

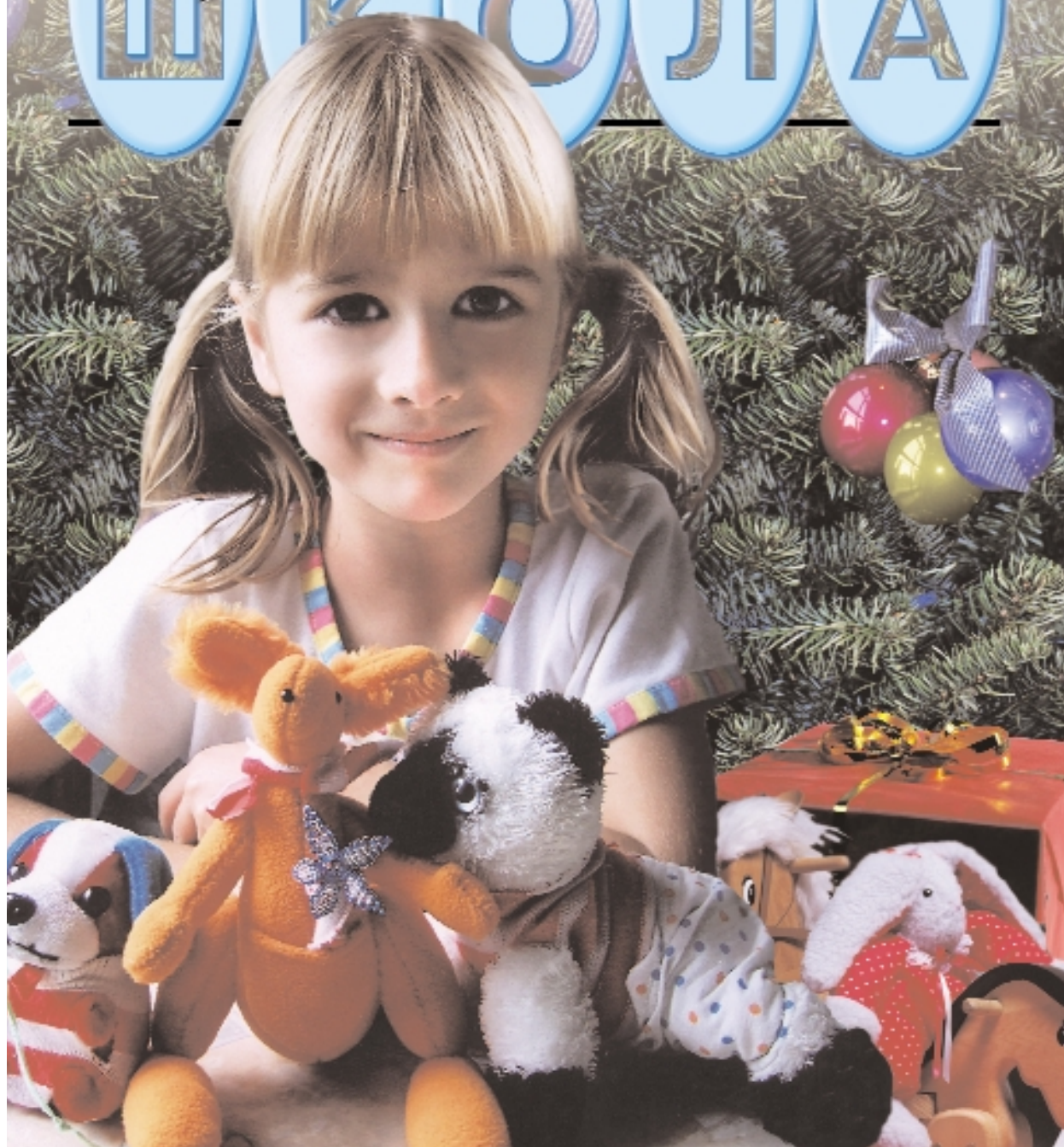
1

2007
ИНДЕКС 73273

ЕЖЕМЕСЯЧНЫЙ НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

Народный

ШКОЛА





С Рождеством Христовым!

*...Так легко, как снежный пух,
Рождества крылатый дух
Озаряет небеса,
Сводит праздник на леса,
Чтоб от неба и земли
Светы встретиться могли,
Чтоб меж небом и землей
Загорелся луч иной,
Чтоб от света малых свеч
Длинный луч, как острый меч,
Сердце светом пронизал,
Путь неложный указал.*

А. Блок



ЕЖЕМЕСЯЧНЫЙ НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

Шеф-редактор В. Г. Горещий
Главный редактор С. В. Степанова
Заместитель
главного редактора О. Ю. Шарапова

РЕДКОЛЛЕГИЯ:

Т. М. Андрианова	С. Г. Макеева
С. П. Баранов	И. С. Ордынкина
Г. М. Вальковская	А. А. Плешаков
Н. Ф. Виноградова	Т. Д. Полозова
В. Г. Горещий	Н. Г. Салмина
Н. П. Иванова	Н. Н. Светловская
Н. Б. Истомина	С. В. Степанова
В. П. Канакина	Г. Ф. Суворова
Ю. М. Колягин	Л. И. Тикунова
Д. Ф. Кондратьева	А. И. Холомкина
Н. М. Конышева	Н. Я. Чутко
Т. А. Круглова	О. Ю. Шарапова
М. Р. Львов	

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	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. Эрдинов	

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: 101833, Москва, ГСП,
Покровский бульвар, д. 4/17, стр. 5.

Тел.: (495) 624-76-17

E-mail: nsk@media-press.ru

Оформление, В. И. Романенко
макет, заставки О. В. Машинская

Художник Л. С. Фатьянова
Технический редактор, Н. Н. Аксельрод
компьютерная верстка
Корректор М. Е. Козлова

Отдел рекламы: Д. А. Шевченко,
тел./факс: (495) 624-74-34

Электронная версия журнала:
<http://www.openworld.ru/school>

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

1 2007

Издание
Министерства
образования
Российской
Федерации
Основан
в ноябре 1933

Начальная ШКОЛА

*Уважаемые коллеги,
поздравляем вас с Новым годом!
Пусть он будет счастливым
и благополучным для вас, ваших
близких и ваших учеников.*

Осенью 2006 г. на интернет-портале Совета при Президенте России по реализации приоритетных национальных проектов и демографической политике состоялась интернет-конференция **министра образования и науки Российской Федерации Андрея Александровича Фурсенко**. Министр ответил на вопросы о промежуточных итогах реализации национального проекта «Образование».

За полгода с начала реализации этого проекта проведены конкурсы на поощрение лучших учителей и инновационных школ: 10 тысяч учителей получили гранты по 100 тысяч рублей, 3 тысячи школ получили президентские гранты по 1 миллиону рублей; завершен конкурс по поддержке талантливой молодежи — более 5 тысяч ребят получили премии; состоялся конкурс инновационных программ; в общей сложности 5 миллиардов рублей получили вузы (столько же они получают и в 2007 г.); обеспечивается доплата за классное руководство.

А.А. Фурсенко считает, что в национальном проекте речь идет об *изменениях последовательных и не ломающих все*; главный позитив этого проекта заключается в том, что идеи по изменению образования, которые были предложены ранее, начали реализовываться на практике; они были подкреплены соответствующим материальным ресурсом и участием всех заинтересованных лиц.

По мнению министра, обеспечен достаточно серьезный старт системным изменениям в образовании. *Во-первых*, это открытость системы образования перед обществом — на сегодняшний день общественность реально участвует в изменениях, происходящих в системе образования. *Во-вторых*, благодаря национальному проекту удалось существенно продвинуться в определении критериев, что «хорошо» и «как поощрять» в системе образования, что такое хороший учитель, хорошая программа развития вуза (эти критерии были определены с участием образовательного сообщества). *В-третьих*, в рамках национального проекта «Образование» удалось опробовать новые подходы не



только к организации системы образования, но и к финансированию в системе образования. Имеется в виду нормативно-подушное финансирование, когда деньги выделяются не в связи с исторически сложившейся схемой, не пропорционально количеству учителей и школ, а исходя из количества учеников. Впервые за двадцать лет было подчеркнуто, что в системе оплаты учителей учитывается не только количество часов; существенная доплата должна производиться за воспитательную работу, за классное руководство.

По положению максимальная доплата за классное руководство — 1000 рублей. Если в классе меньше 25 человек, доплата производится, но она уменьшается пропорционально количеству учеников. Министр считает это справедливым, потому что руководить классом, в котором 25 учеников или 10 учеников, — разные вещи. В связи с вопросом о доплатах А.А. Фурсенко напомнил, что учитывались особенности сельских школ, где наполняемость классов ниже, и при этом установлено, что предельная наполняемость классов в сельской школе не 25, а 14 человек. Это означает, что 1000 рублей в сельской школе платится за классное руководство, если в классе не менее 14 человек.

Министр признал, что в ряде случаев в сельских школах ситуация хуже, чем в городских, но квоты по сельским школам в прошлом году были удвоены, и как результат в проекте среди победителей более 40 % — сельские школы. Работа по выведению всех сельских школ на должный уровень развития будет продолжаться, в частности, идет подключение их к Интернету. При этом обязательство регионов заключается в том, чтобы в каждой школе, куда будет проведен Интернет, было обеспечено автоматизированное рабочее место, соответствующее всем необходимым параметрам. Постепенно неравенство между городскими и сельскими школами будет ликвидировано; об этом говорит и принятие закона о едином государственном экзамене (ЕГЭ), первое чтение которого уже состоялось.

А.А. Фурсенко подробно остановился на проблеме распространения Интернета. В рамках проектов программы развития образования разработана система так называемой контентной фильтрации. Фильтры в школах должны ставиться при подключении к Интернету и работать таким образом, чтобы ограничить доступ к ресурсу, вредному для ребят. Проблема интернет-зависимости, по мнению министра, — вопрос воспитания, к которому должны подключиться родители.

Одно из условий проекта «Образование» — победители обязаны проводить мастер-классы, выступать на конференциях, распространять свой опыт. Планируется также привлекать педагогов-победителей к экспертизе методических пособий, учебников, к оценке общих предложений по программам развития в сфере образования.

Интересовал участников интернет-конференции и вопрос переаттестации в связи с изменением оплаты труда работников бюджетной сферы. Система аттестации будет меняться. Разрабатываются новые подходы к оплате труда с менее формальными критериями. Министр считает важным участие педагогов, родителей, представителей общественных институтов в обсуждении критериев аттестации и подходов к ее проведению.



УЧИТЕЛЬ ГОДА

В.Г. Александрова. Здравствуй, Урок! **4**

КРУГЛЫЙ ГОД

Е.Б. Ионова. Эколого-этнографический календарь на 2007 год **8**

О.А. Андрианова. Обыкновенная ворона **11**

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Т.Б. Кропачева. Опыт использования методического журнала в подготовке учителя **13**

А.В. Миронов. Подготовка будущего учителя начальных классов к преподаванию курса «Окружающий мир» **17**

С.В. Митрохина. Методическая подготовка учителя начальных классов в контексте коммуникативных технологий **20**

ПСИХОЛОГИ — ШКОЛЕ

Ю.В. Науменко. Ребенок с минимальными мозговыми дисфункциями как проблема начального образования **25**

Н.Я. Петрусь. Агрессивный ребенок: особенности педагогического взаимодействия **32**

ВОСПИТАНИЕ И ОБУЧЕНИЕ

М.Н. Недвецкая. Повышение педагогической культуры родителей в процессе взаимодействия школы и семьи **37**

Г.М. Вавилкина. Взаимосвязь в работе логопеда и учителя начальных классов **43**

А.А. Эскендаров, Л.А. Казиева, Ш.Ш. Хидиров. Актуализация познавательного интереса учащихся: кроссворды в системе дидактических игр **46**

Л.В. Новоженнина. Интегрированные уроки при обучении грамоте **48**

А.Н. Рязанцева. Работа с текстами как средство формирования интереса к языку и развития орфографической зоркости **52**

И.В. Дурова. Использование «цветовых» перифраз как средство развития речи учащихся **54**

М.Н. Казакова. К проблеме речевого развития младших школьников **57**

Л.Ф. Климанова. Уроки литературного чтения по учебникам «Родная речь» **61**

В.А. Комарова. Формирование умения решать задачи в начальной школе **66**

Е.Г. Новолодская, А.Е. Гагарина. Твои помощники — органы чувств **68**

О.Г. Чемезова. Ботанические сенсации **72**

Е.Е. Мельникова. По страницам Красной книги **74**

Т.С. Томина. Творческий потенциал интегрированного урока-практикума **77**

Л.А. Громова. Использование национальных ценностей на уроках изобразительного искусства **81**

А.П. Цилинко. Музыкально-театральное воспитание учащихся начальных классов .. **84**

МЕТОДИЧЕСКАЯ КОПИЛКА

Е.Р. Симонян. Стихотворные упражнения на уроках русского языка **88**

Л.Д. Егорова. Развиваем память и повышаем грамотность **90**

В.И. Петрова. Загадки с числами **92**

РАЗМЫШЛЕНИЯ, ФАКТЫ, МНЕНИЯ

Н.К. Иванкина. Организация лексико-орфографической работы в I классе **94**

Н.Е. Петров. О преподавании изобразительного искусства **100**

По следам наших публикаций

О.В. Талюкина. Безотметочное (но не безоценочное!) обучение в I классе **103**

О.Д. Федорчукова. Формирование оценочной самостоятельности в I–II классах **108**

ШКОЛА ЗА РУБЕЖОМ

Здравка Новакова. Об обучении математике в начальных классах болгарской школы ... **111**

В ПОМОЩЬ САМООБРАЗОВАНИЮ

А.П. Тонких. Российские образовательные интернет-ресурсы для учителей начальной школы **117**

Л.К. Нефедова. Мир детства в стихах Матушки Гусыни **124**



Поздравляем лауреатов Всероссийского конкурса «Учитель года-2006»!



В подготовке материала использованы материалы официального сайта конкурса «Учитель года России» (teacher.org.ru).

23 ноября 2006 г. в Москве на Всероссийском общественно-педагогическом форуме «Приоритетный национальный проект «Образование» в действии» назван лучший учитель года России. Им стал **Андрей Геннадьевич Успенский**, учитель русского языка и литературы мужской школы с математическим уклоном № 37 г. Череповца (Вологодская область).

Среди лауреатов конкурса: **Игорь Игоревич Апольский**, учитель русского языка и литературы Развиленской средней школы № 3 (Ростовская область), **Сергей Александрович Букинич**, учитель истории гимназии № 116 Приморского административного района Санкт-Петербурга, **Ольга Анатольевна Ковалева**, учитель русского языка и литературы средней школы № 70 г. Тюмени, **Екатерина Владимировна Уба**, учитель русского языка и литературы гимназии № 33 г. Ульяновска.

Лучшей школой России 2006 г. стал московский Центр образования «Царицыно» № 548.

Здравствуй, Урок!

Педагогические зарисовки с конкурса «Учитель года»

В.Г. АЛЕКСАНДРОВА,

главный научный сотрудник лаборатории гуманной педагогики МГПУ,
доктор педагогических наук

Вам, дорогие ребята, ученики московской школы № 498, мы посвящаем наш педагогический рассказ...

«Я — ученик моих учеников» — с таким настроением пришел на Всероссийский конкурс «Учитель года» председатель жюри в номинации «Учитель начальных классов» **Шалва Александрович Амонашвили**. В этих словах — ключ к построению и проведению этого педагогического форума, его духовный стержень. Мы решили с этих позиций в небольшой педагогической зарисовке посмотреть на ход и результаты творческих встреч учителя и ученика, так как конкурс — это не только творческое соревнование учителей в мастерстве и качестве профессиональной деятельности, не просто поиск яркой личности современного учителя, это — дети, ученики. Их вдохновение и

труд, настроение и понимание раскрывают культуру и ценностный смысл современного урока, их сердце определяет силу, истину и высоту слова «Учитель».

Урок первый — «Мастерами славится Россия».

Заявленная тема урока **чтения** (III «Б» класс) вдохновляет. Учитель начинает рассказ о народных умельцах, которыми всегда славилась Россия, показом изделий русских мастеров. Она перечисляет экспонаты, рассказывает о них: павловский платок, гжельская чаша, туесок, корзиночка, лапти. Казалось бы, ярко, убедительно и наглядно, но дети строги — их глаза не откликнулись на зов учителя. Начало урока даже при такой наглядности оставляет ощущение недосказанности, недостаточной эмоциональной приподнятости: где же поэзия, музыка мысли? Слышим будничное:



«Откройте учебник на странице...» Ученики читают хорошо, выразительно, но без остановки, практически без комментариев, размышлений — некогда «вчувствоваться». Все загнано в жесткие рамки, учитель задает свои правила и условия, дети страдают от усердия. И несмотря на то, что учитель включает пословицы, поговорки, кроссворд, не удается разбудить детское сердце; не затрепетала детская мысль от радости открытия нового, не повеяло на уроке духом старины, не проснулось чувство гордости за мастеров, которыми славится Россия. А лапоточки, туесочки, платочки так и не ожили в детских руках, не породили чувство гордости за свой народ-умелец, не пробудили желания стать мастером. А какая заявлена тема! Учащиеся были почти мастерами — старательно читали текст, внимательно слушали учителя, изо всех сил старались ему помочь. Спасибо им!

Урок второй — внеклассное чтение (I «А» класс).

Молодой, задорно-лукавый голос учителя сразу заворачивает учеников:

Здравствуйте, ребятушки!
Мальчонки и девчатушки,
Умные, пригожие,
Веселые, хорошие!

Стихи сразу привлекают внимание, тон сказительницы настраивает на интересную встречу. И помощник учительницы с лучистыми глазами — котик Воркотик из книги Л. Кузьмина — принес с собой интересные шутки, прибаутки и даже игралки. Учитель терпеливо и образно раскрывает для учеников значение этих новых для них, интересных слов. Увлекательное чтение, скороговорки, ритмическая игра, распределение ролей и работа парами вносят в урок задор, настроение, интерес, помогая первоклассникам трудиться с радостью, увлечением. Эмоция учителя — глубокая, внутренняя — время от времени прорывается наружу шуткой, юмором, задором. Дети живут на уроке, играя вместе с котиком Воркотиком, читают стихи в увлекательной книжке Л. Кузьмина и с удовольствием разматывают клубок интересных слов, загадок, увлекательных историй.

«Книги я люблю учу!» — прекрасно и благородно вела ребят к цели учительница.

Третий урок — математика (II «Б» класс). Его можно смело назвать «Фантазеры». Идея, подаренная детям учителем, была прекрасна: отправиться всем вместе в путешествие, да не простое, а космическое. Незнайка помог построить космический корабль путем математических вычислений, ну, ошибался немного, на то он и Незнайка, но в целом путешествие захватывало дух. Вместо привычной школьной доски перед учениками появилась панорама космоса. Костя стал командиром корабля, штурман, бортинженер и экипаж корабля помогали ему преодолевать аварийную ситуацию, метеоритный дождь. Вычисления не были особенно сложными, второклассники справлялись с падающими метеоритами, вычисляя их траектории то в строчку, то столбиком. На пути к планете Марс каждый получил космический контейнер-сюрприз, вкус у него был специфический — математический, но приятно было всем членам экипажа. А учитель был неистощим на выдумку: на пути к Марсу ребята посетили первый его спутник — Деймос, где жили, оказывается, маленькие «дейми», и нужно было помочь им разобраться, сколько же среди них фиолетовых «деймят», а сколько зеленых, да еще при этом определить, какой у них характер: почему фиолетовые такие шустрые, а зеленые — очень добрые? Это была задача потруднее математической, но экипаж был очень дружным и легко справился со всеми препятствиями и задачами. Поиграв на пути ко второму спутнику — Фобосу в математические прятки с удивительными существами, наши космонавты благополучно достигли планеты Марс, «щелкая» примеры-загадки, как орешки. Но главное — учитель открыл для них новый удивительный мир — фантазии, творчества, поиска и умения преодолевать на своем пути любые препятствия. Как сияли глаза экипажа, когда они завершили путешествие и открыли для себя «звезды знания», увидели (пусть на потолке) искрящееся звездное небо, главное — учитель каждому старался помочь найти свою звезду!

Урок четвертый.

Какие добрые и теплые ладошки приветствовали нас на уроке **русского языка** (II «А» класс). Учитель привел с собой на



урок «телепузика» Лялю из любимой детской телепередачи, который был очень огорчен, что не знает русского языка, ни одной части речи. Все вместе решали, как помочь, и придумали — написать для «телепузиков» книгу. Ох, каким нелегким оказался этот труд! Атмосфера урока была по-взрослому деловая — класс разделился на четыре группы, и каждая писала свою главу. Учитель, завоевав сразу симпатии детей, легко вошла в урок, ученики приняли ее стиль, темп урока, с удовольствием шли к поставленной цели. И книга получилась настоящая, красивая и интересная, каждая часть речи нашла в ней свое выражение. Никто не остался равнодушным, а «телепузики» были счастливы больше всех — им дети подарили новую добрую книгу. А сколько было веселья, когда мы все попали в страну «Наоборот». Какие же дети молодцы!

Урок пятый.

Учащимся другого II класса немножко не повезло — изучая на уроке правила дорожного движения, они не узнали ничего нового. А жаль!

Урок шестой.

А вот ученики III «Б» класса, что называется, отвели душу. У них был урок **риторики**! Это был не просто предметный урок, это был урок доброты, и учитель начала с главного — научить детей бережно относиться к Слову.

Когда ты хочешь молвить Слово,
Мой друг, подумай, не спеши.
Оно бывает то сурово,
То рождено теплом души, —

обращается она к учащимся и ко всем присутствующим. Ученики с сочувствием говорят, как больно может ранить слово, как оно может вылечить, как может спасти. Стиль общения на этом уроке уважительно-добрый, темп урока высокий. Учитель неистощим на выдумку, а помогают ему добрые, милые утята, которые умеют строить «мордочки», а ученикам нужно разгадать и почувствовать, какое у них настроение. Глаза у утят распахнуты навстречу чувству так же, как у самих ребят, ведь тема урока: тон, чувство, настроение, мимика. Дети побывали на уроке телеведущими, работая с микрофоном. Не простое это

дело, поэтому так счастлив был Андрей после доброй похвалы учителя. Не все получалось гладко, но детей всегда поддерживали слова: «Мы с вами еще только учимся». Содержание урока было многообразным — стихи, чистоговорки, сказка о языке, рассказ о синичке, которую жестокая вьюга и трескучий мороз привели к окну твоего дома. Каждое новое задание задевало не только мысли, но и чувства детей, давало им возможность не только показать свои знания, но и вложить частичку своего сердца. Урок пролетел незаметно, возможно, этому способствовало то, что атмосфера урока была теплой, располагающей к восприятию. Учащиеся легко открывались навстречу каждому вопросу, каждому заданию, а учитель гибко и чутко дирижировал ходом урока, его настроением, его дыханием.

Спасибо тебе, Урок!

Урок седьмой.

Деловым, чуточку строгим, красивым был учитель на уроке **математики** (I «А» класс), пригласивший удивленных первоклассников покатайся на катамаранах. В путешествии к ним присоединились внимание, знание и смекалка. Здорово было вместе решать трудные примеры. Приходилось иногда ходить к мудрецу за подсказкой. Первоклассники — народ серьезный, они легко и безбоязненно приняли новый для них стиль общения — деловой, немного строгий, но окрашенный выдумкой, фантазией, игрой. Темп урока был такой высокий, что не каждый третьеклассник выдержит. Но в классе собрались такие молодцы-удальцы, что легко разгадали секрет «числового луча», где спряталась принцесса «9». Ну и задали ей ученики жару — складывали, вычитали, сочиняли. Интересно было всем. А на прощание учитель задал трудную «вкусную» задачу: «Кто выберет 100 конфет, а кто одну?» А как вы думаете, читатель?

Урок восьмой.

Тернист и труден путь учителя, и, возможно, на следующем уроке все сложилось бы по-другому, если бы учитель сумел сдерживать волнение, если бы оно не проявилось в напряжении, граничащем с раздражением, создав неблагоприятный климат, нарушив



гармонию общения. А тема была богатая и располагала к творчеству: «Родственные однокоренные слова». Дети очень старались помочь учителю. Спасибо учащимся II «Б» класса.

Урок девятый.

Оказывается, чудеса рядом. Этому был посвящен урок **внеклассного чтения** во II «А» классе. Помогал учителю в этот раз не зверек, а писатель Н. Сладков. Возможно, поэтому контакт возник сразу, глаза учеников ожили, чувства обострились, а рассказ писателя «Загадочный зверь» заставил их думать, размышлять, волноваться. Совсем незаметно и ненавязчиво шли дети вместе с учителем к открытию смысла рассказа, к художественным нюансам, к самостоятельному поиску и решению, а главное — книге и ее автору. Весь урок сопровождали тонкие, умные вопросы, ориентированные на пробуждение мысли и чувства, на уважение к окружающему миру и любовь к природе. Учитель сумела пробудить у детей интерес к самостоятельному поиску, оригинальным решениям, развитию добрых помыслов. Даже традиционная минутка отдыха была не обычной, а обращенной как бы вглубь себя. Необычным был и календарь природы, в котором живут «месяц пробуждения» и «месяц песен и плясок». У этого урока были очень добрые друзья — детские писатели, которые помогали учащимся ответить на самые хитрые вопросы, например: «Почему зябнет зяблик?» — а мы невольно ощутили, что теплая, добрая атмосфера урока помогает думать, творить, искать и находить. Такой урок, по настроению учеников, несет в себе свет души.

Урок десятый.

Необычайно поэтичным был урок **чтения** в III «А» классе, где «весна пришла и расцвел подснежник». Звучали стихи о весне. Учитель рассказал детям о первом пробуждении природы, о первых цветах — хохлатке, пролесках, мать-и-мачехе, показал фотографии этих растений. Помогало настроению урока стихотворение З. Александровой «Подснежник». Звучала музыка

П. Чайковского из сборника «Времена года». Трудно бывает раскрыть себя перед «чужими детьми», но теплота сердца истинного учителя растопила льдинки недоверия, и когда учитель подарила детям трогательный и нежный весенний цветок в горшочке, они были тронуты и обещали бережно за ним ухаживать и хранить память об этой встрече.

Урок одиннадцатый.

Конечно, ученики III «Б» уже немного устали, когда в гости к ним пришла Былина — сказочная быль о трех великих русских богатырях. Прекрасный гусельный наигрыш, былинный распев пригласили их в старину. А прочитать былинку учитель предложила не книжную, а написанную красками. Трудное это умение — читать картину. И хоть знакомо нам полотно В. Васнецова с раннего детства, и читали мы книги о подвигах русских богатырей — Ильи Муромца, Добрыни Никитича и Алеши Поповича, но многое мы открыли для себя как бы заново в этой удивительной картине, разгадали даже некоторые секреты, спрятанные художником. Великой силой духа заряжал этот урок, гордостью за нашу историю, за наш великий народ. Вместе с учителем дети от чистого сердца низко поклонились истории России, ее героям и художникам, оставившим нам тепло своего сердца и свою память.

Вот так закончился этот конкурс, закончился праздник встречи с новыми людьми, новыми знаниями, новыми открытиями.

Ученики начальной школы — народ щедрый и добрый, у них нет критических замечаний. Это дело взрослых. Надеемся, что учителя, читающие эти педагогические зарисовки, найдут интересные для себя идеи, свои оригинальные решения педагогических задач, уловят искры вдохновения, сумеют творчески переработать полученную информацию. Главное — уважение, доверие к детям и готовность к поиску, основанные на высоком уровне качества профессиональных знаний. Урок щедро дарил всем радость общения, радость жизни.



Эколого-этнографический календарь на 2007 год

Я Н В А Р Ь

11.01. День заповедников и национальных парков.

15.01. День Кура и Курки (куриный праздник — русский народный календарь).

В ряде мест нашей страны заботились о том, чтобы в курятнике висел «куриный бог». «Куриным богом» считался черный камень величиною с гусиное яйцо, просверленный посередине, который в таком виде отыскивается где-либо в земле. «Куриный бог» вешается за нитку на стене в курятнике с той целью, чтобы куры больше плодились.

Загадки

Бежит Наташка
В семидесяти рубашках,
А ветер дунет —
И тело голо.

Кто так кричит
В рассветный час:
«Ко-ко-ко-кормите нас!»?

А. Шибяев

Кто так залиристо поет
О том, что солнышко встает?
Г. Аванесова

Не царь, а в короне,
Не всадник, а со шпорами,
Не сторож, а кричит.

Хвост узорами,
Сапоги со шпорами,
Ночью распевает,
Время считает.

На голове — гребень.
На хвосте — серп.

Ходит по двору будильник,
Разгребает лапкой сор,
Расправляет с шумом крылья
И садится на забор.





ФЕВРАЛЬ

Праздник мимозы в Каннах (народный календарь Франции).

Новый год по восточному календарю. Наступление года Огненной Свиньи.

2.02. День сурка (народный календарь Канады и США).

2.02. Всемирный день водно-болотных угодий¹.

11.02. Всемирный день больного.

12.02–18.02. Масленица (русский народный календарь).

17.02. Никола-студеный. Никола — волчий сват (русский народный календарь).

18.02. Агафья-коровница (русский народный календарь).

19.02. Всемирный день защиты морских млекопитающих (День кита).

28.02. Онисим-овчар (русский народный календарь).

В этот день зима становится безрогой (т.е. дело близится к весне).

Воробей

Воробей нахохленный,
Чирикай!

Не навек же эти холода.

Зацветет за домом повилика.

Будет в лужах теплая вода.

Посиди в горсти.

Уже согрелись

Хохолок, и хвостик, и крыло.

Доживем, приятель, до апреля.

Доживем всем холодам назло!

М. Платов

Пословицы

Корова в тепле — молоко на столе.

У коровы молоко на языке.

Корова на дворе — харч на столе.

Корову палкой бить — молока не пить.

С маслом да со сметанкой бабушкин лапоть съешь.

Сметану любить — коровку кормить.

Домашний теленок лучше заморской коровы.

Загадки

* * *

Голодна — мычит,

Сыта — жует,

Малым ребятам

Молока дает.

* * *

Сама пестрая,

Ест зеленое,

Дает белое.

* * *

Кто не прядет, не ткет,

А людей одевает?

* * *

По горам, по долам

Ходит шуба да кафтан.

Домой пригнали — урожай сняли:

Васеньке — валенки,

Сестричке — рукавички,

Отцу — тулуп,

Матери — полушубок.

Поле не меряно, овцы не считаны, пастух рогат. (*Небо, звезды, месяц*)

Один пастух тысячи овец пасет. (*Месяц и звезды*)

Хозяин спит — овцы на выгоне, хозяин выглянет — овец не видно, хозяин спрячется — овцы опять обозначатся. (*Солнце и звезды*)

¹ Выделены и подчеркнуты международные экологические даты, отмечаемые ООН. Подчеркнуты — общероссийские экологические даты.



Ш А Р Т

1.03. Всемирный день кошек.

1.03. Международный день сна.

1.03–3.03. Ярилыны дни (русский народный календарь).

4.03. Праздник фиалок (первое воскресенье марта — народный календарь Германии).

13.03. День тайского слона (народный календарь Таиланда).

15.03. Всемирный день прав потребителя.

17.03. Грачевник (русский народный календарь).

В этот день пекут хлебы в виде грачей.

17.03. День хомьяка.

22.03. Весеннее равноденствие. Сороки. Вторая встреча весны. Именины жаворонка (русский народный календарь).

В этот день зима кончается, весна начинается.

22 марта пекли «жаворонков», в большинстве случаев с распростертыми крылышками, как бы летящих, и с хохолками. Птичек раздавали детям, и те с криком и смехом бежали звать жаворонков, а с ними и весну. Для этого печеных «жаворонков» насаживали на длинные палки, шесты и выбегали с ними на пригорки и что есть силы кричали:

Жаворонки, прилетите,
Студену зиму унесите,
Теплу весну принесите:
Зима нам надоела,
Весь хлеб у нас поела!

21.03. Вербносица (верба осеребрилась) (русский народный календарь).

21.03. Международный день Земли.

22.03. Всемирный день воды (Международный день водных ресурсов).

23.03. Всемирный метеорологический день.

24.03. Заря-кукушка (русский народный календарь).

Медведь и Солнце

Просочилась в берлогу Вода — Медведю штаны промочила.

— Чтоб ты, слякоть, пересохла совсем! — заругался Медведь. — Вот я тебя сейчас!

Испугалась Вода, зажурчала тихим голосом:

— Не я, Медведушко, виновата. Снег во всем виноват. Начал таять, воду пустил. А мое дело водяное — теку под уклон.

— Ах, так это Снег виноват? Вот я его сейчас! — взревел Медведь.

Побелел Снег, испугался. Заскрипел с испугу:

— Не я виноват, Медведь, Солнце виновато. Так припекло, так прижгло — растаешь тут!

— Ах, так это Солнце мне штаны промочило? — рявкнул Медведь. — Вот я его сейчас!

А «что сейчас»? Солнце ни зубами не схватить, ни лапой не достать. Сияет себе. Снег топит, воду в берлогу гонит. Медведю штаны мочит.

Делать нечего — убрался Медведь из берлоги. Поворчал, поворчал да и покосолапил. Штаны сушить. Весну встречать. (Н. Сладков)

Приметы

Увидел грача — весну встречай.

Грач на горе — весна на дворе.

Грач зиму расклевал.

Если грачи прямо на гнездо летят — дружная весна.

Загадка

* * *

По весне к нам с юга мчится
Черная, как ворон, птица.
Для деревьев наших врач —
Ест букашек разных...

Ф. Талызин

А П Р Е Л Ъ¹

01.04. Международный день птиц.

Е.Б. ИОНОВА,

заведующая сектором экологической
библиотеки, г. Ковров,
Владимирская область

¹ Продолжение см. в № 3 2007 г.



Обыкновенная ворона

Кто бы мог подумать, что обыкновенная ворона станет для учеников моего класса объектом самого пристального внимания. Можно даже сказать, что мы сблизились с вороньим семейством, наблюдая за ним и сопереживая трудностям вороньей жизни.

Но по порядку.

14 февраля. Первый день школьных каникул. Как-то тоскливо без привычного ритма уроков. За окном промелькнула тень. Приглядываюсь. Ворона носит ветки. Неужели строит гнездо?

22 февраля. Веток уже много. Среди них толстая алюминиевая проволока. Это ж надо было ее принести, да еще вплести между веток!

27 февраля. Ворона сидит в гнезде. Как только приближаюсь к окну, сразу же улетает. Прошу учеников не беспокоить птицу излишним вниманием.

13 марта. Ночью был снегопад. Ворона сидит в гнезде. На голове у нее снежная шапка. Птица уже не покидает гнездо, даже когда ученики подходят к окну очень близко. Ответственность за будущее потомство пересиливает инстинкт самосохранения.

1 апреля. Международный день птиц. Для нас этот праздник знаменателен необыкновенным соседством вороньего семейства. Это заставило моих учеников серьезнее задуматься о жизни пернатых.

Представьте себе мир без птиц: рошу без соловья, поле без жаворонка, городскую улицу без воробышек и вороньего «кар-р-р».

И не случайно 1 апреля 1906 г. была подписана Международная конвенция по охране птиц, к которой Россия присоединилась в 1927 г.

По традиции в это время в ожидании пернатых развешивались скворечники, синичники и прочие птичьи «домики». Издавна на Руси в деревнях пекли из теста фигурки птиц и раздавали их девушкам и детям, а они разбрасывали их на заборы и ветки деревьев. При этом пели особые песенки — веснянки, чтобы урожай был богатым.

Вдруг оживают из детства мгновенья.
Праздник весны наступал в деревнях.

Кликали дети весны приближенье.
Помню веснянки и птиц на домах.

Птицы из теста такие забавные,
Символ надежды и доброй весны,
Песни-веснянки, традиции славные
Звонкой России — родной стороны.

Птицы, на крыльях весну приносившие,
Как же мы ждали вас все холода,
Щедрого лета тепло сохранившие,
С вами — весна наступает всегда...

Пращуров наших надежды сбываются,
Новой России настала пора,
Русь изначальная к нам возвращается,
Песню-веснянку поет детвора.

И. и Н. Курашова

7 апреля. Для православных день особенный — *Благовещение Пресвятой Богородицы*. С этим праздником связана трогательная традиция — отпущение птиц на волю! Вот я и попросила родителей моих учеников купить на рынке птичку. Сколько было восторга, когда мы выпустили птицу из клетки. Теперь строки А.С. Пушкина для моих учеников стали реальным уроком милосердия.

В чужбине свято наблюдаю
Родной обычай старины:
На волю птичку отпускаю
При светлом празднике весны.

Я стал доступен утешенью;
За что на Бога мне роптать,
Когда хоть одному творенью
Я мог свободу даровать.

17 апреля. Каждый день начинается с вопроса: «Как там наша ворона?» Сопереживание подталкивает учеников узнать как можно больше о жизни птиц, и в частности ворон.

И вот что мы узнали.

По внешнему виду наша ворона относится к семейству вороньих (*Corvus corax* L. — *ворона серая*). Может вести как перелетный, кочующий, так и оседлый образ жизни.

Образование пар у большинства ворон происходит в конце второго года жизни, в период весеннего токования. Сложившиеся



пары могут сохраняться на протяжении нескольких лет, вплоть до гибели одного из партнеров.

Серая ворона всеядна, тем не менее животная пища — различные позвоночные, грызуны, мелкие птицы и падаль — составляют основу ее рациона.

К гнездованию вороны приступают рано. Гнезда устраивают в кронах деревьев на высоте 2,5–3 м, часто используют сооружения человека: опоры ЛЭП и железнодорожных мостов, архитектурные украшения зданий. Гнездо строят самец и самка. Постройка начинается с основы гнезда, которая складывается из сравнительно толстых веток. На ней сооружается «корзина», вымазанная изнутри землей и покрытая лубяными волокнами. Лоток состоит из шерсти, различных мягких материалов, реже из сухих корешков, трав и перьев.

Нередко строительным материалом служит проволока. Однажды было найдено гнездо, наполовину сложенное из алюминиевых ложек и вилок. Высота основы гнезда может достигать до 30 см. В южных районах в марте, на Севере в апреле — мае самка откладывает от трех до шести яиц. Насиживает их в течение 18–21 дня. Самец приносит ей пищу. На короткое время она сама слетает за кормом. Птенцов выкармливают оба родителя в гнезде в течение месяца и долго докармливают их после вылета в основном насекомыми — жуками, гусеницами бабочек и т.п. Получают также воронята яйца и птенцов различных птиц, преимущественно певчих.

Хищнической деятельности ворон в летнее время во многом способствует человек, за действием которого эти птенцы постоянно следят. Вспугивая с гнезд птиц и вызывая их тревогу, люди тем самым предоставляют возможность вороне обнаружить выводок или гнездо.

Многие люди сетуют, что, мол, в городах не стало житья от ворон и нужно их всячески истреблять.

Разве вороны виноваты, что по вине человека сокращаются местообитания певчих птиц? Вырубаются деревья, кустарники, целые рощи!

Нельзя забывать и о том, что в городе вороны являются своеобразными санитара-

ми. Они регулируют численность голубей, уничтожая больных и ослабленных грызунов и других вредных животных, в том числе насекомых и моллюсков!

«Эх, ты, ворона!» — говорят о человеке, допустившем досадную ошибку. И совершенно напрасно. Уж ворона «не проворонит». Действительно, вряд ли можно отыскать в нашем окружении птицу, превосходящую своими умственными способностями и сообразительностью серую ворону.

4 мая. Вороны в гнезде нет. Но зато хорошо видны два серых пушистых комочка. Открываем окно, чтобы рассмотреть получше. Раздается тревожное «кар-р-р». Мама-птица рядом. Быстро закрываем окно. Мы стали свидетелями одного из самых чудесных явлений природы — рождения потомства. Это прекрасно!

19 мая. Воронята растут очень быстро. Это уже очень крупные птицы. Часть пуха сменилась на перья. Клюв постоянно широко открыт. Завидев мать, птенцы кричат так, что мешают вести урок.

24 мая. Беда! Один птенец выпал из гнезда. Идем к месту трагедии. Вороненок жив. Осторожно берем его и несем в школу. Кто-то приносит лопату. Кладем на нее птенца и из окна второго этажа перекладываем в гнездо. Сочувствие к вороненку объединяет нас. Глаза учеников сияют добротой. Что может быть дороже? Как сохранить эту сердечную теплоту? И, может, этот неожиданный подарок природы оказался рядом с окном нашего класса не случайно? Хочется верить, что это так. Сама природа дала урок любви, умения быть внимательными и к пернатым, и ко всем, кто окружает нас.

2 июня. Мои ученики разъехались на каникулы. Старшеклассники сдают экзамены. В школе царит тишина.

А что же с воронятами?

Птенцы подросли, и гнездо опустело.

Сердце переполняют чувства. Вот так и мои ученики выпорхнут из школьных стен во взрослую жизнь. Но к экзамену на умение наблюдать и сопереживать, надеюсь, они будут готовы всегда!

О.А. АНДРИАНОВА,

учитель начальных классов школы № 947,
Москва



Опыт использования методического журнала в подготовке учителя

Т.Б. КРОПОЧЕВА,

заведующая кафедрой естественно-математических дисциплин и методики преподавания в начальных классах, кандидат педагогических наук, доцент, Кузбасская государственная педагогическая академия

Российский научно-методический журнал «Начальная школа» уже больше 73 лет является помощником и другом для многих поколений учителей начальных классов. Авторами журнала были и являются выдающиеся ученые-методисты, педагоги, учителя-практики. Статьи журнала одинаково интересны начинающему и опытному педагогу, преподавателю вуза и педколледжа, студенту.

В журнале рассматриваются вопросы воспитания, возрастной психологии, предлагаются разработки внеклассных мероприятий и родительских собраний, но главное место занимают проблемы методик преподавания различных предметов начальной школы. Не последнее место занимают в «Начальной школе» статьи по методике преподавания естественно-научных дисциплин. В последние годы в каждом номере журнала можно найти материалы по экологии, краеведению, окружающему миру. Некоторые журналы полностью посвящаются естественно-научному образованию и экологическому воспитанию младших школьников (например, журналы № 9 за 1993 г., № 6 за 1998 г.).

На кафедре естественно-математических дисциплин и методики преподавания в начальных классах Кузбасской государственной педагогической академии уделяет-

ся большое внимание обучению студентов работе с педагогической и методической литературой, и в частности с журналом «Начальная школа». Начиная с 3-го курса преподаватели методик естествознания и математики знакомят студентов с содержанием и структурой журнала, учат составлять карточки или списки прочитанных статей, а впоследствии развивают у них навыки систематической работы с журналом.

Выполнение заданий, связанных с анализом тех или иных материалов журнала, убеждает студентов в необходимости выписывать его, поскольку с одним экземпляром журнала, имеющимся в библиотеке факультета, трудно своевременно выполнить работу. Таким образом, студенты, начинают подписываться на журнал на 3-м или 4-м курсе, к окончанию академии уже имеют комплект журналов за два-три года.

На встречах с молодыми учителями городских и сельских школ, выпускниками нашей академии мы имели возможность убедиться, что журнал «Начальная школа» по-прежнему является настольной книгой учителя, его наставником.

Расскажем, как практически организуется работа по обучению студентов регулярному чтению и анализу статей журнала по методике преподавания естественно-научных дисциплин в начальной школе.



На занятиях по методике преподавания естествознания студентам часто предлагается выполнить задание, связанное с необходимостью планирования отдельных тем начального курса естествознания. Студенты, составляя такой план, широко используют статьи следующих рубрик журнала: «Воспитание и обучение», «Методическая копилка», «Педагогическое образование» и др. В частности, большое значение для студентов имеют статьи, посвященные планированию учебного материала по различным комплектам вариативных учебников (2005. № 1, 2; 2004. № 9; 2003. № 6, 8; 2002. № 7, 9 и др.).

При проведении практических занятий по методике естествознания часто приходится сталкиваться с тем, что студенты не владеют знаниями фактического материала по некоторым темам программы начального естествознания. В этом случае мы предлагаем найти нужные рекомендации в журнале «Начальная школа». Так, при подготовке к практическому занятию на тему «Методика организации опыта на уроках естествознания» студенты использовали статьи «Урок на тему «Свойства воды» (2002. № 1), «Воздух. Свойства воздуха» (2003. № 2), «Как образовалась почва. Урок-сказка» (2004. № 8). Большой интерес вызывают статьи, посвященные биологическим и географическим вопросам. В частности, студенты во время практических занятий по методике естествознания и педагогической практики часто ссылаются на статьи доктора биологических наук Е.Н. Дерим-Оглу (2003. № 6; 2002. № 4, 8; 2001. № 1, 10; 2000. № 4; 1998. № 2, 3, 6, 9, 11–12 и др.).

Широко используется журнал студентами при разработке отдельных планов-конспектов уроков по окружающему миру. Например, когда студентам было предложено задание составить конспект комбинированного урока естествознания с использованием активизирующих методов и приемов обучения, то они внимательно проанализировали такие методические пособия, как «Методика преподавания природоведения» (В.М. Пакулова, В.И. Кузнецова), «Методика преподавания естествознания» (Е.Ф. Козина, Е.Н. Степанян), «Зеленый

дом. Методическое пособие к системе учебных курсов с экологической направленностью» (А.А. Плешаков), а также соответствующие материалы журнала «Начальная школа» и пришли к выводу, что наиболее удачными являются разработки уроков, рекомендованные журналом (2002. № 1, 12; 2003. № 1, 2, 4, 5, 6, 9; 2004. № 1, 3, 6, 8, 10, 12; 2005. № 1 и др.). В них указано, как подготовить урок естествознания, какие нестандартные методы и приемы, активизирующие учебную деятельность младших школьников, использовать, как написать конспект урока. Полезны для разработки уроков естествознания в начальной школе занимательные факты и задания, регулярно предлагаемые журналом.

Студентам факультета педагогики и методики начального образования часто во время педагогической практики в школе не хватает знаний, опыта, творческих открытий на уроке. Журнал является прекрасным помощником, доброжелательным другом студенту-практиканту в подборе фактического материала для объяснения новой темы, наглядных пособий, дидактических карточек для опроса, занимательных упражнений и игр для закрепления учебного материала.

Широко используются в работе со студентами такие материалы, как письма и приказы Министерства образования и науки Российской Федерации. Студенты изучают, конспектируют, анализируют «Концепцию модернизации российского образования до 2010 г.» (2002. № 4), «Федеральный базисный учебный план» (2004. № 8), «Федеральный компонент государственного стандарта общего образования» (2004. № 9, 10). В настоящее время особое внимание мы уделяем вопросам приоритетного направления развития российского образования.

Материалы журнала на самые разнообразные темы студенты используют при подготовке курсовых и выпускных квалификационных работ. С целью организации данной работы студенты на 4–5-х курсах выполняют самостоятельную работу «Составление картотеки статей журнала «Начальная школа» по проблемам методики преподавания естествознания». Студентам



предлагается перечень проблем методики естественного цикла, они выбирают проблему в соответствии с темой курсовой и выпускной квалификационной работы и составляют картотеку за последние 10–15 лет.

Предлагаем перечень проблем, рассматриваемых в журнале по методике преподавания естественного цикла:

1. Письма и приказы Министерства образования и науки РФ.
2. История методики естествознания.
3. Методика естествознания в современной начальной школе.
4. Анализ новых программ и учебников по окружающему миру.
5. Формирование естественно-научных понятий, умений и навыков.
6. Требования к современному уроку.
7. Фактический материал по географии, биологии и истории для уроков по окружающему миру.
8. Занимательный материал и занимательные упражнения для уроков по окружающему миру.
9. Игра на уроках по окружающему миру.
10. Конспекты внеклассных мероприятий по окружающему миру.
11. Межпредметные связи и интеграция естествознания и различных предметов начальной школы.
12. Наблюдения природы как метод обучения естествознанию.
13. Экскурсии на уроках по окружающему миру.
14. Активизация учебной деятельности младших школьников.
15. Планы-конспекты уроков по окружающему миру.
16. Экологическое воспитание в начальной школе.
17. Воспитание на уроках по окружающему миру (кроме экологического).
18. Валеология. Уроки здоровья в начальной школе.
19. Национально-региональный компонент образования. Краеведческий принцип обучения естествознанию.

Предлагаем картотеку журнала «Начальная школа» по некоторым проблемам методики естествознания за последние 16

лет (1990–2005), составленную в хронологической последовательности.

Экологическое воспитание в начальной школе:

1990. № 9. *Логовева Г.П.* Экологическое воспитание первоклассников на уроках сельскохозяйственного труда.

1991. № 4. *Салеева Л.П.* Опыт экологического воспитания младших школьников.

1991. № 5. *Плешаков А.А.* Экологические проблемы и начальная школа.

1993. № 9. *Николаева С.Н.* Начало экологической культуры: возможности ребенка, идущего в школу.

1993. № 9. *Фомина С.И.* Экологическое воспитание младших школьников на основе средств народной педагогики.

1995. № 2. *Узбеков И.О.* О проблемах экологического воспитания в детских дошкольных учреждениях.

1997. № 4. *Виноградова Н.Ф.* Экологическое воспитание младших школьников. Проблемы и перспективы.

1998. № 6. *Глазачев С.Н.* Сохраним ценности экологической культуры.

1998. № 6. *Дерябо С.Д.* Субъективное отношение к природе детей дошкольного и младшего школьного возраста.

1998. № 6. *Гюльвердиева Л.М., Уртеннова З.Ю.* Национальные традиции и их использование в экологическом воспитании детей.

1999. № 3. *Мухамедьярова Р.Р.* О работе экологической школы.

1999. № 5. *Симонова Л.П.* Этические беседы по экологии с младшими школьниками.

2000. № 5. *Шиловская Т.Е.* Есть у природы сердце безотказное.

2000. № 6. *Климцова Т.А.* Экология в начальной школе. Из опыта.

2001. № 7. *Стаценко В., Петрова Г.* Некоторые подходы к экологическому воспитанию младших школьников.

2001. № 7. *Бобылева Л.Д., Бобылева О.В.* Беседа о культуре поведения в природе.

2002. № 2. *Страуниг А.М.* Решаем экологические рассказы-задачи.

2002. № 3. *Новолодская Е.Г.* Методика развития экологической культуры у младших школьников.

2002. № 7. *Кривенко В.Л.* ВитAGENный подход к экологическому образованию и воспитанию младших школьников.



