

4

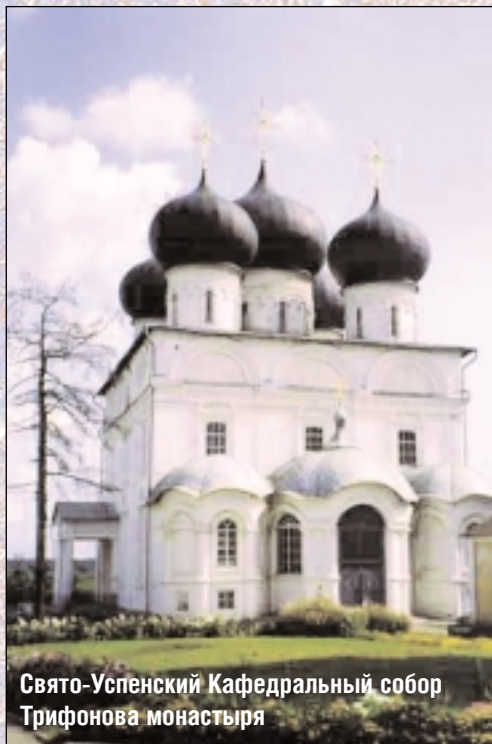
2006
ИНДЕКС 73273

ЕЖЕМЕСЯЧНЫЙ НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

Народный ШКОЛА

Образы
древнего
Кремля...

Вятский опыт – массовой школе



Свято-Успенский Кафедральный собор
Трифонов монастыря

**...Просто диво-безделушка,
Зовут ее народная игрушка.
В лесах синих заводилась,
Из глины красной зародилась,
Из песочка чистой речки,
Обжигалась в жаркой печке,
Краской яркой покрывалась,
Позолотой наряжалась.
Эту птицу я поймал,
Описал, нарисовал
Красным, синим цветом, алым
На утеху старым, малым.
Полюбуйтесь, посмотрите,
Красоте ее дивите!
Игрушки яркие, хороши,
Рисовал от всей души.**

А.И. Деньшин



**ЕЖЕМЕСЯЧНЫЙ
НАУЧНО-
МЕТОДИЧЕСКИЙ
ЖУРНАЛ**

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

РЕДАКЦИОННАЯ:

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. Горещкий 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. Холмокина
Н. М. Коньшова А. 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» Н. А. Опарина

Заведующая редакцией М. В. Савчук

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ:

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

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 Е. В. Павлова

Художник Л. С. Фатьянова
Технический редактор,
компьютерная верстка Н. Н. Аксельрод
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

4 2006

Издание
Министерства
образования
Российской
Федерации
Основан
в ноябре 1933



Уважаемые читатели!

Этот номер открывается рубрикой «Готовимся к приему в школу». Какими правами обладают родители будущих первоклассников, чтобы воспользоваться ими в интересах собственных детей? Как выбрать школу? Что такое устав образовательного учреждения? Что делается в школе с согласия или по запросам родителей? На эти вопросы отвечает специалист Федерального центра образовательного законодательства М.В. Смирнова.

Не секрет, что в современной начальной школе есть проблемы, обусловленные ростом числа школьников с отклонениями в психофизическом развитии. Об опыте психолого-педагогической помощи детям с ограниченными возможностями здоровья рассказывает на страницах журнала кандидат психологических наук И.В. Поставнева.

Журнал уже писал о методике обучения средствами субъективизации, разработанной доктором педагогических наук Г.А. Бакулиной. Эта методика находит все большее число почитателей. Например, в Москве работают две экспериментальные площадки и курсы подготовки учителей для работы по этой методике, изданы пособия для учителей I–VI классов, готовятся к выпуску книги для старших классов. Богатый практический материал для уроков обучения грамоте, русского языка и литературы представлен в статьях преподавателей Вятского государственного гуманитарного университета, учителей Кирова и Москвы, работающих по методике Г.А. Бакулиной.

Естественно-математический и художественно-творческий аспекты обучения в начальной школе — в статьях докторов педагогических наук А.В. Тихоненко, учителей В.В. Яровой, Л.П. Тюткало, Л.П. Поповой, кандидата педагогических наук О.В. Парфеновой.

В начале марта исполнилось 200 лет Государственному музею-заповеднику «Московский Кремль». В этом номере начинаем публикацию рисунков, присланных на конкурс «Музеи Московского Кремля» (см. первую и четвертую сторону обложки).

**КАЛЕНДАРЬ УЧИТЕЛЯ**

Т.С. Голубева. О днях воинской славы
и памятных датах России **3**

ГОТОВИМСЯ К ПРИЕМУ В ШКОЛУ

И.В. Поставнева. Учителю о
первоклассниках с незначительными
отклонениями в психофизическом
развитии **7**

М.В. Смирнова. Какие права имеют
родители школьника? **14**

ВЯТСКИЙ ОПЫТ — МАССОВОЙ ШКОЛЕ

Г.А. Бакулина. Выполнение текстовых
упражнений средствами субъективизации
в III–IV классах **18**

Е.В. Саутина. Использование лексическо-
го материала с целью развития языковой
личности младшего школьника **27**

Е.А. Обухова. Словесно-логические
упражнения на уроках русского языка **32**

С.О. Теплякова. Интеллектуальное
развитие на уроках русского языка **36**

О.И. Колесникова. Эстетико-речевая де-
ятельность ребенка — читателя поэзии **39**

О.Н. Бершанская. Формулирование темы
и цели урока литературного чтения как
фактор стимулирования активной и
осознанной деятельности младших
школьников **46**

Н.В. Дембицкая. Урок чтения в период
обучения грамоте: эффективно и
интересно **53**

Е.А. Петроченкова. Работаем по методике
Г.А. Бакулиной **56**

Р.Ф. Попов. К вопросу об использовании
информационных технологий в процессе
обучения младших школьников
английскому языку **59**

Л.Н. Вахрушева. Проблема
интеллектуальной готовности детей к
познавательной деятельности в начальной
школе **63**

Т.С. Казаковцева, Т.Л. Косолапова. К
вопросу здоровьесберегающей деятельности в
образовательных учреждениях **68**

УЧЕНЫЕ — ШКОЛЕ

Юбилей Ученого, Методиста, Учителя
(К 80-летию М.И. Моро) **76**

ВОСПИТАНИЕ И ОБУЧЕНИЕ

А.В. Тихоненко. К вопросу о
формировании ключевых математических
компетенций младших школьников **78**

В.В. Яровая. Организация
самостоятельной работы на уроках
математики в начальных классах **84**

Л.П. Тютякало. Лес — природное
сообщество **87**

Л.Д. Попова. День космонавтики **91**

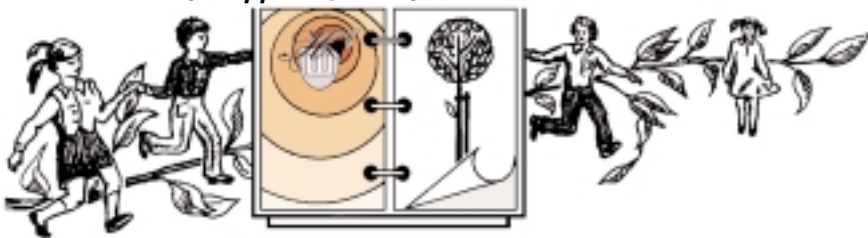
О.В. Парфенова. Использование
двухцветного фланелеграфа при обучении
детей композиции **93**

Подписной абонемент **17**

ВНИМАНИЮ ЧИТАТЕЛЕЙ!

Продолжается подписка на журнал «Начальная школа»
и приложение «Контроль в начальной школе. III класс. 1-я и 2-я четверти».

Условия подписки и подписной абонемент см. на с. 17.



О днях воинской славы и памятных датах России

Т.С. ГОЛУБЕВА,
кандидат педагогических наук, Москва

21 июля 2005 г. Президент Российской Федерации подписал Федеральный закон о внесении изменений в Федеральный закон от 1995 г. «О днях воинской славы (победных днях) России». Теперь этот закон называется «О днях воинской славы и памятных датах России»¹.

В законе названо 16 дней воинской славы. Шесть из них связаны с Великой Отечественной войной 1941–1945 гг., один — с Гражданской войной 1918–1920 гг., остальные — дни славы русского оружия (победные дни России) в ознаменование побед российских войск в разные периоды истории нашего государства. Законом установлены также пять памятных дат. В преамбуле этого документа отмечается: «История России богата знаменательными событиями. Во все века героизм, мужество воинов России, мощь и слава русского оружия были неотъемлемой частью величия Российского государства». Нет сомнения, что празднование дней воинской славы и памятных дат вызовет всплеск интереса и взрослых, и школьников к событиям, их олицетворяющим, стремление больше узнать об этих исторических днях и их героях. Закон устанавливает, что «в связи с памятными датами России по инициативе государственных организаций и общественных объединений могут проводиться публичные мероприятия».

Прежде чем перечислить дни воинской славы и памятные даты, отметим, что закон указывает дату события по принятому в нашей стране с 1918 г. григорианскому календарю (новый стиль), сменившему юлианский (старый стиль). Разница между ними сос-

тавляет 13 дней в XX и XXI веках. Не вдаваясь в непростые астрономические подробности, укажем, что для дат XVI–XVII вв. следует делать поправку 10 дней, для дат XVIII в. — 11 дней, для дат XIX в. — 12 дней.

Дни воинской славы

- **27 января** — день снятия блокады Ленинграда (1944).
- **2 февраля** — завершение разгрома немецко-фашистских войск в Сталинградской битве (1943).
- **23 февраля** — День защитника Отечества. Впервые этот праздник отмечался как День Красной (позднее Советской) армии и Военно-морского флота в 1919 г.

В 1918 г., когда Советская Республика оказалась в кольце фронтов, против врагов мужественно стояли лишь несколько полков создаваемой Красной армии и Красной гвардии. Понимая, что без многочисленной дисциплинированной армии остановить иностранную интервенцию невозможно, 22 февраля 1918 г. В.И. Ленин и советское правительство обратились с призывом: «Социалистическое отечество в опасности!» И уже 23 февраля в Петрограде и других городах молодой российской республики рабочие, солдаты и матросы стали добровольно вступать в Красную армию.

¹ Закон принят Государственной Думой 6 июля 2005 г. и одобрен Советом Федерации 13 июля 2005 г.



Князь Дмитрий Иванович Донской
(из Большой Государевой книги или «Титулярника», 1672)

- **18 апреля** — день победы русских воинов князя Александра Невского над немецкими рыцарями на Чудском озере (1242).

Это было знаменитое Ледовое побоище. Юный князь расположил свое войско знаменитой «свиньей» (клином), учитывая обычное построение вражеских войск. Враг все глубже и глубже вклинивался в русское войско и уже радовался победе. Рыцари не подозревали, что главные силы русских еще не вступили в бой. «За Русь родную!» — загремел над войсками клич князя Александра.

Подняв мечи из русской стали,
Нагнув копейные древки,
Из леса с криком вылетали
Новгородские полки.

Симонов К. Ледовое побоище

С тыла ударила находившаяся в засаде дружина Александра. Под ударами боевых топоров с грохотом падали с коней всадники. Подтаявший на весеннем солнце, лед затрещал под тяжестью одетых в броню рыцарей. И только пузыри отмечали на темной воде места, где они камнем шли на дно. Победа была полная. После Ледового по-

боища путь немецким рыцарям на русскую землю был прегражден, а князя Александра Ярославича народ назвал Невским.

- **9 мая** — День Победы советского народа в Великой Отечественной войне 1941–1945 гг. (1945).
- **10 июля** — победа русской армии в Полтавской битве (1709). Эта победа оказала влияние не только на победоносный исход долгой Северной войны (1700–1721), но и на всю дальнейшую русскую историю.

С удивительными словами приказа обратился к воинам под Полтавой Петр I: «Воины! Вот пришел час, который решит судьбу Отечества. И так не должны вы помышлять, что сражаетесь за Петра, но за государство Петру вручены, за род свой, за Отечество... А о Петре ведайте, что ему жизнь не дорога, только бы жила Россия в блаженстве и славе для благосостояния вашего».

Память о Полтавской битве сохранил русский язык. Когда хотят сказать, что кто-то потерпел сокрушительное поражение, употребляют выражение «погиб, как швед под Полтавой».

- **9 августа** — первая морская победа русского флота (1714).

Шведская эскадра первоклассных линейных кораблей встретилась у мыса Гангут (Ханко) с галерным флотом России под командованием Петра I и адмирала Д.М. Апраксина. Петр разработал хитроумный план — разделить на две части флот противника. В самой узкой части полуострова (2,5 км) начали готовить из бревен переполку для перетаскивания русских галер с восточного берега на западный. Маневр удался. Шведы разделили флот. У оконечности мыса три часа длилось ожесточенное сражение. Десять шведских судов было взято на абсордаж. Остальные ушли к своим берегам. Гангут открыл русскому флоту просторы Балтики.

- **23 августа** — разгром советскими войсками немецко-фашистских войск в Курской битве (1943).

- **8 сентября** — день Бородинского сражения русской армии под командованием М.И. Кутузова с французской армией Наполеона в ходе Отечественной войны (1812).

Наполеон впоследствии говорил, что Бородинское сражение было самым ужасным из всех его сражений.



Чувства русских солдат и офицеров в стихах выразил поэт Федор Глинка, между боями записав у костра:

Теперь ли нам дремать в покое,
России верные сыны?!
Пойдем, сомкнемся в ратном строе,
Пойдем — и в ужасах войны
Друзьям, Отечеству, народу
Отыщем славу и свободу
Иль все падем в родных полях!
Что лучше: жизнь — где узы плена,
Иль смерть — где русские знамена?
В героях быть или в рабах?

В этом сражении погибли десятки тысяч солдат и офицеров, среди которых генерал А.А. Тучков. Вдова генерала пыталась отыскать на поле тело своего мужа, но ей это не удалось. Уже поздно вечером Наполеон отвел с поля свои войска на исходные позиции: армия не могла ночевать на поле среди огромного количества погибших людей и лошадей.

Через четверть века, в 1837 г., в России отмечалась годовщина победы над Наполеоном. На Бородинском поле был воздвигнут памятник, на открытии которого среди почетных гостей и ветеранов этой войны присутствовала одна женщина — монахиня, настоятельница Спасо-Бородинского монастыря — это была Маргарита Михайловна Тучкова. Ее приветствовал Николай I: «Клянясь вашему превосходительству. Разделяю вашу скорбь, да поможет вам Господь!» Обращаясь к свите и иностранцам, император сказал: «Вот почтенная вдова, которая опередила меня и воздвигла памятник нерукотворный» — и показал на монастырь. От М.М. Тучковой остался еще один памятник в честь великого сражения — популярный и в наше время вкуснейший ржаной хлеб — бородинский. Лакомясь этим ароматным хлебом, мы вспоминаем добрым словом русских воинов, не давших Наполеону увидеть бегство русской армии.

- **11 сентября** — день победы русской эскадры под командованием контр-адмирала Ф.Ф. Ушакова над турецкой эскадрой у мыса Тендра (1790).

Русская эскадра вышла из Севастополя, чтобы помочь Дунайской армии, где действовал А.В. Суворов. У острова Тендра (теперь это коса) Ф.Ф. Ушаков обнаружил турецкую эскадру. И хотя она была многочисленнее, чем русская, турки поспешно снялись с якорей, чтобы уйти к Дунаю. Русская эскадра вступила в бой, открыв огонь с короткой дистанции. Наступившая темнота прекратила сражение. Утром турки попытались уйти в Босфор к своим берегам. В ходе двухдневного сражения было потоплено два крупных турецких линейных корабля, не считая мелких, один был захвачен. Потери турок — две тысячи человек, русских — 21 человек. Черное море было свободно для действий российского флота, а гребная флотилия, переброшенная на Дунай, помогла действиям А.В. Суворова под Измаилом.

- **21 сентября** — годовщина Куликовской битвы (1380).
- **4 ноября** — День народного единства.

Дата 4 ноября 1612 г. связана с трагическими событиями Смутного времени. Так называли годы с 1598 г. — года смерти царя Федора Ивановича, последнего из Рюриковичей, — до 1613 г. — года избрания Земским собором царя Михаила Федоровича, из рода Романовых. Непосредственные события конца 1612 г. — борьба с поляками, оказавшимися в Москве. Польша в то время была по численности населения в два раза больше России, а польская шляхта (дворянство) мечтала называться Великой Польшей от Балтийского моря до Черного. Тяжелое положение



Сражение под Синопом (рисунки сер. XIX в.)



России во время польской интервенции усугублялось тем, что часть территории России в это время была захвачена Швецией.

Главными действующими лицами, освободившими столицу России от поляков, были торговец мясом Кузьма Минин и князь Дмитрий Пожарский с организованным ими ополчением. 4 ноября 1612 г., в день празднования иконы Казанской Божией Матери, Минин и Пожарский повели русское ополчение на штурм Кремля.

- **7 ноября** — день проведения военного парада 1941 г. на Красной площади в Москве в ознаменование 24-й годовщины Великой Октябрьской социалистической революции.

Этот парад наш народ не забудет никогда. Враг стоял у ворот города, готовя свой парад в честь взятия Москвы. Верховный главнокомандующий И.В. Сталин приказал провести ежегодный парад в честь Октябрьской революции. Солдаты и командиры в полевой, а не в парадной форме, с боевым оружием маршем прошли по заснеженной площади, отправляясь сразу на фронт защищать нашу столицу.

- **1 декабря** — годовщина Синопского сражения в ходе Крымской войны (1853–1856).

Синоп — бухта в Турции (тогда Османской империи). Турецкая эскадра, в составе которой уже были паровые корабли под командованием английских офицеров, выйдя из Константинополя, остановилась в бухте перед броском к русским кавказским берегам, к теперешнему Сухуми. П.С. Нахимов, обнаружив эскадру, заблокировал ее и с прибытием подкреплений атаковал. Русские корабли прорвались через заградительный артиллерийский огонь, стали на якорь и обрушили сокрушительный ответный огонь.

Сражение длилось около четырех часов. Только один турецкий корабль спасся бегством, остальные были уничтожены. Турки потеряли убитыми и утонувшими 3 тысячи человек, около 200 человек сдались в плен. Это было последнее крупное в мировой истории сражение парусного флота.

- **5 декабря** — начало контрнаступления советских войск в битве под Москвой против немецко-фашистских войск (1941).

- **24 декабря** — штурм Измаила А.В. Суворовым (1790). Великий полководец считал взятие Измаила своей великой победой. И сейчас в этом молдавском городе стоит памятник великому русскому полководцу.

Крепость считалась и действительно была неприступной. Недаром на предложение сдать крепость турецкий военачальник надменно ответил: «Скорее Дунай остановится в течении и небо упадет на землю, чем сдастся Измаил». Эта победа вместе с морскими победами Ф.Ф. Ушакова на море заставила Турцию в 1791 г. заключить мир с Россией. В результате русско-турецких войн в XVIII в. Россия получила все северное побережье Черного моря с Крымом.

Памятные даты России

- **25 января** — День российского студенчества.
- **2 апреля** — День космонавтики.
- **3 сентября** — День солидарности в борьбе с терроризмом.
- **7 ноября** — День Октябрьской революции 1917 г.
- **12 декабря** — День Конституции Российской Федерации.



Ф. Толстой. Наполеон у костра. (1816–1820, силуэт, Государственный Эрмитаж, Санкт-Петербург)



Учителю о первоклассниках с незначительными отклонениями в психофизическом развитии

И.В. ПОСТАВНЕВА,

кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии и педагогики,
Московский городской педагогический университет

Ничто так не способствует успеху, как
сам успех.

Английская пословица

Среди трудностей, которые переживает современная начальная школа, особое место занимают проблемы, обусловленные ростом числа школьников с незначительными отклонениями в психофизическом развитии.

Представляется, что обсуждение вопросов, связанных с обучением и воспитанием учащихся, имеющих незначительные отклонения в психофизическом развитии (сенсорно-двигательной, соматической, интеллектуальной и речевой сферах) или поведении, затрудняющие адекватную социализацию и адаптацию к школе, актуально не только при подготовке молодых педагогов, но и для опытных учителей. В то же время актуальность обсуждения этих вопросов определяется не столько недостаточной информированностью педагогов, сколько заметным увеличением числа детей, нуждающихся в особом психолого-педагогическом сопровождении.

В практической психологии под понятием *психолого-педагогическое сопровождение* подразумевается помощь и поддержка

ребенка в процессе его интеграции в образовательную среду. В то же время психолого-педагогическое сопровождение развития ребенка с незначительными отклонениями в психофизическом развитии является относительно новым явлением для массовой школы.

В системе отечественного специального (коррекционного) образования накопленный научно-методический и практический опыт психолого-педагогической помощи школьникам с ограниченными возможностями здоровья. Результативность психолого-педагогической помощи детям, обучающимся в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях, в настоящее время обеспечивается посредством соблюдения двух главных условий. Первое условие — наличие у педагогов глубоких знаний о причинах и проявлениях отклонений в развитии личности школьников разных групп, о которых пойдет речь ниже. Вторым условием является обеспечение тесного взаимодействия всего коллектива школы при организации психолого-педагогической помощи учащимся.

Перечисленные выше условия послужат, на наш взгляд, основой и залогом эффективного психолого-педагогического сопровождения



дения в период адаптации к школе первоклассников с незначительными отклонениями в психофизическом развитии.

Понимая всю важность и необходимость специально организованного психолого-педагогического сопровождения для данной категории детей, необходимо отметить, что в настоящее время, как и прежде в российских школах, именно учитель обеспечивает успешное вхождение учащихся в школьную жизнь. И сегодня, принимая детей в I класс, учителю предстоит решать педагогические задачи значительно более сложные, чем 15–20 лет назад. Готовность педагога принять в класс особого ребенка, способность понять природу его трудностей, построить педагогически обоснованную, индивидуально-ориентированную методику обучения, сформировать у одноклассников адекватное (терпимое) отношение к трудностям особых детей — вот неполный перечень задач, которые необходимо решать учителю на протяжении всего периода обучения.

Действительно, в настоящее время контингент первоклассников стал менее однородным как по социальному составу и готовности к обучению в школе, так и по здоровью. В этой связи все более значимым становится вопрос правильной организации и содержательного наполнения первых дней и недель пребывания первоклассников в школе.

Начало обучения в школе, вхождение в новую социальную ситуацию являются сложной задачей для всех категорий детей. Однако трудности адаптации первоклассников, как достаточно, так и недостаточно подготовленных к обучению в школе, при правильной постановке работы носят временный характер.

В то же время учитель должен быть готов к тому, что в классе могут быть и дети, имеющие незначительные отклонения в психофизическом развитии, учебные трудности которых имеют стойкий характер и, как правило, сопровождаются поведенческими нарушениями. Это школьники с нарушениями речи, слуха, зрения, задержкой психического развития, астеническими состояниями, тяжелыми психическими переживаниями, психопатическими формами поведения.

«Ребенок, развитие которого осложнено дефектом, не есть просто менее развитой, чем его нормальные сверстники, ребенок, но иначе развитой», — писал в 1929 г. Л.С. Выготский. Он первым указал на необходимость создания системы обучения, в которой удалось бы органически увязать специальное обучение с обучением детей с нормальным развитием. Л.С. Выготский отмечал, что отношение ребенка с нарушениями в развитии к миру зависит не столько от самого дефекта, сколько от социальных условий, отношения к нему членов общества и его адаптированности. Поэтому задачей школы и общества в целом является создание условий компенсации нарушения развития с учетом не только биологических, но, прежде всего, и социальных факторов.

В настоящее время положения, сформулированные Л.С. Выготским, выступают в качестве методологической основы построения эффективного психолого-педагогического сопровождения детей с тяжелыми дефектами и школьников с незначительными отклонениями в психофизическом развитии.

Недостаточное внимание со стороны педагога к затруднениям, которые возникают у данной группы детей в период адаптации к школьному обучению, усугубляет состояние дезадаптации, способствует формированию различных защитных реакций и часто является причиной неуспеваемости. Понимание же характера имеющихся отклонений и особенностей их проявлений позволит педагогу найти адекватные способы для преодоления и профилактики затруднений в обучении уже на его первом этапе.

Основным методом изучения адаптации первоклассников к школе является направленное наблюдение. На основании наблюдения за поведением и учебной деятельностью, а также результатов анализа данных о состоянии здоровья и физического развития первоклассников необходимо в первые дни обучения выделить среди них учащихся, которые испытывают те или иные затруднения.

При наблюдении за процессом адаптации первоклассников к школе целесообразно фиксировать все случаи, которые вы-



деляют ребенка из общей массы: доминирующее эмоциональное состояние на уроках и переменах; усвоение и соблюдение школьных норм и правил поведения на уроке и переменах; особенности внимания (переключение, устойчивость и объем внимания, отвлекаемость в течение урока); умение действовать по инструкции учителя; умственную работоспособность и темп учебной деятельности; взаимодействие со сверстниками и учителем; характер межличностного общения в классе; отношение учащихся к деятельности, организуемой учителем на переменах, и др.

Анализ типологических и индивидуальных особенностей учащихся, а также степени принятия ими психолого-педагогической помощи позволит организовать успешное вхождение первоклассников в школьную жизнь.

В данной статье рассматриваются особенности поведения и познавательной деятельности учащихся с незначительными отклонениями в психофизическом развитии и предлагаются рекомендации по предупреждению дезадаптации у данной категории первоклассников.

Поскольку при изложении материала нами используются специальные термины, следует напомнить, что их употребление педагогом по отношению к детям недопустимо.

В первые дни обучения в школе важно выявить *школьников с нарушением слуха*, поскольку наличие сохранного физического слуха является необходимой предпосылкой успешного овладения чтением и письмом. Чтобы четко и правильно произносить звуки и слова, ребенок должен, прежде всего, услышать их. Однако даже при незначительном снижении слуха он лишается возможности нормального восприятия речи.

Как правило, у таких школьников ограничен запас слов и специфические ошибки в произношении. Они стремятся считывать с губ речь учителя и окружающих и не всегда понимают обращенные к ним слова. При чтении и письме характерны специфические ошибки: смешивание звонких и глухих согласных звуков, шипящих и свистящих, выпадение безударных окончаний, опускание начала слова, искажение сочетания согласных звуков, нару-

шение грамматического строя речи и др. Нередко эти дети неуверенны и недостаточно общительны.

В процессе школьного обучения у данной группы школьников возникают трудности в овладении первоначальной грамотой, понимании объяснений педагога, специфические ошибки в диктантах и самостоятельном письме, недостаточное понимание читаемого текста.

В то же время дети с легким снижением слуха при создании надлежащих условий могут вполне быть успевающими учениками массовой школы. Педагог должен всегда помнить, что в классе есть дети со сниженным слухом. Таких учащихся следует посадить на первую парту. При объяснении материала педагогу необходимо громко и четко произносить слова, обращая внимание на то, чтобы слабослышающий ребенок видел лицо преподавателя. Диктуя текст, следует проверить, насколько четко такие ученики восприняли на слух сообщаемый материал, а при необходимости повторить им задание. При оценке их работ целесообразно проводить качественный анализ ошибок, и если в работе есть ошибки, связанные с недостаточностью слуха, то не следует снижать оценки. Важно учитывать, что эти школьники, являясь полноценными в отношении интеллекта, тяжело переживают свои школьные неудачи, теряют уверенность в своих силах, иногда в связи с этим у них появляется повышенная раздражительность. Необходимо подбадривать такого ребенка, подчеркивать в присутствии других учеников его положительные качества и успехи в обучении, достигнутые благодаря прилежанию.

В первые дни пребывания в школе следует провести с такими школьниками несколько дополнительных занятий, на которых больше внимания уделить различению на слух глухих звуков, безударных частей слова, обогащению словарного запаса. Важно разъяснить родителям природу трудностей ребенка в обучении, показать, как правильно помогать готовить домашнее задание, обратить внимание родителей на важность и необходимость выработки в семье требований к речи взрослых, взаимодействующих с ребенком.



Нередко среди первоклассников встречаются школьники, которые испытывают затруднения в овладении грамотой, несмотря на достаточное общее развитие, примерное поведение и хорошую успеваемость по другим предметам. Это школьники с *речевыми нарушениями*, поскольку овладение грамотой требует от ребенка кроме сохранного физического слуха также и развитого специально речевого, фонематического слуха. Среди учеников массовой школы встречаются дети с небольшими нарушениями в виде нечеткого произношения отдельных звуков, легкого косноязычия, что отрицательно влияет на слуховое восприятие и затрудняет звукобуквенный анализ слов. Даже легкие отклонения в развитии фонематического восприятия вызывают значительные затруднения в овладении чтением и письмом. Как правило, такие школьники не различают близкие фонемы, звонкие и глухие согласные ([б] и [п], [д] и [т], [з] и [к]), свистящие и шипящие ([с] и [з], [ж] и [ш]). И только качественный анализ ошибок в письме поможет педагогу выявить их происхождение.

Заикание, как вид речевого нарушения, само по себе является травмирующим фактором и ведет к возникновению вторичных наслоений в виде нерешительности, робости, неуверенности, повышенной раздражительности, плаксивости и т.д. Поэтому педагогу необходимо с первых дней пребывания таких детей в школе опираться на положительные стороны личности, внушать веру в возможность преодоления затруднений, подбадривать и не травмировать ребенка снижением оценок за специфические ошибки. При устных ответах следует тактично оказывать помощь и не требовать сразу развернутых фраз. От заикающихся детей нельзя, особенно в период адаптации к школьному обучению, требовать устных ответов в присутствии других школьников. Их знания лучше оценивать по письменным ответам, либо такой ребенок может отвечать негромко у стола учителя.

Во многих случаях педагог может сам добиться устранения недостатков произношения. Вместе с тем следует разъяснить родителям, что наилучший результат достигается при организации специальных занятий с логопедом.

Затруднения в обучении первоклассников часто связаны с *нарушением зрения* (близорукость, дальтонизм, астигматизм). Школьники с нарушением зрения вследствие нечеткости, замедленности, узости восприятия путают сходные по начертанию буквы, цифры, что затрудняет счет и решение арифметических задач, мешает понять содержание прочитанного и овладеть техникой чтения. Кроме того, при зрительной работе у них быстро наступает утомление, снижается работоспособность.

Все указанные выше нарушения зрения обычно хорошо компенсируются очками, однако важно своевременно заметить затруднения в учебной деятельности, связанные со зрением. Педагогу следует учитывать, что эти дети не всегда хорошо видят написанное на доске или карте. В течение урока им необходимо предлагать различные виды работ, вести строгий контроль за объемом зрительной работы на уроке и при выполнении домашних заданий, так как начало школьного обучения совпадает с критическим периодом для развития органов зрения.

Для учебной работы в школе и дома необходимо создать правильные санитарно-гигиенические условия. Так, рабочее место ребенка должно быть достаточно и правильно освещено. Мы считаем, что пора вернуться к наклонной рабочей поверхности письменного стола (парты), а при чтении или списывании книгу держать на подставке. Подставку должны использовать все младшие школьники. При выполнении зрительной работы необходимо обращать внимание на правильность посадки первоклассников за партой. В настоящее время в школах недостаточное внимание уделяется выработке правильной посадки, тогда как именно с первых дней пребывания в школе начинает закладываться прочный фундамент для воспитания этого навыка, который, будучи выработанным в начальной школе, сохраняется в течение всей последующей жизни. Помимо специального занятия о правильной посадке учитель обязан повседневно, на каждом уроке наблюдать за посадкой первоклассников, особенно детей с нарушением зрения, и немед-



ленно исправлять любое замеченное нарушение посадки.

При длительной зрительной работе (во время письма и чтения) возможно выполнение упражнений, разработанных профессором Э.С. Аветисовым.

Упражнение 1. И.п. — стоя возле парты. 1 — смотреть перед собой 2–3 с. 2 — расположить указательный палец правой руки на расстоянии 25–30 см от глаз на уровне средней линии лица и перевести взгляд на конец пальца; смотреть на него 3–5 с. 3 — опустить руку. Повторить 10 раз.

Упражнение 2. И.п. — то же. 1 — вытянуть руку вперед и посмотреть на конец пальца вытянутой руки, расположенной на уровне средней линии лица. 2 — медленно приближать палец, не сводя с него глаз до тех пор, пока палец не начнет двоиться. Повторить 8 раз.

Трудности в обучении возникают и у школьников с *задержкой психического развития*, для которых характерна физическая инфантильность (малый вес и невысокий рост) и незрелость эмоционально-волевой сферы. У этих школьников, как правило, не сформированы школьные интересы, они с трудом включаются в школьную деятельность, не могут сосредоточиться при выполнении учебных заданий, с большими трудностями овладевают начальными навыками счета, письма и чтения. Во время занятий у них наблюдается повышенная утомляемость, часто школьники жалуются на головные боли, а в поведении наблюдается детская непосредственность. Следует отметить, что у школьников этой группы нет нарушений в познавательной деятельности. Они могут понять смысл сказки или рассказа, разложить правильно серию предложенных картинок. Эти дети нуждаются в сугубо индивидуальном подходе с самого начала обучения.

В процесс обучения целесообразно вводить игровые элементы, использовать красочный оформленный наглядный материал. Занятия должны быть разнообразными и эмоционально насыщенными, поскольку инфантильный ребенок в течение длительного времени не в состоянии выполнять однообразную работу. Иногда следует уменьшить объем задания и подводить этих

школьников к выполнению учебных заданий постепенно.

В работе с данной категорией первоклассников важно учитывать уровень их работоспособности, являющейся одним из основных факторов успешности учения. У детей с высоким и средним уровнем работоспособности утомление возникает в результате интенсивной умственной деятельности, а с низким уровнем — даже при небольшом умственном напряжении. Известно, что положительные эмоции повышают уровень работоспособности. В то же время следует соблюдать существующий для каждой деятельности оптимум эмоциональной напряженности. Доказано, что в учебной деятельности умеренные эмоции являются организующим фактором, а сильные — дезорганизующим.

Гигиенистами установлено, что наименее утомительными для младших школьников являются уроки средней трудности. Как ни парадоксально, но слабо подготовленные первоклассники больше устают именно на уроках средней трудности, где они активно работают, чем на уроках высокой трудности, где, не справившись с заданием, они просто переключаются на другую деятельность (начинают рисовать, разговаривать с соседом по парте и т.д.).

Высокая чувствительность и небольшая выносливость первоклассников с низким уровнем работоспособности приводят к повышенной утомляемости при использовании учителем только вербального метода обучения, поэтому применение технических средств обучения способствует устойчивой работоспособности в течение всего учебного дня.

