкретных к более абстрактным.

При графическом изображении задачи предметный рисунок, условный рисунок и чертеж представляют собой три последовательные ступени плавного перехода от конкретного к абстрактному. Вместе с тем эти три вида изображений объединяет одна важная особенность — они дают возможность найти ответ на вопрос задачи, не выполняя арифметических действий над числами, а лишь используя операцию счета. Это объясняется тем, что в этих случаях графически изображаются не только отно-

шения между данными и искомым, которые описаны в задаче, но и сами числовые данные и искомые.

При построении *схематического чертежа* графически показываются только отношения между данными и искомым, а их численное значение изображается условно и записывается цифрами. Найти искомое в этом случае становится возможным, лишь выполнив те или иные арифметические действия над указанными на чертеже числами. То же происходит и при изображении условия задачи с помощью *схематического рисунка*, на котором числовые значения данных в задаче величин обозначаются с помощью цифр, а искомое — вопросительным знаком.

Особенности выделенных нами видов графических изображений диктуют и последовательность ознакомления с ними учащихся, обеспечивающую постепенный переход от легкого к трудному, от конкретно-к абстрактному.

В I классе при решении задач используются главным образом рисунки — сначала предметные, затем условные и схематические. Чертежи здесь встречаются лишь в тех случаях, когда в задаче речь идет об уве-



личении, уменьшении или разностном сравнении.

С условным графическим изображением задачи в виде чертежа или схематического чертежа ученики чаще всего знакомятся во II классе. Однако при рассмотрении задач новых видов часто более полезно использовать рисунки. Таким образом, во II и III классах применяются все рассмотренные выше виды графических изображений.

Опыт показывает, что построение графической модели задачи в I классе лучше проводить в основном под руководством учителя, а начиная со II класса — с большей долей самостоятельности учащихся. В этой работе можно выделить несколько этапов.

1. Графическая модель задачи строится по наводящим вопросам учителя и выполняется одновременно на доске и в тетрадях.

2. Под руководством учителя предварительно (в ходе анализа задачи) выясняется, с помощью каких геометрических фигур и как должна строиться графическая модель задачи. Рисунок (чертеж) на доске не выполняется. Ученики проводят эту работу самостоятельно (в классе или дома).

3. Учитель указывает лишь то, с помощью каких геометрических фигур целесообразно изобразить данные и искомое задачи, а учащиеся сами выполняют соответствующий рисунок или чертеж.

4. Школьники строят графическую модель задачи самостоятельно.

Постепенное нарастание трудностей делает работу на каждом из этих этапов сильной для учащихся.

Наблюдения показали, что на современных уроках математики в начальных классах широко используется схематическая наглядность, однако чаще всего, какая бы ни была задача — легкая или трудная, ее графическое изображение выполняется на доске либо учителем, либо учеником под его руководством. На практике это приводит к тому, что многие ученики так и не овладевают умением самостоятельно строить чертеж или рисунок, помогающий решить задачу.

Некоторые учителя используют схематическую наглядность лишь при рассмотрении довольно сложных задач. В этом случае, не овладев соответствующими умениями на

примере простых и трудных составных задач, учащиеся оказываются не в состоянии самостоятельно справиться с этой работой и учителю приходится самому выполнять чертеж или схематический рисунок.

Опыт работы, который будет описан ниже, показал, что, для того чтобы школьники овладели символическим языком наглядности и научились самостоятельно пользоваться им, нужно проводить длительную и кропотливую работу. Начиная с первых дней обучения в школе ученикам должны систематически предлагаться задания, в процессе выполнения которых у них будет постепенно накапливаться опыт перевода обычного текста и аналитических выражений на язык графических изображений и обратно. Только в этом случае графические изображения смогут стать эффективным средством обучения решению задач.

Из изложенного выше не следует, что при решении каждой задачи обязательно нужно выполнять графическую иллюстрацию. Она является вспомогательным средством, и ее использование ни в коем случае не должно вести к ослаблению работы по формированию умения решать задачи с помощью логических рассуждений, проводимых и без опоры на непосредственное зрительное восприятие графического изображения.

Графическая модель должна помочь в установлении связей и зависимостей между величинами, входящими в задачу. Поэтому, приступая к ее построению, нужно так располагать геометрические образы, изображающие данные и искомое, чтобы при их анализе достаточно ясно выступали зависимости между рассматриваемыми в задаче величинами.

Схематические рисунки и чертежи с наибольшей эффективностью могут быть использованы при иллюстрации задач, в которых даны отношения *больше*, *меньше* или *столько же*. В этом случае, чтобы графическая модель наглядно иллюстрировала отношения значений величин, геометрические образы (например, отрезки, изображающие данные и искомые числа), как правило, нужно располагать один под другим.

Для того чтобы добиться лучшего понимания учащимися соответствия между числом и геометрическим образом, мы исполь-

зую так называемые графические диктанты. Методика их проведения такова: учитель диктует или записывает вопросы (примеры, задачи), а ученики в тетрадях изображают ответы графически.

Приведем упражнения, направленные на формирование понятия числа и действий над числами, которые могут выполняться учениками I классов в форме графического диктанта.

1. Нарисуйте 3 флажка (5 треугольников).
2. Нарисуйте столько кружков, сколько указано на карточке. (Учитель последовательно показывает карточки с цифрами 2, 3, 4 и др.)

3. Нарисуйте на одной строке 4 кружка, а под ними столько же квадратиков.

4. Нарисуйте 5 треугольников. Закрасьте несколько треугольников красным карандашом. Запишите, сколько закрашенных и сколько незакрашенных треугольников на рисунке.

5. Обведите в тетради 6 клеток. Обведите еще одну клетку. Закрасьте седьмую клетку. Запишите пример, показывающий, как можно получить число 7.

6. Нарисуйте, как можно разложить 4 кружка на 2 группы разными способами. Сколько у вас таких рисунков?

7. Изобразите графически число, предшествующее числу 4.

8. Изобразите графически соседей числа 6.

9. Изобразите графически сравниваемые числа: $5 > 4$; $3 = 3$.

10. Сделайте рисунок по каждой записи: $3 + 1$, $1 + 3$, $5 - 1$, $7 - 2$.

При выполнении упражнений 7–9 желательно, чтобы ученики по своей инициативе выполняли различные рисунки, например, один может нарисовать яблоко, другой — 3 пуговицы и т.п. При выполнении упражнения 10 один ученик может нарисовать 3 кружка и 1 кружок и записать под ними равенство: $3 + 1 = 4$. Другой проиллюстрирует этот же пример прямоугольными полосками, третий — отрезками и т.п.

Графические изображения с успехом могут быть применены при изучении свойств арифметических действий, приемов вычислений, основанных на этих свойствах, при раскрытии взаимосвязей и зави-

симости между компонентами и результатами арифметических действий. Приведем некоторые примеры.

Пример 1. Взаимосвязь между компонентами и результатом действия сложения раскрывается на основе практических действий со счетным материалом и с помощью графических изображений. Сначала используются иллюстрации такого вида, как рис. 1. Рассматривая его, ученики устанавливают соответствующую взаимосвязь: $4 + 2 = 6$; $6 - 2 = 4$; $6 - 4 = 2$.

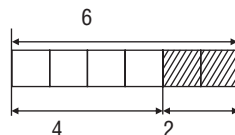


Рис. 1

Далее предлагается упражнение: нарисуйте полоски, используя таблицу:

Слагаемое	5		4		8	3
Слагаемое	3	2	4	4	2	6
Сумма		9		7		

Выполняя это задание, ученики должны раскрасить полоски по образцу, записав решение примеров (рис. 2).

Образец:

$5 + 3 = 8$

$9 - 2 = 7$

Рис. 2

Приведенный образец показывает, как нужно переводить арифметические записи на символический язык наглядности. По рисунку видно, что первое слагаемое (5) — это незаштрихованные клетки, второе (3) — заштрихованные, а сумма (8) — все клетки.

Рассматривая числовые данные второго столбика таблицы и сопоставляя их с образом, ученики могут рассуждать пример-



но так: сумма равна 9, поэтому обведено 9 клеток; второе слагаемое равно 2, поэтому заштрихованы 2 клетки. Незвестному первому слагаемому соответствуют незаштрихованные клетки. Сосчитаем, сколько их. (7.) По аналогии выполняются иллюстрации для всех остальных случаев, представленных в таблице.

При выполнении такого задания учащиеся будут все время переключаться от геометрического образа к числу и от числа к геометрическому образу.

Пример 2. Для ознакомления учащихся с различными способами умножения суммы на число можно использовать иллюстрацию, показанную на рис. 3. Пользуясь рисунком, ученики выясняют, что в каждом ряду всего $(3 + 2)$ кругов, рядов 4. В четырех рядах всего $(3 + 2) \cdot 4$ кругов. Опираясь на этот же рисунок, ученики могут отыскать и другой способ решения: сначала узнают, сколько всего белых кругов $(3 \cdot 4)$, потом — сколько черных кругов $(2 \cdot 4)$, наконец, сколько всего кругов $(3 \cdot 4 + 2 \cdot 4)$.

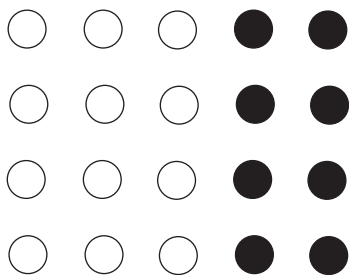


Рис. 3

Параллельно с разбором каждого из этих способов вычисления выполняются и соответствующие записи.

$$(3 + 2) \cdot 4 = 5 \cdot 4 = 20$$

$$(3 + 2) \cdot 4 = 3 \cdot 4 + 2 \cdot 4 = 12 + 8 = 20$$

Сравнив результаты, полученные при вычислении разными способами, ученики замечают, что они одинаковы.