2002. № 8. *Утков П.Ю.* Из опыта экологического образования и воспитания младших школьников.
2003. № 2. *Веселова Т.М.* Формирование экологической культуры младших школьников на основе краеведческого материала.
2003. № 5. *Бобылева Л.Д., Бобылева О.В.* Экологическое воспитание младших школьников. Кружковая работа.
2003. № 7. *Лескова С.В.* Формирование экологической культуры. Народная загадка на уроке.
2003. № 9. *Сулейманова Ф.А., Стрижова Е.В.* Экологическая тропа осенней экскурсии.
2004. № 2. *Гордеева Т.Н.* Экологическое образование и воспитание учащихся.
2004. № 3. *Сазонова Е.В.* Воспитание человека, разумно строящего свои отношения с природой.
2004. № 5. *Андрянова А.П.* Опять черемуха в цвету... Формирование экологической культуры с помощью поэтических произведений.
2005. № 4. *Зайцева С.К.* Экология для младших школьников. Из опыта работы по факультативному курсу.
2005. № 5. *Воробьева Е.Г. и др.* Совет всех Существ. Театрализованный экологический праздник.
2005. № 6. *Бойко Л.А.* Воспитание экологической культуры детей.
2005. № 7. *Самоль Л.* По склону побежал веселый ручеек. Материалы для беседы.
2005. № 7. *Склярова Л.Д.* Экологическое воспитание младших школьников. Из опыта работы проблемно-творческой группы.
2005. № 12. *Базулина И.В.* Развитие экологической культуры младших школьников на занятиях под открытым небом.
- Межпредметные связи и интеграция естествознания и различных предметов начальной школы:**
1990. № 8. *Тикунова Л.И.* Учиться творчеству.
1990. № 9. *Попова А.И.* Элементы интегрирования на уроках чтения.
1990. № 9. *Колягин Ю.М., Алексеенко О.Л.* Интеграция школьного обучения.
1990. № 10. *Тихомирова С.А., Полесская Л.И.* Использование произведений художественной литературы на уроках природоведения.
1991. № 3. *Нефедова Л.К.* Знакомство младших школьников с фольклорными традициями в пейзажной лирике С. Есенина.
1991. № 8. *Бахарева Л.Н.* Интеграция учебных занятий в начальной школе на краеведческой основе.
1991. № 10. *Гаспирович Т.Л.* Дидактический материал по природоведению. Из опыта.
1992. № 2. *Мунова Е.* Межпредметные связи при работе с «Лесной газетой» В. Бианки как природоведческой энциклопедией.
1994. № 2. *Маркова Т.Г.* Межпредметные связи при обучении труду и природоведению как средство повышения эффективности экологического воспитания младших школьников.
1994. № 3. *Трушина В.Г., Малоземов М.А.* Интегрированный подход к обучению — веление времени.
1994. № 6. *Дзгоева Е.Н., Колтакова Л.Г.* Использование математики в краеведческой работе.
1995. № 2. *Арапова С.В.* При изучении мер времени.
1995. № 4. *Радченко Л.А.* Природа — источник творчества.
1995. № 4. *Гусева Н.Г., Башилова Р.Е., Клюкин Н.В., Подосенова И.П., Соколова Л.В.* Задачи по математике на экологическую тему.
1995. № 5. *Гавриляко С.Б.* Игры «Земля — наш дом».
1995. № 11. *Лямина В.Н.* Интегрированные уроки — одно из средств привития интереса к учебным предметам.
1996. № 2. *Конакова Г.Н.* Использование природоведческого материала на уроках математики в начальной школе.
1996. № 5. *Южакова Т.П.* Воспитание любви к природе на уроках изобразительного искусства.
1996. № 6. *Подосенова И.П.* Знакомство с историей Москвы.
1996. № 8. *Сафонов А.* Из жизни животных.
1997. № 1. *Ильенко Л.П.* Интегрированный цикл эстетических занятий в начальной школе.
1998. № 5. *Мельник Э.Л., Исаева Л.А.* Интегрированные уроки при изучении природы.
1998. № 6. *Кваша А.В.* Подготовка и использование эколого-краеведческих заданий при изучении неживой природы младшими школьниками.
1998. № 10. *Балашова Т.Ю.* Подготовка третьеклассников к сочинению — описание животного.
1999. № 1. *Ефанова Н.Б.* Воспитание юного петербуржца через систему интегрированного обучения.
1999. № 5. *Иванова Т.Г., Резник Н.А.* Некоторые визуальные средства на уроках математики.



1999. № 12. *Майорова М.Л.* Интегрированное применение литературного материала на уроках природоведения.

2000. № 3. *Коньшова Н.М.* Художественно-конструкторская деятельность младших школьников в системе интегративной педагогики.

2000. № 4. *Сонова Г.В.* Обобщающие уроки по природоведению.

2000. № 5. *Марченко Т.В.* Занимательные задачи.

2000. № 7. *Валова Г.В.* Изучаем свой край — незабываемую Камчатку — на уроках математики.

2000. № 10. *Тарасова Т.И.* Экологическое образование младших школьников на межпредметной основе.

2001. № 8. *Тихоненко А.В.* Нравственное воспитание учащихся в процессе решения задач.

2002. № 9. *Белянкова Н.М., Калишкина С.А.* Работа над синонимикой существительных как фактора межпредметной интеграции в начальной школе.

2003. № 4. *Белянкова Н.М.* Интеграция предметов естественно-научного и гуманитарно-эстетического циклов при изучении раннецветущих растений.

2003. № 5. *Кожевникова Н.А., Акимова В.Б.* Путешествие во времени и пространстве. Фрагменты занятия в компьютерном классе.

2003. № 9. *Белянкова Н.М.* В гостях у художницы Осени. Интегрированные уроки.

2003. № 9. *Киреева И.А.* Использование краеведческого материала на уроках математики.

2003. № 10. *Горина Л.В. Морозова Е.Е.* Музыка на уроках естествознания.

2003. № 12. *Абрарова Э.Г.* Дмитрий Наркисович Мамин-Сибиряк. «Емеля-охотник».

2003. № 12. *Филина Н.М.* Константин Георгиевич Паустовский. «Корзина с еловыми шишками».

2004. № 4. *Дубинина Э.Ф., Копейкина С.В., Лемешко Л.И., Наймушина Л.И., Сафронова А.А., Столярова О.Е.* Интегрированные уроки.

2004. № 7. *Бондаренко Л.Н.* Литература и природа.

2004. № 9. *Белянкова Н.М.* Интеграция естественно-научного и гуманитарного образования как фактор воспитания личности.

2005. № 3. *Литвинова И.Л.* Работа над природной лирикой в начальной школе.

2005. № 3. *Белянкова Н.М.* Интегрированный подход к изучению материала по экономике в учебно-методическом комплекте «Школа России».

2005. № 7. *Баран Н.Ю.* Формирование целостного эстетического представления об окружающем мире. Уроки чтения.

Подготовка будущего учителя начальных классов к преподаванию курса «Окружающий мир»

А.В. МИРОНОВ,

заведующий кафедрой методики начального образования, доктор педагогических наук, профессор Набережночелнинского государственного педагогического института

Начиная с 1998 г. в учебные планы начальной школы вместо традиционного природоведения (естествознания) введен предмет «окружающий мир (человек, природа, общество)», который объединил две образовательные области — естествознание и обществознание. Однако длительное время подготовка учителей к преподаванию новой дисциплины оставалась прежней — в рамках естествознания и методики преподавания естествознания. В новом вузов-

ском Государственном стандарте (федеральный компонент, 2004) вместо «Методики преподавания естествознания» введен курс «Методика преподавания интегративного курса «Окружающий мир». Таким образом, появилась возможность большего сближения содержания вузовской подготовки учителя с изучаемым в начальной школе предметом «окружающий мир». Можно выделить несколько направлений повышения профессиональной направлен-



ности подготовки будущего учителя к преподаванию этого предмета.

Современный предмет «окружающий мир» есть синтез нескольких традиционно изучаемых в начальной школе дисциплин: естествознания, географии, обществознания (истории). Кроме того, в настоящее время в него вошли и элементы сравнительно новых научных и образовательных направлений — экологии, ОБЖ. Однако в перечне вузовских дисциплин, специально направленных на «окружающий мир» (кроме курса методики), традиционно остается лишь одна — естествознание, которая в силу объекта изучения (неживая и живая природа с элементами географии) не в состоянии обеспечить полноценную подготовку студентов по всему комплексу изучаемых объектов и явлений предмета «окружающий мир». В то же время федеральным компонентом учебного плана всех педагогических специальностей, в том числе и специальности «Педагогика и методика начального образования», предусматривается изучение таких дисциплин, как отечественная история, возрастная анатомия и физиология, основы медицинских знаний и здорового образа жизни, безопасность жизнедеятельности. По своему содержанию они могут являться основой подготовки студентов к изучению соответствующих разделов предмета «окружающий мир».

Профессиональная направленность этих курсов может быть повышена введением дополнительной целевой установки на их изучение и соответствующей коррекции их содержания. Студентам сообщается, что эти дисциплины изучаются не только для повышения общекультурного уровня учителя и общей профессиональной подготовки, но и что полученные знания понадобятся им при преподавании школьникам предмета «окружающий мир». Коррекция содержания курсов осуществляется, исходя из содержания программ и учебников вариативных курсов «Окружающий мир». Например, в курс «Отечественная история» вводятся вопросы истории своего края, в курс «Возрастная анатомия и физиология» — информация об изучаемых в начальных классах органах чувств и др. Эти изменения инициируются советом факуль-

тета и реализуются при участии факультетского методического совета, методических советов соответствующих кафедр.

Определенные дополнения целесообразно внести и в курс «Естествознание». Так, в большинстве вариативных курсов начального «Окружающего мира» рассматривается понятие «природное сообщество», что соответствует экологическому понятию «биоценоз». А в курсе «Мир и человек» (образовательная программа «Школа 2100») уже со II класса изучается центральное понятие научной экологии — *экосистема* с сопутствующими понятиями *круговорот веществ*, *потоки энергии* и др. Ни в естествознании, ни в каких-либо других вузовских курсах изучение этих достаточно сложных вопросов общей экологии не предусматривается. Очевидно, что к изучению таких вопросов в начальной школе будущего учителя следует готовить специально. В Набережночелнинском пединституте, например, основные понятия общей экологии введены в курс «Естествознание» и затрагиваются в курсе, читаемом в рамках национально-регионального компонента, «Экология Республики Татарстан».

На уровне учебного процесса профессиональная направленность этих курсов реализуется путем проведения параллелей между содержанием вузовских и школьных курсов, между научной терминологией и адаптированной терминологией. Например, при рассмотрении понятия *экосистема* в вузовском «Естествознании» отмечается, что составные элементы биоценозов — продуценты, консументы, редуценты — в начальном «Окружающем мире» также могут рассматриваться, но обозначаются они в понятных для младших школьников терминах — *кормильцы*, *едоки*, *мусорщики*. Здесь же целесообразно знакомить студентов и с содержанием соответствующих разделов школьных учебников.

Профессиональная готовность будущих учителей во многом зависит от методического курса, который сейчас назван «Методика преподавания интегративного курса «Окружающий мир». Основная сложность перехода к данному курсу от прежней «Методики преподавания естествознания» заключается в интеграции в едином курсе трех



традиционно разрабатываемых в педагогике методик — методики преподавания естествознания, методики преподавания географии, а сейчас и методики преподавания обществознания (истории), элементы которых должны составлять названную выше методику. Можно определить следующие направления такой интеграции.

В разделе «История (исторические предпосылки) становления методики преподавания предмета «окружающий мир» целесообразно затрагивать не только вопросы истории методики преподавания естествознания, но и методик обучения географии, обществознания. В раздел, касающийся принципов построения и преподавания окружающего мира, целесообразно включить принцип интеграции, предполагающий, с одной стороны, объединение знаний об окружающем мире в едином курсе, с другой — формирование целостного взгляда младших школьников на окружающий мир и определение в нем своего места. Здесь же показывается, как сделать предмет «окружающий мир» действительно интегрированным курсом, а не конгломератом знаний из различных дисциплин. Можно выделить несколько направлений конструирования содержания уроков, способствующих целостному восприятию школьниками окружающего мира:

1. При изучении каждой из составляющих окружающего мира, заданной в программе в «чистом виде», вводить и элементы других составляющих. Изучая почву, целесообразно затрагивать и вопросы использования почвы человеком; рассматривая историю Отечества, наряду с обществоведческими вопросами вводить в содержание урока и вопросы истории использования человеком природных ресурсов и т.п.

2. Перед изучением природоведческих вопросов по возможности давать целевую установку на охрану природы: «Мы изучаем воду, воздух... для того, чтобы научиться их правильно использовать, беречь». Такая цель изучения природы отражена в названиях природоведческих тем в учебнике А.А. Плешакова (III класс) «Сбережем воздух и воду, полезные ископаемые и почву», «Сбережем удивительный мир растений и животных».

3. Шире практиковать обобщающие уроки, которые являются важнейшим средством упорядочивания, интеграции изученного материала в рамках определенных целостностей. Характерными признаками обобщающих уроков являются: 1) использование таких приемов обобщения, как обобщающие таблицы, графические схемы, обобщающие тексты, определения понятий; 2) использование вопросов, заданий, предполагающих оперирование со всем пройденным материалом и по возможности касающихся и природы, и человека, и общества. Например, изучение сезонных изменений в природе и жизни людей завершается составлением схемы, отражающей следующие причинно-следственные связи: солнце нагревает земную поверхность, от нее нагревается воздух, наступает похолодание или потепление, которое влияет на жизнь растений, животных и человека; при этом последние три составляющие находятся во взаимной связи. В плане интеграции знаний в рамках рассматриваемого предмета в целом наиболее продуктивными являются обобщающие уроки, проводимые в конце учебного года, на которых представляется возможность интеграции всех основных компонентов окружающего мира.

4. Шире использовать интегративные возможности внеклассных мероприятий. Продуктивной в этом плане является экологическая тематика. В качестве примера может служить пресс-конференция «День Земли», проведенная в форме ролевой игры (Новолодская Е.Г. // Начальная школа. 1998. № 6), в содержании которой присутствуют и элементы природоведения, и обществоведения, и истории, и экологии.

При рассмотрении разных тем методики преподавания интегративного курса «Окружающий мир» преподаватель может воспользоваться методиками, разработанными для конкретных (авторских) курсов по предмету, а также «Методикой преподавания обществознания в начальной школе» (Борзова Л.П. М., 2001).

Профессиональная направленность «Методики преподавания интегративного курса «Окружающий мир» проявляется и в ознакомлении студентов с вариативными курсами «Окружающего мира», поскольку,



обучаясь в педвузе, студенту еще трудно предугадать, по какой образовательной системе он будет работать. Учитывая новизну курса, потребность дальнейшей разработки методики силами молодых исследователей, а также сложившуюся практику написания курсовых и квалификационных работ, в содержание курса целесообразно включить и рекомендации по исследовательской деятельности студентов в этой области.

Опыт создания такого интегрированного методического курса имеется. В Набережночелнинском государственном пединституте, начиная с момента введения в начальной школе предмета «окружающий мир», в вузовском методическом курсе реализовывались все вышеперечисленные направления сближения методики со школьным предметом. Курс обеспечен соответствующим методическим пособием (см.: *Миронов А.В. Методика изучения окружающего мира в начальных классах. М., 2002*), в котором представлена и программа курса.

Говоря о профессиональной направленности «Методики преподавания интегративного курса «Окружающий мир», особо следует остановиться на методах обучения, используемых преподавателями вуза. Наиболее эффективными, по нашему мнению, являются деловые игры. Одним из вариантов реализации этого метода являются игры, имитирующие школьный урок или внеклассное мероприятие, когда один студент выступает в качестве учителя, остальные в качестве учеников (в такой форме проходит большинство лабораторных занятий по методике преподавания предмета «окружающий мир» на педфаке). Такая деятельность позволяет трансформировать познавательную деятельность студентов в профессионально-практическую. Это же позволяет познакомить студентов с методикой изучения конкретных тем школьного курса «Окружающий мир» в разных образовательных системах и сформировать соответствующие практические умения.

Методическая подготовка учителя начальных классов в контексте коммуникативных технологий

С.В. МИТРОХИНА,

*заведующая кафедрой дисциплин и методик начального образования,
Тулский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого*

Вопросы подготовки самостоятельно и творчески мыслящих специалистов в системе образования рассматриваются на протяжении многих десятилетий. Поэтому выдающиеся педагоги и психологи (К.Д. Ушинский, А.Н. Леонтьев, Л.С. Выготский, Я.А. Пономарев, О.К. Тихомиров, Н.Ф. Талызина и др.) разрабатывали и апробировали в образовательных технологиях теории и методы активизации самостоятельной и творческой деятельности учащихся.

Сегодня становится очевидным, что обучение, построенное на деятельностном подходе, активно развивает самостоятельность и творческий потенциал студентов.

Для эффективной организации такого обучения необходимо преобразование всей системы профессионального образования, формирование новых подходов научно-методического и информационного обеспечения учебного процесса, новых педагогических технологий, позволяющих будущим учителям получать значимые научные и практические результаты, генерировать новые знания в процессе обучения. Важная роль в решении этих задач отводится использованию коммуникативных технологий.

Эволюция отношений между учителем и учеником (и между носителями и пользователями знаний вообще) исторически про-



исходила в процессе так называемых революций в образовании: от культуры семейных и других традиций к культуре слова, от культуры слова к книжной культуре, от культуры к разнообразной информации. В настоящее время главное изменение состоит в смене ведущего субъекта образовательного процесса: вместо обучающего им становится обучаемый, отношения между участниками образовательного процесса становятся партнерскими, право суждения о достоверности и необходимости приобретаемых знаний становится прерогативой обучающегося [1]¹.

Основной проблемой образования становится не только усвоение огромного и постоянно увеличивающегося объема знаний или хотя бы ориентация в потоке всевозрастающей информации, а получение, создание знания, которого нет, но потребность в котором созрела. Образование в информационном обществе должно быть не только средством усвоения готовых знаний, но и способом информационного обмена личности с окружающими ее людьми, который совершается на протяжении всей жизни и предполагает не только усвоение, но и передачу, отдачу, генерирование информации.

В педагогической науке интерес к проблеме взаимоотношений в сфере воспитания появился в конце XVIII в., а во второй половине XIX в. уже можно констатировать наличие определенного направления, которое авторитаризму официальной педагогики противопоставляет внимание к социальной стороне жизнедеятельности учащихся в учебных заведениях. Внимание ученых-педагогов было обращено к проблемам общения обучаемых в реальном процессе воспитания.

Коммуникативный подход предполагает создание особого пространства взаимодействия субъектов деятельности, в котором каждый активно включается в коллективный поиск истины, высказывает, аргументирует свои мысли, уважительно отстаивает свои позиции в диалоге, формулирует взаимоприемлемую точку зрения.

Коммуникативные технологии предполагают такую организацию учебного процесса, когда за счет активного включения обучаемых в процесс поиска истины повышаются интенсивность и эффективность учебного процесса. К коммуникативным технологиям обучения относится проектная технология.

Словарь С.И. Ожегова дает следующие значения слова *проект*: 1) разработанный план сооружения, устройство чего-нибудь; 2) предварительный текст какого-нибудь документа и т.п.; 3) план, замысел.

Каждое из этих значений касается определенной стороны проектной деятельности. Для нас самым важным и существенным является последнее из всех приведенных значений. Проект (от лат. *projectus* — брошенный вперед) — это мысленное предвосхищение, прогнозирование того, что затем будет воплощено в виде предмета, услуги, творческого акта или действия.

В соответствии с этими определениями метод проектов можно отнести к технологиям обучения. По Е.С. Полат, *метод проектов* — это способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы, которая должна завершиться вполне реальным, осязаемым *практическим результатом*, оформленным тем или иным образом. Этот результат можно увидеть, осмыслить, применить в реальной практической деятельности [4].

В учебном процессе могут использоваться различные типы проектов. Определим типы проектов в зависимости от доминирующего метода: исследовательские, творческие, игровые, информационные, учебные.

Учебная деятельность обучающихся заключается в решении разнообразных учебных и практических задач. Поиск решения этих задач и составляет суть проектной деятельности.

При непроектном подходе человек действует или по памяти, повторяя хорошо заученные, известные способы работы, или (если это новая деятельность) путем проб и ошибок без предварительного обдумыва-

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



ния тех связей, которые существуют между требованием и результатом задачи. При проектном подходе, напротив, прежде всего, продумывается принцип устройства, взаимосвязи и взаимодействия его частей. В соответствии с этим определяется все остальное: форма, расположение и взаимодействие деталей, способы работы и т.д. [2].

Проектная деятельность студентов будет в любом случае носить поисковый характер. Она основывается на исследовательской работе, существенными чертами которой являются выдвижение гипотез и некоторые предварительные ответы на поставленную проблему. Исследование, проводимое в процессе разработки проекта, в любом случае будет одной из форм познавательной деятельности, а его результатом будет или новое знание, или новый способ действия [2].

Проектная деятельность обучающихся имеет дидактический смысл. Она предназначена не для внесения изменений в реальную жизнь, а для изучения деятельности человека и для формирования у самих студентов соответствующих способов деятельности (познавательной и творческой).

Решение дидактических проектных задач не нацелено на получение объективно новых результатов, и потому открытия обучающихся не имеют объективной ценности, это «открытия для себя». При этом «путь к открытию для себя психологически может быть не менее труден... чем та дорога, по которой идет настоящий конструктор» [3].

Главным компонентом проектной деятельности обучающихся должен быть именно интеллектуальный поиск. Важнейшей частью проектной деятельности является стадия *мысленного решения* поставленной задачи. Поэтому главное отличие учебных проектов от профессиональных состоит в том, что они должны быть сугубо *дидактическими*, т.е. «их разрешение должно детерминироваться целями формирования определенной системы знаний, умений и навыков» [3].

Метод проектов является одним из основных методов освоения коммуникативных технологий по следующим причинам:

— использование конкретных проектов ускоряет процесс получения обучающимися

ся практических навыков решения реальных задач;

— данный метод базируется на использовании внутренней мотивации обучающихся;

— с помощью данного метода может быть организована стержневая деятельностная линия изучения определенной темы или предмета в целом;

— постоянное решение задач реального общения стимулирует речемыслительную активность.

Профессиональная деятельность учителя — это постоянное общение с детьми, коллегами, родителями. От умения правильно организовать общение во многом будет зависеть эффективность учебного процесса. Поэтому в профессиональной подготовке учителя начальных классов мы уделяем особое внимание коммуникативным технологиям обучения, начиная со знакомства с теоретическими основами технологии и заканчивая практическими разработками.

Современный курс «Методика преподавания математики» должен быть построен с использованием коммуникативных технологий обучения. Практические занятия по данной дисциплине включают в себя учебные проекты, при подготовке которых студенты приобретают коммуникативные умения и навыки организаторской и самостоятельной деятельности, чтобы в дальнейшем использовать эту технологию в своей практической работе, эффективно развивая познавательную деятельность школьников.

Разработка проекта — это достаточно сложная и трудоемкая работа, которая проводится в течение длительного времени, поэтому сначала обучающимся предлагаются небольшие проектные задания, подготавливающие к выполнению учебного или исследовательского проекта. На практических занятиях мы используем следующие виды проектных заданий: на доконструирование, на переконструирование и на собственное конструирование [2]. Приведем примеры *заданий на доконструирование*:

— закончите диалог учителя и учащихся, организованный в ходе поиска решения задачи;



Этапы проекта	Задачи этапов	Задания, предлагаемые на этапах	Конечный результат
История математики и методики ее преподавания	1. Изучить историю математики и методики ее преподавания в начальной школе. 2. Познакомиться с трудами ученых-математиков и их вкладом в развитие понятия <i>числа</i>	1. Изучить историю возникновения натурального числа. 2. Проанализировать вклад отдельных ученых в развитие понятия <i>натуральное число</i> . 3. Рассмотреть различные теории натурального числа. 4. Найти сведения из истории методики изучения понятия <i>натуральное число</i> в начальной школе. 5. Актуализировать знания о системах нумерации натуральных чисел	1. Выступления на практическом занятии. 2. Мини-конференция по истории математики и методике ее преподавания
Изучение нормативных документов	1. Изучить содержание стандарта образования, программы по математике для начальной школы. 2. Провести сравнительный анализ учебников математики в их историческом развитии	1. Изучить стандарт образования по математике для начальной школы по проблеме исследования. 2. Проанализировать учебники математики для I класса в их историческом развитии. 3. Провести сравнительный анализ учебников математики различных авторских коллективов	1. Сообщения на практических занятиях. 2. Аналитические доклады
Разработка методических материалов	1. Познакомиться с коммуникативными технологиями обучения. 2. Разработать методические материалы	Разработать конспект одного урока по данной теме с использованием коммуникативных технологий обучения	«Круглый стол»
Разработка дидактических материалов	Изучить методику организации и проведения тестирования	Разработать тесты для текущего и итогового контроля знаний учащихся по данной теме	1. Подготовленный тест. 2. Апробация в студенческой группе и в I классе
Подведение итогов	Обсуждение результатов, групповых и личностных достижений	Подготовка проекта к защите	Общественная презентация проекта

— в диалоге есть вопросы и высказывания учителя, дополните его ответами учащихся;

— в диалоге есть ответы учащихся, дополните его речью учителя;

— внесите конструктивные изменения в репродуктивную беседу с целью превращения ее в проблемную.

Проектные задания на *переконструирование* — это задачи, в которых внесение изменений в само задание связано с новыми условиями. Например, студентам

предлагается разработать алгоритм умножения натуральных чисел на основе алгоритма умножения десятичных дробей; составить тест для проверки знаний учащихся по теме «Сложение и вычитание чисел в пределах 10» на основе теста на определение истинности высказывания по теме «Первоначальные геометрические понятия».

Задания на *собственно конструирование* позволяют выработать индивидуальный подход к решению поставленной задачи,



высказать собственное видение проблемы, предложить свое решение.

В ходе выполнения проектных заданий студенты постепенно приобретают навыки самостоятельной исследовательской работы, необходимые для разработки проекта. И только после решения разнообразных проектных задач они приступают к выполнению проектов.

В качестве примера рассмотрим учебный проект по теме «Натуральное число в курсе математики I класса». Целями данного проекта являются: применение знаний, приобретенных в разных областях, для решения практических задач; приобретение коммуникативных навыков и умений; знакомство с разными точками зрения на одну проблему; развитие умений пользоваться исследовательским методом (см. табл. на с. 23).

На первом этапе все студенты делятся на группы. Каждая группа самостоятельно распределяет функции между своими членами. Сначала студенты готовят сообщения и рефераты по истории математики и методике ее изучения в начальной школе. По результатам этой работы проводится мини-конференция в группе.

На втором этапе студенты изучают стандарт образования по математике для начальной школы. Здесь происходит расширение и углубление знаний, формирование навыков поиска и отбора информации, ее классификации.

На третьем этапе задание заключается в самостоятельном изучении и анализе психолого-педагогической и методической ли-

тературы с целью разработки методических материалов. Студенты показывают свои методические разработки и обосновывают предложенный вариант практического решения поставленной задачи, учатся формулировать собственную точку зрения и отстаивать ее в диалоговом общении.

На четвертом этапе они подбирают задания для тестов, систематизируют их и представляют для общего обсуждения. В заключение проводится общественная презентация проектов перед студентами своей группы или других групп.

Таким образом, работа над проектами способствует развитию самостоятельной деятельности обучающихся, становлению их нравственной зрелости. Участие в проектной деятельности учит их быть коммуникабельными и контактными в различных средах общения и готовит учителя, способного решать задачи, стоящие сегодня перед образованием в целом.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Ильин Г.Л. В зеркале собственной истории // Высшее образование в России. 1997. № 1.
2. Коньшева Н.М. Проектная деятельность школьников // Начальная школа. 2006. № 1.
3. Кудрявцев Т.В. Психология технического мышления. М., 1975.
4. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учеб. пос. для студентов пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, А.Е. Петров; Под ред. Е.С. Полат. М.: Изд. центр «Академия», 2003.



Ребенок с минимальными мозговыми дисфункциями как проблема начального образования

Ю.В. НАУМЕНКО,

заведующий кафедрой коррекционной педагогики и здоровьесберегающих технологий, кандидат педагогических наук, доцент Волгоградского государственного института повышения квалификации и переподготовки работников образования

Общеизвестно, что незрелый, развивающийся организм наиболее чувствителен к различным вредным воздействиям и менее всего способен противостоять им. Поэтому именно дети, начиная с внутриутробного существования и включая первые годы жизни, получают много травм (в широком смысле этого слова), нарушающих их развитие. В то же время благодаря достижениям современной медицины количество детей, погибающих в младенческом возрасте, за последние 10–15 лет существенно сократилось. Медики вполне справедливо считают свою помощь эффективной, так как дети живут и в основном нормально развиваются физиологически. Однако ничто не проходит бесследно. И если физическое развитие и общая жизнедеятельность ребенка достаточно быстро нормализуются, то нарушения и отклонения в работе мозга остаются еще надолго. Они менее очевидны (некоторые с трудом диагностируются), почти не осложняют повседневную бытовую жизнь ребенка, имеют относительно обратимый характер и поэтому относятся к разряду легких нарушений под общим названием *минимальные мозговые дисфункции* (ММД). Сегодня именно эти нарушения становятся массовыми. По данным обследова-

ния школ и детских садов, в Санкт-Петербурге у 35–40 % детей отмечаются различные отклонения в созревании и функционировании нервной системы, в Нижнем Новгороде — у 60 %, а в таких экологически неблагоприятных городах, как Кириши и Череповец, — у 70–80 %. Следует признать, что это не только проблема нашей страны. Развитые страны столкнулись с ней на десятилетия раньше нас и тоже не сразу сумели оценить ситуацию. Дело в том, что серьезные нарушения в созревании и развитии мозга, а также причины, приводящие к этому, в основном хорошо известны и описаны, так как всегда находились и находятся в зоне повышенного внимания педагогов, психологов и медиков. Разрабатываются различные методы профилактики и лечения серьезных нарушений в созревании и развитии мозга, которые постоянно совершенствуются. Напротив, легкие отклонения — ММД — до недавнего времени не воспринимались как острая проблема. Возможно, еще одной причиной недостаточности разработанности этого вопроса является ее междисциплинарный характер. Проблемы воспитания и обучения ребенка с ММД относятся к разряду пограничных медико-социальных проблем, требующих



комплексного подхода и решения. Как будет показано далее, *психолого-педагогический* аспект этой проблемы не менее существен, чем *медицинский*.

Невозможно перечислить все причины, по которым рост и созревание мозга могут быть нарушены. В этой связи важным оказывается то, что легкие нарушения в деятельности мозга, независимо от того, чем они были вызваны, имеют практически одинаковую «внешнюю» картину проявления. Возможно, именно в связи с этим их объединяют в общую группу легких мозговых дисфункций, хотя картина глубинных анатомо-физиологических нарушений может отличаться существенным разнообразием. Для характеристики этой «сборной» группы можно предложить следующее определение. Минимальные мозговые дисфункции — это наиболее легкие формы церебральной патологии, возникающие вследствие самых разнообразных причин, но имеющие однотипную, невыраженную, стертую неврологическую симптоматику и специфичные отклонения в поведении (*двигательную расторможенность, неуправляемость, невнимательность*). ММД относят к категории функциональных нарушений, обратимых и нормализуемых по мере роста и созревания мозга в благоприятных условиях.

Очевидно, что предлагаемое определение ММД не является медицинским диагнозом в точном смысле этого слова. Это, скорее, только констатация факта наличия таких нарушений в работе мозга, причину и суть которых еще предстоит выяснить для того, чтобы начать лечение. В этом состоит медицинский аспект проблемы. Для психолога неврологический дефект ребенка выступает как данность, с которой он сделать ничего не может (да и не должен). Однако суть этого дефекта необходимо понять, чтобы осознать возможные последствия его отрицательного влияния на развитие психических процессов и поведение ребенка в целом, принять меры для их предупреждения и минимизации.

Если обратиться к достаточно обширной литературе, посвященной ММД, то можно увидеть, что при описании этого дефекта он постоянно тесно связывается со

значительным комплексом психологических дефектов, настолько тесно, что ММД уже начинает ассоциироваться с задержкой психического развития (ЗПР) и психопатиями или причиной их появления у ребенка (особенно с началом обучения в школе). Дело в том, что в невропатологии ММД не выступает в качестве серьезного дефекта. Детей с легкими функциональными отклонениями уже в возрасте одного-двух лет снимают с диспансерного учета, и, если родители не проявляют беспокойства, врачи больше такими больными не занимаются. Ребенок взрослеет, а дефект остается, постепенно обрстая вторичными отклонениями в психическом развитии. С началом обучения в школе этот процесс может пойти лавинообразно. В итоге ребенок попадает или к дефектологу, или психиатру, или обоим специалистам одновременно. Они и описывают целостно тот комплекс отклонений, с которым им приходится работать. А поскольку к психиатрам и дефектологам у нас попадают уже в самом крайнем случае, то и описания этих случаев выглядят впечатляюще, выводы также делаются самые неутешительные, но вполне объективные: коррекция запущенных отклонений оказывается очень сложной, а часто практически невозможной. В итоге складывается впечатление, что дети с ММД обязательно имеют ослабленные память и внимание, сильно отстают в интеллектуальном развитии, плохо обучаемы, хронически не успевают в школе, страдают неврозами, трудноизлечимыми энурезом, тиками, заиканием, склонны к девиантному поведению и асоциальным поступкам; они нуждаются в специальном попечении и коррекционном обучении, держать их в общеобразовательных школах просто негуманно (С.Д. Забрамная, А.Н. Корнев, В.И. Лубовский и др.).

Сразу хотелось бы сказать о несогласии с такими выводами. На самом деле ММД не является препятствием к обучению не только в общеобразовательной школе, но и в гимназии, а впоследствии и в вузе. В этих случаях требуется соблюдение определенного режима труда и отдыха и проведение с ребенком системы специальных коррекционно-развивающих занятий. В результате растущий мозг оказывается в состоянии



постепенно выйти на нормальный уровень функционирования. У большинства детей с ММД при соответствующем образе жизни и режиме обучения к V–VI классу работа мозга полностью нормализуется. Однако при резком возрастании учебных нагрузок или после тяжелых заболеваний отдельные симптомы ММД (повышенная умственная утомляемость, расстройства внимания и самоуправления) могут проявляться у детей и в старших классах, хотя проводившиеся ранее неврологические обследования свидетельствовали о полном излечении. Но возобновившиеся проявления ММД после восстановления здоровья и нормализации образа жизни исчезают сами.

Ребенка, имеющего легкие функциональные нарушения в работе мозга (ММД), отличает от нормально развивающихся детей:

- быстрая умственная утомляемость и сниженная умственная работоспособность (при этом общее физическое утомление может полностью отсутствовать);
- резко сниженные возможности самоуправления и произвольной регуляции в любых видах деятельности (невозможность сдержать обещание, составить план и следовать ему и пр.);
- существенная зависимость деятельности (особенно умственной) от характера внешней социальной активации (от вялости, сонливости в одиночестве до двигательной расторможенности, хаотичности, полной дезорганизации деятельности в многолюдной шумной обстановке);
- выраженные нарушения в деятельности (в том числе и умственной) при эмоциональной активации (не только отрицательной, но и положительной);
- значительные сложности в формировании произвольного внимания (неустойчивость, отвлекаемость, трудности концентрации, отсутствие распределения, проблемы с переключением в зависимости от преобладания лабильности или ригидности);
- снижение объема оперативной памяти, внимания, мышления (ребенок удерживает в уме и оперирует довольно ограниченным объемом информации);

- трудности перехода информации из кратковременной памяти в долговременную;
- неполная сформированность зрительно-моторной координации (дети допускают разнообразные ошибки и неточности при оперативном переводе визуальной информации в двигательно-графический аналог, т.е. при списывании и срисовывании не замечают несоответствий даже при последующем сравнении);
- изменение временной протяженности рабочих и релаксационных циклов в деятельности мозга.

На этой последней характеристике следует остановиться подробнее, так как она практически не описана, но имеет важное значение для понимания особенностей поведения детей с ММД.

Как известно, в норме мозг человека привыкает работать в «суточном» ритме, для которого характерны активность в течение дня и релаксация ночью. При накапливающемся утомлении (в результате болезни, усталости, монотонной работы) общий ритм функционирования мозга несколько меняется: рабочие циклы могут сокращаться до 30–40 минут и перемежаться 10–15-секундными релаксационными паузами, во время которых мозг, непроизвольно «отключившись», отдыхает, восстанавливает работоспособность. Каждый из нас может легко вспомнить подобные периоды непроизвольной релаксации. Например, читая книгу в состоянии переутомления, иногда мы замечаем, что отключились и не понимаем, о чем идет речь. Мы «поднимаемся» глазами выше по тексту и не узнаем прочитанного. Следовательно, в релаксационные периоды «внешняя» деятельность может продолжаться (ведь мы продолжали «читать»), однако при этом она не осознается и ее результаты нигде не фиксируются и не запоминаются.

При ММД дети страдают хронической энергетической недостаточностью, поэтому их мозг постоянно функционирует в состоянии, близком к «переутомлению». В результате рабочие циклы их мозга сокращаются до 5–10 минут, а релаксационные паузы увеличиваются до 3–5 минут и более. В



течение урока такой ребенок может 4–5 раз отключиться, но в периоды релаксации «внешняя» деятельность не прерывается, а продолжает совершаться автоматически и не осознается. В это время ребенок не воспринимает, что ему говорят, хотя кажется внимательно слушающим. Своих «отключений» ребенок не замечает и может не осознавать, пока у него не начнет формироваться саморефлексия (период младшего подросткового возраста, V–VII классы). Если в состоянии релаксации ребенок продолжает писать, то результат его работы квалифицируется как дисграфия, так как прочесть написанное оказывается невозможно. От классических дисграфиков дети с ММД отличаются тем, что в их работах периодически встречаются грамотно написанные куски текста. Кроме того, у таких учащихся в начале работы ошибок значительно меньше, чем в конце.

Во время релаксационных пауз дети могут продолжать общаться и разговаривать, но оказываются не в состоянии вспомнить свои высказывания. Они могут сказать грубость и пребывать в полной уверенности, что ничего подобного не говорили. Ребенок может взять ручку со стола соседа, положить к себе в карман и не знать, что она там лежит. Он клянется, что ничего не брал, в подтверждение своих слов с готовностью выворачивает карманы и с удивлением смотрит на ручку, не понимая, как она там оказалась. Он может толкнуть или ударить кого-то и не помнить этого. Слушая обвинения в свой адрес, дети с ММД вполне искренне клянутся, что не говорили, не кричали, не толкали и т.д., и это вызывает еще большее возмущение окружающих. Так как свидетелей проступков много, таких детей часто начинают считать врунами, хулиганами и воришками. А они приходят к убеждению, что окружающие несправедливы к ним, им начинает казаться, что весь мир ополчился против них. Невротизация или защитная агрессия часто становится следствием подобного развития событий. Маленькие дети с ММД не бывают агрессивными, их грубость обычно является реакцией на аналогичное обращение взрослых. Они просто возвращают взрослому «той же монетой», так как не умеют контролировать свои действия. Если

жизнь заставляет их постоянно защищаться, то к подростковому возрасту многие из них становятся агрессивными. Довольно часто бывает так, что деятельность мозга нормализуется, а «патология» характера, недоверчивость, озлобленность остаются на всю жизнь.

Отключения при ММД следует отличать от «стертых» эпилептических приступов. Разница состоит в том, что при ММД ребенок продолжает действовать, а при эпилепсии деятельность прекращается, человек замирает, может упасть, хотя и не всегда доходит до полноценного припадка. При эпилепсии человек не отвечает, не реагирует на обращения и не помнит, что с ним было во время приступа, даже если тот не носил классического развернутого характера. К сожалению, при общении с родителями ребенка с ММД в большинстве ситуаций невропатологи все чаще начинают подозревать эпилепсию и назначать соответствующее радикальное лечение, чтобы как можно раньше остановить развитие болезни. В результате такого лечения поведение ребенка с ММД фактически не меняется к лучшему, а здоровье значительно разрушается. Сложность объективной диагностики состоит в том, что даже на эхоэнцефалограмме больного эпилепсией не всегда регистрируются характерные «застойные» участки электрической активности (только при приближающихся приступах или в состоянии крайнего физического утомления, после хронического недосыпания), поэтому врачи предпочитают перестраховаться и начать лечение, если наблюдаются хоть какие-то намеки на это тяжелое заболевание.

ММД необходимо также отделять от неврозов и психопатий, которые конечно же гораздо легче развиваются на базе ММД, но ни в коем случае не являются ее следствием. Основные причины неврозов и психопатий достаточно хорошо описаны в литературе (Ю.А. Александровский, В.М. Астапов, М.И. Буянов, Ю.Г. Демьянов, А.И. Захаров, В.В. Лебединский и др.). По данным Ю.А. Александровского, у 30 % больных неврозами имелись в детстве различные функциональные отклонения в деятельности нервной системы (которые можно отнести к категории



ММД), но у 70 % — ничего подобного обнаружено не было. По данным обследования Л.А. Ясюковой, также более 80 % детей с ММД не страдают неврозами, не имеют повышенной тревожности или каких-либо патологических отклонений в эмоционально-личностном развитии. Но на фоне невроза процесс нормализации работы мозга приостанавливается, может происходить явное нарастание дезорганизации и ухудшение состояния.

В целом анализ психолого-педагогической и медицинской литературы, посвященной проблемам развития детей с ММД, позволяет сделать следующие важные выводы. В дошкольном возрасте только по поведенческим проявлениям очень сложно (практически невозможно) отделить детей с ММД от обычных, но просто утомляемых, неорганизованных, отвлекаемых, капризных, повышено подвижных детей. В дошкольный период дети с ММД могут не иметь никаких особых проблем в развитии, связанных с их дефектом. Им свойственны те же самые проблемы, что и всем остальным дошкольникам. Дошкольная жизнь ребенка с ММД может протекать вполне благополучно (так чаще всего и оказывается). При этом ни родители, ни окружающие могут даже не подозревать о его физиологическом дефекте, относю некоторых отклонения в поведении ребенка (если они наблюдаются) к недостаткам воспитания. Однако ситуация резко меняется с момента поступления в школу. С первого дня повышенные требования начинают предъявляться именно к тем свойствам, которые у детей с ММД нарушены или не сформированы. Недостатки внимания, оперативной памяти, повышенные отвлекаемость и умственная утомляемость, слабость самоуправления — все эти неустраняемые характеристики первичного дефекта начинают играть роковую роль в судьбе детей: они оказываются не в состоянии обучаться наравне со здоровыми сверстниками.

Как мы уже отмечали, специфика интеллектуальной деятельности этих детей состоит в цикличности. Время, в течение которого они могут произвольно продуктивно работать, очень незначительно и может не превышать 5–10 минут, по истече-

нии которых дети теряют контроль над умственной активностью. Какое-то время мозг «отдыхает», накапливая энергию и силы для следующего рабочего цикла. Затем умственная активность восстанавливается, и ребенок опять может продуктивно работать в течение 5–10 минут, после чего мозг снова «отключается» и произвольное управление интеллектуальной активностью оказывается невозможным. Если интеллектуальная работа ребенка хорошо организована, продумана и распределена так, что осуществляется только в эти активные периоды, то обучение проходит очень эффективно. Чем дольше ребенок работает, тем короче становятся продуктивные периоды и длиннее время отдыха (пока не наступает полное истощение). Тогда для восстановления умственной работоспособности бывает необходим сон. Поэтому мы предлагаем после второго урока проводить час релаксации, когда под наблюдением педагога-психолога или социального педагога дети имеют возможность расслабиться и отдохнуть под музыку или даже поспать (наша совместная длительная работа с педагогическим коллективом школы № 99 г. Волгограда подтверждает эффективность таких релаксационных пауз).

Современная катастрофическая ситуация в начальной школе связана с резко возросшим числом детей с ММД. Трудно понять, почему система школьного обучения остается неизменной, в то время как психофизиологические особенности более чем у 40 % детей, поступающих в школу, значительно изменились. Поскольку основные изменения, происшедшие с детьми, относятся к области формально-динамических характеристик, необходимо преобразование аналогичных сторон системы обучения: изменение общего режима, форм и методов организации урока, изложения материала. Если после второго урока учащимся предоставляется час релаксации, который сопровождается завтраком и прогулкой, то и на последующих двух уроках они сохраняют такую же работоспособность, как на первых. В обычном же режиме обучения дети с ММД к третьему (а тем более четвертому) уроку полностью перестают что-либо воспринимать.



Качество обучения детей с ММД значительно возрастает при использовании групповых методов работы на уроке, которые не требуют от учащихся соблюдения абсолютной тишины, строгой дисциплины, что для них труднодостижимо, а, напротив, предоставляют возможность поговорить, обсудить решение или ответ.

Выводы, что дети с ММД не успевают в школе из-за большого объема и слишком высокого уровня сложности общеобразовательных программ, мы считаем несостоятельными. Практическая работа с данной категорией младших школьников убедительно показывает, что ММД не накладывает каких-либо ограничений на интеллектуальное развитие. И дошкольное детство это прекрасно подтверждает. До школы ребенок с ММД живет и «обучается» в том ритме, который свойствен работе его мозга и нервной системы. Поэтому отставания в интеллектуальном развитии обычно не происходит. Случаи одновременного выявления у ребенка ММД и задержки психического развития показывают, что дело тут не столько в ММД, сколько в отсутствии минимального внимания со стороны родителей. Если ребенок растет в благополучной семье и его воспитанию уделяется много внимания, то уровень интеллектуального развития ребенка может быть и высоким. Однако в школе и у него начнутся проблемы. Незнание, что у ребенка есть функциональные отклонения в работе мозга и неумение создать ему соответствующий режим обучения и жизни в целом, порождает обвальное нарастание проблем в начальной школе.

Мы видим решение проблемы повышения эффективности образования детей, имеющих ММД, в создании в образовательном учреждении *комплексного психолого-педагогического сопровождения* обучающихся, целью которого является обеспечение нормального развития ребенка (в соответствии с нормой развития в соответствующем возрасте).

Задачи психолого-педагогического сопровождения:

- предупреждение возникновения проблем развития ребенка;
- помощь (содействие) ребенку в решении актуальных задач развития, обуче-

ния, социализации (учебные трудности, проблемы с выбором образовательного и профессионального маршрута, нарушения эмоционально-волевой сферы, проблемы взаимоотношений со сверстниками, учителями, родителями);

- психологическое обеспечение образовательных программ;
- развитие психолого-педагогической компетентности (психологической культуры) учащихся, родителей, педагогов.

Виды (направления) работ по психолого-педагогическому сопровождению: социально-психологическая профилактика; медико-психолого-педагогическая диагностика (индивидуальная и групповая); консультирование всех участников образовательного процесса (индивидуальное и групповое); коррекционно-развивающая работа (индивидуальная и групповая); психологическое просвещение и образование (формирование психологической культуры, развитие психолого-педагогической компетентности учащихся, администрации образовательных учреждений, педагогов, родителей); медико-психолого-педагогическая экспертиза (образовательных и учебных программ, проектов, пособий, образовательной среды, профессиональной деятельности специалистов образовательных учреждений).

Задачи психолого-педагогического сопровождения на разных ступенях образования различны и должны быть конкретизированы с учетом возрастных особенностей обучающихся. *Дошкольное образование* — ранняя диагностика и коррекция нарушений в развитии, обеспечение готовности к школе. *Начальная школа* — определение готовности к обучению в школе, обеспечение адаптации к школе, повышение заинтересованности школьников в учебной деятельности, развитие познавательной и учебной мотивации, развитие самостоятельности и самоорганизации, поддержка в формировании желания и «умения учиться», развития творческих способностей. *Основная школа* — сопровождение перехода в основную школу, адаптации к новым условиям обучения, поддержка в решении задач личностного и ценностно-смыслового самоопределения и саморазвития, помощь в решении личностных проблем и



проблем социализации, формирование жизненных навыков, профилактика неврозов, помощь в построении конструктивных отношений с родителями и сверстниками, профилактика девиантного поведения, наркозависимости. *Старшая школа* — помощь в профильной ориентации и профессиональном самоопределении, поддержка в решении экзистенциальных проблем (самопознание, поиск смысла жизни, достижение личной идентичности), развитие временной перспективы, способности к целеполаганию, развитие психосоциальной компетентности, профилактика девиантного поведения, наркозависимости.

При этом особое внимание необходимо уделять переходным этапам в развитии и образовании детей, что предполагает выделение уровней сопровождения. *Уровень класса (группы)*: здесь ведущую роль играют учителя и классный руководитель, обеспечивающие необходимую педагогическую поддержку ребенку в решении задач обучения, воспитания и развития. Основная цель их деятельности — развитие самостоятельности в решении проблемных ситуаций, предотвращение дезадаптации ребенка, возникновение острых проблемных ситуаций. Специалисты (педагог-психолог и социаль-

ный педагог) выполняют консультативную, организационно-методическую и оценочно-корректирующую функции. *Уровень учреждения*: на данном уровне работа ведется педагогом-психологом, учителем-логопедом и социальным педагогом в комплексе в условиях единой психолого-педагогической службы образовательного учреждения или центра «Здоровье». В состав центра могут входить врачи, учителя физкультуры и педагог-организатор. На данном уровне кроме традиционных направлений психолого-педагогического сопровождения также реализуются профилактические программы, охватывающие значительные группы учащихся, осуществляется экспертная, консультативная, просветительская работа с администрацией и учителями.

Необходимо также помнить, что с возрастом теряется возможность пластичного изменения состояния ребенка и, следовательно, возможности компенсации и коррекции уменьшаются. Как правило, это время ограничивается первыми пятью-шестью годами обучения ребенка в школе. Эти временные рамки определяют ценность и значимость психолого-педагогического сопровождения учебно-воспитательного процесса в начальной школе.

РЕКЛАМА

Вы можете подписаться на газету «Весёлые занятия». Газета выходит один раз в два месяца

Наш подписной индекс в каталоге Агентства «Роспечать»:

33237 — Газета «Весёлые занятия» — Весёлые уроки, внеклассные занятия, викторины, игры, конкурсы. Из опыта работы учителей и организаторов внеклассной работы начальных классов.

Любые номера газеты «Весёлые занятия» можно заказать наложенным платежом.

Цена каждого номера с учетом стоимости пересылки 15 руб. + почтовый перевод.

Для получения газеты требуется: Послать почтовую карточку, открытку или письмо по адресу: Буракову Станиславу Александровичу, до востребования, п/о Белянинское, Мытищинский р-н, Московская обл., 141032

В открытке указать, какие номера газеты Вам необходимы.

Содержание номеров газеты «Весёлые занятия» за 2006 гг.

- № 1.** «Весна идёт», «Праздник красок», «Считай, экономай, расходуй», «Встреча весны», «На пороге весны», «Таблица умножения в стихах».
- № 2.** «Лети, лети лепесток», «Первое Мая», «Я здоровье сберегу — сам себе я помогу», «Азбука безопасности», «Прощание с первым классом».
- № 3.** «Лето наступило», «Хорошая книга — лучший друг», «33 родных сестрицы», «Праздник зелёного цвета», «Весёлое лето».
- № 4.** «Осенняя палитра», «Здравствуй, осень», «Краски осени», «Золотая осень», стихи «Воспоминания о детстве».
- № 5.** «Весёлая математика», «Умножение», «Русский язык» — загадки, «Пейте чай на здоровье» — внеклассное занятие, новые стихи М. Янчар.