Пониженная работоспособность, повышенная утомляемость и как следствие легкая отвлекаемость и недостаточная сосредоточенность при выполнении заданий характерны и для школьников с *астеническими состояниями*. В поведении этих детей нарушения проявляются в разной степени. Одни из них часто возбуждены, беспокойны, излишне подвижны, раздражительны, нервны, напряжены, плаксивы. Другие, наоборот, вялы, медлительны, заторможены, недоверчивы. Часто из боязни сказать что-либо неправильно такие школьники вооб-



ще отказываются отвечать. У тех и других отмечаются головные боли и даже головокружения.

Первостепенной задачей педагога в работе с такими детьми должно быть постепенное повышение их работоспособности. Следует уменьшить объем предъявляемых им заданий, соблюдать постепенность в усложнении заданий, систематически обучать пользоваться уже усвоенными знаниями, а при проявлении первых признаков утомления переключать на выполнение других заданий. Эффективным приемом в работе с данной категорией первоклассников является периодическая смена поз — перевод школьников во время каждого урока из позы *сидя* в позу *стоя* не менее трех раз.

Неуспеваемость некоторых учащихся в первые дни школьного обучения может быть обусловлена *тяжелыми психическими переживаниями*, которые вызывают нервно-психические нарушения различной степени: заикание, тикозные подергивания в различных частях тела, страхи, энурез, что зависит от остроты и тяжести травмирующей ситуации, от ее длительности, возраста ребенка, общего состояния здоровья, индивидуальных особенностей личности.

Иногда у некоторых детей наблюдаются расстройства сознания, и тогда ребенок совершает действия и поступки, о которых в дальнейшем не помнит. Возможны состояния психомоторного возбуждения в виде повышенной суетливости, беспечных движений, немотивированных поступков или, наоборот, реакция торможения, когда дети как бы цепенеют.

Часто тяжелые переживания приводят к образованию у ребенка внутреннего конфликта, который может нарушить его психическое развитие. В сознании ребенка происходит столкновение противоположно окрашенных аффективных отношений к тому или иному взрослому или к создавшейся ситуации. Внутренний конфликт возникает лишь в случае невыносимого тяжелого для ребенка переживания, которое длительно занимает центральное место в его жизни. Такой неразрешенный конфликт может перейти в хроническую форму и тормозить умственное развитие. Конфликтные переживания всегда носят социальный харак-

тер, поэтому особую педагогическую значимость приобретает соблюдение требований к образовательной среде, в которую помещается школьник.

Встречаются школьники, склонные к «застреванию» на своих переживаниях. Их целесообразно включать в различные виды деятельности и оказывать помощь в процессе ее выполнения. При проявлении негативизма, упрямства не следует авторитарно воздействовать на ребенка, лучше всего переключить его на другую деятельность, с которой он справится успешно. При сохраненном интеллекте у таких детей возможна некоторая замедленность мышления, поэтому в процессе дополнительных занятий следует изучать учебный материал с некоторым опережением, снизив, таким образом, риск отстать от своих сверстников при прохождении новых тем.

Изредка среди школьников массовой школы встречаются дети с *психопатическими реакциями*. Педагогу важно знать особенности структуры личности данной группы школьников, своеобразие поведения, закономерности развития и причины возникновения детских психопатий.

По мнению ведущих отечественных психиатров, возникновение психопатии обусловлено тяжелыми родовыми травмами, мозговыми инфекциями, хроническими заболеваниями матери и другими нарушениями. Психопатия — это не болезнь, а своеобразное аномальное течение детского развития — дисгармоничное развитие отдельных психических функций и систем.

Трудности в поведении и характере детей данной группы, как правило, связаны как с биологическими, так и социальными причинами. От условий, в которых живет и обучается ребенок, зависит во многом степень его психопатического состояния. Наряду с полноценным умственным развитием для таких учеников характерно недоразвитие эмоционально-волевой сферы. Так, одни дети чрезмерно обидчивы, ранимы, болезненно привязаны к матери при равнодушном отношении к остальным членам семьи. Другие, наоборот, эмоционально холодны, замкнуты и эгоистичны. Нередко переоценка ребенком своих возможностей приводит к конфликтам с окружающими. У



детей наблюдается повышенная возбудимость, склонность к аффективным вспышкам, неустойчивое настроение, повышенная внушаемость, их поведение носит импульсивный характер. Такие школьники недостаточно внимательные и не умеют сосредоточиться, преодолеть трудности при выполнении учебных заданий, поскольку у них низкая работоспособность. Недостатки их поведения и характера заметны с первых дней пребывания в школе. Они не умеют подчиняться школьным требованиям, не выполняют учебные задания, нарушают дисциплину, вступают в конфликты со сверстниками. Как правило, они не критичны, довольны собой, считают, что все знают, все умеют делать. Отсутствие критического отношения к своим поступкам, недопонимание ситуации, повышенная внушаемость иногда являются причиной асоциального поведения таких детей. Интеллект у данной группы школьников, как правило, не нарушен. Однако продуктивность в обучении недостаточно высокая, так как они приступают к выполнению задания без предварительного обдумывания, не умеют сосредоточиться на нем и удержать в памяти отдельные элементы задания, не умеют справиться с трудностями.

При обучении важно с первых дней пребывания в школе настойчиво приучать их к тщательному выполнению заданий, сначала облегченных и лишь постепенно усложняемых. Также важно предупредить возможность появления пробелов в знаниях, которые крайне затруднят дальнейшее обучение этих школьников.

Воспитание интеллектуальных интересов повышает эффективность учебной работы. Воспитательные мероприятия должны быть направлены на выработку умения анализировать и правильно оценивать собственные поступки. Поскольку данная группа школьников недостаточно управляет своим поведением, легко попадает под отрицательное влияние, педагог должен постоянно держать их в поле зрения и соблюдать организованный режим. В общении важно сохранять ровный, спокой-

ный тон, так как они легко возбудимы и могут доходить до аффективной вспышки по ничтожному поводу. В период аффекта целесообразно переключить такого школьника на другую деятельность, нежели уговаривать или наказывать.

Большое значение в работе с данной группой школьников имеет труд, так как на занятиях по художественно-конструктивной деятельности их легче организовать, выработать умение подчиняться инструкции, доводить начатое дело до конца, работать в коллективе. Кроме того, труд снимает общую возбудимость.

Особое значение имеет контакт педагога с родителями таких школьников, поскольку только единый подход к ребенку обеспечит успешное обучение в массовой школе. Педагогу следует помнить, что в детском возрасте (до 10 лет) обычно наблюдаются отдельные психопатические качества и реакции, которые в большинстве случаев нестойки и сравнительно легко поддаются воспитательным воздействиям. При правильном педагогическом подходе и благоприятных социальных условиях отклонения в поведении этих школьников могут быть скомпенсированы.

Практика и собственный опыт автора показывают, что значительная часть школьников с незначительными отклонениями в психофизическом развитии может успешно адаптироваться к школе. Совместное обучение в одном классе способствует, с одной стороны, адекватной социализации данной категории детей, а с другой — формированию у здоровых детей терпимости к недостаткам одноклассников, чувства взаимопомощи. Последнее обстоятельство актуально в наши дни.

Таким образом, успешность адаптации первоклассников с незначительными отклонениями в психофизическом развитии зависит от соответствия организации учебно-воспитательного процесса особенностям развития данной категории школьников. При этом особая роль принадлежит педагогу, чье поведение должно быть поддерживающим, снижающим риск дезадаптации.



Какие права имеют родители школьника?

Родители — это первые педагоги. Так гласит статья 18 Закона Российской Федерации «Об образовании». Родители обязаны заложить основы физического, нравственного, интеллектуального развития личности в раннем детском возрасте. На родителях в соответствии с Семейным кодексом РФ лежит ответственность за воспитание и развитие своих детей, обязанность заботиться об их здоровье, физическом, психическом и духовном развитии.

Родители обязаны обеспечить получение ребенком основного общего образования. За отказ или препятствие получению ребенком основного общего образования родители (или один из них) могут быть подвергнуты административному наказанию (предупреждение или штраф от 100 до 500 рублей).

Однако не все родители знают, что кроме обязанностей есть еще и ряд правомочий, пользоваться которыми необходимо в интересах собственных детей и в целях получения ими качественного и полноценного общего образования.

Выбираем школу

Поступление в I класс — ответственный шаг не только для молодого гражданина, но и (в гораздо большей степени) для его родителей. Основное право родителей, закрепленное в Конституции РФ, — это право выбирать общеобразовательное учреждение и формы обучения детей до получения ими основного общего образования. Только родители решают, где получать общее образование их ребенку: в государственной, муниципальной или негосударственной школе, лицее, гимназии. Только родители вправе делать выбор между традиционным обучением в школьных стенах или на дому: в форме семейного образования, самообразования, экстерната. При этом выбор должен быть сделан с учетом мнения ребенка.

Если выбор сделан в пользу семейного обучения, то ребенок вправе проходить промежуточную и итоговую аттестацию в общеобразовательном учреждении, а на любом этапе вправе по решению родителей продолжить обучение уже в школе.

Как правило, родители выбирают школу поближе к дому, однако в соответствии с Типовым положением об общеобразовательном учреждении они вправе выбрать понравившуюся школу (в том числе государственную или муниципальную) и на территории другого района. При этом детям, не проживающим на данной территории, может быть отказано в приеме только по причине отсутствия свободных мест в учреждении. Типовое положение об общеобразовательном учреждении устанавливает максимальную наполняемость классов — 25 человек.

Устав образовательного учреждения

При приеме в любое образовательное учреждение (любого типа, вида и формы собственности) родителям обязаны предоставить для ознакомления устав образовательного учреждения, лицензию на право ведения образовательной деятельности, свидетельство о государственной аккредитации образовательного учреждения. Родители по желанию могут ознакомиться с иными документами, регламентирующими образовательный процесс. Это могут быть, прежде всего, учебный план, годовой календарный учебный график и расписание занятий.

Что можно почерпнуть из знакомства с этими документами? Школьный устав является локальным документом, непосредственно определяющим права и обязанности участников образовательного процесса: обучающихся, педагогических работников, родителей. Устав не может противоречить действующему законодательству, он призван уточнять общие нормы применительно к участникам образовательного процесса в конкретном образовательном учреждении.

Так, школьный устав обязательно должен содержать указания на наименование, место нахождения (юридический, фактический адрес), статус образовательного учреждения, его учредителя, организационно-правовую форму, типы и виды реализуемых образовательных программ. В уставе закрепляются и основные характеристики организации образовательного процесса, в



том числе язык (языки), на котором ведутся обучение и воспитание; порядок приема обучающихся, воспитанников, продолжительность обучения на каждом этапе обучения; порядок и основания отчисления обучающихся, воспитанников; система оценок при промежуточной аттестации, формы и порядок ее проведения, режим занятий обучающихся, воспитанников; наличие платных образовательных услуг и порядок их предоставления (на договорной основе).

Если отношения с родителями обучающегося оформляются договором, то это также должно быть указано в уставе. Из устава родители могут узнать, каким образом школа должна использовать имущество, переданное учредителем, каковы источники финансирования деятельности школы, каков порядок осуществления учреждением предпринимательской деятельности и на что направляются полученные средства, нет ли запрета на совершение сделок, возможными последствиями которых является отчуждение или обременение имущества, закрепленного за образовательным учреждением.

Если вы отдаете ребенка в негосударственное общеобразовательное учреждение, непременно надо ознакомиться с лицензией на право ведения образовательной деятельности и свидетельством о государственной аккредитации. Только эти документы позволяют учреждению выдавать аттестаты государственного образца и обязывают школу обучать по государственному стандарту. Стоит обратить внимание на сроки действия данных документов.

Вся эта информация не только открыта для родителей, но и в обязательном порядке должна быть предоставлена им для ознакомления.

Правовые вопросы

В ходе осуществления образовательного процесса иногда возникают ситуации, требующие вмешательства родителей. В соответствии с действующим законодательством *только* с согласия или по запросу родителей:

- открываются группы продленного дня;
- открываются компенсирующие классы (по согласованию с учредителем), осуществляется перевод неуспевающих детей в такие классы;

- вводится профильное обучение по различным профилям и направлениям (при наличии соответствующих условий);

- проводится профессиональная подготовка обучающихся (в качестве дополнительной образовательной услуги);

- обучающиеся привлекаются к труду, не предусмотренному образовательной программой;

- производится перевод обучающихся в другие общеобразовательные учреждения в случае ликвидации или реорганизации.

Если ребенок не освоил программу учебного года и имеет задолженность по двум и более предметам, то именно родители выбирают один из трех возможных путей: оставление на повторное обучение (на второй год), перевод в классы компенсирующего обучения или продолжение обучения в форме семейного образования.

Также именно родители совместно с органами местного самоуправления (районной или городской администрацией) обязаны принять меры к трудоустройству или продолжению обучения в другом образовательном учреждении ребенка, которого исключили из школы. Исключение из школы — исключительная мера педагогического воздействия, и допускается она только по отношению к детям старше 14 лет за совершение ими противоправных действий, грубых и неоднократных нарушений школьного устава.

Министерство образования и науки РФ (см. приказ Министерства образования РФ от 2 июня 1994 г. № 179) неоднократно обращало внимание на нарушения в области законодательства об образовании, в том числе и отчисления учащихся моложе 14 лет, не получивших основного общего образования. Зачастую это оправдывается «согласием» родителей, однако не учитывается, что родители дают такое согласие под давлением педагогов, директора школы.

В соответствии с Типовым положением об общеобразовательном учреждении родители имеют право на участие в управлении образовательным учреждением. Форма участия закрепляется уставом. Они могут входить в совет образовательного учреждения или участвовать в его собраниях, быть членами родительского комитета, вносить предложения и замечания администрации образовательного учреж-



дения. Образовательное учреждение, в свою очередь, обязано извещать родителей об общих собраниях, их решениях, предоставлять слово родителям на общем собрании, рассматривать предложения и жалобы родителей.

Законом «Об образовании» предусмотрена такая общественная структура, как общее собрание родителей, которой предоставляется право своим решением подать рекламацию в государственную аттестационную службу (Федеральная служба по надзору в сфере образования) о неудовлетворительном качестве образования в данном учреждении. Данная рекламация является одной из основных форм государственного контроля за качеством образования, и родители принимают в процедуре контроля непосредственное участие. Данную рекламацию можно подать только в отношении образовательного учреждения, имеющего государственную аккредитацию.

Остальные права и обязанности участников образовательного процесса закрепляются в уставе общеобразовательного учреждения и в заключенном договоре на обучение. При этом необходимо помнить, что образовательное учреждение самостоятельно решает вопросы, касающиеся организации учебного процесса в соответствии с уставом, лицензией и свидетельством о государственной аккредитации: выбор учебников из утвержденных федеральных перечней учебников, рекомендованных (допущенных) к использованию в образовательном процессе; подбор, прием на работу и расстановка кадров; режим обучения в соответствии с санитарно-гигиеническими нормами. Общеобразовательное учреждение также самостоятельно выбирает формы, средства и методы обучения и воспитания в соответствии с Законом Российской Федерации «Об образовании» и уставом общеобразовательного учреждения. Эти и другие полномочия закреплены в исключительной компетенции образовательного учреждения (см. Закон РФ «Об образовании», статья 32, а также Типовое положение об образовательном учреждении).

О платных услугах

Многих родителей интересует вопрос взимания платы за обучение в бесплатной муниципальной школе. Ни многочисленные разъяснения, ни громкие судебные процессы последних лет не смогли убедить администрацию

отдельных школ в неправомерности взимания платы за обучение в рамках Государственного стандарта. Так, не допускается привлечение средств родителей на деление классов на подгруппы при реализации основных общеобразовательных программ, на реализацию программ повышенного уровня лицами, гимназиями, так как эти программы они реализуют в соответствии со своим статусом, на факультативные, индивидуальные и групповые занятия, курсы по выбору за счет часов, отведенных в основных общеобразовательных программах.

Конечно, не всякий родитель сможет определить, что входит в основную программу, а что нет. Для этого государством разработан Государственный стандарт общего образования. Каждый субъект Российской Федерации и каждое общеобразовательное учреждение вправе дополнять его «своим» компонентом, тем не менее все занятия в рамках Государственного стандарта в государственных и муниципальных школах — бесплатные. Текст Государственного стандарта опубликован, и каждый желающий может с ним ознакомиться (см. www.ed.gov.ru, www.edu.ru, www.lexed.ru).

Все указанное выше вовсе не означает, что общеобразовательные учреждения вообще не вправе оказывать платные услуги. Утвержденные Правительством РФ Правила оказания платных образовательных услуг относят к таковым например, преподавание спецкурсов, репетиторство, занятия по углубленному изучению предметов, подготовка к поступлению в вуз, кружки, студии, секции и др.

Отметим, что плата за дополнительные образовательные услуги (за рамками Государственного стандарта) должна перечисляться на соответствующие счета общеобразовательного учреждения (см. письмо Минобразования от 27 июня 1995 г. № 48-М). Охрана помещений, проведение ремонтных работ, приобретение предметов интерьера и хозяйственного инвентаря могут приобретаться (в том числе) за счет добровольных пожертвований родителей и иных лиц. Никто не вправе принуждать родителей к таким «добровольным» взносам.

*Материал подготовлен М.В. СМЕРНОВОЙ,
Федеральный центр образовательного
законодательства, Москва*

Министерство связи РФ "Роспечать"											
АБОНЕМЕНТ на газету										Журнал	
										(индекс издания)	
"Начальная школа"										Количество комплектов	
на 2006 год по месяцам:											
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Куда											
				(почтовый индекс)				(адрес)			
Кому											
(фамилия, инициалы)											

ДОСТАВОЧНАЯ КАРТОЧКА											
ПВ		место		ли-тер		на газету		Журнал			
								(индекс издания)			
"Начальная школа"											
Стои-мость		подписки		руб. коп.		Количество комплек-тов					
		пере-адресовки		руб. коп.							
на 2006 год по месяцам:											
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Куда											
				(почтовый индекс)				(адрес)			
Кому											
(фамилия, инициалы)											

Внимание!

Продолжается подписка на II полугодие 2006 года

Оформить подписку на журнал «Начальная школа» и его Приложение можно по каталогам агентства «Роспечать» и «Почта России». Сравнив в них подписные цены на журнал и Приложение, вы сможете выбрать наиболее выгодный для вас вариант подписки.

Журнал «Начальная школа»

Льготная подписка на журнал для подписавшихся на I полугодие 2006 года. Индексы:

«Роспечать» — **73273**

«Почта России» — **16823**

Для остальных подписчиков действуют другие индексы:

«Роспечать» — **48573**

«Почта России» — **99445**

Приложение «Контроль в начальной школе. III класс. 1-я и 2-я четверти» (четыре сборника, по два на каждую четверть)

«Роспечать» — **80378**

«Почта России» — **99446**

Подписка на журнал «Начальная школа» для стран СНГ и Балтии осуществляется по каталогу «Роспечать». Индекс **80255**.



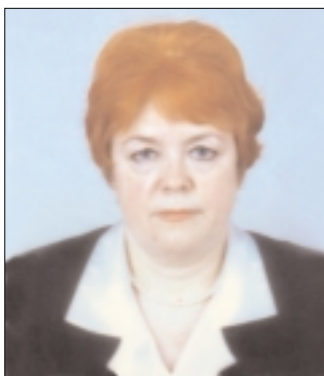
Выполнение текстовых упражнений средствами субъективизации в III–IV классах

Г.А. БАКУЛИНА,

доктор педагогических наук, профессор кафедры русского языка и методики его преподавания в начальных классах, Вятский государственный гуманитарный университет¹

На уроках русского языка в начальных классах значительное место отводится текстам упражнений. В них ярко проявляется функциональная роль изучаемой языковой категории, точнее понимается ее своеобразие и назначение. Текст — это образец правильной, красивой речи. Текстовые упражнения находят широкое применение в методике обучения средствами субъективизации².

Напомним, что под субъективизацией понимается качественно новый уровень вовлеченности школьника в планирование и осуществление учебного процесса. В практическом плане это означает, что ученику передается часть функций учителя. Учащийся с той или иной долей самостоятельности, на основе специально разработанных упражнений определяет тему урока, его дидактическую цель, принимает активное участие в изучении нового учебного материала: формирует



определение новой языковой категории, орфографическое или пунктуационное правило; предопределяет и озвучивает тему минутки чистописания, словарно-орфографической работы, составляет задания к выполняемым на уроке упражнениям. Деятельность школьника с первых дней обучения становится предельно осознанной, активной, очень увлекательной, направленной на развитие важнейших качеств его интеллекта.

В соответствии с принципами данной методики во время работы с текстовыми упражнениями требуется соблюдение ряда условий.

Во-первых, тексты должны иметь воспитывающе-познавательный характер. Это позволяет воздействовать на нравственно-этические качества учащихся, совершенствовать их знания об окружающем мире, поддерживать интерес к русскому языку.

¹ Далее — ВятГГУ.

² См.: Бакулина Г.А. Субъективизация процесса обучения русскому языку в начальной школе. Киров, 2000.



Во-вторых, текст обычно предъявляется детям в незавершенном виде, без сформулированного к нему задания. Школьники на основе проведенного анализа предложенного учителем исходного материала (деформированного текста, незаконченного текста, текста с пропущенными в нем частями, предложениями или словами и т.д.) и дополнительной записи (таблицы, схемы, формулы, справки, специальных условных обозначений и т.д.) самостоятельно формулируют задание и восстанавливают или составляют текст.

В-третьих, работа с текстом завершается выполнением школьниками дополнительных заданий поискового характера из разных разделов русского языка, составленных на материале написанного текста в нетрадиционной форме. Задания направляют действия учащихся, но не содержат конкретных указаний, способствуя тем самым углублению их языковой грамотности. От текста к тексту задания меняются и усложняются, стимулируя мыслительную деятельность школьников¹. В III–IV классах увеличивается объем исходного материала, на основе которого учащиеся образуют текст. Текстовый материал становится сложнее и разнообразнее по содержанию. Наряду с ранее использованными видами работ по восстановлению и составлению текста, появляются новые. Они предусматривают более напряженную умственную деятельность школьников, большую сосредоточенность их внимания, более высокую творческую направленность, усиление речевой активности. Предлагаемые к упражнениям дополнительные задания продолжают постепенно усложняться, становятся все более универсальными. Для выполнения многих из них требуется знание учебного материала: по синтаксису, морфемике, фонетике, орфографии, лексике и т.д. При этом существенно возрастает глубина и разноплановость проработки используемого в тексте языкового материала, развиваются важнейшие интеллектуальные качества и лингвистические знания, умения, навыки младших школьников.

Определенная новизна просматривается и во время записи упражнения. Нередко

школьники пишут в тетради не весь текст, а только его часть. Но какую именно часть — они определяют сами по указанным учителем ориентирам. Причем ориентиры носят неконкретный характер. Чаще всего они связываются с изучаемой на уроке темой и в очередной раз отправляют учащихся в ситуацию напряженного, увлекательного поиска. Например, при изучении темы «Глагол» учитель может предложить следующие ориентиры:

Напишите ту часть текста, в каждом предложении которой имеются глаголы.

Напишите ту часть текста, в которой есть глаголы настоящего времени.

Напишите часть текста, в которой имеются два глагола с приставками.

Напишите ту часть текста, в которой большая часть глаголов имеет проверяемую безударную гласную в корне.

Напишите ту часть текста, в которой употреблены глаголы одного спряжения.

Напишите часть текста, которая больше соответствует теме урока.

Напишите часть текста, имеющую глаголы-синонимы, и т.д.

Рассмотрим варианты **текстовых упражнений**, которые могут быть использованы в III–IV классах. Проследим тенденцию их постепенного усложнения. Оценим их возможный потенциал и коэффициент полезного действия. Как и в предыдущие годы (I–II классы), в этот период обучения широко применяются **упражнения на восстановление в тексте слов одной и той же части речи с использованием справочного материала**. Например, при работе над темой «Глагол» школьникам может быть предложен следующий текст:

Букет цветов.

Жизнь цветка в букете коротка. Как цветам жизнь? Рекомендуется листья с нижней части стебля. У роз необходимо и шипы. Конец стебля цветка надо в воде. Воду для цветов желательно комнатной температуры. Можно в неё соль или сахар.

Справка: удалять, продлить, срезать, добавить, брать, подрезать.

¹ См.: Бакулина Г.А. Выполнение текстовых упражнений средствами субъективизации в I–II классах // Начальная школа. 2004. № 12. С. 19–25.



Задание 1. Познакомьтесь с данной записью. Сформулируйте задание, соответствующее теме сегодняшнего урока. (Вместо условных обозначений надо вставить в текст подходящие по смыслу глаголы из справки.)

Задание 2. Расскажите об орфограмме в корне, которая преобладает в глаголах неопределенной формы. Какие слова других частей речи вы смогли бы присоединить к этой группе? (*Цветам, воде.*)

Задание 3. Назовите предложения с неполной грамматической основой.

Задание 4. Укажите самый короткий по составу глагол в неопределенной форме. (*Брать.*)

Изучаемые части речи могут быть прекрасным ориентиром при восстановлении последовательности предложений и образовании из них текста. Для облегченного восприятия каждое предложение пишется учителем с отдельной строки. Их порядок специально нарушается. В дополнительной записи указывается количество слов определенной части речи, имеющихся в этих предложениях. По этой справке устанавливается их последовательность.

Верещагин был первым художником, который показал всю суровость и жестокость войны.

Ранним утром 13 апреля 1904 года броненосец «Петропавловск» вступил в бой с японской эскадрой, наврался на мину и мгновенно пошел ко дну.

Его называли художником-воином.

Вместе с командой погиб художник Василий Васильевич Верещагин, который стоял в момент взрыва на палубе и делал зарисовку начавшегося боя.

1. 2 гл.

2. 1 гл.

3. 3 гл. (причина)

4. 3 гл. (следствие)

Т (Текст)

Задание 1. Прочитайте предложения. Познакомьтесь с дополнительной записью. Сформулируйте задание к упражнению. (Из данных предложений надо составить текст. Их порядок можно установить по количеству глаголов в каждом предложении и по смыслу, если количество глаголов одинаковое.)

Задание 2. Сгруппируйте глаголы по количеству имеющихся в них орфограмм.

Задание 3. Дайте характеристику предложения, во всех глаголах которого согласные твердые.

Задание 4. Выделите какие-либо слова из текста по самостоятельно найденному признаку. (*Броненосец, Верещагин, «Петропавловск»* и др.)

Восстановление текста по таблице возможно при изучении любой темы. Для этого каждое предложение текста, как в предыдущем случае, пишется с отдельной строки. Последовательность предложений меняется. В таблице отражаются условия установления последовательности предложений. Они могут быть разными, но всегда соответствовать теме урока.

В три часа в тёмном небе «блеет» бекас.

В пять часов в лесу уже звучит большой птичий концерт, и только опытное ухо услышит в нём отдельных исполнителей.

В четыре на поляну вылетает тетерев, сверкает белым подхвостьем, чufыркает и бормочет.

Событий в лесу множество, но каждому из них отведено своё место, свои часы и минуты.

№ п/п	Количество слов с приставками
1	1
2	—
3	2
4	3

Задание 1. Прочитайте предложения. Рассмотрите таблицу. Сформулируйте задание к упражнению. (Надо написать предложения, ориентируясь на количество слов с приставками.)

Примечание: в классах с невысокой степенью подготовленности следует предлагать меньшие по объёму тексты со словами, в которых очень легко выделяются приставки.

Задание 2. Расскажите о написании слов, которые являются в предложениях подлежащими, предварительно сгруппировав их по орфограммам.

Задание 3. Укажите не менее двух слов, которые были бы противоположны слову *небе* по какому-либо признаку. (*Часа* — все согласные глухие. *Ухо* — все согласные твердые.)



Восстановление слов в тексте по имеющимся в них орфограммам оказывает существенное влияние на развитие орфографической зоркости учащихся. Для проведения такого вида упражнения учитель с помощью условных обозначений указывает имеющуюся орфограмму в пропущенных словах. По ней учащиеся находят слова в справке и вводят их в текст. Упражнение выполняется при изучении, закреплении или повторении любого орфографического правила.

чк у ёжика **остренькая**. А на **животе** **пс** шёрстка. Она серого цвета. Иглы у **жи** **бу**рые. Лапки **пбг**. Заметит ёжик **нс** и сворачивается клубком. Живёт ёжик в норке. Очень любит **нбг**. Ёжик приносит **б**, он уничтожает змей, мышей, слизняков.

Справка: мягкая, мордочка, пользу, молоко, опасность, короткие, ежика.

Условные обозначения:

пс — парный согласный;

пбг — проверяемая безударная гласная;

нс — непроизносимый согласный;

нбг — непроверяемая безударная гласная.

Задание 1. Прочитайте запись на доске и слова для справок.

Сформулируйте задание к упражнению. (В данный текст надо вставить пропущенные слова. Слова следует взять из справки, определив нужное по имеющейся в них орфограмме.)

Задание 2. Выделите одно предложение по двум признакам. (Последнее. Оно сложное, с однородными второстепенными членами.)

Задание 3. Можно ли считать, что количество звуков и букв в словах *иглы* и *ёжик* одинаковое?

Работая над дальнейшим повышением орфографической зоркости, учитель предлагает учащимся восстановить текст по количеству орфограмм в словах определенной части речи, указанной учителем. О количестве орфограмм в них учащиеся узнают из сводной таблицы.

Особые органы в теле муравья выделяют пахучие вещества.

По нему другие муравьи находят эту же еду.

Найдя пищу, муравей на обратном пути метит дорогу следовым запахом.

Муравьи общаются друг с другом с помощью запахов.

№ п/п	Количество орфограмм в глаголах
1	4
2	3
3	1
4	2

Задание 1. Прочитайте предложения. Познакомьтесь с таблицей. Сформулируйте задание к упражнению. (Надо восстановить текст по количеству орфограмм в глаголах. В глаголе первого предложения должно быть четыре орфограммы, во втором — три и т.д.)

Задание 2. Укажите словосочетание, в словах которого в общей сложности не менее пяти орфограмм. (С помощью запахов.)

Задание 3. Разберите по членам предложение, в котором представлены разные формы одного и того же слова.

Задание 4. Назовите слова с одинаковым морфемным и звуковым составом по звонкости — глухости. (Пищу, пути.)

Поисковую работу по восстановлению текста можно связать с **морфемикой**. Для этого вместо пропущенных слов в текст вводятся схемы, отражающие их морфемный состав. Пропущенные слова выносятся в справку. При выборе слов с одинаковым морфемным составом учащиеся должны обращать внимание на их смысловую сочетаемость.

Верблюды бывают разные. Двугорбые верблюды □△△□ густой шерстью. Они споккойно □△□ горную стужу. Одногогорбый верблюд меньше двугорбого. Но его ступни не проваливаются в △□ пустыни. △△□ ресницы защищают глаза. А тонкие ноздри умеют смыкаться. В них не набивается △□ песок. Теперь диких одногогорбых верблюдов не осталось совсем.

Справка: горячий, песок, обросли, переносят, длинные.

Задание 1. Прочитайте предложения. Познакомьтесь со справкой. Сформулируйте задание к упражнению. (Надо восстановить слова в предложениях по их составу. Слова для этой работы можно взять из справки.)



Задание 2. Расскажите о написании слов данного текста, объединив их по принципу «третий, лишний». (Например, *песок, ресницы, глаза*.)

Задание 3. Выделите одно из предложений текста по самостоятельно найденному признаку. (Последнее. В нем нет подлежащего.)

Задание 4. Назовите прилагательные, в которых все согласные звонкие; в них одинаковое количество звуков, но разное количество букв (разные, длинные).

Развитию языкового чутья, обогащению лексики, умению обобщать способствует работа по **восстановлению в тексте пропущенных фразеологических оборотов**. Здесь возможны разные варианты. Один из них: завершение определенной мысли соответствующим фразеологическим оборотом. Перечень предназначенных для использования фразеологических оборотов дается в справке.

У людей разное отношение к труду. У одних всё валится из рук. Про таких говорят: □.

Вторые предпочитают сидеть сложа руки. Но при возможности готовы все □.

Третьи просто □.

Однако мир держится на людях, про которых говорят: □.

Справка: *прибрать к рукам, мастер на все руки, как без рук, золотые руки, умывают руки.*

Задание 1. Прочитайте предложения. Познакомьтесь со справкой. Сформулируйте задания к упражнению. (Вместо условных обозначений надо вставить в текст подходящие по смыслу словосочетания.)

Задание 2. Назовите предложения с одинаковым языковым явлением. (Предложения с прямой речью.)

Задание 3. Из каждого устойчивого словосочетания выделите слова с неповторяющейся орфограммой.

Задание 4. Скажите, какой бы из глаголов текста вы исключили и почему. (Например, *предпочитают*. В нем две приставки.)

Восстановление текста можно осуществлять не только вводя в него определенные слова или конструкции, но и **исключая** их. Для выполнения такого вида упражнений используются тексты, не во всех предложе-

ниях которого имеется изучаемый языковой материал. Именно они исключаются из исходного текста. Происходит своеобразное сжатое изложение текста, во время которого школьникам приходится обращать внимание на осваиваемую языковую категорию. Рассмотрим, как реализуется на практике обозначенный вид деятельности на примере изучения темы «Изменение имен прилагательных по родам».

Канарейка — маленькая певчая птичка с жёлтым оперением. Молодая канарейка может подражать пению другой птицы. Иногда удавалось обучить маленькую вокалистку трелям соловья. В клетке очаровательной птички всегда должна быть идеальная чистота. Канарейка любит свежую питьевую водичку и мелкую травку. Она должна ежедневно принимать тёплую ванну. Сквозняки для неё — большое бедствие. Птичий домик не следует вешать около окон. Очень интересная птичка!

ИТ — ИИ . → НТ

Условные обозначения:

ИТ — исходный текст;

ИП — предложение, в котором отсутствуют имена прилагательные;

НТ — новый текст.

Задание 1. Прочитайте текст. Рассмотрите формулу. Сформулируйте задание к упражнению. (Исключить из исходного текста предложения, в которых отсутствуют имена прилагательные женского рода. Оставшиеся предложения написать и составить новый текст.)

Выделите окончания прилагательных женского рода. Укажите падеж прилагательных.

Задание 2. Назовите имена прилагательные в порядке увеличения в них количества орфограмм.

Задание 3. Сделайте синтаксический разбор предложения, в словах которого мягкий знак выполняет несколько функций.