Используя тот же рис. 3, можно провести объяснение и свойства деления суммы на число.

В курсе математики начальной школы

также рассматриваются задачи геометрического содержания, решаемые с помощью выполнения чертежа и измерений, например: «Начертите прямоугольный треугольник, у которого стороны, образующие прямой угол, равны 4 см и 3 см. Найдите его периметр».

Решение таких задач способствует синтезу различных видов деятельности, а именно:

а) формированию и закреплению навыков построения прямого угла на нелинованной бумаге (для того чтобы начертить прямоугольный треугольник, надо предварительно построить прямой угол);

б) закреплению навыков построения отрезков (после того как прямой угол построен, на сторонах, образующих прямой угол, откладываются отрезки длиной 4 см и 3 см);

в) закреплению навыков измерения длин отрезков (измеряется длина отрезка, полученного в результате соединения концов отрезков длиной 4 см и 3 см);

г) закреплению вычислительных навыков учащихся (нахождение суммы длин трех сторон треугольника, т.е. вычисление периметра прямоугольного треугольника).

Использование графических изображений в начальном курсе математики создает хорошие предпосылки для развития как конкретного, так и абстрактного мышления учащихся, обеспечивает глубокие математические связи между арифметическим, алгебраическим и геометрическим материалом, позволяет ускорить формирование у школьников умений и навыков выполнения различных практических упражнений, повышает интерес к изучению математики.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Моро М.И., Пышкало А.М. Методика обучения математике в I–III классах. М., 1975.
2. Моро М.И., Меленирова Н.В. Карточки с математическими заданиями для 2 класса. М., 1977.
3. Левенберг Л.Ш. Рисунки, схемы и чертежи в начальном курсе математики. М., 1978.



Использование групповых технологий в методической деятельности

Т.П. ЗУЕВА,

преподаватель кафедры эстетического образования и специальных технологических дисциплин, государственный педагогический колледж № 1, г. Челябинск

Система среднего профессионального образования переживает период нехватки квалифицированных педагогических кадров, способных мобильно реагировать на инновации в педагогическом образовании. В связи с этим повышается значение методических служб, обеспечивающих качественное вхождение педагогов в пространство новых образовательных стандартов (см. проект Федерального государственного образовательного стандарта).

В задачу методической службы образовательного учреждения входит коррекция методической деятельности каждого преподавателя. Особенность методических умений заключается в том, что они, являясь рефлексивными по сути, связаны с аналитическим мышлением, нравственно-ценностными качествами личности умением оценивать и корректировать свою профессиональную деятельность. Современное наполнение методической деятельности позволяет вооружить педагога конкретными унифицированными механизмами, которые отвечают за проектирование, разработку, конструирование и исследование средств обучения, адекватных конкретной ситуации, т.е. формируют мобильность и вариативность действий преподавателя (С.Ж. Гончарова, Н.Д. Иванов, М.Г. Шалунова, Н.Е. Эрганова). По мнению В.И. Загвязинского, перед педагогом открываются большие возможности выбора концепций, вариантов обучения, подходов к нему, творческих поисков. В связи с этим к традиционным функциям учителя: обучению предмету, воспитанию, развитию способностей и формированию самостоятельности в жизненном самоопределении учащихся — добавилась исследовательская функция. Педагогу следует искать лучшие варианты передачи знаний, сравнивать эффективность

различных подходов к обучению, воспитанию и использованию соответствующих средств, находить уникальные решения в меняющихся и нередко нестандартных ситуациях [3].

Актуальность методических умений заключается в том, что они «запускают» внутренний личностный механизм, направленный на *саморазвитие* и *самоизменение* личности преподавателя, обеспечивая таким образом соблюдение принципа обучения и развития *через всю жизнь* (А.С. Анисимов).

Методическая деятельность — самостоятельный вид профессиональной деятельности учителя по проектированию, разработке и конструированию, исследованию средств обучения, позволяющих осуществлять регуляцию обучающей и учебной деятельности по отдельному предмету или циклу дисциплин.

Самым сложным в инновационный период для преподавателя, имеющего достаточный практический опыт работы, является изменение собственного сознания. Поэтому основными условиями успешности методической работы являются: обеспечение адекватного понимания новых технологий и формирование мотивации к их применению на практике. По мнению М.А. Кубышевой, в работе учителя должны поменяться не только отдельные приемы работы, но и сам метод обучения, весь уклад жизни — способы подготовки, проведения и анализа уроков, создания образовательной среды, контрольные процедуры и т.д. [5].

Опираясь на теорию деятельности, решая проблемы рационального обучения студентов новым технологиям и формирования мотивации, Е.Л. Мельникова выделяет такой универсальный механизм, как



личный пример, т.е. преподаватель сам должен работать по этим технологиям. Овладение человеком новой деятельностью осуществляется в два этапа: сначала он получает знания о способах деятельности, а потом применяет их на практике, в результате чего и формируются новые умения.

Как показывает практика, осваивать деятельностьную технологию и технологию сотрудничества лучше в коллективе. Оптимальной коллективной формой сотрудничества для преподавателей в условиях колледжа является обучение в малых группах под руководством методической службы. В задачу этой службы входит не только деление коллектива на группы и разработка системы заданий для последовательного погружения преподавателей в новое образовательное пространство, но и постепенное на изменение их мировоззрения: понимание, «открытие для себя», осознание и принятие новых образовательных норм. При постановке перед преподавателями новых целей необходимо обеспечить их понимание каждым членом коллектива, четко обозначить промежуточные задачи, желаемый результат, конечный продукт и критерии эффективности работы.

Малая группа — относительно немногочисленная социальная общность, между членами которой складываются непосредственные контакты, основанные на общении и взаимодействии. Элементы малой группы называют американские социальные психологи Д. Картрайт и А. Зандер: предмет совместной деятельности; межличностное взаимодействие, распределение ролей, позиций, обеспечивающих выполнение деятельности; предполагается высокая степень эмоциональности взаимоотношений и идентификация членов группы, восприятие группы как источника удовлетворения общих интересов, координация действий по отношению к среде [4].

Малая группа может быть определена как некоторое число людей, активно взаимодействующих друг с другом. Взаимозависимость как главный признак группы проявляется в *форме взаимодействия*, в процессе реализации групповой цели. М. Дойч различает два типа взаимодей-

ствия: кооперативное и конкурентное. В первом случае продвижение каждого к цели способствует реализации цели партнера, в другом — затрудняет реализацию или исключает ее. В психологическом смысле группа представляет некоторое единство до тех пор, пока составляющие ее индивиды воспринимают себя кооперативно взаимосвязанными, способствующими достижению целей друг друга [1].

Организуется групповая деятельность по-разному. Группы могут выполнять одинаковые и различные задания, быть однородными и дифференцированными. Что в самом общем виде надо уметь, чтобы успешно сотрудничать? Во-первых, коллективно ставить перед собой цели и планировать пути их достижения. Во-вторых, совместно выполнять намеченный план. В-третьих, совместно с партнерами анализировать и оценивать достигнутое. При анализе надо обсуждать не личные качества партнеров, а вклад каждого в коллективную деятельность. С исследованием процессов, происходящих в малых группах, связано понятие «групповая динамика» — совокупность динамических процессов функционирования. Уровень группового развития зависит от сплоченности группы: чем выше уровень группового взаимодействия, тем вероятнее продуктивность совместной деятельности. В процессе учебной деятельности целесообразна специальная предварительная подготовка к групповому принятию решений, которая состоит в том, что отдельные члены группы получают задания по сбору необходимой информации, отражающей различные аспекты решаемой проблемы. Это дает возможность продумать заранее ряд альтернатив, из которых предстоит сделать выбор в ходе принятия группового решения.

Сотрудничество в групповой деятельности обычно достаточно интенсивно. Это вызвано тем, что группа получает определенное задание-инструкцию, которая ставит цели, приемлемые для членов группы (иначе задание не может быть выполнено). Далее члены группы строят гипотезы о возможных способах достижения цели деятельности, планируют ход решения проблемы, анализируют различные его варианты. Сотрудничество в группе принимает неред-



ко характер дискуссии, что требует от участников умения доказывать выдвигаемые положения, быстро реагировать на попытки неверного решения проблемы, корректировать друг друга. В дискуссии происходит постоянная смена позиций сотрудничающих, что также стимулирует их активность, выравнивает возможности [2].

Работа в малых группах способствует формированию у преподавателей мотивации к замене имеющихся способов деятельности новыми, поэтому в ходе дискуссии необходимо подключать рефлексию собственной практической деятельности, что помогает выявлять неполноту или неэффективность этой деятельности, преодолевать затруднения. Данная форма работы в полной мере дает возможность использовать *стимулирующую функцию затруднений*. Решение педагогических задач является механизмом саморазвития, поскольку это осознанный процесс преодоления затруднений, включающий в себя анализ и моделирование ситуации, прогнозирование и оценку перспектив ее развития, проектирование своего поведения, деятельности и общения. Действия при этом как осознанный, целенаправленный акт решения задачи проходят развитие от действий по образцу до действий творческих. Интеллектуально-творческие действия характеризуются наполнением собственным смыслом, которое происходит в ходе таких операций, как оценивание, означивание, осмысливание, рефлексия (С.С. Бакулевская).