Агрессивный ребенок: особенности педагогического взаимодействия

Н.Я. ПЕТРУСЬ,

Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого

Проблема агрессии и насилия является одной из наиболее острых проблем современного общества. Дети ежедневно наблюдают сцены насилия с экранов телевизоров и мониторов компьютеров. Неудивительно, что родители нередко жалуются педагогам и психологам на повышенную агрессивность, раздражительность своих детей, а педагоги в свою очередь обращаются к психологам с запросами о выборе средств педагогического воздействия на данную категорию детей.

В зарубежной детской психологической науке нет единого четкого определения детской агрессивности. Чаще всего под этим понятием подразумевается такое состояние ребенка, при котором он силой стремится получить то, что хочет, или при помощи силы реагирует на угрозу благополучию.

Можно предположить, что, прибегая к агрессивному поведению, дети борются за свое психологическое, а порой и физическое выживание и, вырастая, своим асоциальным поведением мстят этому миру за то, что он не принимал, не любил, не понимал их.

По мнению специалистов, обычно агрессивные действия выступают у детей в качестве:

- средства достижения какой-нибудь значимой цели (инструментальная агрессия);
- способа психической разрядки, замещения, удовлетворения блокированной потребности и переключения деятельности;
- способа удовлетворения потребности в самореализации и самоутверждении.

Исследователи считают наиболее распространенными проявлениями агрессии в детском возрасте упрямство, драчливость, приступы гнева, ярости, негодования, жела-

ние обидеть, унижить, оскорбить, властность, неумение понять интересы другого, завышенную самооценку, разрушительные действия [7, 13–17]¹.

Отечественные специалисты выделили следующие психологические особенности, провоцирующие агрессивное поведение детей:

- недостаточное развитие интеллекта и коммуникативных навыков;
- сниженный уровень саморегуляции;
- неразвитость игровой деятельности;
- сниженная самооценка;
- нарушения в отношениях со сверстниками [9, 17–26].

Американский психолог М. Раттер (специалист по работе с трудными детьми) установил у детей тесную связь между расстройствами поведения и серьезными отставаниями в усвоении школьных знаний. Среди мальчиков с асоциальной направленностью около трети имеют специфическую задержку чтения, причины которой тесно связаны с причинами проявления агрессии. Это особенности темперамента, способствующие возникновению нарушений поведения; неблагоприятная обстановка в семье; сам факт неуспеха школьного обучения, вследствие чего возникают разочарование и обида, которые могут повлечь протест, агрессию, асоциальное поведение [7, 17].

В отечественных исследованиях отмечается также взаимосвязь между уровнем квалификации педагога и уровнем агрессивности у детей. Так, низкий уровень квалификации и высокие амбиции педагога способны дать наиболее высокий процент импульсивных детей с высокой агрессией [там же].

¹ Здесь и далее в квадратных скобках указываются номер и страницы работы из раздела «Использованная литература». — *Ред.*



Неправильно выбранный педагогом стиль взаимоотношений может закреплять агрессивное поведение у детей, посещающих образовательные учреждения:

- авторитарно-отчужденный стиль общения (В. Элисеос);
- стратегия нападения (В.А. Рахматшаева).

Положительную оценку В.А. Рахматшаева и В. Элисеос дают демократическому стилю. Несмотря на то что при таком типе воспитания 26,5 % детей проявляют скрытую агрессию, этот стиль общения дает самое низкое количество детей с асоциальным поведением. Авторитарно-принимающий стиль, выделенный В. Элисеосом, эффективен в отношении рефлексивных и тревожных детей, но не подходит импульсивным. Для него характерны жесткие оценки поведения ребенка, сочетание строгости и справедливости, но в то же время педагог проявляет высокий уровень эмпатии, чувство долга и ответственность.

Отечественными исследователями отмечен и недостаток педагогической культуры общения с агрессивными детьми. Стандартные реакции на таких детей скорее усиливают их особенности, нежели способствуют их перевоспитанию. Большинство учащихся с нарушениями в поведении считают, что постоянно и незаслуженно подвергаются вербальной агрессии (интонация, содержание речи) со стороны педагогов, которая унижает их личностное достоинство [9].

Один из ведущих отечественных психологов, Д.И. Фельдштейн (2005), много внимания уделявший вопросам психологии воспитания трудных подростков, проблемам формирования нравственных основ личности в этом возрасте, также считает проблему ятрогении одной из наиболее актуальных в настоящее время. Данный термин, означающий негативное действие слова на состояние здоровья человека, существует в медицине и психологии. Суть проблемы заключается в том, что эмоциональная неустойчивость самих педагогов-практиков оказывает психотравмирующее воздействие на школьников. Таким образом, негативные аспекты речевого поведения учителей провоцируют новые вспышки гнева и

необузданное поведение агрессивных учащихся и формируют комплексы неполноценности у застенчивых, тревожных, мнительных детей.

Однако выявление причин и сути проблем развития агрессивного поведения ребенка не может само по себе решить проблему агрессивности, здесь необходимо целенаправленное педагогическое воздействие. Еще В.П. Кащенко, выдающийся русский врач и педагог, обративший внимание на возможность исправления недостатков характера детей и подростков, показал необходимость использования достижений педагогических и психологических наук для коррекции характера. Ему принадлежит мысль об интеграции усилий врачей и педагогов в лечебно-педагогическом воздействии на детей с недостатками в характере. Ученый выделял две большие группы педагогических методов для проведения коррекционной работы с детьми: общепедагогические и специально педагогические. В качестве группы общепедагогических методов им были выделены: коррекция активностных дефектов; коррекция страхов; метод игнорирования; метод культуры здорового смеха; действия при сильном возбуждении, в основе которых лежит образец взрослого человека, силой своей личности помогающего ребенку справиться с аффектом, и многие другие.

Апробация отдельных методов, предложенных В.П. Кащенко, на практике привела современных исследователей к выводу, что метод игнорирования дает эффективный результат по отношению к детям, которые проявляют чаще всего вербальную агрессию. Трудотерапия дает возможность выработать усидчивость, работоспособность, выдержку, которых часто не хватает детям с агрессивными тенденциями.

Так, в зарубежных исследованиях (Бэрон Р., 1997) была выдвинута гипотеза несовместимых реакций, согласно которой у детей можно вызывать чувства, несовместимые с гневом и агрессией. Это, прежде всего:

- чувство эмпатии, сопереживание. Эмпатия, возникающая на вид боли и страдания жертвы, может быть эффективна для снижения уровня открытой агрессии, но только в тех случаях, когда агрессоры не на-



ходятся в раздраженном состоянии и не очень уверены в правильности своих действий;

— юмор и смех («Ты выглядишь сейчас круче Шварценеггера»).

Уменьшить уровень открытой агрессии можно также, создав условия для эмоциональной разрядки (катарсиса).

Можно предложить метод «поглаживания» спровоцированного агрессора, который вызовет у него позитивные состояния и реакции, несовместимые с гневом и агрессией. В качестве таких «поглаживаний» педагоги-психологи предлагают использовать извинения, признание вины, комплименты, скромные, но неожиданные подарки, доброжелательный юмор, ненавязчивую похвалу.

В момент особенно интенсивного агрессивного состояния ребенка учителя могут использовать следующие приемы:

1) попросить ребенка улыбнуться, подышать глубже, нормализовать дыхание, расправить плечи, расслабиться, отжаться от пола;

2) предложить ребенку переадресовать агрессию на неодушевленный предмет или действие (скомкать и разорвать в клочья бумагу, рисунок со своим гневом/обидчиком, топтать ногами, громко кричать, используя «трубу» из ватмана, бить боксерскую грушу, манекен и т.д.);

3) переключить внимание на какое-либо задание («Помоги мне, пожалуйста, снять с полки... Ты ведь выше меня»);

4) можно также попросить ребенка вспомнить что-то приятное, предложить ему мысленно оказаться в приятном месте, сказать себе добрые слова, найти в случившемся положительные стороны.

Отечественные исследователи разработали для педагогов и родителей ряд специальных рекомендаций и правил экстренного вмешательства, обеспечивающих конструктивное воздействие на агрессивные реакции детей:

1. Спокойное отношение, игнорирование незначительной агрессии (так называемый изысканный уход). Озадачьте «агрессора», неожиданно соглашаясь с ним или меняя тему. Отвечайте так, как если бы слова ребенка были безобидными, незначительными или очевидными.

2. Акцентирование внимания на поступках (поведении), а не на личности ребенка («Ты воспитанный человек, но сейчас ведешь себя агрессивно/ преступаешь допустимую черту», «Я знаю, что ты дисциплинированный. Почему ты сейчас нарушаешь правило?», «Ты злишься? Ты хочешь меня обидеть? Ты хочешь нам продемонстрировать свою силу?»).

3. Контроль педагогом собственных негативных эмоций — это не подкрепляет агрессивное поведение, сохраняет партнерские отношения, демонстрирует модели неагрессивного поведения, укрепляет авторитет педагога.

4. Снижение напряжения ситуации. Нередко педагоги используют действия, усиливающие напряжение и агрессию: устрещающие и гневные интонации, сарказм и насмешки, демонстрацию власти («Учитель здесь пока еще я», «Будет так, как я скажу, понятно?»), агрессивные позы и жесты, физическую силу, жесткие требования, давление, оценку характера и личности ученика, втягивание в конфликт друзей и родителей ребенка, сравнение с другими детьми, нотации и проповеди, обобщения («Все вы одинаковые», «Опять ты», «Ты как всегда»), придирки, передразнивание и др. Опытный педагог знает, что некоторые из этих реакций могут остановить проступок на короткое время, но отрицательный эффект от такого поведения принесет гораздо больше вреда.

5. Обсуждение проступка после успокоения обеих сторон, но как можно скорее после инцидента, сначала наедине, без свидетелей, а затем в группе или семье. Важно сохранять спокойную, объективную позицию, акцентировать внимание на проступке и его негативных последствиях для окружающих и самого ребенка.

6. Сохранение положительной репутации ребенка. Для ребенка, тем более подростка, самое страшное — публичное осуждение и негативная оценка. Сохранить положительную репутацию можно, публично сведя к минимуму вину ребенка («Ты не хотел его обидеть», «Ты плохо себя чувствуешь»), предложив компромисс и не требуя полного подчинения, но не распространяя это на личное общение.



Наиболее часто встречающиеся виды агрессивности у детей

Вид агрессивности	Проявления	Что делать учителю?
Защитная	Ребенок часто конфликтует, дерется; громко говорит; на занятиях и уроках выкрикивает; стремится к лидерству	Проявите к ребенку интерес и внимание; научите его следовать правилам, обучите терпению; в случае проступка разъясните справедливость наказания; создавайте на уроке ситуации успеха, укрепляйте веру ребенка в свои силы; вызывайте у него соперничество другим, желание им помочь; давайте поручения, воспитывая у него чувство ответственности
Деструктивная	Ребенок не уверен в себе; не организован; играет роль классного шута; использует ненормативную лексику; склонен к разрушению	Не требуйте от ребенка жесткого выполнения правил и не жалуйтесь родителям; объясните ребенку недопустимость агрессии, безудержного громкого смеха и т.д., обсуждайте причины и последствия такого поведения; на уроках предоставьте ему возможность самоопределения (например, выбрать одну из нескольких равных по уровню сложности задач) и подчеркните: «Это ты сам выбрал»
Демонстрационная	Ребенок стремится привлечь к себе внимание (хотя бы негативное); проявляет вербальную агрессию, кривляние; склонен к лживости или воровству; большое внимание уделяет внешнему виду (чаще девочки)	Доведите до сознания ребенка, что вы его видите и понимаете, но есть и другие дети; не реагируйте открыто на его негативное поведение — это только закрепляет данный способ получения внимания; подчеркивайте на уроках взрослость и выдержанность ребенка; на уроках чтения специально обучайте пониманию эмоционального состояния литературных героев, причин и последствий их поведения; используйте воодушевляющие высказывания: «Я уверена, что ты сам с этим справишься», «Я вижу, как ты напряженно работаешь», «Я уверена, что ты сделаешь это», «Как хорошо, что ты нашел способ решить задачу»

7. Демонстрация модели неагрессивного поведения. Альтернативное агрессивному поведение педагога можно построить, используя следующие приемы: выдержать паузу, молча заинтересованно выслушать ребенка, прояснить ситуацию наводящими вопросами, признать интересы маленького агрессора и сообщить ему свои, апеллировать к правилам и т.д. [1, 74–78].

С 2002 г. я работаю в начальной школе, и по моим личным наблюдениям, а также отзываю коллег одним из затруднений при осуществлении профессиональной деятельности является именно агрессивное поведение мальчиков и девочек. Опыт работы с детьми начального звена школы № 14 и МУ «Центр помощи детям, оставшимся без попечения родителей» г. Тулы позволил нам при поддержке администра-

ции и педагогических коллективов обоих учреждений апробировать ряд методических подходов и приемов решения данной проблемы и подтвердить их эффективность. Научным руководителем и идейным вдохновителем данного проекта является доктор психологических наук, профессор В.И. Екимова.

Мы проводили обследование 180 детей младшего школьного возраста на базе данных учреждений с 2002 по 2006 г. с целью выявления и коррекции проблемных зон эмоционально-личностного развития детей, взаимосвязанных с агрессивностью. По результатам наблюдений, диагностики, на основе современных методических разработок нами была составлена коррекционно-развивающая программа «Давайте в мире жить, забыв про ссоры», направленная на снижение проявлений агрессивности,



реализованная в ходе внеурочных занятий и состоящая из трех блоков, которые включают 48 занятий (целесообразно проводить по 2 занятия в неделю):

- занятия первого блока — «Я познаю и осознаю себя» — направлены на осознание ребенком своего внутреннего мира, переоценку своего поведения, осознание чувств других детей и взрослых, внутригрупповую поддержку, развитие сочувствия и сопереживания;
- второй блок занятий — «Я изменяю мир вокруг себя» — предполагает формирование у детей позитивных навыков общения, обучение их адекватному выражению чувств и управлению своим гневом, а также тому, как сопротивляться саботажникам общения;
- на занятиях третьего блока — «Я сам творец своего будущего» — формируется и укрепляется позитивный образ «Я», повышается самооценка.

Для усиления коррекционного эффекта мы предложили нашим коллегам использовать рекомендации, составленные в виде таблицы (см. с. 35).

Все учителя начального звена единогласно сочли таблицу незаменимым помощником, прочно занявшим место на рабочих столах, и предложили сделать из нее двустороннюю, для удобства ламинированную памятку.

В самом начале работы между нами и детьми были установлены доверительно-доброжелательные отношения, что явилось залогом успеха. Сотрудничество учителей, социальных педагогов, воспитателей, педагогов-психологов и других специалистов центра оказалось плодотворным. Конечно же мы не рассчитывали на стопроцентный успех, но и в положительных результатах не сомневались. Наши совместные усилия были вознаграждены, и позитивные изменения в поведении наших детей не заставили себя долго ждать: снизились проявления осознаваемой и неосознаваемой агрессивности, тревожности, возбудимости, напряженности; дети стали более открытыми и доброжелательными в общении; они научились контролировать свои отрицательные эмоции и т.д.

Подводя некоторые итоги, мы пришли к следующим выводам:

- в младшем школьном возрасте можно успешно корригировать агрессивное поведение детей;
- учителю принадлежит право первенства в осуществлении изменений неадаптивных форм поведения, так как в данный период именно он является значимым и авторитетным лицом для ребенка;
- многим детям необходимы индивидуальные занятия с педагогом-психологом для более тщательной проработки закрепившихся навыков агрессивного реагирования.

Современная литература знакомит с различными направлениями психолого-педагогической помощи детям и младшим подросткам, наиболее подходящими методами диагностики и коррекции агрессивности, с учетом возрастных и индивидуально-психологических особенностей ребенка.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Бреслав Г.Э. Психологическая коррекция детской и подростковой агрессивности. СПб., 2004.
2. Бэрон Р., Ричардсон Д. Агрессия. СПб., 2001.
3. Бютнер К. Жить с агрессивными детьми. М., 1991.
4. Гиппенрейтер Ю.Б. Общаться с ребенком. Как? М., 2004.
5. Гуггенбуль А. Зловещее очарование насилия: Профилактика детской агрессивности и жестокости и борьба с ними / Пер. с нем. Н. Скородума; Послесл. В. Зеленского. СПб., 2000.
6. Паренс А. Агрессия наших детей. М., 1997.
7. Семенака С.И., Тутчикина Е.А. Игровые методы коррекции агрессивного поведения детей: Практич. пос. Армавир, 2003.
8. Смирнова Т.П. Психологическая коррекция агрессивного поведения детей. Ростов н/Д, 2004.
9. Смирнова Е.О., Хузеева Г.Р. Психологические особенности и варианты детской агрессивности // Вопросы психологии. 2002. № 1.
10. Хухлаева О.В. Коррекция нарушений психологического здоровья дошкольников и младших школьников. М., 2003.



Повышение педагогической культуры родителей в процессе взаимодействия школы и семьи

М.Н. НЕДВЕЦКАЯ,

кандидат педагогических наук, доцент, Москва

Педагогическое взаимодействие школы и семьи позволяет реально влиять на качество семейного воспитания и в значительной степени нейтрализовать его недостатки. Однако до сих пор проблема тесного сотрудничества семьи и школы остается нерешенной. Причин здесь много. Они кроются как в действиях педагогов, так и в позиции родителей.

Так, факторами, тормозящими развитие сотрудничества со стороны педагогов, являются:

- авторитарный характер действий;
- неумение трансформировать современные социальные требования и установки, направленные на решение педагогических задач;
- низкая педагогическая культура учителей;
- статичность педагогической позиции;
- неспособность объективно оценивать воспитательный потенциал семьи;
- нежелание работать с родителями, предвзятое отношение к ним.

С позиции родителей продуктивность сотрудничества сдерживается следующими факторами:

- низкая общая и педагогическая культура;
- недооценка роли сотрудничества в воспитательном процессе;

— отсутствие должного внимания к воспитанию детей;

— субъективный подход к оценке поведения и черт характера ребенка;

— переоценка своих воспитательных возможностей.

Основная задача сотрудничества школы и семьи должна заключаться не в морализаторстве и насильственном исправлении «неудобных» родителей, а именно в оказании им психолого-педагогической помощи и поддержки в образовании и воспитании детей.

Основными условиями для такого сотрудничества должны выступать: взаимная заинтересованность сторон в реализации конкретных педагогических целей; открытость и взаимное доверие; взаимопомощь; совместные усилия в решении воспитательных проблем.

Одним из направлений работы по повышению педагогической культуры родителей может стать оптимизация различных форм их обучения: лекций, бесед (коллективных, групповых, индивидуальных), посвященных обсуждению разнообразных, острых вопросов воспитания и развития детей. Учителям необходимо усовершенствовать способы передачи информации и приемы изложения материала, сделав его понятным и доступным для родителей. Успешность



такой работы во многом определяется желанием, заинтересованностью педагогического коллектива школы в развитии и формировании родительской культуры и зависит от комплексного, системного подхода к организации работы с родителями.

Проведенный нами анализ реальной ситуации, складывающейся в системе образования, показывает, что индивидуальная и групповая работа с родителями по повышению их родительской культуры и компетентности в вопросах образования и воспитания в условиях школы ведется слабо, бессистемно, зачастую эпизодически. Чаще всего предметом общения педагогов и родителей в ходе беседы или родительского собрания становится неуспеваемость и дисциплинированность учеников. В результате такого одностороннего и однообразного общения родители начинают усматривать в требованиях учителя предвзятое отношение к ребенку, а потому стараются избегать контактов, которые становятся источником только отрицательных эмоций. Желание общаться, менять что-то в себе, своем отношении к ребенку и школе у родителей постепенно исчезает, превращаясь в неприятие и отказ посещать учебное заведение. В подобных случаях педагог должен научиться строить отношения с родителями, ориентируясь на взаимное доверие, подчеркивая заинтересованность школы во взаимодействии с семьей, демонстрируя желание оказать педагогическую поддержку родителям. Кроме того, регулярное и, главное, неформальное общение с семьями учащихся позволит учителю сформировать у родителей положительный настрой на анализ проблем обучения, воспитания и развития их детей, правильно определить причины и источники неблагополучия в семье, выбрать наиболее адекватные пути их решения. Рассмотрим некоторые формы и методы работы с родителями, направленные на повышение их педагогической культуры.

Основная задача **родительского семинара** — расширение знаний родителей о психологии воспитания, о педагогических приемах взаимодействия с детьми; изменение отношения родителей к самому процессу воспитания. На семинарах родители учатся более адекватно воспринимать друг

друга, у них меняется представление о своем ребенке, расширяется спектр воспитательных приемов, которые затем апробируются в повседневной жизни. Они вовлекаются в обсуждение и осмысление своих семейных проблем, обмениваются опытом, в ходе групповых дискуссий вырабатывают пути разрешения семейных конфликтов. В процессе такой работы с родителями могут быть использованы следующие приемы:

1) *мини-лекции* приглашенных специалистов (педагогов, психологов, социальных работников, дефектологов и т.п.) по отдельным вопросам. С этой целью заранее специально подбираются темы, интересующие конкретную группу родителей (например: «Индивидуальные особенности детей», «Возрастные кризисы развития ребенка», «Искусство хвалить и наказывать»). Необходимо следить, чтобы темы излагались простым языком, образно, живо и убедительно;

2) *групповые дискуссии*, в основе которых — конкретные педагогические ситуации, пережитые родителями. Ситуации могут быть предложены и педагогами, например, в соответствии со следующими темами: «Нравственные основы родительства», «Как наши страхи становятся страхами детей», «Как сложилась бы наша жизнь, если бы не было детей», «Наши конфликты с детьми» и т.п. Цель дискуссии заключается в совместной выработке оптимального подхода к решению той и иной жизненной ситуации, основываясь на понимании ее психологического и педагогического смысла;

3) *книжная терапия*, суть которой заключается в обсуждении содержания специально подобранных педагогом к семинару научно-популярных, методических пособий, посвященных проблемам семейной жизни и семейного воспитания.

Помимо родительских семинаров в формировании педагогической культуры родителей большое значение имеет групповое и индивидуальное консультирование.

Основной задачей этого способа взаимодействия является изменение неадекватных родительских позиций, улучшение стиля внутрисемейного взаимодействия, расширение мотивов осознанности в воспитании детей, оптимизация форм родительского



воздействия. В процессе индивидуального консультирования традиционно выделяются семь факторов эффективности работы с родителями:

- 1) создание психолого-педагогического климата, обеспечивающего успех консультирования. Педагог должен убедить родителя, что он проявляет искренний интерес к проблеме и хочет помочь в ее разрешении;

- 2) педагог задает наводящие вопросы, которые вызывают родителя на откровенность. Консультируемый высказывает все, что накопилось в душе;

- 3) педагог должен глубоко вникнуть в суть проблемы, осмыслить сложившуюся ситуацию и увидеть в ней то положительное, чего не заметил родитель;

- 4) педагог должен понять причину конфликта или проблемы, с которой к нему обратился родитель;

- 5) не называя причины конфликта, педагог должен стараться подвести родителя к ее пониманию;

- 6) родитель осознает причину конфликта, а педагог должен ненавязчиво подсказать пути его решения, чтобы родитель был уверен, что он сам нашел их;

- 7) педагог должен подтвердить правильность догадки родителя (или скорректировать вариант решения проблемы) и закрепить мотивацию на выполнение принятого решения.

Групповое консультирование назначается учителем для родителей, чьи дети имеют общие особенности в успеваемости, поведении, состоянии здоровья, условиях воспитания и т.д. Консультация состоит из небольшого сообщения учителя и ответов на вопросы родителей. Так, например, если в классе есть несколько учащихся, которые мало читают и не любят книг, то их родителей может собрать учитель-словесник и рассказать, как заинтересовать детей чтением. Подобная беседа может быть проведена с родителями неуспевающих учеников (эти консультации также могут проводиться с участием учителей-предметников, школьного врача, психолога). В родительских группах часто используются игровые приемы работы: разыгрываются ситуации взаимодействия с детьми в семье, ситуации поощрения и наказания,

отрабатываются приемы общения с детьми. На групповых консультациях общепедагогические положения рассматриваются в конкретном приложении к определенным частным случаям.

Консультация может носить либо выраженный инструктивный характер, либо проходить в форме обсуждения сложных воспитательных ситуаций, которые вызывают затруднения у родителей. Это делает консультирование важным элементом в общей системе работы с родителями.

Необходимо отметить, что консультации могут проводиться не только в школе, но и дома. И в том, и в другом случае есть свои преимущества и недостатки. Придя в школу, родители могут получить совет учителя-предметника, классного руководителя, врача, школьного психолога по интересующим их вопросам. Но здесь советы даются часто только на основании слов родителей. Консультируя на дому, педагог пользуется не только информацией родителей, но и своими впечатлениями, наблюдениями, полученными непосредственно на месте.

Еще одним направлением работы школы по повышению педагогической культуры родителей является целенаправленная просветительская деятельность в области педагогики воспитания. С этой целью в школе могут быть организованы следующие формы работы с родителями.

Классное родительское собрание до сих пор является основной формой взаимодействия учителя с родителями. Оно призвано стать местом обсуждения актуальных проблем учебно-воспитательной работы, проведения бесед педагогического содержания, организации обмена опытом по воспитанию детей в семье, анализа нестандартных подходов к реализации воспитательных задач и т.д.

Обычно родительские собрания проходят традиционно: доклад классного руководителя по проблемам реализации учебно-воспитательного процесса и обсуждение организационных вопросов. Как правило, на собраниях такого типа родители не проявляют никакой активности. Их безынициативность — это показатель либо незаинтересованности, либо того, что сама форма



проведения собрания не располагает к высказываниям со стороны родителей.

Для повышения эффективности этой работы необходимо организовать несколько семинаров-практикумов для педагогов, на которых стоит рассмотреть вопросы подготовки и проведения собраний, пути повышения активности родителей. Следует также определить общие требования к подготовке и проведению собраний, а также обсудить рекомендации к их проведению, предлагаемые в научно-методических пособиях. Несколько родительских собраний можно сделать открытыми, чтобы на них могли присутствовать все заинтересованные педагоги.

Подготовка и проведение собрания требуют большой изобретательности педагогов и учета особенностей взрослой аудитории.

Как педагог может подготовиться к родительскому собранию, чтобы конечный результат оправдал ожидания всех его участников? Перечислим основные моменты подготовки:

- тщательно продумать «сценарий» собрания;
- подготовить вопросы, которые следует задать родителям;
- продумать оформление классной комнаты, чтобы она соответствовала проблеме обсуждения;
- желательно заранее провести анкетирование родителей и (или) детей, чтобы посмотреть на проблему их глазами;
- подготовить стенгазету, видеофрагменты и другие материалы, которые раскрывают отдельные моменты из жизни класса;
- расставить столы и стулья по кругу, чтобы все чувствовали себя в одинаковых условиях;
- продумать персонально приглашение каждому родителю на собрание;
- привлекать к подготовке собрания родительский комитет класса или отдельных активных родителей.

Организуя таким образом родительские собрания, можно за короткое время добиться значительных результатов: родители становятся более заинтересованными в жизни класса и школы, принимают актив-

ное участие в ее работе. Подобная форма дает возможность родителям как бы заново узнать своего ребенка, наблюдая его в условиях школы; способствует повышению чувства ответственности за воспитание детей; сплачивает коллектив родителей; положительно сказывается на взаимоотношениях школы и семьи.

Наглядная педагогическая пропаганда позволяет познакомить родителей с вопросами воспитания через материалы стендов, тематических выставок и др., а также непосредственно показать им воспитательно-образовательный процесс, передовые методы работы, помогает доступно и убедительно донести необходимую педагогическую информацию.

Родители с удовольствием рассматривают работы детей, представленные на выставках рисунков, лепки, аппликации и т.п.

Можно составить и постоянно обновлять стенды «Для вас, родители», «Родителям о детях», содержащие информацию о повседневной жизни класса, о текущей и воспитательной работе в школе и семье. На стенде под заголовком, например, «Чем занимались ваши дети сегодня» могут помещаться выписки из календарных планов, краткие отчеты о выполнении программы. Стенд «Советы и рекомендации» может содержать рекомендации психолога и социального педагога по различным вопросам, отчеты членов родительского комитета о посещениях семей и др.

Тематика материалов стенда должна зависеть от возрастных особенностей детей и семей. Так, для семей с детьми-инвалидами можно оформить стенд, где будут представлены практические рекомендации психолога, социального педагога, дефектолога. Там же стоит поместить перечень инстанций, где родители смогут получить квалифицированную помощь и поддержку.

Большое внимание следует уделять оформлению тематических стендов и выставок, посвященных праздникам и определенным темам («Золотые руки мамы», «Любовь, дружба, взаимное уважение — основа нормального развития детей», «Воспитание трудолюбия в семье», «Я — сам», «Мир вокруг нас» и т.д.). Например, на выставке по теме «Радость творчества» можно размес-



тить работы детей и родителей из природного материала, рисунки, аппликации, вышивку, макраме; на выставке «Родители — школе» — спецодежду, изготовленную родителями для работы на пришкольном участке, расписные цветочные горшки и др.

Желательно оформлять выставки на темы, касающиеся различных аспектов воспитания (трудового, эстетического и т.д.). При оформлении выставки, посвященной физическому воспитанию, можно использовать фотографии, текстовый материал о пользе физических упражнений, перечень основных движений, которыми должны овладеть школьники, и т.д.

Сочетание всех форм наглядной пропаганды способствует повышению педагогических знаний родителей, побуждает их пересматривать свои методы и приемы воспитания.

Деловая игра максимально приближает своих участников к реальной обстановке, формирует навыки быстрого принятия педагогически верных решений, умение вовремя увидеть и исправить ошибку.

Конкретной, узконаправленной схемы проведения деловых игр не существует. Все зависит от компетентности, творческих способностей и выдумки руководителей.

Целью деловых игр является выработка и закрепление определенных навыков, умений предупреждать конфликтные ситуации. Роли в деловых играх могут распределяться по-разному. В них могут участвовать учителя, классные руководители, социальные педагоги, родители и др. Темой деловых игр могут быть разного рода конфликтные ситуации.

Вечера вопросов и ответов представляют собой сбор педагогической информации по разнообразным проблемам. Ответы на вопросы зачастую носят дискуссионный характер и нередко переходят в заинтересованное обсуждение. Такие вечера должны проходить как непринужденное, равноправное общение родителей и педагогов. На них желательно присутствие большинства членов педагогического коллектива, а также специалистов — медиков, юристов, социальных педагогов, психологов и др., в зависимости от содержания обсуждаемых вопросов.

Встречи за «**круглым столом**» расширяют воспитательный кругозор не только родителей, но и педагогов. Их тематика может быть различной. Можно обсудить различные ситуации из семейной жизни, проблемы, возникающие в процессе воспитания детей в различных типах семей. Эта форма работы характеризуется тем, что практически ни один родитель не остается в стороне, все принимают активное участие, делясь интересными наблюдениями и высказывая дельные советы.

Родительские конференции предназначены для обмена опытом воспитания. Мысли, высказанные на них родителями и подкрепленные их же опытом, приобретают особую убедительность и оказывают большое влияние на присутствующих. Конференции проводятся как по проблемам, затрагивающим широкий круг психолого-педагогических вопросов, так и по конкретным вопросам семейного воспитания, например: «Эстетическое воспитание детей в семье», «Воспитание дисциплинированности и культуры поведения», «Воспитание у детей познавательной активности и интереса к учению» и т.д.

Определив тему конференции, учителю следует выявить родителей, имеющих положительный опыт в решении соответствующей проблемы, и помочь им подготовиться к выступлению, дав возможность осмыслить то ценное, что есть в их воспитательной системе.

День открытых дверей объединяет целый комплекс мероприятий, проводимых в масштабе всей школы в специально отведенный для этого день. К их проведению привлекаются методисты, социальные педагоги, психологи и т.д. Родители получают возможность: а) наблюдать за своими детьми в ситуации, отличной от семейной; б) сравнивать умения и поведение своего ребенка с умениями и поведением других детей; в) перенимать у педагога приемы воспитательных воздействий. Родители могут увидеть уроки и внеклассные занятия, посмотреть, как учат их детей, как работают сами школьники, что требует от них учитель, какими приемами он пользуется. Отцы и матери убеждаются, как сложен и ответственный труд учителя, видят, чем располагает



школа для обучения и воспитания детей. Это весьма эффективный путь наглядного, конкретного обучения родителей, особенно признанный и распространенный в сельских школах.

Еще одной формой работы по повышению педагогической культуры родителей являются **практические занятия**, направленные на выработку и закрепление педагогических умений и навыков мам и пап. Разрыв между теоретическими представлениями родителей о методах и средствах воспитания и умением применять их на практике является наиболее характерным недостатком образовательной системы. Так, например, родителям (после теоретического ознакомления с определенными аспектами воспитательной деятельности) можно предложить проиграть различные жизненные ситуации, в том числе и конфликтные. Умение идти на компромисс, слушать, разрешать спорные ситуации, понимать позиции другого человека и многое другое — это важные моменты в общении с детьми. Проигрывание различных «скандальных» сюжетов помогает родителям и детям найти способы взаимоопределяемых решений, позволяет посмеяться над ситуацией, а значит, посмотреть на нее со стороны, без излишней эмоциональной включенности.

В работе с семьей можно выделить уровни взаимодействия учителей и родителей, которые наиболее часто встречаются в педагогической практике школы.

Оптимальный или благоприятный уровень взаимодействия характеризуется целесообразностью и содержательностью, взаимопониманием и демократическим стилем общения. При таком уровне взаимодействия учитель четко определяет режим общения с родителями, положительно относится к ребенку и его семье, профессионально компетентен. Родители регулярно посещают родительские собрания, беседы и другие мероприятия, активно участвуют в дискуссиях, охотно делятся своим педагогическим опытом при критичном отношении к нему. Этот уровень взаимодействия предполагает высокую степень развития ценностной ориентации учителя, с одной стороны, и творческий характер и

инициативность учителя во взаимодействии — с другой.

Для благоприятно-неустойчивого уровня взаимодействия характерна доброжелательность и открытость, стремление создать все условия для развития детей. Однако по ряду вопросов между учителем и родителями иногда нет полного взаимопонимания, вследствие чего на какое-то время родители теряют интерес к «школьной жизни», реже посещают школу.

Нейтральный уровень взаимодействия отличается относительной свободой и нерегламентированностью (пришел — хорошо, не пришел — ну и ладно). Взаимодействие учителя с родителями ситуативно, скоротечно и не отличается взаимной заинтересованностью в совместной деятельности.

Несогласованный уровень взаимодействия характеризуется стремлением представить свою точку зрения по вопросам обучения и воспитания как единственно правильную. Общение носит, как правило, рекомендательный характер. Рассогласованность взглядов и планов, требований и оценок учителя и родителей не благоприятствует развитию младшего школьника. Сами же учителя и родители сдерживают внутренний конфликт, что порождает у них чувство тревожности.

Неблагоприятный или конфликтный уровень взаимодействия характеризуется преобладанием эмоциональности над чувством ответственности. Учитель и родители регулярно выясняют отношения, высказывают недовольство друг другом, сомнения в педагогической компетентности друг друга. Любой просчет партнера воспринимается как доказательство несовершенности его знаний, взглядов или действий. Такой тип взаимодействия оказывает негативное влияние на развитие школьника, порождает чувство его незащищенности и вины.

Специфика работы с родителями, направленная на повышение их педагогической культуры, требует от педагога наличия таких профессиональных качеств, которые бы способствовали организации эффективного межличностного взаимодействия двух важнейших субъектов воспитания — семьи



и школы. К таким профессиональным качествам можно отнести гибкость, способность к сотрудничеству, эмоциональную привлекательность.

Таким образом, необходимо отметить, что сотрудничество и деловые взаимоотношения с родителями есть результат созна-

тельной, целенаправленной, творческой работы учителя, его постоянного стремления включаться в процесс общения с родителями (не только по необходимости, профессиональному долгу) как с равными участниками, заинтересованными в успехе воспитания собственных детей.

Взаимосвязь в работе логопеда и учителя начальных классов

Г.М. ВАВИЛКИНА,

учитель-логопед, г. Прохладный, Кабардино-Балкарская Республика

В последние годы в печати сообщается о децелерации¹, появившейся в нашем обществе на рубеже XX и XXI вв. У первоклассников наблюдается ограниченный словарный запас, слаборазвитая мелкая моторика, неадекватные эмоции и другие особенности. Многие поступающие в школу дети имеют стойкую речевую патологию, но каждый ученик имеет право на получение качественного образования.

Для повышения эффективности работы школьного логопеда необходимо установление тесной двусторонней связи с учителем начальных классов. И учитель, и логопед стремятся к общей цели — дать качественное образование школьникам. Для этого учителю нужно, чтобы каждый учащийся имел достаточно высокий уровень общего (в том числе и речевого) развития. Задача логопеда — устранить речевые дефекты и развить устную и письменную речь ребенка до такого уровня, на котором он смог бы успешно обучаться в школе. В свою очередь, учитель продолжает речевое развитие ребенка в образовательно-воспитательном процессе, опираясь на усвоенные им речевые умения и навыки, т.е. происходит интеграция коррекционной логопедической работы и образовательно-воспитательного процесса.

Исходя из такого понимания взаимосвязи логопеда и учителя и осуществляется

логопедическая помощь учащимся в муниципальном образовательном учреждении «Начальная школа — детский сад № 20» г. Прохладного. Логопедическая работа в начальных классах условно делится на четыре этапа: ориентировочный, диагностический, коррекционный и оценочный. Каждый из этапов имеет свои цели, задачи и технологии достижения. Продолжительность этапов определяется совокупностью и сочетаемостью различных факторов, выявляемых непосредственно в процессе обследования и проведения диагностической и коррекционно-развивающей работы.

1 этап — ориентировочный (февраль — май).

Задачи данного этапа — определение уровня общего и речевого развития каждого будущего первоклассника, выявление детей с речевой патологией, консультативная помощь родителям в подготовке к школе детей с проблемами в развитии.

С 1 февраля и до 31 мая мы организуем специальные занятия для будущих первоклассников. Их проводит учитель один раз в неделю. Логопед проводит обследование состояния речи и выявляет детей с речевой патологией. Одновременно проводится диагностика подготовленности детей к обучению в школе.

В марте проводится «круглый стол» по вопросам готовности к обучению в школе

¹ Децелерация — замедленный темп физического и интеллектуального развития детей.



будущих первоклассников с участием учителя, логопеда, психолога и социального педагога, где происходит обмен мнениями об общем развитии и состоянии речи каждого ребенка.

В апреле при собеседовании учителя, логопеда и других специалистов с родителями выясняются особенности развития детей, условия их воспитания в семье, проводится родительское собрание на тему «Требования к уровню подготовки детей к школе».

В мае проводятся индивидуальные и групповые тематические консультации для родителей с целью оказания помощи детям с проблемами в развитии.

II этап — диагностический (1–15 сентября).

Задачами этого этапа являются определение структуры и степени выраженности речевых дефектов у школьников, планирование соответствующей коррекционной работы.

В первые две недели сентября логопед проводит полное обследование состояния речи школьников, имеющих речевые дефекты, и знакомит учителя с результатами обследования. Часть обследования, например проверка техники чтения и его качества, проводится вместе с учителем. В этот же период логопед знакомится с учебной программой и стандартом начального общего образования, интересуется технологиями, применяемыми учителем, его методами и приемами.

Далее логопед приступает к планированию коррекционной работы, учитывая уровень программных требований по русскому языку, чтению и другим предметам, последовательность и время изучения тех или иных тем. Он стремится, чтобы содержание коррекционной логопедической работы имело преемственные связи с программой обучения (в первую очередь по русскому языку и чтению) в данном классе.

На этом же этапе планируются такие мероприятия, как:

- совместное проведение родительских собраний;
- участие логопеда в работе методического объединения учителей начальных классов;

- консультации логопеда для учителей;
- участие в работе психолого-медико-педагогического консилиума.

III этап — коррекционный (15 сентября — 15 мая).

Задачи этапа заключаются в устранении речевых дефектов и развитии устной и письменной речи до уровня, на котором ребенок мог бы успешно обучаться в школе.

Длительность данного этапа определяется характером и степенью выраженности речевого нарушения, а также динамикой его коррекции. Так, при дефектах звукопроизношения коррекционный этап может длиться от двух до шести месяцев, а при фонетико-фонематическом нарушении речи — до года.

На данном этапе взаимосвязь логопеда и учителя становится еще более тесной и содержательной. Логопед периодически информирует учителя о специфике и содержании коррекционной работы с детьми и одновременно получает информацию об их успеваемости.

На логопедических занятиях у школьников вырабатываются новые речевые навыки и умения, которые получают дальнейшее развитие в ходе учебного процесса. Так, например, у учителя есть прекрасная возможность помочь детям в автоматизации поставленных звуков. Для этого при чтении текста или заучивании стихотворений учитель напоминает ребенку, какие звуки он должен произносить правильно.

На уроках риторики первоклассники часто читают и заучивают скороговорки. Логопед обязательно подсказывает учителю, какие из них соответствуют произносительным возможностям того или иного школьника.

Учитель с помощью логопеда осуществляет контроль за правильной речью детей, участвует в формировании у них самоконтроля. Кроме того, он помогает ребенку формулировать ответы на уроках и организует речевое общение школьника со сверстниками. Это особенно важно для заикающихся, у которых остро стоит проблема коммуникации, а также для детей с общим недоразвитием речи и билингвизмом.

Программа обучения в начальных классах насыщена, ее усвоение детьми, имею-



щими отклонения в речевом развитии, затруднено, поэтому логопед не дает задания сверхпрограммного материала, не перегружает первоклассников различной дополнительной информацией. Автоматизация звуков у школьников проводится на учебном материале по русскому языку, чтению, риторике. Например, при автоматизации звука [р] на учебном материале по русскому языку логопед предлагает задания:

- прочитать словарные слова с буквой *р*;
- прочитать и записать слова, обозначающие птиц (сорока, ворона, воробей);
- составить предложения с этими словами и т.д.

Существенным в работе логопеда и учителя начальных классов является единство требований к ученику с речевыми дефектами. Для выработки такого единства помогают взаимопосещения уроков и логопедических занятий, анализ которых в нашем учебном заведении осуществляется с учетом следующих критериев:

- учет структуры речевого дефекта и подбор соответствующего речевого материала для каждого школьника;
- учет возрастных особенностей детей;
- предъявление программных требований к учащимся с учетом возможных специфических речевых ошибок и оказание опережающей помощи для их предупреждения;
- осуществление индивидуального подхода на фоне коллективной деятельности;
- закрепление знаний, умений и навыков, приобретенных как на логопедических занятиях, так и на уроках;
- придание обучению воспитывающего характера;
- всестороннее развитие личности учащегося.

Для своевременного предупреждения и выявления нарушений письма логопед периодически производит анализ письменных работ учащихся (обычно во время каникул). При этом он обращает внимание учителя на ошибки, обусловленные дефектами речи, и учит отличать их от ошибок, обусловленных неусвоением грамматических правил.

В целях пропаганды логопедических занятий логопед проводит индивидуальные и тематические консультации для педагогов по вопросам развития и коррекции устной и письменной речи учащихся. Взаимосвязь в работе логопедов и учителей начальной школы осуществляется также путем проведения совместных методических объединений, совещаний, на которых решаются методические, организационные вопросы, изучается передовой опыт.

По совместно составленному плану логопед принимает участие в работе: а) методического объединения учителей начальных классов, где он выступает с докладами, проводит дискуссии на темы, представляющие интерес для педагогов (например, «Виды речевых нарушений и их влияние на усвоение учебной программы»); б) педсоветов, на которых он выступает по запланированным вопросам (например, знакомит педагогов со связью коррекционной работы с программой обучения по русскому языку и чтению); в) психолого-медико-педагогического консилиума, где рассматриваются причины неуспеваемости детей и разрабатываются пути их психолого-медико-педагогического сопровождения.

IV этап — оценочный.

В завершение работы подводятся итоги, проводится анализ коррекционной и учебно-воспитательной работы, определяются перспективы дальнейшей деятельности.

Результатом описанного выше сотрудничества учителя и логопеда является существенное повышение успеваемости и качества знаний школьников, имевших на начало учебного года речевые дефекты.

Во Всемирной декларации об обеспечении выживания, защиты и развития детей говорится: «Дети мира невинны, уязвимы и зависимы. Они также любознательны, энергичны и полны надежд. Их время должно быть временем радости и мира, учебы и роста. Их будущее должно основываться на гармонии и сотрудничестве...» На гармонии и сотрудничестве должны строить свои отношения и все педагоги, в том числе логопеды и учителя начальных классов.



Актуализация познавательного интереса учащихся: кроссворды в системе дидактических игр

А.А. ЭСКЕНДАРОВ,

Первомайская школа, Республика Дагестан,

Л.А. КАЗИЕВА, Ш.Ш. ХИДИРОВ,

Дагестанский государственный университет, г. Махачкала

Для формирования и актуализации познавательного интереса его нужно постоянно инициировать. В школьный период своей жизни ребенок старается узнать как можно больше обо всем мире. Поэтому, если найти правильные подходы, обучение из сложной и утомительной необходимости может превратиться в увлекательное путешествие в мир знаний. Одним из этих подходов является *дидактическая игра* — сильнейший фактор психологической адаптации ребенка в новом учебном пространстве, который может решить проблему естественного ненасильственного внедрения ребенка в мир познания.

Использование игр в процессе обучения превращает их в категорию дидактических, где процесс образования погружен в процесс общения, а активность обучаемых сравнима или даже превосходит активность преподавателя.

Возможность представления заданий и упражнений, преимущественно в игровой форме, наиболее доступной для детей на этапе характерной для первых месяцев пребывания ребенка в школе смены ведущей деятельности (переход от игровой деятельности к учебной), способствует сглаживанию и сокращению адаптационного периода. Следует также отметить, что игровой, увлекательный характер заданий, являющихся в то же время психологическими тестами, снижает стрессогенный фактор проверки уровня развития, позволяя детям, отличающимся повышенной тревожностью, в более полной мере продемонстрировать свои истинные возможности (Н.В. Бабкина).

Единой классификации дидактических игр пока не существует. Поэтому разделим

их по некоторым признакам. Дидактические игры различаются по обучающему содержанию, познавательной деятельности детей, игровым действиям и правилам, организации и взаимоотношениям детей, по роли учителя. Перечисленные признаки присущи всем играм, однако в одних играх отчетливее выступают одни признаки, в других — иные.

Изучение педагогического опыта учителей показывает, что чаще всего они обращаются к настольно-печатным и словесным играм — викторинам, тренажерам, лото, домино, кубикам и пятнашкам, шашкам, картам, ребусам, головоломкам, загадкам, криптограммам, кроссвордам. Рассмотрим последние подробнее.

Кроссворды в системе дидактических игр занимают особое место. При работе с кроссвордами учащиеся соревнуются больше с «самими собой», т.е. соревнуются черты характера личности: работоспособность с ленью, охота с нежеланием что-то делать, любознательность с безразличием, умственное напряжение и усидчивость с расслаблением и т.д. Успех и победа положительных черт характера учащегося над негативными важнее, чем кратковременные успехи над другими учащимися.

Если посмотреть на характер познавательных интересов, то учащиеся с многосторонними и локальными интересами больше любят интеллектуальные игры. В основном это хорошо успевающие, старательные и пытливые дети, в спокойных интеллектуальных играх они получают максимум самостоятельности. Это обусловлено психологической особенностью таких учащихся и естественным инстинктом че-



ловека самоутвердиться. Эти качества ребенок может проявить, решая кроссворды. Но это не значит, что учащиеся с аморфными интересами не тянутся к кроссвордам. Отгадка хотя бы одного слова в целом кроссворде — это уже успех, удача, это приносит радость, появляются положительные эмоции, уверенность в своих силах, чувство интеллектуальной полноценности, произвольно возникает желание искать и отгадывать другие слова, т.е. актуализируется познавательный интерес.

Кроссворды технологически просты в использовании. В них все правила заранее оговорены, все, что нужно для выполнения, имеется. Учащийся от начала до конца решает кроссворд один, его работа не зависит от других детей, он получает максимум самостоятельности. А самостоятельная работа — наиболее важный путь освоения учащимися новых знаний, умений и навыков. В процессе самостоятельной работы осуществляется важный и завершающий этап познавательной деятельности — проверка полученных знаний на практике. Самостоятельная работа, как и процесс обучения в целом, выполняет не только функции образования, но и воспитания таких черт личности, как трудолюбие, умение преодолевать трудности, настойчивость, уверенность в своих силах, кроме этого, развивает наблюдательность, умение выделять главное, самоконтроль и т.д.; она может быть источником знаний, способом проверки, совершенствования и закрепления их, а по отношению к умениям и навыкам является одним из путей их формирования.

Кроссворд — это своеобразная самопроверка, контроль своих знаний, занимательный текст.

Обучающая роль кроссвордов заключается в том, что позволяет в игровой ситуации интенсифицировать процесс усвоения новых знаний, а положительные эмоции, возникающие у детей в процессе разгадывания кроссвордов, способствуют предупреждению их перегрузки, обеспечивают формирование коммуникативных и интеллектуальных умений.

Здесь же можно решить и некоторые вопросы индивидуального и дифференцированного подхода к учащимся. Обычно хо-

рошо успевающие ученики раньше срока заканчивают свою работу на уроке. И чтобы они не скучали и не мешали другим, им можно предложить небольшие кроссворды по изучаемой теме.

Развивающая и организующая роль кроссвордов состоит в том, что при их решении учащимся приходится без всякого принуждения работать с учебниками, пособиями, справочниками, словарями, энциклопедиями и т.д. Посещение библиотеки становится любимым и привычным занятием. Спрашивая значения непонятных и неразгаданных слов в кроссвордах, учащиеся произвольно заставляют учителей, родителей и других окружающих задуматься и включиться в учебную деятельность детей. Таким образом, создаются условия для полезной организации свободного времени детей и родителей.

Составление кроссвордов — дело непростое. Составить тематические кроссворды труднее обычных, потому что запас слов ограничен определенной областью знаний. Еще труднее составить кроссворды на определенные разделы или темы по отдельным предметам.

При составлении кроссвордов необходимо придерживаться такого дидактического принципа, как научность содержания и доступность его для учащихся. Необходимо также соответствие и взаимосвязь содержания кроссворда и процесса его разгадывания.

Для поддержания непрерывного интереса к этому виду дидактической игры необходимо разнообразить формы кроссвордов, придумать новые формы загадывания слов. Чем больше способов загадывания одного и того же слова, тем глубже и многостороннее будут знания, так как различные способы загадывания взаимно дополняют представления о данном понятии.

При решении кроссворда дети убеждаются, что освоение словарного запаса, терминологии и умение грамотно писать слова — необходимые условия для верного выполнения задания.