На третьем и четвертом годах обучения школьники могут работать с **несколькими текстами одновременно**. Это еще больше увеличивает сосредоточенность и объем внимания, усиливает глубину и масштаб мыслительных действий ученика. Первоначально школьникам предлагается восстановить из двух групп предложений два



текста по одинаковым схемам. Для этого каждая группа составляется из одинакового количества предложений. Типы, виды, синтаксические особенности подобранных в группах предложений соответствуют друг другу.

I группа предложений.

В нём много разнообразных растений: крупные деревья, частые и редкие кустарники, травы, мхи, лишайники.

Лес является сложнейшим организмом.

II группа предложений.

Важнейшей составляющей частью леса являются деревья.

Деревья создают полезные вещества, они питают многие живые существа.

Их великое множество: лиственные и хвойные, высокие и низкие, толстые и тонкие.

1. .
2. о: о, о, о .
3. , .

2 Т

Задание 1. Прочитайте первую и вторую группы предложений. Рассмотрите дополнительную запись. Сформулируйте задание к упражнению. (Составить из данных групп предложений два текста так, чтобы порядок предложений в них соответствовал указанным схемам.)

Задание 2. Напишите текст, в каждом предложении которого есть слова с непроверяемой безударной гласной в корне.

Задание 3. Назовите слово, имеющееся в обоих текстах, в котором наблюдается такое же фонетическое явление, как в слове *листья*. (*Деревья*.)

Деление предложений на два текста может осуществляться по двум признакам одновременно. Например, по смыслу и наличию или отсутствию в них однородных членов. В этом случае предложения двух текстов даются вперемешку. Учащиеся распределяют их по текстам, ориентируясь на самостоятельно найденные признаки. Работа выполняется в коллективной форме или по вариантам. Тема урока: «Однородные члены предложения».

Сосны и ели опушены серебристым инеем. Солнце льётся с вышины ослепительным потоком. Всюду властвует и свирепствует мороз. На реках, озёрах и прудах лежит толстый слой льда. Лопнули почки на тол-

том тополе. Из земли полезла изумрудная трава. Радостно и весело ребятам в эту пору. С каждым днём прибывают птицы. Какое прекрасное время года!

Задание 1. Прочитайте предложения. Разделите их на две группы по двум признакам одновременно. Признаки деления определите самостоятельно. Из каждой группы предложений составьте текст.

Задание 2. Напишите текст, который соответствует теме урока.

Задание 3. Из написанного текста выделите три группы слов с разными орфограммами в корне.

Задание 4. Укажите глагол, в котором столько же частей слова, сколько гласных. (*Лежит*.)

Отдельным блоком следует выделить текстовые упражнения, при выполнении которых активно формируется логическое мышление учащихся. К ним можно отнести упражнение на **восстановление текста по причинно-следственным связям входящих в него предложений и установлению последовательности происходящих в них действий**. Для этого исходная часть текста записывается с пропуском нескольких предложений. Вместо них дается схема, указывающая на вид связи рядом стоящих предложений. По указанному виду связи учащиеся находят в справке подходящие предложения и вводят их в текст. Обычно задание выполняется коллективно.

Пернатые друзья.

Серёжа с папой делали кормушку для птиц.

Серёжа подавал гвозди и дощечки. → Последовательность действий.

Зимой каждое утро Серёжа сыпал в кормушку зерно. → Следствие.

В морозные дни Серёжа приносил корма больше, чем обычно. → Следствие.

Справка: Сытая птичка легче переносит холод.

Воробьи и синички слетались со всех сторон, спешили позавтракать.

Папа их строгал и сколачивал.

Задание 1. Внимательно прочитайте данную запись и справку к ней. Сформулируйте задание к упражнению. (Вместо схем в данный текст надо ввести подходящие по смыслу предложения из справки.)



Задание 2. Назовите орфограммы, которые есть в предложениях-следствиях, но отсутствуют в предложениях-причинах.

Задание 3. Укажите предложение, в котором второстепенные члены начинаются с парных звонких согласных. (*Серёжа подавал гвозди и дощечки.*)

Задание 4. Найдите глагол, в корне которого букв меньше, чем в приставке, но больше, чем в окончании. (*Переносит*.)

Умение обобщать — одна из важнейших логических операций. При работе с текстами школьники учатся обобщать проведенную в тексте мысль; мысль, отраженную в каждой части текста; строить умозаключение на основании одного конкретного тезиса. Подлежащая обобщению часть текста может сначала указываться учителем. По мере приобретения соответствующего опыта эту логическую операцию осуществляют школьники. Работа проводится коллективно.

Щуки и другие хищники не дают спуска мирным рыбам. Но всё-таки они не могли их всех съесть даже за миллионы лет.

Камбала легла на жёлтый песок. Неожиданно сама стала желтой. Проплывёшь рядом — не увидишь её.

Рыба-удильщик затаилась среди камней. Её не увидишь, потому что похожа на камень.

Яркие и заметные коралловые рыбки при виде хищника скрываются в узких глубоких щелях. Кто их достанет оттуда?

Рыба-ёж при тревоге вздувается, её тело превращается в утыканный колючками шар.

Т
↑

Справка: *Значит, у рыб есть надежные средства спасения.*

↑

обобщение

Задание 1. Прочитайте текст. Познакомьтесь со справкой. Сформулируйте задание к упражнению. (В данный текст надо ввести предложение из справки так, чтобы служило обобщением мысли, заложенной в нем.)

Задание 2. Выпишите из текста по порядку предложения, которые не являются сложными.

Задание 3. Назовите пары слов с одинаковой орфограммой.

Задание 4. Выполните синтаксический разбор предложения, которое и по цели высказывания, и по интонации отличается от остальных.

Задание 5. Найдите общее и отличия в словах *рыбам* и *песок*.

Во время работы с текстом школьники учатся находить среди исходных **предложение-тезис**, содержащее обобщенную мысль, и **предложения-доказательства**, которые необходимо расположить в логической последовательности. Работа выполняется учащимися с помощью учителя.

Большую помощь во время войн и в мирное время оказывают человеку собаки.

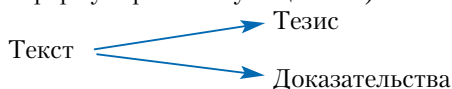
Пёс Кубрик подавал на корабле сигнал боевой тревоги, если слышал шум подводной лодки.

Собаки заменяли связистов, пробираясь в недоступных для человека местах.

Специально обученные животные разыскивают под завалами людей, находят полезные ископаемые, пасут домашний скот.

Задание 1. Прочитайте предложения. Составьте из них текст-рассуждение. Для этого найдите предложение-тезис, в котором содержится основная мысль. Подберите к тезису предложения-доказательства. Соблюдайте последовательность рассуждения.

Вариант задания 1 (для самостоятельного формулирования учащимися):



Задание 2. Расскажите о написании слов с орфограммами, которых нет в предложении-тезисе, но они есть в предложениях-доказательствах.

Задание 3. Подумайте, какое предложение можно выделить из составленного текста. (Например, про Кубрика. Оно сложное, а остальные простые.)

Задание 4. Назовите слово, противоположное по звуковому составу слову *скот* (*людей*).

Развитие логического мышления учащихся продолжается во время работы по составлению текста на основе соединения предложений в пары. Первое предложение каждой пары несет основную информацию, второе — дополнительную. Последователь-



ность предложений в тексте отражается в левой части таблицы.

Основная информация	Дополнительная информация
1. Павлу Третьякову не было и тридцати лет, когда он начал дело своей жизни.	У Третьякова был безошибочный вкус.
2. Третьяков решил создать музей русской живописи.	Все дальнейшие годы Павел Михайлович собирал русскую живопись.
3. Датой основания галереи он считал 1856 год.	В музей планировалось приобрести лучшие картины.
4. Павел Михайлович не боялся покупать произведения молодых художников.	В этом году были куплены первые картины.

Задание 1. Прочитайте предложения в левой и правой части таблицы. К предложениям, содержащим основную информацию, подберите подходящие по смыслу предложения с дополнительной информацией. Что у вас получилось? Обоснуйте свой ответ.

Задание 2. Составьте группы слов с такими же орфограммами, как в словах *своей, галереи*.

Задание 3. Сделайте синтаксический разбор предложения, в котором два существительных находятся в форме множественного числа.

Задание 4. Найдите имя прилагательное, к которому подходят две формулы: 4 : 2 и 4 : 3. Первая формула отражает количество букв в его частях. Вторая — количество звуков. (*Лучшие*.)

Составление второй части текста по опорным парам слов и смыслу — это работа логики, творчества и самостоятельности мышления школьников, а заодно проверка их эрудиции. Первая часть текста дается в готовом виде. Предложения второй части составляются учащимися по опорным словам, а одно — полностью самостоятельно. Работу можно выполнять в группах или парах.

Герб для города.

Русские города издавна имели свои гербы. Вот старинный герб Серпухова. В центре щита павлин. Радужой переливаются перья заморской птицы. Это символ яркого ситца, который вырабатывали в городе.

Рязань — конь. Саратов — стерлядь. Тула — ружьё. Подмосковный Дмитров — чайник и чашка. Медынь — шестнадцать золотых пчёл. Это символ... ..

Задание 1. Внимательно прочитайте первую часть текста. Познакомьтесь с заготовками ко второй части. Сформулируйте задание к упражнению. (Надо составить вторую часть текста по опорным словам, а последнее предложение — полностью самостоятельно.)

Задание 2. Найдите слова с орфограммами, которых нет в первой части текста, но они есть во второй. (Например, слова с непроизносимыми согласными, с мягким знаком как показателем мягкости, *ча-ща* и др.)

Задание 3. Укажите слово, в котором одна и та же буква входит в разные составные части. (*Русские*.)

Задание 4. Назовите формы одного и того же слова, одно из которых является проверяемым, а второе проверочным, но они могут меняться ролями. (*Герб — гербы; гербы — герб*.)

Справка: *Шестнадцать золотых пчёл — это символ любви к труду, а в час беды — единства.*

Составление текста, предусматривающее сокращение одной части (или нескольких) исходного материала и завершение его концовки, — это своеобразное соединение сжатого изложения и сочинения. Для данной работы подбирается текст, состоящий из трех-четырех небольших частей. При ее выполнении творчество учащихся состоит в том, что одну или несколько частей они передают в форме сжатого изложения, а концовку дописывают самостоятельно, ориентируясь на смысл предыдущих частей и выражая свои мысли по идее текста. Важно, чтобы идея текста нацеливала школьников на серьезные размышления. Один из вариантов такого текста.

[?]

Могучий дуб рос на высокой горе. Никто (не) мог покорить его. Однажды налетел (к) него ветер, чтобы пригнуть его (к) земле. А дуб стоит и смеётся каждым своим листочком. Посоветовали ветру обратиться (за) помощью к молнии.

Раскололось небо, грянул гром, блеснула молния. Загорелась вершина дуба, но пошёл



дождь и замёл огонь. А дуб продолжал расти и даже крепче стал.

Спросил тогда ветер (у) дуба: «Почему я (не) могу погубить тебя?» Дуб ответил, что не ствол его держит. Сила его в том, ...

Задание 1. Прочитайте две полные части текста и начало третьей. Обратите внимание на условные обозначения. Сформулируйте устное задание к этому тексту. (Озаглавить текст, составить ответ дуба ветру и закончить третью часть.)

Возможные варианты названий текста:
Дуб и ветер. Сила дуба.

Ожидаемый вариант концовки текста:
Сила его в том, что он глубоко врос в родную землю, прочно корнями за неё держится.

Задание 2. Сократите первые две части до трех-четырех предложений.

Задание 3. Напишите текст с сокращенной первой и второй частью и составленной концовкой. Раскройте скобки. Какая необходимая часть письменной работы не указана в моем задании? (Поставить недостающие знаки препинания.)

Задание 4. Расскажите о написании слов, в которых имеется по две орфограммы. (Например, *налетел, смеётся* и др.)

Задание 5. Назовите слова, состав которых соответствует составу слова *помощью*.

Таким образом, средства **субъективизации** в корне меняют специфику и результаты выполнения текстовых упражнений. Всегда присутствующая ситуация поиска поддерживает интерес школьников к работе с текстом на всех ее этапах. Не содержащие конкретных указаний задания эффективно работают на углубление языковой грамотности учащихся. Отсутствие стереотипа заставляет каждый раз мобилизовать внимание, напрягать память и мышление, усиливает положительный эмоциональный настрой школьника. Привлечение ученика к формулированию заданий кроме развития важнейших интеллектуальных качеств увеличивает его статус в учебном процессе. Все это, безусловно, и в большей степени влияет на качество обучения русскому языку.

РЕКЛАМА

Факультет начальных классов Московского педагогического государственного университета

Адрес: Москва,
пр-т Вернадского,
д. 88, 4 этаж
Справки по телефонам:
438-18-57,
438-18-47 (приемная
комиссия),
438-18-15 (деканат)

На нашем факультете имеются три формы обучения.

1. **Очное (дневное)** со сроком обучения 5 лет для выпускников школ и 3 года для выпускников педагогических колледжей.

Имеются два отделения:

- **основное** — квалификация «Учитель начальных классов»;
- **отделение с дополнительной специальностью «Иностранный язык».**

2. **Очно-заочное (вечернее)** со сроком обучения 6 лет для выпускников школ и 3,5 года для выпускников педагогических колледжей.

3. **Заочное (занятия по субботам)** со сроком обучения 6 лет для выпускников школ и 4 года для выпускников педагогических колледжей.



Использование лексического материала с целью развития языковой личности младшего школьника

Е.В. САУТИНА,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры русского языка и методики его преподавания в начальных классах, ВятГГУ

Проблема развития языковой личности в системе современного образования является одной из самых актуальных. Она стала объектом исследования психолингвистики, неориторики, языкознания, психологии. Однако при достаточно полном теоретическом изучении этот вопрос не получил еще достаточного практического осмысления.

В научных трудах языковая личность определяется как субъект коммуникации, главными характеристиками которого являются языковая компетенция и осознанная языковая позиция.

Развитая языковая личность определяется следующими качествами: «...а) владением родным языком, родной речью во всем ее многообразии; б) личностными интересами, способностями, умениями в социальной жизни; в) творческими данными» [2, 57]¹. Каждая из представленных характеристик предполагает творческое отношение к языку, стремление личности совершенствовать свои языковые способности. Это возможно лишь при условии сформированности у индивида основ творческого мышления.

В современных философско-педагогических исследованиях развитие творческого мышления связывают с формированием особого мыслительного процесса, названного проблемным. Его структура предпола-



гает активный поиск метода решения проблемы. Проблемное мышление определяется как процесс, состоящий из следующих этапов: а) постановка проблемы (проблематизация); б) формирование метода решения проблемы; в) воздействие метода на проблемное содержание; г) получение результата, его оценка и обоснование (В.Ф. Юлов).

С целью развития проблемного мышления школьников каждый этап следует представить в виде адаптиро-

ванной к тому или иному возрастному периоду модели. Модель состоит из системы соответствующих заданий, направленных на формирование компонентов проблемного мышления: а) умения «видеть» учебные проблемы и выдвигать их; б) способности находить в заданном материале потенциальный метод решения проблемы; в) умения пользоваться нормами и правилами при выборе метода решения учебной проблемы; г) умения применять метод к проблемному материалу; д) операциональные умения; е) способности правильно оценить полученный результат. Названные компоненты соответствуют тому или иному этапу проблемного мышления.

Проблемные задания могут быть основаны на различном материале: цифровом, геометрическом, материале схем, рисунков и т.д. Особенно интересным представляется использование языкового материала.

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



При решении лингвистической проблемной задачи ребенок испытывает интерес, который формирует мотивацию к изучению родного языка и создает предпосылки развития языковой личности ребенка. Такую работу следует начинать уже в младшем школьном возрасте. В этот период мышление индивида переходит на новую, более высокую ступень, формируются основы понятийного мышления. Младшие школьники испытывают повышенный интерес к освоению языковой структуры, активно пополняется их словарный запас, они постигают структурно-функциональные связи между языковыми единицами. Использование проблемных лингвистических заданий способствует не только формированию интеллектуального потенциала учащихся начальной школы, но и развитию коммуникативных качеств речи: точности, логичности, выразительности.

Богатый материал для составления подобных заданий содержит лексика. Слово является символом, знаком предметов, признаков, явлений, нас окружающих. Как основная единица языка, оно отражает реальную действительность и соотносится с конкретными образами, возникающими в сознании индивида. Слова концентрируют общественный опыт, поэтому словарный состав языка «...можно рассматривать как своеобразный ключ к миру, толкователь мира, классификатор мира» [3, 121]. Проблемные задачи, составленные на лексическом материале, основанные на использовании средств языковой выразительности, таких, как явления полисемии, омонимии, синонимии, антонимии, эффективно влияют на развитие основ проблемного способа мышления у младших школьников.

С учетом того, что проблема — это всегда знание, содержащее пробелы, неясные места, нарушения логических связей, противоречия, **первый тип** подобных задач был условно назван нами «Что здесь лишнее?». Учащимся предлагаются ряды слов, словосочетаний, где все лексические единицы соответствуют структуре общего и особенного. Например:

- *тепловоз, телевизор, партизан, афиша* (все слова в ряду однозначные);
- *острая приправа, острый язык, острое*

зрение, острая боль (все словосочетания в ряду характеризуют переносные значения слова *острый*);

- *зеленый цвет, бумажный кораблик, золотое кольцо, грустный человек* (все словосочетания характеризуют прямые значения слов *зеленый, бумажный, золотой, грустный*).

Наряду со словами, соответствующими выбранной структуре, в каждый ряд включается лексическая единица, ей не соответствующая. Учащиеся получают задание: найти данную единицу и объяснить, в чем заключается нарушение, противоречие. Например:

- *тяжелый день, грустный дождик, горячее сердце, веселый мяч, зеленая листва* (лишнее словосочетание *зеленая листва*, так как оно характеризует прямое значение слова *зеленый*);
- *дверной ключ, гаечный ключ, скрипичный ключ, журчащий ключ* (лишнее словосочетание *журчащий ключ*: оно характеризует значение слова-омонима, в то время как другие — разные значения многозначного слова *ключ*).

Подобные задания можно составить на основе синонимического ряда, например:

- *работать, трудиться, действовать, доставлять*;
- *бежать, мчаться, спешить, ехать* и др.

В основу ряда могут быть положены и антонимические отношения, например:

- *свет — тьма, добро — зло, шум — тишина, утро — день* (лишняя пара *утро — день*, так как эти слова не являются антонимами);
- *ранний — поздний, широкий — узкий, яркий — тусклый, теплый — холодный*;
- *идти — стоять, грустить — радоваться, класть — брать, сидеть — лежать* и др.

Задания на проблематизацию могут быть составлены и на основе законченных высказываний. В этом случае учащиеся должны обнаружить, в чем заключается противоречие, «спрятавшееся» во фразе, объяснить, по какой причине возникла ошибка и как ее можно устранить. Например:

- *на тарелке лежат два яблока: одно зеленое, а другое кислое*;
- *у меня собака большая, умная, а у тебя маленькая и некрасивая*;



- у старушки было две дочери: одна красивая и работающая, а другая сварливая и злая и др.

Второй тип заданий на проблематизацию противоположен первому и предполагает внесение нарушения, противоречия в цепочку слов, словосочетаний, организованную в соответствии с определенной языковой закономерностью. Выполняя задания такого рода, учащиеся приобретают навык «создавать» учебную проблему, выдвигать ее. Для их составления могут быть использованы следующие цепочки языковых единиц:

- бумага, нож, часы, зеркало... (все слова в ряду многозначные, значит, продолжить его должно однозначное слово);
- маленький, небольшой, крохотный... (продолжить ряд может слово, не являющееся синонимом к каждому из указанных);
- заячья норка, уютная норка, спрятаться в норку... (цепочку может продолжить словосочетание, характеризующее омонимичное заданным значение слова *норка*, например, пальто из меха норки);
- бледный — румяный, вверх — вниз, жара — холод, нагреть — остудить... (ряд может продолжить пара слов, не являющихся антонимами) и др.

Описанные задания не только формируют навыки проблематизации у детей, но и развивают у них умение употреблять слово в соответствующем контексте, правильно воспринимать его значение, чутко относиться ко всем семантическим изменениям, они способствуют пополнению словарного запаса учащихся, устранению речевых ошибок. Это, в свою очередь, ведет к формированию таких коммуникативных качеств речи, как точность и ясность.

Центральным в любом исследовательском процессе является этап формирования метода решения проблемы. Он, прежде всего, предполагает выдвижение гипотезы, что тесно связано с творческим потенциалом личности, развитием воображения и фантазии. Однако гипотеза формируется лишь на основе уже присвоенных субъектом знаний и умений, т.е. «теории». Развитие умения использовать «теорию» в каче-

стве потенциального метода решения проблемы способствуют задания, названные нами «анalogии».

В основе таких упражнений находится тот или иной тип лексических отношений между словами, который следует применить к другим единицам. Например, даны слова *ключ* в значении *родник* и *ключ* в значении *инструмент для отпирания двери*. Между собой они находятся в омонимичных отношениях. Учащимся предлагается не только определить тип лексических отношений между словами, но и применить его к другим лексическим единицам, например, к словам *лук, коса, нота*, составив с ними словосочетания или предложения. Подобные задания можно дать и на основе слов-синонимов, антонимов. Например:

- хороший — отличный жаркий...
умный...
холодный...
старый... и т.д.;
- злой — добрый далекий...
горевать...
верный...
сладкий... и т.д.

Такие задания можно усложнять, включая в список слов «лишнее», т.е. лексическую единицу, не способную вступать в заданные отношения. Это следует отразить в формулировке упражнения. Например: подберите к словам правого столбика слова-пары, подобные тем, которые помещены в левом столбике; найдите среди слов правого столбика «лишнее» и объясните, какое несоответствие оно выражает:

- глубокий — мелкий острый...
частый...
маленький...
городской... и т.д.

Таким образом, подобные задания могут носить комплексный характер, так как направлены и на развитие опыта проблематизации, и на формирование нормативного аспекта метода.

Формированию умения использовать «теорию» способствуют и лингвистические загадки, основанные на явлениях лексической и нелексической омонимии. Их решение «зашифровано» в самом тексте, нужно лишь перестроить его, увидеть скрытый смысл. Это, несомненно, ведет к освоению



младшими школьниками игры слов, учит понимать языковой «юмор», воспитывает языковое чутье. Например, учащимся могут быть предложены следующие загадки:

- *Когда коня покупают, какой он бывает? (Мокрый, сырой.)*
- *Три зайца — сколько хвостов? (Сколько зайца не три, хвост у него один.)*
- *Сколько горошинок войдет в стакан? (Ни одной, они «ходить» не умеют.)*
- *Когда во все колокола звенят? (В овсе колокола никогда не звенят.)* Загадка основана на столкновении значений омофонов и др.

Работу с лексическими значениями полисемичных слов предполагают задания, направленные на развитие операциональных умений, важных на этапе применения метода к проблемному материалу. Они всегда связаны с творческим подходом, с поисками ассоциаций, которые вызывает в сознании ребенка та или иная лексема. Примером такой лингвистической задачи может быть следующая.

— Ребята, у слов есть удивительное свойство: между ними можно устанавливать связи, находить что-то общее. Мы можем взять два разных слова и найти то, что будет объединять их. Например, слова *кит* и *небо* может объединять слово *голубой*, а слова *глаза* и *кузнечик* — слово *зеленый*. Попробуйте и вы найти такое слово, которое будет общим для слов *котенок* и *море*, *овраг* и *мысль*, *суп* и *сердце*, *поворот* и *разговор*, *человек* и *солнце* и др.

Усложненный вариант подобного задания предполагает поиск ассоциативных связей уже для нескольких многозначных лексических единиц. Например, слова *воздух*, *день*, *ткань*, *мороз*, *хлеб* могут быть объединены словом *легкий*, глагол *улыбаться* становится общим для слов *утро*, *солнце*, *человек* и др. Важно, что составляемые учащимися ряды слов могут быть вариативными, это позволяет детям проявить воображение, фантазию.

Еще более сложным будет задание, предлагающее составление рассказа с использованием уже найденных ассоциативных связей. Для того чтобы объединить полученные словосочетания в связный текст, учащимся нужно продумать тему будущего

рассказа, его сюжет. Это развивает навыки связной речи, заставляет искать дополнительные ассоциации и метафоры. Например, выполняя предыдущее задание, учащиеся нашли слово *тонкий* в качестве общего для слов *паутина*, *лучик*, *оттенки*. На основе этих словосочетаний, значение которых объяснено и усвоено детьми, может быть составлен такой рассказ:

Ранним утром просыпается сказочный лес. Сначала тонкий лучик солнца пробивается сквозь плотные облака, а затем множество таких лучиков падают на землю, и вот они уже осветили все вокруг. Всеми цветами радуги переливается лесной ручей. Он весело журчит, сообщая лесу о своем пробуждении. Блестят на солнце тонкие паутинки: это паук развесил на дереве свои узоры. Солнечный свет падает на листья, траву, и становятся видны самые тонкие оттенки зелени. Летнее утро дарит новый день лесным обитателям и обещает много приключений.

Подобные упражнения вызывают у учащихся огромный интерес, помогают отразить их индивидуальные особенности, свой взгляд на мир, развивают навыки выразительности речи, помогают освоить условия создания метафоры.

Огромный потенциал для формирования операциональных умений содержат загадки. В их основе лежит «отстранение» предмета, изоляция его значения. Загадки традиционно используются в процессе обучения с целью развития сообразительности, гибкости мышления, способности видеть необычное, интересное в давно знакомых вещах. Отгадывание загадок является эффективным приемом развития умения видеть иносказательный смысл, находить «спрятанный» за ним предмет. Для того чтобы найти отгадку, ученик должен подобрать «ключ» к метафоре, абстрагировать предмет или одну из его характеристик. Метафора — ассоциация — отражение — вот три этапа, которые необходимо пройти, чтобы отгадать загадку. Ученик сначала должен уловить смысл метафоры, чтобы определить, какая характеристика предмета скрывается за ним, и лишь затем найти предмет, где данная особенность имеет отражение. Работа над загадкой должна строиться в соответствии с этим процессом.



Возьмем известную всем загадку про мяч: *Его бьют, а он не плачет, а все выше, выше скачет*. Беседа с учащимися начинается с выделения ключевого понятия, определяющего характер предмета. Это глагол *скачет*. Действительно, в загадке говорится о предмете, который совершает данное действие, причем под воздействием руки: *его бьют*. Чем сильнее это действие, тем выше скачок. Ключ к отгадке найден, осталось только назвать предмет.

Эффективным в плане развития воображения будет и прием конструирования загадок. Этот процесс также преломляется в детском сознании, только в обратном порядке (отражение — ассоциация — метафора). Стараясь «зашифровать» какой-то предмет, учащиеся сначала будут стремиться выделить его основные признаки, затем подобрать для них образные слова, а потом облечь метафору в форму загадки. Такие упражнения вызывают интерес, дают пищу для ума и помогают постичь законы использования выразительных средств языка в речи. Однако следует помнить, что к конструированию загадок можно переходить лишь тогда, когда приемы их создания детьми восприняты и усвоены.

Специфика рассмотренных заданий заключается в том, что они точно учитывают логику решения проблемы и могут применяться в учебном процессе или на внеклассных занятиях лишь комплексно, системно. Лингвистические задачи такого плана помогают учащимся не только усвоить алгоритм

решения той или иной учебной проблемы, но и постичь глубокую взаимосвязь единиц языка, что лежит в основе формирования их языковой компетенции. Важно, что сложность подобных заданий можно варьировать в зависимости от уровня развития мышления и речи того или иного учащегося. Это позволяет осуществлять в процессе обучения индивидуальный подход.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. М., 2000.
2. Львов М.Р. Риторика. Культура речи: Учеб. пос. М.: Изд. центр «Академия», 2000.
3. Морковкин В.В. Опыт идеографического описания лексики. М.: Изд-во МГУ, 1977.
4. Родари Дж. Грамматика фантазии. М.: Прогресс, 1978.
5. Саутина Е.В. Метафора как средство развития мышления и воображения у детей младшего школьного возраста // Вопросы филологии и методики ее преподавания. Киров, 2000. С. 71–75.
6. Саутина Е.В. Развитие основ проблемного мышления у младших школьников: Учеб.-метод. пос. Киров: Изд-во ВятГГУ, 2000.
7. Словарь-справочник по педагогике / Под ред. Н.М. Капустиной. Киров: Изд-во ВГПУ, 2000.
8. Теория метафоры: Сб. ст. / Под ред. Н.Д. Арутюновой, М.А. Журиной. М.: Прогресс, 1990.
9. Юлов В.Ф. Активность естественно-научного сознания. М.: Прометей, 1990.

О Б Ъ Я В Л Е Н И Е

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.



Словесно-логические упражнения на уроках русского языка

Е.А. ОБУХОВА,

учитель начальных классов, школа № 53, г. Киров

Стаж моей работы учителем начальных классов 23 года. Это годы поиска и творчества, работа по разным методикам и системам. Седьмой год я работаю по методике «Обучение русскому языку средствами субъективизации».

Считаю эту методику эффективной в обучении детей русскому языку. Эффективность данной методики обеспечивается следующими факторами:

- В процесс обучения вводится система упражнений, с помощью которых одновременно развиваются различные виды памяти, мышления, особенно словесно-логическое, речь, внимание, сообразительность, наблюдательность и др.
- В принципе меняется методика проведения традиционных структурных этапов урока, которая также работает на развитие интеллекта школьника. Школьник становится субъектом обучения, его организатором и активным действующим лицом. Ребенок даже в период обучения грамоте не получает знаний в готовом виде, а добывает их в процессе увлекательного поиска. Учебная деятельность детей на уроках русского языка насыщена положительными эмоциями, наполнена интересом к познанию.

Принципиально новой структурной частью уроков русского языка, проводимых средствами субъективизации, является **мобилизирующий этап**. Он проводится в самом начале урока в течение 3–4 минут. Одна из его целей на первых минутах урока — «включить» в работу важнейшие интеллектуальные качества ребенка, над развитием



которых учитель будет работать на остальных структурных этапах.

Мобилизирующий этап состоит из специально разработанных упражнений, которые в методике выделены в несколько групп. Это упражнения, направленные на развитие наглядно-действенного, наглядно-образного, наглядно-логического мышления и других качеств интеллекта. С помощью каждой группы упражнений решаются свои задачи.

На основе упражнений словесно-логического характера развивается логика детей, оперативная память, связная доказательная речь, сосредоточенность внимания. Упражнения этой группы используются сразу после периода обучения грамоте. Они представляют собой специально составленный текст, соответствующий изученной теме. Этот текст служит основой для проведения урока. С опорой на его содержание могут проводиться все последующие структурные этапы урока: минутка чистописания, словарная работа, повторение, закрепление изученного материала.

Учащиеся воспринимают текст на слух. Учитель читает его один раз, делая установку на запоминание. Дети повторяют текст упражнения и делают умозаключение, обосновывая и доказывая правильность своих суждений.

Первоначально используются тексты, в которых задействованы два объекта. Эти тексты небольшие по объему. В них обычно три коротких предложения. Они легко запоминаются, без особого труда воспроизводятся и выполняются учащимися. Труд-



ность состоит в том, что ученик должен держать этот текст в памяти довольно долгое время и по требованию учителя находить в нем нужные языковые единицы.

Например, во II классе (I–IV) по теме «Согласные звуки и буквы» детям предлагается следующее логическое упражнение:

— *Волк и заяц сделали норы под корнями сосны и ели. Заячья норка не под елью.* Определите, в каком месте каждый зверь устроил себе жилище?

Отвечая, учащиеся повторяют текст упражнения и делают по нему вывод. (Волк и заяц сделали норы под корнями ели и сосны. Заячья норка не под елью. Значит, она под сосной, а волчья — под елью.)

Далее следует задание учителя, помогающее ученикам определить тему и поставить перед собой цель, над которой они будут работать в течение урока.

Учитель. Выполняя это упражнение, мы произнесли много разных слов. Скажите, из чего состоят слова? (Слова состоят из звуков.)

На какие две группы делятся все звуки русского языка? (Все звуки русского языка делятся на гласные и согласные.)

Каких звуков в русском языке больше? (Согласных звуков в русском языке больше, чем гласных.)

Как обозначаются звуки на письме? (Звуки на письме обозначаются буквами.)

Опираясь на два последних ответа, сформулируйте тему сегодняшнего урока. (Тема сегодняшнего урока «Согласные звуки и буквы».)

Отталкиваясь от темы, поставьте перед собой цель: чему мы будем учиться на уроке? Для формулирования цели используйте опорные слова:

повторить...

развивать умение отличать...

(Повторить изученное о звуках и буквах; развивать умение отличать их друг от друга.)

Выполняя эту работу, учащиеся осознанно подходят к овладению новым материалом урока.

На минутке чистописания ученики самостоятельно определяют букву, предназначенную для письма в процессе необычной, полезной, поисковой деятельности.

Базой поиска опять становится логическое упражнение, которое они по-прежнему должны держать в памяти.

Учитель. Букву, с которой будем работать на минутке чистописания, вы найдете в одном из слов нашего логического упражнения. Это слово — название животного. В нем один слог. Буква, которую мы будем писать, в этом слове обозначает глухой парный твердый согласный звук. (Я считаю, что сегодня мы будем работать над написанием буквы **к**. Она находится в слове **волк**. Оно является названием животного. В этом слове один слог. В нем буква **к** обозначает глухой парный твердый согласный звук **[к]**.)

Во время словарно-орфографической работы дети вновь возвращаются к тексту логического упражнения. Самостоятельно определяют слово, с которым им предстоит работать, выполняя очередное задание учителя.

Учитель. Разговор о согласных звуках и буквах продолжим на словарно-орфографической работе. Новое слово найдете самостоятельно в тексте логического упражнения, с которого начали урок. Первый и последний звуки в нем согласные. В этом слове два слога. Ударение падает на первый слог. (*Заяц*.)

Во время закрепления изученного учитель может предложить учащимся следующие задания нетрадиционного характера, которые также составляются на основе логического упражнения.

Учитель. 1. Найдите в логическом упражнении слово, в котором все согласные звуки звонкие, твердые, непарные. (Нора.)

2. Назовите из логического упражнения слова в порядке увеличения в них количества согласных звуков. (Ель, заяц, нора, волк, сосна, волчья, заячья...)

Такого рода задания выполняются устно, по памяти, оказывая очень большое влияние на умственное развитие ребенка и обеспечивая глубину и прочность усвоения изучаемого материала. Они воспринимаются учениками с большим интересом, затрагивают их эмоции и обеспечивают внутреннюю разрядку во второй половине урока.