Обучение можно считать результативным, если: 1) опыт, имеющийся у преподавателей, качественно изменен (обновлен путем замены его устаревших компонентов), т.е. произошла смена типа обучения (с традиционного на развивающе-деятельностный); расширился диапазон методов новой, более эффективной деятельности, возросли осознанность и качество их использования; 2) у преподавателей сформировались новое образовательное мировоззрение, понимание сущности новых технологий, желание применять их на практике.

Таким образом, профессиональная адаптация педагогов к инновационной деятельности возможна при наличии специально организованной в этом направлении внутриколледжной методической работы, которая в условиях конкретного образовательного учреждения может реализовать этот процесс комплексно. Методическая служба обеспечивает построение целостной системы обучения с учетом единства содержания и форм работы с педагогическим коллективом. Своевременное обучение педагогов в малых группах позволяет учебному заведению продуктивно функционировать в изменяющихся условиях.

Сегодня методическая деятельность является важным направлением, способствующим успешному вхождению в пространство Федерального государственного образовательного стандарта второго поколения, а готовность к ее осуществлению составляет актуальную задачу, стоящую перед современной системой профессиональной подготовки будущих специалистов и системой повышения квалификации педагогических кадров.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Дойч М. Влияния сотрудничества и конкуренции на групповой процесс: Введение: Динамика группы / М. Дойч, Д. Картрайт, А. Зендер. Нью-Йорк, 1968.
2. Донцов А.И. Психология коллектива: (Методологические проблемы исследования): Учеб. пос. М., 1984.
3. Загвязинский В.И. Методология и методика дидактического исследования / В.И. Загвязинский. М., 1987.
4. Картрайт Д. Группа и групповая принадлежность: Введение: Динамика группы / М. Дойч, Д. Картрайт, А. Зендер. Нью-Йорк, 1968.
5. Кубышева М.А. Построение концепции профессиональной подготовки педагогических кадров к реализации деятельностного метода обучения / М.А. Кубышева, Л.Г. Петерсон и др. Деятельностный метод обучения: образовательная система «Школа 2000...». М., 2007.



Лабораторные работы по математике как средство организации самостоятельной деятельности студентов факультета начальных классов

Н.Б. ТИМОФЕЕВА,

ассистент, Красноярский государственный педагогический университет
им. В.П. Астафьева

В настоящее время подготовка специалистов в системе высшего профессионального образования претерпевает изменения: в ее основу закладывается принцип самообучения, а самостоятельная деятельность студентов становится действенным средством организации обучения, причем доля самостоятельной работы увеличивается как во время проведения аудиторных занятий, так и во внеаудиторной учебной деятельности. Учитывая это, мы рассматриваем самостоятельную работу студентов факультета начальных классов при изучении курса математики как форму организации самостоятельной учебной деятельности, в результате которой формируется самостоятельность как черта личности, т.е. основа профессиональной компетентности учителя. При этом мы опираемся на определение В.И. Андреева: «Самостоятельная работа студентов — это форма организации их учебной деятельности, осуществляемая под прямым или косвенным руководством преподавателя, в ходе которой учащиеся преимущественно или полностью самостоятельно выполняют различные виды заданий с целью развития знаний, умений, навыков и личностных качеств» [1]¹.

Основными условиями организации самостоятельной деятельности студентов являются положительная мотивация, четкость целеполагания, приоритет нестандартных подходов в выполнении предлагаемых заданий.

Из всего многообразия форм организации самостоятельной работы мы выбрали форму, которую называли *лабораторными*

работами. Лабораторная работа — это форма самостоятельной деятельности студентов, проводимая под наблюдением преподавателя с целью приобщения студентов к выявлению, формулировке и разрешению определенных теоретических и практических проблем (в ходе аудиторных и внеаудиторных занятий).

Основная цель проведения занятий в виде лабораторных работ — сформировать навыки самостоятельной работы с изучаемым материалом.

Предлагаемые студентам лабораторные работы по курсу математики включают:

- инструкцию по выполнению работы;
- теоретический материал, необходимый для выполнения работ;
- решение типовых задач, относящихся к данной теме;
- контрольные вопросы;
- задачи школьного курса по изучаемой теме;
- домашнее задание.

В инструкции по выполнению лабораторной работы содержится следующий алгоритм организации самостоятельной деятельности.

1. Прочитайте теоретический материал.
2. Разберите решение типовых задач.
3. Ответьте на контрольные вопросы.
4. Решите задачи данного варианта.
5. Если все задачи вами решены, то вы можете приступить к защите лабораторной работы. Если нет, то обратитесь к консультанту за разъяснениями.
6. Запишите домашнее задание.

Тексты лабораторных работ напечатаны

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



[5], и студенты имеют возможность работать с ними на аудиторных занятиях.

При разработке заданий для лабораторных работ мы руководствовались следующими критериями:

- задания в разных вариантах должны быть одинаковой сложности;
- каждое задание должно содержать вопросы, требующие однозначных ответов;
- задание должно содержать вопросы по материалу для самостоятельного изучения;
- объем задания должен быть таким, чтобы студент успел изложить ответ в письменной или устной форме за отведенное для этого время.

В процессе разработки лабораторных работ нами осуществлялась их апробация, по результатам которой проводилась коррекция заданий.

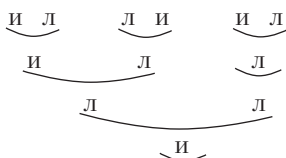
Приведем фрагмент лабораторной работы по теме «Высказывания. Логические операции над высказываниями. Законы логики».

I. Изучение теоретического материала и разбор типовых задач.

Задача. Найдите значение истинности высказывания $(A \vee B) \wedge (C \leftrightarrow \bar{B}) \rightarrow \bar{A} \vee C$, если $A = \text{и}$, $B = C = \text{л}$.

Решение. $(A \vee B) = \text{и}$, $\bar{B} = \text{и}$, $(C \leftrightarrow \bar{B}) = \text{л}$, $A \vee C = \text{и}$, $\bar{A} \vee C = \text{л}$, $(A \vee B) \wedge (C \leftrightarrow \bar{B}) = \text{л}$, $(A \vee B) \wedge (C \leftrightarrow \bar{B}) \rightarrow \bar{A} \vee C = \text{и}$.

Это же решение можно оформить и так: $(A \vee B) \wedge (C \leftrightarrow \bar{B}) \rightarrow \bar{A} \vee C$, где под каждым высказыванием записано его значение истинности.



II. Контрольные вопросы:

1. Сформулируйте определение *высказывания*.
2. Сформулируйте определения *элементарного* и *составного высказываний*.
3. Сформулируйте определение *таблицы истинности*.
4. Сформулируйте определение *отрицания высказывания* и запишите его таблицу истинности.

III. Варианты для самостоятельного решения.

В пособии [5] сформированы 4 варианта задач для самостоятельного решения. Приведем пример одного из них.

1. Пусть P — высказывание «Сегодня ясно», Q — «Сегодня идет дождь», R — «Сегодня идет снег». Переведите на естественный язык следующее предложение: $P \rightarrow (\bar{Q} \vee R)$.

2. Докажите равносильность следующих высказываний: $A \rightarrow B$ и $\bar{A} \vee B$.

3. На одном заводе работали три друга: слесарь, токарь и сварщик. Их фамилии Борисов, Иванов и Семенов. У слесаря нет ни братьев, ни сестер. Он самый младший из друзей. Семенов, женатый на сестре Борисова, старше токаря. Назовите фамилии слесаря, токаря и сварщика.

IV. Задачи из учебников математики для начальных классов.

1. Известно, что: а) $A = \text{и}$, $B = \text{л}$; б) $A = \text{л}$, $B = \text{и}$. Составьте высказывания, $A \rightarrow B$, $B \rightarrow A$. Истинно или ложно каждое из этих высказываний? (3, № 299, с. 81.)

2. Головоломка (2, с. 27, на полях).

Какие числа можно записать вместо Δ , $\square$, $\circ$, $\star$?

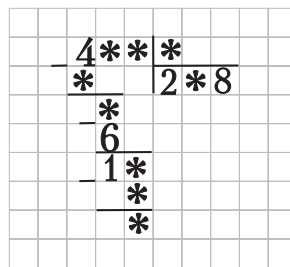
$$\Delta + \square = 120$$

$$\circ - \star = \Delta$$

$$\square + \circ = 230$$

$$\Delta + 230 = 300$$

3. Ребус (2, с. 70, на полях).



Самостоятельная деятельность студентов начинается с подготовки к лабораторной работе: изучается литература по теме, например, по учебнику [4]. На аудиторном занятии студенты действуют по ранее опи-



санному алгоритму. Часть студентов защищают работу на этом занятии, из их числа назначаются консультанты, которые помогают остальным разобраться с заданиями лабораторной работы. Защиту лабораторных работ принимает преподаватель.

Оценка результатов лабораторной работы осуществляется по следующей системе: оценка **5** ставится, если выполнено 95 % всей работы, **4** — 75–95 %, **3** — 51–75 %.

Наши исследования показали, что при проведении занятий в виде лабораторных работ создаются условия для активной совместной деятельности преподавателя и студентов. Об этом говорит анализ результатов: большинство студентов ($\approx 70\%$) старается не отставать от графика и получить более высокую оценку за каждую лабораторную работу, чтобы иметь наибольшее число баллов при аттестации в каждом модуле в соответствии с рейтинг-планом.