Составление кроссвордов самими учащимися дает не менее важный дидактический эффект, чем решение кроссвордов. Для этого учащиеся систематизируют свой сло-



варный запас, группируют слова по количеству букв и пр. Незаметно для себя ученики уточняют правописание различных терминов. Затем кроссворд создается на черновике, при этом работают логика и сообразительность ребенка. А если он до конца не смог «собрать» кроссворд, то ему придется «разобрать» данную конструкцию и «собрать» ее заново. В процессе этой работы развивается логика мышления, усидчивость, стремление завершить начатое дело, упорство, целеустремленность и т.п. При составлении чернового варианта кроссворда учащимся приходится разнообразить рисунок и форму кроссворда, при этом развиваются творчество и фантазия при зарисовке сетки кроссворда, развиваются художественные и эстетические способности. Если работа проводится на компьютере, то закрепляются знания и умения по информатике, умения работать с различными программами.

Все многообразие кроссвордов можно разделить по двум признакам: содержание и оформление. По содержанию выделяют: тематический, полиглот, алфавитный, кроссворды с нестандартными определениями, юмористический, с фрагментами, ребусный, крис-кросс, рассыпной, кроссворды с не-

стандартным заполнением, слогокроссворд, двухбуквенный, символичный, реверсивный, дуаль; по оформлению — классический, белый, с перегородками, сканворд, италика, готика, обратный, бесконечный, координатный, кейворд, русский, скользящий, словарный, линейный, чайнворд, кроссчайнворд, филворд, немецкий, венгерский, фигурный кроссворд, рисунок, косой, круговой (диагональный), сотовый, объемный, трехмерный, куб, группа кубов, колодец. Существуют кроссворды, содержащие одновременно признаки нескольких групп (переходные типы).

Очевидно, что применение кроссвордов не может стать основной формой работы, но использование их в учебном процессе вполне целесообразно. Экспериментально доказано (общеобразовательные школы Дагестана), что такие элементы познавательного интереса, как стремление преодолевать трудности при выполнении задания, поиск путей для решения задания, концентрация внимания на объекте деятельности, увлеченность, активность, самостоятельность и пр., при применении в процессе обучения кроссвордов формируются гораздо быстрее. Применять можно целиком как сами кроссворды, так и их фрагменты.

Интегрированные уроки при обучении грамоте

Л.В. НОВОЖЕНИНА,

МОУ СОШ № 14, г. Арзамас, Нижегородская область

В начальных классах очень важное значение имеет заинтересованность учеников в изучении предметов и результатах своего обучения. При этом нужно учитывать тот факт, что значительная часть детей на втором и третьем году обучения не желает ходить в школу, не хочет учиться, утрачивает интерес к предметам, изучаемым в начальных классах. А ведь до поступления в I класс все дети мечтают учиться. Они хотят познавать, общаться, действовать. Поэтому учитель должен сделать все возмож-

ное, чтобы труд детей был радостным, а уроки интересными. Для этого учителю нужно использовать в своей работе все наиболее эффективные традиционные и нетрадиционные формы и средства обучения.

Все начинается с детства. Небо, земля, запахи и звуки понятны и необыкновенны. И первые навыки творческого общения с действительностью, первые соприкосновения с загадочным миром прекрасного происходят в детстве, в частности в школе.



«Надо беречь детский огонек пытливости, любознательности, жажды знаний. Через игру, через фантазию, через неповторимое детское творчество — путь к сердцу ребенка», — писал В. Сухомлинский. Поэтому так важны поиски новых путей преподавания.

Чтобы добиться желаемого результата, я в своей работе использую нетрадиционные формы. К ним я отношу интегрированные уроки.

Идея интеграции обучения и воспитания естественным образом вытекает из стремления дать молодому поколению целостное, единое представление о природе, обществе и своем месте в них, позволяет учителю расширять границы предметности, указывать ученику путь поиска решения проблем. Интегрированные уроки формируют у учащихся эстетические, экономические, нравственные аспекты мышления.

В I классе очень трудны уроки обучения грамоте и письму, так как дети быстро утомляются. Я предлагаю построить интегрированный урок при изучении буквы *Х* по «Русской азбуке» В.Г. Горьцкого и других на тему «Хлеб всему голова». Это двухчасовой урок с приглашением гостей. Планируя урок, я ставила перед собой следующие цели:

1. Формировать умение звукового анализа, развивать фонематический слух.
2. Изучить с детьми букву *Хх* (ее внешний вид, чтение слогов, слов и предложений с этой буквой, написание ее по прописям, способы соединения с другими буквами).
3. Продолжить и развить начатую в «Русской азбуке» тему «Хлеб», используя методы интегрированного обучения, объединив такие предметы, как обучение грамоте, литературное чтение и окружающий мир.
4. Воспитывать детей в духе уважения к труду хлебороба, бережного отношения к хлебу.

Ход урока.

I. Организационный момент.

Долгожданный звонок —
Начинается урок.
Проверь, дружок,
Готов ли ты начать урок?
Все ль на месте,
Все ль в порядке:
Книжка, ручка и тетрадка.

— Сегодня на уроке родного языка мы продолжим путешествие по городу букв. Мы, как всегда, будем с вами исследователями. Очень хотелось бы, чтобы вы своей работой заслужили это звание. А сегодня мы с вами будем изучать новый звук и новую, очень интересную и важную букву.

II. Повторение изученного.

Речевая разминка.

Чтение — лучшее учение. (Пословица написана на доске.)

— Прочитаем, четко выговаривая все звуки.

Что вы прочитали? (Пословицу.)

Почему так говорят? (Будешь много читать — многому научишься, много будешь знать.)

Верно, кто много читает, тот много знает.

На что указывает точка? (Предложение читаем спокойно, понизив голос к концу.)

Прочитаем хором.

Заменим точку на восклицательный знак. Прочитаем.

Теперь заменим восклицательный знак на вопросительный. Прочитаем.

Вывод.

— Вот видите, как важно обращать внимание на знак препинания в конце предложения, чтобы наша речь была правильной, выразительной.

III. Постановка темы урока.

— Какой звук в этой пословице встречается чаще? [ч']

Что вы знаете об этом звуке? (Согласный, глухой, непарный, всегда мягкий, на письме обозначается буквой *Чч*.)

Где «живет» эта буква? (В «переулке» непарных согласных.)

Есть в «переулке» еще буква, которую мы сегодня «разбудим».

Встали букочки! Ура!
На работу вам пора!

IV. Работа над звуком [х].

1. Чтение загадки с доски.

Вырос на поле колоском,
На столе лежит куском!

(Хлеб)

— Какой звук мы слышим в начале отгадки?



Произнесем звук [х].

Какой это звук? (Согласный, глухой.)

Попробуем подобрать к нему парный звонкий. (Дети пытаются произнести звук [γ].)

Какой же вывод мы можем сделать о парности звука [х] по звонкости — глухости? (Непарный.)

2. Звуко-буквенный анализ слова *хлеб*.

— Произносим слово-отгадку. Сколько слогов в слове?

Какой звук слышится вначале? [х]

Охарактеризуйте его.

Второй звук? [л']

Охарактеризуйте его.

Третий? [э]

Охарактеризуйте.

Четвертый? [п]

Охарактеризуйте.

Составьте схему.

с	з	к	с
---	---	---	---

Итак, какой же вывод мы можем сделать о качестве звука [х] по твердости — мягкости в этом слове? (Твердый, поэтому в схеме закрашиваем синим цветом.)

Фонетический разбор слова: *хлеб* [хл'эп] 4 б., 4 зв., 1 слог.

3. Продолжение анализа звука [х].

— Послушаем стихи:

Хрюша сел на петуха.

Мы смеялись: «ха-ха-ха!»

Что можно сказать о твердости — мягкости звука [х] в словах *Хрюша*, *петуха*, *ха-ха-ха*? (Согласный, твердый).

Сочинять он стал стихи.

Мы смеялись: «хи-хи-хи!»

Что можно сказать о новом звуке в слове *хи-хи-хи* (Согласный, мягкий [х']).

Вывод.

— Значит, звуки [х], [х'], которые мы сейчас выделили, могут быть твердыми или мягкими, но непарными по звонкости — глухости (всегда глухие).

V. Работа над буквами Хх.

1. Знакомство с буквами Хх по «Русской азбуке».

— Мы познакомились со звуками [х], [х']. Эти звуки обозначаются буквами Хх (ха). Откроем «Русскую азбуку» на с. 163

(изд. 2005 г.). Как вы думаете, на что похожа буква Х? Послушайте стихи об этой букве.

На что похожа буква Х?

Х — забавная игрушка.

Деревянная вертушка...

Ветру вольному подружка.

Не рогаты мы, не злы,

Козлы мы, а не козлы.

Держим мы в руках бревно,

Чтоб не выпало оно.

Почему в азбуке даны две буквы Хх? В каких случаях употребляется заглавная буква Х?

2. Чтение слогов *ха хе хи ху хо* по «Русской азбуке».

VI. Письмо по прописям В.Г. Горещко-го и Н.А. Федосовой (изд. 2005 г., с. 15).

1. Письмо букв Хх.

2. Письмо слогов с буквами Хх, с соблюдением правил «верхнего» и «нижнего» соединения.

VII. Переход к теме «Хлеб — всему голова».

1. Вступительное слово учителя.

— Хлеб всегда был важным продуктом. Он составляет первооснову всей жизни. Издавна Россия славилась милыми душе березками, но и полями с золотыми колосьями ржи и пшеницы. Русский народ всегда с любовью и бережливостью относился к этому бесценному продукту, ласково называя его хлебушком. И нет для человека запаха более приятного, чем запах свежего хлеба.

Я неслучайно сказала, что Х — это очень важная буква. С нее начинается важное слово, которое обозначает очень важный продукт питания — **хлеб**. Подберите слова, называющие людей или предметы, которые имеют отношение к хлебу. (Если дети затрудняются, нужно задать наводящие вопросы.)

Хлебушко, хлебец, хлебница, хлебопекарня, хлебородный, хлебороб.

— Вот как говорят о хлебе:

Мягкий, пушистый и душистый,

Он и черный, он и белый

И бывает подгорелый.

2. Чтение текста о хлебе в «Русской азбуке» на с. 166. Чтение текстов с доски.



Ветерок спросил, пролетая:
— Отчего ты, рожь, золотая?
И в ответ колоски шелестят:
— Золотые руки растут.

Кто пахал — не ленился, у того и хлеб уродился.

Не велик кусок пирога, а стоит много труда.

Хлеб без труда не родится никогда.

3. Чтение рассказа «Хлебушко». (Распечатки текстов даны на каждую парту.)

— Мама, дай, пожалуйста, хлебушка!

— Хлебушек. Так ласково и с уважением называют хлеб на Руси. А иначе и быть не может. Никакая еда не будет вкусной без хлеба. Он всегда на столе и в будни, и в праздники. Хлебом-солью встречают самых дорогих и почётных гостей. Недаром говорят «Хлеб — всему голова».

4. Рассказ по картинкам из учебника А.А. Плешакова «Мир вокруг нас» (I класс) о том, как получают хлеб.

Долог путь хлеба от поля до твоего стола. Тысячи людей вложили свой труд, знания и сердце, чтобы из маленького зёрнышка получился пышный и румяный каравай. Помни всегда об этом!

VIII. Знакомство с трудом хлебороба.

1. Беседа.

— Кто растит хлеб?

Как называют крестьянина, который растит именно хлеб? (Хлебороб.)

Профессия хлебороба очень нужная и почетная. Она не отомрет, никогда не устареет.

2. Чтение рассказа «Хлеборобы».

Круглый год трудятся хлеборобы. Весной надо пахать и сеять, летом — ухаживать за посевами. Приближается осень — надо скорее урожаем собирать.

Выходит сразу много машин на поля: тракторы, косилки, комбайны. Какая хорошая машина — комбайн! Он и жнёт, и молотит, и веет. Важно закончить уборку хлеба до наступления зимних холодов. Значит, труд хлебороба нелёгкий и очень важный.

3. Письмо по прописям, с. 16: *Дедушка растил хлеб. Он хлебороб.*

Вывод.

— Для выпечки батона требуется десять тысяч зерен. Сколько же надо таких зерны-

шек, чтобы накормить народ! Кто растит хлеб — тот знает ему цену. Он никогда не бросит его. Смолоду надо научиться ценить не только хлеб, но и труд тех, кто его растит.

4. Чтение пословиц в «Русской азбуке» на с. 162.

IX. Урок-концерт для гостей (чтение стихов специально подготовленными учащимися).

1. Берегите каждый колос
Наших радостных полей,
Словно песен тихий голос
Громкой Родины твоей.

Не мечтаем мы о чуде,
К нам полей живая речь:
«Берегите хлеб вы, люди.
Научитесь хлеб беречь».

2. *В музее истории Ленинграда (ныне Санкт-Петербург) хранится кусочек заплесневелого хлеба величиной с мизинец. Таков был паек в зимние месяцы в блокадном Ленинграде. Людям надо было выжить на зло фашистам. Живой — значит, победа.*

3. Слава миру на земле!
Слава хлебу на столе!
Слава тем, кто хлеб растил,
Не жалел трудов и сил.

4. Пройдется пахарь утром по жнивью
И сыну, указав рукой на поле,
Негромко молвит: «Поклонись ему,
Как матери, как нашей общей доле!»
Ты вырастишь и через много лет
Сюда вернешься на рассвете
И скажешь: «Ничего дороже нет,
Чем теплый хлеб на этом белом свете».

(Дети преподносят хлеб-соль гостям.)

5. Если мы хотим кого-то
Встретить с честью и почетом,
Встретить щедро, от души,
С уважением большим,
То гостей таких встречаем
Круглым пышным караваем.
Он на блюде расписном,
С белоснежным рушником.
6. С караваем соль подносим,
Поклонясь, отвешать просим:
«Дорогой наш гость и друг,
Принимай хлеб-соль из рук».

X. Итог урока.

— Урок подошел к концу.



С какими звуками и буквами мы познакомились?

О каком очень важном продукте мы узнали?

Расскажите дома обо всем, что вы узнали на уроке.

Прощаться нам пришла пора...

И азбуку закрыть пора!

С ней узнали много слов

И много всяких всячин,

И если ты запомнил их,

Не зря урок потрачен.

Работа с текстами как средство формирования интереса к языку и развития орфографической зоркости

А.Н. РЯЗАНЦЕВА,

учитель начальных классов школы № 4, г. Новый Оскол, Белгородская область

Учителя, родителей, учащихся всегда волновал вопрос: почему в письменных работах много ошибок? Почему детей так пугают слова «диктант», «изложение», «сочинение», «творческая самостоятельная работа»? Школьники устно прекрасно рассказывают о правилах правописания, а в словах при письме орфограмм не видят, теряются при определении места орфограммы, не могут подобрать проверочное слово. Дизорфография сопровождает ученика все годы обучения, и не секрет, что и взрослое население нашей страны не обладает достаточным навыком грамотного письма. На мой взгляд, беда в том, что падает престиж русского языка в мире; мы утрачиваем культуру языка, его богатство; мало боремся за его чистоту; уменьшается интерес к классической литературе, к тем профессиям, которые призваны оберегать культуру. Детям трудно дается изучение русского языка, следствием этого является то, что предмет «русский язык» попадает в разряд нелюбимых и кажется недоступным. Многие современные дети не любят читать, а плохое чтение — прямая дорога к безграмотному письму.

Наших детей нельзя оторвать от телевизора, компьютера. Это хорошо, что они развиваются, расширяют свой кругозор, но книгу заменить нельзя ничем. Чтение без желания приводит к тому, что дети читают невнимательно, не вглядываясь, не вдумываясь,

не запоминая читаемые слова. Внимание и зрительная память при таком чтении не работают.

Грамотность — орудие культуры, залог точности выражения мысли и взаимопонимания в процессе общения. В начальной школе закладываются основы грамотности, и одной из важных задач обучения русскому языку является формирование орфографической зоркости. Важность этой задачи обусловлена тем, что орфографическая грамотность выступает составной частью общей языковой культуры, обеспечивает точность выражения мыслей и взаимопонимания в письменном общении. Сформировать орфографическую зоркость — значит научить ребенка **думать** над языком, а не заучивать десятки правил и определений, не запоминать исключения из правил, не переписывать сотни упражнений из учебников в тетрадь. Научить слышать и видеть орфограммы, развивать способность выделять при письме те случаи, когда пишущего подстерегает опасность допустить ошибку. Умение замечать при письме орфограммы является начальным умением, мотивирующим надобность в правилах и умении грамотно писать.

Думать и получать положительный «опыт сотрудничества» с русским языком, который абсолютно обязателен именно в начальных классах, — вот основная задача, иначе вся дальнейшая работа учителей-сло-



весников и предметников пропадет даром. Для учителя прежде всего важно научить, а для того, кто пишет, — научиться ставить перед собой орфографические задачи и затем постепенно учиться их решать. В процессе работы я пришла к выводу, что только на литературных текстах можно развить орфографическую зоркость учащихся и добиться хороших результатов.

Каждый урок русского языка я начинаю с орфографической разминки, для которой подбираю стихи, отрывки из рассказов, сказок. Учащиеся выразительно читают, анализируют, высказывают свои мнения по содержанию, а затем работают над орфограммами.

Например, в III классе тема урока «Парные согласные в середине слова». Я беру стихотворение Н. Рыленкова «После дождя».

Кусты в серебряных сережках
Стоят, глядят по сторонам,
Где русский дождь на тонких ножках
Перебежал дорогу нам.
А дождь свернул за речку круто
В луга и там исчез из глаз,
И грянул птичий хор, как будто
Он поджидал лишь только нас!

Задания:

1. Найдите и назовите изученные орфограммы.

2. Докажите правильность написания.

3. Сгруппируйте слова по орфограммам.

4. Докажите правильность группировки слов:

дождь
глаз
в серёжках
на ножках
исчез

5. По какому принципу можно данные слова распределить на две группы, на три группы?

6. Какой вывод вы можете сделать?

Третьеклассники самостоятельно обозначают тему, задачи урока и выводят правило.

Работая с отрывками из «Сказки о рыбке и рыбке» А.С. Пушкина я предлагаю детям следующие задания:

1. Найдите из текста слова на заданную орфограмму, назовите ее, проверьте.

2. Продолжите ряд слов из текста сказки: *старик, ловил, с травой морскою, ... жили, чудо, не печалься, ...*

рыбка, сапожки, ...

Докажите свой выбор.

После выразительного чтения отрывка из романа А.С. Пушкина «Евгений Онегин» «Опрятней модного паркета...» я предлагаю им узнать орфограмму в написанных на доске словах и продолжить ряды слов примерами из стихотворения. Например:

поход, сугроб, ... (народ, лед, снег, берег)
сердце, солнце, ... (радостный)
свечка, точка, ... (речка, звучно)
бежит, скрипит, ... (тяжелый, скользит)
вьюга, друзья, ... (вется)

А какой благодатный материал для развития орфографической зоркости нам дают русские народные сказки! Для развития навыков грамотного письма я использую элементы игры, соревнования, учу детей проводить исследовательскую работу.

К русской народной сказке «Мужик и медведь» были даны такие задания:

1. Кто больше назовет орфограмм, которые он нашел в сказке?

2. Посмотрите на доску и скажите, на какую орфограмму не приведены примеры?

В а р и а н т — называет слова из сказки.

В а р и а н т — обозначает орфограмму.

Ш в а р т — доказывает написание данной орфограммы.

3. Найдите в сказке слова с двумя, тремя орфограммами.

После чтения сказки-загадки «Старик-годовик» В.И. Даля я предложила своим ученикам подчеркнуть в тексте те слова, в которых нет никаких орфограмм.

На уроках русского языка (и литературного чтения) я стараюсь доказать детям, что в языке все способно удивить их. Ведь чувство удивления — признак развивающегося и развитого ума.

С первых дней обучения родному языку я приучаю школьников читать тексты с обязательным комментированием изученных орфограмм, учу составлять словарики интересных в произношении и написании слов; стараюсь воспитывать любовь и уважение к родному языку, гордость за его величие и красоту.



В результате такой кропотливой работы над художественными текстами мои ученики стали писать грамотнее, у них постепенно вырабатывается орфографическое чутье, проявляется интерес к заданиям творческого характера. Русский язык — любимый предмет, мои воспитанники самые активные читатели школьной библиотеки.

Качество знаний по русскому языку у моих выпускников составляет 79–83 %, все четвероклассники читают более 100 слов в минуту. И в старших классах они учатся стабильно, у них хороший запас знаний по предмету, что подтверждают результаты письменных контрольных работ, итоги олимпиад.

Использование «цветовых» перифраз как средство развития речи учащихся

И.В. ДУРОВА,

учитель начальных классов школы № 56, г. Чебоксары



Одним из важнейших показателей уровня культуры человека, его мышления, интеллекта является его речь. Любое речевое высказывание складывается из слов и их сочетаний, выстроенных в определенной последовательности в соответствии с замыслом. Чем богаче словарь человека, тем шире у него возможность выбора и более точного, более оригинального и выразительного оформления мысли.

Основными источниками обогащения речи учащихся являются произведения художественной литературы. Развитию речи детей может помочь использование изобразительных средств языка, в частности, таких, как **перифразы** — «...обороты речи, состоящие в замене названия предмета или явления описанием его существенных признаков или указанием на его характерные черты»¹. Они придают речи образность, выразительность, делают ее красивой и точной.

Программа начальных классов не предусматривает специальной работы над перифразами. Следовательно, встречающиеся в художественной литературе перифразы должны разъясняться учителем. Перифразы метафоричны, т.е. опираются на иносказание, на способность слова выступать в «образных» значениях. Поэтому семантику перифраз следует проводить способом развернутого объяснения, обращая внимание на изобразительное значение перифразы.

Знакомство с перифразами начинается уже в I классе. Большое количество перифраз с «цветовыми» прилагательными встречаются в загадках, которые в игровой, занимательной форме учат наблюдательности, вырабатывают смекалку. Например:

Красная лисица из норки не выходит. (Язык)

¹ Кожина М.Н. Стилистика русского языка. М., 1983. С. 112.



Красные двери в пещере моей,
Белые звери сидят у дверей.
И мясо, и хлеб — всю добычу мою —
Я с радостью этим зверям отдаю.

(Рот и зубы)

Черный Ивашка, деревянная рубашка,
Где носом ведет, там заметку кладет.

(Карандаш)

В основном в загадках зашифрованы
объекты и явления природы.

Голубой платок,
Красный колобок.
По платку катается,
Людям усмешается,
На всех глядит,
А на себя не велит.

(Небо и солнце)

Белый Тихон
С неба спихан.
Где пробегает —
Ковром устилает.
Всю зиму гулял,
А весной убежал.

(Снег)

Красный бык стоит, дрожит,
Черный — на небо бежит.

(Огонь и дым)

Черная корова весь мир поборола. (Ночь)

Белая кошка лезет в окошко. (Рассвет)

Белая скатерть весь мир укрыла. (Снег)

Перифразами с «цветовыми» прилагательными обозначаются также объекты растительного и животного мира.

Рыжий молокозавод
День жует, и ночь жует,
Ведь траву не так легко
Переделать в молоко.

(Корова)

Белый тулупчик
Сшит без рубчика.

(Яйцо)

Золотое решето
Черных домиков полно.
Сколько черненьких домов —
Столько беленьких жильцов.

(Подсолнух)

Рыжий Егорка
Упал в озерко,
Сам не утонул
И воды не всколыхнул.

(Осенний лист)

Белая кибитка
Без окон, без дверей.

(Яйцо)

В поле сестрички стоят
Желтые глазки на солнце глядят.
У каждой сестрички —
Белые реснички.

(Ромашки)

Был белый дом, чудесный дом,
И что-то застучало в нем.
И он разбился, и оттуда
Живое выбежало чудо —
Такое теплое, такое
Пушистое и золотое.

(Яйцо и цыпленок)

Использование загадок на уроках русского языка при изучении словарных слов, грамматических правил привносит в познавательный материал игровые элементы, оживляющие урок. Это помогает учителю избежать монотонности урока, которая может привести к утомлению и потере внимания учащихся.

Уже в период обучения грамоте дети знакомятся с понятием многозначности слова. К пониманию полисемии они приходят от иносказания, «образного» употребления слова. В III классе учащимся можно показать, сколько значений, помимо прямого, приобретает слово *золото* в зависимости от прилагательного, с которым оно употребляется:

<i>алое золото</i>	<i>донорская кровь</i>
<i>белое золото</i>	<i>хлопок</i>
<i>голубое золото</i>	<i>природный газ</i>
<i>зелёное золото</i>	<i>лес</i>
<i>коричневое золото</i>	<i>бурый уголь</i>
<i>серебристое золото</i>	<i>рыба</i>
<i>серое золото</i>	<i>цемент</i>
<i>чёрное золото</i>	<i>нефть</i>

Дети практически усваивают метафорический характер слова. Золотом называют то, что высоко ценится как полезное, редкое, дорогое.

От многозначности слов дети переходят к омонимам, словам, одинаковым по звуча-



нию, но имеющим разную семантику. Например, *зеленым золотом* называют не только лес, но и хмель, чай, пастбища; *красным зверем* — лису, куницу, рысь; *серой разбойницей* — ворону, крысу; *черной молнией* — пантеру, соболя. Как видно, семантика каждой перифразы различна, но все слова обладают одинаковыми признаками: лес, хмель, чай, пастбища ценят за полезные свойства, уникальность. Лиса, куница, рысь обладают драгоценным мехом. Ворону и крысу объединяет серая окраска и воровские, разбойничьи повадки. Пантеру и соболя характеризует быстрота движений и темный окрас меха.

При составлении устных и письменных высказываний дети часто допускают повтор одного и того же слова. Употребление перифраз с «цветовыми» прилагательными поможет избежать данной ошибки. С этой целью можно составить синонимические ряды:

белый медведь —	белый аристократ; белый вездеход; хозяин белого безмолвия;
реки —	голубые артерии; голубые дороги; голубые нивы;
лес —	зелёный океан; зелёная нива; зелёное море;
лиса —	рыжая плутовка; рыжая птичница;
кот —	серый мурлыка; серый плутишка; серый ворышка;
снегирь —	малиновый уголёк; жарко-розовый фонарик; румяное яблочко;
волк —	серый разбойник; серый санитар.

Выполняя функции замещения, перифразы уменьшают число повторений одного и того же слова, при этом речь становится образной, яркой, выразительной.

Одной из важнейших задач развития речи школьников является обогащение и активизация словаря. Поэтому в изучении

перифраз с «цветовыми» прилагательными важна системность и последовательность. Употребление перифраз будет способствовать перенесению как можно большего количества слов из словаря пассивного в словарь активный. С этой целью можно проводить диктанты. Например, учитель записывает перифразу, а ученики записывают ее значение, или, наоборот, учитель зачитывает значение, а ученики должны как можно больше подобрать перифраз к этому слову.

Весьма полезным пособием для работы являются словари. Практика показывает, что многие учителя применяют собственные дидактические разработки, в частности, составляют краткие словари эпитетов, синонимов и т.д. Мною составлен краткий словарь перифраз с «цветовыми» прилагательными, который может быть использован на уроках русского языка, чтения, окружающего мира.

Краткий словарь перифраз с «цветовыми» прилагательными:

алая половинка горошины — божья коровка;
алое золото — донорская кровь;
белое золото — хлопок;
белый континент — Антарктида;
белая скатерть — снег;
белая кошка — рассвет;
белые мухи — снежинки;
белые коробочки — хлопок;
белый аристократ — белый медведь;
белый панцирь — ледник;
белый утренник — первые осенние заморозки;
голубое золото — природный газ;
голубое топливо — природный газ;
голубой экран — телевизор;
жарко-розовый фонарик — снегирь;
зелёная аптека — лекарственные растения;
зелёная гостья — ёлка на Новый год;
зелёная кладовая — лес;
зелёное золото — лес, чай, хмель, пастбища;
зелёные ковры — газоны;
зелёные фуражки — пограничники;
зелёный доктор — ландыш;
зелёный друг — дерево;
зелёный континент — Австралия;
зелёный санитар — тополь;
золотые витамины — облепиха;
коричневое золото — бурый уголь;
красный зверь — лисица, куница, рысь;



люди в белых халатах — врачи;
малиновый уголёк — снегирь;
рыжая плутовка — лиса;
рыжий квартирант — таракан;
румяное яблоко — снегирь;
серебристое золото — рыба;
серое золото — цемент;
серая громада — слон;

серая разбойница — ворона, крыса;
серый мурлыка — кот;
серый разбойник — волк;
серый санитар — волк;
серый трусишка — заяц;
чёрная молния — пантера, соболь;
чёрное золото — нефть;
чёрный континент — Африка.

К проблеме речевого развития младших школьников

М.Н. КАЗАКОВА,

Шуйский государственный педагогический университет

В нашей стране за последние годы произошли глубокие изменения во всех сферах общества, активно трансформируется общественное сознание, пересматривается система ценностей. В связи с этим обновляется содержание образования, где одним из главных направлений становится его гуманитаризация. Принцип гуманитаризации предполагает учет культурологического аспекта в преподавании отдельных школьных дисциплин, в частности русского языка.

Культурологический аспект в преподавании русского языка находит свое воплощение в процессе ознакомления школьников с культурой России, истоками этой культуры и ее достижениями, воспитания у школьников чувства национальной гордости посредством изучения родного языка так как язык — это хранитель знаний о культуре народа. В связи с этим очевидно, что без опоры на народное искусство и национальную культуру трудно воспитать настоящего человека — личность, обладающую серьезными духовными запросами, свободную и открытую миру, способную к эстетическому восприятию, творческому труду, независимо от сферы деятельности.

Обращение к народному искусству — это возможность «формировать общекультурный интеллект личности» [2, 11]¹.

Необходимо отметить, что язык теснейшим образом связан с культурой: он процветает в ней, развивается в ней и выражает ее [1, 9]. Кроме этого, человек только тогда становится человеком, когда с детства усваивает язык и вместе с ним культуру своего народа. Все тонкости культуры народа отражаются в его языке, который специфичен и уникален, так как по-разному фиксирует в себе мир и человека в нем [1, 3].

Изучение родного языка, речевое развитие на материале народной культуры и искусства видится не как самоцель, а как необходимый компонент целостного развития человека как личности, субъекта деятельности и общения.

Познание родного языка, произведений народного фольклора, декоративно-прикладного искусства — это наиболее естественный способ включения младшего школьника в систему национальных ценностей. Однако сегодня их образовательные и воспитательные возможности еще не в полной мере используются в практике работы школ.

Одним из возможных способов решения этой проблемы, как нам представляется, могут стать уроки интегрированного характера. Тематика их разнообразна: «Золотая Хохлома», «Городецкое чудо», «Птица

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



счастья» (щепная птица), «Шуя — родина моя» (шуйская вышивка), «Деревянная сказка» (богородская игрушка), «Кузнец — всем ремеслам отец», «Игрушки Осени» (игрушки из соломы) и др. На таких занятиях знакомство учащихся с народным декоративно-прикладным искусством позволяет организовать изучение (познание) родного языка в культурологическом аспекте и решать следующие задачи:

- содействие целостному оптимистическому мироощущению учащихся, восприятию духовно-эстетических ценностей, заключенных в звуках родного языка, народном орнаменте, в образах народного искусства, народной поэзии и прозы, в родной музыке;

- развитие коммуникативных качеств учащихся через умение эстетически воспринимать произведения народного искусства и давать им эмоционально-ценностную окраску;

- создание среды общения для освоения народного искусства во всем многообразии его видов;

- формирование интереса и познавательной активности, мотивации творческой деятельности школьников через культурологическое освещение тем;

- развитие творческих способностей личности в процессе освоения образного языка народного искусства.

Рассмотрим, как реализуются названные выше задачи на конкретном уроке русского языка (развития речи) в IV классе¹.

Тема: «Золотая Хохлома».

Цель: развитие речи в процессе знакомства с русским народным промыслом — хохломской росписью.

Задачи: продолжение знакомства детей с русским народным промыслом — хохломской росписью; формирование умения использовать языковые средства для привлечения внимания к предмету высказывания; обучение художественному видению окружающего мира и формирование умения подбирать языковые средства, выражающие оценку того, что описывается (о чем рассказывается); обогащение активно-

го и пассивного словаря учащихся; развитие эстетического восприятия действительности.

Материал: предметы хохломской росписи, иллюстрации с хохломской росписью (А. Бусова. Декоративная тарелка; Е. Мосина. Хохломская посуда; Г. Волкова. Ковш); стихотворение В. Бокова; запись русской народной песни «Калинка-малинка» (или «Лебедушки»).

Ход урока.

1-й этап. Вводное слово учителя.

— Прекрасна осенняя пора... Выглянет солнышко из-за темных туч, и сразу лес вспыхнет чудесным огнем. Золотом горят листья березок и кленов, драгоценными рубинами краснеют спелые ягоды калины, рябины. А это уже не осенний лес, но такая же нарядная, красочная деревянная посуда, которой издавна торговали на веселых ярмарках в старинном селе Хохлома. Послушайте стихотворение. Какова, по вашему мнению, основная мысль урока? Отражена ли она в этом стихотворении?

Кисть хохломская! Большое спасибо!

Сказывай сказку для радости жизни!

Ты, как душа у народа, красива,

Ты, как и люди, служишь Отчизне!

2-й этап. Основной этап. Творческие задания.

— Разное рассказывают старики о появлении этого удивительного искусства — хохломской росписи. Говорят, будто давным-давно поселился за Волгой веселый мужичок-умелец. Избу поставил, стол да ложку сладил, посуду деревянную вырезал. Варил себе пшеничную кашу и птицам пшена не забывал насыпать. Прилетела как-то к его порогу жар-птица. Он и ее угостил. И вдруг птица-жар прикоснулась своим крылом к чашке, и чашка стала золотой. Это, конечно, легенда, сказка. Но сказка — ложь, да в ней намек, добрым молодцам урок. Не оттуда ли, не из сказки ли появилась эта удивительная сказочная рукотворная красота?

Хохлома — это деревня, спрятавшаяся среди дремучих керженских лесов, извест-

¹ Фрагменты этого урока могут быть использованы и на занятиях по технологии, изобразительной деятельности.



ная с незапамятных времен как родина деревянной посуды «пречудесной красоты», сделанной с «предливой хитростью». «Предливная хитрость» — не преувеличение. Техника хохломской росписи — единственная в мире по оригинальности обработки дерева, и изобрел ее какой-то неизвестный нам крестьянин-самоучка.

(Учитель расставляет перед детьми предметы с хохломской росписью — чаши, поставцы, бочата, обеденные миски, круглые братины, ковши.)

— Как называются те предметы, которые находятся перед вами? (Слова *бочата*, *поставец*, *братина* выписываются на доске.)

Пользуясь Толковым словарем, найдите значения данных слов. Выпишите их в тетрадь.

Поставец считался индивидуальной посудой. Состоял он из двух одинаковых чаш, одна из которых накрывала другую.

Братина обязана своим названием древнему обычаю, который назывался *братчина*. Когда нужно обсудить какое-нибудь важное дело, собирались в одной избе люди, являющиеся родственниками. Они рассаживались за одним столом, обсуждали волнующие их дела. К концу их разговора подавались щи или каша в особой посуде, называемой *братиной*. Чаще всего она представляла собой небольшой горшок. Иногда по одной стороне братины изображался алый цветок — цветок счастья.

Бочата — маленькие бочонки.

— Как вы думаете, почему хохломскую посуду называют золотой? (Ответы детей.)

А секрета никакого и нет. Были природная смекалка и большой опыт, переданные заволжским мастерам иконописцами, то есть людьми, которые писали иконы. Экономя золото, иконописцы Древней Руси придумали закрашивать фон иконы порошком серебра. Закончив роспись, они покрывали серебряный фон лаком, приготовленным из льняного масла, и ставили икону прогреваться в печь. Под влиянием высокой температуры пленка лака приобретала золотистый оттенок. Просвечивающее сквозь нее серебро тоже казалось золотым, отливая медовым оттенком.

Посмотрите на изделия умельцев из Хохломы. Почему Е. Кулышев написал о

красках, используемых хохломскими мастерами, следующие строки?

Полыхают чудо-краски,
Веселы,
Легки,
Будто пало,
Словно в сказке,
Солнце на берег Оки...

Какие значения имеют цвета красный, золотистый, черный? (Красный символизирует огонь, любовь, преданность. Золотистый — свет, солнце. Черный — торжественность.)

Яркие краски хохломских изделий создают радостное, праздничное настроение.

(Звучит русская народная песня «Калинка-малинка».)

— Какова эта музыка по характеру? (Веселая, задорная, заводная.)

Созвучно ли настроение, переданное в песне, хохломским мотивам? В чем их сходство? (И в том, и в другом случае у нас хорошее настроение, нам хочется петь и плясать.)

Посмотрите на изделия из Хохломы и расскажите, что изображали художники на них. (Художники любят рисовать на поверхности своих изделий землянику, малину, крыжовник, черную смородину, рябину, разную травку.)

Почему художники называют ягоды ласково: малинка, смородинка? (Ответы детей.)

Вся красота и поэзия волжского народа выразились, выписались в искусных узорах, которые называются очень красиво — «травка», «кудрина», «письмо под листок», «письмо под фон». Посмотрите внимательно на предметы из Хохломы и попробуйте объяснить эти названия. (Дети могут самостоятельно объяснить «травку» и «кудрину», остальные названия объясняет учитель.)

«Травка» — на золотом фоне стелется, плывет, круглится и вьется травка-былинка, то красная, то черная. «Травка» — это удлиненные, слегка изогнутые былинки, написанные по три, по пять и больше — кустиком. «Травка» отдаленно напоминает осоку.

«Кудрина» — «травки» превращаются в крупные кудри-завитки. Они всегда зо-



лотые. Словно перья сказочной жар-птицы, загораются они на черном или красном фоне. Эти причудливые завитки напоминают еще и золотые кудри доброго молодца.

«Под листок» — это более крупные мазки кисти, образующие формы овальных листочков, круглых ягодок, оставляемых тычком кисти.

«Под фон» — нанесение контурных мотивов орнамента, фон между ними закрашивается, а сами мотивы тонко прорисовываются затем штрихом.

— Какие эпитеты, сравнения, олицетворения можно подобрать к словам *травка, завиток, листок, кудрина, узоры, ягодки, мастер?* (Травка колышется, стелется, кудрится, переплетается, тянется, улыбается; золотая, зеленая, изумрудная, малахитовая, легкая. Завиток вьется, шалит, играет, озорничает; игривый, длинный, затейливый, бегущий. Листок прячется, дышит, радуется, выглядывает, трепещет; золотистые, изящные, черно-зубчатые. Кудрина красуется, свернулась в колечко, как кудри доброго молодца. Узоры затейливые, яркие, красные, удивительные, прекрасные. Ягодки манят, рассыпаются, разбегаются, повисли на веточках; красные, пурпурные, алые, пунцовые, гранатовые. Мастер волшебник, художник, создатель; рисует, творит, создает, расписывает.)

Составьте и запишите предложения с тремя из этих слов.

Можно ли по представленным на нашем уроке хохломским изделиям определить, как художники относятся к природе? Объясните свой ответ.

В народных образах — как в искусстве кисти, так и в искусстве слова — живое чувство любви к природе и человеку — жар сердца. Этот «жар сердца» сказывается во всем: и в выборе ярких цветов (раскрашивая золотом свою «травушку-муравушку», мастер хочет придать ей ослепительную красоту), и в плавности, музыкальности ритма линий и мазков, славящих глаз и мастерство художника, и в законченности, гармоничности и совершенстве формы. В хохломской росписи живо ощущается трогательная, чистая и высокая нота, которая волнует наше сердце.

Работа с текстом (на столах лежат отпечатанные отрывки стихотворений с пропусками).

— Перед вами поэтический текст о Хохломе. Вставьте пропущенные слова, а потом сравним, какое стихотворение получилось у вас и как ее написал поэт. А чтобы лучше справиться с заданием, не забывайте смотреть на хохломские предметы.

Алых ягод роспись,
Отголоски лета
В зелени травы,
Рощи, перелески,
Шелковые всплески
Солнечно-медовой
Золотой листвы.

У красы точеной
Сарафан парчовый,
По волнам узоров
Яхонты горят.
Что за чародеи
Хохлому одели
В этот несказанный,
Праздничный наряд?

_____ роспись,
Отголоски лета
В зелен _____ травы,
Рощи, перелески,
_____ всплески
Солнечно-_____
_____ листвы.

У красы точ _____ (-н, -нн, -ой)
_____ парчовый,
По волнам узоров
Яхонты горят.
Что за _____
Хохлому (о, на)дели
В этот _____
_____ наряд?

3-й этап. Моделирование речевой ситуации.

— Представьте, что вам предложили провести ознакомительную экскурсию по Хохломе. Вашими слушателями будут учащиеся I и II классов. Вам необходимо так рассказать об этом промысле, чтобы это было интересно, занимательно, познавательно. Составьте план. Постройте свое выступление согласно этому плану.



(Проигрывание ситуации учащимися.)

4-й этап. Домашнее задание.

1. Совместно с родителями составьте и запишите небольшой рассказ (8–10 предложений) на тему «Чудесная сказка Хохломы».

2. Выполнить рисунок, передающий настроение, вызванное изученной темой.

В конце урока учащиеся читают четверостишие:

Вы прислушайтесь к совету:
Побывайте в царстве этом,
Царстве сказок и мечты,
Царстве дивной красоты.

Произведения народного декоративно-прикладного искусства предоставляют богатый и разнообразный материал для речевого развития младших школьников,

обогащения и активизации словарного запаса, способствуют формированию речевой активности учащихся. Рассматривание предметов народного искусства способствует развитию у учащихся наблюдательности, воображения. Кроме этого, произведения народного искусства стимулируют коммуникативно-познавательные потребности учащихся, создают мотивацию к речевому действию, вызывают интерес и тем самым облегчают процесс планирования и протекания речевой деятельности.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

Маслова В.А. Лингвокультурология. М., 2001.

Некрасова М.А. Народное искусство как часть культуры. М., 1983.

Уроки литературного чтения по учебникам «Родная речь»

Л.Ф. КЛИМАНОВА,

кандидат педагогических наук, Москва

Новая «Родная речь» для I класса¹ открывает серию учебников по литературному чтению для учащихся начальной школы.

Содержание и методический аппарат книги направлены на усовершенствование навыка чтения учащихся, которые только что закончили обучение грамоте, на формирование у них навыка правильного беглого, осознанного и выразительного чтения. Кроме того, в учебнике решаются задачи развития речевых умений, полно и выборочно пересказывать прочитанное, отвечать на вопросы, подбирать заголовки к тексту и др.

Однако уроки литературного чтения — это не только уроки развития речевых умений и навыков, но и уроки **введения детей в мир художественной литературы, уроки воспитания читательской культуры**. Культура читателя не сводится к умению береж-

но обращаться с книгой. Культура чтения проявляется также и в умении глубоко проникать в смысл читаемого, в умении выбрать достойную книгу для чтения и постоянно читать художественную литературу. Культура чтения сказывается на всем духовно-нравственном и эстетическом развитии личности школьника.

Поскольку на формирование читательского вкуса учащихся большое влияние оказывает круг чтения, то в учебниках «Родная речь» предпочтение отдается произведениям классиков отечественной и зарубежной литературы, произведениям устного народного творчества, стихам и рассказам современных писателей, получивших общественное признание.

Литературную направленность учебников, помимо отбора произведений, опреде-

¹ Климанова Л.Ф., Голованова М.В., Горецкий В.Г. Родная речь: Учеб. для I класса нач. школы. М., 2005.



ляет и тематическая его структура. Например, такая тема, как «Сказки, загадки, потешки», доступна и интересна первоклассникам, ее содержание находит свое логическое продолжение в учебниках «Родная речь» для II–IV классов: «Устное народное творчество», «Русские писатели», «Литературные сказки» и др.

Своеобразным введением учащихся в мир художественной литературы является самая первая тема учебника для I класса — «Жили-были буквы», которая носит сказочный характер. Буквы, знакомые детям по урокам обучения грамоте, рассматриваются здесь уже не в языковом, а в художественно-эстетическом аспекте. На страницах учебника буквы, превращаясь в героев литературных произведений, как бы «оживают»: играют, спорят, шалят; они приобретают черты характера, которые свойственны детям. Подобная тема для первоклассников, еще не владеющих определенными знаниями в области литературы, очень важна, так как это первая ступенька художественно-эстетического видения мира, где и начинается знакомство (с помощью учителя) с такими понятиями, как «автор» и «герой произведения», «характер героя» и др.

Кроме литературно-художественных тем в учебнике для I класса большое место занимает тематика познавательно-нравственного характера: «Я и мои друзья», «О братьях наших меньших» и др. Их введение в учебник связано с задачами духовно-нравственного развития детей, с потребностью расширить их умственные горизонты. Тема «Апрель, апрель! Звенит капель» только на первый взгляд имеет познавательно-природоведческую окраску. Задачи этого раздела учебника значительно шире и несут в себе определенный художественно-эстетический смысл. В раздел включены художественные тексты разных авторов, которые объединены общей тематикой, связанной с пробуждением природы, что позволяет их сопоставлять, выделять общее и различное.

Простое сравнение поэтических текстов без сложного анализа и малодоступной де-

тям терминологии позволяет им самостоятельно сделать первые «художественные открытия», т.е. почувствовать значимость слова в художественном тексте, прислушаться к ритмическому «рисунку» стихотворения, к созвучию рифмующихся слов, обратить внимание на своеобразие авторской манеры и подметить разницу в отношении поэтов к миру.

Увидеть особенности художественного текста, его изобразительно-выразительные возможности помогает такой прием, как сравнение художественных и нехудожественных текстов. (Например: «В каком тексте нарисована «живая» картина превращения лягушки, а где просто сообщается об этом?»¹.) Эту же цель преследуют и многие вопросы и задания, помещенные после текстов в учебниках «Родная речь». Они побуждают детей задумываться над поступками героев и мотивами их поведения, помогают детям формировать свое отношение к описываемым событиям и узнать об отношении автора к своим героям. С этой целью учащиеся начиная с I класса находят в тексте определенные слова и выражения, которые свидетельствуют об этом. (Например: «Одобрят ли автор действие малыша?», «Советует ли поэт быть похожим на «вежливого ослика»? Почему?» и др.)

Во всех учебниках «Родная речь» большое внимание уделяется вопросам и заданиям. Вопросы после текстов достаточно разнообразны, и, опираясь на них, учитель может провести с детьми элементарный анализ, дополняя его, где необходимо, своими. Главное — привить детям привычку вчитываться в текст, размышлять над его содержанием.

Вопросы направлены на то, чтобы дети видели не только событийную (сюжетную) сторону произведения, но и поднимались до понимания смысловой стороны текста. Важно при чтении вызывать у ребенка чувство сопереживания и желание поразмышлять над замыслом автора (вместе с учителем).

Учитель, используя вопросы и задания учебников «Родная речь», может избежать двух крайностей в процессе разбора текста:

¹ Климанова Л.Ф., Голованова М.В., Горецкий В.Г. Родная речь: Учеб. для I класса нач. школы. С. 146–147.



сосредоточивать все внимание детей на жизненно познавательной стороне произведения, на сюжете, или направить его только на рассмотрение формальных деталей произведения. («Сколько раз перевернулся козленочек, чтобы стать Иванушкой?», «Какие волшебные предметы «действуют» в сказке?» и др.)

И в том, и в другом случае весь поэтический и духовно-нравственный смысл произведений утрачивается.

Вопросы после текстов могут быть самыми разными, так как их характер определяется жанровыми и стилистическими особенностями произведения, но множество drobных вопросов, не связанных между собой единой целью, затрудняют воспитание читательской культуры учащихся. В этом случае художественное произведение после его разбора становится в глазах ребенка как бы набором сверкающих осколков от нечаянно разбитой вазы.

Очевидно, что необходим целостный взгляд на произведение, так как «мир художественного видения есть мир организованный, упорядоченный и завершенный» (М. Бахтин). Учитель, читая с детьми художественное произведение и разбирая его, должен видеть **основную линию анализа**, которая помогла бы ему сформулировать вдумчивого читателя, пробудить интерес к художественной литературе. Эта линия, определяющая направление анализа, достаточно проста: от событийной стороны произведения к пониманию его смысла¹. Основными вехами на этом пути будут разные уровни «погружения» в текст: **это уровень сюжета** (разбор событий и знакомство с героями), **уровень героя** (мотивы поступков героев, отношение к ним читателя) и **уровень автора** (отношение автора к своим героям, смысл прочитанного). По этим вехам вполне возможно воссоздать весь ход реализации замысла автора. В этом состоит творчество читателя, которое сродни творчеству писателя. Автор идет от идеи, главной мысли через отбор жизненного материала к воплощению его в слове, в обобщениях художественных образов и сюжетных

линий произведения. А творчество читателя строится иначе: он воссоздает своеобразную пирамиду, у основания которой располагается сюжетная линия произведения, далее находятся его герои и на вершине — автор, который завершает анализ, объединяя все аспекты произведения, и подводит читателя к пониманию ценностно-художественного смысла произведения.

Вопросы так называемого первого уровня погружения в текст будут связаны с пониманием того, какие события происходят, кто является героями произведения, как они действуют, чем занимаются и т.д. На этом этапе активно используется прием «многократного чтения текста» (В. Горецкий), позволяющий детям хорошо освоить текст, воспринять познавательную ценность произведения. Здесь уместно обучение детей пересказу, выборочному чтению, составлению плана и др.

Чтобы формировалась более высокая степень понимания художественного произведения (уровень героя), необходимо приучать детей задумываться не только над поступками, но и мотивами поведения героев, отмечать те изменения, которые происходят в характере героев, составлять их элементарные характеристики. Герой приобретает реальные черты людей, вызывает сочувствие или неприятие. Важно научить детей высказывать собственное эмоциональное отношение к герою и его духовной жизни, что важно для нравственного развития детей. На этом этапе работы с текстом важно создать условия для выразительного чтения, которое помогает детям передать собственное отношение к героям, для выборочного чтения, чтобы нарисовать словесный портрет героя, и др.

Однако этим не заканчивается погружение в текст. Важно не только помочь детям выразить свое отношение к прочитанному, но и уметь посмотреть как бы со стороны, глазами автора, постараться понять отношение автора к изображенным персонажам и героям (уровень автора). Это изменение и преобразует весь материал повествования: читатель охватывает единым взором сюжет

¹ См.: Особенности уроков чтения в начальной школе. Уроки литературного чтения. 1 класс. М., 2004.



и познавательно-этический пласт произведения, его смысл и эстетическую ценность.

Наиболее ярко уровни анализа художественного текста можно продемонстрировать на примере сказки «Лиса и журавль»¹. Часто в процессе разбора сказки затрагиваются только сюжетная линия и поступки героев произведения.

В подобном случае целостный смысл сказки сводится к позиции ее героев, которые строят дружбу по пословице «Как аукнется, так и откликнется». Этот целостный смысл сказки благодаря ее художественно-образной форме надолго остается в памяти ребенка. Однако подобный смысловой контекст не отвечает художественно-эстетической ценности народной сказки и даже прямо ей противоположен.