К более сложной группе логических упражнений учитель переходит тогда, когда



слабые ученики класса свободно воспроизводят по памяти тексты предыдущей группы логических упражнений и выполняют данные в нем задания. В этой группе упражнений текст состоит из 3–4 предложений. В нем действуют 3 объекта. Он может быть таким:

Комбайнеры Караваев, Степанов, Иванов убирали хлеб комбайнами на разных полях: овсяном, ржаном, пшеничном. Караваев не работал на уборке пшеницы, Степанов собирал рожь. Скажите, какое зерно убирал каждый из комбайнеров?

(Пример по теме «Однокоренные слова. Корень слова». III класс (I–IV).)

На его основе учащиеся, как и прежде, самостоятельно определяют тему урока, ставят цель, выполняют другие задания на разных этапах урока. На данном уроке эта работа проходила следующим образом:

Учитель. Назовите из текста логического упражнения пары слов, в которых есть одинаковое языковое явление. (Пшеница — пшеничное; рожь — ржаное; овес — овсяное; комбайн — комбайнеры.)

Вспомнив, как называются эти слова, вы сможете сформулировать тему сегодняшнего урока. (Эти слова называются однокоренными. Они имеют одинаковый корень и близки по смыслу. Значит, тема сегодняшнего урока «Однокоренные слова».)

Во время словарно-орфографической работы учащиеся объясняют написание слов из текста логического упражнения. Это, по сути, устный словарный диктант в нетрадиционной форме. Он очень эффективен, так как учащиеся не только удерживают текст логического упражнения в памяти, но и выделяют в нем слова с указанной учителем орфограммой. Причем сама орфограмма не называется учителем, он только указывает ее координаты.

Учитель. Назовите из логического упражнения слова с орфограммой, которая встречается в тексте чаще, чем другие.

В данном случае это были слова с непроверяемой безударной гласной.

На этапе закрепления учащиеся выполняли упражнение, составленное на основе текста логического упражнения.

Учитель. Составьте две цепочки из слов логического упражнения. В первую

включите имена существительные, состоящие из одного корня. Во вторую подберите имена прилагательные с более сложным составом. Обоснуйте свой ответ. (1. Хлеб, рожь, овес. 2. Ржаном, овсяном, пшеничном.)

Когда упражнения с тремя объектами свободно выполняются всеми учащимися класса, можно перейти к более сложной группе текстов. В них действуют четыре объекта. Рассмотрим пример урока в III классе (I–IV). Тема: «Одушевленные и неодушевленные имена существительные».

Заяц, лисица, медведь, еж строили теремок. Они работали молотком, пилой, топором, лопатой. Заяц пилил доски пилой, еж работал не топором. Медведь не молотком, а лиса копала клумбу для цветов лопатой. Определите, кто из животных каким орудием труда выполнял работу?

Методика работы с логическими упражнениями этой группы такая же, как с предыдущими. Но следует отметить, что усложняется не только сам текст, но и предлагаемые к нему задания. Например, на этапе закрепления учитель может предложить такое задание:

— Выпишите из текста логического упражнения слова с непроверяемой безударной гласной в корне, распределив их предварительно на группы в соответствии с темой урока. (1. Медведь, заяц. 2. Молоток, лопата, топор.)

Традиционно к выполненному упражнению даются 1–2 дополнительных задания поискового характера.

Учитель. Среди написанных слов найдите те, в которых имеется звукобуквенное несоответствие. Укажите, в чем оно проявляется.

Постепенно учащиеся привлекаются к составлению подобных логических упражнений. Они выполняют эту работу на изучаемую тему самостоятельно. Обычно это является домашней работой. Самые удачные тексты используются для проведения мобилизующего этапа на последующих уроках. В этом случае обеспечивается глубина проработки учащимися осваиваемой на уроке темы, развитие вышеуказанных интеллектуальных качеств ребенка. Вот примеры таких текстов.



Тема: «Большая буква в словах».

1. Девочки Катя, Света, Марина отдыхали в деревнях Березовка, Дубки, Сосновка. Катя отдыхала не в Дубках, Света отдыхала в Березовке. Определите, в какой деревне отдыхала каждая девочка? (Тимин Миша)

2. Бассейны «Коралл», «Морской», «Спартак» находятся на улицах Восточная, Цветочная, Волжская. «Коралл» находится на Цветочной, «Спартак» не на Восточной. На каких улицах находятся бассейны? (Попова Катя)

Тема: «Имя существительное».

1. Лена, Оля, Наташа любят сладости: мармелад, конфеты, печенье. Оля не любит печенье, а Лена любит мармелад. Определите, какие сладости любит каждая девочка? (Сидорова Лена)

2. Пилюлькин выписал Малышам таблетки от глупости, обжорства, успокоительные. Какое лекарство досталось Незнайке, если успокоительные таблетки выпил Знайка, а от обжорства таблетки съел Пончик? (Виллисов Виталий)

Тема: «Предложение».

Медведь, волк, лиса, написали предложения: вопросительное, повествовательное, побудительное. Медведь не писал вопросительное, волк — повествовательное. Определите, какие предложения написали звери? (Черемных Дима)

Тема: «Парная согласная в корне слова».

Ребята Глеб, Вовка, Саша, Дима помогали маме. Они пололи огород, покупали хлеб, пасли коров, ходили в лавку за мылом. Дима не покупал хлеб. Глеб пас коров. Саша не ходил в лавку за мылом, а Вовка полел огород. Кто и чем помог маме? (Лушакова Аня)

Тема: «Имена существительные в винительном падеже».

Винни-Пух, Пятачок, Кролик и Тигра играли. Они бросали с моста в реку соломинку, веточку, травинку, листочек. Винни-Пух не бросал листочек и травинку. Тигра бросил веточку. Пятачок не бросал листочек, а Кролик — травинку. Кто и что бросил в реку? (Вотинцева Полина)

Тема: «Однородные члены предложения».

Котенок, щенок, гусь, цыпленок играли в прятки. Они прятались в канаве, за деревом и кустом. Котенок прятался не в канаве, а щенок за деревом. Кто и где прятался, если цыпленок водил? (Лаптева Елена)

Этот новый этап урока (мобилизующий) и новый вид практикуемых на нем упражнений способствуют тому, что урок русского языка становится для учащихся более интересным и развивающим, а для учителя более творческим. На таких уроках развивается не только ученик, но и учитель совершенствует свое мастерство.



Интеллектуальное развитие на уроках русского языка

С.О. ТЕПЛЯКОВА,

учитель начальных классов, прогимназия № 1709, Москва

Интеллект и лингвистика неразрывны. Союз интеллекта и лингвистики — большая сила. Наша прогимназия № 1709 г. Москвы на протяжении нескольких лет сотрудничает с автором методики комплексного интеллектуального развития на уроках русского языка и литературы Г.А. Бакулиной. В соответствии с ее методикой процесс обучения строится таким образом, что у учащихся не только формируются лингвистические знания, умения и навыки, но и совершенствуется ряд интеллектуальных качеств: логическое мышление, внимание, память, наблюдательность, речь и пр. Лингвистическое развитие учеников происходит параллельно с комплексным развитием их интеллекта, что обеспечивает высокую результативность на уроках русского языка.

Для таких уроков характерны творческий подход учителя и активное участие в них детей. В соответствии с данной методикой учащимся передается часть функций учителя. Дети сами формулируют тему и цель урока, определяют виды и содержание учебной деятельности на различных структурных этапах, принимают активное участие в овладении новым материалом, в формулировке выводов. Оригинальные задания, насыщенные дополнительной лексикой, расширенным объемом работы с понятиями и терминами, творческим зарядом, позволяют удерживать внимание каждого ребенка на протяжении всех этапов урока и воспитывать интерес к урокам русского языка.

На примере урока русского языка, проведенного во II классе по теме «Родственные слова» (закрепление), охарактеризуем особенности проведения этапов урока и выделим качества, которые развиваются у де-

тей при систематической работе по данной методике.

I. Мобилизующий этап. Формулирование учащимися темы и цели урока.

На доске написаны слова *червь, муха, паук, червяк, червячок, мухоловка, паучок*.

— Прочитайте вслух написанные на доске слова. Разделите их на три группы по формуле 3 : 2 : 2 и, ориентируясь на принцип деления слов, сформулируйте тему нашего урока. (В первую группу отнесем слова *червь, червяк, червячок*, во вторую — *муха, мухоловка*, в третью — *паук, паучок*. Слова каждой группы похожи по смыслу и имеют одинаковый корень, значит, тема сегодняшнего урока «Родственные слова».)

Учитель заранее выполняет на доске запись.

Цель:

- повторить...;
- учиться...;
- познакомиться с ¹.

— Ориентируясь на тему и опорные слова, записанные на доске, сформулируйте цель урока. (Цель урока: повторить, какие слова называют родственными; учиться подбирать родственные слова; познакомиться с новым словарным словом.)

Комментарий. Мобилизующий этап является принципиально новым структурным элементом урока. Его основная цель — включение учеников в активную интеллектуальную работу. Группировка слов на данном этапе способствует мобилизации памяти и внимания учащихся, развивает логическое мышление. Самостоятельное формулирование темы и цели урока учениками требует выражения мысли в виде логического, доказательного, развернутого, последовательного текста-рассуждения вслух. Развивается монологическая речь, мышление, активизируется самостоятельная творческая деятельность учени-

¹ В методике Г.А. Бакулиной знак  обозначает новое словарное слово.



ков. У ученика создается установка на плодотворную деятельность.

II. Повторение.

— Приступим к реализации первой части цели урока — повторению. Какие слова называют родственными? Приведите примеры. (Слова, которые имеют одинаковый корень и схожи по смыслу, называют родственными.) Что такое корень слова и как он выделяется в словах? (Корень — это общая часть родственных слов. Он выделяется в словах дугой.) Как по-другому можно назвать родственные слова? (Родственные слова можно назвать однокоренными.)

III. Чистописание.

— Работу над родственными словами мы продолжим на минутке чистописания. Мы будем писать букву, которая находится в одном из слов самой большой группы родственных слов, записанных на доске. Это слово состоит из одного слога. Эта буква обозначает в нем согласный парный глухой мягкий звук. (Сегодня мы запишем букву *в*, так как она находится в односложном слове *червь* из самой большой группы родственных слов, записанных на доске, и обозначает в нем согласный парный глухой мягкий звук [ф'].) Что вы можете сказать об особенностях написания этой буквы? (Эта буква состоит из маленького овала и петли, которая пересекает верхнюю линию рабочей строки.) Определите и продолжите предложенную закономерность: *чв еев рввв...* (В каждом буквосочетании сначала идет по одной строчной букве слова *червь*, а затем строчная буква *в*, причем в каждом последующем буквосочетании количество букв *в* увеличивается на одну.)

Комментарий. Чистописание предусматривает совмещение поиска буквы с разными видами разборов (например, фонетическим, морфемным), одновременным введением дополнительных поисковых объектов, связанных с изученными темами (например, родственные слова, слог). От урока к уроку содержание заданий меняется, а степень их сложности постепенно увеличивается. Поэтому задания на чистописание позволяют целенаправленно и стабильно развивать объем и распределение внимания, сосредоточенность, наблюдательность, аналитико-синтетическое мышление. После нахождения буквы школьники составляют цепочку буквосочета-

ний, вслух называя закономерность подбора в ней букв.

IV. Словарно-орфографическая работа.

Учитель выполняет на доске запись.

$\overset{3}{\frown}$ $\overset{2}{\frown}$ $\overset{5}{\frown}$ $\overset{3}{\frown}$ $\overset{3}{\frown}$
 Жук-точильщик лакомится старой корой.

— Прочитайте предложение. Правильно выделив в словах корни и ориентируясь на подсказку, определите новое словарное слово. Расскажите, как вы это сделали. (Новое словарное слово — *комар*. Я его прочитал, выделив корни в словах предложения и взяв из каждого корня букву, номер которой указан в подсказке.) Определите лексическое значение слова, указав родовое понятие и видовые признаки. (Комар — это насекомое маленьких размеров, с острым жалящим хоботком и прозрачными крыльшками.)

Учитель показывает картинку с изображением насекомого.

— Запишите с подробным комментированием новое слово в словарь, разобрав его по схеме СУО (слог, ударение, орфограмма). Назовите грамматические признаки слова. (В слове *комар* два слога. Второй слог ударный. Безударная непроверяемая гласная *о*. Подчеркиваем ее и запоминаем. Это имя существительное, нарицательное, одушевленное, мужского рода, в форме единственного числа.) Что обозначает поговорка «Комар носа не подточит»? (Сделать что-то гладко, чтобы не к чему было придраться.) А что вы знаете о комарах? (Комар писклявый, злой, нос-хоботок у него тоненький. Только самки комаров сосут кровь человека и животных, так как она необходима для созревания яиц. Личинки очень маленькие и по форме похожи на запяточку.) Послушайте отрывок из сказки Д.Н. Мамина-Сибиряка и посчитайте, сколько родственных слов там встретится.

Пропищал комарик медведю:

— *Уходи, а то хуже будет. Я теперь не один Комар Комарович — длинный нос, а прилетели со мной и дедушка, Комарище — длинный носище, и младший брат, Комаришко — длинный носишко! Уходи, дядя!..*

Запишите эти слова, докажите, что они родственные, дополните гнездо родствен-



ных слов своими примерами. Как пишутся корни родственных слов?

Ученики могут записать слова *Комарик, Комар Комарович, Комарище, Комаришко, комариный, Комарово*. Необходимо помнить, что корни родственных слов пишутся одинаково.

Комментарий. От одного структурного этапа к другому учебная инициатива детей продолжает увеличиваться. С помощью специального задания-шифра учащиеся самостоятельно определяют слово, с которым им предстоит познакомиться. Ознакомление с лексическим значением изучаемого слова осуществляется частично-поисковым методом: дети находят родовое понятие, существенные признаки предмета и самостоятельно составляют определение. Они подробно комментируют написание слова, записывают его в словари. Этот структурный элемент словарной работы приучает младших школьников к самостоятельной интеллектуальной деятельности с новым словом. Далее оно вводится в активный словарь с помощью разных приемов, формулирующих основные качества интеллекта. В данном случае это работа с фразеологизмом и составление гнезда родственных слов на основе известной сказки.

V. Физкультминутка.

— Комары летают и кусают. Если я назову родственное слово к слову *летать*, то девочки сядут на корточки, если к слову *кусать* — то мальчики.

Учитель называет слова *полет, кусает, летает, укус, закуска, летчик, откусил, летун, кусающий*.

Комментарий. Физкультминутка не делит урок на части. Она гармонично объединяет структурные этапы между собой в единое целое. Физические упражнения сочетаются с минимальными умственными действиями, связанными с темой урока. Подобные зарядки способствуют высокому физическому и эмоциональному подъему, вызывают у них желание активно продолжать работу на уроке, продолжают формирование лингвистических знаний и умений, а также положительно влияют на развитие внимания, памяти, мышления.

VI. Закрепление.

— Перед вами текст с пропущенными буквами и словами. Сформулируйте зада-

ние к этому упражнению, не забывая о теме урока.

В з..лёной тр..ве прячется □¹.

Он ждёт маму — □.

Сч..сливая □ с..мейка отправилас..
□ д..мой.

Слова для справок: *гусеница, гус... гусыня, гусята, гусеничный, гус..ком, гусёнок, гусиный*.

Ученики говорят, что надо списать текст, вставляя пропущенные буквы и подходящие по смыслу родственные слова; написать продолжение рассказа в соответствии с темой урока.

— Проверим: прочитайте полученный текст. (Мы вставили такие родственные слова: *гусенок, гусыня, гусята, гусиная, гуськом*.)

Ученики читают весь текст.

— Назовите слова с пропущенными буквами, группируя их по виду орфограмм. (Слова *зеленой, траве, счастливая, семейка, домой* объединяет орфограмма «безударный гласный в корне слова», надо подобрать проверочные слова; в словах *гуськом, отп..равилась* встретилась орфограмма «мягкий знак — указатель мягкости».) Найдите в тексте слова, в которых все согласные звуки звонкие. (Это слова *зеленой, домой*.)

Комментарий. Лингвистические знания, умения и навыки приобретаются учащимися в процессе активной речемыслительной деятельности. Во время работы над заданием ученики совершают сразу несколько мыслительных операций (сравнивают, обобщают, группируют и т.д.). Нетрадиционным видом работы с упражнением является самостоятельная формулировка учениками заданий в соответствии с темой урока. Такая работа позволяет тщательно анализировать учебный материал и более осмысленно выполнять задания.

Упражнение к данному уроку призвано интенсивно совершенствовать важнейшие мыслительные операции: умение осуществлять сопоставительный анализ, сравнивать лексические значения слов, обобщать суждения. Проверка призвана не только установить правильность подбора родственных слов, но и, сгруппировав слова с одинаковыми орфограммами, осущест-

¹ В методике Г.А. Бакулиной знак □ обозначает пропущенное слово.



вить орфографический контроль. Если на уроке останется время, то дети с удовольствием напишут продолжение текста. Обычно к текстам даются дополнительные задания по ранее изученным темам. Все они носят поисковый характер, нестандартны по содержанию и форме, чем привлекают учеников. Такие задания при работе с текстом призваны стимулировать мыслительную деятельность, формировать творческое воображение, устойчивость и сосредоточенность внимания.

VII. Итог урока.

— Расскажите все, что вы знаете о родственных словах по плану.

План

1. Что такое родственные слова?

2. Как называется общая часть родственных слов?

3. Как по-другому можно назвать родственные слова?

4. Как пишутся корни в родственных словах?

Уже четвертый год я работаю по методике Г.А. Бакулиной. Мои ученики всегда ждут уроки русского языка с нетерпением, порой даже сами готовят упражнения в русле методики. Они научились грамотно выражать свои мысли, четко формулировать предложения, заметно повысилась орфографическая зоркость, а высокая результативность, интерес и положительные эмоции учеников самое главное для учителя.

Эстетико-речевая деятельность ребенка — читателя поэзии¹

О.И. КОЛЕСНИКОВА,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры русского языка и методики его преподавания в начальных классах, ВятГГУ

Языковая способность человека *понимающего* — одна из сторон психического феномена, обеспечивающего успешное речевое общение, в том числе через письменную форму. Чтение / слушание и сопровождающие их понимание / осмысление произведения поэтического искусства являются специфическими видами речевой и речемыслительной деятельности. Овладение ими неразрывно связано с совершенствованием языковой способности и, в частности, ее творческого компонента.

Динамика понимания ребенком *смысла чужой речи* рассматривается в широком смысле слова как фактор социализации



личности, а динамика понимания смысла художественного текста — как показатель роста читательской самостоятельности. Благодаря их реализации происходит становление самосознания и самоопределение младшего школьника как личности. В идеале полнота, глубина, цельность и эстетичность понимания характеризуют как сам процесс освоения произведения искусства слова, так и его результат.

Понимание чужой мысли, высказанной *в поэтической форме*, «протекает» в условиях особого, «деятельного» состояния. «Чувство оценивающей активности», которое, по М.М. Бахтину, владеет автором, по-

¹ Статья подготовлена при финансовой поддержке РГНФ в рамках научно-исследовательского проекта РГНФ («Исследование процесса становления и развития художественно-языковой компетенции у детей»), проект № 05-06-06460а.



рождающим, к примеру, метафору или сравнение [2, 66]¹, может передаваться читателю. Опираясь на научные исследования лингвистов, психологов, психолингвистов, литературоведов, психофизиологов, в активности читателя можно отметить следующие действия. Ритмомелодическая и звуковая сторона речи воздействует на чувственное восприятие и вызывает отклик на физиологическом уровне. Элементы, находящиеся в определенных позициях (например, в повторяющихся отрезках речи; выделенные логическим ударением или паузами; прочитанные тише или громче, быстрее или медленнее; рифмующиеся слова и др.), вызывают ассоциации. Ассоциации опираются на имеющийся у индивидуума внутренний лексикон — систему стоящих за словами смысловых значений. В работу включается языковая образная память, связанная с опытом восприятия языковых выражений и стоящих за ними образных представлений. Если такого опыта нет (слова — необычные или незнакомые), то подключается интуиция, делаются предположения о возможном значении с учетом данного контекста. Понятое «примеряется» к концептуальной системе (взглядов, понятий, мнений) личности. Извлеченный смысл принимается либо отвергается.

Эстетический характер восприятия поэтического текста отличает этот вид деятельности от чтения произведений других жанров. Внимающий поэту ребенок должен находиться во власти художественной стихии, придающей мысли смыслотворческий характер. В чем проявляется и какими особенностями обладает эстетико-речевая деятельность младшего школьника, когда он читает и осмысливает поэтическое произведение?

Первое проявление эстетической деятельности ребенка, связанной с восприятием речи в поэтической форме, которую несложно зафиксировать даже у раннего дошкольника, — чувственная реакция, прежде всего, на ритмическую структуру стиха. Для младшего школьника, читающего или слушающего поэтическое произведение, характерен уже более сдержанный, но не ме-

нее эмоциональный отклик как на стихотворный «режим» звучания, так и на красоту языкового выражения. Эстетическая восприимчивость, или природная отзывчивость на определенные качества речи, вполне поддается рефлексии, несмотря на мгновенность ощущения.

«Становится радостно на душе...», «Поднимается настроение...», «Забываешь о плохом...» — говорят дети о чтении стихов.

Первоклассники еще не могут объяснить почему. Впоследствии у них развивается умение замечать, чем вызвано изменение в интеллектуально-эмоциональном состоянии. Обостряют восприятие детей различные проявления поэтической речевой энергии:

- тихое, плавное звучание слов —

В синем небе плывут над полями
Облака с золотыми краями...

И. Никитин

- величественное —

Но вот полночь свинцовый свой покров
По сводам неба распустила...

М. Лермонтов

- «грохочущее» —

Гремят над землею раскаты.
Идет за раскатом раскат...

М. Дудин

- «отрывистый» ритм, с частыми паузами —

Ночь прошла. Расцвело.
Нет нигде облачка.
Воздух легкий и чист,
И замерзла река.

И. Никитин

- мелодичные перепевы:

— с резким выделением громкостью второго слога:

Вот сОлнце в облаках мигает,
И Иней на снегу сверкает.

С. Есенин

— с акцентировкой последнего слова в длинной, словно «вяжущейся», строчке:

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



Вот появились узОры
На стеклах дивной красотЫ.

С. Есенин

и т.д.

Лишь на базе этого, сначала неосознанного, «переживания» красоты формы вырабатывается чувствительность к выразительным возможностям звуков, мелодики, ритма, рифмовки и другим средствам звучащей речи. И лишь только при условии ЕЕ НАЛИЧИЯ будет предпринята успешная попытка «проникновения за значение» (термин А.Н. Леонтьева).

Реагирование на эстетическое качество речи у детей вызывает и смысловой план поэтического высказывания поэта, и наиболее впечатляющим считается воздействие образного контекста. Психологи видят ключевой момент эстетической реакции в самом факте «распознавания» метафоры (подчеркнем: не понимания, а именно **выделения** ее из ткани всего текста, на фоне других средств языка). Важно отметить источник художественного переживания — это происходит, когда «мы установили, что данное выражение есть метафора, а не обычное буквальное высказывание», — пишет исследователь восприятия метафоры К.А. Алексеев [1].

По нашим данным, поэтическое слово находят в среднем 43 % 9–10-летних детей, обучающихся в обычном классе (эта цифра может варьировать в зависимости от текста или класса). Например, в следующей фразе:

И **сладко слушать** у балкона,
Как снегири в кустах **звеният**, —

И. Бунин

последнее слово **звеният** при опросе выделило большинство школьников (76 %). Более нестандартное сочетание **сладко слушать** — 46 %, а оба факта эстетической речи смогли «уловить» только примерно 33 % (из 425 человек).

Установлено, что развитие детской речи, не проходя необходимого этапа поэтической метафоризации, активно сворачивается [3]. Регулярное представление образных микротекстов до работы с текстом изучаемого произведения на уроках способствует развитию художественного вербального мышления. Например, медленное

чтение стихов с «созвездием» поэтических сочетаний слов, сверкающих затейливой игрой смысловых оттенков:

...И снег, до окошек деревни лежащий,
И **зимнего солнца холодный огонь** —
Всё, всё настоящее русское было...

Н. Некрасов

Постижение этой игры требует от юного читателя «включения» механизма догадки о смысле выражения, или сочетания слов, или одного слова. Его можно считать следующим элементом эстетико-речевой деятельности читателя стихов. Интуицию связывают и с «озарением», и с имеющимся багажом знаний, поэтому при чтении стихов бессознательные моменты способствуют осознанию ранее неизвестного, наделяя мышление читателя эвристичными чертами.

Для определения характера интуиции у младших школьников при осмыслении незнакомого слова нами был проведен эксперимент. Мы предложили объяснить второклассникам, что означают пять слов. Четыре из них существуют в языковой системе: *дар*, *небосклон*, *путник*, *лепет*, а одно — авторский неологизм: *лунянка*.

Предполагалось, что в тезаурусе младшего школьника соответствующих понятий нет, что подтверждают данные Словаря современного детского языка [5]. Дети должны были на основе языковой интуиции *догадаться о значении данных слов*.

Слово *дар* верно объяснило наибольшее число опрошенных школьников — 75 %. Отметим, что у детей уже явно развита полисемия в восприятии этого слова. Они представили его в двух значениях: во-первых, с небольшим численным преимуществом, в значении «способность, талант», во-вторых, в значении «подарок».

Интересно, что в первом случае мальчики называли силу, могущество, энергию, ум, необычную способность, магию, а девочки видели духовное содержание: «что Бог дал», а также «умное сердце и доброта», «когда хорошо относятся друг к другу». Во втором случае фигурировали значения материального плана: «подарок, дары, наследство, имущество; то, что дарят».

Слова *небосклон* и *путник* правильно объяснила только треть опрошенных (соот-



ветственно 36 и 32 %). Объясняя слово *небосклон*, дети опирались в основном на смысл второго корня, и поэтому в ответах — явное смысловое смещение («крутое небо», «когда небо близко», «низкое небо»).

Путника дети описывали как «путешественника»: «кто путешествует», «кто находится в походе». Большинство же предлагали варианты неверные: «спутник, инопланетянин, космический аппарат». Были и случаи ложной мотивации, на основе смысла слова *путный*: «кто говорит правильно» и даже «кто путничает» или, наоборот, «тот, кто путает».

Слово *лепет* основная часть детей соотнесла с глаголом *лепить*: чаще в значении «лепить из снега, глины», реже — через значение «писать плотно, не оставляя промежутков». Дети писали: «в строку не лезет», «когда лепят буквы». Наиболее близки к истине, но все же неточны были 28 % школьников, давших ответы очень приблизительные, но все же имеющих отношение к речи: «разговор», «болтовня», «ругаются».

В поиске аналогий при догадке в процессе угадывания значения слова *лунянка* опрошенные не обращались к близкому по структуре слову *землянка*, т.е. «жилье, вырытое в земле» (в стихотворении Я. Акима). Его современные дети просто не знают, поэтому ответ «домик на Луне» дети дать не могли. Однако порадовали ответы, связанные с названием человека, проживающего на Луне: «девочка с Луны» и «житель Луны» (перенос со слова *землянин* на жителя лунной планеты), но они были единичными. Преобладали же ответ «Луна» или ответы, основанные на однокоренных связях «полнолуние», «лунарик» (43 %). Остальные сделали случайные предположения (например: «колодец», «собачка», «корзинка», «шоколадка»).

Мы констатировали, что в данном случае лишь третья часть обследованных второклассников обладает языковой интуицией. Именно поэтический речевой материал способен воздействовать на те «участки» мышления, которые отвечают за языковое воображение. Не ЧТО стоит ЗА СЛОВОМ, а ЧТО в САМОМ СЛОВЕ становится определяющим в читательском поиске. Его объектом могли бы стать следующие элементы лексической системы текста.

Слова-«загадки», которые в тексте словно «играют в прятки»: прячут в себе какой-то настоящий предмет, не называя своим именем. Находя такие «загадочные» слова, дети увлекаются игрой в разгадывание их значений. Например:

Сыплет дождик большие горошины,	<i>горошины</i> — крупные капли дождя
Рвется ветер, и даль нечиста.	<i>рвется</i> — сильно дует; <i>нечиста</i> — скрыта пылью, туманом, дождем
Закрывается тополь взъерошенный	<i>взъерошенный</i> — с поднятыми вверх листьями
Серебристой изнанкой листа. <i>Н. Заболоцкий. Сентябрь</i>	<i>закрывается изнанкой листа</i> — ветер загибает листья тополя вверх; <i>серебристой</i> — блестящей

Словами-«звездочками» светятся в тексте поэзии и обычные слова, без «образного заряда». О них академик Н.М. Шанский пишет, что они буквально «блестят языковой прозрачностью», в пояснениях не нуждаются. Очень важно, чтобы дети увидели, что, попав в поэтический контекст, благодаря волшебству поэта, такое слово тоже стало чудом, засияло своей свежестью, например: «В окно *повеяло* весною...» (А. Плещеев); «Вот уж *веет* прохладой ночью...» (И. Никитин); «Опять весна душистая *повеяла* крылом...» (А. Фет).

Слова-«незнакомцы» (результат словотворчества поэта) вмещают в себя настолько богатое содержание, что при описании своих представлений многие дети «разворачивают» в воображении неординарные картинки, часто очень неожиданные, например: «*завечерело* озеро...» (В. Брюсов) — «...закрыли к вечеру свои чашечки кувшинки»; «...наступил вечер. Озеро отражает ночное небо (а также — потемневшее, черное); ...становится темным» (IV класс). «Успокоилось озеро» (II класс).

Но большинство случаев авторского употребления дети либо объясняют логи-



чески, либо выпускают из поля зрения: «И ель, *остеклев*, застыла, / И лед на речке, как стекло...» (Е. Русаков) — «...сначала шел дождь, а потом грянул мороз, и капельки воды застыли»; «...и ель покрылась тонкой корочкой льда» (IV класс). Второклассники же сконцентрировали свое внимание на смысле слов *застыла* и *как стекло*.

Так, следующие прекрасные строки оказались вне эстетического понимания: «Прощайте, *снежности* Зимы...» (К. Бальмонт). В единичных ответах в основном делается опора на смысл «нежный» (например: «До свидания, радость зимы!») (II класс). А четвероклассники очень подробно описывали те «снежности», которые говорят о понимании на когнитивном¹, а не на эмоционально-образном уровне: «выюга, снегопады, холода...»

«Хвойной позолотой *взвенивает* лес...» (С. Есенин). Только один человек в группе опрошенных четвероклассников с этим «незнакомцем» познакомился: «Началась осень. Солнце светит на ель. Шум леса», правда не до конца (смысловой компонент, указывающий на причину и характер «шума», пропущен). Остальные увидели в этой фразе блеск солнечных лучей («погода веселится»), падающие и звенящие капли дождя, снег, капель. А второклассники показали фрагментарное осмысление этого непростого образа, объяснив лишь глагол «взвенивает»: «звенит», «запел», «радуется»; «шумит листьями»; «...осыпался хвоей» (единичный случай).

Понимание значения слова в поэтическом контексте определяется способностью к ассоциированию. Для проведения *далеких* семантических связей между *названием предмета* и *самим предметом*, что в поэзии — норма, ребенку требуется преодолеть логико-смысловой барьер, абстрагируясь от четко мыслимого конкретного содержания (например, перья — брызги; ручьи — скороговорка). Легкость ассоциирования считается показателем творческой одаренности личности [4]. Большинство 9–11-летних школьников ориентируется, прежде всего, на «явное» свойство, содержащееся в смысловой структуре значения опорного существительного. Например, признак «приветливый» дети редко соединяли со словами *свет*, *луч*.

«Продуктивным» чтение стихотворения как вид речевой деятельности становится, если в сознании читателя образуется представление поэтического образа в целостном виде. У многих детей оно страдает неполнотой, фрагментарностью, однобокостью.

Несомненно, что синтезирование смысла происходит сначала во внутренней речи. Когда ребенок переводит ее во внешнюю, становится ясно, что это непростая задача. Нужно подчеркнуть и другую, субъективную сторону этой проблемы — недостаточность темпа развития речевой деятельности у ребенка. Зачастую детям просто *нечего* сказать! У них не может быть внутренней речи, так как отсутствуют мысли. Их нет, потому что нечего осмысливать (учитель все сам сказал); или обдумывать не хочется, потому что нет мотивации, неинтересно; наконец, просто нет наблюдений — и комментарии к ним не рождаются!

Внутренняя речь «подпитывается» языковыми образами при чтении эстетически значимых речевых произведений. В «светлое поле сознания» у многих детей выйдут, возможно, обрывки фраз, отдельные слова, вдруг вспомнившиеся или пришедшие на ум впервые.

Смысловая интерпретация как истолкование речевого произведения в художественной форме требует определенных усилий. В данной статье обратим внимание читателей на одну особенность детского смыслового восприятия поэтического высказывания: это почти бесспорная «вера» автору. С одной стороны, эта черта эстетически значима. М.М. Бахтин [2, 29] отмечал, что основная особенность эстетического при анализе содержания художественного произведения — «положительно-приемлющий характер» отношения к нему (в отличие от «познания и поступка»). У младших школьников разное качество «веры». Понимание поэтического произведения, чья речь — «приобщающая», невозможно без согласия с автором. Такое «согласие» можно увидеть в следующем высказывании десятилетнего школьника о фразе И. Никитина «*Ветки сырые покрылись каплями слез*»: «Прошел дождь. Автор

¹ Когнитивный — от англ. *cognitiv* — познавательный < лат. *coguitio* — восприятие, познание.



взглянул на ветви деревьев и увидел, что они будто бы плачут о чем-то».

Мальчик смог увидеть глазами поэта, провел именно те связи, которые «заложены» в тексте. Такая читательская позиция не редкость для младших школьников. Более обобщенное суждение — например, «как будто плачет природа» — способны образовать, на наш взгляд, многие дети. Но гораздо стабильнее, как показывают исследования, проявляется тенденция другого рода. В следующих детских ответах «разгадка» представлена вполне адекватно, но насколько бедны следующие отклики: «Это о дожде», «Дождь прошел, и ветки сырые»!

Однако даже такое — точное, но безэмоциональное — понимание свойственно далеко не всем младшим школьникам. По нашим данным, только чуть больше половины респондентов 9–10 лет, участвовавших в опросе при проведении городской олимпиады «Художник слова», могут адекватно понять поэтический текст. Максимум у 80 % школьников (по отдельным текстам) занимает собственно эстетическая позиция при чтении. Такая позиция отмечается, когда дети проводят «глубинные» ассоциации, в ответах налицо признаки художественного переживания (прочувствования высказывания), раскрывается суть художественного преобразования («Береза капельками света сверкала с ног до головы» (С. Маршак) — «Солнце светит, и лучи, падающие на березу, освещают ее», ср. «На березу светит солнце»). В мышлении детей обнаруживается в данном случае удачная попытка найти мотивацию образного выражения мысли или представления.