Опрос студентов факультета начальных классов о выборе форм организации самостоятельной работы показал, что наиболее эффективными, влияющими на качество подготовки по математике названы:

- выполнение лабораторных работ (62 %);

- подготовка к коллоквиуму (20 %);
- решение нестандартных задач начального курса математики (18 %).

Таким образом, большинство студентов отдали предпочтение выполнению лабораторных работ, что говорит об эффективности этой формы изучения курса математики на факультете начальных классов.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Андреев В.И. Педагогика: Учеб. курс для творческого саморазвития. Казань, 2000.
2. Моро М.И., Бантова М.А. Математика: Учеб. для 4 класса нач. школы: В 2 ч. Ч. 1 (Первое полугодие) / М.И. Моро, М.А. Бантова, Г.В. Бельтюкова и др. 3-е изд. М.: Просвещение, 2002.
3. Рудницкая В.Н., Юдачева Т.В. Математика: Учеб. для 4 класса четырехлетней нач. школы. М.: Просвещение, 2002.
4. Стойлова Л.П. Математика: Изд. центр «Академия», 2007.
5. Элементы математической логики: Метод. рекомендации для проведения лабораторных работ для студентов факультета нач. классов / Сост. Н.Б. Тимофеева; Краснояр. гос. пед. ун-т им В.П. Астафьева. Красноярск, 2007.

Компетентностный подход в подготовке учителя к реализации экологического образования учащихся

Т.И. ТАРАСОВА,

кандидат педагогических наук, заведующая кафедрой естественных наук и методики их преподавания в начальной школе, доцент, заслуженный работник высшей школы, Борисоглебский государственный педагогический институт

Компетенция, компетентность — это базовые компоненты педагогической культуры учителя и современного подхода к модернизации отечественного образования.

Рассмотрим содержание названных понятий.

Компетенция — совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному

кругу предметов и процессов и необходимых, чтобы качественно действовать по отношению к ним.

Компетентность — владение человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности [4].

Анализируя содержание данных понятий, А.В. Хуторской поясняет, что под компетенцией следует понимать *норма-*



тивные требования к профессиональной подготовке учителя, а под компетентностью — уже сложившиеся, состоявшиеся его качества [8].

Структура компетентности специалиста определяется видами его профессиональной деятельности. В деятельности учителя начальных классов важное место занимает такой аспект, как осуществление непрерывного процесса экологического образования учащихся, целью которого является формирование экологической культуры подрастающего поколения.

Сегодня, когда ведется подготовка нового государственного стандарта образования, ученые, государственные деятели, педагогическая общественность обсуждают вопрос о дальнейшей судьбе экологического образования в общеобразовательной школе. В 2007 г. был проведен ряд мероприятий государственного масштаба: слушания Общественной палаты РФ на темы: «Приоритеты экологической политики и гражданское общество», «О состоянии и перспективах экологического образования и просвещения в России», научные конференции, пленумы Научного совета по проблемам экологического образования РАО и др. В этих материалах сформулированы выводы о необходимости пересмотра основ отечественного экологического образования. Они связаны с Болонским соглашением и «Стратегией ЕЭК ООН по образованию в интересах устойчивого развития». Определены цели отечественного экологического образования на современном этапе — образование для устойчивого развития, что, в свою очередь, требует новых форм, структуры содержания и методов [3].

Сотрудники ИСМО РАО А.Н. Захлебный, Е.Н. Дзятковская, И.Т. Суравегина и научный совет по экологическому образованию уже выстраивают Концепцию общего экологического образования для устойчивого развития.

Авторы Концепции, подчеркивая общекультурный характер экологического образования, говорят о ее ключевой направленности: формирование у молодого поколения готовности действовать в интересах устойчивого развития и способности принимать ответственные решения с учетом

экономических, социальных и экологических последствий [2, 10].

Для достижения определенного результата в экологическом образовании младших школьников учителю начальных классов предстоит овладеть ключевыми педагогическими и предметными компетенциями.

В европейскую Концепцию ключевых компетенций включены: научная грамотность (в широком смысле слова) как способность использовать научные знания, чтобы сделать заключение о состоянии окружающей природы и ее изменениях под влиянием деятельности человека, общие учебные умения, персональные компетенции (любопытность, мотивация, креативность, критичность, ответственность, инициативность и др.). Ключевыми признаются также социальные компетенции, предусматривающие способность личности видеть влияние человека на природу, уважать другие культуры и традиции, поддерживать межнациональное общение, активно участвовать в сообществе, к которому личность принадлежит.

В формировании готовности и желания принимать непосредственное практическое участие в природосообразной, ресурсосберегающей и природоохранной деятельности немаловажную роль играет компетенция учителя организовать проектную деятельность младших школьников. Именно в проектной деятельности учащиеся осуществляют интеллектуальный поиск решения проблемы и выполняют практические действия по созданию продукта проекта в виде предмета и творческого решения.

Идея деятельностного подхода в экологическом образовании научно обоснована в работах И.Д. Зверева, А.Н. Захлебного, И.Н. Пономаревой, С.Н. Николаевой, Л.П. Симоновой и др. Работы ряда педагогов и методистов посвящены проектной деятельности учащихся (Н.М. Коньшова, Н.В. Иванова, И.С. Сергеева и др.). Вопросы применения проектов как метода в образовательном процессе нашли отражение в работах М.Б. Романовской, М.Б. Павловой, Е.С. Палат. Названные авторы показывают возможности применения метода проектов в начальной школе, требования к ним, предлагают учителям различные виды проектов: проект-наблюдение, проект-рассказ,



конструктивные проекты, проекты-игры, экскурсионные проекты и др. Перечисленные виды проектов, на наш взгляд, могут быть использованы учителем в экологическом образовании младших школьников.

Нами апробированы в практике начального образования различные проекты: 1) эколого-краеведческие («Экологическое состояние местного парка», «Развивающая экологическая среда школьного помещения», «Источники загрязнения в жилом помещении семьи»); 2) исследовательские проекты («Красная книга родного края», «Лекарственные растения родного края», «Состояние здоровья младших школьников» и др.); 3) практико-ориентированные проекты («Школьный сад сегодня и завтра», «Аллея героев-земляков», «Меню и режим питания младших школьников» и др.).

Актуальность предложенных тем эколого-краеведческих проектов заключается в формировании у младших школьников элементов исследовательской деятельности, реальном включении в поисковую деятельность по определению условий и экологических проблем окружающей среды, особенностей природы региона, накопления учащимися опыта экологически целесообразного и грамотного взаимодействия с природой, а также практической природоохранной деятельности.

Кратко остановимся на описании исследовательского проекта на тему «Экологическое состояние природы Центрального сквера», выполненного учащимися III–IV классов, участниками кружка «Юный эколог» школы № 9 г. Борисоглебска (подробное описание приведено в работе *Т.И. Тарасовой* и др.) [7].

Проблема исследования была выдвинута руководителем кружка учителем Е.А. Петуховой и вызвала у учащихся начальной школы интерес, так как городской сквер является местом отдыха, проведения учебных и внеклассных экскурсий. У учащихся появилась мотивация выяснить, в какой степени важнейший природный компонент парка — воздух соответствует санитарно-гигиеническим требованиям и, следовательно, способствует сохранению и укреплению здоровья людей.

Исходя из возрастных особенностей

младших школьников, были определены задачи и методы исследования:

- исследование чистоты атмосферного воздуха, оценка загрязнения воздуха;
- обсуждение результатов исследований;
- формулировка основных проблем и предложений по улучшению экологического состояния городского сквера.

Степень загрязнения воздуха определялась по наличию лишайников на стволах деревьев, каменной ограде сквера (использовалась методика *Т.А. Бабаковой* [1]).

Руководитель кружка сообщает учащимся, что лишайники давно известны исследователям как индикаторы (показатели) чистоты атмосферы. Уже в середине XIX в. финский ученый *В. Нюландер* обратил внимание на сокращение количества видов лишайников в промышленных районах города по сравнению с сельскохозяйственными окраинами. Было установлено, что при повышении уровня загрязнения воздуха первыми из городов исчезают кустистые лишайники, затем листоватые и, наконец, накипные. И в настоящее время экологи часто определяют качество атмосферного воздуха по биоиндикаторам, в частности, по лишайникам. Принято считать воздух чистым, если на исследуемой территории произрастают кустистые, листоватые и накипные лишайники. Воздух слабо загрязнен, если исчезли кустистые лишайники; если исчезают листоватые и кустистые лишайники, загрязнение воздуха оценивается как среднее. Высокая степень загрязнения воздуха характеризуется полным отсутствием лишайников.

Учитель организует работу учащихся по изучению характерных признаков названных групп лишайников по книгам для чтения *А.А. Плешакова* «Зеленые страницы» и атласу-определителю «От земли до неба».

Следующий этап работы над проектом — исследование растений, ограды и других сооружений на территории сквера. Наблюдения учащихся, тщательное обследование стволов берез, каштанов, кленов, лип, тополей и других видов деревьев, растущих на территории сквера, и других объектов показали, что лишайники здесь встречаются редко. Только на одном участ-



ке, где еще сохранилось много берез, было обнаружено небольшое количество лишайников, имеющих вид мелких пластинок, похожих на смятую серую бумагу, легко отделяемых от коры дерева. На других участках сквера лишайники не обнаружены.