Разбор сказки иногда заканчивается тем, что детям предлагается назвать основные качества героев и тем самым выразить к ним свое отношение: «Лиса — плохая, она хитрая, обманщица, делает все для себя, а журавль — хороший, он отомстил лисе» и т.п. Установка на вживание в художественный текст, на выработку своего собственного отношения к герою — правильная, но недостаточная. Ошибка, как правило, состоит в том, что не выбрана та позиция, с которой можно было бы подняться над изображенными событиями и осмыслить произведение не только в познавательно-этическом, но и эстетическом плане. Оставляя читателя на позиции «рядом с героем» как участника событий, мы разрушаем художественный, ценностно-смысловой контекст, разрушаем эстетическое «событие произведения». Чтобы этого не произошло, учащимся нужно посмотреть на ситуацию и героев события глазами автора-зрителя, чтобы охватить все произведение в целом, а не ограничиваться рассмотрением лишь отдельных поступков героев (уровень автора).

Учебник «Родная речь» предлагает вопросы, направленные на выявление авторской позиции. Учащиеся, перечитывая текст, сравнивают начало и конец сказки, обращают внимание на то, как рассказчик знакомит нас со своими героями, как он

относится к ним, нравятся ли они ему. Дети, вчитываясь в текст, начинают понимать, что лиса и журавль вполне симпатичные герои и намерения у них очень добрые. («Лиса с журавлем подружились, приглашали друг друга в гости, устраивали званый пир. Однако дружба-то у них не сложилась, так как ни тот ни другой не нашли способа, как наладить дружбу».) Вряд ли эти герои заслуживают осуждения или похвалы, скорее — сочувствия и совета.

Целостный взгляд на произведение и размышление над тем мудрым советом, который дается в сказке, приводит детей к пониманию того, что дружба, основанная на принципе «Как ты мне, так и я тебе» («Как аукнется, так и откликнется»), не может состояться.

На этом этапе анализа (уровень автора) рекомендуется организовать выразительное чтение текста или драматизацию сказки, чтобы у детей рождались эстетические переживания от нового понимания произведения, позволяющего оценить его достоинства.

Затрагивать все аспекты анализа произведения возможно уже в I классе, если учитывать доступность вопросов и текстов читаемого произведения. Так, например, в I классе при чтении сказки М. Плещевского «Помощник» вполне возможно помочь учащимся не только воспроизвести действия героев, но и подумать над мотивами поведения героев сказки. («Почему кролик, искавший себе помощника, отказался от помощи ослика?») Учащиеся называют качества героев, выражая свое отношение к ним. Затем могут быть заданы вопросы, направленные на понимание авторской позиции. («А как автор относится к своим героям? Почему он назвал свою сказку «Помощник»? Что хотел нам сказать автор?» и т.д.)

Рассмотрение содержания произведения с позиции автора-сочинителя помогает формировать у детей творческую, эстетическую точку зрения на все произведение в целом, которая гармонически соединяет все

¹ Климанова Л.Ф., Голованова М.В., Горецкий В.Г. Родная речь. Учеб. для 2 класса. М., 2006. С. 42–44.



сюжетные линии произведения, его героев, их взаимодействие и дает им правильную оценку. Такой целостный взгляд на художественное произведение хорошо увязывается с методом многократного чтения художественного текста, позволяющим глубоко осмыслить его содержание. Если ограничивать анализ текста только сюжетно-событийной стороной произведения, то ни о какой культуре чтения не может быть и речи. В результате одностороннего подхода складывается привычка смотреть на художественное произведение только со стороны событий. Такая привычка сохраняется даже у взрослых читателей и ярко выражается в оценке русских сказок у некоторых поверхностных читателей: «Вот Емеля (или Иван-дурак) ничего не делает, а у него все есть». И невдомек такому читателю, что в русских народных сказках говорится о ценностях, которые не сводятся к деньгам, и что Иван только с точки зрения старших братьев, привыкших видеть смысл в богатстве и наживе, выглядит дураком. В подтверждение правоты этой мысли уместно вспомнить слова Д.С. Лихачева: «Любит русский народ дураков не за то, что они глупые, а за то, что умные: **умные высшим умом**, которые не в хитрости и обмане других заключен, не в плутовстве и удачном преследовании своей узкой выгоды, а в мудрости, знающей истинную цену всякой фальши, видящей цену в совершении добра другим, а следовательно, и себе как личности...»

Разноуровневый разбор произведений на уроках литературного чтения органически связывается не только с развитием навыков чтения, но и с формированием речевых умений. Так, в I классе после текста Д. Тихомирова «Мальчики и лягушки» указаны смысловые вехи, которые можно использовать как пункты плана для пересказа («Злая забава», «Разумная речь», «И лягушке жить хочется»). В III классе после рассказа Л.Н. Толстого «Акула» дается для сравнения два типа плана: один — на основе сюжетной линии, другой — на нравственно-эстетической основе. Последний вариант включает слова, передающие состояние героя, отношение автора к событиям и геро-

ям. (Например: «Мальчики увидели акулу» — «Появление морского чудовища»; «Артиллерист стреляет из пушки» — «Страх и отчаяние отца. Мгновенное решение» и т.д.)

Особую трудность на уроках чтения вызывает анализ лирических произведений. Главное направление при работе с художественным текстом — обеспечить эмоционально-образное восприятие стихотворения, чтение и перечитывание произведений словесного искусства, воспитание внимательного отношения к слову в художественном тексте. Какие представления (зрительные или слуховые образы) в большей степени нужно активизировать у детей на уроке, может подсказать только сам автор. Так, при чтении стихотворения И. Токмаковой «Ручей» (I класс) нет необходимости активизировать зрительные образы. Важно использовать личный жизненный опыт ребенка, наблюдавшего пробуждение весны, направить его внимание на слушание стихотворения, его ритм, повторяющиеся слова (*бежал, бежал, лежал, лежал* и др.), с помощью которых автору удалось изобразить, «оживить» весенний ручеек.

Другое дело стихотворение С. Есенина «Береза»¹, где необходимо обратить внимание на слова-сравнения в художественном тексте, которые помогут детям воссоздать в своем воображении образ березы, нарисованный поэтом. Если ограничиться только чтением и простой оценкой изображенной в стихотворении березы, не выявив через образные слова и выражения отношения к ней автора (в начальной школе не рассматривается понятие «лирический герой»), то у детей возникает внеконтекстный образ березы, березы обычной, а не есенинской.

В подобных случаях не решается основная цель автора — приобщить читателя к своим ценностям, помочь ему увидеть мир глазами художника и тем самым обогатить себя эстетически и духовно.

В целом методический аппарат книг «Родная речь» нацелен на всестороннее (в доступной детям форме) осмысление художественных произведений и формирование читательской культуры учащихся.

¹ Климанова Л.Ф., Голованова М.В., Горецкий В.Г. Родная речь: Учеб. для 2 класса.



Формирование умения решать задачи в начальной школе

Из опыта работы по учебнику Н.Б. Истоминой

В.А. КОМАРОВА,

учитель начальных классов, школа №1332, Москва

Значительное место в содержании курса математики начальных классов традиционно отводится решению текстовых (арифметических, вычислительных, сюжетных) задач.

В различные периоды развития начального математического образования проблема обучения младших школьников решению текстовых задач оставалась одной из самых актуальных. Этой проблеме посвящены многочисленные исследования, предметом которых являются различные аспекты обучения решению текстовых задач: отбор их содержания и система подачи; функции текстовых задач в процессе обучения математике; роль задач в формировании у младших школьников математических понятий и учебной деятельности, в развитии логического мышления. Таким образом, решение задач — краеугольный камень начального обучения.

Работа по формированию умения решать задачи начинается с первых дней обучения в школе. Первые шаги при решении простых задач, казалось бы, не вызывают у учащихся затруднений. Однако в дальнейшем самостоятельное решение составных задач оказывается не по силам многим ученикам, и от класса к классу эти учащиеся испытывают все большие трудности.

Причина же возникающих затруднений состоит, прежде всего, в том, что у учащихся не сформировано в достаточной мере умение анализировать текст задачи, правильно выделять известное и неизвестное, устанавливать их взаимосвязь, которая является основой выбора действия для решения задачи. Все перечисленное и составляет общее умение работы над задачами.

На мой взгляд, совершенно справедливо мнение учителей, что формирование умения решать задачи не находится в прямой зависимости от количества решенных задач. В последнем случае можно сформировать навык, который не является надежной основой общего умения решать задачи.

Работая по учебно-методическому комплексу «Гармония», а значит, по учебнику математики Н.Б. Истоминой, я поняла, что следует ответственно (!) отнестись не только к введению термина «задача», но и к той подготовительной работе, которая предшествует этому.

Методика обучения решению задач, представленная в учебнике Н.Б. Истоминой, имеет принципиальное отличие. Суть его в том, что процесс обучения состоит из двух этапов — подготовительного и основного.

Что собой представляет каждый из этих этапов?

Деятельность учащихся на подготовительном этапе знакомства с задачей — это и есть первые шаги в формировании умения решать задачи.

Цель этого периода — научить детей переводить различные реальные явления на язык математических символов и знаков, и эта работа предшествует решению задач. Надо отметить, учебник способствует этому. С первых его страниц ученикам предлагаются вариативные формулировки учебных заданий, что имеет большое значение для подготовки школьников к решению задач.

Во-первых, учащиеся приучаются внимательно читать или слушать словесную инструкцию и анализировать те условия выполнения задания, которые в ней предложены.



Во-вторых, словесная инструкция позволяет целенаправленно организовывать практическую и мыслительную деятельность учащихся.

В-третьих, разнообразные словесные инструкции, включающие в себя математическую терминологию и различные текстовые конструкции, способствуют формированию у детей умения объяснять и обосновывать свои действия.

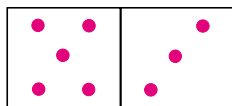
В процессе выполнения этих заданий у младших школьников формируются математические понятия и отношения, которые затем они смогут использовать при решении задач.

В основе методики формирования математических представлений лежит установление соответствия между вербальными (текст задания), предметными (рисунок, действия с предметами), графическими (числовой луч) и символическими моделями, т.е. тот способ действия, которым учащиеся будут пользоваться в процессе решения задач.

В качестве примера приведу учебные задания, включающие методические приемы соотнесения, выбора, анализа.

1. Прием соотнесения рисунка и математической записи.

Объясни, что обозначают равенства, записанные под рисунком.

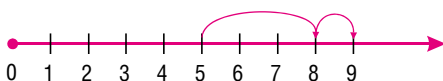


а) $5 + 3 = 8$; $3 + 5 = 8$

б) $8 - 5 = 3$; $8 - 3 = 5$

2. Выбор рисунка, соответствующего выражению.

Какому рисунку соответствует выражение $5 + 3 + 1$?



Таким образом, можно утверждать, что такая система учебных заданий оказывает эффективное воздействие как на познавательную активность детей, так и на результаты обучения, выраженные в знаниях, умениях, навыках. Желаемый результат достигается не путем выполнения большого количества однообразных упражнений, а включением младшего школьника в деятельность целенаправленного наблюдения, в процессе которого он вынужден активно использовать приемы умственных действий.

Такая планомерная работа приводит к выработке умения переводить реальные ситуации на язык математических знаков, способствует осознанию математических понятий, которые будут использоваться в процессе решения задач.

Работа, проведенная на этапе подготовки к знакомству с задачей, опыт использования предложенных приемов при выполнении различных математических заданий позволяют организовать целенаправленное усвоение младшими школьниками структуры задачи и осознанный процесс ее решения (учебник математики Н.Б. Истоминой, II класс, 2-я четверть).

Что собой представляет основной этап? Это период работы, когда в качестве основного метода используются не аналитико-синтетический разбор задачи, а вариативные методические приемы.

Сейчас я работаю в III классе. Существенным в деятельности учащихся на данном, втором, этапе является ее направленность на овладение определенным комплексом умений:

1) анализировать текст с целью выявления в нем условия, вопроса, известных, неизвестных величин, их отношений;

2) соотносить условие и вопрос, устанавливать их непротиворечивость (противоречивость);

3) конструировать простейшие модели (схемы) по данной ситуации;

4) оформлять свои мысли (найденное решение) символически, графически, словесно.

Средством организации деятельности учащихся является система методических приемов, которые условно можно разде-



лить на приемы выбора, преобразования, конструирования. Эти приемы нашли свое отражение в тетради на печатной основе «Учимся решать задачи» (автор Н.Б. Истомина), которая помогает мне и другим учителям организовывать деятельность учащихся.

Назову только некоторые методические приемы обучения младших школьников решению задач:

- 1) постановка вопроса к условию;
- 2) выбор вопроса к условию;
- 3) составление условия к вопросу;
- 4) выбор условия и вопроса;
- 5) выбор схемы к данной задаче;
- 6) сравнение задач;
- 7) соотнесение текста и выражения;
- 8) выбор правильного решения;
- 9) выбор данных;
- 10) выбор недостающего данного;
- 11) выбор выражения к схеме;
- 12) преобразование условия и вопроса.

Приведу примеры учебных заданий из тетради «Учимся решать задачи»:

а) Прочитай условие задачи.

На трех тарелках лежали груши, по 7 штук на каждой. С каждой тарелки взяли по 4 груши.

б) Используя данное условие, ответь на вопрос, соединив каждый из них с соответствующим выражением:

<i>Сколько всего груш лежало на тарелках?</i>	$7 \cdot 3$
<i>Сколько груш осталось на одной тарелке?</i>	$(7 - 4) \cdot 3$
<i>Сколько груш осталось на трех тарелках?</i>	$7 - 4$
<i>Сколько всего груш взяли?</i>	$7 \cdot 3 - (4 \cdot 3)$
<i>На сколько меньше груш стало на тарелках?</i>	$4 \cdot 3$

Анализ результатов контрольных работ, посвященных решению задач, которые проводились в конце III класса, показал, что планомерная и целенаправленная работа по формированию у младших школьников умений решать задачи дает положительные результаты.

Твои помощники — органы чувств

Урок-путешествие¹

Е.Г. НОВОЛОДСКАЯ,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры географии

А.Е. ГАГАРИНА,

студентка, Бийский педагогический государственный университет им. В.М. Шукшина

Урок-путешествие — одна из креативных форм обучения. Кроме того, при подготовке таких уроков реализуется творческий потенциал самого учителя: он должен грамотно и четко продумать методику проведения занятия, подобрать занимательный сюжет, красочное оформление и т.д. На наш взгляд, к методическим особенностям урока-путешествия следует отнести:

- изучение учебного материала «порциями», в определенной последовательности и разными способами на каждой «остановке путешествия»;

- динамичный сюжетный характер урока: все участники попадают в различные ситуации (кого-то спасают или они освобождаются сами, что-то строят или добывают и т.п.);
- организацию различных видов взаимодействия учителя и учащихся; эвристические диалоги; работу в микрогруппах по составлению отчетов, рапортов, экспертиз, сводок, правил и других заданий; защиту проектов; выступление с докладами; инсценировки и пр.

¹ Урок рассчитан на 2 часа.



Такие уроки несут, как показывает опыт, положительную эмоциональную нагрузку, повышение познавательной активности и работоспособности учащихся.

Цель: сформировать представления об органах чувств человека, определить их значение; развивать логическое мышление, воображение, внимание; гигиеническое воспитание.

Оборудование: учебник-тетрадь для I класса, ч. 2 «Я и мир вокруг» (авторы А. Вахрушев и др.); рисунок с изображением принцессы, карта-схема «Страна Оргочувия», детали цветов (5 штук), «волшебный ящик» с различными предметами, 5 кружков с изображением веселых лиц, магнитофон, кубики.

Ход урока.

I. Организационный момент.

II. Актуализация знаний.

Диалогическое взаимодействие:

— Как мы познаем окружающий нас мир? (Мы смотрим, слушаем.)

Что помогает нам в этом? (Нам помогают глаза и уши.)

Чтобы узнать тему сегодняшнего урока, выполним упражнение из учебника на с. 3 сверху. (Тема нашего урока «Органы чувств».)

Прочитайте текст после упражнения. Сколько у нас органов чувств? (Пять.)

Найдите их названия в тексте, назовите. (Глаза, уши, нос, язык, кожа.)

Наша задача на уроке: выявить значение органов чувств для жизни человека. Это мы сделаем в ходе путешествия по сказочной стране Оргочувии. (Учитель помещает на доску карту-схему путешествия.) Когда-то это была веселая страна, все в ней жили в мире и согласии. Но злая колдунья Бесчувствие усыпила принцессу, лишила слуха, вкуса и других ощущений, накрыла ее лицо черной вуалью (Учитель вешает рисунок с изображением принцессы, на котором лицо закрыто черными деталями.) Чтобы снять заклятье, мы должны помочь населению вернуть себе чувства. Итак, в путь!

III. Совместное открытие знаний.

— Мы прибыли в Радужное королевство. Здесь живут краски-человечки: Желтунчик и Зеленушка, Краснявка и Синеглазка и многие другие. Они раньше бегали

и резвились на радуге-дуге, а теперь сидят на одном месте, боятся ходить — злая ведьма лишила их зрения. Все окна в их королевстве закрыты, кругом царит темнота. Давайте поможем им. Подумайте и ответьте, для чего нужно зрение? (Чтобы все видеть; смотреть на небо, цветы; смотреть телевизор; видеть маму и папу.)

Да, глаза помогают нам видеть мир в цвете, наблюдать за происходящими событиями и участвовать в них. Вспомните, как называется орган зрения у человека? (Глаза.)

Выполните в учебнике-тетради задание на с. 6.

Мы расколдовали жителей Радужного королевства (Учитель открывает на схеме окошко и помещает изображение веселого лица.) Здесь снова заиграли все краски радуги, а у нашей принцессы открылись глаза (убирает черные детали на рисунке). Она проснулась и снова может видеть.

Отправляемся дальше. Следующее королевство — Музыкальное. Живут в нем нотки-человечки: До, Ре, Ми, Фа, Соль, Ля и Си. Они раньше сочиняли прекрасные мелодии, пели веселые песни, а теперь закрылись от всего мира и плачут, потому что перестали слышать. Нужно им помочь. Как вы думаете, для чего человеку нужен слух? (Слух помогает слышать звуки: как дождь идет, как поют птицы. С его помощью можно слушать музыку и разговор людей.)

Назовите орган слуха. (Уши.)

Давайте расколдуем нотки и выполним упражнение в учебнике на с. 7 внизу.

Ученики работают самостоятельно, затем идет фронтальная проверка.

— Мы расколдовали веселые нотки (открывает окошко на схеме и вставляет изображение улыбающегося лица). Они снова заиграли и запели. Наша юная принцесса снова стала слышать (убирает с рисунка черные детали) и даже улыбнулась.

Следующая остановка в королевстве Сладких Запахов. Его жители, маленькие ароматики, раньше сидели на цветах и целыми днями вдыхали их прекрасный аромат. А теперь их цветочная оранжерея закрыта, они совсем не чувствуют запахи. Ответьте, для чего нужна способность ощущать запахи, то есть обонять? (Чтобы ню-



хоть цветы. Мы можем различать запах свежих и испорченных продуктов и др.)

Назовите орган обоняния. (Нос.)

Поможем ароматикам и выполним задание на с. 7 вверху. Какие предметы вы обвели? (Лимон, духи и рыбу.)

Мы успешно справились с заданием и вернули обоняние маленьким ароматикам. (Учитель открывает на схеме окошко и помещает изображение веселого лица.) И наша принцесса тоже стала ощущать запахи (убирает черную деталь с портрета).

Отправляемся дальше, в королевство Вкусностей. Его жители, толстунчики, всегда любили вкусно покушать. Теперь они похудели и совсем зачали, потому что не различают вкус и боятся съесть что-нибудь не то. Нужно им помочь.

Для чего нам нужно ощущение вкуса? (Чтобы было приятно есть. Чтобы мы могли отличить вкусное от невкусного, свежее от несвежего.)

Какой вкус бывает у еды? Приведите примеры. (Лимон кислый, яблоко сладкое, соль соленая, а лекарство горькое. Вода безвкусная.)

Какой орган помогает нам различать оттенки и сочетания вкуса? (Это язык.)

Давайте выполним упражнение на с. 6 внизу.

Мы расколдовали маленьких толстунчиков. (Учитель открывает на схеме окошко и вставляет изображение веселого лица.) Они теперь довольные и веселые. Наша принцесса проголодалась. (Учитель убирает черную деталь с портрета.) Пока она будет есть, мы отправимся в последний пункт нашего путешествия — королевство Ощущений. Здесь живут маленькие неженки. Злая колдунья отняла у них способность чувствовать холод, тепло, боль, и они боятся к чему-нибудь прикоснуться. Почему же для человека так важно ощущать кожей различные прикосновения? Зачем нам чувство осязания? (Если мы чувствуем холод, то теплее одеваемся. Когда уютно горячий, мы быстро убираем руку, а если бы мы этого не чувствовали, то получили бы сильный ожог. Когда мы поранимся, то чувствуем боль и знаем, что это место нужно лечить, а если бы мы не чувствовали, то не стали бы лечить рану и произошло заражение.)

Какой орган осязания вы знаете? (Кожа.)

Правильно, это весь кожный покров нашего организма. Выполните задание на с. 4. От каждого ряда я приглашаю по одному представителю и прошу с закрытыми глазами построить из кубиков фигуры, указанные в упражнении.

(Учащиеся строят фигуры и отвечают на вопросы упражнения.)

— Вот мы и расколдовали неженку (вставляет в окошко изображение веселого лица), а также принцессу (убирает последнюю черную деталь с портрета). Какая она веселая и красивая!

IV. Первичное закрепление и расширение знаний.

— Ребята, расколдованная принцесса приглашает нас к себе в королевский дворец. Я предлагаю вам подарить ей букет цветов. Но чтобы его собрать, мы должны отгадать загадки. Каждая загадка и будет цветком для нашего букета.

Начинаем собирать букет.

Во всех случаях ученик, который отгадывает загадку, помещает деталь цветка на доску.

Два соседа — непоседы.
День на работе,
Ночь на отдыхе. (Глаза)

Есть у осла, есть у коровы.
Ловят все подряд, как локаторы,
стоят!
Что же это? Не молчите и скорее
говорите. (Уши)

Между двух светил
Я в середине один. (Нос)

Если б не было его,
Не сказал бы ничего. (Язык)

Пять братьев —
Годами равные,
Ростом разные. (Пальцы)



Схема оформления доски

Королевский указ		Наши помощники — органы чувств		Рис. Ваза
		Страна Оргочувия		
Чувство	Орган	Рис. Принцесса	Рис. Королевство Вкусностей	
Зрение	Глаз			
Слух	Ухо	Рис. Королевский дворец	Рис. Королевство Ощущений	
Обоняние	Нос			
Вкус	Язык	Рис. Королевство Сладких Запахов		
Осязание	Кожа	Рис. Радужное королевство	Рис. Музыкальное королевство	

— Что общего у всех наших отгадок? (Они относятся к органам чувств.)

Букет у нас получился красивый, принцессе он очень понравился.

Посмотрите, злая колдунья прислала нам «волшебный ящик» (ставит к себе на стол), а в нем «волшебные» предметы. Я предлагаю вам с закрытыми глазами определить, что это за предметы.

Организуется практическая работа. Учащиеся поочередно выходят к доске, им завязывают глаза, они обследуют различные предметы, например: ключи, шарф, кубик — ощупывают, описывают форму, размер; духи, лимон — нюхают, описывают запахи; из ложки пробуют сок, чай и характеризуют вкус. Также учащиеся слушают усиливающуюся по громкости музыку и рассказывают о характере мелодий.

— Какие органы чувств вам помогли в ходе практической работы? (Нос, уши, язык и кожа.)

Давайте разберемся, как помогают нам органы чувств познавать окружающий мир? Какие свойства предметов нам помогают различить глаза? (Цвет, форму (круглая или квадратная), размеры (большой или маленький), из чего предмет изготовлен.)

Какие характеристики звуков помогают нам распознать уши? (Громкость, приятный или неприятный, веселый или грустный.)

Что помогает нам распознать нос? (Запах приятный или неприятный, сильный или слабый.)

Как помогает нам язык? (Язык помогает различать вкус. Бывает сильно соленая или очень горькая еда.)

Чем помогает нам кожа? (Можно определить форму предметов, размер, иногда из чего он сделан или какой он — мягкий, твердый, холодный.)

Молодцы! Органы чувств помогают нам познавать окружающий мир с самых различных сторон. И мы должны их беречь!

Проверим, как вы усвоили учебный материал. Выполните упражнение учебника на с. 5.

Учащиеся работают в тетради, затем идет коллективное обсуждение и чтение вывода.

— А сейчас последнее задание. Принцесса просит помочь ей составить королевский указ для всей страны Оргочувии.

Учащиеся совместно заполняют таблицу на доске (см. приложение).

V. Подведение итогов.

— Мы выполнили задачу, поставленную в начале урока? (Да, мы узнали об органах чувств, расколдовали принцессу и жителей волшебной страны.)

Что такое органы чувств? (Это глаза, уши, нос, язык и кожа. Они помогают ощущать и познавать мир.)

Органы чувств — это система органов, с помощью которых мы воспринимаем окружающий мир.

VI. Рефлексия.

— Какое настроение у вас было на уро-



ке? Как вы оцениваете свою работу? Как вы думаете, с кем нам приятно было работать на уроке?

VII. Домашнее задание.

— Вы будете работать в микрогруппах. У каждой группы свое задание: оформить на двух альбомных листах памятки «Что

любят...» и «Что вредно...». Можно дополнить памятку рисунками, аппликацией. Можно подобрать стихотворение. Первая микрогруппа делает памятки «Что любят наши глаза» и «Что вредно для наших глаз», вторая — «Что любят наши уши» и «Что вредно для наших ушей» и т.д.

Ботанические сенсации

Занятие по факультативному курсу «Планета загадок» А.А. Плешакова. IV класс

О.Г. ЧЕМЕЗОВА,

учитель начальных классов, школа № 5, г. Черемхово

Цель: ознакомление учащихся с загадками и малоизвестными фактами из жизни экзотических растений, а также с историей их открытия; развитие кругозора учащихся, их эмоциональной сферы; приобщение учащихся к детской, научно-художественной, справочной и энциклопедической литературе.

Оборудование: иллюстрации и фотографии растений; бумажные модели растений; физическая карта полушарий; детские альбомы под названием «Книга загадок» выставка литературы; изображение человечков.

Ход занятия.

1. Организационный момент.

— Сегодня у нас необычное занятие, потому что в подготовке к уроку участвовали специалисты (перечисляются имена детей): художники, библиографы, ботаники, географы, филологи.

2. Сообщение темы и цели занятия.

— Мы с вами начинаем изучать раздел «Загадки растений». Как вы думаете, о чем мы будем говорить на этих уроках? Первая тема этого раздела «Ботанические сенсации». Чтобы вам было понятнее название темы, нам необходимо обратиться к группе филологов. Они поработали с толковыми словарями и сейчас объяснят нам значение слов, которые присутствуют в названии нашей темы, *ботаника* и *сенсация*.

Выходят учащиеся и дают определение слов.

Ботаника — наука о растениях.

Сенсация — необычайно сильное впечатление, произведенное каким-либо событием, известием, а также само событие, производящее такое впечатление.

— Сегодня мы будем знакомиться с историей открытия некоторых зеленых «дикушинок», которые произвели фурор в научных ботанических кругах, то есть открытие этих растений стало известным на весь мир.

3. Изучение нового материала.

— Помогать рассказывать о растениях будут группы ботаников, художников и географов. Они тщательно изучили подробности открытия этих растений, и сейчас мы услышим об этом.

Работа групп.

Виктория регия.

Показ модели растения группой художников.

Рассказ ботаников о виктории регии.

— Открытие виктории регии было одной из самых громких ботанических сенсаций. Это случилось в 1836 году. Р. Шомбургк обнаружил в Южной Америке кувшинку с гигантскими двухметровыми листьями и огромными благоухающими цветами. Он назвал растение *викторией* в честь 18-летней очень красивой английской королевы Виктории, только что вступившей на престол и к тому же интересовавшейся ботаникой. Позднее кувшинку стали называть *викторией регии*, что означает *царственная*. Весть



об открытии необыкновенного растения разнеслась по всему миру.

Географы показывают на карте место открытия кувшинки.

Раффлезия арнольди.

Демонстрация рисунка растения художниками.

Рассказ ботаников.

— Еще одна удивительная диковинка была открыта в 1818 году на острове Суматра. Это растение, обладающее самым крупным в мире цветком, обнаружили исследователи Ж. Арнольд и Т. Раффльс. В честь первооткрывателей оно и получило название *раффлезия арнольди*. Вид этого растения поразил исследователей. У него не было ни листьев, ни стебля. Огромный цветок, достигающий одного метра в диаметре, раскинул свои мясистые красные лепестки прямо на земле. При внимательном изучении было обнаружено, что маленькие корешки раффлезии вырастают в корни дикого винограда, соками которого и питается чудо-цветок. Он испускает неприятный запах, привлекающий мух, которые его опыляют.

Показ места открытия.

Сейшельская пальма.

Показ модели растения.

Рассказ ботаников.

— Сейшельская пальма — еще одно чудо. Растет она на Сейшельских островах, возле Мадагаскара. В 1742 году французская морская экспедиция совершенно неожиданно обнаружила пальмы с орехами. Их первое научное описание сделал ботаник Жан де Лабиллардьё. Если вы окажетесь под сейшельской пальмой, когда с нее падают орехи, и останетесь целы и невредимы, считайте, что вам очень повезло. Ее плоды весят от 13 до 18 кг. И на одном дереве таких гирь бывает до 70 кг. Орех имеет окружность 1 м и созревает 6 лет. Эти орехи в течение многих веков были загадкой. Никто не видел, где и как они растут. Их иногда подбирали на берегу моря, поэтому полагали, что созревают они в под-

водных садах возле острова Ява и охраняют их гигантская птица, которая кормится слонами. Некоторые правители предлагали за один такой орех корабль с дорогим товаром или 14 кг золота. Но один купец вывез в Индию для продажи сразу несколько тысяч таких орехов, и цена на них резко упала. До сих пор орех-гигант продолжает удивлять всех своими размерами.

Работа в альбомах. У каждого ученика в альбоме наклеены иллюстрации растений, выполненные группой художников. Учащиеся соотносят картинки с названием растений, подписывают год и место открытия.

— Итак, мы познакомились с тремя зелеными диковинками. А хотите узнать больше? Для этого нам нужны библиографы.

Презентация книг. Библиографы рассказывают о книгах, в которых можно найти много интересного про необычные и обычные растения (демонстрируют книгу И. Акимовской «Причуды природы», «Детскую энциклопедию. Растения»).

4. Итог занятия. Рефлексия.

— Что вас больше всего заинтересовало на занятии?

У вас на партах лежат бумажные человечки. Вам надо дорисовать рот.

Если вам было все понятно на занятии, вы многое запомнили и узнали, то нарисуйте улыбающийся рот.

Если вы чувствовали себя неудобно, переживали, нарисуйте обычный рот.

Если у вас ухудшилось настроение, вы ничего не запомнили, изобразите рот с опущенными уголками губ.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

Акимовская И.И. Причуды природы. М., 1981.
Верзилин Н.М. Учитель ботаники, или Разговор с растениями. Л., 1984.

Детская энциклопедия: Растения. М., 2003.

Плешаков А.А. Планета загадок: Факульт. курс для нач. классов. М., 1996.



По страницам Красной книги

Внеклассное занятие

Е.Е. МЕЛЬНИКОВА,

учитель Кургановской основной общеобразовательной школы, Износковский район,
Калужская область

Задачи: познакомить учащихся со структурой Красной книги; с животными, занесенными в нее; воспитывать внимательное, сознательно бережное отношение к животным и окружающей природе; развивать воображение, умение обобщать, делать выводы.

Оборудование: географическая карта мира; макет Красной книги, картинки и рисунки учащихся с изображением животных из Красной книги, картинки животных, обитающих в средней полосе; выставка книг о животных.

Ход занятия.

— Сегодня мы поговорим с вами о Красной книге. Посмотрите на картинки. Здесь изображены прекрасные творения природы. Мы могли бы бесконечно восхищаться ими, если бы не одно обстоятельство — все они занесены в Красную книгу. Это обозначает, что им всем угрожает исчезновение с земли. Ученые подсчитали, что за последние четверста лет вымерло около 150 видов животных. Причем более половины вымерших видов исчезли за последние пятьдесят лет и почти все по вине человека. Красный цвет книги — это *сигнал опасности*.

Красную книгу учредил Международный союз охраны природы в 1966 году. Хранится она в Швейцарии, в г. Морхе. В нее занесены данные о птицах, рыбах, зверях, растениях, которые срочно нуждаются в охране. Красный цвет сигнализирует: *защити!*

Многие страны составляют сегодня собственные Красные книги. Подобная книга в России была создана в 1974 году. В ее списках значились 52 вида зверей и 65 видов птиц. С тех пор этот список растет.

Страницы Красной книги разноцветные. Это сделано не для украшения. По то-

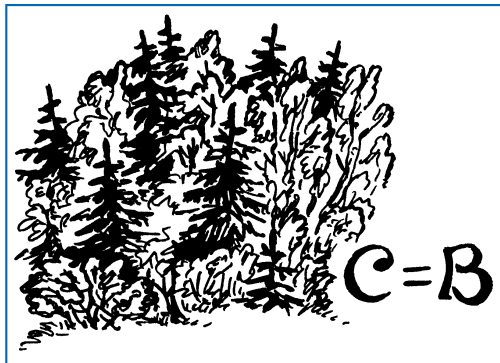
му, на странице какого цвета содержится информация о данном животном, можно сразу определить, в каком положении оно находится.

Начнем путешествие по цветным страницам Красной книги.

Сначала идут *черные* страницы. На них записаны те животные, которых мы больше не увидим. Это *большеушый олень, саблезубый тигр, бескрылая гагарка, странствующий голубь* и другие.

Рассказ ученика.

— Странствующий голубь — очень красивая птица. У него изящное тело, строго обтекаемой формы, длинный, сужающийся к концу хвост и узкие крылья, приспособленные для быстрого полета. Окрашены они очень интересно. Эти птицы обитали в старых лиственных лесах, где находили обильный корм: буковые орехи, каштаны, желуди, семена. Привычка держаться стаями, строить гнезда и находиться в тесном соседстве превратила их в легкую добычу охотников. К 1890 году дикие странствующие голуби стали редкостью, да и неудивительно. Последний странствующий голубь умер в 1900 году.



— Сейчас речь пойдет о *красных* страницах книги. На них записаны особо редкие,



исчезающие животные. Их мало, но еще можно встретить. Они могут исчезнуть совсем. Это *лошадь Пржевальского*, *синий кит*, *гепард*, *полосатая гиена* и другие. Чтобы узнать, о каком животном дальше пойдет речь, вам нужно, переставив буквы, отгадать слово: БЕРАЗ. Правильно. Мы поговорим о зебре Грэви.

Рассказ ученика.

— Зебру Грэви еще называют пустынной зеброй. Этот вид зебры самый крупный. Живут они небольшими семьями по четыре-семь голов, возглавляемыми самцами. Семейные союзы заключаются у зебр на всю жизнь. Это самые, по-видимому, древние зебры. Жеребята зебр Грэви рождаются с гривой по всему хребту — от холки до хвоста. Эта зебра живет в Южной Эфиопии, Сомали и других странах Африки. Зебры очень дружны между собой. Если какому-нибудь малышу грозит опасность, на его защиту становится все семейство. У этих животных, помимо их удивительной окраски, хорошее зрение и память. Но если человек не станет охранять этих животных, они могут исчезнуть навсегда.

— На *желтые* страницы занесены животные, количество которых стремительно уменьшается. Если мы не поможем им, то они могут попасть на опасные красные страницы. Это *амурский тигр*, *пятнистый карликовый туканчик*, *морж* и другие.

Рассказ ученика.

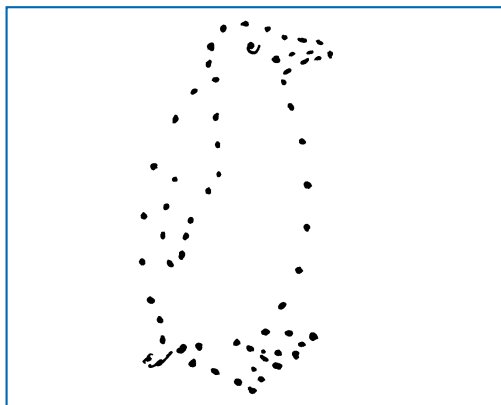
— В силе, ловкости, смелости мало кто может сравниться со львом. Отличительный признак льва — грива. У самок гривы не бывает. Живут львы небольшими семьями. У каждого семейства свои владения. Львы никогда не убьют лишнюю антилопу, добудут мяса столько, сколько могут съесть. Охотятся львы обычно ночью. После охоты львы отдыхают. Они спят на деревьях, растянувшись на ветвях и свесив лапы вниз. Царь зверей обладает не только смелостью и большой силой, но и уважением к своим подчиненным. Великолепен и хвост льва — длинный, тонкий, тугой. Он содержит в себе необъяснимую силу: может вдруг стать прочным, как металл, может ударить, будто чугунной палкой.

Когда-то давным-давно львы обитали на территории нашей страны. Сейчас они уцелели только в Африке и Индии. Из-за красивой шкуры с гривой их жестоко истребляли.

— На *серых* страницах записаны названия животных, которые до сих пор мало изучены. Места их обитания труднодоступны или точно не установлены. К таким животным относятся *слоновая черепаха*, *жук-геркулес* и другие.

Чтобы узнать, о каком животном пойдет речь, надо правильно соединить рисунок по точкам. (Раздаются листы.)

Рассказ ученика.



— Я расскажу об императорском пингвине. Императорские пингвины живут в Антарктиде (показ по карте). Зимой, когда морозы достигают минус шестьдесят градусов по Цельсию, пингвины выводят и растят своих птенцов. У пары пингвинов появляется одно-единственное яйцо. Если яйцо упадет на снег, оно погибнет. Самец два месяца согревает яйцо, держа его между лапами, пока малыш не проклюнется. Между тем мама уже ловит рыбу и рачков, чтобы прокормить будущего малыша. Подросший детеныш ест довольно много рыбы — до четырех килограммов в день. Императорские пингвины очень крупные. Они редко выходят на берег, предпочитают оставаться на морском льду.

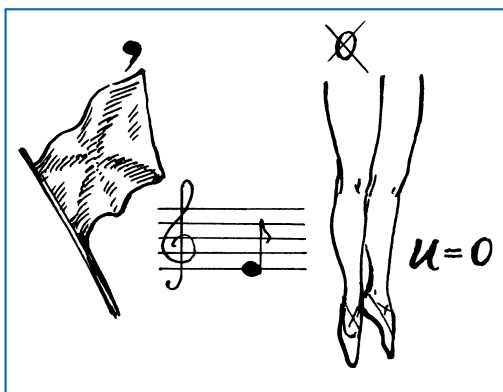
— Следующие страницы Красной книги — *белые*. Здесь записаны животные, численность которых всегда была невелика.



Они обитают на небольших площадках. Это *белый медведь, снежный барс, пятнистый олень, утконос*.

Разгадайте ребус, чтобы узнать название птицы, о которой пойдет речь.

Рассказ ученика.



— Молодые фламинго имеют серый окрас, позднее они розовеют, но «взрослую» окраску оперения обретают, лишь достигнув возраста трех-четырех лет. Живут фламинго до тридцати лет. Летают они, вытянув шеи вперед, а ноги назад, плавают хорошо, гнездятся и кормятся на мелководьях. Пищу птицы добывают необычным клювом. Когда фламинго закрывает клюв, мясистый язык падает вперед и, как поршень, выталкивает воду из клюва. Пища же остается в клюве.

Этих птиц можно встретить в озерах Казахстана и на Каспии.

— Последние страницы Красной книги — *зеленые*. На них записаны животные, которых удалось спасти от вымирания. Название одного из них зашифровано в ребусе. Кто это? Правильно. *Бурые медведи*.



Рассказ ученика.

— Бурые медведи живут в лесах, на равнинах, в горах. Они отличные охотники, но часто питаются лесными ягодами, кореньями, фруктами. Медведь — большой любитель меда. Осенью зверю приходится заботиться о надежном убежище, где можно проспать до весны. Прежде чем лечь в спячку, медведь тщательно запутывает свои следы, чтобы никто не смог найти его берлогу. Накопленный заранее жир помогает медведю спокойно перенести зиму. Медведи — умные животные, их можно приручить, они легко поддаются дрессировке, но встретить медведя в лесу опасно, можно погибнуть.

— Закончилось наше путешествие по страницам Красной книги. Мы с вами говорили о животных, которых вы видели в зоопарке, на картинках или по телевизору. Посмотрите на стенд. На нем изображены животные (*волк, лиса, заяц, лось, кабан, белка, еж, барсук, енот, крот, косуля, куница* и др.), с которыми вы знакомы и которых не раз видели в лесу. Их на земле еще много, но они тоже нуждаются в нашем бережном к ним отношении.

Итак, мы отправляемся в лес. Обычно, почуяв нас, животные спешат скрыться. Почему?

Представьте себе, что будет, если все здесь присутствующие убьют по одной лягушке? А если это сделают все люди, проживающие в нашей местности? Думаю, что лягушка станет редким животным, а ведь она так нужна нашей природе. Мы с вами уже говорили, что в исчезновении животных в большинстве случаев виноват человек. Вот что по этому поводу в рассказе «Скрипучие половицы» пишет К. Паустовский. (Текст читает заранее подготовленный ученик.)

— Кто дал право человеку калечить и безобразить землю... Неужели так трудно понять, <...> что могущество страны — не в одном материальном богатстве, но и в душе народа! Чем шире, свободнее эта душа, тем большего величия и силы достигает государство. А что воспитывает широту духа, как не эта удивительная природа! Ее нужно беречь, как мы бережем самую жизнь челове-



ка. Потомки никогда не простят нам опустошения земли, надругательства над тем, что по праву принадлежит не только нам, но и им.

— Наверное, у вас возник вопрос: а как же мы, дети, можем помочь природе? Давайте вместе составим правила поведения на природе.

В ходе обсуждения появляется памятка, которая остается у каждого присутствующего.

Правила поведения на природе.

Десять «нельзя»:

- разорять птичьи гнезда;
- рвать и бросать цветы; рвать большие букеты;
- ломать ветки деревьев, кустов;
- давить насекомых;
- шуметь в лесу;
- разводить костры без взрослых;

- оставлять мусор в лесу и водоемах;
- сбивать мухоморы и прочие поганки;
- убивать лягушек и ужей;
- брать лесных зверьков домой.

Подводя итог, учитель знакомит учащихся с выставкой книг о животных.

Чтение стихотворения учеником.

Охраняется Красной книгой
Столько редких зверей и птиц,
Чтоб пустыни нагрывать не смели,
Чтобы души не стали пусты,
Охраняются звери, охраняются змеи,
Охраняются даже цветы.
Мы леса и поля обижаем,
Стонут реки от горьких обид.
А себя мы прощаем. Прощаем.
Но грядущее нас не простит.
Красная книга, красная.
Может, значит она, что природа умрет?
Цель у нее иная:
Все живое хранить зовет.

*М*творческий потенциал интегрированного урока-практикума

Т.С. ТОМИНА,

учитель технологии, школа № 1, поселок Вырица, Ленинградская область

Проблема развития творческой личности, креативных способностей учащихся является актуальной задачей современной педагогики. С точки зрения определения творчества как создания нового все познавательное развитие ребенка проходит исключительно творческим путем. Однако одним из отличий детского творчества от взрослого является ограниченность опыта детей. Творческие уроки-практикумы в начальной школе ориентированы на создание в обучении условий для выявления и развития творческих способностей учащихся, приобретения опыта прикладной и творческой деятельности. Творческий потенциал таких уроков, понимаемый как совокупность средств, необходимых для развития креативности учащихся, может быть гораздо выше, если в обучении интегрировано содержание нескольких предметов.

В начальных классах средних общеобразовательных школ Ленинградской области преподается предмет «русское народное творчество». Учителя среднего звена школы успешно работают по региональной программе «Трудовое обучение (девочек) с углубленным изучением основ русской культуры» (автор В.А. Соколова). В программе интегрированы учебный предмет «технология» с учебным материалом, который называется «Традиционная русская культура». Важно, что содержание программы соответствует этнографическим особенностям региона (местным традициям, обрядам, музыкальному фольклору, особенностям рукоделия и т.д.).

Русская народная культура обладает уникальным воспитательно-развивающим потенциалом. Благодаря необычной емкости народное искусство представляет инте-



рес не только с художественной, исторической, этнографической точек зрения, но и воспитывает в учащихся определенную культуру восприятия материального мира, развивает творческие способности личности, готовность наследовать духовные ценности народной культуры.

Мы предлагаем разработку интегрированного урока «Встреча весны» для II класса начальной школы, который проводился Е.И. Михайловой с участием учениц IX класса, подготовивших сообщения о весенних обрядах и праздниках на Руси и активно участвующих в проведении игр и практикума (методическая разработка Т.С. Томиной).

Цель и задачи: познакомить учащихся с обрядами и традициями, связанными со встречей весны; закрепить умения работать с пластилином; дать возможность проявить творческие способности на практике; способствовать воспитанию заинтересованного и почтительного отношения к культурному наследию русского народа, отраженного в народных обычаях и традициях, народном костюме; творчески развивать учащихся на примерах русского фольклора и в процессе изучения русской культуры; формировать эмоционально-образное восприятие учащимися окружающей действительности средствами русской культуры; способствовать активизации творческого

проявления самостоятельной деятельности младших школьников и подростков в ходе игрового действия.

Оформление кабинета: класс украшен подлинными этнографическими образцами изделий, выполненными в традициях русского рукоделия (русские народные костюмы, обувь, полотенца, подзоры и пр.).

На доске записана тема урока и тексты закличек весны; вывешены текстильное панно «Жаворонки прилетают, весну закликают», выполненное учащимися IX класса, инструкционно-технологический плакат по изготовлению жаворонков из пластилина; декоративные текстильные куклы Иван да Марья, изготовленные учащимися школы.

Оборудование: образцы объектов труда — имитация обрядового печенья «жаворонки», выполненного из пластилина; рабочие коробки с раздаточным материалом (инструкционно-технологические карты, пластилин, горошинки для изготовления глазок, салфетки); магнитофон, аудиозаписи народных песен и голосов птиц.

Этапы и виды деятельности учителя и учеников.

1. Организационный момент: вступительное слово учителя (1–2 мин).

2. Объяснение нового материала учителем. Рассказ о традициях, обрядах и по-



Учащиеся IX класса рассказывают о праздновании встречи весны на Руси



Изготовление
«жаворонков»
из пластилина.
Учитель технологии
Е.И. Михайлова

верьях, связанных с прилетом птиц, повторение закличек весны (5 мин).

3. Познавательные сообщения учащихся IX класса о весенних обрядах и праздниках на Руси, традиционном русском костюме (5 мин).

4. Практическая работа по изготовлению образцов обрядового печенья «жаворонки» (из пластилина) (11–12 мин).

5. Игра-хоровод «Ай да птица, что за птица...» (4 мин).

6. Опрос-повторение в игровой форме с использованием загадок (5 мин).

7. Игра «Золотые ворота» (4 мин).

8. Закрепление изученного материала. Рефлексия (6 мин).

9. Подведение итогов урока. Выставка индивидуальных работ (3 мин).

Для повышения эмоционально-образного восприятия темы дети могут надеть элементы народного костюма: девочки — платки, поясочки, головные ленты, мальчики — пояса. Такая стилизация способствует приобщению к культурному наследию русского народа, а также позволяет школьникам войти в образ, использовать его в игре.

Поскольку подобные уроки можно проводить на познавательном материале любого народного праздника, то мы не рассмат-

риваем подробно содержание урока и игр. Учитель может самостоятельно найти этот материал в специальной литературе и Интернет-ресурсах.

Урок является нетрадиционным и интегрированным по следующим показателям:

1. В нем интегрированы учебный материал предмета «русская народная культура» и курса «Технология».

2. Формирование знаний основ русской культуры происходит в процессе знакомства и осмысления самобытных традиций русской культуры и освоения учащимися конкретных видов народного творчества (музыкально-поэтического, календарно-обрядового, изобразительно-пластического и т.д.).

3. Развитие творческого воображения детей происходит в соответствии с уровнями повтор — вариации — импровизации, что согласуется с личностно-деятельностным и индивидуальным подходом в обучении.

4. Активный, игровой и просветительский характер урока позволяет младшим школьникам в творчески-игровой атмосфере почувствовать свою причастность к истории и культуре русского народа, а уча-



щимся-подросткам дает возможность творчески проявить себя в театрализованном, игровом действии.

5. Общий эмоциональный характер игровой и практической творческой деятельности учащихся разных возрастных групп является достаточной мотивацией учебной деятельности школьников, дает возможность каждому достичь ситуации успеха в конкретном деле.

6. Подобная форма проведения урока может быть рекомендована учителю для обобщения и закрепления пройденного материала после прохождения определенного раздела программы.

Полезно провести серию таких уроков по теме (разделу), осуществив их примерную разбивку по целям, темам, доминирующим видам деятельности, предполагаемым результатам. Задания должны быть сформулированы таким образом, чтобы они не имели однозначного варианта выполнения, т.е. позволяли каждому ученику реализовать свою творческую индивидуальность (например, образцы «жаворонков» не должны быть одинаковыми, образы в ролевых играх должны отличаться самобытностью и оригинальностью и т.д.). Одним из требований к уроку является смена контрастных видов деятельности учеников при сохранении образовательной доминанты, в начальной школе — не реже, чем через 10–15 мин [3]¹.

Формами контроля и оценками результатов урока является само- и взаимоконтроль учащимися изготовленных изделий (их оригинальность); правильность и полнота ответов на вопросы; мнение экспертов (на нашем уроке экспертами загадки выступали ученицы IX класса); рефлексивные высказывания детей. Рефлексия, осознание

своей деятельности, является завершающим этапом творческого урока, на котором учащиеся осознанно оценивают свою деятельность на уроке, определяют, что им было интересно и поси́льно для выполнения, какие выводы они смогли сделать после изучения темы. Не всегда у учителя имеется возможность выслушать каждого учащегося, главное, чтобы каждый школьник задумался над этими вопросами, попытался осознать проблему и сформулировать свое отношение к ней.

Знание национальных традиций, изучение их в процессе непосредственной практической деятельности способствует формированию национального самосознания у младших школьников, идентификации личности по национальному признаку, скорейшей и эффективной социализации детей.

Творческая судьба личности в индивидуальном развитии определяется особенностями ее взаимодействия с культурой. В процессе этого взаимодействия натуральное творчество ребенка видоизменяется во взрослое творчество, которое рассматривается в качестве высшей психической функции [2]. Какими будут уровень творческой самореализации взрослого человека, его творческая активность, личный вклад в коллективное творчество человечества, зависит от творческого начала, закладываемого в детстве.

РЕКОМЕНДОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. *Выготский Л.С.* Воображение и творчество в детском возрасте. М., 1967.
2. *Николаева Е.И.* Психология детского творчества. СПб., 2006.
3. *Хуторской А.В.* Практикум по дидактике и современным методикам обучения. СПб., 2004.