Их живое, индивидуальное восприятие находит четкое отражение в интерпретации поэтического смысла микротекста, например: «Под ледяной своей корой ручей немеет» (Е. Баратынский) — «Ручей замерз, он хочет весну, лето, он устал стоять подо льдом».

Самое ценное то, что текст прочувствован ребенком, в видении предмета школьница «соединилась» с автором благодаря внесению своего, личного отношения.

Чтение стихотворения будет творческим, если активно включается языковая интуиция, имеется эстетическая восприим-

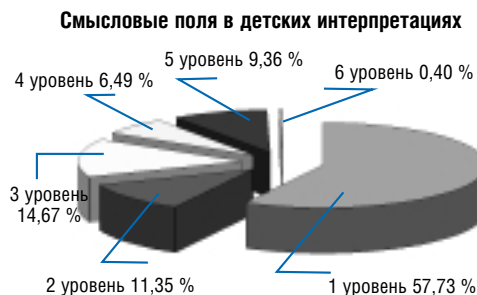
чивость, если создан настрой на духовное согласие, наконец, развита **способность применять интерпретирующую функцию речи**, которая входит в коммуникативную, но всегда связана с эстетической. Нам хотелось бы назвать это состояние «работоспособностью души» в акте «творения смысла» при понимании текста поэзии (как антипод душевной лености, духовной аморфности). Пример последней мы видим в таком комментарии фразы «Ветки сырые покрылись каплями слез»: «Капли — потому что только они могут капать».

Нет признаков «открытия» и в очень точном, в соответствии со здравым смыслом, ответе ниже: «Вода. Потому что капли слез, слезы, они состоят из воды».

Рациональные интерпретации говорят о привычке к логическому, а не художественному освоению мира при чтении текстов. По-своему буквален и противоположный случай — безоговорочного «согласия» с автором. Например, в таком осмыслении фразы «Деревья скрыла седина» (В. Берестов): «Деревья поседели», «Деревья постарели, автор сравнивает их с людьми».

Адекватнее, на наш взгляд, другие — нестандартные — ответы, например: «мох», «лишайники» или «тополиный пух». Но ближе к поэтической истине интерпретации эстетического уровня (см. диаграмму): «туман», «иней», «снег», они опираются на смысл красноречивого здесь глагола *скрыла*.

Представить обобщенную картину осмысления детьми младшего школьного возраста поэтического высказывания поможет следующая диаграмма. В ней представлены уровни понимания фраз с образным воплощением смысла детьми.



К *первому уровню* относятся «эстетические» интерпретации: дети «увидели» (вос-



создали) нарисованную поэтом микрокартинку, вызвавшую художественное впечатление. Оказалось, что 57,73 % десятилетних школьников способны осуществлять как поисковую мыслительную, так и эмоционально-оценочную деятельность, которая всегда активизируется в процессе восприятия поэтического языка. Например:

<i>Метель влажной пыли</i> <i>Ф. Тютчев</i>	«Ветер поднимает с воды мелкие капли. Они кружатся, как снег».
--	--

Ко *второму уровню* относятся результаты творческой работы при чтении поэтических высказываний, но они содержат некоторые смысловые ошибки, страдают неточностью, слишком далекими ассоциациями (фиксировались у 11,35 % опрошенных). Например, в следующей поэтической строчке изображаются домики, заваленные по самые крыши снегом. Некоторые учащиеся поняли смысл по-другому:

<i>До бровей накрылись шапками низкие дома.</i> <i>С. Маршак</i>	«Шляпки у грибов очень низкие. Здесь сказано, что до бровей накрылись дома».
---	--

Интерпретации *третьего уровня* (16,67 %) отражают нестандартное мышление детей, но в них мы видим искаженное понимание микротекстов, в том числе из-за невнимательности при чтении, например:

<i>Держит путь облачков се-ребристая цепь.</i> <i>А. Коринфский</i>	«Ледоход». «Звезды». «Птицы».
--	-------------------------------

На *четвертом уровне* отражены нетворческие ответы детей, которые не увидели поэтический образ, а отнесли к микротексту рационально. Это самая малочисленная группа (6,49 %), где в ответах есть попытка интерпретировать поэтический материал. Пример:

<i>Росинки, как алмазы, на солнце горят.</i> <i>А. Плещеев</i>	«Роса — это водяной пар».
---	---------------------------

Пятый уровень (9,36 %) означает «нулевую работу» художественно-речевого сознания: ответ дети не дали.

Шестой уровень — область эмоциональных оценок, не позволяющих судить о представленном школьником образе, но свидетельствующих о полученном при чтении «импульсе» — своеобразной реакции читателя (0,40 % учеников, видимо, не поняли задание и передали свой индивидуальный взгляд на предмет изображения), например:

<i>Облака в синеве белым стадом плывут.</i> <i>И. Никитин</i>	«Небо очень красивое, и облака тоже, когда они летят».
--	--

Итак, ребенок младшего школьного возраста при чтении и осмыслении поэтического текста вполне способен осуществлять эстетико-речевую деятельность, в ходе которой:

1) возникает эстетическая реакция (физиологи констатируют изменение психофизических параметров в состоянии организма) и, в частности, переживается красота языка в поэтическом употреблении;

2) стимулируются эвристические механизмы — под влиянием интуиции осуществляется догадка о значениях неизвестных или осложненных поэтической функцией слов;

3) в воображении появляются смутные и более определенные картины;

4) проводятся ассоциативные связи между далекими предметами и понятиями;

5) имеющиеся у ребенка представления подтверждаются либо перестраиваются — заменяются новыми, расширяются, обогащаются новыми сторонами;

6) из извлеченных мозаичных смысловых отрезков «синтезируется» тот или иной поэтический образ — складывается картина, изображенная автором;

7) дается эстетическая оценка «полученному» отражению чужого видения фрагмента действительности в своей собственной картине мира.

Стихи — это и «пища для ума и сердца», и источник поэтичности картины мира у человека. Они позволяют сформировать повседневное творческое отношение к язы-



ку. Художественно-речевое направление языкового воспитания на уроках литературного чтения в начальных классах увеличивает смыслотворческий потенциал языковой личности.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Алексеев К.И. Метафора как объект исследования в философии и психологии // Вопросы психологии. 1996. № 2. С. 73–85.
2. Бахтин М.М. Проблема содержания, мате-

риала и формы в словесном художественном творчестве // Бахтин М.М. Вопросы литературы и эстетики. М., 1975. С. 6–77.

3. Грехова И.П. Стихосложение как форма развития детской речи: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 1998.

4. Лук А.Н. Психология творчества. М., 1978. С. 21.

5. Харченко В.К. Словарь современного детского языка: В 2 т. Белгород: Изд-во Белгород. гос. ун-та, 2002.

Формулирование темы и цели урока литературного чтения как фактор стимулирования активной и осознанной деятельности младших школьников

О.Н. БЕРШАНСКАЯ,

преподаватель кафедры русского языка и методики его преподавания в начальных классах, ВятГГУ

Не секрет, что уроки литературного чтения являются для учителя в плане подготовки и проведения одними из наиболее трудных, а для учеников знакомство с новым произведением часто проходит формально, по составленному учителем плану, с привлечением учащихся к активному участию в уроке в большей степени на этапе анализа произведения. Между тем младшие школьники могут быть активными и осознанными участниками урока литературного чтения, с первых и до последних минут урока могут быть заинтересованы новым произведением и вовлечены в учебное творчество. Такими возможностями организации учебного процесса располагает методика обучения средствами субъективизации. Субъективизация процесса обучения представляет собой непосредственное включение школьника в планирование, организацию и проведение его учебно-познавательной деятельности. Как способ



организации работы учащихся на уроке она предполагает качественно новый уровень активности и осознанности школьников, который достигается посредством:

- 1) систематического использования на многих структурных этапах урока антиципации (прогнозирования, предвосхищения школьниками содержания и видов предстоящих учебных действий);
 - 2) интенсивного использования устной речи учащихся;
 - 3) планомерного, систематического «включения» в работу таких важнейших интеллектуальных качеств, как память, внимание, мышление;
 - 4) модификации урока литературного чтения, предполагающей использование новых подходов и приемов проведения традиционных частей урока.
- Специфическим и очень важным структурным компонентом урока литературного



чтения, проводимого в русле субъективизации, является **формулирование темы и цели урока**.

Обозначение темы любого урока в устной форме или письменном виде на доске в методической литературе признается обязательным и, как правило, является составной частью организационного начала урока [2–4 и др.]¹. В традиционной начальной школе тема урока обычно сообщается учителем. Практика показывает, что нередко тема урока не называется совсем. В подобной ситуации младшие школьники в силу недостаточного развития рефлексивных действий лишаются возможности в полной мере осознанно, целенаправленно (а следовательно, максимально эффективно) изучать предлагаемый материал. Субъективизация предполагает обязательное ежеурочное формулирование темы урока самими учащимися. Это осуществляется с помощью определенных упражнений, которые предполагают ту или иную долю самостоятельности школьников, уже в начале урока заинтересовывают детей предстоящей учебной работой с новым произведением, пробуждают их положительные эмоции, заставляют творчески и нестандартно мыслить.

После формулирования темы сами школьники определяют и формулируют дидактическую цель урока. Рассматривая процесс формирования учебной деятельности и развития субъектной позиции учащихся, многие исследователи признают необходимым четкое формулирование образовательной цели каждого урока и доведения ее до сознания учащихся [5–7 и др.]. Но в случае определения и сообщения цели урока учителем возникает ситуация внешне мотивированной активности, которой А.Н. Леонтьев при определении деятельности отказывает даже в статусе таковой [8, 518, 519]. «Цель, заданная извне, вызывает меньшую активность ребенка, обладает

меньшей мотивационной силой», быстрее «теряется», чем цель, поставленная ребенком самостоятельно [7, 119, 120]. Как показывают исследования М.В. Матюхиной, чтобы цель была принята ребенком, превратилась в мотив его деятельности, необходимо, во-первых, участие школьника в постановке цели, анализе, обсуждении, осознании условий ее достижения, во-вторых, четкое ее формулирование (что узнать, чему научиться), в-третьих, установление соответствия достигнутого результата поставленной цели [7, 125].

Поскольку цель деятельности выступает как «аналог будущего» [9, 5], как «антиципированное представление результата нашего действия» [10, 506], участие ученика в определении цели урока приводит к предопределению, пониманию, осознанию содержания и способов осуществления предстоящих действий, что обеспечивает «включенность» школьника в учебную ситуацию, создает готовность к усвоению знаний, а проявляемая на уроке активность учащихся становится внутренне мотивированной.

Вышеперечисленными положениями объясняется необходимость и важность такого этапа урока, проводимого средствами субъективизации, как **формулирование учащимися темы и цели урока**. Для первой части данного этапа учитель подбирает учебный материал и организует работу с ним так, чтобы учащиеся на основе глубокой и активной речемыслительной деятельности смогли самостоятельно, с той или иной степенью точности предвосхитить и сформулировать предназначенную для изучения тему [11, 5, 6]. Тема урока литературного чтения обычно складывается из двух составляющих: фамилии, имени, отчества автора произведения, предназначенного для изучения, и названия этого произведения². Для определения их учащимися можно использовать специальные приемы. Дан-

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

² В методической литературе существует и другой подход к формулированию темы урока литературного чтения: недостаточно фиксации в теме только имени автора и названия произведения; тема должна отражать тот угол зрения, под которым идет работа с текстом на уроке. Поэтому тема урока литературного чтения может звучать, например, так: «Произведения В.И. Даля для детей», «Бездна поэзии в сказках В.И. Даля» и др. [12, 9].



ные приемы распределены по группам, каждая из которых имеет свою отличительную особенность. При соответствующем подборе материала предлагаемые задания могут быть использованы как для определения автора произведения, так и для выявления его названия.

Первую группу образуют приемы, предусматривающие определение фамилии, имени, отчества автора нового произведения или его названия через работу с буквами.

1. Составление фамилии автора из пропущенных в словах букв. На доске записываются фамилии известных учащимся поэтов и писателей с пропуском букв, входящих в состав фамилии автора произведения, предназначенного для изучения. Школьникам предлагается задание: «Определите фамилию автора, с произведением которого мы сегодня познакомимся на уроке. Для этого восстановите пропущенные в фамилиях поэтов и писателей буквы и соедините их между собой».

Ба..ов, Уш..нский, Паус..овский, Биан..и, ..сеева, ..ысоцкая. (*Житков*)

При повторном применении этого и других приемов предполагается их постепенное усложнение. Усложнить данное задание можно за счет увеличения числа букв, пропущенных в одном слове, уменьшения количества конкретных указаний учителя и самостоятельного формулирования детьми самого задания. Например, учитель предлагает внимательно рассмотреть запись на доске, сформулировать задание к упражнению.

Констант..н ..асилий
...альмонт Ж..ковский
..лекса..др Сергей
Пушки.. Есен... (Иван Бунин)

Возможный ответ: «Нужно восстановить пропущенные в данных именах и фамилиях буквы и составить из них имя, фамилию поэта, с произведением которого мы сегодня познакомимся».

2. Прочтение фамилии (имени, отчества) автора по правилу хода шахматного коня. В таблицу помещаются буквы, составляющие фамилию (имя, отчество) автора нового произведения, и указывается начало хода шахматного коня. Например:

	о		
	р		с
в		к	
и		у	

(*Суриков*)

в		а	и	н		м
х		а		р	а	о
	и				с	
	ч	и			в	н
л			и	и		

(*Даниил Иванович Хармс*)

3. Исключение повторяющихся букв.

На доске записываются два (три) ряда повторяющихся букв, среди которых размещаются буквы фамилии, имени (отчества) автора. Детям предлагается мысленно исключить буквы, которые встречаются более одного раза. Например:

ЯПРЬОМИАБНК ИСКИЕКБЯФПЬ
(*Роман Сеф*)

Подобный прием можно использовать для определения названия произведения, расположив буквы в таблице:

п	в	м	в
р	ы	а	к
а	м	ж	о

(«*Прыжок*»)

4. Исключение иностранных букв. Буквы, составляющие фамилию, имя, отчество автора или название произведения, пишутся вперемешку с буквами алфавита какого-либо иностранного языка. Учащимся дается установка: «Внимательно рассмотрите запись. Определите название нового произведения, с которым мы сегодня познакомимся на уроке. Для этого обратите внимание только на буквы русского алфавита».

«QАНRГSЛWИЧFAGHNNIL
ПVAZBJЛЯ»

(«*Англичанин Павля*»)

5. Чтение подчеркнутых букв. Буквы, составляющие название произведения (или имя автора), подчеркиваются и записываются среди других букв и буквосочетаний. Дети читают название произведения, концентрируя внимание только на подчеркнутых буквах. Например:

«ПЕТШЁЭ ВЗЖЕЮМУФЛИМ
ЗПХБЕЧКТАРОЛЕСНР ЕВИЫДЙ...»

(«*Еще земли печален вид...*»)

Использование приемов данной группы в значительной степени позволяет разви-



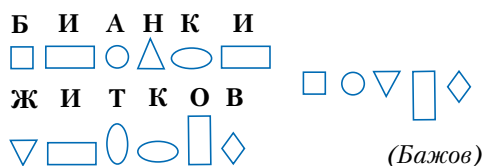
вать устойчивость, увеличивать объем внимания учащихся, их кратковременную произвольную память, глазодвигательную активность, интуицию, наблюдательность. С увеличением степени самостоятельности школьников в определении содержания задания и способа его выполнения существенно возрастает интенсивность мыслительной и речевой работы школьников, так как формулирование задания к упражнению и его выполнение требуют от учеников развернутого, доказательного, логически выстроенного ответа.

Вторую группу составляют задания для формулирования темы урока учащимися на основе работы с символами, шифрами, схемами.

1. Расположение букв в порядке построения фигуры. Буквы, входящие в состав фамилии автора (названия произведения), пишутся вразброс, под ними ставится фигура на определенном этапе построения (звездочка, домик, елочка, снежинка и т.д.). Учащимся необходимо мысленно расположить изображения фигуры по порядку от начального до конечного вида и прочесть получившееся слово. Например:



2. Составление фамилии автора с помощью геометрических фигур. Каждая буква фамилии автора зашифровывается определенным символом. Учащимся предлагается ряд геометрических фигур и шифр, с помощью которого дети сами определяют фамилию автора. Например:



3. Чтение имени автора (названия произведения) с зашифрованными буквами. Повторяющиеся буквы в фамилии, имени, отчестве автора (названии произведения) заменяются значками или цифрами. Уча-

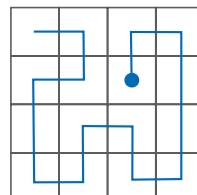
щиеся должны, опираясь на языковое чутье и закономерность, по которой составлена запись, догадаться, какие это буквы, и прочесть зашифрованные слова. Например:

1ИК2ЛАЙ (Николай)
1ИК2ЛАЕ2ИЧ (Николаевич)
12С2З (Носов)

«ФЕ ♦ ИН ♦ 3 ♦ ♦ ♦ Ч ♦»
(«Федина задача»)

4. Чтение названия произведения по схеме. Ученикам предлагаются две таблицы: одна с буквами, входящими в состав названия произведения, другая — со схемой, показывающей последовательность соединения букв¹. Например:

А	Н	Е	Р
Ь	Я	З	К
З	О	И	А
Е	Б	О	Л



(«Зеркало и обезьяна»)

Приемы второй группы, как и предыдущей, обеспечивают совершенствование интеллектуальных качеств и речевых способностей детей. Особенно они способствуют формированию абстрактного, аналитико-синтетического мышления, развивают сообразительность, языковую догадку.

В **третью группу** входят приемы определения автора и названия произведения, предназначенного для изучения, которые предполагают антиципацию отдельных отрезков слов или целых слов.

1. Антиципация гласных. Фамилия, имя, отчество автора или название произведения записываются с пропуском гласных букв. Учащиеся должны прочесть слова, ориентируясь только на согласные. Например:

«ПРНЦСС Н ГРШН»
(«Принцесса на горошине»)

2. Антиципация согласных. В данном упражнении слова предопределяются аналогичным образом, но по согласным:

ЕЕИЕ УЫАЫ
(«Бременские музыканты»)

¹ Идея данного упражнения заимствована у В.В. Волиной [13, 56].

**3. Антиципация конечных букв слов.**

Например:

«Беж.. тропинк.. с бугорк..»

(«Бежит тропинка с бугорка...»)

4. Антиципация отдельных частей словосочетания или предложения.

Михаил Михайлович...

(Пришвин)

«Миллион и ... день каникул»

(«Миллион и один день каникул»)

Приемы данной группы имеют большое значение для становления беглого, правильного, сознательного чтения, для повышения общезыковой культуры и грамотности [14, 3, 18]. Антиципирование отдельных единиц мобилизует интеллектуальные качества личности, делает процесс мышления продуктивным и творческим.

Четвертую группу составляют упражнения, предполагающие сравнительный анализ каких-либо исходных единиц.

1. Выделение фамилии автора из данного ряда по какому-либо признаку. На доске записываются три-четыре фамилии, например:

Е.И. Чарушин, С.В. Михалков, В.В. Бианки

Детям предлагается: «Определите фамилию автора, с произведением которого мы сегодня познакомимся. Ее можно выделить из данного ряда». Учащиеся выделяют фамилию *Михалков*, так как это фамилия поэта, а остальные — фамилии прозаиков.

2. Выделение фамилии автора из данного перечня по нескольким признакам одновременно. На доске пишутся фамилии, например:

И.А. Крылов, Н.Н. Носов, В.Ю. Драгунский

Учитель предлагает: «Определите фамилию автора, с произведением которого мы сегодня познакомимся. Ее можно выделить из данного ряда по трем признакам одновременно». Учащиеся отвечают, что на уроке они познакомятся с произведением И.А. Крылова, так как, во-первых, это фамилия баснописца, а остальные — фамилии прозаиков; во-вторых, И.А. Крылов жил и творил в XVIII–XIX вв., а Н.Н. Носов и В.Ю. Драгунский — современные авторы, в-третьих, фамилия *Крылов* начинается с глухого согласного звука, а остальные — со звонких.

3. Выделение слов (слова), являющихся названием произведения, из предложенного ряда. Слова (слово), входящие в состав названия нового произведения, включаются в цепочку других слов, отличающихся от них по одному или нескольким признакам. Например, дается ряд слов:

роса, аисты, капель, вьюга, лягушки

Учитель предлагает: «Определите название нового произведения. Для этого выделите из данного ряда два слова. Обоснуйте свой ответ». Школьники отвечают, что сегодня на уроке они будут читать произведение «Аисты и лягушки», так как, во-первых, слова *аисты* и *лягушки* обозначают названия животных, а остальные — названия явлений природы, во-вторых, они стоят в форме множественного числа, а слова *роса, капель, вьюга* — в форме единственного.

Пятая группа представлена приемами определения темы урока на основе выполнения разного вида логических операций.

1. Восстановление фамилии автора в данном ряду. Учащимся предлагается цепочка фамилий, составленная по какому-либо признаку, например, с совпадением первой буквы каждой фамилии с последней буквой предыдущей:

Квитко, Осеева, Аким, Маршак,

Курпин,¹, Волков

Учащиеся восстанавливают фамилию автора нового произведения, самостоятельно определив признак, по которому составлена цепочка, и ориентируясь на количество букв в пропущенной фамилии. (*Искомая фамилия Некрасов.*)

2. Определение названия произведения путем продолжения цепочки. На доске записывается ряд букв, например: *з, в, л...* Учащимся дается задание: «Внимательно рассмотрите данный ряд букв. Буквы в нем являются начальными буквами слов одной темы (тема задается учителем, в данном случае — времена года). Продолжите данную цепочку и определите название произведения, с которым мы сегодня познакомимся». Учащиеся отвечают, что в этом ряду написаны первые буквы названий времен года: *з* — зима, *в* — весна, *л* — лето. Следующим временем года является осень,

¹ Количество точек указывает на количество букв в фамилии.



значит, название нового произведения — «Осень». Цепочки могут быть составлены из первых букв названий месяцев («Сентябрь»), частей суток («Утро»), названий членов семьи («Мама») и т.д.

3. Решение логических задач. Например: «В названии нового произведения три слова: рак, лебедь, щука. Первое по счету слово обозначает название птицы, третье не является названием рыбы. Определите правильную последовательность слов, и вы узнаете название произведения». (*Название произведения «Лебедь, Рак и Щука».*)

Систематическое использование приемов четвертой и пятой групп позволяет формировать мыслительные операции анализа, синтеза, классификации, обобщения и др. Наряду с этим у учащихся развиваются различные виды внимания, памяти, речевые способности, закрепляются и углубляются знания литературоведческого характера.

Приемы **шестой группы** предусматривают составление фамилии, имени, отчества автора или названия произведения из ответов на вопросы литературных викторин и при разгадывании шарад. Приведем для примера несколько таких приемов.

1. Викторина. Учитель сообщает: «Имя, отчество и фамилию автора, с произведением которого мы сегодня познакомимся, вы определите самостоятельно, ответив на вопросы викторины и соединив указанные части ответов».

Имя.

1. Ответьте одним словом: «Сколько людей может пользоваться моралью басни?» (Все.)

2. Второй слог искомого слова является первым в названии птицы, которая была обманута. (Ворона.)

3. Последний слог имени надо искать в первом слове только что изученной басни, он второй по счету. (Последняя басня «Лиса и виноград» — слово «голодной».)
Ф а м и л и я.

4. В единственном слове, которая принесла ворона, глухой звук замените на парный ему звонкий. (Кар — гар.)

5. Второй слог фамилии автора является последним в слове, которое дважды встречается в данной строке: «Ваши псы

и ваши пастухи...» К нему надо прибавить последнюю букву имени великого русского баснописца. (Слог ши, буква н.) (*Всеволод Гаршин*)

2. Шарادا. Детям предлагается определить название нового произведения, разгадав следующую шараду: «В названии произведения Д.Н. Мамина-Сибиряка одно слово. Первая часть этого слова является приставкой в слове *приуральский*. Вторая часть — буква в русском языке всегда ударная. Последняя часть — слово *мышь*, написанное с грубой орфографической ошибкой». (*«Приемыш».*)

Применение подобных литературных викторин и шарад активизирует мыслительную деятельность школьников, развивает объем внимания, слуховую оперативную память, вызывает интерес к новому произведению и к урокам литературного чтения в целом.

В **седьмую группу** включены задания, для выполнения которых необходимо привлечение лингвистических знаний. В зависимости от содержания учебного материала здесь можно выделить несколько вариантов.

1. Задания, направленные на применение знаний по фонетике. Например, учитель располагает на доске карточки со слогами и схемы, а затем предлагает учащимся: «Внимательно посмотрите на данную запись. Определите фамилию автора нового произведения и объясните, каким образом вы ее прочитали». Учащиеся отвечают, что сначала они выделили из схем ту, в которой имеются все типы данных слогов, затем мысленно расставили слоги в указанной последовательности и прочитали фамилию *Одоевский*.

Г	СГ	СГС	ССГС
---	----	-----	------

С	Г	СГ	ССГС
---	---	----	------

Г	СГ	ГС	ССГС
---	----	----	------

ДО	СКИЙ	О	ЕВ
----	------	---	----

2. Задания, направленные на использование знаний по морфемике. Например, на доске пишутся взброс морфемы слов, составляющих название нового произведе-



ния. Ученики образуют из них слова и определяют часть темы урока:

↑
-уч пол- -иц- -ы
|
-ие -ов- скрип-

(«Скрипучие половицы»)

3. Задания на применение знаний по лексикологии.

а) Учитель говорит детям: «Вы узнаете название произведения, если к словам, написанным на доске, подберете антонимы».

«Ранним утром». («Поздним вечером».)

б) «Подберите синоним к данному слову и определите название нового произведения. В нем есть разделительный мягкий знак».

«Товарищи». («Друзья».)

При выполнении заданий данной группы совершенствуются знания и умения учащихся по русскому языку, развивается сосредоточенность и объем внимания, речь, умение осуществлять сопоставительный анализ, гибкость и абстрактность мышления.

Для результативной работы при использовании приемов рассмотренных групп важно соблюдение нескольких **условий**:

1. После определения учащимися автора и названия произведения с помощью выше-рассмотренных упражнений тема урока записывается учителем на доске в обычной форме. Шифры, таблицы, схемы, которые помогали ее определять, убираются.

2. С целью развития сосредоточенности внимания, умения внимательно слушать каждое слово учителя, быть всегда активным участником урока задания к упражнениям должны формулироваться учителем или учащимися один раз (без повторов).

3. Формулирование учащимися темы урока должно происходить с переходом от коллективной работы к индивидуальной, с постепенной заменой диалогической речи на монологическую, с тем чтобы ответ учащегося представлял собой полный, доказательный, логично построенный и правильно оформленный текст.

4. При первоначальном использовании такого рода приемов учитель сам формулирует задания к упражнению. Постепенно к этой работе следует привлекать учащихся. В этом случае развитие речемышлительной

деятельности детей будет проходить более эффективно.

5. Для обеспечения высокого уровня интеллектуального развития школьников данные приемы должны использоваться систематически, правильно, в соответствии с предъявляемыми к этой работе требованиями.

Дальнейшему стимулированию активной и осознанной деятельности младших школьников на уроке литературного чтения способствует определение и формулирование учащимися образовательной цели урока. «Это своего рода логическая задача, поскольку основная образовательная цель проистекает из темы и типа урока» [1, 152]. Для урока литературного чтения наиболее употребительными являются такие формулировки: *познакомиться с творчеством... и его (ее) произведением «...»; расширить знания о жизни и творчестве... учиться правильно, выразительно читать произведение «...», отвечать на вопросы и т.д.* Первоначально формулирование цели урока осуществляется коллективно, с использованием на доске опорных фраз. Затем возможно использование опорных слов, являющихся началом фраз, например: *познакомиться с...* Постепенно вводится самостоятельное формулирование учащимися цели урока.

Практика показывает, что младшие школьники с живым интересом и желанием выполняют задания по формулированию темы и цели урока литературного чтения, благодаря чему в самом его начале у них создается установка на плодотворную работу, задается положительный эмоциональный настрой. Осознание учащимися темы и цели урока автоматически повышает их активность на уроке, дает возможность каждому ребенку действительно быть субъектом и организатором учебного процесса, младшим коллегой и единомышленником учителя. Взаимопонимание и сотрудничество рождает естественный, не навязанный сверху литературный союз учителя, ученика и нового произведения.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Бакулина Г.А. Субъективизация процесса обучения русскому языку в начальной школе. Киров: Изд-во ВГПУ, 2000.



2. Казанский Н.Г., Назарова Т.С. Дидактика (начальные классы). М.: Просвещение, 1978.
3. Яковлев Н.М., Сохор А.М. Методика и техника урока в школе: В помощь начинающему учителю. М.: Просвещение, 1985.
4. Львов М.Р. и др. Методика преподавания русского языка в начальных классах: Учеб. пос. для студентов высш. пед. учеб. заведений / М.Р. Львов, В.Г. Горецкий, О.В. Сосновская. М.: Изд. центр «Академия», 2002.
5. Онищук В.А. Урок в современной школе. М.: Просвещение, 1981.
6. Культура современного урока. М.: Пед. общество России, 2000.
7. Матюхина М.В. Мотивация учения младших школьников. М.: Педагогика, 1984.
8. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1981.
9. Сергиенко Е.А. Антиципация в раннем онтогенезе человека. М.: Наука, 1992.
10. Философский энциклопедический словарь. М.: ИНФРА-М, 1997.
11. Бакулина Г.А. Интеллектуальное развитие младших школьников на уроках обучения грамоте. М.: Гуманит. изд. центр «ВЛАДОС», 2002.
12. Бунеева Е.В., Чиндилова О.В. Немного теории литературного чтения в вопросах и ответах с практикумом и домашним заданием для читателей // Начальная школа плюс До и После. 2004. № 11.
13. Волина В.В. Учимся играя. М.: Новая школа, 1994.
14. Постоловский И.З., Постоловский В.И. Предвосхищение при чтении: Упражнения для тренировок: [1–5 кл.] / Всесоюз. ассоциация исследователей чтения; Науч.-иссл. лаб. проблем динамического в школе ООИУУ. Одесса, 1991.

Урок чтения в период обучения грамоте: эффективно и интересно

Н.В. ДЕМБИЦКАЯ,

учитель начальных классов высшей категории, средняя общеобразовательная школа № 53, г. Киров

Последние пять лет я принимаю участие в работе творческой лаборатории при ИМЦ Департамента образования г. Кирова по проблеме «Обучение младших школьников русскому языку и литературному чтению средствами субъективизации».

Под субъективизацией процесса обучения подразумевается сознательное и активное включение школьника в планирование, организацию и проведение учебно-познавательной работы на уроке (Г.А. Бакулина).

Учитывая особенности современных детей — они мобильны, самостоятельны, коммуникативны и любознательны, — считаю данную методику необходимой и советую применять ее другим учителям.



Как показывает опыт, эту методику целесообразно вводить с первых дней обучения ребенка в школе, т.е. с уроков обучения грамоте, не дожидаясь начала систематического изучения курсов русского языка и литературного чтения. Это позволит подготовить детей к дальнейшей серьезной работе и максимально развить у них такие интеллектуальные качества, как внимание, память, речь, мышление и воображение, обеспечивающие качество предстоящей деятельности. Для школьников с высоким уровнем развития такая работа будет способствовать их быстрому дальнейшему совершенствованию, а для ребят со средним и низким уровнем раз-



вития она позволит подняться на более высокую ступень.

Мобилизующий этап, с которого начинается каждый урок чтения, помогает настроить первоклассников на активную работу: концентрирует их внимание, развивает память и в большой степени воздействует на развитие речи школьников.

Самостоятельное формулирование темы и цели урока позволяет стать детям активными участниками начала урока и планировать свою предстоящую деятельность.

Во время изучения нового материала школьники являются не только участниками процесса обучения, но и становятся еще его непосредственными организаторами. Эта функция сохраняется до конца урока. Так, при закреплении изученного материала дети самостоятельно определяют способ прочтения слогов и слов, сами составляют упражнения, принимают участие в формулировании творческого задания.

Покажем это на примере урока чтения в период обучения грамоте.

Тема: «Звук [ш]. Согласная строчная буква ш».

Цель: познакомить детей с новым звуком и буквой, учить отличать новые звук и букву от других звуков и букв; совершенствовать навык правильного, беглого, сознательного и выразительного чтения; развивать память, внимание, речь, мышление и наблюдательность младших школьников.

Оборудование: набор предметных картинок, касса букв, счетные палочки, воздушный шар.

Ход урока.

I. Мобилизующий этап, переходящий в формулирование темы и цели урока.

1. Учитель (У.). Сегодня на уроке чтения мы изучаем новый материал. Хочу, чтобы тему урока вы сформулировали самостоятельно. Для этого выполним следующие упражнения.

(На доске расставлены в ряд картинки с изображением шара, шалаша, ландыша, шубы, шапки, игрушки, мыши.)

У. Назовите предметы, изображенные на картинках, в указанном порядке и поставьте их запомнить.

А сейчас закройте глаза. (Учитель в это время делает в ряду предлагаемых карти-

нок перестановки: шубу меняет с шапкой, игрушки меняет с шалашом.) Откройте глаза. Расскажите, как располагались картинки первоначально, как они располагаются сейчас, что изменилось.

Дети (Д.). (Ответ дает один ученик.) Первоначально картинки стояли так: шар, шалаш, ландыш, шуба, шапка, игрушка, мышь. Сейчас они расположены так: шар, игрушка, ландыш, шапка, шуба, шалаш, мышь. Поменялись картинки с изображением шалаша и игрушки, шапки и шубы.

У. Теперь найдите в словах, обозначающих названия данных предметов, одинаковый звук и сформулируйте первую часть темы сегодняшнего урока.

Д. В каждом слове встречается звук [ш], значит, первая часть темы сегодняшнего урока «Звук [ш]».

2. У. Рассмотрите изображения букв, прикрепленные на доске, выделите одну из них не менее чем по трем признакам и сформулируйте самостоятельно вторую часть темы сегодняшнего урока.

(На доске карточки с буквами А, О, ш, У, И.)

Д. Я предлагаю исключить букву ш. Она согласная, а все остальные гласные; она строчная, остальные заглавные; ее мы не изучали, а с остальными уже работали. Значит, вторая часть темы сегодняшнего урока «Согласная строчная буква ш».