Под руководством учителя учащиеся определили биологический вид найденного лишайника. По атласу-определителю А.А. Плешакова «От земли до неба» они установили, что это *пармелия бороздчатая*, листоватый лишайник. На основании проведенного исследования сделали вывод, что на изучаемом участке сквера имеется загрязнение воздуха вредными газами, так как не обнаружено ни одного вида других групп лишайников (кустистых, накипных). Было высказано предположение, что зеленые насаждения (березы) способствуют в какой-то степени улавливанию вредных газов от автотранспорта, движущегося по прилегающей улице. Отсутствие лишайников на других участках сквера говорит о значительном загрязнении воздуха.

На основе наблюдений учащиеся объяснили это явление ежегодным уменьшением древесной и кустарниковой растительности в сквере, отметили, что старые деревья выпиливают, мало сажают деревьев-«пылесосов», «очистителей воздуха». Земля сквера застраивается различными сооружениями, покрывается различными сооружениями, покрывается асфальтом, что также не способствует очищению среды от вредных газов. Основным источником загрязнения воздуха в сквере является автотранспорт, движущийся по прилегающей улице, и близлежащие промышленные предприятия.

На основании эколого-краеведческих исследований учащиеся выступили с предложением к школьному коллективу сохранять и восстанавливать растительность в сквере и в других местах родного города. Для этого весной следует принять участие в посадке таких видов деревьев и кустарников, которые являются очистителями воздуха от пыли и вредных газов (*тополь балтийский*, *сосна обыкновенная*), от болезнетворных микроорганизмов (*липа мелколистная*, *черемуха* и др.).

В экологических листках разясняли, как производить уборку мусора (вывозить, но не сжигать его в сквере), были даны рекомендации по снижению интенсивности движения автотранспорта близ сквера. Результаты исследований учащиеся представили также в экологическом бюллетене, в обращении к городской санитарно-эпидемиологической станции с просьбой информировать население о состоянии атмосферного воздуха в городском сквере, который является для населения местом отдыха. Кружковцы выступали с сообщениями на классных часах, публиковали материалы исследований в местной газете, т.е. пропагандировали экологическую информацию о природе родного края.

Таким образом, в руководстве исследовательским проектом проявилась компетентность учителя в формировании экологической культуры младших школьников.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Бабакова Т.А. Технология краеведения в экологическом образовании // Экологическое образование. 2001. № 1.
2. Захлебный А.А., Дзятковская Е.Н. Куда «идет» сегодня экологическое образование // Там же. 2008. № 1.
3. Захлебный А.Н. О тенденциях развития общего образования в постиндустриальном обществе // Там же. № 2.
4. Иванов Д.А., Митрофанов К.Г., Соколова О.В. Компетентностный подход в образовании: Проблемы, понятия, инструментарий. М., 2005.
5. Коньшева Н.М. Проектная деятельность школьников // Начальная школа. 2006. № 1.
6. Романовская М.Б. Метод проектов в учебном процессе. Метод. пос. М.: Центр «Педагогический поиск», 2006.
7. Тарасова Т.И., Калашникова П.Т. Экологическое образование младших школьников во внеклассной работе: Учеб. пос. для студентов сред. и высш. пед. учеб. заведений. Борисоглебск, 2002.
8. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Народное образование. 2003. № 2.



Из истории развития идеи акмеологического подхода к обучению младших школьников

Л.З. ЦВЕТАНОВА-ЧУРУКОВА,

Юго-Западный университет им. Н. Рильского, г. Благоевград, Болгария

Значение *акмеологического подхода*¹ в интегрированном обучении школьников определяется, во-первых, его основными положениями, базовыми принципами, во-вторых, содержанием акмеологической направленности развития личности как цели ее реализации, в-третьих, спецификой среды, организационных условий и субъектов деятельности.

Важнейшей задачей акмеологии является выяснение того, что должно быть сформировано у человека на каждом возрастном этапе в детстве и юности, чтобы он смог успешно реализовать свой потенциал на ступени зрелости [5]².

Каждый возрастной период характеризуется определенными учебными возможностями, потребностями, поведенческими моделями, доминирующими качествами мыслительной деятельности, личностными проявлениями в волевой и эмоциональной области, особой системой ценностей. С целью решения задач развития младших школьников необходимо осуществлять целенаправленные педагогические воздействия на мотивационно-ценностную и регулятивно-деятельностную сферы личности, с учетом специфики характера восприятия и логической обработки учебного материала, особенностей памяти, мышления, воображения.

Рассмотрим, как развивалась идея акмеологического подхода к обучению учащихся младшего школьного возраста.

Еще в XIX в. идея о положительном влиянии искусства на обучение в школе

была распространена в Германии. В Гамбурге ее сторонниками являлись Альфред Лихтварк, Конрад Ланге, Фриц Гансберг, Генрих Шарельман и др. Так, Г. Шарельман указывал, что только на основе сотрудничества с детьми в условиях свободного и радостного творчества учителей и учеников возможен настоящий успех обучения и воспитания [7].

В Англии о необходимости использования искусства в обучении писал Джон Роскин. Он считал, что вся среда, которая окружает детей, должна быть эстетически выдержанной, что на обучаемых необходимо оказывать эмоциональное воздействие с помощью художественных произведений [7]. В 1883 г. в Англии создан «Союз сближения искусства со школой», членами которого стали знаменитые писатели, художники, педагоги. Сторонники акмеологического подхода к обучению убеждены, что искусство благотворно влияет на природу детей, стимулирует их творчество, развивает самостоятельность.

Некоторые сторонники акмеологического подхода считают, что реальный педагогический процесс необходимо превратить в искусство. Так, по мнению Е. Вебера, эстетический принцип должен быть основополагающим в педагогике. При этом педагог-художник является творцом, а урок — это «произведение искусств». Только обучение на основе творчества, свободное от предписаний и шаблонов, может привлечь детей к деятельности, стимулировать их интересы, развивать их воображение [7].

¹ Педагогические взгляды, согласно которым искусство положительно влияет на обучение в школе. Реализация такого подхода осуществляется на основе интегрирования искусства и основ наук. — *Авт.*

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



В Болгарии о преимуществах акмеологического подхода к обучению и о необходимости его реализации на основе интегрирования искусства и основ наук, изучаемых в школе, в первые десятилетия XX в. писали Г. Палашев, Б. Денев, Ст. Чакъров, В. Примо, Г. Стоянов, Евст. Милошев и др. В журнале «Школьная практика», который выходил с 1906 г. под редакцией Ст. Чакърова и К. Свракова, помещены многочисленные материалы о сущности этого подхода и особенностях его реализации. Так, по мнению В. Примо, обучение должно быть занимательным, насыщенным игровыми приемами. Занимательное обучение захватывает, обогащает личность в нравственно-эмоциональном аспекте, особенно в том случае, когда дети соприкасаются со «скалочным миром» [7].

Большая роль в реализации акмеологического подхода к обучению школьников отводилась центрам по интересам. Создание центров связано с именем Жана-Овида Дэкроли, который осуществлял в обучении новые оригинальные идеи. Центры по интересам он интерпретировал как естественную среду для удовлетворения любознательности детей, стимулирования их познавательных интересов.

Любовь к детям является ведущим педагогическим принципом Ж.-О. Дэкроли.

В 1901 г. он создал школу-лабораторию для детей с аномалиями в умственном развитии. В 1907 г. была открыта вторая школа с особой организационной структурой. В этой школе воплощена идея о «центрах по интересам». Ж.-О. Дэкроли интегрировал обучение нормальных детей и детей с аномалиями. Аномальные дети, по его мнению, являются продуктом социально-педагогической среды. В школе полного дня им предоставлялись хорошие возможности для развития, обучения, воспитания. Обучаемые активно участвовали в разнообразных занятиях, любимых видах деятельности. В педагогическом общении не было места для наказания, конфликтов.

Учащиеся исследовали природные явления и процессы, были в непосредственном контакте с ними, проводили наблюдения и эксперименты с познавательными объектами. Все материалы, собранные с помощью органов чувств, подвергались рациональной переработке, чтобы сформировать

соответствующие обобщения. При создании акмеологической среды большое внимание уделялось архитектурному оформлению и дизайну школы. Ж.-О. Дэкроли рекомендовал для использования не классные комнаты, а маленькие лаборатории, ателье, мастерские.

Ученый считал, что количество учеников в классе не должно превышать 25 человек, рекомендовал создавать гомогенные группы. Для отстающих учеников формировались классы по 10–15 человек. Дети должны были соблюдать порядок в школе, дисциплину, приучаться в обучении к сотрудничеству, ответственности, распределению обязанностей.

Уроки по родному языку и математике проводились утром. Обучение протекало в форме игры, чтобы положительные эмоции и интерес стали главными мотивами в образовательном процессе. Во второй половине дня изучались иностранные языки, ручной труд. В свободное от занятий время ученики проводили наблюдения за природой, рисовали, пели. Большое значение имел межпредметный синтез знаний.

Ж.-О. Дэкроли предъявлял высокие требования к учителям. Они должны были быть интеллигентными, наблюдательными, одаренными, с развитым творческим воображением, уметь импровизировать, полноценно общаться с детьми, любить их. Учитель в этой школе является консультантом, помощником детей. В школе Ж.-О. Дэкроли изучалась «книга жизни», по этой причине в ней не было учебников. В начальных классах для обучения грамоте использовался «глобальный метод», так как ученики воспринимали первоначально целостные языковые конструкции. Ж.-О. Дэкроли был хорошо знаком со слабыми сторонами предметной учебной системы и стремился их избежать. Он считал, что интерес — отправной пункт в познании. Особенно важно, чтобы дети усваивали разнообразные социальные умения и навыки. Ж.-О. Дэкроли подчеркивал, что необходимо воспитывать у школьников умения трудиться, проявлять активность, а не пассивность и послушание. В итоге можно сказать, что он стремился целостно реформировать обучение, в центре которого должен стоять ребенок.