¹ В статье в квадратных скобках указывается номер работы из раздела «Рекомендованная литература». — *Ред.*



Использование национальных ценностей на уроках изобразительного искусства

Л.А. ГРОМОВА,

*старший преподаватель кафедры культурологии Института развития образования,
Республика Татарстан*

Приобщение школьников к народному декоративно-прикладному искусству представляется в наши дни очень важным. Ведь причиной падения нравов, проявления грубости и зла, антигуманности среди населения, по нашему мнению, явилось отлучение в прошлом учащихся от национальных традиций, обычаев и родной культуры. Перефразируя педагогическую формулу Г.Н. Волкова, можно сказать: без исторической памяти (содержащейся и в национальном декоративно-прикладном искусстве) нет традиций, без национальных традиций нет культуры, без культуры нет гуманности, без гуманности нет воспитания, а без воспитания нет личности. Академик Д.С. Лихачев в свое время отмечал: «...Важно воспитывать молодежь в моральном климате памяти: памяти семейной, памяти народной, памяти культурной, ибо подобно тому, как личная память человека формирует его совесть, так историческая память народа формирует нравственный климат, в котором живет народ». Уважение к трудовым традициям предков, их мудрости и культуре, обрядам и обычаям необходимо воспитывать с раннего возраста. Поэтому задачей современной школы является «передача будущим поколениям человеческого опыта в его национальной форме», воспитание высоко-нравственных, образованных, духовно богатых людей, обладающих чувством национального достоинства, гражданского долга и любовью к Родине, гуманностью и уважением к другим народам; «...формирование человека, одухотворенного идеалами добра, активно не принимающего разрушительных идей и способного им противостоять, готового служить Родине верой и правдой. Это значит, что основной задачей должно стать воспитание на-

ционального самосознания. Только на этом пути может быть сформирован тот общеобразовательный потенциал, те качества, без которых не может быть свободного человека и невозможны никакие широкие демократические свободы...» (В.Ю. Троцкий). Достичь этого можно, лишь добившись того, чтобы учащиеся знали и уважали обычаи и традиции своего народа, его историю, язык, культуру. Ибо чем внимательнее мы будем к национальному, тем ближе к общечеловеческому, основывающемуся на принципах оптимизма и гуманизма.

Татарское (как и любое другое национальное) изобразительное искусство, являясь одной из форм народного мышления и выражая художественно-эстетическую и нравственную суть татарского народа, имеет большую воспитательную силу. Его педагогический потенциал огромен, знакомство учащихся с его произведениями способствует развитию способности самостоятельно разбираться в истинных и мнимых достоинствах современной культурной жизни; расширению художественных представлений, духовных потребностей, становлению художественного и эстетического вкуса; учит видеть красоту в реальной действительности, развивает фантазию и воображение. Кроме того, возвращение к культурно-историческим истокам любого народа способствует идейно-нравственному развитию личности, особенно молодой. Общение с произведениями татарского народного изобразительного искусства помогает учащимся соприкоснуться с душой родного народа, его мыслями, радостями и печалью, открыть для себя свои исторические корни, понять, чем жил его народ, о чем мечтал, что его волновало, узнать о его нравственных, этических и эстетических идеалах.



Как и в искусстве любого народа, в татарском народном искусстве проявляются особенности национального своеобразия, вытекающие из условий развития быта, религии, культуры данного народа. Оно выражает мировосприятие народа и несет в себе типичное в понимании им природы и жизни.

Татарскому искусству присущи свой колорит, своя цветовая гамма пейзажей, портретов, картин. В них почти нет буйных красок, но в них свое достоинство и своя внутренняя сила. В изобразительном искусстве Татарстана есть что-то идущее, видимо, от национального характера: стабильность, основательность, неспешность.

Использование ценностей национального изобразительного искусства Татарстана в воспитании подрастающего поколения диктуется следующим:

Социальные причины: народное искусство — удобное и эффективное средство для развития культуры личности, воспитания благородных чувств, любви к труду.

Психологические причины: народное искусство в силу его близости детскому художественному творчеству, восприятию ребенка — действенное средство для гармоничного развития всех качеств формирующейся личности.

С учетом дидактических принципов и требований к преподаванию предметов художественно-эстетического цикла была разработана программа художественно-эстетического воспитания учащихся I–III классов средствами произведений татарского искусства: «Школьникам о татарском изобразительном искусстве».

Основа разработанной программы — блокотематический принцип построения содержания, которое реализуется через конструкцию предлагаемых учащимися творческих задач, через методику проведения уроков. И содержание, и методика нацелены на формирование возможностей и условий для сопереживания, проживания тех эмоционально-содержательных явлений, которые в данный момент изучаются по программе.

Содержанием данной программы являются не знания и навыки станкового или декоративного искусства, а их «жизнедея-

тельность»: нити, связывающие с повседневной, простой жизнью, нити человеческих чувств и отношений ко всем явлениям бытия — нити любви, нежности, юмора, горечи, презрения, ненависти и пр.

На уроках по данной программе учащиеся знакомятся с изобразительным искусством русского и татарского народов, с атрибутами татарских праздников, предметами материальной культуры, художественными особенностями повседневного и праздничного национального костюма.

Цель программы — познакомить учащихся с широким кругом явлений национального искусства, сформировать умения и навыки, помогающие создавать свои творческие работы в русле национальных традиций. В программу включено изучение таких тем, как «Калфак для красавицы», «Каляпуш для батыра» и другие, иллюстрирование татарских народных и литературных сказок, стихов татарских поэтов, национальных музыкальных произведений. Привлекаются для изучения и произведения мирового искусства. Учащимся предлагается сравнивать, сопоставлять их с национальными творениями, в результате чего развивается мышление и расширяется кругозор.

Каждый урок по этой программе несет в себе определенный положительный эмоциональный заряд, который создается посредством синтеза искусств, представленного зрительным, музыкальным и литературным рядом. Музыкальное оформление урока будит чувство и фантазию. Оно тщательно подбирается и включает в себя как классические, так и современные музыкальные произведения.

Литературный ряд уроков изобразительного искусства включает в себя доступный возрасту учащихся познавательный материал о произведениях искусства, художниках, декоративном искусстве; зрительный ряд — демонстрацию репродукций и слайдов, видеофильмов об искусстве, просмотр книг, журналов, альбомов наглядных пособий.

Исходными положениями разработанной программы художественно-эстетического воспитания учащихся I–III классов средствами татарского изобразительного искусства являются:



- доступность содержания программы возрастным особенностям учащихся;
- разнообразие и соответствие изучаемого материала интересам, вкусам и потребностям младших школьников;
- системность и постепенное усложнение материала как в течение одного года, так и в период всего обучения;
- развитие художественно-творческих способностей учащихся;
- использование не только индивидуальной, но и коллективной формы работы учащихся;
- обеспечение межпредметных связей и связи школьного и семейного воспитания в процессе приобщения подрастающего поколения к национальной культуре и искусству татарского народа.

В качестве практической реализации вышеназванной программы приведем фрагмент урока в III классе на тему «Возрождение народных традиций в оформлении татарского национального костюма».

Цель: знакомство с художественными средствами оформления национального костюма; развитие умений различать цветовой колорит национального костюма, ритм и стилизацию растений в орнаменте; развитие нравственно-эстетической отзывчивости на прекрасное в декоративно-прикладном искусстве своего народа; воспитание умения адекватно вести себя в ситуации народного праздника.

В ходе урока учитель рассказывает о традициях и быте татарского народа, пока-

зывает слайды или видеофильмы о цветущих растениях родного края. В процессе показа просит учащихся ответить на вопросы: «Рассматривая растения, что вы ощущаете или чувствуете? Для чего они могут нам пригодиться на уроке? Как, на ваш взгляд, происходит стилизация растений художником?»

Затем учащиеся выполняют панно «Праздник в березовой роще», где используются ткань, цветная бумага, клей ПВА, ножницы, гуашь, фигурки людей в движении.

На основе информации, полученной при объяснении, учащиеся должны в гармоничных цветовых соотношениях оформить одежду танцующих людей, учитывая национальный колорит, сочетание красок.

В ходе занятия два ученика в национальных костюмах создают панно на доске на большом листе картона из готовых фрагментов березовой рощи, дорисовывая гуашью детали, куда постепенно добавляются сделанные учащимися фигурки танцующих людей в национальных сапожках, платках, кафтанах, тюбетейках, платьях и костюмах.

В конце занятия входят танцоры, учащиеся рассматривают настоящие костюмы, сшитые профессионалами с использованием различных материалов: тканей, бисера, золотых нитей, цветной кожи и т.д. Звучит народная музыка.

Созданное учащимися панно может быть использовано для оформления школы, кабинета.

ВНИМАНИЮ АВТОРОВ ЖУРНАЛА

Уважаемые коллеги!

Обращаем ваше внимание, что редакция принимает к рассмотрению материалы объемом не более 12 страниц, напечатанные на машинке или набранные на компьютере в программе Microsoft Word, размером шрифта не менее 14 пунктов через полтора интервала; графики — в формате *.eps, фотографии и рисунки — в формате *.tif.

Рукописные материалы также не должны быть больше 12 страниц.

Материалы принимаются при наличии «Карточки автора».



Музыкально-театральное воспитание учащихся начальных классов

В поисках решения проблемы перехода к учебной деятельности

А.П. ЦИЛИНКО,
Москва

Начало школьного обучения знаменует собой очень важный и значительный этап в жизни ребенка. Это полная перестройка всего его жизненного уклада, новые отношения, новые обязанности. Психологи характеризуют этот этап как переломно-переходный, а изучая психологические особенности различных возрастных периодов, называют его еще кризисом семилетнего возраста. Сегодня эта проблема «помолодела», мы вправе говорить о кризисе шестилетнего возраста, так как значительное количество детей становится первоклассниками уже в шесть лет. Конечно, для детей, посещавших детские дошкольные учреждения, особенно те, в которых была хорошо организована система дошкольного воспитания, этот рубеж преодолеть легче, но в целом проблема готовности к школьной деятельности остается чрезвычайно значимой. Очень важно, чтобы шестилетний ребенок как можно более органично и естественно включился в новую школьную жизнь. А для этого недостаточно уже уметь читать или считать (а именно в таком заблуждении находятся многие родители), поскольку в этой новой жизни, по справедливому мнению Д. Эльконина, деятельность ребенка становится общественно значимой и общественно оцениваемой.

Переходом в гражданское общество называет Г.В.Ф. Гегель момент поступления в школу. И важнейшим признаком готовности к школьной учебной деятельности является способность существовать и активно работать в условиях нового для ребенка общественного уклада. Интерес ребенка в младшем школьном возрасте поделен между учением и игрой, которая на дошкольной стадии являлась одним

из важнейших средств развития и воспитания.

А нельзя ли сделать так, чтобы игровая деятельность не обрывалась с переходом ребенка на новую ступень развития, а стала мощным средством, способствующим развитию его эмоциональной сферы, формированию личности ребенка, стимулированию у него самостоятельности, познавательного интереса, готовности к учебной деятельности? Должен ли в представлении о переломно-переходном характере этого возрастного этапа приоритетным быть **перелом** или **переход**? Можно ли сделать этот переход плавным, не нарушающим душевное равновесие ребенка?

Следует отметить, что шестилетние дети испытывают желание стать школьниками, но самым привлекательным в новой для них действительности оказывается не «новое», а «старое», то, что роднит школьный образ жизни с дошкольным. А «старое» — это игра во «взрослую жизнь», которая может стать тем объединяющим мостом, который безболезненно переводит ребенка на новую ступень познания и самопознания.

Проблема перехода к младшему школьному возрасту подробно рассматривается в целом ряде психологических работ. Л. Выготский подробно освещает структуру и динамику возраста, возрастную периодизацию детского развития, игру и ее роль в психическом развитии ребенка, воображение и творчество в детском возрасте. Проблема периодизации психического развития в детском возрасте, основные вопросы теории детской игры, психология обучения младшего школьника, особенности школьного обучения, учебная деятельность, ее



структура и формирование, обучение и умственное развитие в младшем школьном возрасте освещены в работах Н. Авдеевой, А. Венгера, В. Давыдова, Т. Драгуновой, А. Запорожца, А. Леонтьева, М. Лисина, С. Мещеряковой, В. Слободчикова, Д. Эльконина и др.

Д. Эльконин подчеркивает, что ролевая игра возникает не сразу, а постепенно возникает внутри предметной деятельности ребенка раннего возраста. В качестве предпосылок к формированию потребности и возможности ролевой игры психолог выдвигает следующие: отделение действий от предмета и их обобщение; использование ребенком (не имеющим ясно выраженной функции) предметов в качестве заместителей других; отделение своих действий от действий взрослых и возникновение личных действий самого ребенка; сравнение ребенком своих действий с действиями взрослых и отождествление их; воспроизведение ребенком в своих действиях цепочки действий взрослых, отражающих в обычной последовательности отрезки их жизни.

Таким образом, очевидно, что ролевая игра — это выработанный миром детства способ постижения окружающего мира, «примерки» на себя «взрослых одежд», сравнение и отождествление своих действий с действиями взрослых, поиск взрослого образца для выработки определенных поведенческих проявлений, первые попытки самостоятельного контроля и саморегулирование своих действий.

Определяющим является непосредственное воздействие взрослых на ребенка. Однако анализ, проведенный рядом психологов, показывает, что и эти условия являются недостаточными для формирования ролевой игры. Важнейшим фактором, по мнению Д. Эльконина, является чрезвычайно яркая, положительно эмоционально окрашенная тенденция к овладению новым миром, тенденция к совместной жизни со взрослыми.

Такая тенденция может быть сформирована в процессе организации *музыкально-театрального воспитания*. Музыка и театр, обладающие огромной силой эмоционального воздействия, способны вовлечь ребен-

ка в новое пространство, в котором ребенок становится самостоятельно и активно действующей личностью, что для него чрезвычайно важно.

Организация музыкально-театральной творческой деятельности может начинаться с раннего возраста, но при этом необходимо учитывать возможности ребенка. Это чрезвычайно значительный аспект подготовки ребенка к школе, так как умение жить и общаться в коллективе, включаться в совместную деятельность является одним из важных звеньев перехода к новому типу взаимоотношений. В. Залогина в своих исследованиях подчеркивает, что при соответствующих воспитательных воздействиях творческие игры становятся фундаментом для развития коллективных и товарищеских отношений.

В исследованиях З. Мануйленко особое внимание обращается на то, что игра оказывает значительное влияние на формирование у детей механизма управления своим поведением. Л. Рожина связывает игровую деятельность с развитием эмоционального мира личности, подчеркивая, что неповторимость и уникальность личности непосредственно связана со способностью к участию и соучастию, с полнотой связей человека и природы. Эмоциональный импульс, который ребенок получает во время музыкально-театральной игры, способствует стимуляции интеллектуальной деятельности, создавая предпосылки для развития и мышления, и речи. В ней реализуется потребность фантазировать, воображать себя в особой мнимой ситуации, создавать некую новую реальность, преображающую ту, с которой ребенок сталкивается ежедневно. И эта новая реальность уже несет черты его личности, его постижения действительности.

В процессе музыкально-театрального воспитания ребенок попадает в мир сказки, в котором персонажи обретают черты знакомых ему людей и обстоятельств. Он учится оценивать Добро и Зло, Красоту и Безобразие, т.е. делает первые шаги в сторону ценностного освоения мира. В сказках многих народов мира «звучит» музыка: персонажи поют, пляшут, играют на дудочке или гуслях, скрипке или эоле, бубнах



или барабанах. Обращаясь в процессе музыкально-театрального воспитания к сказке, ребенок принимает к источнику, в котором живет душа народа, его этос и мораль, его высшие духовные ценности.

Вхождение в мир музыкальной сказки — процесс сложный, требующий тщательной подготовки. Способность «услышать и увидеть» в музыке черты персонажа, войти в его внутренний мир, отождествиться с ним, смоделировать его портрет — это одна из основных задач музыкально-театрального воспитания. Музыкальным материалом для такой работы могут служить как детские пьесы композиторов-классиков («Детский альбом» П. Чайковского, «Детская музыка» С. Прокофьева, «Детский уголок» К. Дебюсси, многочисленные пьесы для детей Д. Кабалевского и т.д.), так и детские пьесы современных композиторов: М. Ройтерштейна, Ж. Металлиди, С. Слонимского и др. Чрезвычайно важно, чтобы каждый ребенок создал собственный портрет героя прослушиваемой пьесы, нарисовал его, определил особенности его характера и то, как его герой может проявить себя в различных предполагаемых обстоятельствах, смоделировал на основании созданного портрета его «судьбу», разыграл этюды, в которых действует его герой.

Создавая портрет героя и моделируя обстоятельства его жизни и деятельности, дети придумывают собственные сказки, в которых проявляется их характер, мечты, страхи, надежды. Это важный и значительный этап музыкально-театральной работы, поскольку дети вступают на путь познания и самопознания, а педагог получает возможность познакомиться с личностными особенностями каждого ребенка, с его внутренним миром, в который пропуском становится «рождение» героя, несущего в себе сущностные черты ребенка. Такая работа является подготовительным этапом к созданию детского музыкального спектакля, который может строиться на материале музыкальной сказки (например, «Приключения кузнечика Кузи» — музыка Ю. Антонова, текст сказки и слова песен М. Пляцковского) или сказок, в которых явно «звучит» музыка.

Работа по «музыкальному озвучиванию» сказки представляет собой инверсию предыдущей работы, так как музыка подбирается на основании уже существующих портретов персонажей. Такая работа вовлекает детей в создание музыкального пространства, в котором действуют герои, чьи музыкальные характеристики соответствуют тем чертам характера, которые даны в литературном тексте. Так, очень «музыкальны» пьесы-сказки И. Агаповой из цикла «Приключения Дианы» [1, 7–66], в которых рядом с веселой, смелой и решительной девочкой Дианой и ее друзьями можно встретить русалок, блуждающий огонек, гнилушку, лесную колдунью (сказочная пьеса «Лесные клады»), Пятигорскую Ведьму, каменных львов, злое, страшное существо по имени Лохматый, Белого Тигра, символизирующего добрую силу волшебного меда (сказка-детектив «Волшебный мед всех невзгод»), добрую волшебницу-великаншу Пингву, вампиров, страшилок, стадо диких хомяков (волшебная сказка «Илья-пророк в беде помог»).

В качестве примера превращения сказки в детский музыкальный спектакль приведем постановку с группой младших школьников (27 человек) ненецкой сказки «Два брата и великан» [8, 82]. Возраст участников постановки шесть-семь лет. Героями ненецкой сказки являются: два брата — богач и бедняк, старая мать бедняка, олени, пастухи, девять жен богача, великан, дочь великана — невеста бедняка, водяные черти. Первоначальный этап работы — знакомство со сказкой. В процессе знакомства со сказкой дети не только обращались к ее сюжету, но и обсуждали особенности персонажей, кто из них является положительным или отрицательным и почему, как они должны выглядеть, какая у них походка, как они разговаривают, в чем особенно ярко проявляются особенности их характера, какая музыка может соответствовать каждому из них, в чем заключена мораль сказки?

Таким образом, первый этап — это не только знакомство с сюжетом, но и совместный анализ материала, с которым предстоит творческая работа и, что очень важно, *сотворческая* работа над созданием музы-



кальной партитуры сказки, превращающая детский коллектив в *соавтора* спектакля. Такая работа помогает детям осмыслить тесную взаимосвязь музыки и внутреннего мира персонажа, способность ее с помощью музыкального слова, музыкальной интонации подчеркнуть характерные особенности каждого героя, «досказать» то, что не сказано обычным словом. Для педагога этот этап чрезвычайно значителен, так как позволяет определить уровень эмоционального отклика ребенка на литературный и музыкальный текст, его способность к художественному переживанию, эстетически ценностному постижению художественного произведения.

Второй этап — распределение ролей и работа над их освоением — предполагает индивидуальную работу с каждым участником для определения основного круга задач, которые необходимо решить для вхождения в мир персонажа. На этом этапе каждому ребенку было предложено на основании текста сказки *подумать и предложить собственные варианты* интерпретации роли. Эти варианты, конечно, затем корректировались педагогом, но стимулирование самостоятельного творческого поиска оказывается чрезвычайно плодотворным даже в том случае, когда юным артистам не более шести-семи лет. Они не только активно включаются в работу, но и начинают отождествляться с ролью, придумывают походку, грим, характерные черточки, иногда чрезвычайно забавные. Так начинается освоение первых навыков актерского мастерства, идет работа над выразительностью речи и жеста, над пластикой, движением, свободным освоением сценического пространства. Одновременно идет работа над освоением вокальных и танцевальных номеров.

Третий этап — совместная подготовка костюмов и декораций — также чрезвычайно важен, так как необыкновенно сплачивает коллектив в общей работе, учит скрупулезно и тщательно выполнять свои обязанности во имя общего дела. Это подготовка к заключительному этапу работы, требующему от детей сформированной способности к творческому взаимодействию во время репетиций, в процессе которых и рождается целостное художественное произведение — детский музыкальный спектакль.

Создание детского музыкального спектакля — это вовлечение ребенка в музыкально-театральную форму в процесс постижения окружающего мира, наполнение этого мира личностным смыслом, что оказывает значительное влияние на развитие и музыкальных, и общих способностей, стимулирует познавательный интерес и познавательную активность, является залогом успеха в повседневной учебной работе. Таким образом, осуществление музыкально-театрального воспитания ребенка, вовлекающее его в активный процесс художественного творчества, в игру, в которой он постигает окружающий мир и свое место в нем, становится началом самосозидания, строительства собственного «Я». Игра превращается не только в ступень, на которой возникает готовность к учебной деятельности, но и в стартовую площадку для выбора собственного пути в окружающем мире, для осмысления целого ряда этических и эстетических понятий. А это свидетельствует о начавшемся процессе духовного становления личности, призванной созидать пространство культуры третьего тысячелетия.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Агапова И., Давыдова М. Пьесы для школьного театра. М.: Аквариум, 2003.
2. Выготский Л.С. Психология развития ребенка. М.: ЭКСМО, 2003.
3. Зинченко В.П. Психологические основы педагогики. М.: Гардарики, 2002.
4. Кукушкин В.С. Музыка, архитектура и изобразительное искусство: Сценарии творческих уроков. М.; Ростов н/Д: Изд. центр «Март Т», 2005.
5. Малахова И.А. Развитие личности. Художественно-творческая деятельность. Ч. 2. Минск: Беларуская навука, 2003.
6. Михайлова А. Ребенок в мире театра. М., 2004.
7. Рожина Л.Н. Развитие эмоционального мира личности. Минск: Вышэйшая школа, 2003.
8. Царица — гуслиар: Сказки о музыке / Сост. Л.П. Титова. М.: Музыка, 1993.
9. Чурилова Э.Г. Методика и организация театрализованной деятельности дошкольников и младших школьников. М.: Владос, 2003.
10. Эльконин Д.Б. Детская психология. М.: АCADEMA, 2004.



Стихотворные упражнения на уроках русского языка

В изучении русского языка важным является опора на слуховое восприятие изучаемого материала.

Как запомнить ребенку огромное количество правил, формулировок, понятий, трудные случаи правописания? Как сделать эту работу осмысленной и эффективной? На помощь могут прийти *стихотворные упражнения*.

Среди моих находок есть стихотворные правила, формулировки, веселые стихи, рифмованные упражнения, «запоминалки».

Следует помнить, что стихотворные упражнения не заменяют правил, формулировок учебника. Они служат только вспомогательным элементом в обучении.

Работа со стихотворными упражнениями привлекает учащихся к изучению учебного материала, облегчает процесс усвоения трудных тем, являясь надежным помощником при овладении знаниями.

Хочется отметить, что каждый раз, используя такой вид работы, я выдаю на уроке детям отпечатанный стихотворный материал. Учащиеся заводят альбомы, в которые вклеивают рифмовки, «запоминалки», веселые стихи. В дальнейшем они активно используют их при работе в следующих классах.

Гласные — согласные

Нет преград у голоса
И препятствий разных.
На свободу без забот

Звук выходит гласный.
Можем мы его пропеть,
Услышав голос свой!
И целый слог образовать —
Вот этот звук какой!
Согласный звук произнести
Легко нам не всегда,
Ведь преграда на пути
Ждет его, друзья!

Заглавная буква в именах собственных

Названия стран, морей, озер,
Сел и городов,
Названия улиц, рек, планет,
Далеких островов
С заглавной буквы, с прописной,
Будем мы писать.
Нам это правило всегда
Надо знать на пять.

Разделительный мягкий знак

Слева от меня — согласный,
Справа — е, ё, и, ю, я.
Чтобы не было слияния,
Разделил их ловко я.

Разделительный твердый знак

Между согласною и гласной
Себя я чувствую прекрасно!
После приставки я стою
Перед е, ё, я, ю.

Правописание сочетаний ЧК, ЧН, РЩ, ЩН

Не сложно понять, что ЧК и ЧН
Без мягкого знака писать надо всем.
Р и Щ, Щ и Н — здесь не ждите перемен.
Мягкий знак тут не гостит
И от этого грустит.



Безударные гласные

Гласные буквы — лукавый народ:
В слабой позиции кто их поймет?
Сделай ударной букву такую,
Себе ты окажешь услугу большую.

Парные согласные

З и С, Ж и Ш — повторяйте не спеша.
Б и П, Г и К — ведете правильно пока.
В и Ф, Д и Т — не забудьте их нигде.

Парные звуки можно проверить
С помощью звуков других.
Рядом подставив сонорный иль гласный,
Четко услышишь ты их.

Двойные согласные

Дрожжи, возжи,
Жжет, жужит!
Двойная *ж* не убежит.

Кросс, кроссовки, кроссворд
С *с* двойной напишу!
И об этом я всем
По секрету скажу.

Расчет, пьеса, бисер —
Тут *с* лишь одна!
Усвоить так просто
Все эти слова.

Тренировка — *н* одна!
Уясните навсегда.

Охранник любит *манник*.

Перрон, терраса, попури —
С *р* двойной всегда пиши.

Имя существительное

Имя существительное —
Сущность, существо.
Невозможно нашу жизнь
Представить без него.
Предметы и явления
Оно обозначает.
На вопросы кто? и что?
Всегда отвечает.

Имя прилагательное

Имя прилагательное
Очень занимательное.
Его вопросы чей? какой?
Запомнит ученик любой.
Оно обозначает

Признаки предметов.
И без существительного
Не живет при этом.
Разнообразит нашу речь,
Предмет распространяет.
Без него нам не прожить —
Это каждый знает.
Красный, синий, голубой —
Это будет род мужской.
Женский род —
Красивая одежда наша зимняя.
Доброе весеннее солнце светит всем!
Средний род запомним тоже
Все мы без проблем.

Местоимение

Наберись, дружок, терпения!
Заучи местоимения:
Я и *мы*, *ты* и *вы*,
Он, *она*, *оно*, *они*.

Глагол

Глагол обозначает действие предмета!
Все, без исключения,
Отлично знают это.
Что делать? и что сделать?
Вопросы так просты.
Без запинки повторить
Их быстро сможешь ты.

Наречие

Всем известно, что наречие —
Постоянная часть речи.
Хоть всякое случается,
Оно не изменяется.
Его вопросы без труда
Можно выучить, друзья:
Где? Откуда? Как? Куда?
Почему? Зачем? Когда?

Предлог

Он членом предложения не бывает,
Но дело этот малый твердо знает.
Не изменяется, один не может жить,
Но вот с глаголами не захотел дружить.
Словам он руку помощи дает.
Им помогает, связи бережет.
И пишется от слов всегда отдельно.
Считает: приставать к ним очень скверно.

Е.Р. СИМОНЯН,
учитель начальных классов школы № 10,
г. Кунгур, Пермская область



Развиваем память и повышаем грамотность

В своей работе (наряду с другими упражнениями) я использую **слуховые диктанты** как средство, позволяющее поэтапно увеличивать объем запоминаемого материала, и **зрительные диктанты**, направленные на развитие точности запоминания. Такие диктанты провожу на каждом уроке русского языка. Объем предложений увеличивается постепенно, а с ним — память и грамотность учеников. Зрительные и слуховые диктанты разрабатываются поурочно, их содержание тесно связано с изучаемыми программными темами и словарной работой.

Зрительные диктанты развивают точность зрительного восприятия, тренируют память, активизируют мышление и способствуют осознанному запоминанию правильного написания.

Методика проведения.

1. Предложение записывается на доске заранее и закрывается.

2. Установка на запоминание предложения (1 секунда на 1 слово). Предложение открывается.

3. Учащиеся закрывают глаза и представляют предложение зрительно. (Это очень важный момент, так как в первые секунды увиденное воспроизводится в памяти максимально точно.)

4. Предложение записывается в тетрадь по памяти.

5. Если предложений два, то такая же работа проводится и со вторым предложением.

6. Проверка под руководством учителя. (Открывается запись на доске.)

После диктанта для более прочного запоминания материала учащиеся выполняют устный разбор записанного: анализ семантический, звукобуквенный, морфологический, словообразовательный и т.д. Слова из зрительного диктанта включаются не только в слуховой диктант, но и в другие виды работ.

Зрительные диктанты проводятся параллельно со слуховыми диктантами и предшествуют ему.

Слуховые диктанты развивают слуховое восприятие и память, учат умению распознавать фонему за произносимым звуком и обозначать ее соответствующей буквой путем соотнесения речи звучащей и письменной. С помощью решения орфографических задач такие диктанты способствуют увеличению объема слуховой памяти учащихся.

Ученикам каждый месяц дается установка на запоминание и написание предложений с определенным количеством слов. Например:

сентябрь — из 4 слов;

октябрь — из 5–4 слов;

ноябрь — из 5 слов;

декабрь — из 5–6 слов;

январь — из 6 слов;

февраль — из 6–7 слов;

март — из 7 слов;

апрель, май — из 7–8 слов.

Методика проведения.

1. Установка на запоминание предложения с одного раза.

Учитель читает предложение, четко проговаривая слова с незнакомыми орфограммами (не более двух). Остальное произносится в соответствии с орфоэпическими нормами.

2. Учащиеся сразу же повторяют предложение про себя, воспроизводя не только порядок слов в предложении, но и интонацию и четкий выговор отдельных слов. Это развивает и качество слуховой памяти.

3. Учащиеся записывают предложение в тетрадь по памяти.

4. Если предложений два, то такая же работа проводится и со вторым предложением.

5. Проверка под руководством учителя.

Для проверки слухового диктанта его текст обязательно записывается на доске заранее. Во время диктанта запись закрыта, а по окончании — открывается.

- Проверка объема и качества слуховой памяти. Учащиеся сами проверяют себя по тексту на доске: совпадают ли количество и порядок слов в предложении, верно ли ими «услышаны» незнакомые орфограммы. Если ошибки есть,



учащиеся исправляют их. Отсутствие ошибок — показатель отличного качества слуховой памяти.

- Орфографическая проверка. В ходе этой проверки учащиеся получают задание: найти в тексте ошибкоопасные места, подчеркнуть их, объяснить написание.
- Взаимопроверка. Учащиеся обмениваются тетрадями и проверяют диктант по записи на доске. Ошибки в тетради товарища исправляют карандашом. После проверки слухового диктанта можно провести и такую работу: предложить ученикам разобрать предложения по членам предложения и др.

Практический материал для зрительных и слуховых диктантов

На уроке целесообразно использовать по одному набору предложений зрительного и слухового диктантов. Например, на первом уроке по теме «Безударные гласные» можно взять наборы предложений под № 1, на второй урок — наборы под № 2 и т.д.

Тема «Безударные гласные»

Зрительные диктанты

- № 1. Я иду по тропе.
- № 2. Сова видит ночью.
- № 3. Сарай для скота.
- № 4. Зреют спелые плоды.
- № 5. В лесу много грибов.
- № 6. У нас много озёр.
- № 7. Во дворе стоит собака.
- № 8. Почтальон принёс письмо.
- № 9. В лесу листопад.
- № 10. Часы пробили три раза.

Слуховые диктанты

- № 1. Узкая тропинка ведёт через поле.
- № 2. Хорошо жили птенцы в гнезде.
- № 3. Этот медведь живёт в горах.
- № 4. Настя сама сварила гороховый суп.
- № 5. Далеко внизу синела вода.
- № 6. По воде плыли листочки.
- № 7. Собака Динка выследила ёжика.
- № 8. Берега реки желтели от цветов.
- № 9. В небе появился косяк журавлей.
- № 10. Коля сидел в первом ряду.

Тема «Прилагательное»

Зрительные диктанты

- № 1. Загадочная бабочка. Точная математика.

№ 2. Чёрный фломастер. Жёлтый прямоугольник.

№ 3. Любимое кино. Загадочная планета.

№ 4. Осеннее облако. Любимое занятие.

№ 5. Последнее желание. Холодная метель.

№ 6. Неуклюжие медвежата. Крохотные почки.

№ 7. Неопрятный человек. Грязные руки.

№ 8. Незнакомый почерк. Надёжный товарищ.

№ 9. Напрасные хлопоты. Уходящий день.

№ 10. Ранняя весна. Звонкая капель.

Слуховые диктанты

№ 1. Вечером голодная лиса спешит на охоту. (Подберите к именам прилагательным слова с противоположным значением.)

№ 2. У кенгуру большие задние ноги, мощный хвост. (Выделите безударные окончания имен прилагательных, объясните их написание.)

№ 3. Алый сахарный арбуз замечательный на вкус. Бульдозер — это большой могучий трактор. (Докажите, что эти предложения не являются текстом.)

№ 4. Задремала на поляне старая чуткая лосиха. (Разберите по членам предложения.)

№ 5. В ясный день бывает яркое синее небо. (Выделите окончания имен прилагательных, объясните их написание.)

№ 6. На деревьях надулись пахучие крохотные почки. Ласково светит весеннее солнце. (Подчеркните те имена существительные, которые имеют признаки.)

№ 7. Всегда в порядке её красивые пушистые волосы. (Подберите как можно больше признаков к имени существительному «волосы».)

№ 8. Кедр — самое красивое таёжное дерево. Кедровый лес богат орехами. (Определите род имен прилагательных.)

№ 9. Маленькое облачко закрыло солнце, налетел сильный ветер. (Разберите по составу имена прилагательные.)

№ 10. Снег потемнел, и с крыш бежит звонкая капель. (Найдите имена прилагательные и имена существительные, от которых они зависят.)



В конце изучения любой темы можно дать слуховые диктанты с предварительной подготовкой: в этом случае диктанту предшествуют зрительное восприятие всего текста или отдельных слов, в него входящих, и работа по предупреждению ошибок. Текст такого диктанта может быть записан на доске с ошибками.

Учащиеся получают задания:

1. Отыскать ошибки, доказать, что их необходимо исправить.

2. Подготовиться к записи исправленного текста под диктовку.

Ученики поочередно выходят к доске, исправляют ошибки, объясняют орфограммы. Когда все ошибки найдены, текст закрывается, ученики пишут его под диктовку.

Тема «Написание приставок. Предлоги и приставки»

Морозные узоры

За ночь сидно пахлолодало. На стёклах появились узоры. Кто норисовал их? Нахолодном стцкле оседают тёплые пары вады. Они зостывают. На них ноллипают другие капелки. Так вырастает чудесный ресунок.

Л.Д. ЕГОРОВА,

*учитель начальных классов, с. Амур,
Усть-Коксинский р-н,
Республика Алтай*

Загадки с числами

Один костер весь свет согревает.
(Солнце)

Танцует крошка,
А всего одна ножка.
(Юла)

Стоит Антошка
На одной ножке.
Где солнце станет,
Туда он и глянет.
(Подсолнух)

Всегда шагаем мы вдвоем,
Похожие, как братья.

Мы за обедом под столом,
А ночью под кроватью.
(Тапочки)

Две антенны на макушке,
А сама сидит в избушке.
На себе ее везет,
Очень медленно ползет.
(Улитка)

Два брата родных:
Одного всякий видит,
Да не слышит.
Другого все слышат,
Да не видят.
(Гром и молния)

У него глаза цветные,
Не глаза, а три огня,
Он по очереди ими
Сверху смотрит на меня.
(Светофор)

Три брата — один впереди,
Два позади бегут
И догнать одного не могут.
(Велосипед)

Четыре грязных копытца
залезли в корытце.
(Поросенок)

Кто сумеет догадаться?
Вот идут четыре братца
По наезженной дороге,
Но они совсем не ноги.
Никогда не расстаются,
Два следа за ними вьются.
(Колеса)

Четыре крыла, а не птица,
Крыльями машет, а не с места.
(Мельница)

Пятерка братьев неразлучна,
Им вместе никогда не скучно.
Они работают пером,
Пилою, ложкой, топором.
(Пальцы)

Пять ступенек — лесенка,
На ступеньках песенка.
(Ноты)



На дворе переполох:
С неба сыплется горох.
Съела шесть горошин Нина.
У нее теперь ангина.

(Град)

Два брюшка, четыре ушка.
Что это?

(Подушка)

Приказало солнце:
— Стой, семицветный мост
Крутой!

(Радуга)

Что за птицы пролетают
По семерке в каждой стае?

Вереницею летят,
Не воротятся назад.
(Дни недели)

Восемь ног, как восемь рук,
Вышивают шелком круг.
Мастер в шелке знает толк.
Покупайте, мухи, шелк!
(Паук)

Десять мальчиков
Живут в зеленых
Чуланчиках.
(Горох)

В.И. ПЕТРОВА,
школа № 1, г. Белгород

РЕКЛАМА

ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ РАБОТА — ВМЕСТЕ С КНИГАМИ СЕРИИ «ДРУЖНЫЕ РЕБЯТА»!



ТВОРЧЕСКИЙ ЦЕНТР
СФЕРА
Издательство образовательной книги



Представляем книги серии «ДРУЖНЫЕ РЕБЯТА»

Ривина Е.К. Государственная символика России. Классные часы в начальной школе. 64 с.

Товма В.А. Мы любим праздники. Сценарии внеклассных мероприятий для учащихся 1–4 классов. 112 с.

Герасимова В.А. Классный час играючи в начальной школе. Выпуск 1. 64 с.

Герасимова В.А. Классный час играючи в начальной школе. Выпуск 2. 48 с.

Воеводкина Л.Н. До свидания, начальная школа! Сценарии внеклассных воспитательных мероприятий для 1–4 классов. 64 с.

Доброхотова Ю.А. Сценарии игр и юмористические сюжеты. Внеклассные мероприятия для начальной школы. 64 с.

Эти и другие книги можно заказать по почте наложенным платежом по адресу: 129626, Москва, а/я 40 В Интернет-магазине: www.tc-sfera.ru

Наш адрес: Москва, ул. Сельскохозяйственная, д. 18, корп. 3 (1-й этаж 17-этаж. жилого дома)
Телефоны: (495) 656-75-05, 656-72-05, 107-5915
E-mail: sfera@cnt.ru



Организация лексико-орфографической работы в I классе

Взгляд на проблему

Н.К. ИВАНКИНА,

кандидат педагогических наук, доцент Педагогического института
Саратовского государственного университета им. Н.Г. Чернышевского

В обучении русскому языку, как и любому другому, выделяются два взаимозависимых направления. Первое из них представляет собой обучение младших школьников грамматике и орфографии, второе — развитие речи учащихся. По мнению многих ученых (М.Р. Львов, Т.Г. Рамзаева, М.С. Соловейчик), наилучшие результаты в обучении достигаются лишь тогда, когда достигнуто взаимодействие двух этих направлений. Важнейшую роль в этом играет тщательно подобранный учебный материал, и прежде всего лексический. Ядром его может стать определенный словарный минимум, который, во-первых, оказывается доступным для младших школьников по содержанию и объему; во-вторых, открывает возможности для рациональной организации высокорезультативной грамматико-орфографической и лексической работы; в-третьих, образует прочную и надежную основу для успешного овладения русским языком на последующих этапах обучения [3]¹.

Вопрос об отборе лексико-орфографических единиц неизбежно вставал во все времена в качестве одного из основных перед авторами и составителями учебников и

учебных пособий по русскому языку для начальной школы. Обратимся к истории методики обучения русскому языку. Как известно, трудно понять настоящее и прогнозировать будущее, если не знаешь прошлого. «Прошлое» методики русского языка в начальной школе до сих пор питает современную методiku идеями целесообразного обучения младших школьников родному языку, таит в себе интересные приемы обучения. Во многих учебниках XIX в., предназначенных для младшего школьного возраста, подбор слов оказывался очень удачным, так как строился на основе субъективных представлений о встречаемости этих единиц в устной и письменной речи носителей языка и необходимости их для речевого общения. Это положение блестяще демонстрирует учебник К.Д. Ушинского «Родное слово. Год первый» [10]. Причем, как отмечали его современники и утверждают современные ученые-методисты, методика работы с лексическими единицами, тематическими группами слов, предложенная великим методистом, легко воспроизводима, так как построена с учетом основных дидактических принципов обучения и откры-

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



вает ребенку мир во всех его красках. Рассмотрим самые первые упражнения, направленные на усвоение основных обобщенных видов лексико-семантических группировок слов. Например, в упражнении № 1 детям предлагается следующий материал:

Учебные вещи: книга, доска, тетрадь, перо, грифель, карандаш, чернильница, линейка.

Игрушки: мячик, волчок, волчок, кукла, кегли.

Для упражнений в письме предложены как будто те же слова: *Мячик. Перо. Кукла. Волчок. Книга. Доска. Кегли. Грифель. Карандаш. Чернильница.*

Но вот как рекомендует организовать работу в рамках этого упражнения К.Д. Ушинский. Чтение слов обязательно предшествует устная беседа наставника с учащимися, причем книги во время беседы закрыты. Цель беседы — подготовить учащихся к чтению новых слов. В результате беседы дети узнают все о предмете, названном тем или иным словом (выделено нами. — Н.И.): для чего служит, из чего состоит, какого цвета, какой формы бывает и т.д. Важно, что дети сразу же сначала устно, но самостоятельно классифицируют заданные слова, распределяя их по принадлежности предмета к определенному роду вещей. Затем, когда сама мысль о принадлежности каждого предмета, названного словом, к определенному роду вещей закреплена, языковая форма выражения этой мысли ребенком в устной речи освоена, детям дается упражнение на самопроверку. Оттого и слова все те же. Но теперь каждое слово надо самому прочесть, мысленно соотнести с предметом, которому оно служит названием, потом этот узнанный через осознанное чтение его названия предмет соотнести с определенным родом вещей и в зависимости от уровня подготовленности грамотно вписать слова-названия либо какой-то одной родовой группы предметов, либо последовательно обеих групп.

Упражнение № 2, казалось бы, построенное по той же модели: ребенку задаются средства систематизации слов-названий по двум группам, как и в упражнении № 1, но с другими родовыми понятиями: «Мебель» и «Посуда». Однако при письменном выполнении этого же упражнения задание услож-

няется. Слова, которые ребенок читает (*Блюдо. Кровать. Кувшин. Кастрюля. Кукла. Котел. Стол. Книга. Горшок. Кресло. Чашка. Комод. Диван. Тарелка. Волчок. Стоган. Перо. Колыбель*), он должен соотнести как с новыми родовыми понятиями, данными на этом уроке, так и с двумя другими, которые уже изучались на первом занятии. Таким образом, учащиеся упражняют свое активное внимание, учатся самостоятельно мыслить и пользоваться лексическими средствами для систематизации предметов по четырем группам, причем количество слов увеличивается: в активный словарь вводится 17 «новых» и 4 слова, изученных на предыдущем занятии. Таким образом, постоянно идет не просто продвижение вперед или повторение, а повторение в процессе наращивания материала. При этом дети знакомятся с правописанием «новых» слов и повторяют правописание некоторых пройденных. Примечательно, что в каждом последующем упражнении материал циклически усложняется: например, в упражнении № 3 слова распределяются уже в шесть групп: «Напитки», «Кушанья», «Учебные вещи», «Посуда», «Мебель», «Игрушки».

Таким образом, материал усложняется от урока к уроку, причем нарастание трудностей идет плавно, постепенно, демонстрируя и учителю, и (что особенно важно!) самому ребенку его продвижение и в развитии мысли, и в освоении речевой культуры. Благодаря такой постепенности можно держать мысль ребенка в постоянном напряжении и тем самым уже на начальном этапе устранить возможность нетворческого обучения родному языку. Цель упражнений очевидна: одновременное развитие мышления и речи ребенка; накопление лексики, обогащение детской памяти живыми образами, которые сразу же вызываются словом: расширение, уточнение словаря маленького школьника; подготовка к систематическому изучению грамматики.

В целом (все 36 упражнений, предложенные К.Д. Ушинским) первый этап обучения — это монолитная система, из которой ни одно звено нельзя убрать: начальные упражнения предполагают активное руководство со стороны учителя. И по мере развития детской наблюдательности и приоб-



речения детьми навыка правильно мыслить, говорить и писать, участие учителя уменьшается, а языковой материал, тщательно подобранный педагогом, помогает ребенку, только начинающему учиться, познать окружающий его мир и себя в нем. По свидетельству современников (Д.Д. Семенов и др.), содержание лексического материала было близко, интересно и понятно детям. В выполнении упражнений постоянно соблюдается постепенность и систематичность. В то же время уже на первых уроках учитель не стесняет детской самостоятельности, а ребенок, упражняясь в речи, не теряет из виду ничего из приобретенных знаний и умений, ни в отношении лексики, ни в отношении языковых структур, ни в отношении правописания.

Проанализировав лексику начальных письменных упражнений из «Родного слова» для первого года обучения, мы получили ошеломляющие данные: оказывается, в целом только за первые 17 уроков дети осваивают из родного языка более четырехсот слов. «Осваивают» — значит целенаправленно работают с этими словами устно и письменно и в результате понимают значение каждого слова, умеют его правильно произносить, осознанно читать, грамотно писать и включать в структуру простого предложения, соответствующего одной логической структуре осознания мира: *Вот стул. Стул — это мебель*. Таким образом, К.Д. Ушинский предложил лексический материал, который так необходим детям, только начинающим учиться в школе. Он считал, что именно тематические группировки слов (разряды слов) открывают маленьким школьникам важные и разные сферы окружающей действительности: мир растений, животных, средства передвижения, здания и т.д. Причем все представленные сферы жизни раскрываются ребенку с помощью речи в их системных отношениях, что позволяет вслушиваться в речь, осваивать ее, учиться уважению к речи, так как речь помогает ему правильно ориентироваться в окружающем мире. Новые родовые понятия и классификации слов вводятся малыми дозами. Педагог считал это важным моментом в обучении детей родному языку. Лучше двигаться медленным шагом,

потому что усваиваемые понятия дети должны уметь комбинировать, переставлять, связывать с другими, прежде усвоенными понятиями. Другими словами, учитель не предъявляет ребенку чрезмерных требований: не надо усваивать то, что преждевременно его возрасту, ибо «дитя может потерять веру в свои собственные силы, а эта неуверенность может в нем так укорениться, что надолго замедлит его успехи в учении» [10]. Приведем еще одно высказывание К.Д. Ушинского: «Не одно талантливое, нервное и впечатлительное дитя сделалось тупым и ленивым именно потому, что в нем **преждевременными** (выделено нами. — Н.И.) попытками подорвана уверенность в своих силах, столь необходимая для человека во всяком деле» [10]. Высказанные методистом более ста тридцати лет тому назад мысли актуальны и в наши дни, когда маятник соотношения теории и практики в начальном обучении резко качнулся в сторону теории.

Обратимся к современной практике накопления и освоения лексики родного языка в I классе. Анализ букварей и азбук последнего десятилетия показывает, что современные авторы и составители учебников предлагают интересный отбор лексики. Опираясь на методические положения К.Д. Ушинского, они справедливо считают, что первоклассникам наиболее близки и понятны тематические группы слов. В период обучения грамоте на материале азбуки В.Г. Горецкого, Н.М. Бетеньковой, Д.С. Фомина [1] можно познакомить детей более чем с двадцатью тематическими группами: учебные вещи, названия игрушек, средства передвижения, мебель, посуда и др. В целом современные буквари и азбуки предлагают упражнения на усвоение родовитых понятий, синонимических и антонимических рядов, которые обычно входят в состав тематических групп. Наиболее типичными являются упражнения такого рода:

- сгруппировать слова по темам;
- дополнить список слов: *фиалка, роза, ...*;
- найти лишние слова и объяснить, почему они лишние;
- назвать слова той или иной тематической группы;
- назвать одним словом и др.



Материалы азбук Н.М. Бетеньковой, В.Г. Горещкого, Д.С. Фолина дают возможность познакомить первоклассников с комплексами значений многозначных слов (*иголка, кисть, звезда, плита* и др.). Однако той монолитной системы по освоению лексических единиц, которую предложил К.Д. Ушинский, в современных учебниках мы не находим. Более того, в некоторых учебных пособиях и учебниках наблюдается некоторая небрежность, непродуманность в отборе лексического состава для буквarei и прописей. Так, например, авторы учебника «Моя любимая азбука» — Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева, О.В. Пронина [2] — предлагают довольно оригинальные лексические пласты и учебные тексты. Страницы учебника и прописей «Мои волшебные пальчики» пестрят непродуманными упражнениями, нелепыми примерами. Вот, например, какие первые слова должен читать и осознавать шестилетний школьник:

<i>рог</i>	<i>порт</i>	<i>топор</i>	<i>пирог</i>
<i>рот</i>	<i>торт</i>	<i>топот</i>	<i>пирог</i>
<i>пот</i>	<i>торг</i>	<i>ропот</i>	<i>гроз</i>
<i>топ</i>	<i>гроз</i>	<i>потоп</i>	<i>порог</i> [2, 38]

Примечательно, что первые слова, которые ребенок пишет в прописи (впервые в жизни!), не *мама* и *родина*, а *топор*. Затем идут слова: *гроз, торг, ропот, ритор* [2, 7].

Представляет интерес и расположение слов для чтения на страницах этой азбуки. Почему-то рядом даются, например, слова: *рога, папа, пара, тара, парта, трата, отара, гитара, пирога, опора, торги* [2, 44]. Естественно, эти же слова дети пишут в прописи № 2 [5, 13–15]. Слова подаются почти в том же порядке, однако добавляются и новые, например, такие: *рота, тип, рапира, пират, рапорт, татары, притоп, отит* и т.п.

Как видим, состав лексики для шестилетнего ребенка довольно оригинальный. Отбор слов, надо полагать, строился на основе субъективных представлений о встречаемости лексических единиц в устной (и письменной) речи первоклассников и необходимости их для речевого общения. Однако принять такую позицию отбора слов для маленьких детей, жизнь которых и без того усложнена необходимостью адаптации к школьным требованиям, вряд ли возможно, хотя бы потому, что, к счастью, существуют

и другие учебники, в которых учебный материал для первого прочтения и правильного написания представляет собой подбор слов высокочастотной, актуальной и доступной по содержанию и объему лексики. Отметим также, что словарный минимум учебника «Моя любимая азбука» и прописей «Мои волшебные пальчики» не позволяет рационально организовать высокорезультативную грамматико-орфографическую работу. Неоправданной, на наш взгляд, является подача таких орфографических тем, как «Правописание удвоенных согласных» (*кросс, килограмм, грамм, сумма, гамма, тонна, грамматика, миллион, триллион, грипп, группа, ранний, рассыпаны* и др.), «Непроизносимых согласных» (*грустно, праздник, тростник* и др.).