У. А теперь сформулируйте тему урока полностью.

Д. Тема сегодняшнего урока «Звук [ш]. Согласная строчная буква ш».

3. У. Учítывая тему урока, поставьте перед собой цель нашей работы.

(На доске — опорная запись в виде предложений с пропущенными словами и с условными обозначениями вместо некоторых слов.)

- познакомиться с ... звуком и с новой ...;
- учиться отличать новые ... и ... от других звуков и букв;
- учиться читать... ,  и , с новой буквой.

Д. (Дети, сопоставляя тему урока и содержание данной записи, восстанавливают ее и формулируют самостоятельно цель урока.) Цель нашей работы такова:

- познакомиться с *новым* звуком и новой *буквой*;



- учиться отличать новые *звук* и *букву* от других звуков и букв;
- учиться читать *слоги*, *слова* и *предложения* с новой буквой.

II. Изучение нового материала.

1. Работа со звуком.

У. Работать сегодня будет интереснее, если мы пригласим на урок необычного гостя. Для этого вернемся к картинкам. Найдите среди них такую, в названии предмета которой три звука, а наш новый звук занимает первое место.

Д. К нам придет сегодня **шар**, потому что в этом слове три звука, а звук [ш] — первый.

У. Произнесите новый звук хором несколько раз и подумайте, гласный он или согласный. Ответ обоснуйте.

Д. [Ш]-[ш]-[ш]. Этот звук согласный, потому что, когда мы его произносим, в горле чувствуется преграда.

У. Закройте уши. Произнесите звук еще раз и подумайте, звонкий он или глухой. Ответ обоснуйте.

Д. Он глухой, потому что в ушах не слышно звона.

У. Послушайте, как я произнесу звук. Скажите, твердый он или мягкий?

Д. Он твердый.

У. Дайте характеристику новому звуку, учитывая результаты нашей работы.

Д. Звук [ш] — согласный, глухой, твердый.

У. Нашему гостю — шару тоже захотелось включиться в работу. Он пытается найти слова, где новый звук будет мягким. Пока это ему не удастся, помогите.

Д. (Ищут слова, делают вывод.) Таких слов нет, значит, этот звук всегда твердый.

У. Дайте характеристику нового звука полностью.

2. Физкультминутка

У. Шар решил проверить, хорошо ли вы запомнили звук, с которого начинается его название. Он предлагает для этого отправиться с ним в путешествие. Если мы встретим предмет, в названии которого есть новый звук, будем радостно хлопать в ладоши и прыгать. Если этого звука нет, быстро убегаем (на месте) от предмета.

(Далее учитель называет слова: *лошадь*, *корова*, *васильки*, *ромашки*, *шмель*,

бабочка, *парашютист*, *коршун*, *орел*, *машина*, *самолет*.)

3. Работа с буквой.

Дети находят букву в кассе букв и слогов; правильно называют ее; составляют ее из счетных палочек; говорят, на что она похожа; дают ей характеристику.

III. Закрепление изученного, упражнение в чтении.

У. Вернемся к поставленной вами цели урока. Что мы уже сделали, а что еще предстоит сделать?

Д. Мы познакомились с новым звуком и буквой. Сейчас будем учиться читать с новой буквой слоги, слова и предложения.

Учитель показывает слоги на доске: *ша*, *шо*, *шу*, *аш*, *ош*, *шш*, *уш*, *аша*, *ишу* и т.д. Предлагает разные варианты прочтения: «по цепочке», хором, с опорой на схемы (СГ — согласный, гласный, ГС — гласный, согласный, ГСГ и др.), тихо, громко и т.д.

Чтение слов проходит тоже разными способами; ученики работают над лексическим значением непонятных им слов:

Например, даны (записаны на доске) три столбика слов:

<i>груша</i>	<i>шум</i>	<i>шут</i>
<i>пышка</i>	<i>штурм</i>	<i>шипы</i>
<i>мышка</i>	<i>шторы</i>	<i>шины</i>

Работая со словами первого столбика, дети самостоятельно ищут слово с незнакомым значением и определяют его коллективно, можно с помощью учителя (*пышка* — пышная круглая булочка).

Работая со словами второго столбика, учитель называет лексическое значение слова, а учащиеся это слово находят (силовая буря на море — *штурм*).

Работая со словами третьего столбика, можно предложить первоклассникам выделить нужное слово по какому-либо признаку (например, по морфологическому вопросу), а потом определить его лексическое значение.

Работать с текстом можно и нужно тоже разными способами: чтение про себя; чтение текста вслух с одновременным хлопанием в ладоши при прочтении слов с новой буквой; чтение с повторами и пропусками слов с новой буквой.

IV. Творческая работа.

У. Воздушный шар очень доволен тем, как вы учились читать, в награду сам хочет



прочитать вам очень интересный рассказ. Написал его В. Драгунский, называется он «Заколдованная буква». А вот почему он выбрал именно это произведение, вам предстоит ответить после прослушивания. (Учитель читает рассказ.)

Д. Шарик выбрал это произведение потому, что «заколдованной» оказалась буква, которую мы изучаем сегодня.

У. Правильно, молодцы! Букве *ш* так понравилось свое «заколдованное» состояние, что она решила с нами поиграть. Рассмотрите запись и сформулируйте задание к творческому упражнению.

На доске или карточках записаны пары слов: *крыса* — ... *пар* — ... *малина* — ... *месть* — ...

Д. Необходимо в предлагаемом слове любую букву заменить буквой *ш* так, чтобы получилось новое слово: *крыса* — *крыша*, *пар* — *шар*, *малина* — *машина*, *месть* — *шесть*.

У. Подведение итогов урока.

Анализ этого и многих других проведенных в русле этой методики уроков позволяет утверждать, что процесс обучения на этих уроках для детей интересен и плодотворен, проходит на высоком эмоциональном подъеме. А для учителя это новая ступень в его профессиональном развитии, высокий результат работы и каждодневный творческий притягательный труд.

Работаем по методике Г.А. Бакулиной

Е.А. ПЕТРОЧЕНКОВА,

учитель начальных классов, пргимназия № 1709, Москва

За последние годы в методике обучения литературному чтению появилось немало подходов и идей. Они позволяют заинтересовать учащихся предстоящим чтением, создают атмосферу поиска, расширяют границы творческой активности школьников.

В пргимназии № 1709 г. Москвы уже несколько лет используют методику Г.А. Бакулиной «Интеллектуальное развитие младших школьников на уроках русского языка и литературного чтения».

Литературное чтение — это учебная дисциплина, цель которой состоит в приобщении младших школьников к миру искусства слова, в обучении правильному и выразительному чтению, а также в формировании умения понимать замысел автора произведения и составлять собственное мнение. Можно ли научить читать литературное произведение? Конечно можно. Но если мы хотим, чтобы процесс чтения стал привлекательным занятием, а литературное чтение — любимой учебной дисциплиной, если мы хотим сделать знакомство с художественным произведением открытием не только для учащихся, но и для самого учителя, то использование методики

Г.А. Бакулиной окажет нам неоценимую услугу.

В соответствии с ней школьники уславливают, с творчеством какого автора они познакомятся на данном уроке, и определяют название нового произведения. На основании увлекательной поисковой работы, в процессе которой пополняются и шлифуются литературоведческие знания учащихся, а также совершенствуется их внимание, память, мышление, речь, школьники сами формулируют тему урока. Учитывая тему и используя заранее подготовленные учителем опорные фразы (а далее — и без них), школьники определяют дидактическую цель урока, в результате чего создается установка на плодотворную работу. Тема и цель урока осознаются детьми, становятся близкими и понятными им.

Особого внимания заслуживает подход Г.А. Бакулиной к словарной работе. Процесс чтения каждого слова на этапе постановки темы и цели урока затруднен (слово «зашумлено», прикрыто, написано необычным образом и т.д.). Это интригует учащихся, заинтересовывает их, приковывает внимание, заставляет интенсивно думать и ис-



кать решения. После того как слово «узнано», учитель записывает его обычным способом, ученики определяют его лексическое значение, а учитель корректирует и уточняет их ответы.

Сопоставляя название произведения и «трудные слова», учащиеся пытаются предугадать, о чем же пойдет речь в новом произведении. Ученики хотят узнать, что кроется за привычными серыми строчками слов! Они находятся в незримой власти искусства слова!

Давайте вместе побываем на уроке литературного чтения во II классе, где присутствуют элементы этой методики.

Тема: «Н.Н. Носов и его произведение «Заплата».

I. Организационный момент.

Учитель проверяет готовность детей к уроку и настраивает их на работу.

II. Проверка домашнего задания.

1. Фронтальная беседа учителя с учащимися.

— С творчеством какого писателя вы познакомились на прошлом уроке? Что вы можете рассказать о жизни и творчестве Н.Н. Носова? С какими произведениями Н.Н. Носова вы знакомы? С какими произведениями мы познакомились на прошлом уроке? Какова их основная мысль?

2. Викторина.

— Послушайте отрывки из произведений. Определите их названия и авторов.

Учитель читает отрывки из произведений Н.Н. Носова «Живая шляпа», «Приключения Незнайки», «Фантазеры» и «Мишкина каша».

Отрывок 1

Вадик подошел поближе и стал смотреть на шляпу. Вдруг шляпа поползла прямо к нему. Он как закричит:

— Ай! — и прыг на диван.

Отрывок 2

Однажды Незнайка пришел к Цветику и сказал:

— Слушай, Цветик, научи меня сочинять стихи. Я тоже хочу быть поэтом.

Отрывок 3



Мишутка задумался. Ему хотелось перевернуть Стасика. Он думал, думал, наконец, говорит:

— Один раз я шел по улице. Кругом трамваи, автомобили, грузовики...

Отрывок 4

Я взял чайник и говорю:

— Давай веревку.

— А ее нет, веревки.

— Где же она?

— Там.

— Где там?

— Ну... в колодце.

— Так ты, значит, с веревкой ведро упустил?

— Ну да.

III. Постановка темы и цели урока.

— Учитывая содержание проделанной работы, определите, о творчестве какого автора мы будем говорить сегодня на уроке. Обоснуйте свой ответ. (Мы беседовали о жизни и творчестве Н.Н. Носова, отгадывали викторину по его произведениям, значит, и на сегодняшнем уроке мы познакомимся с новым произведением Н.Н. Носова.)

Учитель записывает (или открывает) заранее напечатанную первую часть темы урока: «Н.Н. Носов и его произведения».

— Если вы правильно выполните мое задание, то узнаете, с каким именно произведением Н.Н. Носова мы познакомимся.

Название произведения состоит из одного слова. В основе этого слова лежит древнерусское слово *плат*, что означает кусок материи. От этого слова образовались слова *платок* и *платье*. Оно является корнем в слове, которое обозначает название нового произведения. Запишите этот корень.

Учащиеся записывают *плат*.



— К этому корню допишите приставку. Она является первым слогом в названии произведения Н.Н. Носова, в котором говорится о том, как девочка Валя и мальчик Петя прочитали книгу «Три поросенка» и стали играть, представляя себя поросятами. Допишите эту приставку.

Дети отгадывают название рассказа Н.Н. Носова «Затейники» и добавляют часть слова *за* к уже написанной части *лат*. Получается *заплат*.

— Теперь надо дописать суффикс. Его мы выделим из названия другого произведения Н.Н. Носова — «Мишкина каша». Это первый суффикс в одном из этих слов. Какой это суффикс? Допишите его.

Дети дописывают суффикс *-к-*. Получается *заплатк*.

— Осталось записать окончание. Окончание в нашем новом слове такое же, как в словах «Мишкина каша». Допишите его. Какое слово получилось? Сформулируйте тему сегодняшнего урока полностью.

Учащиеся формулируют тему урока: «Н.Н. НОСОВ И ЕГО ПРОИЗВЕДЕНИЕ «ЗАПЛАТКА».

Учитель записывает (или открывает) тему урока полностью.

— Отталкиваясь от темы урока, сформулируйте его цель.

Ученики выполняют задание, ориентируясь на следующие опорные слова, записанные учителем на доске:

ЦЕЛЬ:

- совершенствовать знания о *Н.Н.*;
- учиться п __, в __ __ «...» и __ его.

Учащиеся формулируют цель урока:

- совершенствовать знания о творчестве Н.Н. Носова;
- учиться правильно, выразительно читать произведение «Заплатка» и анализировать его.

IV. Подготовительная работа.

— В соответствии с первой целью в начале урока мы поговорили о Н.Н. Носове и его творчестве. Приступим к реализации второй цели. Начнем знакомство с новым произведением. В нем вам встретятся малознакомые слова. Давайте поработаем с ними.

Учитель записывает на доске малознакомые слова из произведения Н.Н. Носова «Заплатка».

*Защитный цвет
Чернильный карандаш
Досада*

Учитель затрудняет их чтение каким-либо способом. Например: словосочетание *чернильный карандаш* закрывает сверху на одну четвертую часть рисунком, на котором изображен этот предмет; в словосочетании *защитный цвет* каждое слово закрывает снизу на одну четверть рисунком с изображением танковой колонны, а первая и последняя буквы этого словосочетания закрываются полностью рисунками с изображением солдат в военной форме; буквы слова *досада* написаны вразброс. Карточка с этим словом перевернута на 180° (вверх ногами).

Учащиеся отгадывают, какие слова написаны на доске, и озвучивают их. В момент озвучивания ученики объясняют лексическое значение новых слов, а учитель при необходимости уточняет, корректирует их.

— На основе названия произведения и слов, с которыми вы работали, попытайтесь определить, о чем пойдет речь в этом произведении.

Прослушиваются ответы двух-трех учеников.

— Кто из ребят прав, мы узнаем после того, как прочитаем произведение Н.Н. Носова.

Учитель читает произведение Н.Н. Носова «Заплатка».

V. Проверка первичного восприятия.

— Кто же из ребят был прав? Понравилось ли вам произведение? Кто главный герой в произведении «Заплатка»? Прочитав произведение еще раз и подумаем, к какому жанру оно относится.

VI. Чтение произведения учениками.

VII. Анализ произведения Н.Н. Носова «Заплатка».

— К какому жанру относится это произведение? Почему вы так решили? Почему Бобка так любил свои штаны? Что случилось с этими штанами? (Выборочное чтение.) Как он повел себя в этой ситуации? Что ответила ему мама? Что сделал Бобка в ответ на слова мамы и как отреагировали на это ребята? (Выборочное чтение.) Что в ответ на это предпринял Бобка? Сразу ли получилась у него эта работа? Какой прием использовал автор, рассказывая о результатах Бобкиной деятельности? Почему ав-



тор сравнивает заплатку с сушеным грибом? Что еще предпринял Бобка, увидев, что заплатка получилась некрасивой? Ответьте словами из текста. Какой получилась новая заплатка? Какой прием использовал автор, говоря о том, что на этот раз заплатка получилась другая? Как отреагировали ребята, увидев поставленную Бобкой заплатку? На что вдохновила его хорошая сделанная работа?

В любом произведении автор хочет выразить свою основную мысль — идею произведения. На мой взгляд, здесь две основные мысли. Как вы думаете, какие? Была ли в вашей жизни такая ситуация?

VIII. Физкультминутка.

— Я назову слова. Если слова характеризуют положительное отношение к работе, то вы делаете наклон вперед. Если слова характеризуют отрицательное отношение к работе, то вы присаживаетесь.

Учитель называет слова: *добросовестно, аккуратно, кое-как, старательно, небрежно, без интереса, увлеченно, спустя рукава, с любовью, по приказу.*

IX. Работа со стихотворением.

— Прочитайте стихотворение Тима Собакина.

Дети читают вслух стихотворение из учебника.

— Подходит ли это стихотворение к нашему рассказу? Попробуйте досочинить к этому стихотворению две строчки так, чтобы в них отражалась идея рассказа «Затейники».

Учащиеся работают группами и составляют свои варианты двустиший, например:

Не надо ничего бояться,
Тогда все будет получаться.

Дело будет получаться,
Когда не будешь ты бояться...

X. Подведение итогов и домашнее задание.

— С каким произведением и какого автора мы познакомились на сегодняшнем уроке? Что мы не сделали, анализируя рассказ. (Мы не разобрали образ Бобки.) На основании этого вывода сформулируйте домашнее задание. (Домашнее задание будет следующим: составить образ Бобки.) И конечно, еще раз правильно выразительно прочитать рассказ Н.Н. Носова «Заплата».

К вопросу об использовании информационных технологий в процессе обучения младших школьников английскому языку

Р.Ф. ПОПОВ,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков, ВятГГУ

Изучение иностранного языка в начальной школе — одна из реалий современной образовательной реформы. Дело это, безусловно, важное и своевременное, так как интерес к раннему языковому образованию, связанный с динамичным развитием общества, растет в нашей стране с каждым годом. Вместе с тем введение иностранного языка в программу начального обучения связано с целым рядом проблем. Это и неразработанность учебно-методического комплекса, и недостатки подготовки учи-

телей, и дефицит учебных часов. Практика показывает, что сделать обучение иностранному языку в начальных классах эффективным (а значит, заложить фундамент для дальнейшего совершенствования языковой подготовки) при нагрузке в два учебных часа в неделю и использовании традиционной экстенсивной методики (которой владеют учителя, получившие педагогическую специальность на факультетах иностранных языков) довольно сложно. Решение этих проблем может



быть достигнуто благодаря использованию скрытых резервов методики обучения иностранным языкам.

Одним из таких резервов является подготовка учителя. В данном случае традиционная практика начального обучения, когда все предметы ведет один учитель, может принести неплохие результаты. Рациональное использование учителем начальных классов учебного времени, межпредметных связей и внеклассной работы позволяет компенсировать обозначенные выше сложности, если он имеет специальную языковую подготовку. В связи с этим педагогический факультет ВятГГУ вот уже пятнадцать лет готовит студентов по дополнительной специальности «Учитель иностранного языка».

Другим резервом является, на наш взгляд, использование нестандартных технологий в обучении, в том числе информационных. **Информационные технологии (ИТ)** сегодня органично вписываются в любую сферу человеческой деятельности и становятся одним из главных средств адаптации человека к жизни в информационном обществе. Для современной школы характерен комплексный подход к процессам информатизации, включающий освоение ИТ в качестве дидактического инструмента в рамках специализированных уроков информатики и частных методик. Рассмотрим этот вопрос подробнее.

Под термином *информационные технологии* традиционно понимается совокупность технических средств и способов обработки информации. Прогресс в этой области уже сегодня позволяет включать в образовательный процесс качественные продукты, разработанные на основе технологий **мультимедиа**, позволяющие представлять информацию в разнообразных формах — текстовой, графической, видео и аудио, что значительно повышает их дидактическую ценность.

Изучение возможностей использования ИТ в обучении младших школьников английского языка осуществляется на педагогическом факультете ВятГГУ более десяти лет. Обобщение накопленного опыта позволяет судить об эффективности применения персонального компьютера (ПК) и специализированного программного обеспечения

в обучении младших школьников. Несмотря на сложности материального и технического характера, уже сегодня ИТ можно применять как инструмент методической подготовки учителя к уроку иностранного языка (для конструирования дидактических материалов: тестов, таблиц, схем), как средство обучения на уроке иностранного языка в начальной школе и в контексте домашней подготовки ученика к урокам иностранного языка.

Остановимся на вопросах **анализа и отбора** программного обеспечения в соответствии с целями и задачами обучения. Следует отметить, что особенности информатизированных занятий для детей младшего школьного возраста регламентируют гигиенический режим работы с ПК (не более 15 минут за урок), в связи с чем речь идет не о полной информатизации учебного процесса, а о включении ее отдельных элементов в структуру традиционного урока (так называемой «информационной поддержке»).

Современное положение дел таково, что при всем разнообразии дидактических программных средств на образовательном рынке практически нет программ, точно следующих базовым стандартам начального обучения и «привязанных» к тому или иному учебно-методическому комплексу. Кроме того, среди программ, предназначенных для детей младшего школьного возраста, доминируют зарубежные разработки, отличающиеся более высоким качеством как дидактического компонента, так и технического исполнения. Следовательно, перед учителем, преподающим иностранный язык в начальной школе, встают следующие вопросы: придется ли ему отказаться от использования «информационной поддержки» своих уроков даже при наличии необходимых технических условий и должен ли он игнорировать качественные зарубежные продукты только потому, что их содержание неадекватно базовым программам языковой подготовки в отечественной школе?

По нашему мнению, учитель может эффективно использовать ПК в качестве инструмента обучения, самостоятельно оценивая дидактические качества программного обеспечения и определяя целесообраз-



ность его использования на уроках или в контексте самостоятельной домашней работы учеников. Опыт изучения программных продуктов, потенциально применимых в процессе обучения английскому языку в начальной школе, позволил нам сформулировать следующие **критерии** их анализа.

1. Ориентация на категорию пользователей, т.е. на младший школьный возраст. Данная возрастная градация, привычная в отечественной образовательной системе, не совсем соответствует зарубежной. Поэтому на продуктах иностранного производства, предназначенных для детей этой категории, может присутствовать маркировка «для детей от 3 до 8 лет» (например, My First Incredible Amazing Dictionary) или «для детей 7–10 лет».

2. Уровень специализации программы, т.е. степень ее ориентации на предметную область «английский язык» и соответствие дидактическим целям. В данном случае во всем многообразии программных продуктов можно выделить два вида, применение которых целесообразно при обучении младших школьников английскому языку: специализированные, предназначенные специально для целенаправленного изучения иностранного языка (например, Sing and learn English!), и неспециализированные. К последним можно отнести многочисленные игры и интерактивные мультфильмы в двуязычной (англо-русской) версии (например, Lion King), которые сами по себе не являются дидактическими пособиями, но могут быть использованы для создания языковой среды. Кроме того, с их помощью можно интегрировать преподавание английского языка с обучением другим предметам.

3. Вид программы. Современный рынок образовательных программных продуктов предлагает множество разработок для детей, цель которых — способствовать изучению английского языка. Их можно разделить на две категории: 1) игровые (дидактические, ролевые и режиссерские и игры, игры-забавы); 2) учебные (наставнические, тренажеры, контролирующие, справочно-информационные). Различие между ними определяется назначением программы, основным видом деятельности пользователя,

степенью занимательности, а также типом оценки результатов (см. табл.).

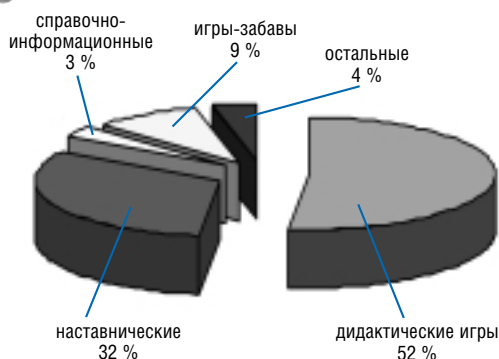
Анализ образовательных программ

Категории Характеристики	Учебные	Игровые
Назначение программы	Обучение	Развлечение
Основной вид деятельности пользователя	Учебная	Игровая
Степень занимательности	Средняя	Высокая
Тип оценки результатов	Прямая (рейтинговая — в баллах)	Косвенная (ощущение или порицание)

Проведенный анализ более ста программных продуктов, ориентированных на предметную область «английский язык» и предназначенных для детей от 6 до 12 лет, позволил выявить следующее соотношение программ по видам (см. рис. на с. 62).

В данной категории программных средств доминируют дидактические игры (52 %), совмещающие черты игровых и учебных продуктов (например, Lingva Land или Мышка Мия учит языки), а также наставнические (обучающие) — 32 % (например, Алфавит с Кейси). Третье по популярности место (9 %) занимают игровые программы на английском языке (двуязычные версии), которые не связаны с дидактическими задачами, но могут быть использованы в обучении иностранному языку в качестве дополнительного средства (например, Living books). Низкий процент справочно-информационных программ (словарей и справочников) обусловлен возрастной ориентацией пользователей, еще не имеющих навыка самостоятельного поиска информации (см. рис. на с. 62).

4. Соответствие программы задачам обучения — это критерий, связанный непосредственно с реализацией программы в условиях реального дидактического процесса. Практика показывает, что вид и жанр программы целесообразно выбирать в зависимости от образовательных задач. Например, для развития интереса к предмету



можно использовать игры, в то время как для контроля усвоения знаний понадобятся обучающие программы.

5. Наличие нескольких уровней сложности позволит определить уровень перспективного роста ученика при выполнении заданий, а также осуществить дифференцированный и индивидуальный подход в обучении.

6. Наличие блока обратной связи и контроля учитель может использовать как непосредственно на уроках (некоторые программы предлагают пользователю рейтинговую форму оценки), так и при организации самостоятельной работы учащихся дома. В последнем случае особое значение приобретает такое качество программы, как **интерактивность**, т.е. ее способность реагировать на действия пользователя, тем самым обеспечивая диалоговый характер обучения.

7. Степень занимательности (аттрактивность) программы — это критерий, имеющий особое значение при работе с младшими школьниками. Его оценка может включать анализ сюжетной линии программы, качество графики, анимации, музыкального сопровождения, наличие в структуре программы игровых заданий. Степень занимательности программы во многом определяется ее возрастной ориентацией и видом (см. табл.).

8. Воспитательный потенциал сюжета программы обычно мало рассматривается российскими педагогами, в то время как за рубежом программные продукты считаются одним из важных средств формирования мировоззрения ребенка. В связи с этим к их содержанию предъявляются специ-

альные требования (например, программы для детей младшего возраста не должны содержать элементов насилия). Кроме того, учитель может использовать особенности сюжета программы в структуре учебного материала.

9. Наличие дружественного интерфейса (комфортности управления программой) и **дополнительных функций** (например, конструирования тестов или распечатки материалов) дополняет характеристики программного продукта.

Учитывая темпы развития ИТ, их использование в сфере обучения иностранному языку не ограничивается применением специализированных образовательных программ. Одним из наиболее перспективных направлений является включение в структуру образования **телекоммуникаций** (т.е. систем обмена информацией на расстоянии при помощи ИТ). Дистанционное обучение, обмен электронными письмами, общение в режиме реального времени, участие в международных тематических телеконференциях или образовательных проектах, использование ресурсов сети Интернет — вот далеко не полный перечень возможностей, которые сегодня могут быть использованы в учебном процессе младших школьников.

Таким образом, современные ИТ могут предложить довольно много вариантов для эффективного включения информационного компонента в структуру занятий английским языком с учениками начальной школы. Тем не менее не следует забывать, что одних компьютеров (без активного участия педагога) для обучения недостаточно. Следовательно, учитель должен выйти на новый уровень информационной и методической подготовки, отвечающий современным требованиям к содержанию образования.

РЕКОМЕНДОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

Карамышева Т.В. Изучение иностранных языков с помощью компьютера. СПб., 2001.

Солтис Д. Дети и компьютеры. М., 1996.

Леонова Л.А. и др. Персональный компьютер и здоровье детей // ИНФО. 1997. № 1, 3, 4.

Новые педагогические и информационные технологии в образовании. М., 1999.



Проблема интеллектуальной готовности детей к познавательной деятельности в начальной школе

Л.Н. ВАХРУШЕВА,

кандидат педагогических наук, заведующая кафедрой педагогики и методики дошкольного образования, ВятГГУ

В психолого-педагогических исследованиях понятие *готовности ребенка к школе* рассматривается в контексте с понятием *преемственности*. Поэтому считаем целесообразным рассмотреть вначале различные подходы к пониманию сущности преемственности.

А.В. Запорожец указывает, что под преемственностью следует понимать внутреннюю органическую связь общего физического и духовного развития на границе дошкольного и школьного детства, внутреннюю подготовку к переходу от одной ступени развития к другой. Исходя из этого, преемственность может быть охарактеризована с двух взаимосвязанных сторон: со стороны динамики развития детей и со стороны организации и осуществления самого педагогического процесса.

В.А. Ситаров и В.Д. Брагина рассматривают преемственность в развитии через готовность детей к обучению в школе и адаптацию к новым условиям жизни и деятельности, а преемственность в организации педагогического процесса через понятие преемственных и перспективных связей.

В резолюции участников Всероссийского совещания (1999) преемственность между дошкольным и начальными звеньями образования обозначена как связь и согласованность каждого компонента образования (целей, задач, содержания, методов, средств, форм организации), обеспечивающих эффективное поступательное развитие ребенка, его успешное воспитание и обуче-



ние на данных ступенях образования. Реализация преемственности между этими звеньями должна обеспечить создание непрерывного образования с учетом сохранения самоценности каждого возрастного периода развития ребенка, готовности к школьному обучению (на дошкольной ступени образования), опоры на уровень достижений дошкольного детства, сформированности

умения учиться как функционального образования, освоения разных форм взаимодействия с окружающим миром (на начальной ступени образования).

Авторским коллективом под руководством Н.Ф. Виноградовой разработана Концепция содержания непрерывного образования (дошкольное и начальное звено) (2000), в которой, с нашей точки зрения, дан критический анализ сложившейся ситуации в области образования детей дошкольного и младшего школьного возраста. В частности, указывается, что подготовка к школе зачастую рассматривается как более раннее изучение программы I класса и сводится к формированию узкопредметных знаний и умений. В этом случае преемственность между дошкольным и младшим школьным возрастом определяется не тем, развиты ли у будущего школьника качества, необходимые для осуществления новой деятельности, сформированы ли ее предпосылки, а наличием или отсутствием у него определенных знаний по учебным предметам. Однако многочисленные исследования психологов и педагогов и эмпирический



опыт показывают, что наличие знаний не определяет успешность обучения, гораздо важнее, чтобы ребенок умел самостоятельно их добывать и применять. Поэтому ведущей целью интеллектуальной подготовки к школе должно быть формирование у дошкольника качеств, необходимых для овладения учебной деятельностью, — любознательность, инициативность, самостоятельность, творческое самовыражение и др.

Исходя из проблемы, рассматриваемой в данной статье, более подробно остановимся на одном из направлений готовности детей к обучению в школе, которое мы обозначили как интеллектуальную готовность.

Мы придерживаемся точки зрения *Т.И. Бабаевой*, которая доказывает, что важным показателем интеллектуальной готовности детей к обучению в школе является развитие самостоятельности. При этом показателями самостоятельности старшего дошкольника выступают стремление к решению задач без помощи других людей, умение поставить цель деятельности, осуществить элементарное планирование, умение реализовать задуманное и получить результат, адекватный поставленной цели, способность к проявлению инициативы и творчества в решении возникающих задач. То есть чем выше уровень самостоятельности старшего дошкольника, тем выше уровень готовности к познавательной деятельности в школе.

Отдельно *Т.И. Бабаева* фиксирует внимание на том, что для успешного вхождения в познавательную деятельность особое значение имеет уровень самостоятельности с элементами творчества. Она указывает, что в условиях правильной организации детской деятельности самостоятельность дошкольников развивается от репродуктивного, воспроизводящего характера (самостоятельное воспроизведение образцов, способов действий) к самостоятельности с элементами поисковой деятельности и творчества. При этом творчество выступает высшей формой проявления самостоятельности. Для развития самостоятельности *Т.И. Бабаева* рекомендует использовать различные наглядные средства (инструкционные карты, схемы, предметные и графические модели, алгоритмы действий);

приемы самоконтроля, самопроверки, самооценки; разнообразные проблемные ситуации; косвенные приемы обучения (совет, аналогия и др.), которые, по нашему мнению, могут способствовать успешности познавательной деятельности.

М.Б. Александрова в качестве компонента интеллектуальной готовности ребенка к школе рассматривает элементарное поисковое планирование в процессе решения интеллектуальных задач. Она считает, что вопрос элементарного поискового планирования стыкуется с таким важным для умственного развития ребенка вопросом, как развитие внутреннего плана действий. При этом целенаправленное развитие внутреннего плана уже в дошкольном возрасте может оказать существенное влияние на повышение эффективности процесса познания в школе.

Исследования *З.И. Калмыковой* посвящены изучению понятия интеллектуальной готовности, с нашей точки зрения, в несколько ином аспекте. Она рассматривает умственные способности к усвоению знаний как один из показателей уровня умственного развития, обеспечивающий продуктивность учебной деятельности. Определяющими компонентами умственных способностей к усвоению знаний исследователь называет систему интеллектуальных свойств личности, формирующих качества ее ума. Структура интеллектуальных свойств личности состоит из следующих составляющих: обобщенность мыслительной деятельности — ее направленность на абстрагирование и обобщение существенного в материале; осознанность мышления, определяемого соотношением его практической и словесно-логической сторон; гибкость мыслительной деятельности; устойчивость мыслительной деятельности; самостоятельность мышления, его восприимчивость к помощи.

Мы считаем, что уровень развития всех этих свойств мышления является количественным показателем обучаемости как в детском саду, так и в школе. На основе работ *З.И. Калмыковой*, *Н.А. Менчинской* и других *Д.Б. Богоявленская* делает вывод, что обучаемость — это комплексный показатель, включающий в себя шесть парамет-



ров: 1) темп продвижения в новом поле деятельности — степень успешности овладения алгоритмом решения задач; 2) обобщенность; 3) экономичность — простота способа решения задач; 4) гибкость мышления — скорость преобразования способа действия в соответствии с изменениями ситуации; 5) самостоятельность мышления; 6) осознанность мышления — способность адекватно аргументировать свои действия.

Успехи в обучении зависят от уровня умственного развития ребенка, который усваивает содержание обучения в соответствии со сложившейся у него в данное время интеллектуальной структурой, связанной с развитием мышления. А.В. Запорожец, Н.Н. Поддьяков и другие отмечают, что генезис мышления в дошкольном возрасте идет в двух направлениях: развиваются как виды мышления, так и мыслительные операции. Онтогенез видов мышления в дошкольном возрасте идет от наглядно-действенного к наглядно-образному, а затем к словесно-логическому мышлению. Ввиду того что мышлению мы отводим значительное место в интеллектуальной подготовке, более подробно рассмотрим особенности каждого из его видов.

Согласно исследованиям Н.Н. Поддьякова, основным признаком наглядно-действенного мышления является тесная, неразрывная связь мыслительных процессов с практикой. Для ребенка, имеющего достаточно развитое наглядно-действенное мышление, характерно, что знания, полученные им в результате очередного преобразования объекта, сразу же используются для выявления скрытых свойств и связей, для построения следующих действий с целью получения очередной «порции» информации.

В ряде исследований Б.Г. Ананьева, С.Л. Рубинштейна и других убедительно показана важная роль образного мышления при выполнении разного рода деятельности. В процессе наглядно-образного мышления более полно воспроизводится многообразие сторон предмета, которое выступает не в логических, а в фактических связях. Образное отражение окружающей ребенка действительности идет в тесной связи с речью. Предметы и явления, их свойства и

связи фиксируются в речевом плане, т.е. идет слияние в сознании детей различных объектов с помощью образных и речевых средств. Логические операции имеют существенное значение для самого процесса формирования образа.