Акмеологический подход к обучению предполагает использование определенных методов, среди которых можно выделить метод проектов. Проект — это результат выполнения индивидуальных или груп-



повых самостоятельных творческих заданий, ведущих к получению конкретного продукта. Проекты дают возможность интегрировать содержание учебного процесса, вносить разнообразие в педагогическую деятельность, формировать у учащихся различные социальные и коммуникативные компетенции. В.В. Гузеев, Н.В. Новожилова, А.В. Рафаева и Г.Г. Скоробогатова полагают, что «проект в контексте образования есть особое результативное действие, совершаемое в специально организованных педагогом условиях» [4].

Метод проектов возник в XVII в. в системе высшего образования Франции. В первой половине XIX в. он распространился также на территории немецкоязычных стран в сфере профессионально-технического образования. После этого метод проектов начал применяться в США, первоначально в Университете Вашингтона в качестве общедидактического метода. Метод описан в работах У. Килпатрика и Дж. Дьюи.

Метод проектов связан с продуктивным обучением. В контексте акмеологического подхода он приобретает новый смысл: дает возможность личности овладеть набором компетенций, которые имеют большое значение для успеха в будущей профессиональной деятельности. В современной образовательной практике этот метод применяется преимущественно во внеучебной деятельности учеников.

С позиций акмеологического подхода метод проектов имеет следующие особенности:

- ученики коллективно конкретизируют тему исследования; таким образом, процесс обучения характеризуется открытостью;
- программа проекта не является строго регламентированной, в ней дополнительно можно сделать ряд уточнений;
- проект выигрывает, если ученики заинтересованы в нем и выполняют его с удовольствием, без внешней мотивации;
- проект связан с личными переживаниями школьников; реализация акмеологического подхода связана с тем, что учитель направляет внимание детей на предметы, процессы и явления в реальных условиях их существования, а не

на систему учебных моделей (предметов для изучения);

- исполнение проектов позволяет ученикам получать конкретные результаты, учебно-познавательная деятельность осуществляется в условиях, выходящих за рамки отдельных предметов, учителя и ученики совместно планируют проект в группе и осуществляют его в сотрудничестве; самое главное состоит в том, что проект является целью обучения, поставленной не преподавателем, а самими учащимися, и они мобилизуют весь свой потенциал для его решения, что имеет значение для достижения не только образовательных, но и воспитательных целей;
- проект всегда имеет практическую значимость: он направлен на решение определенной утилитарной цели (что-то сконструировать, сделать, преодолеть определенные недостатки, совершенствовать некоторые процессы, явления).

Свое глубокое теоретическое обоснование метод проектов получил в американской прагматической педагогике, основателем которой является Дж. Дьюи. Идеи Дж. Дьюи об использовании метода проектов изложены в пособии по логике для учителей «Как мы думаем» (How we think), изданном в 1910 г. В нем он утверждает, что основная цель школы — развитие умственных способностей учеников, а не передача «готовых знаний».

В своей экспериментальной школе в Чикаго еще в 1895 г. Дж. Дьюи начинает проверять свою концепцию, направленную на развитие активности учеников в творческой деятельности, умения бороться с трудностями и успешно разрешать проблемы. В любом акте мышления он разграничивает следующие этапы: открытие трудностей, их дефиниция; формулирование гипотез для разрешения проблемы: логическая и практическая проверка положений гипотезы (доказательство при помощи наблюдения и эксперимента).

Правильно построенное обучение, по мнению Дж. Дьюи, должно учитывать этапы интеллектуальной деятельности. Это требование реализуется при условии создания проблемных ситуаций и использовании метода проектов. Проектный метод связан с решением проблем,



близких детям. Ученик решает в процессе обучения различные теоретические и практические задачи. Эти задачи необходимо связать с индивидуальными потребностями и интересами детей. Дж. Дьюи фактически подходит к учебному познанию как к научно-исследовательскому процессу. Его модель обучения можно синтезировать и представить как «учение через деятельность» (learning by doing).

Некоторые теоретические положения Дж. Дьюи и его сторонников подвергаются критике, среди них подчинение педагогического процесса узкому кругу интересов детей, игнорирование системности в обучении, нарушение логической структуры учебного материала, отрицание необходимости предварительно зафиксированных программ обучения. Все это ведет к усвоению поверхностных, эмпирических, разрозненных знаний, снижает теоретический уровень обучения.

В исторической ретроспективе возникновение идей, ведущих к современному пониманию метода проектов, связано с именами следующих педагогов: Ж.-Ж. Русо (исследовательский подход к обучению), И.Г. Песталоцци (идеи развивающего обучения), Д. Снезден (идея планирования и проектирования практической деятельности), Дж. Дьюи (деятельностный подход к обучению), У.Х. Килпатрик (идея свободного воспитания и саморазвития), Е. Паркхерст («Дальтон-план»).

Многие современные методисты предлагают осуществлять интеграцию основ наук и искусства с помощью метода проектов, являющегося, по их мнению, творческим способом взаимодействия детей с окружающим миром.

Этот метод нельзя интерпретировать в качестве отрицания классической предметной учебной системы. Он призван развивать и усиливать познавательные интересы школьников к изучаемым учебным курсам.

Проектная деятельность — это одна из интегративных моделей деятельности. Основные ее этапы: организационно-подготовительный, технологический, рефлексивный.

М.М. Морозова анализирует метод проектов в контексте личностно-ориентированной педагогической парадигмы. По ее мнению, этот метод меняет отношение детей к учебе, поскольку имеет личностно-ориентированную направленность; стиму-

лирует мотивацию и интерес к работе; ведет к обогащению индивидуального опыта личности; позволяет учиться на собственном опыте и опыте других; способствует рефлексии; развивает коммуникативные умения, гуманность, толерантность, доброжелательность, взаимовыручку [6].

Отмечаются и некоторые недостатки метода проектов и ограничения в его практическом применении:

- не следует абсолютизировать метод при решении проблем развития познавательной деятельности;
- значительно увеличивается нагрузка учителя, которому необходимо и теоретически, и психологически готовиться к использованию этого метода на уроке;
- при групповой работе над проектом исключительно сложно оценить вклад каждого конкретного учащегося;
- в проектах зачастую участвуют одни и те же ученики, которые могут испытывать перегрузку в процессе обучения;
- завершающий этап работы над проектом, связанный с отчетами, презентацией результатов деятельности, требует много времени и усилий со стороны учителей и учеников [6].

Применение метода проектов ведет к формированию новой образовательной философии. Природа проекта и природа урока существенно различаются. В педагогической практике целесообразно их сбалансированное использование, так как они дополняют друг друга.

Метод проектов усиливает межпредметные связи, способности к интеграции; обладает относительной автономностью; теоретической и практической базой, своей историей (т.е. собственной «педагогической биографией»).

Благоприятные условия для развития метода проектов предоставляют новые информационные и коммуникативные технологии. Так, с помощью Интернета можно реализовать и международные проекты (экологические, связанные с фольклором, с развитием искусства и др.).

В настоящее время интегрирование искусства и основ наук, изучаемых в школах



Болгарии, развивается по собственному пути. Утверждается новая образовательная модель в начальных классах, которая освобождается от стереотипов и осуществляется на основе интегрирующего фактора обучения. Н. Бояджиева считает, что наука и искусство являются в школе равноценно значимыми для изучения, и предлагает провести интегрирование их теоретических и практических аспектов, что поможет реализовать идею акмеологического подхода [1]. Интеграция основана на творческом вдохновении, фантазии, положительных эмоциях. Средствами искусства учитель стремится создавать эмоциональную атмосферу в классе, максимально использует возможности искусства в образовательном и воспитательном процессе, что делает урок живым и увлекательным.

Таким образом, идеи акмеологического подхода к обучению младших школьников не только не утратили своей актуальности, но открывают и большие возможности в совершенствовании личности младшего школьни-

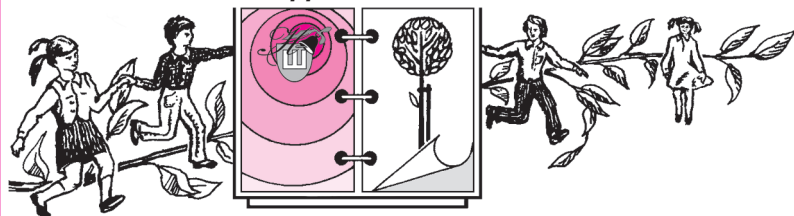
ка и способствуют разработке эффективного содержания обучения на современном этапе развития педагогической науки.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Бояджиева Н. Възпитание чрез изкуство. София, 1994.
2. Бояджиева Н. Реформаторското движение «дидактическо художество» // Педагогика. 1992. № 9.
3. Гузев В.В. Инновационные идеи в современном образовании // Школьные технологии. 1997. № 1.
4. Гузев В.В. и др. Консультации: метод проектов // Педагогические технологии. 2007. № 1.
5. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь. М., 2005.
6. Морозова М.М. Метод проектов как феномен образовательного процесса в современной школе // Новые ценности образования. Продуктивное учение для всех. 2007. № 2.
7. Чакъров Н., Атанасов Ж. и др. Буржоазни педагогически възгледи у нас до 1944 г. София, 1964.