Может быть, не стоит беспорядочно перетаскивать из одного класса в другой грамматические и орфографические темы? Может быть, стоит вспомнить, что перед нами дети, только осваивающие грамоту (технику письма, технику чтения), и им необходима актуальная, прозрачная, понятная, логичная система упражнений, а не механическое запоминание огромного количества слов с неосвоенными орфограммами, которые, кстати, будут подробно изучаться на последующих этапах обучения.

Пытаться классифицировать данные в указанных азбуке и прописях [2, 5–8] слова чрезвычайно трудно. Предлагаются слова разного семантического поля (*рог, гроз, топор, отит, трата, пираты, гири, оратор, нытик, курок, курага, Отто, Потти, кирка, спорт, спирт, рот, тот, порт, пир, тигр, спрос, торопи*); разных частей речи и разных форм слова (*тот, так, гну, торопи, отит, татары, гори, тони, гони, гни, прос-ти, он, её, крап, кап, ранний*).

Более подробный анализ учебного комплекта для I класса образовательной системы «Школа 2100» подтвердил наши наблюдения: авторы не утруждали себя, отбирая слова для лексической и грамматико-орфографической работы. Рядом даются слова: *охота и хирургия; химия и охрана; кросс и сирота; пост и папуас; кнут и унты; тиран и таракан; наган и орган* (кстати, орган или орган?); *клок и клоп; каркас и тарантас; плитус и палтус; примус и приму-*



ла; Хабаровск и Хиросима; дама и орда; дали и долина; дар и дуло и др.

Первые предложения прописи отличаются еще большей «изысканностью»:

— *Тигр и Тигр. Рита и Ира.*

— *Рита, торопи Тита!* [2, 1].

А вот первые предложения в азбуке: *Тит, торопи Пита! Потти — город-порт. У папы Тани топор. Ира прыг, прыг, прыг. Отто топ, топ — три притона* [2]. (Вариации в прописи: *Рита, торопи Тита! Ира прыг, топ, топ, три притона.*)

Известно, предложение является единицей текста. Именно поэтому во многих букварях, азбуках (Д.Б. Эльконин, В.В. Репкин, В.Г. Горецкий и др.) реализуется тематический принцип. Это позволяет ребенку представить явление, картинку жизни целостно, домыслить, вообразить и достроить высказывание, даже если предлагается одно или два предложения. Однако в рассматриваемом нами УМК «Школа 2100» материал, к сожалению, не представлен тематически. Можно ли рядом предлагать для чтения и осознания такие предложения:

У Жучки конура за бочкой.

Чарли Чаплин — комик.

Чкалов — отважный лётчик.

Заводы Читы варят чугуны [8, 24].

А.С. Пушкин — великий русский поэт.

В море вышла эскадра.

Нашу комнату украсили эстампы.

Мимо шли эшелоны с техникой [8, 33].

Рядом с подобными «новациями» примечательны следующие авторские тексты (если их так можно назвать):

Тут пират Гигант. У пирата сапоги, клинок, кортик и наган. По карманам рассыпаны пули. У пирата попугай и кок Уксус. У пирата парусник «Туман». Парусник стоит у пирса. Скоро наступит утро.

Ранним утром парусник «Туман», пират, как Уксус и попугай отплыли от пирса [6, 25].

Пёс Егорки Ёршик поранил лапу.

Пётр Ёршов написал книгу о лошадке. Кто она?

Идут вёдра сами впереди Емели.

Ёлки растут много лет [8, 1].

У реки лес. Там растут осины, липы, сосны, ели и кусты. На тропинке следы волка. На опушке лоси. Там домик лесника. Лесник стар, но смел. (Данный текст требуется озаглавить.)

Вызывает недоумение и удивление содержание с. 23 в Прописи № 4 [7].

Половину страницы занимают рисунки диких зверей и рисунок петуха. В центре — знак вопроса. Нижнюю часть занимают столбики печатных слов, которые первоклассники должны написать рукописным шрифтом. Приводим дословно:

енот	_____	корешок	_____
негр	_____	пантера	_____
лев	_____	леопард	_____
опера	_____	депутат	_____
метро	_____	петушок	_____
театр	_____	кенгуру	_____

При чем здесь негр и депутат? Какие ассоциации авторы пытаются вызвать таким учебным материалом у шестилетних школьников?

Обилие военизированной и неактивной лексики, бессодержательность и часто художественная беспомощность текстов, построенных, кстати, вопреки законам создания текста, а также их удаленность от живой речевой практики современных детей — все это заставляет усомниться в эффективности работы по учебникам и учебным пособиям для первоклассников образовательной системы «Школа 2100».

Наблюдения за организацией обучения грамоте детей по этой программе, которые мы накопили в течение десяти последних лет, позволяют сделать следующие выводы:

1. Многие учителя считают, что в школу должны идти дети, знающие все, чему их (казалось бы!) должны учить в школе в I классе: читать, грамотно писать, знать звуковую систему языка, моделировать звуковую структуру слова, предложения.

Нас уже не удивляет, что первоклассники несколько часов сидят с родителями, выполняя объемные письменные (?) задания: заметим, все инструкции Министер-



ства образования и науки РФ говорят, что в I классе письменных заданий нет. А в школе нередко можно услышать, как учитель распекает родителей первоклассников за то, что они (родители) не знают, как обозначать твердость и мягкость согласных, не знают, как правильно писать соединения букв, и т.п. Получается, учитель-профессионал не считает нужным учить; легче переложить это трудное дело на родителей, загружая детей (и, естественно, родителей) громоздкими домашними заданиями. Наверное, поэтому общественность и учителей не удивляют данные анализа состояния и оценки проблем образования Саратовской области [9], где зафиксированы такие проблемы:

- 19 % учащихся начальной школы характеризуются познавательной инертностью;
- около 30 % детей теряют способность к вариативной и творческой деятельности за время обучения в начальной школе;
- не в лучшую сторону изменяется здоровье детей, поступивших в школу.

2. В первых классах закладывается фундамент дальнейшего образования. И от учителя начальной школы требуется не просто подчиниться администрации, которая порой диктует выбор программы, а доказательно, убедительно продемонстрировать возможности разных программ для эффективной работы с учащимися. Для этого учитель должен владеть критериями оценки разных систем, моделей, предлагаемых для современной начальной школы. А может быть, стоит просто внимательно почитать те учебники, которые предлагаются детям. Эксперименты в методике, возможно, дело плодотворное, однако не следует забывать, что в роли испытуемых выступают маленькие дети.

3. Учитель начальной школы должен обладать глубокими знаниями по психологии и педагогике, знаниями специальных дисциплин, должен стать первым образцом высокой культуры поведения, взаимо-

отношений, должен тонко чувствовать личность каждого ученика и уметь составить программу его индивидуального развития, должен уметь мобильно реагировать на все изменения, происшедшие в ребенке в процессе обучения. И, возможно, тогда он сумеет обойти недостатки и недочеты тех учебников, по которым ему приходится работать.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Бетенькова Н.М., Горецкий В.Г., Фонин Д.С. Азбука: Для 1 класса четырехлет. нач. школы Ч. 1. Смоленск, 2004.
2. Бунеев Р.Н., Бунеева Е.В., Пронина О.В. Моя любимая Азбука. М., 2004.
3. Леонович Е.Н. Организация лексико-грамматической работы в начальной школе на основе учета языковой частности (употребления слов в речи): Автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 1991.
4. Начальное образование в России: инновации и практика / Ред.-сост. А. Русаков. М., 1994.
5. Пронина О.В. Мои волшебные пальчики: Прописи для первоклассников к учеб. «Моя любимая азбука»: В 5 тетрадах. Тетрадь № 2 / Под ред. Р.Н. Бунеева, Е.В. Бунеевой. М., 2004.
6. Пронина О.В. Мои волшебные пальчики: Прописи для первоклассников к учеб. «Моя любимая азбука»: В 5 тетрадах. Тетрадь № 3 / Под ред. Р.Н. Бунеева, Е.В. Бунеевой. М., 2004.
7. Пронина О.В. Мои волшебные пальчики: Прописи для первоклассников к учебнику «Моя любимая азбука»: В 5 тетрадах. Тетрадь № 4 / Под ред. Р.Н. Бунеева, Е.В. Бунеевой. М., 2004.
8. Пронина О.В. Мои волшебные пальчики: Прописи для первоклассников к учеб. «Моя любимая азбука»: В 5 тетрадах. Тетрадь № 5 / Под ред. Р.Н. Бунеева, Е.В. Бунеевой. М., 2004.
9. Саратовская региональная образовательная система: анализ и оценка проблем / Под ред. Н.В. Акинфиевой. Саратов, 2001.
10. Ушинский К.Д. Родное слово. Год первый: (Книга для учащихся): Советы родителям и наставникам о первоначальном преподавании родного языка по учебнику «Родное слово». СПб., 1864.



преподавании изобразительного искусства

Н.Е. ПЕТРОВ,

преподаватель Казанского педагогического колледжа

Целью курса изобразительного искусства в педагогическом учебном заведении является не только обучение студентов навыкам рисования, но и овладение ими методикой обучения рисованию учащихся начальных классов.

Система обучения педагога должна быть четкой и научно обоснованной и осуществляться в рамках школы. Под школой имеется в виду строгая система обучения, строгость и четкость в изложении научно достоверных знаний и передаче проверенного опыта художественной практики.

Опыт в изобразительной деятельности, достигнутый ранее, является предметом изучения в педагогических учебных заведениях. Студент, желающий овладеть искусством рисования, должен усвоить достижения своих предшественников и на основе полученных знаний и навыков развивать собственные творческие способности.

Для успешного обучения студентов в педагогических учебных заведениях необходимо, прежде всего, понять и усвоить научные принципы, которыми будущий учитель должен руководствоваться в изобразительной деятельности. Сюда относятся общие философские положения о методах познания и изучения окружающей действительности, а также те специфические закономерности, которые присущи определенному виду изобразительного искусства. В рисовании — это законы перспективы, теории теней, пластической анатомии и др. Одной из главных задач в педагогическом учебном заведении является развитие мировоззрения будущих учителей и раскрытие принципов изобразительной деятельности. Понимание основных положений изобразительной деятельности поможет студенту осуществить собственную творческую деятельность и правильно раз-

вить в дальнейшем творческие способности своих учеников.

Изобразительная деятельность органически присуща жизнедеятельности детей. Потребность рисовать, что-то изображать — необходимый и специфичный способ познания мира, общения с окружающими. Дети используют различные художественные материалы для коммуникации, театрализации, игры с образами. Они не столько создают произведение, сколько переживают свое состояние в процессе рисования. Посредством изобразительной деятельности реализуется потребность детей младшего школьного возраста в самовыражении.

Искусствоведы, психологи, педагоги, социологи, художники прослеживают по рисункам детей историю развития искусства, находят в приемах детского изобразительного творчества истоки разных художественных школ.

Все дети рисуют. Им нравится рисовать. Иногда, чтобы успокоить детей, отвлечь от шумных игр, некоторые педагоги и родители предлагают им заняться рисованием. И это действует. Дети сразу погружаются в свой мир, в мир своих героев. Они не замечают, что творится вокруг них. Рисуют увлеченно, вдохновенно. И не для того, чтобы их похвалили, а просто для себя. Это их внутренняя потребность.

Все виды художественного творчества, кроме рисования, требуют времени для овладения определенными формами самовыражения, а пока дети этими формами овладевают, они обычно уже вырастают и не способны передать в них необычность своего детского восприятия мира. Только в рисовании дети с самого начала свободны от ограничений, и поэтому рисование им ближе всего.

Но дети всегда нуждаются в помощи педагога. Их необходимо учить, причем учить



активно, смело. Надо сделать так, чтобы в течение всего процесса обучения рядом с детьми находился профессионально грамотный педагог, который в любой момент мог показать, как рисовать, убедить в способностях, сказав, что у них все получается или получится. Начиная с детского сада, начальной школы весь процесс обучения рисованию должен быть под наблюдением воспитателя, учителя. Творчество становится намного доступнее, когда дети знают, что есть специальные приемы, с помощью которых можно разрешать трудности в рисовании.

По мере того как дети взрослеют, их впечатления усложняются, для их выражения одной интуиции уже недостаточно. Наступает переломный момент — возрастной и творческий. Дети больше не могут ограничиваться импровизацией, стихийностью, фантазией. Взрослея, дети взрослеют и в своем творчестве, в своих рисунках. Теперь, чтобы они могли творить, им необходимо иметь некоторые профессиональные навыки и знания. Их судьба во многом зависит от того, учат ли их рисовать. Большинству детей, чтобы не потерять интерес к рисованию, нужно руководство. Учить рисованию необходимо в свое и очень точное время. С техническими навыками рисования надо начинать знакомить примерно в шесть-семь лет, т.е. с I класса: именно в это время они сами чувствуют необходимость в более активном участии педагога. И если учитель владеет художественными материалами, может показать приемы работы с ними, раскрыть возможность каждого из них, то в большинстве случаев дети с его помощью безболезненно переходят на более высокий уровень творчества. Но для этого учитель должен быть подготовлен на высоком профессиональном уровне, быть специалистом не только в изобразительной деятельности, но и чутким, внимательным педагогом. На наш взгляд, всеми этими качествами может обладать учитель начальных классов, так как именно он находится рядом в тот самый период, когда первоклассники нуждаются в советах и поддержке человека, который может оценить их работу, помочь исправить ошибки.

За 29 лет моей педагогической работы, начиная с художественной школы, художественного училища, педагогического училища, которое было реорганизовано в факультет среднего профессионального образования Татарского государственного гуманитарного института, а затем в педагогический колледж, перед моими глазами происходит весь процесс художественной подготовки учителей. Накопилось много различных идей и замыслов, которые постоянно вносят коррективы в мою педагогическую деятельность.

Мой опыт показывает, что учителю начальных классов можно доверить вести предмет «Изобразительное искусство» в начальной школе только при хорошей художественной подготовке. Преимущество учителя начальных классов перед специалистом огромное. Он знает каждого ученика, его наклонности, способности, его внутренний мир, домашнюю обстановку, знает, что можно ожидать от каждого ребенка, какой результат ждать. Специалист же по рисованию, который приходит один раз в неделю на один урок, этой информацией не владеет. У него нет времени, ему надо, чтобы все выполняли его установки и требования, чтобы к концу урока был результат в виде определенного рисунка, т.е. полностью отсутствует личностно-ориентированный подход в обучении. Ученик как личность выпадает из процесса обучения. Этого не происходит, когда урок ведет учитель начальных классов.

Но при поступлении в педагогические учебные заведения разговор о постоянном преподавании предмета «изобразительное искусство» в начальной школе не ставится; не предусмотрено это и стандартами. Студенты к занятиям изобразительной деятельностью относятся как к чему-то необязательному, так как знают, что в школах должны быть специалисты по этому предмету. На практике же получается другое. Придя в школу, получая класс и классное руководство, молодому учителю поручают вести и труд, и физкультуру, и изобразительное искусство. И если физической культуре у нас сейчас стало уделяться больше внимания, то до изобразительной деятельности руки еще не дохо-



дят. И что же происходит? На самом ответственном этапе обучения и воспитания с шести до десяти лет — а это начальная школа — дети попадают к учителям, знания и умения которых в изобразительной деятельности очень поверхностны.

Судите сами, чему можно научить за 76 часов, отведенных на изобразительное искусство и методику ее преподавания, и один час урока практики в школе? Это установлено стандартами. Хотя в соответствии с этими же стандартами студенты, будущие учителя начальных классов, должны разбираться в видах, жанрах изобразительного искусства, владеть всеми видами художественных материалов (одно только перечисление этих материалов займет полстраницы), знать законы перспективы, законы тона, цветоведение, уметь рисовать отдельные предметы и натюрморты как в карандаше, так и в цвете, уметь рисовать животных, человека как с натуры, так и по памяти и представлению, уметь составлять композиции на заданные темы и многое другое. Как при существующих условиях всему этому научить? Количество часов мы увеличить не можем! Отдать начальную школу специалистам по изобразительному искусству? Но статистические данные показывают, что специалистов, работающих в начальных классах, всего 11 %, а 89 % — это учителя начальных классов, которые не готовы постоянно проводить уроки рисования. В силу существующих обстоятельств — малое количество часов, отводимое на предмет «изобразительное искусство», недостаточная мотивация у студентов для углубленного изучения методических приемов, применяемых при обучении изобразительной деятельности, — остро возникает проблема: кому проводить уроки рисования в начальной школе? Художественные училища и педагогические институты с художественно-графическими отделениями вы-

пускают специалистов по рисованию и черчению. Но, как правило, после завершения обучения в этих учебных заведениях выпускники ищут работу, связанную с творчеством, искусством, а не с педагогикой и школой. В крайнем случае они идут работать в художественные школы — там и учеников в группах меньше, и атмосфера творческая.

Учителя начальных классов сразу же готовы к работе в начальной школе. Остается только поднять уровень его художественной подготовки, и мы получим преподавателя, владеющего знаниями и умениями в области изобразительной деятельности, который сможет проводить уроки на высоком теоретическом и практическом уровне. В свою очередь, ученики, обучаясь у таких учителей, научатся не только восхищаться и любоваться окружающим их миром, но и передавать свои эмоции в работах при помощи живописных и графических материалов. Но для этого придется пересмотреть отношение учителей и методистов по изобразительному искусству к своему предмету, поднять уровень его преподавания на более высокую ступень.

Конечная цель воспитания и образования заключается в том, чтобы раскрыть в человеке творческое «Я», дать ему помимо профессии такое понимание жизни, которое позволит ему быть счастливым, жить полнокровно. Рисование — один из основных путей, по которому может идти созидание нашего внутреннего мира. Мы уверены, что опыт изобразительного творчества, через который человек прошел в детстве, сказывается сегодня на том, что он собой представляет как личность.

Мы все рисовали в детстве, и в наших силах сделать так, чтобы наши дети рисовали немного лучше, чем это делали мы. Может быть, они будут всю жизнь рисовать легко, свободно, для собственной радости.

**От редакции**

Материалы «круглого стола», посвященного проблемам контроля в начальной школе (см. 2006. № 10.), вызвали живой отклик учителей. Предлагаем вниманию читателей две статьи на эту тему.

Безотметочное (но не безоценочное!) обучение в I классе

О.В. ТАЛЮКИНА,

школа № 214, г. Екатеринбург

Для многих учителей и родителей безотметочное обучение — плод воображения или экспериментальных изысков ученых-психологов, весьма далеких от повседневной жизни. Однако если говорить о безотметочном обучении в I классе, то это требование законодательно оформлено в современных документах. Однако сегодня безотметочное обучение в I классе — лишь декларация, и оно будет оставаться таким до тех пор, пока в руках учителя не появится реальная технология — инструмент организации безотметочного оценивания на начальном этапе обучения. В настоящее время каждый учитель выходит из этой непростой ситуации по-своему, решая проблему без должной методической поддержки, иногда заменяя одни отметки на другие, баллы на ордена, похвальные листы или печати и карточки с изображением зайчиков, солнышек и т.д.

Необходимо, чтобы учитель принципиально изменил процедуру оценивания, организовав его как совместное действие, постепенно передавая инициативу оценки ученического действия в руки самого ребенка. Именно в этом состоит суть технологии безотметочного обучения, которое не является безоценочным.

Но именно это положение часто не находит полной поддержки как со стороны ряда родителей, так и некоторых учителей.

Безотметочное обучение — это поиск нового подхода к оцениванию, который позволил бы преодолеть недостатки суще-

ствующей «отметочной» системы оценивания, перечисленные ниже.

1. Отметка не дает полноценной возможности для формирования у учащихся оценочной самостоятельности, которая сегодня признана ключевой компетенцией, определяющей новое качество содержания российского образования.

2. Отметка является малоинформативной. В силу формализованности и скрытности критериев отметки по ней часто нельзя судить о действительном уровне знаний и, что самое главное, нельзя определить вектор дальнейших усилий — что именно надо улучшить, над чем поработать, в какой степени это вообще возможно для данного ученика.

3. Отметка затрудняет индивидуализацию обучения, так как учителю трудно зафиксировать и положительно оценить реальные достижения каждого конкретного школьника в сравнении с предыдущими результатами его обучения. Даже если учитель склонен к оценке индивидуального результата ребенка, говоря, например: «Для тебя три ошибки — это хорошо, ты молодец!» — то официальный статус отметки («Все равно за такую работу нужно ставить три») сводит не к заслугам старания педагога.

4. В отметках сосредоточена вся власть взрослых, так как:

- отметки сменили множество форм физического наказания в школах, переложив часть педагогического воздействия на родителей (пусть родители



решают, какие им принимать меры воспитания);

- отметки — это прежде всего контроль за процессом учения детей;
- сформировалось недоверие к детям в том, что они смогут учиться без подстегивания;
- отметки стали олицетворять всю личность ребенка — его нравственность, интеллект, направленность (хорошим учеником считается тот, кто получает хорошие отметки, плохим — плохие);
- право выставления отметок имеет только учитель.

5. Отметка стала главным и единственным средством общения между школой и семьей. Для ребенка плохая отметка — предвестник неприятностей в семье.

6. Отметка — валютная купюра на школьном и семейном рынках. Часто детям отметки нужны не как действительные измерители их знаний и умений, а как валюта, на которую можно приобрести чуть больше свободы, более доброе и доверительное расположение к себе близких, товарищей, какие-то льготы, получить в подарок игрушку, прогулку и т.д. Ребенок хочет получить высокую отметку любой ценой, независимо от того, заслуживает он ее или нет.

7. Отметка — способ соревнования детей. Соревновательность — полезное чувство, но отметка в действительности вызывает преимущественно зависть. Зависть же разрушает товарищескую среду учащихся и является фактором, затрудняющим нормальный ход воспитания и обучения.

Рассмотрев отрицательную сторону отметок, необходимо перечислить аргументы за безотметочное обучение.

1. У учащихся отсутствует страх. На уроках царит свобода мысли, сотрудничество как с учителем, так и между учащимися. Отметка как мотив учения исчезает, и постепенно формируется главный познавательный мотив.

2. Отсутствие отметок позволяет ребенку открыто сказать о своем незнании. Для мотивированного обучения ученику необходимо определить качество его знаний: что ему удастся и как, какие проблемы в своих знаниях и умениях следовало бы восполнить и каким образом это можно сделать.

3. Отсутствие отметок дает возможность сформировать у ребенка полноценную учебную деятельность. Выпадение любого из компонентов учебной деятельности (в том числе контроля и оценки) делает ее неполной и неполноценной. Сильный оценочный компонент со стороны прежде всего самого школьника и его товарищей обязательно обеспечивает успех и закрепляет в ученике уверенность в своих возможностях, формирует интерес к познанию.

4. Отсутствие отметок положительно скажется и на конкретных предметных знаниях и умениях учащихся. Однако, как бы школьники ни научились контролю и оценке (самоконтролю и самооценке), все равно им хочется знать учительскую оценку, чувствовать оптимистическое и чуткое отношение к себе педагога, чья контрольно-оценочная деятельность в педагогическом процессе никогда не должна быть прекращена, она не должна и слабеть, а должна только качественно меняться. Основная задача педагога — обращать внимание школьников на совершенствование их учебной деятельности, на углубление и усиление мотивов познания, закреплять в учениках веру в свои силы, вовлекая в сотрудничество формы общения и развивая самостоятельность и чувство свободного выбора.

Организуя безотметочное обучение первоклассников, мы ориентируемся на основные результаты образования на конец I класса, сформулированные А.Б. Воронцовым.

1. К концу переходного этапа у учителя должны сложиться отношения доверия как с детьми, так и с их родителями.

2. У первоклассников должны сложиться отношения учебного сотрудничества. Они должны пытаться решать возникшие проблемы неагрессивно, проявляя самокритичность и дружелюбие.

3. Уже к концу I класса дети могут пытаться строить свое действие с учетом действий партнеров; обнаруживать различные эмоциональных состояний участников совместного действия.

4. Ученики могут стать инициативными в: а) поиске недостающей информации с помощью «умных» вопросов; б) предложении партнеру плана совместного действия; в) организации совместного действия.



Достоинства взаимообучения	Недостатки взаимообучения
Для ребенка-учителя	
Находясь в позиции учителя, ребенок часто усваивает те знания и умения, которые не мог или не стал осваивать, находясь в позиции ученика; усвоенные знания, после того как они были преподаны другим, становятся значительно более глубоко понятыми и систематизированными; освоение социальных навыков помощи, поддержки, положительного оценивания; изменение поведения благодаря социальной фиксации доверия взрослых; рост самоуважения и самодисциплины за счет освоения позиции лидера, влияющего на реальное благополучие других людей; более уважительное отношение к учителям	Ребенок-учитель имеет меньше времени на изучение нового учебного материала, возможно сокращение объема знаний, которые он в состоянии был бы освоить за это же время
Для ребенка-ученика	
Ребенок получает больше индивидуального внимания и эмоциональной поддержки; растет мотивация учения; школа доставляет ребенку большее удовольствие; усвоение учебного материала в целом не хуже, а нередко и лучше, чем при работе с учителем обогащаются навыки общения с другими детьми	Возможно грубое, оскорбительное поведение ребенка-учителя; возможна неквалифицированная, неадекватная помощь; недостаток внимания взрослого для некоторых детей нежелателен и болезнен
Для учителя	
Учитель может более рационально распределять свое время и внимание, помогая гораздо активнее детям с личностными и интеллектуальными проблемами; учителя тратят меньше времени на преодоление дисциплинарных трудностей; ученики, имеющие собственный опыт учительства, относятся к учителям более уважительно	Трудно наладить взаимообучение как постоянно действующий механизм; учителям трудно контролировать процесс взаимообучения; в случае неудачи ребенка-учителя процесс переучивания его ученика более сложен, он должен включать элементы коррекционной работы с эмоционально травмированным ребенком

5. В области контроля и оценки своих действий ученики способны: а) оценивать свою работу по заданным педагогам критериям с помощью принятых в классе способов; б) соотносить свою оценку с оценкой учителя; в) обнаруживать совпадение, сходство и различие результата своих действий с образцом; г) пользоваться «доской достижений».

6. Ученики должны выработать и овладеть средствами (знаки, жесты) для обеспечения взаимодействия друг с другом в рамках принятых норм.

Таким образом, при переходе от дошкольного к младшему школьному возрасту основной акцент в деятельности детей

должен делаться не на продвижении в предметном материале, а на осмыслении и освоении норм и способов сотрудничества, форм оценивания, укладов школьной жизни, способов общения, с помощью которых ученики на следующем этапе будут активно осваивать предметное содержание. В этот период освоение учебного материала совершается мелкими шагами, объем его незначителен. Ученики как бы накапливают потенциал для того, чтобы в дальнейшем сделать резкий рывок в предметном содержании.

Охарактеризуем приемы педагогической технологии, используемые при безотметочном обучении в I классе.



Взаимообучение. Постановка ребенка в позицию учителя позволяет создать условия для развития у него теоретической позиции: ведь обучая другого, он должен будет выделить способ выполнения той или иной деятельности и структурировать его, найти адекватные варианты передачи его своим ученикам. В этом случае школьник получает возможность освоить не только исполнительскую, но и контрольно-оценочную часть совместного действия. Представим достоинства и недостатки взаимообучения в виде таблицы (см. с. 105).

Тетрадь продвижения. Лучше использовать такие тетради при анализе однотипных заданий, чтобы иметь возможность увидеть степень продвижения учеников. Например, учитель проводит диктанты по теме «Безударные гласные», состоящие из 15 слов. После проверки чертится график по количеству допущенных ошибок.



Такие тетради продвижения помогают:

- формировать у учащихся навык самоконтроля и самооценки;
- наглядно увидеть процесс формирования предметного знания у учащихся и обеспечить его целенаправленную и своевременную коррекцию;
- сделать оценку содержательной и для ученика, и для родителей;
- сделать оценку работы оптимистичной для ученика, который наглядно видит свои результаты;
- сделать тетрадь «справочником изученного»;
- обеспечить соблюдение принципа преемственности в обучении.

При четких критериях отметки можно наглядно видеть, какая тема усвоена ребенком не в полной мере.

Папка достижений готовится ребенком для родителей в конце года. В нее можно

вложить лучшие работы по разным направлениям: рисунки, образцы каллиграфического письма, успешные контрольные задания и т.д. Ученик может сам написать немного о том, что дал ему первый год школьной жизни.

Характеристика на ребенка, которая адресована прежде всего самому ученику. В ней указываются положительные личностные качества первоклассника, его успехи в учебе, достижения в разных сферах деятельности. Заканчивается характеристика пожеланиями на следующий учебный год. Характеристика зачитывается публично, дополняется одноклассниками, а затем вкладывается в папку достижений. Например, в конце учебного года педагог может подарить каждому ученику открытку, где написано: «Юля! Мне очень нравится в тебе... Хотелось бы, чтобы в следующем году...»

Оценка — не отметка. Учитель оценивает работу школьников словами, интонацией: жестом, мимикой, а дети оценивают одноклассников цветными полосками.

Расширение поля оценки. Учитель может увеличить свой «оценочный арсенал» с помощью записей в дневник (папку достижений), вручения грамот, доски почета и т.д. Важно, чтобы ученики обязательно участвовали в оценке работы своих одноклассников: вместе аплодировали, оформляли грамоты и т.д.

Знакомство детей с критериями. На уроках необходимо обсудить проблему оценки. Полезно, чтобы каждый ученик сам оценил свою работу и сравнил свою оценку с учительской, чтобы школьники оценивали работы друг друга.

Своя «валюта» позволяет решить проблеме оценивания кратких ответов с места, удачных реплик и вопросов. Подкрепить успех нужно! Например, за удачный ответ ученик получает красный кружок. Накопив пять кружков, учитель дает ему большой кружок, накопив пять больших кружков — учитель делает запись в дневник, папку достижений и т.п. Этот прием вводится на некоторое время, если требуется расшевелить пассивный класс. По мере формирования привычки активно работать учитель уходит от этого приема.



Для обеспечения плавного перехода к отметочному обучению можно использовать следующие приемы:

Райтинг (от англ. *right* — правильно) вводится на период согласования критериев отметки. Ученик сначала сам ставит отметку за работу, затем ее оценивает учитель. Отметки записываются дробью, например: 4/5. Через некоторое время числитель и знаменатель все чаще совпадают. Прием полезен и для приучения ученика к регулярному оцениванию своего труда.

Защитный лист, в который ученик до урока записывает свою фамилию, если он неготов к ответу. Теперь он может быть уверен, что его сегодня не спросят. Учитель, подшивая листы, держит ситуацию под контролем.

Отсроченная отметка. Неудовлетворительную отметку можно сразу не выставлять в журнал, ограничившись оценочным суждением и дав тем самым ученику дополнительное время для подготовки.

Кредит доверия может использоваться, например, при выставлении спорной четвертной оценки: «Давай попробуем поставить тебе высокую отметку, а в следующей четверти станет ясно, насколько мы были правы». Дети ценят доверие!

Нами сформулированы правила оценочной безопасности, список которых является открытым, постоянно дополняется и уточняется.

- Не скупиться на похвалу (необязательно словесную: часто достаточно улыбки, одобрительного кивка и т.д.).
- Хвалить исполнителя, критиковать только исполнение. Вместо «Ты сделал три ошибки в этом примере» продуктивнее сказать: «Давай с тобой найдем в этом примере три ошибки».
- Даже в море неуспеха можно найти островок успешности и закрепиться на

нем. Необязательно сообщать ученику о его чудовищном неуспехе: «При чтении ты ошибся в восьми словах!» Лучше сказать: «В этом рассказе двадцать слов. Ты прочитал верно двенадцать слов. Победа уже близка!»

- Ставить перед ребенком только конкретные цели. Вместо инструкции: «Постарайся быть внимательным и не пропускать букв» эффективнее установка: «В прошлом диктанте ты пропустил шесть букв, сегодня — только пять. Если завтра ты пропустишь четыре, а послезавтра — три, то к пятнице ты напишешь диктант без ошибок!»
- Перед маленьким школьником надо ставить не более одной задачи. Если вы сегодня ставите задачу — не забыть точки в конце предложения, — то простите ему, что он забыл, как пишется заглавная буква Д.
- Формула «опять ты НЕ...» — верный способ выращивания неудачника.
- Взрослый, начни практику оценочной безопасности с собственной самооценки.

Приемов педагогической технологии великое множество. Они являются результатом местного творчества учителей, объединенных любовью к своему делу и профессионализмом.

РЕКОМЕНДОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

Амонашвили Ш.А. Обучение, оценка, отметка. М., 1980.

Воронцов А.Б. Педагогическая технология контроля и оценки учебной деятельности: Образовательная система Д.Б. Эльконина — В.В. Давыдова. М., 2002.

Цукерман Г.А. Оценка без отметки. М., 1999.

Гин А. Приемы педагогической техники. М., 2003.



Формирование оценочной самостоятельности в I–II классах

О.Д. ФЕДОРЧУКОВА,

школа № 1, поселок Эльбан, Амурский район, Хабаровский край

Изменения, происшедшие в содержании современного образования за последнее десятилетие и связанные с переносом акцента с предметных знаний, умений и навыков как основной цели обучения на формирование общеучебных умений, на развитие самостоятельности учебных действий, влекут за собой и изменения в системе оценивания.

Безотметочное обучение — это поиск нового подхода к обучению, который позволил бы устранить негативные моменты в обучении, способствовал бы гуманизации и индивидуализации учебного процесса, повышению учебной мотивации и учебной самостоятельности в обучении.

Именно в ходе безотметочного обучения, на наш взгляд, и происходит формирование оценочной самостоятельности у учащихся.

Охарактеризуем терминологический аппарат нашей статьи. *Оценивание* — это установление качества работы, уровень выполнения работы; *самостоятельный* — совершаемый собственными силами, без посторонних влияний, без чужой помощи; *оценочная самостоятельность* — самостоятельное установление качества своей работы, ее оценивание без посторонних влияний или чужой помощи, на основе собственных знаний и умений.

В основе формирования оценочной самостоятельности лежат ответы на следующие ключевые вопросы:

- что оценивать? (т.е. что подлежит оцениванию, а что оценивать не следует);
- как оценивать? (т.е. какими средствами должно фиксироваться то, что оценивается);
- каким образом оценивать? (т.е. какова должна быть процедура оценивания).

Формирование оценочной самостоятельности в I классе мы начинали с работы с эталонами, под которыми мы понимаем точный образец установленной единицы измерения, и со шкалами.

Работу с эталонами мы проводим преимущественно на минутках чистописания (на уроках русского языка и математики), где образцы (эталон) написания букв, соединений букв, цифр были в тетрадях на печатной основе.

В качестве примера опишем работы на уроке русского языка по теме «Заглавная буква Д»¹.

После объяснения, показа учителем и практической тренировки учащихся им дается задание: «Пропишите заглавную букву Д, соблюдая параметры эталона (наклон, высота, ширина)». Как видно, ученики уже должны соблюдать несколько критериев, входящих в эталон, т.е. работа производится на достаточно высоком уровне трудности.

Первоначальная работа с эталонами основывалась на отработке одного критерия (наклон, высота, ширина). Эту работу позволяла проводить на уроках русского языка первая рабочая тетрадь Т.М. Андриановой, в основе которой заложена работа с элементами букв.

После того как ученики самостоятельно прописали строку, учитель дает первое задание: «Подчеркнуть буквы (элементы), которые совпадают с эталоном по одному или нескольким критериям, и вынести количество подчеркнутых букв (элементов) на поля». Во время проверки учитель выполняет аналогичную работу, т.е. подчеркивает буквы (элементы), соответствующие эталону, исправляет ошибки учащихся и

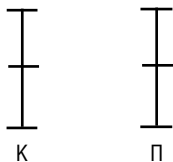
¹ Урок проводился по пособию Т.М. Андриановой «Русский язык. Тетрадь по письму. I класс», ч. 3, с. 10.



выносит на поля свое число верно написанных букв (элементов).

Работа с эталонами — это основа содержательной оценки учащихся. Приучив учащихся работать с эталонами такого вида, мы готовим их к выработке собственных эталонов, которые, в свою очередь, помогут осуществлять объективное оценивание своей работы.

В основу работы со шкалами (линеечками) (авторы Т. Дембо и С. Рубинштейн) мы взяли работу с параметрами: *красота* (все красивое, прекрасное, доставляющее эстетическое и нравственное наслаждение) и *правильность* (все соответствующее действительности, верное, т.е. такое, как должно быть). Условно данные параметры мы обозначим соответственно буквами *К* и *П*.



От параметра *красота* нам пришлось отказаться, так как это субъективный параметр и у младших школьников нет достаточного жизненного опыта для определения эстетических и нравственных критериев.

Работа со шкалой *правильность* сначала велась в конце урока, т.е. каждый ученик оценивал свою работу на уроке по следующему критерию: правильно или нет я выполнял задания. Так как в течение урока школьники выполняют несколько заданий, то такое оценивание было малоэффективным.

Например, на уроке выполняли пять заданий. С какими-то учащиеся справлялись быстро и правильно, а при выполнении других испытывали затруднения. Соответственно объективно оценить себя ученики не могли.

На следующем этапе работы мы отказались от оценивания всей работы, но стали выделять на уроке определенный вид работы (учитель планировал его заранее), который оценивали сначала учащиеся, а затем учитель.

При выполнении такого оценивания были свои положительные и отрицательные стороны.

К положительной стороне мы отнесли тот факт, что учитель мог отследить уровень оценочных действий учащихся более конкретно.

Отрицательными моментами такого оценивания, на наш взгляд, является, что:

- оставались неотслеженными оценочные действия учащихся при выполнении других заданий;
- построения оценочных шкал доставляли определенные неудобства учителю (дополнительная нагрузка) и родителям (тетради не всегда выдавались на руки);
- только учитель знал, какой вид работы оценивают учащиеся. Родители этого не знали. А придя домой, не каждый ребенок расскажет, что конкретно он оценивал, т.е. родители не могут отследить самостоятельно пробелы в знаниях своих детей и оказать им дома помощь;
- оценивание велось только после проверки работы (предоставление эталона) или перед проверкой.

При формировании оценочной самостоятельности во II классе мы остановились на двух знаках:

! — знак уверенности в правильности выполнения работы;

? — знак сомнения.

В основу оценочной самостоятельности мы заложили критерий *правильность*. Также при работе с этими знаками идет работа с эталонами. Эталон является основой содержательной оценки учащихся. Чтобы поставить знак уверенности или сомнения, ученик должен прогнозировать точный результат деятельности (эталон).

Работа со знаками уверенности и сомнения ведется преимущественно в тетрадях на уроках русского языка и математики.

Использование этих знаков мы осуществляем практически при каждом виде работы, выполняемом учащимися самостоятельно.

Эффективность использования этих знаков мы видим в следующем:

1. Экономность занимаемого места, так как знаки ! или ? учащиеся ставят на полях, напротив выполняемого задания.



Например, после выполнения задания по математике «Запишите двузначные четные числа, у которых 2 десятка» учитель предложил младшим школьникам оценить правильность его выполнения. Мы увидели в тетрадях учеников следующие записи:

20	22	24	26	28	!
20	22	26	24	28	?
20	24	22	25	26	?
20	24	22	25	26	!

2. Осуществление учащимися самооценки (после самостоятельного выполнения работы) и оценки (после проверки, т.е. работы с эталоном) правильности выполнения своей работы является формированием навыка самопроверки.

В результате такой работы на полях появляются следующие записи: ?! — сначала ученик сомневался в правильности выполнения работы, после проверки увидел, что работа выполнена им верно;

?? — сомнения в правильности выполнения работы подтвердились;

!! — уверенность в правильности выполнения работы подтвердилась;

! — уверенность в правильности выполнения не подтвердилась.

3. Учителю легко отследить процесс формирования учебных навыков учащихся.

При проверке тетрадей учитель оценивает работу учащихся, ставя для себя две цели: проверить учебные умения и навыки; проверить навык самопроверки.

В результате на полях появляются следующие записи:

?! ? ? ! ? ! ?

Бывает, что ученик ставит второй знак в несоответствии с эталоном (правильным выполнением работы), тогда учитель красной пастой рядом с двумя знаками, которые поставил ученик, ставит знак, соответствующий эталону (? ! ? ! ? !).

Такая ситуация является сигналом для учителя, что у ребенка совершенно не сформирован навык самопроверки и он нуждается в индивидуальной работе.

При обведении учителем знака сомнения (?) или постановке знака сомнения учеником педагог имеет право дать необходимую рекомендацию на полях тетради. Например:

1 ? — отработать сложение двузначных чисел с переходом через разряд.

Эти рекомендации даются ученику, а также позволяют родителям оказывать помощь их ребенку при выполнении домашних заданий.

4. Использование знаков сомнения и уверенности позволяет формировать у учащихся не только оценивание собственных возможностей, но и осуществлять взаимооценивание. При этом мы используем работу в группах постоянного состава. Таким образом, второй знак на полях выставляет уже другой ученик. Это способствует тому, что школьники учатся объективной проверке и объективному оцениванию не только своих работ, но и работ своих одноклассников.

ВНИМАНИЕ!

Материалы **соискателей ученых степеней**, присланные в редакцию менее чем за 6 месяцев до предполагаемой защиты, не смогут быть опубликованы в журнале в необходимые для соискателей сроки. Это связано с технологией подготовки номера к печати, с рецензированием материалов, наличием большого количества таких статей в портфеле редакции.

Предлагаем соискателям заранее знакомиться с нашим изданием, его содержанием и структурой, языком изложения материала и при подготовке статей соблюдать требования научно-методического журнала, важнейшим из которых является возможность практического применения результатов научного исследования.

Редакция принимает к рассмотрению материалы объемом не более 6–7 страниц, напечатанные на машинке или набранные на компьютере в программе Microsoft Word, размер шрифта не менее 14 пунктов через полтора интервала.

Редакция журнала «Начальная школа»



Об обучении математике в начальных классах болгарской школы

Доктор ЗДРАВКА НОВАКОВА,

*доцент Софийского университета им. Св. Климента Охридского, факультет начальной
и дошкольной педагогики*

Вопросы, что изучать на уроках математики в начальной школе и конкретно в каждом классе и как структурировать отобранный математический материал, являются трудными и дискуссионными. В Болгарии периодически происходят изменения содержания обучения математике в целях его совершенствования.

Содержание курса математики связано с целями и задачами обучения, с возрастными особенностями маленьких учеников, потребностями практики. Для болгарской системы обучения характерно следующее.

Математический материал излагается спиралевидно. Так, например, каждое расширение области чисел включает изученные до этого числа, действия с ними, свойства действий, причем изученные свойства и правила дополняются, расширяются, обобщаются, рассматриваются на более высоком теоретическом уровне. То же самое относится и к геометрическому материалу. Осуществляется переход от конкретных представлений об отдельных геометрических фигурах (квадрат, круг, треугольник, прямоугольник и др.) к общим представлениям, которые облегчают формирование соответствующих понятий в старших классах.

Построение математического материала характеризуется тенденцией к одновременному — совместному (в одном уроке) или парал-

лельному (в последовательных уроках) — изучению взаимобратных арифметических действий. Так, в I классе сложение и вычитание чисел в пределах 10 изучается одновременно, во II классе происходит одновременное изучение табличного умножения и деления и т.д. Параллельное изучение взаимобратных действий имеет определенное развивающее значение для учеников, кроме того, оно облегчает автоматизацию сложения и вычитания чисел в пределах 10; сложения однозначных чисел, когда сумма является двузначным числом, и соответствующих случаев вычитания; табличного умножения и деления.

Типичным для обучения математике в начальных классах является приобретение арифметических и геометрических знаний в единстве, причем ведущую роль играет арифметическое содержание. При изучении геометрического материала по возможности подыскивается его связь с арифметическим материалом.

В обобщенном виде содержание, включенное в учебные программы (для I класса в 2001 г., для II класса — в 2002 г., для III и IV классов — в 2003 г.), следующее.

I класс

Числа

Числа от 0 до 20. Сложение и вычитание чисел в пределах 20. Связь между действиями сложения и вычитания.



Плоскостные фигуры

Квадрат, круг, треугольник, прямоугольник, отрезок. Черчение отрезка заданной длины.

Измерение

Единицы измерения длины — сантиметр; массы — килограмм; времени — час; стоимости — рубль, копейка. Измерение длины отрезка в сантиметрах. Сложение и вычитание изученных однородных единиц измерения.

Моделирование

Текстовые задачи с одним подсчетом, которые: а) раскрывают смысл действий сложения и вычитания; б) предлагают найти число, которое больше или меньше на несколько единиц данного числа (в прямой форме); в) предлагают сравнить два числа по их разности. Составление текстовых задач учениками на основе практических действий, по рисунку, по заданному числовому выражению и др.; решение задачи.

II класс

Числа

Числа от 21 до 100. Сложение и вычитание чисел в пределах 100. Переместительное и сочетательное свойства сложения. Связь между действиями сложения и вычитания. Нахождение неизвестного слагаемого. Табличное умножение и деление. Переместительное и сочетательное свойства умножения. Связь между действиями умножения и деления. Нахождение неизвестного множителя. Порядок выполнения действий в числовых выражениях, содержащих скобки и не содержащих скобки.

Плоскостные фигуры

Виды треугольников в зависимости от их сторон. Черчение квадрата и прямоугольника на квадратной сетке.

Измерение

Единицы измерения длины — метр, дециметр; времени — минута, сутки, неделя, месяц, год. Действия с изученными однородными единицами измерения. Нахождение периметра треугольника, квадрата, прямоугольника.

Моделирование

Текстовые задачи с одним подсчетом, которые: а) раскрывают смысл действий умножения и деления; б) требуют найти число, которое в несколько раз больше или

меньше заданного числа (в прямой форме); в) требуют сравнить два числа по их частному. Текстовые задачи с двумя подсчетами. Составление текстовых задач учениками по рисунку, по заданному числовому выражению; решение задачи по чертежу.

III класс

Числа

Числа от 101 до 1 000. Действия сложения и вычитания чисел в пределах 1 000. Умножение и деление чисел на однозначное число в пределах 1 000. Распределительное свойство умножения относительно сложения. Деление суммы на число. Знакомство с одной второй, одной третьей, одной четвертой и одной десятой долями на базе деления на 2, 3, 4 и 10. Нахождение неизвестного уменьшаемого и неизвестного делимого.

Плоскостные фигуры

Прямая линия, кривая линия, луч, угол. Квадрат как вид прямоугольника. Виды углов, виды треугольников в зависимости от их углов. Черчение треугольника на квадратной сетке.

Измерение

Единицы измерения длины — миллиметр, километр; массы — грамм, тонна; времени — секунда, век. Действия с изученными однородными единицами измерения.

Моделирование

Текстовые задачи с одним подсчетом в косвенной форме. Текстовые задачи с тремя подсчетами. Составление текстовых задач учениками.

IV класс

Числа

Числа от 1 001 до 1 000 000 000 (и больше). Римские цифры. Сложение и вычитание многозначных чисел. Умножение и деление многозначных чисел на однозначное и двузначное число. Умножение и деление разности на число. Нахождение неизвестного вычитаемого и неизвестного делителя. Выполнение изученных действий с помощью электронного калькулятора.

Плоскостные фигуры

Окружность. Черчение окружности.

Измерение

Единицы измерения величины угла — градус; площади — квадратный миллиметр, квадратный сантиметр, квадратный деци-



метр, квадратный метр, квадратный километр, декар. Измерение угла транспортиром. Нахождение площади прямоугольника. Действия с изученными однородными единицами измерения.

Моделирование

Текстовые задачи с тремя и более подсчетами. Составление текстовых задач учениками.

Если сравнить программы по математике для I–IV классов 2001–2003 гг. с предыдущими программами (1990–1993), можно выделить следующие различия.

Количество часов по учебному плану для II и III классов уменьшено на полчаса — 3,5 часа в неделю вместо 4 часов по старой программе. Для I и IV классов количество часов остается прежним — 4 часа в неделю.

Учебное содержание, предусмотренное для I–IV классов, сокращено. Не изучается: деление с остатком (что, по нашему мнению, неправильно); умножение и деление на трехзначное и многозначное число; емкость и единицы измерения емкости (полагам, это пробел); четырехугольник (полагам, это тоже пробел); перпендикулярные и параллельные прямые; сложение и вычитание отрезков и углов. Не вводится буквенная символика (обозначение числа буквой), связанные с ней уравнения первой степени с одним неизвестным и задачи на нахождение числового значения алгебраического выражения (в качестве подготовки к решению уравнений включаются задачи, в которых неизвестное число обозначено окошечком).

Сделана попытка упрощения изучаемого математического материала с учетом возможностей восприятия младших школьников. Так, например, изучение прямой линии предусмотрено в III классе, а не в I (как это было по старой программе); то же самое относится и к квадрату как виду прямоугольника. Площадь прямоугольника изучается в IV классе, а не в III и др.

В IV классе предусматривается использование электронного калькулятора. По

старой программе в учебник для II класса был включен один необязательный урок, посвященный электронному калькулятору, но на практике калькулятор не использовался.

Делается акцент на возможностях осуществления *межпредметных связей*.

Специальное внимание уделяется развитию *умений работать в группе*, формированию навыков *защиты окружающей среды и собственного здоровья*.

На базе новых программ по математике были разработаны учебные комплекты. Представленные разными авторскими коллективами учебные комплекты по математике для каждого класса сначала были одобрены специальной комиссией, после чего отправлены во все школы Болгарии, и учителя их аттестовали по предложенной шкале баллов. Министерство образования и науки одобрило три комплекта для каждого класса, получившие большее число баллов.

Руководителем коллектива, написавшего один из одобренных министерством учебных комплектов по математике для I и IV классов, является автор этой статьи¹. Комплект для каждого класса этого коллектива включает учебник с учебными карточками, три учебные тетради и книгу для учителя. Остановлюсь коротко на основных идеях, использованных при разработке этих комплектов.

Основным принципом, на основе которого построены учебные комплекты для I–IV классов, является *доступность подачи математических знаний*. Наш авторский коллектив искал по возможности самый простой для маленьких учеников способ представления математического содержания, подходящее иллюстрирование, связанное с реальными, близкими к жизни детей ситуациями. Разработка разных способов решения задач предоставляет каждому ученику возможность выбрать самый легкий для него способ.

Например, при решении задачи: «Миша собрал 8 подснежников, а Спас — 4 под-

¹ Авторами учебников математики являются З. Новакова в соавторстве с С. Ивановым (I класс); Т. Волковой, С. Ивановым (II–IV классы).

Автором книг для учителя I–IV классов является З. Новакова.



снежника. Сколько всего подснежников собрали оба мальчика?» можно использовать представленные в учебнике для I класса изображения трех мальчиков, которые разными способами вычисляют сумму $8 + 4$. Один мальчик рисует подснежники и после этого считает их, второй присчитывает (9, 10, 11, 12), а третий дополняет до 10 ($8 + 2 = 10$; $10 + 2 = 12$).

Геометрические фигуры: квадрат, круг, треугольник, прямоугольник — вводятся в I классе с помощью соответствующих геометрических тел, знакомых ученикам. Например, квадрат и круг вводятся как отпечатки, которые остаются от кубика и цилиндрического ведерка на песке морского берега.