Эмпирический опыт показывает, что существуют задачи, которые невозможно правильно решить при помощи образов — они обязательно требуют участия логического мышления, использования понятий. Эти задачи основаны на выявлении и понимании скрытых свойств вещей, которые нельзя не только увидеть, но даже и представить в форме наглядной модели, а можно только обозначить словами. При понятийном мышлении движение по объекту осуществляется в логике оперирования понятиями, где главную роль играют различного рода суждения, умозаключения. Следовательно, одна из основных черт умственного развития старших дошкольников и младших школьников заключается в том, что разрозненные представления об отдельных предметах и их свойствах начинают объединяться в еще несовершенные, однако целостные знания об окружающей ребенка действительности. К шести-семи годам у детей преобладает наглядно-схематическое мышление — высшая форма наглядно-образного мышления. Органическая связь и взаимодействие форм мышления у дошкольников является необходимым условием содержания обобщений и предпосылкой развития мыслительных операций, развитость которых, на наш взгляд, может обеспечить интеллектуальная готовность детей к обучению в школе.

Вторая линия в развитии мышления, как указывалось выше, — развитие мыслительных операций. Дошкольный период П.Я. Гальперин называет «подпериодом дооперационального мышления, который затем переходит в период организации самих конкретных операций». Он предлагает схему поэтапного формирования умственных действий и понятий: 1) формирование адекватной мотивации действий; 2) обеспечение правильного выполнения нового действия; 3) воспитание его желаемых свойств; 4) превращение его в умственное действие.



На основании исследований *Ю.А. Андрианова*, *П.Я. Гальперина*, *И.И. Ильсова* можно выделить следующие стадии развития мыслительных операций: 1) материальные действия; 2) развертывание действия в рамках социализованной речи; 3) операция осуществляется во «внешней речи про себя»; 4) действие в скрытой речи.

Однако внутренние действия, которые производят дети, не появляются сами собой. Они формируются на протяжении детства под влиянием взрослых — на основе внешних действий с предметами. Одновременно с интериоризацией происходит постепенное обобщение действия, а также автоматизация. С точки зрения *А.В. Запорожца*, целью дошкольного обучения должна быть не акселерация, а амплификация детского развития, т.е. его обогащение, максимальное развертывание тех ценных качеств, по отношению к которым этот возраст наиболее восприимчив. Для детей старшего дошкольного возраста это значит процесс развития мышления, логических операций, который будет осуществляться успешно при использовании специальных методов и приемов, создании условий, оперировании средствами умственного воспитания.

Так как ведущим видом деятельности детей дошкольного возраста является игра, то одним из главных средств развития мышления могут быть разнообразные игры. Мы считаем, что и в начальной школе, особенно в первые дни обучения, игра должна оставаться одним из главных видов деятельности, что может обеспечить безболезненную адаптацию ребенка к новым условиям школьной жизни и дальнейшее поступательное развитие его личности. Не зря *Ш.А. Амонашвили* говорит: «Игра не есть способ извержения излишней энергии, а есть основная генеральная форма развития, форма свободного, спонтанного проявления потребности, которая заставляет ребенка включаться в разные виды игр». По мнению *Т.Ф. Сергеевой* и *Л.М. Долгополовой*, значимость использования как в дошкольных образовательных учреждениях, так и в начальной школе развивающих игр обусловлена, прежде всего, тем, что сама по себе учебная деятельность, направленная в

традиционном ее понимании на усвоение требований школьной программы, не сопряженная в должной степени с творческой деятельностью, способна, как это ни парадоксально, привести к торможению интеллектуального развития детей. Привыкая к выполнению стандартных заданий, которые имеют единственное решение и, как правило, единственный predetermined путь его достижения на основе некоторого алгоритма, дети практически не имеют возможности действовать самостоятельно, эффективно использовать и развивать собственный интеллектуальный потенциал. *А.И. Сорокина* отмечает, что дидактические игры стимулируют в первую очередь наглядно-образное мышление, а затем и словесно-логическое. Через содержание игры и задачи может происходить усвоение различных знаний, умений; развитие умственных способностей. Многие дидактические игры ставят перед детьми задачу: рационально использовать имеющиеся знания в мыслительных действиях; находить характерные признаки в предметах, сравнивать, группировать, классифицировать по определенным признакам, делать выводы, обобщения.

В исследованиях *Г.С. Костюка*, *Н.Н. Поддякова*, *Т.В. Тарунтаевой* и других доказана необходимость широкого использования дидактических игр, двигательных игр, наглядного моделирования, реальных практических действий с предметами в работе со старшими дошкольниками и младшими школьниками. Весьма ценно то, что дети не просто получают определенную сумму знаний, а значительно повышают уровень умственного развития: приобретают умения и навыки воспринимать и понимать инструкцию воспитателя, использовать ее в процессе работы, выполнять работу качественно и контролировать результаты соответственно образцу. Значительные сдвиги происходят и в характере обобщений, в них все больше начинают отражаться существенные связи и отношения.

По мнению *А.К. Бондаренко*, *А.З. Зака*, с помощью игр учитель приучает детей самостоятельно мыслить, использовать полученные знания в различных условиях, а определение возможностей и эффективность



реализации задач зависят от мастерства взрослого, от умения прийти на помощь, установить отношения сотрудничества с детьми. Если взрослый направит свои усилия на формирование у детей познавательных интересов, то им будет легче овладеть мыслительными операциями.

Наряду с развитием мышления в контексте интеллектуальной готовности детей к школе важное значение имеют познавательные интересы. Познавательные интересы оказывают большое побудительное влияние на процесс и результат учения. Практика школ и исследования педагогов и психологов *Н.А. Беляевой, Л.И. Божович, Л.С. Славиной* убедительно доказывают, что среди ряда причин негативного отношения детей начальных классов к учению и низкой успеваемости главной является слабое развитие познавательного интереса или его отсутствие. Экспериментальные данные *Л.И. Божович, Л.А. Венгера, Н.Г. Морозовой* показывают, что наличие устойчивых познавательных интересов — один из показателей готовности ребенка к школьному обучению. Важность своевременного познавательного интереса в дошкольном возрасте убедительно доказана результатами исследований, проведенных с детьми младшего школьного возраста. Работы *Л.С. Славиной* по изучению причин неуспеваемости и недисциплинированности детей младших классов выявляют следующее: большинство неуспевающих составляют так называемые «интеллектуально-пассивные» дети, избегающие активной мыслительной деятельности. Причина, с точки зрения *Л.С. Славиной*, — несформированный своевременно познавательный интерес.

Многие авторы отмечают, что дифференциация отношения к учебным предметам осуществляется к моменту перехода детей в школу или в первые годы учебы. Поэтому формирование познавательных интересов и его предпосылок, начиная с дошкольного возраста, — важная задача в системе воспитания положительного отношения к знаниям и познавательной деятельности, в которой проявляются и формируются интересы.

В исследованиях *С.Л. Рубинштейна, Г.И. Щукиной* установлена тесная взаимо-

связь познавательного интереса со знаниями: знания являются основой познавательного интереса, без которых он не может возникнуть, но и удовлетворение интереса неизбежно ведет к обогащению знаний.

Как показывают исследования *А.П. Архипова, Л.И. Божович, Н.Г. Морозовой*, роль интересов в учебной деятельности сводится к следующему:

- интересы способствуют глубине и прочности знаний;
- развивают и повышают качество мыслительной деятельности, сказываются на общем развитии учащихся;
- существенно влияют на формирование личности ребенка: определяют его активность в учении, благоприятствуют формированию способностей, воспитывают творческий подход к различным видам деятельности;
- повышают общий эмоциональный тонус, создают более благоприятный эмоциональный фон для протекания всех психических процессов, т.е. подлинный познавательный интерес является основой учебной деятельности.

Н.Г. Морозова разработала структуру учебной деятельности, наиболее успешно влияющую на формирование познавательных интересов. У этой специфически организованной деятельности она выделяет следующие особенности:

- возникновение в ходе деятельности недоумения и вопросов у самого ребенка. Для этого подача нового материала должна опираться на прежние представления детей, которые вступают в противоречие с новыми и требуют объяснения;
- постановку и принятие ребенком задачи для самостоятельного или совместно с учителем решения, чтобы она становилась собственной задачей ребенка и вызвала желание самостоятельно добиваться решения;
- организацию поиска решения задачи, который проходит через ряд преодолимых трудностей и приводит к положительному результату;
- решение задачи, включающей возникновение новых вопросов, благодаря чему интерес становится неисчерпаемым и все более стойким.



Анализируя проблему подготовки детей к успешному обучению в школе, следует отметить, что не все компоненты школьной зрелости одинаково востребованы в учебном процессе и влияют на успех в познавательной деятельности. Есть ключевые, существенные и незначимые, неинформативные. Е.А. Меньшикова доказывает, что организованность является важным показателем развития, необходимым для успешного усвоения учебного материала по всем учебным дисциплинам. Кроме того, дети с игровым отношением к ситуации обучения (традиционно считающимся самым незрелым) демонстрируют широкий диапазон успеваемости. Успех в учебе определяет сочетание игрового типа с развитием других компонентов школьной готовности (организованностью, логическим мышлением, памятью). Исследование Е.А. Меньшиковой и наши поисковые исследования подтвердили, что развитие логического мышления имеет сильные корреляционные связи с успехами детей в усвоении учебного материала по математике (особенно у мальчиков). Более того, высокий уровень развития логического мышления на старте школьного обучения особенно важен для успехов в

изучении математики в последующем (во II и III классах).

Таким образом, проблема формирования интеллектуальной готовности детей к обучению в начальной школе актуальна. Важное значение при этом имеет развитие наглядно-схематической формы мышления и мыслительных операций, самостоятельности и активности мышления, формирование познавательных интересов и пр. На основании понимания роли деятельности в становлении психических функций и новообразований в процессе обучения как детей дошкольного, так и школьного возраста необходимо использовать разнообразные виды игр.

В плане исследования проблемы подготовки детей к обучению в школе требуют дальнейшего изучения вопросы согласования принципов построения программ дошкольного и начального обучения, содержания, форм, методов и приемов работы. Перспективой в этом направлении может быть более детальное исследование вопроса разработки вариативных диагностик интеллектуальной готовности дошкольников, создание системы коррекционных заданий, рекомендаций по блочному планированию работы с детьми с целью развития познавательной деятельности и т.д.

вопросу здоровьесберегающей деятельности в образовательных учреждениях

Т.С. КАЗАКОВЦЕВА,

отличник народного просвещения, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и методики дошкольного образования, заслуженный работник ВятГГУ

Т.Л. КОСОЛАПОВА,

отличник народного просвещения, директор средней школы № 20, г. Киров

Изменения, происходящие в обществе, новые подходы к проблеме воспитания здорового ребенка требуют обновления целей, задач, а также работы образовательных учреждений на новой концептуальной основе. В Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года указывается на важность образования как фактора, формирующего новую экономику и об-

щество, на способность конкурентоспособности российской системы образования с системами передовых стран. Подчеркивается, что «обновленное образование должно сыграть ключевую роль в сохранении нации, ее генофонда, обеспечении устойчивого, динамического развития российского общества — общества с высоким уровнем жизни, гражданско-правовой, профессиональной и



бытовой культурой»¹. Там же указывается на необходимость «в условиях, гарантирующих защиту прав личности обучающегося в образовательном процессе, его психологическую и физическую безопасность»; на оказание «социально-педагогической и психолого-педагогической помощи семье, ранней диагностики резервов развития ребенка (физических и психологических)»; на оптимизацию нагрузки: учебной, психологической и физической; на создание в образовательных учреждениях условий, сохраняющих и укрепляющих здоровье обучающихся, в том числе за счет «повышения удельного веса и качества занятий физической культурой; организации мониторинга состояния здоровья детей». В Концепции предлагается улучшить организацию питания в образовательных учреждениях, а также обеспечить досуговую деятельность. В качестве мер реализации государственной политики в области образования указывается на усиление социальной направленности системы образования и необходимость реализации подпрограмм, направленных на оздоровление детей.

Учитывая новые подходы к выстраиванию стратегии образования, ориентацию системы образования на воспитание здорового ребенка, в муниципальной средней общеобразовательной школе (МОУ СОШ) № 20 и муниципальном дошкольном образовательном учреждении (МДОУ) № 67 реализуется научный проект «Воспитание культуры здоровья и основ здорового образа жизни у детей дошкольного и младшего школьного возраста на основе преемственности здоровьесберегающей деятельности». Автор проекта — кандидат педагогических наук, доцент педагогического факультета Вятского госу-



Т.С. Казаковцева



Т.Л. Косолапова

дарственного гуманитарного университета *Татьяна Сергеевна Казаковцева*.

Целью исследований в рамках данного проекта является культура здоровья и основы здорового образа жизни (ЗОЖ) детей дошкольного и младшего школьного возраста, формируемые на основе преемственности здоровьесберегающей деятельности.

Задачи исследования направлены на:

- обоснование теоретико-методологических положений по вопросам здоровья, культуры здоровья, здорового образа жизни детей, а также здоровьесберегающей деятельности;
- разработку моделей: «Здоровье ребенка», «Культура здоровья», «Здоровый образ жизни ребенка», «Здоровьесберегающая деятельность»;
- определение содержания компонентов культуры здоровья, здорового образа жизни, здоровьесберегающей деятельности, соответствующих возрастным периодам жизни ребенка дошкольного и младшего школьного возраста с учетом преемственности;
- осуществление мониторинга физического, психоэмоционального, социального, интеллектуального, личностного и духовно-нравственного компонентов здоровья;

¹ Министерство образования Российской Федерации: Сб. нормативных документов: Общее среднее образование России 2002–2003 гг. Ч. 1, 2 / Сост. А.В. Баранников, С.В. Иванова, А.М. Водянский. М., 2002.



— экспериментальное обоснование процесса воспитания культуры здоровья и основ здорового образа жизни детей в условиях дошкольного учреждения и в начальных классах общеобразовательной школы;

— разработку концепции и программно-методических материалов воспитания культуры здоровья и основ здорового образа жизни детей дошкольного и младшего школьного возраста.

Теоретическое обоснование наших исследований основывается на подходах, рассматривающих проблемы здоровья с различных точек зрения.

Всемирная организация здравоохранения определила здоровье как состояние «полного физического, душевного и социального благополучия, а не только отсутствие болезней и физических дефектов». Данное определение считается теоретической моделью здоровья, не отражающей, однако, в полной мере характеристики здоровья как состояния многомерного и многокомпонентного.

Развернутое определение здоровья человека представил доктор медицинских наук, профессор *В.В. Колбанов*: «...это континуум (сменяемость и протяженность во времени) естественных состояний жизнедеятельности, характеризующийся способностью организма к совершенной саморегуляции, поддержанию гомеостаза, самосохранению и самосовершенствованию соматического и психического статуса, при оптимальном взаимодействии органов и систем, адекватном приспособлении к изменяющейся окружающей среде (физической, биологической, социальной), использовании резервных и компенсаторных механизмов в соответствии с фенотипическими потребностями и возможностями выполнения биологических и социальных функций, в том числе рождения и воспитания потомства. Отсутствие какого-либо из перечисленных признаков означает частичную или полную утрату здоровья. Полная утрата здоровья несовместима с жизнью»¹.

В.Ф. Базарный указывает, что «здоровье — это категория резервов жизни, жизнеспособности человека как целостного существа в единстве его телесных и психических характеристик. Эта жизнеспособность формируется в процессе воспитания. Следовательно, здоровье — это категория педагогическая»².

Имеется более шестидесяти определений здоровья, при этом ни одно не раскрывает сущность здоровья в полной мере. Из имеющихся определений здоровья можно выделить, что здоровье определяется особенностями функционирования органов и систем организма человека, обусловлено особенностями его психических процессов, взаимосвязями с внешним миром как окружающей средой. Анализ различных дефиниций здоровья позволил нам разработать модель здоровья ребенка, представленную на рис. 1 (см. с. 71).

Функция здоровья заключается в обеспечении достаточного уровня жизнедеятельности человека, проявляясь в его биологической и социальной активности в различные возрастные периоды жизни. Здоровье дает полноту и радость жизни, ощущение душевного комфорта. По отношению к индивидуальному здоровью *Р.И. Айзман*, *И.И. Брехман*, *Э.Н. Вайнер*, *В.П. Казначеев*, *Ю.П. Лисицын*, *Л.Г. Татарникова* и другие выделяют такие взаимосвязанные части (компоненты) здоровья индивида:

физический — уровень физического развития, уровень физиологических резервов, отсутствие заболеваний;

психоэмоциональный — компонент, характеризующий состояние психоэмоциональной сферы;

интеллектуальный — особенности усвоения информации и использования ее для личностного развития;

социальный — осознание себя лицом определенного пола, способ взаимодействия в социуме;

личностный — складывающиеся личностные образования, развивающееся «Я»;

духовно-нравственный — компонент, определяющий суть бытия, стремления к

¹ Колбанов В.В. Валеология: Основные понятия, термины и определения. СПб., 1996. С. 105.

² Базарный В.Ф. // Медицинская газета. 2000. № 7.



высшим ценностям, осознание смысла своей жизни.

Проблема здоровья ребенка столь же многогранна, как и проблема здоровья человека, так как ребенок — это тоже человек, но человек развивающийся и растущий, обретающий жизненный опыт и проявляющий все качества, присущие человеку. Здоровье является одним из основных условий, определяющих полноценное развитие ребенка.

Здоровье индивида позволяет ему полностью реализовать свой творческий потенциал и быть свободным в своей деятельности. Здоровье населения страны является общественным богатством, обеспечивающим интересы страны. Здоровье, как и жизнь, которую оно обуславливает, является высшей ценностью общества, т.е. совокупность всех состояний, свойств и качеств человека есть ценность не только самого человека, но и общества. Именно это превращает здоровье каждого индивида и общественное богатство. Вопрос в том, как составить это богатство?

Современный человек живет в быстро меняющемся природном и социальном мире, поэтому важна ответственность государства за жизнь и здоровье каждого члена общества, что отмечено в Конституции РФ, основах законодательства РФ «Об охране здоровья граждан», федеральных программах «Дети России», «Здоровый ребенок», Законе РФ «Об образовании». Возрастает роль каждого человека как регулятора своего здоровья, так как здоровье появляется вместе с человеком и вместе с ним изменяется. Для управления своим состоянием здоровья каждый человек должен иметь необходимые знания, уметь использовать способы укрепления и сохранения своего здоровья.

К социальному опыту человек приобщается посредством образования. Закон РФ «Об образовании» трактует образование

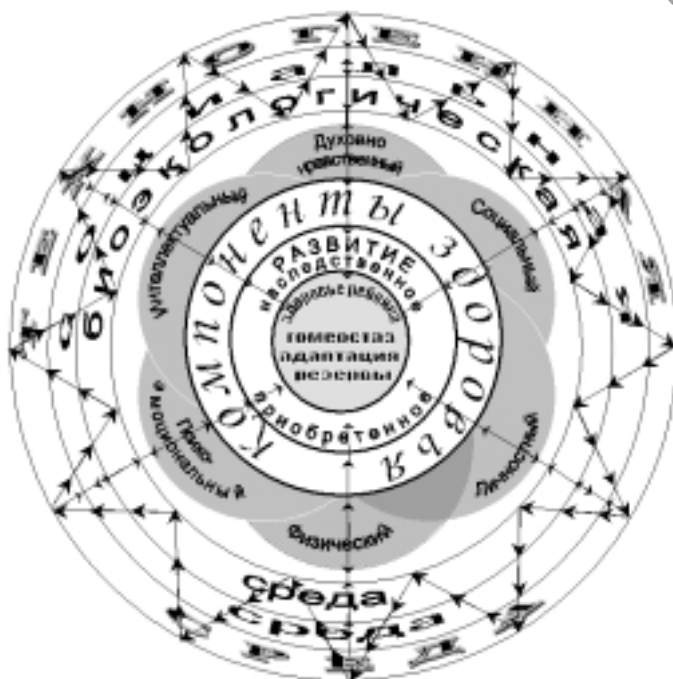


Рис. 1. Модель здоровья ребенка

как «целенаправленный процесс воспитания и обучения в интересах человека, общества, государства, сопровождающийся констатацией достижения гражданином установленных государством образовательных уровней (цензов)». В статье 14 этого закона выдвинуты общие требования к содержанию образования, где указывается, что оно должно обеспечить «...адекватный мировому уровень общей и профессиональной культуры общества; формирование у обучающегося адекватной современному уровню знаний и уровню образовательной программы (ступени обучения) картины мира».

В современных условиях уровень культуры общества немыслим без культуры здоровья, а картина мира не будет полной без понимания сути здоровья человека, которая исходит из сущности самого человека как биопсихосоциального существа. Обучение здоровью должно способствовать формированию культуры здоровья, которая является частью культуры общества. Культура охватывает всю совокупность проявлений социальной жизни индивидов и социума. Куль-

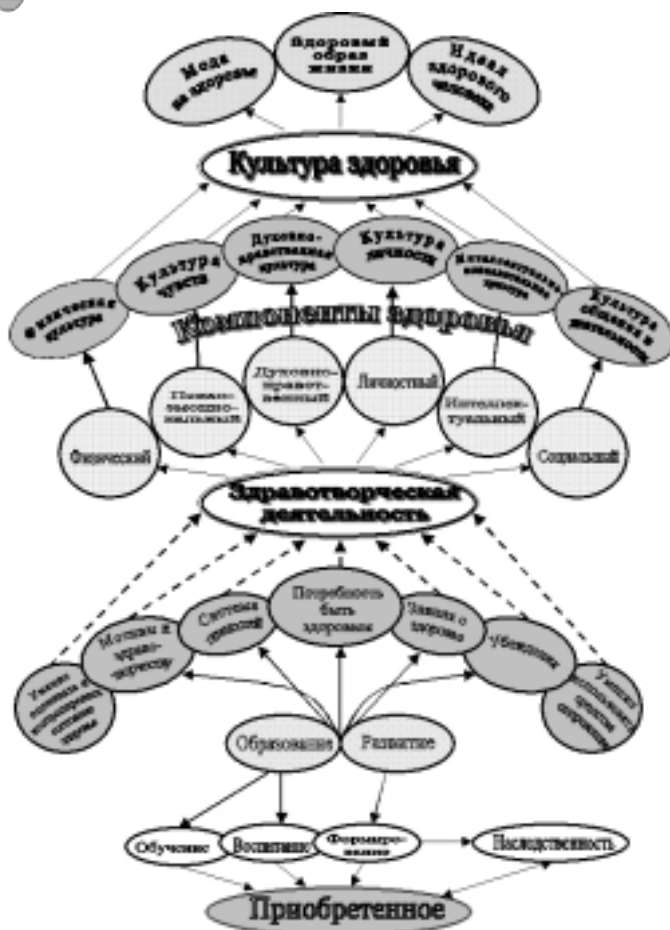


Рис. 2. Модель культуры здоровья

тура может рассматриваться и с позиций человеческой активности, раскрываясь в материальной и духовной плоскостях. Культура — это преодоление в человеке природного начала разумом, как возвышение над его «животным» состоянием, это гармония нравственного и физического в человеке. Биологическая обусловленность культуры выражается как необходимость приспособления человека к окружающей среде путем создания стереотипов поведения, соответствующих культурным ритуалам и нормам человека. При этом культура является способом существования человека как субъекта разнообразной деятельности. И наоборот, в процессе деятельности культура рассматривается как формирование самого человека. Можно говорить о том, что культура прояв-

ляется как внутренняя потребность человека раскрыть самого себя. Именно культура с детства осваивается ребенком под руководством взрослых в специально задаваемых условиях и ситуациях в процессе социализации. Вне культуры невозможно развитие всех качеств, присущих человеку. Процесс становления личности есть процесс усвоения общечеловеческой культуры (Б.М. Бим-Бад, Б.Т. Лихачев, В.И. Максаква, Л.Г. Татарникова и др.).

В дошкольных образовательных учреждениях и школах следует не только укреплять и сохранять здоровье детей, но и учить их тому, как быть здоровыми. Деятельность педагогов и медицинского персонала образовательных учреждений в этом направлении следует считать оздоровительно-образовательной работой, которая является комплексом оздоровительных мер гигиенической, лечебно-профилактической, физкультурной, психолого-педагогической, природно-оздорови-

тельной, художественно-эстетической направленности в сочетании с образованием детей по вопросам укрепления и сохранения здоровья, позволяющим понять значимость оздоровительных мероприятий, особенности их использования в личном оздоровлении и формировании осознанного отношения к своему здоровью. Кроме того, ребенка следует самого вовлекать в деятельность по сохранению и укреплению своего здоровья, т.е. в здоровьесберегающую деятельность. Результатом такой работы должна быть личная культура здоровья ребенка, которую следует понимать как часть культуры личности, опирающуюся на систему ценностных ориентаций, приоритетными из которых являются жизнь и здоровье, на сформированные



потребности и мотивацию к здоровтворческой деятельности, направленную на сохранение и укрепление здоровья; на систему знаний, позволяющую отбирать и использовать соответствующие своим индивидуальным особенностям способы оздоровления, а также на систему знаний, убеждений и умений, позволяющих выстраивать личный, здоровьеориентированный образ жизни. Модель культуры здоровья представлена на рис. 2 (см. с. 72).

Образ жизни зависит от состояния здоровья и одновременно с этим формирует или разрушает здоровье человека. Образ жизни, формирующий здоровье (ЗОЖ), является сложной комплексной проблемой. Это не просто способы укрепления и сохранения здоровья, это создание новых форм поведения, полезных для здоровья, осознаваемых человеком.

ЗОЖ (здоровый образ жизни) определяется как «максимальное количество биологически и социально целесообразных форм и способов жизнедеятельности, адекватных потребностям и возможностям человека, осознанно реализуемых им, обеспечивающих формирование, сохранение и укрепление здоровья, способность к продлению рода и достижению активного долголетия»¹.

Во многом отношение к жизни, себе и своему здоровью, своим близким зависит от того, как человек воспитан. Поведение человека должно быть ориентировано на будущее, а по отношению к здоровью — к его будущему, более оптимальному состоянию.

Культура здоровья как интегрирующее социальное образование должна формироваться как культура личная, общественная и включать в себя все компоненты здоровья и ЗОЖ, которые формируются в здоро-



Рис. 3. Модель здоровтворческой деятельности

творческой деятельности. Специфика такой деятельности заключается в том, что исследователем, создателем своего здоровья становится индивид, обладающий чувством ответственности за себя и свое здоровье.

Здоровтворческая деятельность осуществляется совместными усилиями педагогов, детей, родителей, медицинских работников и опирается на знания о сущности человека и его здоровья, об особенностях образа жизни человека, ведущего к здоровью; на формирование умений и навыков здоровьесбережения, здоровьескрепления, саморазвития, самореализации с учетом индивидуальных особенностей и культуры социума. В образовании здоровтворческая деятель-

¹ Колбанов В.В. Валеология: Основные понятия, термины и определения. С. 105.

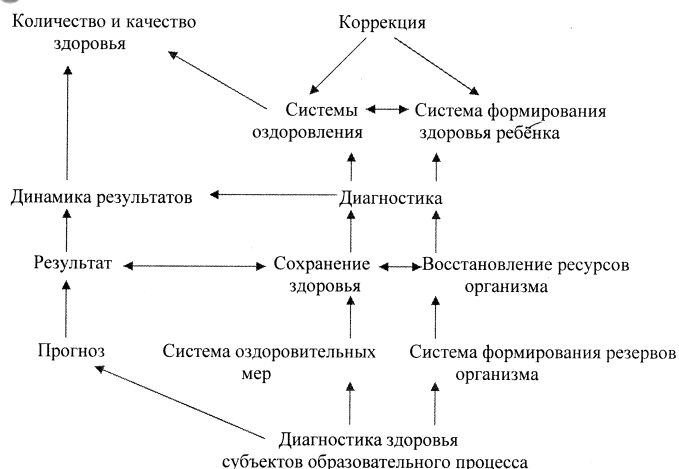


Рис. 4. Алгоритм здоровьесберегающей деятельности

ность должна быть стратегическим направлением педагогического процесса и способствовать формированию творческой личности, способной совершенствовать себя на протяжении всей жизни. Сущность здоровьесберегающей деятельности отражена в разработанной нами модели, представленной на рис. 3 (см. с. 73).

Здоровьесберегающая деятельность формирует мотивы, потребности и ценности здорового образа жизни; формирует нравственные чувства, нравственные качества и поступки, нравственное сознание; формирует духовную сущность человека; направлена на создание благоприятной здоровой социокультурной среды, в которой растет и развивается ребенок.

Алгоритм здоровьесберегающей деятельности выстраивается от диагностики и аутодиагностики (самодиагностики) к прогнозированию, формированию и укреплению здоровья путем наращивания резервов организма, к бережному саморасходу и

восстановлению резервов, к коррекции состояний и снова к диагностике (рис. 4).

Анализ заболеваемости детей в образовательных учреждениях показывает, что имеется четкая тенденция к ее значительному увеличению по мере взросления ребенка. В связи с этим работа коллективов МДОУ № 67 и МОСШ № 20 по воспитанию культуры здоровья детей дошкольного и младшего школьного возраста на основе преемственности здоровьесберегающей деятельности становится очень актуальной.

В процессе наших исследований подобрана диагностика компонентов здоровья детей дошкольного и младшего школьного возраста.

Создан Центр содействия укреплению здоровья обучающихся и воспитанников муниципального дошкольного образовательного учреждения № 67 и муниципального образовательного учреждения средней общеобразовательной школы СОШ № 20, являющейся структурным подразделением этих учреждений. Реализация научного проекта в этих учреждениях рассчитана на период с октября 2003 г. по октябрь 2012 г. Результатами работы будут диагностические материалы компонентов здоровья и культуры здоровья детей, критерии оценки уровней культуры здоровья, средства, методы воспитания культуры здоровья и основ здорового образа жизни, содержание здоровьесберегающего процесса в дошкольном учреждении и начальных классах общеобразовательной школы, а также программно-методические материалы.

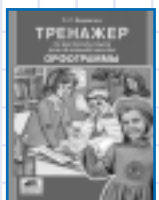
ИЗДАТЕЛЬСТВО «ЮВЕНТА» ПРЕДСТАВЛЯЕТ



Тренажер по математике для 1 класса
Автор Т.Л. Мишакина
Тренажер по математике для 2 класса
Автор Т.Л. Мишакина



Тренажер по русскому языку для начальной школы. ПОСЛОВИЦЫ И ПОГОВОРКИ
Пособие для учащихся 2-4 классов.
Авторы: О.Е. Жиренко, В.Ф. Полещук



Тренажер по русскому языку для начальной школы. ОРФОГРАММЫ
Пособие для учащихся 2-4 классов
Автор Л.Л. Бодрягина



Тренажер по русскому языку для начальной школы. МЯГКИЙ ЗНАК
Пособие для учащихся 2-4 классов
Автор Л.Л. Бодрягина



Тренажер по чтению для учащихся 1-4 классов
Авторы: Т.Л. Мишакина, С.А. Гладкова



«Читательский дневник»
Контрольное пособие для проверки техники чтения учащихся 1-4 классов
Автор Т.Л. Мишакина



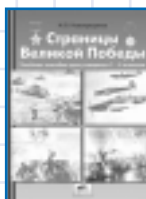
«Окно в мир природы»
Учебное пособие-тренажер для учащихся 1-4 классов (более 300 цветных картинок-наклеек)
Автор Т.Л. Мишакина



Энциклопедия тайн и чудес: Тайны окружающего мира. 500 загадочных фактов из жизни растений, животных и не только...
Автор З.А. Клепинина



«Готов ли ребенок к обучению в первом классе?»
Определение психологической готовности к школе
Авторы: Т.В. Белова, В.А. Солнцева



«Страницы Великой Победы»
Пособие для учащихся 1-4 классов
Автор И.В. Новокрещенов



Магазин Издательства: Москва, ул. 1905 года, д. 10А
Телефон магазина: 253-93-23 (с 10 до 19, выходные – воскресенье, понедельник)

Почтовый адрес: 125284 Москва, а/я 42, с пометкой «Ювента - 06»

Телефон: (495) 796-92-93, **факс:** (495) 796-92-99

E-mail: booksale@si.ru **Адрес в Интернете:** www.books.si.ru



Юбилей Ученого, Методиста, Учителя



Поздравляем

МАРИЮ ИГНАТЬЕВНУ МОРО

с 80-летием со дня рождения
и 60-летием научно-педагогической
деятельности!

Марию Игнатьевну Моро хорошо знают все, кто связан с отечественным образованием, и лучше всех — учителя, многие из которых работают по учебникам, сделанным под ее руководством, используют методические пособия, автором которых она является.

Мария Игнатьевна — ученый, которому принадлежит ведущая роль в создании нового предмета для начальной школы — математики, пришедшей на смену арифметике. Главной заслугой М.И. Моро явилось комплексное решение этой задачи от теоретической ее разработки до практического внедрения на основе создания учебника и всего комплекта пособий для учителей и учащихся. При этом проблема решалась на стыке нескольких научных направлений — методики, психологии и дидактики с использованием всего нового, что возникло в каждом из них. Итогом такой научно-исследовательской деятельности явилось вычленение математического материала, составившего базу систематического обучения и оказавшегося доступным для младших школьников. В основу обучения были заложены важнейшие математические понятия (равенство, неравенство, числовое и буквенное выражение, переменная и др.), представления о которых до этого никогда не формировались в начальной школе.

Сохранение преемственности с предыдущими подходами и учет реальных условий обучения позволили органично соче-

тать новый материал с традиционным, создать условия для осознанного усвоения формируемых знаний, заложить основы для дальнейшего изучения математики. Такой гармоничный подход к включению в обучение нового материала выгодно отличает М.И. Моро от многих других исследователей в этой области.

Новое содержание обучения и система его преподнесения создали предпосылки для формирования умений добывать доступные знания, самостоятельно применять их в новых условиях, сравнивать объекты, выделять в них существенные черты сходства и различия, рассуждать, делать необходимые обобщения и выводы, что в значительной степени повышает уровень развития учащихся, учит их учиться и, несомненно, оказывает положительное влияние не только на изучение математики, но и успешность обучения в целом.

Создав коллектив авторов, Мария Игнатьевна Моро 40 лет своей жизни посвятила работе над учебниками. Состав этого коллектива менялся, но основное его ядро сохранилось до настоящего времени. Сегодня можно говорить о развивающихся, изменяющихся, но тех же учебниках этого коллектива, которые входят в современный комплект «Школа России».