Контакты с авторами рубрики:

К.Ю. Буланова: bulanovasv@mail.ru
Т.П. Зуева: zueva-tp@mail.ru
Т.А. Креславская: kreslavskya@rambler.ru
Ф.Ф. Мустафаева: (99412) 564-08-95, 564-80-47
О.М. Савкина: olasavkina@rambler.ru
Т.И. Тарасова: (47354) 3-02-84
Н.Б. Тимофеева: levchenko@kspu.ru
Л.З. Цветанова-Чурукова: churukova-lidi@abv.bg; ligycveta@mail.bg;
elpinst@yelets.lipetsk.ru



Прощание с азбукой

Л.Г. ЗЕМЦОВА,

Хоперская средняя школа, Волгоградская область

Учитель. Дорогие ребята! Уважаемые гости! Мы сегодня собрались на замечательный праздник — праздник прощания с азбукой. Благодаря этой умной, интересной книге наши первоклассники научились читать. За то время, которое ребята проучились в школе, они узнали много нового. Давайте послушаем, что они нам расскажут.

Ученики.

Ежедневно по утрам

Заниматься надо нам.

Мы с доски не сводим глаз,

А учитель учит нас.

Ель, топор, лопата, руки —

В каждом слове слышим звуки.

Звуки эти разные:

Гласные, согласные.

Гласные тянутся в песенке звонкой,

Могут заплакать и закричать,

В темном лесу звать и аукать

И в колыбельке ребенка качать.

А согласные согласны

Шелестеть, шептать, свистеть,

Даже фыркать и скрипеть,

Но не хочется им петь!

С-с-с — змеиный слышен свист.

Ш-ш-ш — шуршит опавший лист.

Ж-ж-ж — шмели в саду жужжат.

Р-р-р — моторы тарахтят.

Дружат гласная с согласной,

Составляя вместе слог.

Ма — и ша, а вместе — Маша

К нам явилась на урок.

Если слоги встанут рядом —

Получаются слова:

Ты — и ква, а вместе — тыква,

Со — и ва, итак, сова.

Мы знаем буквы, знаем слоги,

Умеем говорить, считать.

И постепенно, понемногу

Мы научились все читать.

Нас научила азбука читать,

Слова на слоги разделять,

Открыла тайны многих книг.

К ней любой из нас привык!

Мы азбуке спасибо скажем

И песню для нее споем.

Исполняется песня «Азбука» (сборник DVD «Нескучная азбука в песнях и картинках». М., 2007).

Учитель. А сейчас нашей дорогой азбуке ребята подарят танец.

Исполняется танец букв. Дети танцуют с изображениями (или макетами) букв в руках.

На уроках чтения мы читали стихи, загадки, маленькие рассказы. Давайте послушаем, как первоклассники научились отгадывать загадки.

Новый дом несу в руке,

Двери дома на замке.

Тут жильцы бумажные,

Все ужасно важные. (*Портфель*)

Если ты его отточишь,

Нарисуешь все, что хочешь:

Солнце, море, горы, пляж.

Что же это? (*Карандаш*)



То я в клетку, то в линейку,
Написать по ним сумей-ка!
Можешь и нарисовать.
Что такое я? (*Тетрадь*)

Черные, кривые,
От рождения немые,
Встанут в ряд —
Сейчас заговорят! (*Буквы*)

Не куст, а с листочками,
Не рубашка, а сшита,
Не человек, а рассказывает! (*Книга*)

Учитель. На уроках письма нам часто встречались буквы, которые портил Буквоежка. Вот и сегодня он постарался на славу! Допишите элементы букв.

Ученики выполняют задание на листах, которые висят на доске.

В школе кроме уроков есть перемены, на одной из которых вас кормят в буфете. Сейчас предлагаю конкурс: кто быстрее выпьет сок через трубочку? (Вызываются два ученика.)

Конфеты любите? Конкурс: кто больше достанет конфет, но не руками, а ртом? (*Конфеты на двух тарелках присыпаны мукой.*)

Теперь поиграем в игру «Кто быстрее?».

На полу разбросаны изображения (или макеты) букв. Два ученика под музыку кружатся возле букв. Когда музыка заканчивается, они быстро собирают их. Кто больше букв соберет?

Следующее задание — досказать имя героя литературного произведения. Я начну, а вы договаривайте: «*Кот (в сапогах, Леопольд, Матроскин); Дед (Мороз, Мазай); Баба (Яга); Почтальон (Печкин); Доктор (Айболит); Крокодил (Гена); Винни-(Пух); Красная (Шапочка); Кощей (Бессмертный); Муха (Цокотуха); Курочка (Ряба)*».

Молодцы! С заданием справились.

Учащиеся второго класса приготовили для вас подарок. Они инсценировали русскую народную сказку «Кому горшок мыть?». (Инсценировка сказки.)

Спасибо вам за поучительную сказку. Предлагаю первоклассникам еще поиграть.

Игра «Путаница».

На доске два столбика слов, которые надо соединить стрелками.

<i>собака</i>	<i>квакает</i>
<i>корова</i>	<i>гавкает</i>
<i>лягушка</i>	<i>шипит</i>
<i>змея</i>	<i>мычит</i>

Игра «Защити шарик».

Выходят два участника. Каждому к ноге привязывают шарик. По сигналу они должны постараться наступить на шарик противника и раздавить его ногой. Кто сохранил свой шарик, тот и победитель.

Игра «Это я».

Учитель. Друзья, я буду задавать вопросы, а вы, дружно хлопая в ладоши, отвечайте: «Это я, это я, это все мои друзья!», но если не согласны, говорите: «И не я, и не я, и не все мои друзья».

Кто из вас сюда принес
Песни, шутки, смех до слез?
Кто ватагою веселой
Каждый день шагает в школу?
Кто из вас своим трудом
Украшает класс и дом?
Кто из вас приходит в класс
С опозданием на час?
Кто из вас хранит в порядке
Книжки, ручки и тетрадки?
Кто из вас, скажите, братцы,
Забывает умыться?
Кто из вас, скажите вслух,
На уроке ловит мух?
Кто из вас не смотрит хмуро,
Любит спорт и физкультуру?

Давайте послушаем наших виновников торжества, которые еще хотят выступить.

Ученики.

Ты в азбуку впервые вник,
Читая по слогам.
Потом прочтешь ты сотни книг
К сознательным годам.
И ты поймешь: без азбуки
Вся жизнь прошла бы зря!

Тридцать три богатыря
На страницах азбуки.
Мудрецов-богатырей
Знает каждый грамотей.

Смех и слезы,
Радость и печаль
Довелось нам испытать.
Но стараний наших нам не жаль:
Книги нам легко теперь читать!



Учитель. Вот сейчас мы и проверим, как вы научились читать. *(Дети читают по предложению, написанному на карточках.)*

Ученики.

Как хорошо уметь читать!

Не надо к маме приставать.

Не надо бабушку трясти:

«Прочти, пожалуйста, прочти!»

Не надо умолять сестрицу:

«Ну почитай еще страницу!»

Не надо звать,

Не надо ждать,

А можно взять

И почитать!

В. Берестов

Учитель. Дорогие ребята! Поздравляю вас с окончанием изучения азбуки и желаю прочитать самостоятельно много красивых, добрых стихотворений и сказок,

рассказов и повестей. Пусть школьная азбука станет для вас сияющим маяком знаний, к которому вы будете без усталости шагать всю свою жизнь! В память об этом событии хочу вручить вам дипломы. *(Учитель вручает детям дипломы.)*

Слово для поздравления предоставляет родителям. *(Родители поздравляют детей и дарят им подарки.)*

Теперь музыкальный подарок для наших родителей. *(Первоклассники, мальчик и девочка, танцуют вальс.)*

На этом наш праздник подошел к концу. Большое спасибо всем, кто нашел время прийти сегодня сюда и разделить нашу радость. Особые слова благодарности музыкальным руководителям и родительскому комитету, которые приняли активное участие в организации и проведении праздника.

В СЛЕДУЮЩЕМ НОМЕРЕ:

- Трудности межличностных отношений младших школьников и их причины (Н.А. Шкуричева)
- Приемы рефлексивных технологий в начальной школе (О.В. Браницкая)
- Работа над выразительностью речи как метод обучения чтению (Т.Н. Полякова)
- Возможности дифференцированного подхода к речевому развитию младших школьника (С.К. Тивикова)
- Технология адаптивного наведения на понятие в начальном обучении математике (В.Ф. Ефимов)
- Формирование геометрических представлений у младших школьников (Е.А. Лапшина)
- Практические материалы к урокам окружающего мира (И.Н. Захарян, А.В. Абрамова, Л.В. Тимчишина, Л.Н. Горошилова)
- Школьный театр (М.А. Давыдова, Т.Б. Сурина, А.И. Андрущенко, Л.А. Хренова)



Краткое содержание некоторых статей номера на русском и английском языках

С. Буланова, кандидат педагогических наук, доцент кафедры методик начального обучения, Поморский государственный университет им. М.В. Ломоносова, г. Архангельск

Особенности формирования синтаксического строя письменной речи младших школьников

Статья посвящена проблеме формирования письменной речи младших школьников. На основании анализа детских сочинений автор описывает виды и особенности использования различных синтаксических структур учащимися начальных классов, характеризует синтаксический строй письменной речи младших школьников на каждом году обучения.