Все случаи с таблицами умножения на 2, 3, 4, ..., 10 иллюстрированы. Например, для таблицы умножения на 5 иллюстрация в учебнике для II класса выглядит так: одна упаковка с 5 кистями для рисования, две упаковки с 5 кистями каждая и т.д.

В основу построения учебных комплектов для I–IV классов положена *мотивировка изучаемого математического материала*. Текстовые задачи убеждают учеников в практической значимости получаемых ими знаний, ориентируют их на практическую деятельность. Этому помогают и включенные в наш учебник IV класса темы для внеклассной групповой работы. Например, ученикам предлагается выбрать и приобрести мебель для двухкомнатной квартиры с помощью кредита, взятого в банке; спланировать расход денег, полученных школой в дар, и др.

Учебные комплекты разработаны сообразно с *деятельностным подходом*. Включенные задачи требуют от учеников выполнения различной деятельности: подсчет; черчение; измерение на предмете, модели, чертеже; работа с моделями геометрических фигур; раскрашивание, рисование; извлечение информации из картины, текста; участие в играх с математическим содержанием.

Например, решая задачу: «Вырежи углы на второй карточке учебника» (учебник математики для III класса), ученики знакомятся с острым и тупым углами с помощью наложения вырезанного прямого угла на другие вырезанные углы.

В учебных комплектах от I до IV класса широко используется *рисование* — для

обнаружения результата определенного действия, для выяснения содержания текстовой задачи, а также для проверки ее решения.

Например, решение задачи: «Александр любит рисовать снежную бабу с большой метлой. У него 18 пастелей. Разложи их в 3 коробки поровну. Сколько пастелей положишь в каждую коробку?» (учебник математики для II класса) ученики осуществляют с помощью рисования, «раскладывая» пастели: в одну коробку, во вторую, в третью, снова в первую, вторую и т.д.

При решении в III классе задачи: «Отец Димитра плотник. Димитр покрасил сделанные отцом 32 колесика и начал прикреплять их к деревянным вагончикам — к каждому вагончику по 4 колесика. На сколько вагончиков хватит у него колесиков?» ученики находят ответ, последовательно обводя окружностью каждые 4 колесика из 32, нарисованных в учебнике.

Для понимания содержания текстовой задачи: «Двенадцать учеников танцуют, взявшись за руки. Их на 3 больше, чем учеников, танцующих врозь. Сколько учеников танцуют сами по себе?», сформулированной в учебнике математики для III класса в косвенной форме, от учеников требуется дорисовать рисунок и решить задачу. Для осмысления решения текстовых задач в косвенной форме можно использовать и соответствующий чертеж.

Разработанные учебные комплекты способствуют *осуществлению проблемного обучения*, развивающего познавательную самостоятельность учеников, их творческие способности. Этому помогает включенная во все учебники для I–IV классов рубрика «Я открываю». Задачи, с помощью которых выясняется новое учебное содержание, решены не полностью, а предполагают включение учащихся в процесс решения, перенос изученных знаний и умений в новые ситуации, творчество со стороны учеников. При закреплении и обобщении знаний и умений предлагаются задания творческого характера: составление текстовых задач; решение задач различными способами; задачи, которые допускают больше решений, — их надо исчерпать или указать их определенное число.



Например, прежде чем вывести алгоритм деления на двузначное число, ученикам в учебнике для IV класса предлагается найти частное $224 : 14$ — они должны догадаться использовать умножение на двузначное число, что уже изучено.

Для задачи: «У Влади 36 марок, а у Тошко в 4 раза меньше. На сколько больше марок у Влади? А на сколько меньше марок у Тошко?» ученики должны найти верное решение среди трех, данных в учебнике для II класса.

Включены задачи, для решения которых ученики должны сами искать все или некоторые числовые данные, что приобщает учащихся к использованию основных источников информации: прейскурантов, расписаний поездов, карт шоссе и дорог, каталогов и др. Эти источники даны как рисунки к соответствующей задаче, или ученики находят их сами.

Учебные комплекты содействуют усвоению предусмотренного программой математического материала, формированию умений и навыков. Специальное внимание уделяется *автоматизации действий: сложения и вычитания чисел в пределах 10 и в пределах 20, табличного умножения и деления*. В книгах для учителя соответствующего класса разработаны игры, которые помогают такой автоматизации. Например, в ходе игры «Волшебный мешочек» ученик вынимает из мешочка лист с задачей, и все ученики поднимают ответ — карточку, вырезанную из приложения к учебнику для I класса. В книге для учителя (I класс) разработаны и соответствующие «табло», которые облегчают автоматизацию таблиц; каждое «табло» содержит и подходящий рисунок.

Делается акцент на *предупреждении типичных ошибок*, которые допускают ученики. Этому помогает присутствие в учебниках двух персонажей — девочек-близняшек, причем одна из них всегда дает неправильный ответ, а другая — правильный. «Какая из девочек ответила верно?» — должны определить ученики.

К задачам на отгадывание загадок, обнаружение отсутствующих слов в стихотворениях, поиск ответов на поставленные вопросы в учебниках математики представлены и буквы, соответствующие неверным ре-

шениям; наша цель — преодолеть типичные ошибки.

Учебные комплекты для I–IV классов способствуют *организации самостоятельной работы учеников как обучающего, так и проверочного характера*. Каждый учебник по математике содержит по меньшей мере 10 самостоятельных работ для проверки знаний и умений учеников, причем для каждой задачи указано соответствующее число очков для оценки. Эти самостоятельные работы составлены в форме состязаний и турниров. Перед каждым турниром в учебнике дана страница с дополнительными задачами «Это интересно» и страница из блокнота ученика Николая «Я знаю», на которой систематизированы изученные математические знания и умения, — для успешного участия в турнире.

Например, на последней странице учебника для IV класса нарисован путь на незнакомую планету, до которой ученики «долетят» в учебном году. Сообразно полученным результатам они закрашивают соответствующей краской дорогу до космических станций и спутников по пути к планете. Когда они достигают ее в конце IV класса, каждый ученик приклеивает свою фотографию.

В книгах для учителя предлагаются задачи на проверку знаний и умений учеников по математике в начале соответствующего класса (входной уровень) и в конце учебного года (уровень выхода), причем разработаны показатели проверки и оценки их выполнения.

Учебные комплекты предоставляют *возможность осуществлять работу в группе*, что активизирует учеников, побуждает их к самостоятельной деятельности. В книгах для учителя отмечены задачи, подходящие для групповой работы. Такие задачи стимулируют учеников к высказыванию разных точек зрения, поиску различных решений, а это повод для сопоставления, сравнения. У учеников воспитываются критичность и самокритичность, развиваются способности к общению, дискуссии, сотрудничеству. В учебник для IV класса включены и задачи для *внеклассной групповой работы* (по четырем темам). Например, от группы «исследователей» требуется собрать сведения о спутниках планет, космических полетах до Луны и придумать



интересные задачи с использованием этих данных. Результаты каждой внеклассной групповой работы демонстрируются перед классом на отдельном уроке математики; в их обсуждении участвуют все ученики.

В учебные комплекты по математике включен материал, дающий ученикам *возможность осуществлять самоконтроль* (например, использовать связи между взаимнообратными действиями). Некоторые из задач сопровождаются образцами отдельных этапов решения, ответами. Страницы «Давайте играть» учебника для IV класса содержат ответы на более трудные задачи, включенные в уроки перед соответствующим турниром. Содержащиеся в учебниках самостоятельные работы, при выполнении которых ученики раскрашивают рисунки в соответствии с показанными ими результатами, способствуют *формированию самооценки*.

Учебные комплекты предоставляют возможности *для осуществления связей со всеми изучаемыми предметами*, среди которых болгарский язык и литература, родина, окружающий мир, человек и общество, человек и природа, изобразительное искусство, музыка, домашний быт и техника, физическое воспитание и спорт, безопасность дорожного движения.

Разработанные учебные комплекты построены *сообразно гуманно-личностному подходу*. Мы постарались сделать их адресными, обращенными к целостной личности ученика с ее потребностями, интересами, стремлениями. Наша *цель состоит в том, чтобы эмоционально-мотивационный компонент, образное и логическое мышление активизировались не поэтапно, а одновременно, в неделимом единстве*. Обеспечено присутствие эмоционального момента в каждом уроке. Включение постоянных героев в комплекты от I до IV класса (8 учеников из различных городов и сел Болгарии, среди которых один турецкого происхождения, один — римского и один — армянского, пара двойняшек, волшебник Аргеом (арифметика и геометрия), придумывающий задачи для самых догадливых, ученик Знайка, который знает все из старшего класса, клоун Кико, который придумывает математические игры и ведет рубрику «Давайте играть!»); сюжетная разработка уроков; при-

сутствие любопытных данных, интересных рубрик обеспечивают необходимый эмоциональный фон.

В процесс обучения включены *элементы искусства как фактор стимулирования интегральной психической активности учеников*: драматизация текстовых задач, широкое применение рисования в качестве средства для осмысления задач и контроля. В книгах для учителя рекомендуется при самостоятельной работе использовать *музыкальный фон — произведения классики* (А. Корелли, А. Вивальди, Г. Генделя, В.А. Моцарта, Ф.И. Гайдна, П. Чайковского и др.).

Для каждого класса в книге для учителя *разработан «Праздник математики»*, на котором присутствуют родители. Все ученики участвуют в нем, самостоятельно или в парах, предлагают свои задачи и отмечают правильность и быстроту их решения остальными учениками. До начала праздника ученики сами изготавливают награды для победителей. Такие праздники активизируют учащихся, повышают их интерес к математике. Для каждого праздника в учебнике дана карточка, по которой под тихую музыку работают ученики.

В книгах для учителя для III и IV классов представлен опыт *составления сборника по математике учениками соответствующего класса*. Каждый ученик подготавливает по одной странице сборника, придумав интересную задачу, сделав рисунок или подобрав соответствующую картинку, вписывает имя, отчество и фамилию и приклеивает свою фотографию.

Учебные комплекты для I–IV классов позволяют учителю строить работу так, чтобы его отношение к ученикам было всегда внимательным, ободряющим, стимулирующим, укрепляющим их веру в свои возможности. Это способствует воспитанию в детях толерантности доброты, отзывчивости, стремления к взаимопомощи. Посредством содержания текстовых задач воспитывается уважение к родителям, пожилым людям, учителям, традициям, человечность, стремление к защите природы и собственного здоровья. Все это способствует осуществлению благородной задачи *гуманизации обучения математике в начальных классах школы*.



Российские образовательные интернет-ресурсы для учителей начальной школы

А.П. ТОНКИХ,

кандидат физико-математических наук, декан социально-педагогического факультета, Брянский государственный университет им. И.Г. Петровского

Информационное общество предъявляет новые требования к системе образования. Теперь одной из ее целей является формирование высокого уровня информационной культуры. Особая роль при этом отводится использованию ресурсов и возможностей Интернета в педагогической практике учителя. Сегодня уже не вызывает сомнения, что обучение школьников становится эффективнее, если учитель владеет Интернет-технологиями и использует ресурсы и возможности Интернета в своей практике.

Массовое внедрение Интернета в школьное образование наблюдается в России в последние несколько лет. Интернет превращается в такой же привычный носитель информации, как пресса, радио и телевидение, его не считают чем-то экзотическим и недоступным для рядового пользователя персонального компьютера.

На современном этапе развития нашего общества (с принятием президентской программы компьютеризации сельских школ, а затем и общей программы компьютеризации образования на 2001–2005 гг.) ставится задача выхода на новый уровень использования возможностей Интернета в целях развития образования, науки и культуры России.

Отметим, что учитель начальных классов уже сейчас может использовать инфор-

мационные ресурсы Интернета по следующим позициям:

1. Самообразование, самостоятельное повышение своей квалификации на основе информации, содержащейся в Сети, изучение опыта работы российских и зарубежных коллег.

2. Получение нормативно-справочных документов с серверов министерств, областных, городских и районных отделов образования.

3. Свободный доступ ко многим российским и зарубежным периодическим изданиям: газетам, журналам, вестникам и т.п.

4. Получение информации о новейших педагогических технологиях и системах.

5. Разработка конспектов и дидактических материалов по предметам начальной школы. Использование на уроках и внеклассных занятиях методических и дидактических материалов, имеющихся в Сети.

6. Тестирование школьников по отдельным предметам или темам на основе контрольно-измерительных материалов, хранящихся в Сети.

7. Знакомство с новыми книгами, учебниками и учебными пособиями, возможность их приобретения в Интернет-магазинах и получение их по почте наложенным платежом.



8. Получение информации о конференциях, конкурсах и грантах, отправка заявок на участие в них.

9. Сообщения о своих разработках и их публикации в Сети, выступления на конференциях, семинарах и форумах.

10. Поиск единомышленников и коллег в других регионах, переписка с коллегами и друзьями.

В данной статье мы остановимся на некоторых вопросах, демонстрирующих реальное использование Интернета в качестве ресурсной базы для учителя начальной школы.

Но сначала несколько слов о самой Сети и организации ее работы [1–3]¹.

Интернет (англ. *Internet* — между сетей) — гигантская Всемирная компьютерная сеть, объединяющая десятки тысяч глобальных, региональных и локальных Сетей всего мира, в которых используются единые согласованные правила обмена данными между компьютерами. Ее назначение — обеспечить любому желающему постоянный доступ к любой информации. Упрощенно ее можно представить себе как сеть связанных между собой и разбросанных по всему миру компьютеров, которые являются узлами или серверами Сети и в которых хранится информация.

Существуют два основных способа подключения к сети Интернет — подключение по телефонным каналам связи, которое осуществляется с помощью внешнего или встроенного в компьютер специального устройства — *модема*, и подключение через локальную сеть при помощи сетевого *адаптера*.

При обмене информацией между любыми двумя компьютерами должны соблюдаться специальные системы соглашений. Их много, и они охватывают все стороны информационного обмена — от сигналов и контактов разъемов компьютера до пользовательских команд управления обменом. Такие соглашения называются *сетевыми протоколами*.

Большая часть информационных ресурсов существует в Интернете в виде гипертекс-

товых документов, доступных по протоколу *HTTP* (*Hyper Text Transport Protocol* — протокол передачи гипертекста). Гипертекстовый документ — это текстовый документ, в который по специальным правилам вставлены метки (ссылки на другие документы). Каждая такая ссылка связана с конкретным документом (тематической страницей) специальным Интернет-адресом. Ссылки, устанавливающие связи, которые, по сути дела, и формируют гипертекст, называют *гиперссылками*.

Идея и способ реализации в Интернете информационных систем на основе гипертекстовых документов, снабженных системой перекрестных ссылок, были предложены в начале 90-х годов XX в. швейцарским физиком Тимом Бернерсом Ли. Эта система сейчас известна под названием Всемирная паутина (*World Wide Web, WWW, 3W или Web*). Именно *World Wide Web*, постепенно вытесняющая и включающая в себя большинство остальных сетевых систем, придала Интернету его современный вид.

Тематическая страница — это самый простой информационный элемент Всемирной сети, имеющий свой Интернет-адрес. На ней содержится относительно небольшой объем информации, как правило, посвященный какому-либо отдельному аспекту выбранной темы.

Страницы объединяются в сайты. На одном сайте может содержаться от трех и более соединенных между собой страниц. Пользователи могут «попасть» двумя способами на страницу Сети: сначала на сайт, структурным элементом которого является эта страница, а затем на саму страницу либо непосредственно на страницу (при условии, что они знают ее адрес).

Адрес ресурса в Интернете строится по унифицированной схеме и называется *URL-адрес* (*Uniform Resource Locator* — единый указатель ресурса). Для большинства ресурсов он включает: обозначение протокола (в частности, протокол *HTTP*), адрес компьютера (сайта), обозначения последовательно открываемых папок для доступа к файлу

¹ В статье в квадратных скобках указывается порядковый номер работы из раздела «Рекомендованная литература». — *Ред.*



(путь к файлу), обозначение файла. Так, например, адрес гипертекстового документа (страницы) может иметь вид: **http://www.aldebaran.ru/kid/anders.shtml**.

Здесь **http://** — обозначение протокола **http** с разделителями, из него видно, что интересующий ресурс — гипертекстовый документ; **www.aldebaran.ru** — адрес компьютера (сайта) в Интернете, построенный по определенным правилам; **kid, anders** — имена папок на жестком диске компьютера, где находится интересующий документ; **anders.shtml** — обозначение файла документа.

Заметим, что по этому адресу размещена страница со ссылками на электронные версии текстов произведений Х.К. Андерсена. Страница расположена на сайте Альдебаран (**www.aldebaran.ru**) в детском разделе (**www.aldebaran.ru/kid/**) в папке произведений Х.К. Андерсена (**www.aldebaran.ru/kid/anders**). Учитель может их скачать и использовать на занятиях в виде распечаток.

Самыми крупными информационными элементами Интернета являются порталы, которые объединяют близкие по тематике сайты. В области образования наиболее интересными и посещаемыми являются «Российский общеобразовательный портал» (**http://www.school.edu.ru**), портал Федерации Интернет-образования (**http://www.fio.ru**), «Аудиториум» (**http://www.auditorium.ru**), «Российское образование» (**http://www.edu.ru**) и др.

Так, даже неполный перечень портала «Российское образование» включает в себя следующие разделы:

«Каталог» — раздел, позволяющий осуществлять эффективный поиск и удобный доступ к существующим образовательным ресурсам Интернета.

«Порталы» — раздел, в котором размещен список специализированных порталов, участвующих в системе Интернет-порталов сферы образования.

«Сайты» — раздел, в котором собраны данные о сайтах в сети Интернет, содержащих образовательные ресурсы, учебную или научную информацию.

«Вузы» — каталог информации о вузах России.

«Законы» — раздел, содержащий правовую и законодательную информацию об образовании и научной деятельности.

«Стандарты» — раздел, в котором находится каталог государственных образовательных стандартов, среднего, высшего и послевузовского образования.

«Документы» — раздел, содержащий каталог распорядительных и нормативных документов Министерства образования и науки России.

«Глоссарий» — раздел, в котором содержится каталог слов и выражений с толкованием, отсортированных по алфавиту, часто встречающихся в образовательной и научной литературе.

«Новости» — раздел новостей портала, новостей Министерства образования и науки.

«Форум» — раздел, в котором размещен стандартный сервис форумов для обсуждения посетителями образовательной тематики и работы портала.

Портал «Аудиториум» включает в себя много разделов с возможностью беспарольного бесплатного доступа к электронной библиотеке.

Доступ ко многим видам ресурсов Интернета обеспечивается с помощью специальных программ поиска и просмотра документов — *браузеров* (от англ. *browse* — искать, просматривать). В настоящее время чаще всего используется браузер *Internet Explorer* фирмы *Microsoft*.

К числу наиболее популярных и старейших сервисов Интернета, безусловно, относится *электронная почта*, или *E-mail* (*electronic mail*), с помощью которой возможен обмен письмами посредством компьютера. По разным данным в мире насчитывается более 100 миллионов пользователей электронной почты, которая доступна при любом виде подключения к Интернету. В электронные письма можно прикреплять файлы любых типов, включая графику, таблицы, звук, видео, и быстро передавать практически любую информацию любому адресату, имеющему электронный почтовый адрес.

Адрес *E-mail* состоит из двух частей — имени пользователя и почтового домена. После имени пользователя ставится символ @, именуемый в просторечье *собачка*



или *собака* (хотя на самом деле он называется *эт коммерческое* или просто *эт*), а почтовый домен строится по тем же правилам, что и домен WWW (исключая префикс *www*). Так, почтовый адрес автора — **a_tonkih@mail.ru**, а почтовый адрес журнала, который вы читаете, — **nsk@media-press.ru**.

При работе в Сети стоит постоянно помнить о вирусах, способных нанести огромный ущерб компьютеру. Сейчас именно Интернет является основным каналом распространения программ, приносящих вред не только файлам, хранящимся на компьютере, но и самому компьютеру. В этой связи необходимо следовать некоторым правилам, которые позволят сберечь данные на компьютере:

1. Наличие на компьютере антивирусной программы, контролирующей присутствие вирусов в загружаемых web-страницах и во входящих письмах.

2. Периодическое обновление антивирусной программы.

3. Регулярная полная антивирусная проверка компьютера.

Перечисленные правила должны соблюдаться каждым пользователем с первых дней работы в Сети.

Наиболее распространенная и одновременно непростая задача, которую приходится постоянно решать в Сети любому пользователю, — это поиск информации. Причина сложностей, возникающих при информационном поиске в Интернете, определяется тремя главными факторами. Во-первых, число источников информации в Сети чрезвычайно велико: только по самым приблизительным подсчетам она содержит несколько миллиардов документов (в том числе по педагогике и образованию), расположенных на миллионах компьютеров по всему миру. Во-вторых, подавляющее большинство Интернет-ресурсов не представляют интереса для большинства пользователей. Бытует мнение (безусловно, весьма спорное), что 95 % всех Интернет-ресурсов

используют всего лишь 5 % пользователей, и наоборот. В этой связи логичен вопрос: найдет ли обычный пользователь те 5 % нужной ему информации в 95 % информационного мусора? В-третьих, массив информации в Сети не только колоссален по объему, но еще и крайне динамичен: в ней только за сутки появляются десятки, а то и сотни тысяч новых или измененных документов, десятки тысяч перемещаются на новые адреса, а тысячи навсегда прекращают свое существование. В Сеть недостаточно войти, надо еще и знать, где и что можно отыскать.

Ориентироваться в бескрайнем море информации, хранящейся в недрах Всемирной сети, помогают поисковые системы, которые представляют собой сайты, специализирующиеся на поиске и предоставлении по запросу пользователя любой интересующей его информации. К числу наиболее популярных российских поисковых систем в настоящее время относятся Яндекс (<http://www.yandex.ru> или www.ya.ru), Rambler (<http://www.rambler.ru>) и Апорт (<http://www.aport.ru>). Однако подготовленному человеку, пользуясь этими поисковыми системами, порой бывает трудно найти быстро нужную информацию во Всемирной паутине. Вот поэтому для некоторых учителей начальных классов, делающих первые шаги в Интернете, будет нелишним предлагаемый ниже обзор наиболее известных и популярных образовательных сайтов¹.

На сайте² <http://method.samara.rcde.ru> Самарского регионального центра дистанционного образования (его еще называют «Хранилище методических материалов») можно найти материалы для методической поддержки учителей начальных классов по математике, чтению, русскому языку, окружающему миру, музыкальному образованию, технологии, риторике и др.

На страницах сайта также можно увидеть стандарты образования, авторские программы, примерные поурочные планы,

¹ Описания отдельных сайтов будут в некоторой степени совпадать с той информацией, которая официально размещена на их страницах.

² Адреса сайтов и страниц, на которые есть ссылки в данной работе, проверены автором в марте 2005 г.



методические рекомендации по использованию компьютерных технологий и Интернет-технологий на уроке, методические рекомендации по преподаванию конкретных тем, варианты контрольных и тестовых работ, учебную и методическую литературу по предметам, аннотированные ссылки на Интернет-ресурсы образовательного назначения, информацию о проходящих конференциях и др. Координируют работу сайта заслуженные учителя России и преподаватели вузов, которым можно задать вопросы по тем или другим возникающим проблемам. Учителя могут принять участие в конкурсах, которые постоянно проводятся на сайте. В качестве награды они могут быть приглашены на бесплатное обучение в Московский центр Интернет-образования или получить призы.

На сайте Московского центра Федерации Интернет-образования (**www.center.fio.ru**) в разделе «Начальная школа» размещены авторские и рабочие программы по предметам начальной школы, методические разработки уроков, примерные поурочные планы, рекомендации по использованию компьютерных технологий и Интернет-технологий на уроке, материалы для внеклассных мероприятий, тесты, анонс новых книг и учебников, аннотированные ссылки на Интернет-ресурсы образовательного назначения и многое другое. Координирует работу сайта учитель начальных классов высшей категории И.Ю. Хмель.

Электронные версии газеты «Начальная школа» Издательского дома «Первое сентября» находятся на сайте <http://nsc.1september.ru>. Здесь представлены все рубрики газеты, например, такие, как «Традиционная школа», «Учителю на заметку», «Система Занкова», «Система Д.Б. Эльконина — В.В. Давыдова», «Коррекционно-развивающее обучение», «Учимся играя» и др.

На сайте <http://edu.1september.ru> Издательский дом «Первое сентября» в сотрудничестве с факультетом педагогического образования МГУ им. М.В. Ломоносова реализован проект «Педагогический университет», который позволяет осуществлять дистанционное обучение в рамках повышения квалификации работников обра-

зования. По окончании курсов слушатели получают удостоверение о краткосрочном повышении квалификации, выдаваемое Педагогическим университетом «Первое сентября» и факультетом педагогического образования МГУ им. М.В. Ломоносова. В настоящее время реализованы следующие курсы для учителей начальной школы: «Знакомство с чрезвычайными ситуациями природного характера в курсе ознакомления с окружающим миром», «Психологические особенности детей младшего школьного возраста», «Методика преподавания информатики в начальной школе (I–IV классы) на примере курса «Информатика в играх и задачах». Каждый учебный курс состоит из 8 лекций, 2 контрольных работ и итоговой работы. В лекциях излагается теоретический материал, сопровождаемый примерами, практическими рекомендациями, вопросами и заданиями для самостоятельной работы и ссылками на дополнительные источники информации. Тексты лекций доступны пользователю Интернета.

Помимо этого Издательский дом «Первое сентября» в 2004/05 учебном году во второй раз организовал фестиваль педагогических идей «Открытый урок». Условия его проведения приведены на сайте <http://festival.1september.ru>. В первом фестивале (2003/04 учебного года) приняли участие более 2600 педагогов из всех регионов России и стран ближнего и дальнего зарубежья, преподающие на русском языке. Результат фестиваля — методическая копилка авторских материалов, которая размещена на сайте http://festival.1september.ru/2003_2004. В разделе «Начальная школа» опубликовано 514 работ его участников.

На сервере «Открытый мир» (<http://www.openworld.ru>) в разделе «Мир знаний» размещены полнотекстовые версии журнала «Начальная школа» (<http://www.openworld.ru/school/m.cgi?f=main.htm>).

Здесь можно познакомиться с коллективом редакции, с условиями подписки на журнал, воспользоваться услугами электронной почты для пересылки статей, замечаний, пожеланий и предложений.

На сайте центра системно-деятельностной педагогики «Школа 2000...» Академии



повышения квалификации и переподготовки работников образования Министерства образования РФ (<http://www.sch2000.ru/pages/news.html>) представлена информация о научной психолого-педагогической базе работы центра, системе курсовой подготовки, учебно-методических пособиях и т.п. Авторский коллектив работает под руководством директора центра Л.Г. Петерсон.

Образовательной системе «Школа 2100» посвящены материалы сайта http://www.school2100.ru/regions/regions_main.html. На его страницах можно ознакомиться с основными теоретическими положениями программы «Школа 2100». Материалы, размещенные в разделах «Образовательная программа «Школа 2100» и другие концептуальные документы», «Учебники и методические пособия», «Научно-методическая периодика», «Система «Школа 2100» в регионах», «Контроль и мониторинг», «Повышение квалификации» и других, могут быть полезны не только учителям начальной школы, начинающим работать по этой программе, но и тем, кто долгое время внедряет ее идеи и методы в практику российской начальной школы.

На этом же сайте по адресу http://www.school2100.ru/magazine/magazine_main.html можно посмотреть в полнотекстовом режиме архив журнала «Начальная школа До и После» за последние несколько лет.

Федеральный научно-методический центр им. Л.В. Занкова и Объединение профессионалов, содействующих системе развивающего обучения Л.В. Занкова, находится на сайте <http://www.zankov.ru>. Сайт адресован директорам, методистам и учителям. Здесь можно найти нормативные документы, программы учебных курсов, материалы к урокам, советы по конкретным вопросам, онлайн-тесты по воспитанию детей, занимательные задачи и др. На сайте можно ознакомиться с аннотированным каталогом учебных пособий по чтению, русскому языку, математике, труду, музыке и другим предметам. Есть возможность сделать заказ на приобретение литературы.

На сайте журнала «Обруч» («Образование, ребенок, ученик») <http://www.obruch.ru>

msk.ru педагоги и родители, просмотрев архивы журнала за 1998–2004 гг., найдут материалы по следующим темам: «Преемственность детского сада и начальной школы», «Дети и их здоровье», «Новые программы для детского сада и начальной школы», «Познавательное развитие и развивающее обучение», «Сценарии праздников и развлечения», «Информация о новых книгах», «Методические пособия для педагогов и учителей», «Развивающие книги и учебники для детей» и др.

Свой сайт имеет и популярный детский литературно-художественный журнал «Мурзилка» (<http://www.murzilka.km.ru>). В журнале печатаются сказки, рассказы, пьесы, стихи. Авторы журнала — талантливые современные писатели, художники и классики детской литературы. Его номера содержат конкурсы, викторины, самоделки, а также материалы, дополняющие программу начальной школы, рекомендованные Министерством образования и науки РФ.

На сайте <http://www.iro.yar.ru>, выполненном Ярославским институтом развития образования, реализован проект «Дистанционная поддержка учителей начальной школы» (http://www.iro.yar.ru:8101/resource/distant/earllyschool_education/index.shtml), на котором размещено множество ссылок на другие ресурсы, содержащие методические разработки уроков по предметам начальной школы, педагогике и психологии, внеклассной работе, а также информация о конференциях и семинарах и другие полезные ссылки. Такой ресурс, несомненно, полезен учителям начальной школы, особенно слушателям курсов повышения квалификации.

Авторский сайт члена Союза писателей России И. Сухина (<http://suhin.narod.ru>) представляет разнообразные занимательные и методические материалы для детей, родителей, воспитателей, учителей и методистов. Среди этих материалов логические задачи, забавная математика, веселая логика, литературные викторины, сказки, загадки, скороговорки и т.п.

Обширная подборка ресурсов Интернета для учителей начальной школы (<http://fio.samara.ru/resource/files/2.doc>)



и ресурсов по начальной школе (<http://fio.samara.ru/resourse/files/6.doc>) представлены на сайте Самарского регионального центра Федерации Интернет-образования по адресу: <http://fio.samara.ru/resourse/teachnstud.shtml>.

В заключение мы приводим небольшой список полезных сайтов для учителя начальных классов, которые не были затронуты в данном обзоре:

<http://www.altavista.com> — крупнейшая поисковая система «Altavista».

<http://www.mail.ru> — бесплатная почтовая система.

<http://www.ed.gov.ru> — сайт Министерства образования и науки Российской Федерации.

<http://www.rfh.ru> — Российский гуманитарный научный фонд.

<http://www.int-edu.ru> — сайт Института новых технологий.

<http://www.rsl.ru> — Российская государственная библиотека.

<http://www.gnpbu.ru> — Государственная научная педагогическая библиотека им. К.Д. Ушинского.

<http://www.lib.msu.su> — библиотека МГУ им. М.В. Ломоносова.

http://www.rsl.ru/r_frame.asp?http://orel.rsl.ru — открытая русская электронная библиотека OREL.

<http://www.lib.ru> — библиотека Максима Мошкова.

<http://www.pedlib.ru> — педагогическая библиотека.

<http://www.dic.academic.ru> — словари и энциклопедии on-line.

<http://www.dictionary.fio.ru> — Педагогический энциклопедический словарь.

<http://www.km.ru> — портал компании «Кирилл и Мефодий».

<http://vschool.km.ru> — виртуальная школа Кирилла и Мефодия.

<http://www.referat.ru> — сайт Московской коллекции рефератов.

<http://www.maro.newmail.ru> — сайт Международной ассоциации «Развивающее обучение» — МАРО (система Д.Б. Эльконина — В.В. Давыдова).

<http://www.mccme.ru> — сайт Московского центра непрерывного математического образования.

<http://www.kinder.ru/default.htm> — Интернет для детей. Каталог детских ресурсов.

<http://www.ug.ru> — сайт «Учительской газеты».

<http://www.poisknews.ru> — Интернет-газета научного сообщества «Поиск».

<http://www.yspu.yar.ru:8100/vestnik/index.html> — научно-методический журнал «Ярославский педагогический вестник».

<http://www.edu.nsu.ru/~su/index.html> — журнал «Сибирский учитель».

<http://education.recom.ru> — журнал «Образование и общество».

<http://www.vestniknews.ru/main/enter/main.php> — журнал «Вестник образования».

http://www.viofio.ru/vio_site/default.htm — журнал «Вопросы Интернет-образования».

<http://www.courier.com.ru> — ежемесячный электронный журнал «Курьер образования».

<http://www.cofe.ru/read-ka> — детский сказочный журнал «Почитайка».

<http://www.kostyor.ru/tales> — электронная версия журнала «Костер».

http://www.skazochki.narod.ru/index_flash.html — сайт «Детский мир». Детские песни, мультфильмы, загадки и др.

<http://www.solnet.ee> — детский портал «Солнышко».

<http://www.solnet.ee/skazki> — книга сказок.

<http://www.pspu.ac.ru/mirrors/computer-science/Project/index.html> — игротекка математического кружка Е.А. Дышинского.

<http://www.vkids.km.ru/default.asp> — сайт для детей и родителей «Virtual Kids».

<http://www.freepuzzles.com> — сайт, содержащий математические головоломки.

<http://www.library.thinkquest.org/27152/index.htm> — сайт об оригами для детей и родителей.

<http://playroom.com.ru> — детская игровая комната.

<http://cd.vsem.ru> — Интернет-магазин «Колибри».

<http://www.ozon.ru> — Интернет-магазин «Озон».



Надеемся, что обзор и анализ российских образовательных Интернет-ресурсов позволят составить учителю начальных классов общее представление об уровне информатизации образования, помогут правильно сориентироваться и использовать ресурсы Сети в своей профессиональной деятельности.

РЕКОМЕНДОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Беркгаут В.В., Чардин И.С. Интернет: первые шаги. М., 2000.
2. Дьяконов В.П. Internet: Настольная книга пользователя. М., 2001.
3. Основы современных компьютерных технологий: Учеб. пос. / Под ред. проф. Хомоненко А.Д. СПб., 2002.

Мир детства в стихах Матушки Гусыни

Л.К. НЕФЕДОВА,

кандидат педагогических наук, Омский педагогический университет

Английский детский фольклор — уникальное явление в мировой фольклорной культуре. Циклы сказок и песенок Матушки Гусыни [1]¹ письменно зафиксированы в культурном обиходе в Европе уже в XVII в. Первоначальное авторство приписывалось простой деревенской женщине, имевшей прозвище Матушка Гусыня, чья фигура до сих пор является загадкой для истории литературы и фольклора во Франции, Германии и Англии.

Одним из первых обратил внимание на малые фольклорные жанры Ш. Перро, заинтересованный воспитательными возможностями фольклора, собиравший и обрабатывавший для детей французские народные сказки [2]. Изображение Матушки Гусыни появляется на фронтисписе его сборника сказок в 1697 г. (*Histoires, ou Contes du temps passé*). В 1729 г. он был переведен на английский язык (*Histories, or Tales of Past Times: Mother Goose's Tales*) как сборник историй Матушки Гусыни. Затем название появляется на обложке детской книги *Mother Goose's Melody: or, Sonnets for Cradle* (ок. 1780 г.), и сборник малых жанров детского фольклора начинает вполне самостоятельное бытование в стихии языковой и фольклорной культуры, представляя собой особый, растущий и развивающийся фольклорный организм.

Формирование сборника стихов Матушки Гусыни осуществляется вполне самобытно, представляя результат естественного отбора текстов. Пополнение происходит из самых различных источников и продолжается в соответствии с культурными и историческими реалиями Англии.

Процессы развития и пополнения английского детского фольклора универсальны и уникальны в одно и то же время: частично тексты приходили из взрослого фольклора, частично сочинялись самими детьми, частично творились в повседневной практике проживания, трансформируясь из газетного объявления, вывески, крика торговки на рынке, отрывка пасторской проповеди. В состав сборника входит то, что входит в любой детский фольклор: колыбельные, скороговорки, заклинания, считалки, дразнилки, пословицы, поговорки [3]. Уникальным же является раннее сотрудничество английского фольклора с письменной культурой, фиксация фольклорных текстов. Формировалась традиция бережного сохранения устного текста в письменной форме, которая не осложнялась проблемой педагогической адаптации, необходимостью подготавливать текст под конкретные задачи воспитания. Так образовывалась художественная структура сборника — своеобразной копилки для сохранения малых жанров

¹ В статье в квадратных скобках указывается порядковый номер работы из раздела «Рекомендованная литература». — *Ред.*



детского фольклора. Исконное живое устное предание, вырастающее само из себя, обретало силу притяжения новых текстов, адекватного содержания.

Взаимодействие устной и письменной культуры привело к тому, что английский детский фольклор уже в конце XVIII в. представлял собой не просто россыпь жанров, инкрустирующих пласты фольклора, а отражал целостный космос детства в его разнообразных проявлениях.

Детское бытие конструировалось в сборнике во всей полноте своего собственного состава, а не на границах взрослой культуры. Сборник представлял разомкнутую саморазвивающуюся систему, безошибочно притягивающую все, в чем так или иначе проявлялась сущность детства и ребенка. Детское мироощущение в сборнике представлено изнутри, в непосредственном проживании самих детей. Детство — не объект раздумий взрослых, оно имеет значение само по себе, в силу собственного наличного, насущного бытия.

Ребенок, дети и детство не являются вторичными по сравнению со взрослыми и взрослостью. Детство фиксируется в картинах, раздумьях, фантазиях не с позиций взрослости, воспринимающей ребенка как объект, а с позиций самого ребенка, даже в ситуациях, предполагающих очевидную негативную этическую оценку. Детство является бытийным центром само по себе и осуществляет само себя в бытии.

Раскрытие специфики детского сознания и бытийной сущности ребенка в качестве смыслового центра в стихах Матушки Гусыни возможно не только благодаря объему текстового материала, раскрывающего многообразие форм детского существования. Русский детский фольклор также дает примеры и разнообразных ситуаций с детским участием, и детской деятельности, и особенностей отношения взрослых к детям и детей друг к другу. Однако в английском детском фольклоре имеется вполне определенная единая наивная установка миропонимания, свойственная детям.

Размеры статьи не позволяют нам привести подробный сопоставительный жан-

рово-тематический анализ английского и русского детского фольклора, способов и форм его бытования, культурной функции и специфики собирания и обработки. Однако в русском детском фольклоре всегда акцентировалась его педагогическая функция, что так или иначе определяло понимание его жанровой природы, сферы бытования, источников, способов и условий трансформации взрослого творчества в собственно детский фольклор [4]. Русский детский фольклор уже в XIX в. рассматривался в связи с народной педагогикой, а иной раз и как результат последней. Вероятно, это объясняется тем, что одно из первых социально значимых обращений к детскому фольклору было осуществлено К.Д. Ушинским, составившим учебную книгу для первоначального чтения и включившим в нее образы, ставшие затем хрестоматийными [5]. Разумеется, тексты подвергались педагогической катехизации¹. Тем самым была зафиксирована не онтологическая (бытийная) сущность детского фольклора, а только одна из его социально-культурных функций [6]. Это вносило в традицию собирания, изучения русских малых фольклорных жанров прагматико-педагогический элемент, связанный с их чуть ли не обязательной интеграцией в воспитательно-образовательный процесс, что в настоящее время нередко приводит к курьезам в отношении страшилок, дразнилок и иных жанров «черного» юмора.

Письменная фиксация малых жанров детского фольклора в Англии вне какой-либо зависимости от специальных фольклористических классификаций и выявления педагогической значимости текстов, пребывание его прежде всего в сфере словесного искусства — все это позволило циклам песенок Матушки Гусыни развиваться естественным образом как целостному организму, в соразмерности компонентов, выражая специфику национальной ментальности. Оценки детскому фольклору давались диаметрально противоположные [7], но они осуществлялись с художественных, а не с педагогических позиций.

¹ *Катехизация* (от греч. «катехизис») — устное наставление, поучение.



Вернемся к наивной установке [8] постижения мира, которая обеспечивает целостность циклов в сборнике. Герой песенок, баллад, лимериков, пословиц не просто активно постигает мир, а отождествляет себя в этом мире с постигаемым предметом. Разнообразные герои: мальчики и девочки, старички и старушки, тетушки и матушки, чудаки и капризные леди, короли и королевы, вереница курочек, свиней, поросят, попугаев, дроздов, кошек, котят, мышей, а также оживших неодушевленных вещей — все объединено наличием в этой пестроте гармонизирующего наивного сознания с наивной установкой — осуществиться в объекте. При этом, как бы ни выглядела внешняя маска, за ней всегда виден субъект — ребенок.

Именно в этой наивной установке воспринимающего мир сознания таится разгадка литературы для самых маленьких, а отнюдь не в рациональных правилах для детских поэтов, выведенных в свое время К.И. Чуковским. Эту наивную установку невозможно формально подделать средствами поэтического синтаксиса или словопотребления, поскольку она метафизична. В ней — ключ к изображению детства в искусстве изнутри, а не глазами взрослых, педагогически оценивающих возможности детского восприятия искусства.

Ребенок — бытийный центр сборника. Он главный в осуществлении осознания жизни во всем ее многообразии. В конкретном проявлении это может быть вездесущая Мери с овечкой, которую она против всех правил привела на школьный двор; или Мери на грядке, где посажена всякая всячина. Это может быть босоногая девчонка без имени, мечтающая о теплой юбке и строящая церковь для всех птиц и зверушек; мальчик, который, в отличие от сестры, любящей кофе, любит чай. Ребенок угадывается в том, кто дружит с курочкой-хлопотуньей или участвует в шумных играх в белую ночь. Он тот, кого убаюкивают, кто слушает и рассказывает житейски простые

и невероятные истории из жизни маленьких и больших людей, живущих в пределах пешеходной досягаемости.

Детство как начало чистого бытия раскрывается в первообразе — ребенке, вступающего в мир, в пространственно-временном континууме¹ его существования. А на этой основе угадывается социальная и культурная значимость детства, процессы социализации, взаимоотношения детей и взрослых, особенности детского восприятия мира.

Пространство и время в стихах Матушки Гусыни при всей фольклорной суммарности имеют перспективу и ретроспективу. Время представляется как прошлое, настоящее и будущее. Пространство представляет собой точечные топосы² дома, огорода, сада, двора, луга, гостиной, улицы, города. Пространственно-временные превращения осуществляются без каких-либо ограничений. Персонажи умирают и оживают, за неимением места живут в башмаке, шкафу, пироге, бочке, тазу. Двадцать четыре черных дрозда запечены в пирог, но затем разлетаются и поют. А король в это время считает деньги в своей конторе, а королева ест хлеб с медом в гостиной двора, а служанка развешивает одежду — ей-то и оторывает черный дрозд нос, который затем прирастает. События происходят в Дарлингтоне, за холмом, у его подножия, за рекой, в башмаке, на лестнице, в булочной, в трактире, на луне.

Бытие разнородно, разнообразно в проявлениях, оно представляет собою множество миров, пребывающих в Порядке и Хаосе, которые уравниваются, гармонизируются мировосприятием ребенка, сводящим воедино далекое и близкое, подобное и различное.

Порядок или Хаос зависят от Действий. Герой, осуществляющий действия, за малым исключением, гармонизирует бытие, наращивает и укрепляет его. Он — созидатель, творящий радость, человек играющий. Эта победа витальных³ начал обусловлена

¹ *Континуум* (от лат. continuum) — непрерывное.

² *Топосы* (от греч. topos) — место.

³ *Витальный* — жизненный, имеющий отношение к жизненным явлениям (противоположный — летальный).



состоянием детства, в котором пребывают не только мальчики или девочки, младенцы в колыбели, но и старички, старушки, тетушки, а также звери и птицы.

Дети познают мир, открывая и создавая его заново. Так, житейский сюжет покупки юбки завершается строительством церкви и радостной службой в ней в компании всех известных ребенку птиц, поющих Создателю славу. Мир не просто обжит, уютен, упорядочен, он полон сакрального¹ смысла и живет по законам радости. Радостью наполнены пространство и время. Это радость бытия, осуществляемого как игра, сводящая в одной ситуации противоположности; игра, казалось бы, нарушающая норму, но и заставляющая задуматься о ее смысле, о пределах поступков против правил. Так, Мери, приведшая против всех правил белую овцу в школу, и сама овца, устремившаяся в класс, вызывают снисходительность. Визжащего, словно шквальный ветер, младенца пугают Бонапартом, черным и огромным, как Руанская колокольня. Однако снисходительность к условному гротеску сменяется неприятием злобы, грубости, воровства, примеры которых также представлены в детстве.

Русская детская литература еще в начале XX в. обратилась к активному освоению сказок и песенок Матушки Гусыни. На их основе созданы циклы детской игровой эксцентрической поэзии на русском языке. Ряд знаковых образов и ситуаций (Шалтай-Болтай, мудрецы в тазу, кошка в гостях у королевы, домовитая курочка, человек со скрюченными ножками, старушка, дружащая с пуделем) много десятилетий существуют в литературе для самых маленьких, внося определенный вклад в формирование их ментальности, способствуя формированию логического и образного мышления не только английских, но и русскоязычных детей.

Сегодня, в условиях раннего изучения английского языка, песенки Матушки Гусыни могут быть представлены младшим школьникам в оригинале. Возможна организация посильной для детей работы по

УВАЖАЕМЫЕ АВТОРЫ ЖУРНАЛА!

Убедительно просим вместе со своими материалами присылать сведения о себе в соответствии с прилагаемым образом.



КАРТОЧКА АВТОРА

Фамилия _____

Имя _____

Отчество _____

Должность и место работы _____

Паспортные данные

Серия _____ № _____

Когда, кем и где выдан _____

Дата рождения _____

Домашний адрес

Индекс _____

Республика, область, район, город _____

Улица _____

Дом _____ корпус _____ квартира _____

Телефон _____

Номер свидетельства пенсионного

страхования _____

ИНН _____

¹ Сакральный — относящийся к вере, религиозному культу; обрядовый, ритуальный.



сопоставлению оригинала с художественным переводом, упражнения в собственном подстрочном и художественном переводах. Тексты сборника позволяют решать вопросы языкового образования и речевого развития в начальной школе, в контексте диалога культур, в сравнительном изучении родного и иностранного языков. Для них вполне возможно найти место на уроках русского языка, литературного и внеклассного чтения, английского языка, изобразительного искусства и музыки. Живой организм сборника располагает огромными воспитательно-образовательными возможностями. Сборник может явиться предметом рассмотрения на факультативных занятиях по мировой культуре, а также на бинарных уроках, которые могут совместно провести учитель начальных классов и преподаватель английского языка.

Космос детства един и целостен, как едины и целостны начала бытия, представленные в Ребенке, на каком бы языке он ни говорил. Специфика детства изнутри, выраженная в действиях, интенциях (стремлениях, намерениях), эмоциях, саморазвитие ребенка и приятие развивающегося вместе

с ним мира, тождественного ему в радостной устремленности к Будущему, — такой нам представляется бытийная концепция детства в стихах Матушки Гусыни.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Стихи Матушки Гусыни: Сборник / Сост. К.Н. Атарова; Предисл. и коммент. Н.М. Демуровой; На англ. и рус. яз. М., 2003. С. 384.
2. Путеводитель по английской литературе / Под ред. М. Дрэбл и Дж. Стрингер. М., 2003. С. 554.
3. Аникин В.П., Кружлов Ю.Г. Русское народное поэтическое творчество. Л., 1987. С. 351–365.
4. Там же. С. 351–353.
5. Ушинский К.Д. Родное слово: Кн. для детей и родителей. Новосибирск, 1994. С. 43, 45, 46, 50–54, 55, 59, 60, 66, 108, 136, 157, 165, 174, 198, 210, 213, 242, 250.
6. Там же. С. 341.
7. Стихи Матушки Гусыни: Сборник / Сост. К.Н. Атарова; Предисл. и коммент. Н.М. Демуровой; На англ. и рус. яз. М., 2003. С. 372.
8. Юнг К.Г. Психологические типы. Минск, 1998. С. 158.

В СЛЕДУЮЩЕМ НОМЕРЕ:

- Красноярская школа: движение от настоящего к будущему.

Педагоги этого региона России в своих статьях рассматривают стратегию развития начальной ступени образования в Красноярском крае, преемственность между дошкольным, начальным и средним образованием, новые подходы к организации педагогической деятельности учителя, разные формы детской совместимости, формирование положительной учебной мотивации, сохранение психологического здоровья школьников, гражданское и нравственное воспитание, дополнительное образование в системе школы, реализацию национально-регионального компонента и др.

Музеи
Московского
кремля

Рисунки представлены
организаторами конкурса



«Ночная Москва». Рисунок **Яны Меркуровой**, 8 лет. Москва, школа «Линия+», III класс.



2007

ЯНВАРЬ

Пн 1 8 15 22 29
Вт 2 9 16 23 30
Ср 3 10 17 24 31
Чт 4 11 18 25
Пт 5 12 19 26
Сб 6 13 20 27
Вс 7 14 21 28

ФЕВРАЛЬ

5 12 19 26
6 13 20 27
7 14 21 28
1 8 15 22
2 9 16 23
3 10 17 24
4 11 18 25

МАРТ

5 12 19 26
6 13 20 27
7 14 21 28
1 8 15 22 29
2 9 16 23 30
3 10 17 24 31
4 11 18 25

АПРЕЛЬ

2 9 16 23 30
3 10 17 24
4 11 18 25
5 12 19 26
6 13 20 27
7 14 21 28
1 8 15 22 29

МАЙ

7 14 21 28
1 8 15 22 29
2 9 16 23 30
3 10 17 24 31
4 11 18 25
5 12 19 26
6 13 20 27

ИЮНЬ

4 11 18 25
5 12 19 26
6 13 20 27
7 14 21 28
1 8 15 22 29
2 9 16 23 30
3 10 17 24

Пн
Вт
Ср
Чт
Пт
Сб
Вс

ИЮЛЬ

2 9 16 23 30
3 10 17 24 31
4 11 18 25
5 12 19 26
6 13 20 27
7 14 21 28
1 8 15 22 29

АВГУСТ

6 13 20 27
7 14 21 28
1 8 15 22 29
2 9 16 23 30
3 10 17 24 31
4 11 18 25
5 12 19 26

СЕНТЯБРЬ

3 10 17 24
4 11 18 25
5 12 19 26
6 13 20 27
7 14 21 28
1 8 15 22 29
2 9 16 23 30

ОКТАБРЬ

1 8 15 22 29
2 9 16 23 30
3 10 17 24 31
4 11 18 25
5 12 19 26
6 13 20 27
7 14 21 28

НОЯБРЬ

5 12 19 26
6 13 20 27
7 14 21 28
1 8 15 22 29
2 9 16 23 30
3 10 17 31
4 11 18 25

ДЕКАБРЬ

3 10 17 24 31
4 11 18 25
5 12 19 26
6 13 20 27
7 14 21 28
1 8 15 22 29
2 9 16 23 30

Пн
Вт
Ср
Чт
Пт
Сб
Вс