Ключевые слова: младший школьник, письменная речь, синтаксический строй речи, структура предложения, простое предложение, сложное предложение.

Т.П. Зуева, преподаватель кафедры эстетического образования и специальных технологических дисциплин, Челябинский государственный педагогический колледж № 1, аспирант кафедры педагогики и психологии Академии повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования, Москва

Использование групповых технологий в методической деятельности

В статье рассматривается вопрос подготовки преподавателей педагогического колледжа с использованием групповых технологий к работе в условиях новых образовательных стандартов. Представлена работа в малых группах как наиболее приемлемая и эффективная форма подготовки к методической деятельности в данный момент.

Ключевые слова: методическая деятельность, методическая служба, малая группа, взаимодействие, новые образовательные стандарты.

S. Bulanova, Ph.D., assistant professor pedagogy, Pomor State University named after M.V. Lomonosov, Arhangelsk

The peculiarities of developing of primary schoolchildren's written speech in the aspect of its syntax

The article is devoted to the problem of developing of primary schoolchildren's written speech. Analyzing children's essays the author describes the kinds and peculiarities in the usage of different syntactic structure by children, characterizes the syntax of primary schoolchildren's written speech in every year of studies.

Key words: primary schoolchildren, written speech, syntax of the speech, structure of the sentence, simple sentence, complex sentence.

T.P. Zueva, teacher of department of aesthetic education and special technological disciplines, state pedagogical college № 1, Chelyabinsk

Using of group technologies in methodical activity

The question of preparing of teachers of a pedagogical college to work in the conditions of new educational standards with using of group technologies is examined in the article. The work in small groups is presented as the most acceptable and effective form of preparation to methodical activity presently.

Key words: methodical activity, methodical service, small group, interaction, new educational standards.



Т.А. Креславская, г. Тула

Модель управления познавательной деятельностью учащихся на основе проблемной ситуации в малокомплектной сельской школе

В статье рассматриваются особенности познавательной деятельности учащихся в условиях использования проблемного подхода в обучении. Предложена концептуальная модель управления познавательной деятельностью на основе проблемной ситуации, а также ее адаптированный вариант применительно к малокомплектной сельской школе.

Ключевые слова: познавательная деятельность, проблемное обучение, проблемный подход, проблемная ситуация, малокомплектная сельская школа, модель, управление.

Фирида Фиридун Кызы Мустафаева, Азербайджанский институт учителей

Некоторые методические вопросы использования графических изображений при обучении математике в начальных классах

В статье рассматриваются приемы использования графических изображений при обучении математике в начальных классах. Приведены необходимые примеры задач.

Ключевые слова: график, задача, схематический, чертёж, геометрическая модель, отрезок, треугольник, сумма, угол, прямой угол.

А.Ю. Никитченко, кандидат педагогических наук, доцент кафедры русского языка и методики его преподавания в начальной школе, Московский педагогический государственный университет

Зачем учителю начальных классов нужно изучать современный школьный фольклор?

В статье рассматривается один из актуальных вопросов профессиональной подготовки учителей начальных классов. Учитель должен знать о значительной роли школьного фольклора в формировании и развитии детской субкультуры. Это поможет учителю

Т.А. Kreslavskaya, Tula

The model of cognitive activity control on the basis of a problematic situation in ungraded country school

The subjects of the article are the peculiarities of cognitive activity of pupils in conditions of a problem approach usage in education. A conceptual model of cognitive activity control on the basis of a problematic situation and its adapted variant relating to an ungraded country school are offered.

Key words: cognitive activity, problem education, problem approach, problematic situation, ungraded country school, model, control.

Firida Firidun Kizi Mustafaeva, Teacher's Institute, Azerbaijan

Some methodological issues of using of graphic representations in teaching mathematics in primary school

The article deals with the ways of graphic representations using in teaching mathematics in primary school. Graphic representations are shown as one of the main types of visual aids in teaching mathematics in primary school. The forms and ways of using graphic representations in teaching mathematics are described.

Key words: schedule, problem, schematic drawing, geometrical model, piece, triangle, sum, angle, right angle.

A.Y. Nikitchenkov, Ph.D., associate professor of the chair of the russian language and teaching methods of Russian language in primary school, Moscow Pedagogical State University

What for does a teacher of primary school need to study modern school folklore?

The article covers one of the actual questions of professional training of primary school teachers. A teacher should realize the important role of the russian school folklore in forming and developing children's subculture. It helps the teacher to understand his pupils



лучше понимать своих учеников, обогатить уроки литературного чтения и внеклассную работу, помочь детям на интересных и близких им текстах раскрывать некоторые универсальные свойства словесной культуры, осознавать свою причастность к ней.

Ключевые слова: русский школьный фольклор, детская литература, детская субкультура, система профессиональной подготовки учителя начальных классов, литературное чтение в начальной школе.

О.М. Савкина, аспирант кафедры филологических дисциплин и методики их преподавания в начальной школе, учитель русского языка и литературы МГПУ, школа № 2026, Москва

Фигура речи как средство обогащения синтаксического строя

Поскольку не во всех школах предусмотрены специальные часы для уроков риторики, введение отдельных эффективных риторических приемов в уроки русского языка позволит решить проблему формирования коммуникативных навыков у младших школьников. В статье рассматривается фигура речи как способ обогащения синтаксического строя; дается подробная характеристика тех фигур речи, которые могут стать содержанием обучения в силу своей значимости в любом виде речи, больших выразительных возможностей и доступности для понимания младшими школьниками.

Ключевые слова: синтаксический строй речи, фигура речи, усиление выразительности, эмоциональное высказывание.

М.А. Урбан, кандидат педагогических наук, доцент кафедры естественно-научных дисциплин, факультет начального образования, Белорусский государственный педагогический университет им. М. Танка, г. Минск

Изучение массы и системы единиц измерения массы на основе общей для величин модели

В статье рассматривается модель, общая для методики изучения величин в начальном курсе математики. На основе данной

better, to enrich lessons of literary readings and out of the school work; it helps children to find some universal qualities of oral culture using interesting and simple texts and to realize their belonging to it.

Key words: russian school folklore, children's literature, children's subculture, system of professional training of primary school teachers, literary reading in primary school.

O.M. Savkina, the post-graduate student of chair of philological disciplines and a technique of their teaching in an elementary school MGPU, the teacher of russian and literature of secondary school № 2026, Moscow

Figure of speech as means of enrichment of a syntactic system

As not in every school there are special hours for rhetoric lessons, introduction of separate effective rhetorical methods in Russian lessons will allow to solve a problem of forming of pupils' communicative skills.

In article the figure of speech is considered as a way of enrichment of a syntactic system. The characteristics of those figures of speech are given, which can form the maintenance of training owing to their importance in any kind of speech, big expressive possibilities and availability to understanding by younger schoolchildren.

Key words: syntactic system of speech, figure of speech, expressiveness strengthening, emotional statement.

M.A. Urban, Ph.D., assistant professor of primary edication department, Belarus State Pedagogical University, Minsk

Studying mass and units of mass on the base of general model

From this article it is possible to know about the general model for studying different quantities in primary math's education. In accordance with the model the order of studying mass and units of mass was analyzed. The idea of studying at first gram instead of kilogram was suggested. In this case it is much



модели анализируется последовательность изучения массы и системы единиц измерения массы. Выносятся для обсуждения проблема порядка изучения младшими школьниками единиц измерения массы. Предлагается идея первоначального ознакомления с граммом, а не килограммом, поскольку в этом случае легче организовать практическую работу младших школьников по изучению массы на основе общей модели.

Ключевые слова: величина, масса, единица измерения массы, модель, грамм, килограмм, сравнение, измерение.

Л.З. Цветанова-Чурукова, кандидат педагогических наук, доцент, докторант Елецкого государственного университета им. И.А. Бунина, Юго-западный университет им. Н. Рильского, г. Благоевград, Болгария

Акмеологический подход к обучению младших школьников

Статья посвящена рассмотрению в историческом ракурсе проблемы реализации акмеологического подхода в обучении младших школьников на примере интегрирования искусства и основ школьных наук в странах Европы (Германия, Англия, Франция, Болгария) и США. Анализ взглядов ученых показал, что акмеологический подход открывает большие возможности для совершенствования личности младшего школьника и способствует разработке эффективного содержания обучения.

Ключевые слова: акмеологический подход, интегрирование искусства и основ школьных наук, педагогическое воздействие на мотивационно-ценностную и регулятивно-деятельностную сферы личности младшего школьника.

easier to organize practical activity of junior children.

Key words: quantity, mass, unit of mass, model, gram, kilogram, comparison, dimension.

L.Z. Tsvetanova-Churukova, the candidate of pedagogical sciences, working for doctors degree of Yelets State University named after I.A. Bunin, Southwest university named after Neophyte Rilskogo, Blagoevgrad, Bulgaria

The akmeological approach to younger schoolchildren's training

Article is devoted to considering in a historical foreshortening a problem of realization of the akmeological approach in younger schoolchildren's training on an example of integration of art and bases of school sciences in the countries of Europe (Germany, England, France, Bulgaria) and in USA. The analysis of scientists' sights has shown that the akmeological approach opens the big possibilities for perfection of the person of the younger schoolchild and promotes working out the effective maintenance of training.

Key words: the akmeological approach, integration of art and bases of school sciences, pedagogical influence on motivational, valuable, regulative and activity spheres of the person of younger schoolchild