По этим учебникам училось 20 поколений советских школьников в сельских и городских русских и национальных (переводные учебники) школах, учатся дети



России и до сегодняшнего дня. С 1966 г. шло обучение по экспериментальным и пробным учебникам. Это был ширококомаштабный, многоэтапный эксперимент, подобного которому никогда еще не видела начальная школа и который проходил сначала в Академии педагогических наук (ныне РАО), потом в НИИ школ МП РФ под эгидой Министерства просвещения Российской Федерации и в содружестве с издательством «Просвещение».

Мария Игнатьевна проявила себя как умелый организатор всего хода эксперимента. Самым тщательным образом подвергались проверке и оперативной корректировке и система обучения, и структура учебников, и каждое отдельное упражнение. К каждому новому изданию вносились изменения в учебники, которые в 1972 г. стали стабильными.

Это было время, когда дети приходили в школу в семь лет и учились три года на начальной ступени. Затем резко менялись объективные условия работы начальной школы: время, отводимое на начальный курс (три или четыре года); время, отводимое на изучение предмета (каждый раз уменьшалось); возраст, с которого принимали детей в I класс (семь или шесть лет). При том, что учебники М.И. Моро и др. построены поурочно, такие изменения каждый раз требовали их коренной переработки. Авторы во главе с М.И. Моро оказывали максимально возможную помощь учителю на каждом этапе, и всегда издательство «Просвещение» шло им в этом навстречу. В каждый момент этого процесса, как и сегодня, учитель получал в учебнике и планирование материала, и примерную нагрузку на урок. В целом было создано пять разных комплектов учебников, программ и связанных с ними пособий.

В настоящее время существует комплект для обучения математике М.И. Моро и др., который оснащен всем необходимым: программой, учебниками, тетрадями с печатной основой (для упражнений и для тех, кто любит математику), методическими рекомендациями (тематическими и поурочными), таблицами. Современные учебники, созданные под руководством М.И. Моро и представленные в комплекте

«Школа России», выбрали все лучшее, что было сделано; они досконально проверены в практике обучения. Учителя на своем опыте убедились, что, следуя рекомендациям авторов, идя шаг за шагом по страницам учебника, можно достичь качественного выполнения программы.

Характерной особенностью учебников, что всегда подчеркивалось коллективом, созданным М.И. Моро, является то, что они не требуют предварительной подготовки и могут быть использованы в работе с детьми, не обладающими специальными знаниями, полученными до школы. Они доступны всем и действительно являются учебниками для любой школы.

Мария Игнатьевна Моро обладает необыкновенным чувством ответственности перед детьми, учителями, школой и страной в целом. Она бесконечно любит и понимает детей, уважает учителей, чувствует их настроение и потребности, всегда знает о трудностях, с которыми они сталкиваются. Без этого невозможно было добиться того успеха, которым всегда пользовалась и продолжает пользоваться М.И. Моро у учителей России.

Коллеги и ученики Марии Игнатьевны высоко ценят не только ее высокий профессионализм, энциклопедические знания, но и ее замечательные человеческие качества — душевную щедрость, отзывчивость, умение помочь словом и делом, справедливость, требовательность в работе к себе и людям, необычайное остроумие, мудрость.

Дорогая Мария Игнатьевна!

**От имени читателей журнала и всех
учителей России благодарим Вас
за выдающийся вклад в развитие
русского образования.**

**Желаем Вам здоровья и долгих лет
творческого сотрудничества с начальной
школой нашей страны!**

*Редакция, редколлегия,
редакционный совет журнала
«Начальная школа»,
Министерство образования и науки РФ,
издательство «Просвещение»,
коллеги, ученики*



К вопросу о формировании ключевых математических компетенций младших школьников

А.В. ТИХОНЕНКО,

доктор педагогических наук, профессор, Таганрогский государственный педагогический институт

На современном этапе развития образования большое внимание уделяется проблеме овладения компетенциями и формирования ключевых компетенций, в частности. Впервые идея формирования ключевых компетенций в учебном процессе была выдвинута экспертами Совета Европы в 1996 г. в «Европейском проекте» по вопросам образования. Эта идея нашла выражение в Государственном образовательном стандарте основного общего образования (теория и практика) в следующих положениях: компетентность объединяет в себе интеллектуальную и навыковую составляющие образования; понятие компетентности включает не только когнитивную и операционально-технологическую составляющие, но и мотивационную, этическую, социальную и поведенческую; компетентность означает способность мобилизовать полученные знания, умения, опыт и способы поведения в условиях конкретной ситуации, конкретной деятельности; она включает в себя результаты обучения (знания и умения), систему ценностных ориентаций, привычки и др.; в понятие компетентности заложена идеология интерпретации содержания образования, формируемого «от результата» («стандарт на выходе»); компетентность формируется в процессе обучения не толь-

ко в школе, но и под воздействием окружающей среды, т.е. в рамках формального и неформального образования.

В соответствии с этими положениями система образования должна быть нацелена на формирование ключевых компетенций. Компетентность может рассматриваться как ключевая, если она: а) обладает интегративной природой, т.е. вбирает в себя ряд однородных или близкородственных умений и знаний, относящихся к широким сферам культуры и деятельности (информационной, правовой и пр.); б) многофункциональна, т.е. овладение ею позволяет решать различные проблемы в повседневной жизни; в) надпредметна и междисциплинарна, т.е. применима в различных ситуациях; г) требует значительного интеллектуального развития; д) многомерна, т.е. включает различные умственные процессы и интеллектуальные умения.

Применительно к преподаванию начального курса математики следует отметить, что методическая подготовка традиционно сводится к подготовке учителя в рамках действующих программ. При этом она опирается на учебно-методический комплекс, который пока еще не в полной мере ориентирован на подготовку к работе в условиях многообразия подходов к пост-



роению начального курса математики и пока еще не учитывает широкие возможности подхода, направленного на формирование ключевых компетенций.

Сегодня, говоря о качестве образования, мы должны учитывать, что фактически речь идет о преодолении мирового образовательного кризиса, современный этап которого оценивается как переход к третьей за историю существования человечества образовательной революции: от технократического образования к постиндустриальному информационному, а затем к формации образовательного общества (переход на «модель устойчивого развития»). Человеческая история вступает в фазу «образовательного общества» или «образовательной цивилизации», когда «одним из принципов развития общества становится принцип опережающего развития качества образовательных систем в обществе» (С.В. Будяков). Качество образования при этом выступает важнейшим системообразующим и движущим фактором.

Трудно представить себе человека, сведущего в какой-либо области, но не имеющем знаний, умений и навыков, позволяющего ему достичь профессионализма в этой области. Однако наличие определенных знаний, умений и навыков не дает право говорить о наличии у человека компетенций. Для этого необходимы условия, в которых данные категории будут развиваться и благодаря которым они будут трансформироваться в категории гораздо более высокого уровня.

Феномен компетенции обусловлен опытом и деятельностью субъекта, без которых компетенция не может проявить себя. А так как опыт и деятельность субъекта может проявляться в различных областях жизни, науки, то выделяют компетенции политические и социальные; касающиеся способности жить в многокультурном обществе; касающиеся владения устными и письменными формами общения; связанные с возникновением, потреблением и осознанием общественной информации; связанные со способностью учиться всю жизнь [1]¹.

Компетентный человек — это сформированная личность, способная брать на себя ответственность в различных ситуациях, готовая расширять границы своих знаний и совершенствовать их. Компетенцию рассматривают как возможность установления связи между знанием и ситуацией или как способность обнаружить знания и предпринимать действия, подходящие для решения проблемы в конкретных условиях ее реализации. Компетенция включает мобилизацию знаний, умений и поведенческих отношений, ориентированных на условия конкретной деятельности. Если образовательная подготовка имела целью формирование и развитие ключевых компетенций, то человек, прошедший ее, должен «уметь»: извлекать пользу из опыта; организовать взаимосвязь своих знаний и упорядочить их; организовать свои собственные приемы обучения; уметь решать проблемы; самостоятельно заниматься своим обучением.

Ключевыми словами в характеристике компетенций являются слова *искать, думать, сотрудничать, приниматься за дело, адаптироваться* [2]. Расшифруем ключевые слова в характеристике компетенций применительно к системе начального образования:

искать: опрашивать окружение; консультироваться у учителя; получать информацию;

думать: устанавливать взаимосвязи между прошлыми и настоящими событиями; критически относиться к тому или иному высказыванию, предложению; уметь противостоять неуверенности и сложности; занимать позицию в дискуссиях и вырабатывать свое собственное мнение; оценивать социальные привычки, связанные со здоровьем, а также с окружающей средой; оценивать произведения искусства и литературы;

сотрудничать: уметь работать в группе; принимать решения; улаживать разногласия и конфликты; договариваться; разрабатывать и выполнять взятые на себя обязанности;

приниматься за дело: включать в работу; нести ответственность; войти в группу или коллектив и внести свой вклад; до-

¹ В статье в квадратных скобках указывается порядковый номер работы из раздела «Использованная литература». — *Ред.*



казать солидарность; организовывать свою работу; пользоваться вычислительными и моделирующими приборами;

адаптироваться: использовать новые технологии информации и коммуникации; стойко противостоять трудностям; находить новые решения.

Учитывая современную социально-экономическую ситуацию, состояние дел в развитии содержания образования, мы констатируем, что становление системы начального образования невозможно без развития названных ключевых компетенций. По мнению специалистов (М.Ф. Ефремова, В.Л. Кальней, Ю.В. Койнова, Н.В. Кузьмина, М.И. Лукьянова, Н.В. Матяш, М.В. Рыжакова, В.В. Серикова, А.Я. Флиер, С.Е. Шишова и др.), обладание ключевыми компетенциями является одной из важнейших черт современного образования.

Покажем, как в соответствии с Государственными образовательными стандартами начального образования может происходить формирование ключевых компетенций младших школьников в процессе изучения некоторых математических понятий.

Так, в результате формирования понятия *длина* учащиеся должны овладеть такими компетенциями, как измерение и вычерчивание отрезка заданной длины; измерение длины ломаной линии, состоящей из трех-четырёх звеньев; нахождение периметра многоугольника (треугольника, четырёхугольника); адекватный выбор инструмента для измерения длины, ширины и др.

Известно, что компетенции приобретаются в процессе деятельности. Поэтому следующее задание из учебника авторского коллектива под руководством М.И. Моро по определению размера шапки мы предложили выполнить, не используя метода показа, как это рекомендуется учебником. Почему?

4. Размер шапки определяют так:



Узнай так же размер своей шапки.

1. На предыдущих уроках дети познакомились с такими единицами измерения

длины, как *сантиметр*, *дециметр*, *миллиметр*.

2. Учащимся известно, что в практической деятельности люди используют для измерения длин отрезков такие инструменты, как мерная лента (метр), имеющая деления на сантиметры, портняжный метр, столярный метр.

Поэтому мы предположили, что школьники, извлекая пользу из опыта и организуя взаимосвязь своих знаний, смогут самостоятельно выполнить следующие задания:

1. Измерь длину своей ступни, длину ступни брата, матери и т.д.

2. Расскажи, какие действия необходимо предпринять, чтобы определить длину своего шага. Удобно это сделать одному?

3. Определи длину руки от локтя до конца среднего пальца. Как называлась эта мера длины в древности?

4. Попробуйте отыскать информацию о таких единицах измерения длины, как *фут* и *локоть*.

5. Определи размер: а) своей шапки; б) шапки соседа по парте. Выбери подходящий инструмент для измерения.

Для того чтобы повысить интерес учащихся к математике, следует на этом этапе предложить им найти информацию о мерах длины, которые использовались в древности. Ученики могут узнать эти сведения у родителей, использовать детские энциклопедии, запросить информацию на сайте Интернета и др. Для ответа на любой вопрос из предложенного нами списка учащимся придется воспользоваться помощью одноклассников или родителей. Таким образом, у младших школьников формируется умение организовывать свою работу, сотрудничать и работать в группе, а также пользоваться адекватными измерительными инструментами.

Нахождение ответа хотя бы на один из предложенных вопросов показывает, что приобретение компетенций базируется как на опыте, так и на деятельности самих учащихся.

Аналогичную работу мы проводили и при изучении такой единицы измерения длины, как метр. За один-два урока до изучения темы «Метр» мы предложили уча-



щимся изучить историю вопроса и поискать информацию о появлении метра.

Предлагаем фрагмент урока по теме «Метр».

Цель: познакомить с новой единицей измерения длины — метром; сформировать умение пользоваться измерительными инструментами; воспитывать интерес к предмету, а также умение искать информацию, организовывать свою работу, сотрудничать в группе.

— Сегодня мы познакомимся с новой единицей измерения длины — метром. Что вы узнали об истории появления метра? (Раньше в России и других государствах использовались различные меры длины: *миля, верста, сажень, аршин* и др. В России было 100 различных футов, 46 различных миль. А во Франции каждый земледелец в своих владениях устанавливал свои меры длины. Это мешало развитию торговых отношений. Ученые решили создать такую меру длины, которой бы могли пользоваться люди всех стран, они измерили длину меридиана и одну сорок миллионную его часть назвали *метром*. Изготовили платиновый брусок, равный одной сорок миллионной части меридиана, и назвали ее *эталоном метра*.)

Далее учитель демонстрирует деревянный метр, складной метр (столярный), портняжный метр и рулетку. Ученики рассматривают каждый из принятых измерительных инструментов. Особое внимание обращается на деревянный метр. Рассматривая его, учащиеся устанавливают, что 1 м составляет 10 дм или 100 см, и записывают в тетради равенства: $1 \text{ м} = 10 \text{ дм}$, $1 \text{ м} = 100 \text{ см}$.

— Как вы думаете, с помощью какого из этих измерительных приборов можно измерить длину и ширину двери, классного стола. (С помощью деревянного метра или с помощью мерной ленты, которую мы изготовили на уроке труда.)

Учитель предлагает школьникам разбиться на группы по два человека и измерить длину и ширину парты, за которой они сидят. Результаты измерения дети записывают в тетради.

Описанный процесс есть не что иное, как организаторская деятельность учащихся, направленная на создание в педагогическом процессе оптимальных условий для

развития ключевых компетенций, воспитания и саморазвития школьников.

Продолжая урок, учитель предлагает:

— Измерьте рост друг друга и запишите данные в тетрадь.

Эта работа вызывает особый интерес учащихся, они оживленно работают в паре, вырабатывая тем самым такую компетенцию, как умение сотрудничать.

— Выберите такой измерительный инструмент, которым удобно измерить длину и ширину классной комнаты.

Учащиеся выбирают рулетку, измеряют длину и ширину класса, записывают результаты измерения на доске и в тетрадях.

К совокупности компетенций, необходимых для осознания такого геометрического понятия, как *ломаная линия*, относятся умение извлекать пользу из практического опыта, думать, организовывать взаимосвязь своих знаний, уметь включаться в работу.

Приведем фрагмент урока на тему «Ломаная линия».

Цель: формирование понятий *ломаная линия, звено ломаной линии, замкнутая и незамкнутая ломаная линия*; формирование совокупности компетенций, необходимых для осознания понятия *ломаная линия*.

Методика введения нового понятия основывается не на показе образа ломаной линии, а на актуализации тех знаний, которые имеются у младших школьников из их повседневной жизни, учебы в I классе, приобретенные при изучении предыдущего материала, и, наконец, из практической деятельности учеников и их родителей.

На одном из предыдущих уроков учащиеся познакомились с такой единицей измерения длины, как метр (учитель приносил на урок различные образцы измерительных приборов). Для формирования таких компетенций, как умение думать, извлекать знания, приобретенные ранее, мы изобразили на плакате различные линии (рис. 1). Линия 4 закрыта.

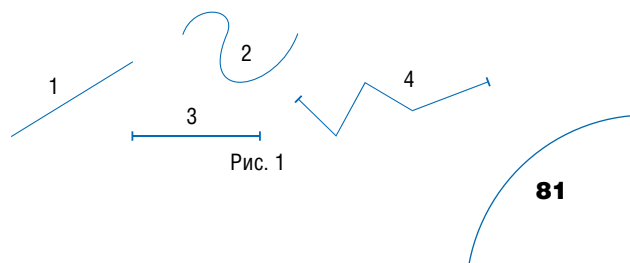


Рис. 1



— Рассмотрите рисунок. Назовите каждую геометрическую фигуру.

Выполняя это задание, ученики не только называют линии, но и кратко характеризуют их, например: «Линия 1 — прямая, ее можно провести, используя линейку, у нее нет начала и конца, ее можно продолжить как угодно долго вправо и влево, ее можно провести только через две точки. Линия 2 — кривая, ее нельзя измерить, используя линейку. Фигура 3 — отрезок, так как это часть прямой, он имеет начало и конец, его можно измерить, результат измерения можно выразить числом. Отрезок можно построить, используя линейку.

Учитель открывает занавеску и предлагает рассмотреть фигуру 4.

— Может быть, кто-нибудь раньше видел изображение такой фигуры? Не использовали вы или ваши близкие модель такой фигуры в практической деятельности? (Мой дядя столяр. Я видел, как он работал с такой моделью. Эта фигура напоминает не до конца сложенный столярный метр.)

Учитель берет в руки столярный метр и раскрывает его (вытягивает в линию, поворачивает ребром).

— Представление о какой линии дает разложенный таким образом столярный метр? (О прямой линии, а возможно, и об отрезке, если считать, что есть начало отсчета 0 и конец отсчета число 100.)

— Что нужно сделать, чтобы столярный метр стал похож на фигуру 4? (Его нужно «сломать».)

Несколько учеников «ломают» столярный метр.

— Возможно, теперь вы догадались, представление о какой линии дает фигура 4? (Это *поломанная линия, сломанная линия*.)

— Такую линию называют *ломаной*.

Так в процессе продуктивной деятельности с использованием ранее приобретенных знаний нам удалось сформировать понятие *ломаная линия*.

— Начертите в тетрадях ломаную линию.

Некоторые учащиеся выполняют это задание на доске.

— Какие красивые ломаные линии у нас получились! Как вы думаете, как назы-

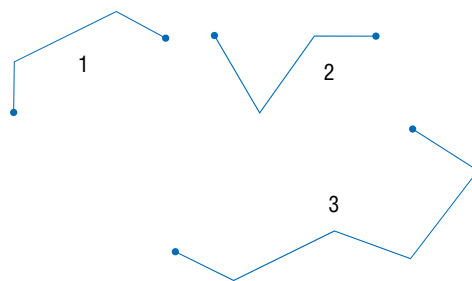


Рис. 2

вают каждую часть ломаной линии? (Учитель обводит указкой звено ломаной.) (*Сторона ломаной линии, отрезок, часть ломаной линии*.)

Стороны есть у многоугольников, а в математике такую часть ломаной линии называют *звеном*. Сколько звеньев у ломаной линии под номером 1? (3 звена.) Покажите звенья второй и третьей ломаных линий. Сколько их? (3 звена, 5 звеньев.)

После такой работы можно переходить к измерению длины звеньев ломаной линии, используя подходящие измерительные приборы; показывать звенья ломаной и находить длину ломаной линии.

Интересен, на наш взгляд, в этой ситуации вопрос: чем похожи и чем различаются такие геометрические фигуры, как треугольник и ломаная линия под номером 1 на рис. 2? (У треугольника 3 стороны, 3 угла, 3 вершины, все вершины соединены между собой. У этой ломаной линии 3 звена, 4 вершины, начало и конец ломаной линии не соединены.)

— Попробуйте соединить начало и конец этой ломаной линии. Какая геометрическая фигура получилась? (Замкнутая ломаная линия.) Закрасьте ее внутреннюю область. Как называется эта геометрическая фигура? (Четырехугольник, у него 4 стороны, 4 угла, 4 вершины.)

После такой тщательно продуманной работы учащиеся с интересом находят замкнутые и незамкнутые ломаные линии, характеризуют каждую линию, классифицируют фигуры, изображенные на рис. 3, по различным основаниям (свойствам), делают соответствующие выводы.

Так, по свойству «быть ломаной линией» фигуры, изображенные на рис. 3, раз-

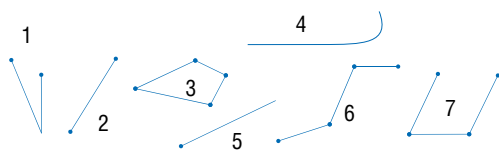


Рис. 3

бывают на два класса (группы). В один класс попадают фигуры 1, 3, 6, 7, в другой — 2, 4, 5.

Для формирования понятия *длина ломаной линии* необходимо владеть следующими компетенциями: устанавливать взаимосвязь между имеющимися знаниями и упорядочивать их, сотрудничать и работать в группе, пользоваться измерительными приборами, владеть устной формой изложения материала.

Опишем фрагмент урока на тему «Длина ломаной линии».

Цель: формирование компетенций, необходимых для осознания понятия *длина ломаной линии*.

Оборудование: измерительная линейка, циркуль, карандаш.

При изучении понятия *длина ломаной линии* мы предлагаем отказаться от монологической формы изложения материала, которое в соответствии с учебником происходит с опорой на объяснительно-иллюстративный метод. Мы предлагаем при формировании понятия *длина ломаной линии* опираться на те знания, которые учащиеся приобрели на предыдущих уроках, которые сформированы у них исходя из практической деятельности людей: родных, близких, учеников старших классов и др.

Для этой цели за один-два урока до изучения данной темы мы даем задание: пойти в магазин «Ткани» и понаблюдать за работой продавца, а именно за тем, как он отмеряет кусок ткани нужной длины от ткани, скатанной в рулон.

— Сегодня мы научимся находить длину ломаной линии. (Каждая пара учеников получает карточку с изображением ломаной линии. Звенья ломаной линии содержат целое число сантиметров.) Воспользуйтесь ранее накопленными знаниями и найдите разные способы вычисления длины ломаной линии. Не поможет ли вам в решении

задачи посещение магазина «Ткани» или какие-либо другие задания?

Учащиеся обсуждают предложенную задачу, работая в парах, и выдвигают пути ее решения. Приведем рассуждения некоторых учеников.

— Когда продавец отпускает нужный кусок ткани, ему приходится размотать рулон ткани, отмерить нужную меру, используя деревянный метр. Значит, и нам нужно сделать так, чтобы ломаная линия стала прямой.

— Это можно было бы сделать, если бы ломаная линия была как столярный метр, а у нас она изображена на карточке, и ее не вытянешь в линию.

— Почему не вытянешь? Ведь звенья ломаной линии можно «перенести» на прямую линию.

— Для этого нужно начертить прямую линию, а можно и не чертить ее, а воспользоваться тетрадью в клетку. Отметить в тетради точку. Измерим длину каждого звена ломаной линии и последовательно отложим от этой точки вдоль линии тетради каждое звено ломаной линии, отмечая начало и конец каждого звена точкой или черточкой.

В обсуждении принимают участие все ученики. Затем учитель дает время на выполнение работы. Учащиеся в паре распределяют, кто и каким видом деятельности будет заниматься. На выполнение задачи уходит не менее 5 минут.

После того как работа выполнена, учитель предлагает открыть учебник и сопоставить свои рассуждения с данным здесь объяснением нового материала.

— Вы сами нашли способ определения длины ломаной линии. Как вы думаете, какая информация помогла вам отыскать способ нахождения длины ломаной линии? (Первый ученик. Я вспомнил столярный метр, как мы его складывали и раскладывали. Звенья столярного метра являются как бы звеньями ломаной линии. Если столярный метр разложить полностью, то он дает представление о прямой линии и длина всех звеньев составляет длину всего метра. Второй ученик. Мне помогли наблюдения за работой в магазине «Ткани». Ведь рулон ткани также представляет собой как бы ломаную линию, размотав кото-



рый продавец отпускал нужный кусок ткани. Третий ученик. Я наблюдал за работой моего дяди в столярном цехе, как он, используя столярный метр, отмеривал нужные ему куски доски.)

Итак, при формировании понятия *длина ломаной линии* учащиеся проявили способность мобилизовать полученные ранее знания, использовали практический опыт взрослых, проявили способность доказывать (обосновывать) свою точку зрения, сумели организовать взаимосвязь прошлых и настоящих знаний в решении конкретной ситуации, т.е. пользовались приобретенными ранее компетенциями. Знания, полученные таким образом, оказываются более прочными и качественными.

Введение и использование в учебном обиходе понятий *ключевые компетенции* и *компетентностный подход в системе непрерывного образования* позволяют повысить эффективность результатов обучения как в общеобразовательной школе, так и в системе профессиональной педагогической подготовки.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

Рыжаков М.В. Федеральные образовательные стандарты в контексте демократических преобразований в России // Тезисы докладов Междунар. конф. «Образовательные стандарты: проблемы и перспективы». М., 1995.

Шишов С.Е., Кальней В.Л. Школа: Мониторинг качества образования. М., 2000.

Организация самостоятельной работы на уроках математики в начальных классах

В.В. ЯРОВАЯ,

школа № 3, г. Ноябрьск, Тюменская область

Я работаю по учебно-методическому комплексу Н.Б. Истоминой с 1995 г. Курс Н.Б. Истоминой построен логично, в нем подобраны интересные и доступные задания, направленные на активизацию деятельности младших школьников, что способствует их развитию и обучению. Идеи автора дают возможность каждому ребенку реализовать свои интеллектуальные способности и развиваться в индивидуальном темпе.

Мои ученики различаются по характеру, темпераменту, способностям, интеллектуальному развитию и, естественно, разному темпу работы. При коллективной, групповой работе или работе в парах медлительным детям проще: у них есть возможность поразмыслить в то время, когда другие ученики предлагают свои суждения, доказательства, варианты решения предложенных задач. Однако при самостоятельной работе или при выполнении упражнений, направленных на отработку какого-либо навыка, медлительные дети испытывают затрудне-

ние и неловкость: когда они еще только осмысливают задание, другие ученики уже общаются о завершении работы над ним. Поэтому ученика, который работает медленно, учитель постоянно торопит или ребенок спешит сам, услышав или увидев, что другие дети уже закончили работу. Естественно, страдает качество работы. Ученики, которые закончили работу, в лучшем случае получают от учителя дополнительное задание, не связанное с предыдущим, в худшем — просто ждут, когда другие выполнят задание.

Для решения этой проблемы я разработала задания трех уровней, которые позволяют каждому ученику работать в своем режиме и тесно связаны с темой самостоятельной работы.

Все ученики обязательно выполняют задание первого уровня. Задания второго и третьего уровней выполняются по мере возможностей.

Остановлюсь на организации самостоятельной работы на уроке с помощью разноуровневых заданий.



Учитель выполняет на доске запись:

1. Знаешь, как решить, решай.

2. Решил, приступай к выполнению задания следующего уровня.

У каждого ученика на парте лежит карточка с заданиями трех уровней и сигнальный кубик. Три грани кубика закрашены в красный, синий и желтый цвет. На других трех гранях записаны цифры 1, 2, 3.

Класс не делится на группы. Все ученики находятся в одинаковых условиях. Учитель дает задание решить задачу первого уровня. Ученики читают ее. Если ребенок понял, как решить задачу, то он ставит кубик зеленой гранью к учителю, что говорит: «Я могу сам». Кубик, повернутый к учителю красной гранью, говорит: «Я затрудняюсь». Таким образом учитель получает информацию о деятельности всего класса. Учеников, которые испытывают трудности, учитель приглашает за отдельный стол или к доске, где находятся разные модели, которые могут помочь решить задачу, и работает с ними индивидуально. При этом учитель ограничивается минимальными пояснениями и не вмешивается в самостоятельную работу учеников. Одновременно учитель следит за работой остальных учеников. В это время в классе появляются сигналы желтого цвета, которые говорят об окончании работы над заданием первого уровня. Использование сигнальных кубиков дает учителю возможность видеть в каждый момент работы всех учащихся и оказывать незамедлительную помощь нуждающимся. Выполнение заданий второго и третьего уровней положительно влияет на развитие умственных способностей учащихся и на формирование умения решать задачи.

Проверка самостоятельной работы проводится в следующей последователь-

ности. После того как ученики повернут к учителю кубик гранью с цифрой 1 (что говорит о выполнении ими задания первого уровня), решение задачи (задания) обсуждается и проверяется. Далее все ученики читают задание второго уровня, и в классе появляются сигналы с цифрой 2 (их конечно же меньше). Дети, выполнившие это задание, предлагают свои решения, а в их обсуждении принимает участие весь класс. Сигналы с цифрой 2 помогают учителю быстрее сориентироваться при проверке задания и увидеть, сколько учеников выполнили задания второго уровня. Аналогично проверяется выполнение заданий третьего уровня.

Такая организация самостоятельной работы при решении задач способствует повышению познавательного интереса учащихся, выполнивших задание только первого уровня. У учеников возникает естественное желание самостоятельно выполнять все предложенные задания. Выполнение более сложного задания становится целью каждого ученика.

В моем классе с каждым годом увеличивается количество учащихся, справляющихся с заданиями второго и третьего уровней. К примеру, при проведении такой работы впервые во II классе я получила следующие результаты: задания первого уровня выполнили 28 человек, второго — 9, третьего — 2; в IV классе задания первого уровня выполнили 28 человек, второго — 18, третьего — 16. Отметки ставятся обязательно за выполнение заданий первого уровня, а за выполнение заданий второго и третьего уровней — по усмотрению учителя.

Приведем примеры карточек для самостоятельной работы, которые я использую при решении задач.

Карточка 1

1-й уровень	2-й уровень	3-й уровень
К школе привезли саженцы 48 берез и 36 осин. В первый день школьники посадили 32 саженца березы. Сколько саженцев осталось посадить школьникам?	Дополни условие задачи согласно схеме и реши задачу. 	Поясни выражение и запиши ответ. $(48 - 32) + (36 - 30)$



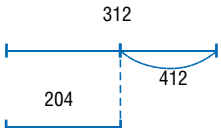
Карточка 2

1-й уровень	2-й уровень	3-й уровень
Мама собрала 2 ящика помидоров по 9 кг в каждом и 8 таких же ящиков огурцов. Сколько килограммов овощей собрала мама?	Все овощи мама засолила в бочках по 18 кг в каждой. Сколько бочек с овощами получилось?	За первые три месяца года семья съела овощи из трех бочек. Какие это могли быть овощи, если в бочке засолены овощи одного вида?

Карточка 3

1-й уровень	2-й уровень	3-й уровень
Для уроков труда купили 20 пачек цветной бумаги по 12 р. за каждую и столько же пачек картона по 18 р. за пачку. Сколько денег стоила вся покупка?	Реши задачу другим способом.	За что заплатили денег больше и на сколько?

Карточка 4

1-й уровень	2-й уровень	3-й уровень
У Кати 312 календарей, у ее сестры 204. Сколько денег истратила каждая девочка, если все календари стоят 2 064 р.?	Поставьте другие вопросы к условию задачи и ответ на них.	Измени условие задачи по схеме. Реши задачу. 

Карточка 5

1-й уровень	2-й уровень	3-й уровень
Из двух стойбищ одновременно навстречу друг другу выехали собачья и оленья упряжки. Собачья упряжка двигалась со скоростью 10 км/ч, а оленья — 15 км/ч. Через 6 ч они встретились. Найди расстояние между этими стойбищами.	Что ты узнаешь, выполнив следующие действия: $(15 - 10) \cdot 6$?	Сколько часов может простоять оленья упряжка в пути, чтобы обе упряжки прибыли в свои стойбища одновременно?



Лес — природное сообщество

Л.П. ТЮТЬКАЛО,

учитель начальных классов МОУ СОШ № 276, г. Гаджиево, Мурманская область

В современных условиях развития начальной школы стараюсь работать творчески, проводить уроки увлекательно и разнообразно. Для формирования положительной мотивации и познавательных интересов учащихся на уроках окружающего мира использую элементы проблемно-развивающего обучения и учитываю региональный компонент.

Тема: «Лес — природное сообщество».

Цель: формирование представления о лесе как о сообществе; разъяснение термина *природное сообщество*; развитие умения находить взаимосвязи в сообществе, распознавание растений и животных; знакомство с характерными растениями и животными леса Кольского полуострова; развитие умения анализировать, сравнивать, обобщать, делать выводы; воспитание бережного отношения к природе.

Оборудование: учебник А.А. Плешакова «Мир вокруг нас» для IV класса, рабочая тетрадь к учебнику (тетрадь «Проверим себя», атлас-определитель «От земли до неба», карта растительности Кольского полуострова; иллюстрации животных, грибов, карточки с изображением растений леса, карточки для составления цепей питания; рисунки березы и ели; кадр из видеофильма «Жуки-рекордсмены» (жук-могильщик).

Ход урока.

1. Организационный момент.

— Сегодня мы продолжим нашу работу по разделу «Родной край — часть большой страны».

2. Актуализация опорных знаний.

— Прежде чем приступить к рассмотрению новой темы, вспомним одну из природных зон, с которой познакомились на предыдущих уроках. Для этого поработаем в группах (группы географов, ботаников, зоологов и экологов). Каждая группа получает задание и определяет, о какой природной зоне идет речь.

Географы. Эта зона расположена севернее зоны степей. Лето теплое, зима короче, чем в тундре, и мягче. В течение года выпадает большое количество осадков.

Ботаники. Вот могучий красавец дуб, белоствольная береза, осина с дрожащими листьями, раскидистая липа, сосна и ель растут вперемешку. Их ветви часто образуют густой навес, а внизу — подлесок из орешины и других кустов.

Зоологи. В этой зоне обитают бурый медведь, куница, рысь, лось, филин, кукушка, иволга, дрозд, сорока, ворона, дятел.

Экологи. Население этой зоны занимается заготовкой древесины, пушнины. Здесь очень много пастбищ. А еще эту зону называют легкими нашей планеты.

После обсуждения в группах учащиеся приходят к выводу, что речь идет о лесной зоне.

3. Постановка учебных задач урока.

— Итак, мы с вами уже познакомились с природой лесной зоны.

Есть у меня зеленый друг,
Хороший друг, веселый.
Он к нам протянет сотни рук
И тысячи ладошек.

Объект нашего исследования — лес (на доске записаны слова *природное сообщество*, но они закрыты). Что же такое лес? Что нам известно о нем, какой смысл мы вкладываем в понятие *лес*?

Учащиеся обсуждают и приходят к выводу, что пока ответить на этот вопрос не могут.

— Давайте выясним (план записан на доске). 1. Что растет и кто живет в лесу? 2. Невидимые нити. 3. Что произойдет, если... 4. Работа по теме.

— Широко раскинулся на карте нашей страны зеленый океан лесов. А есть ли леса в нашем крае? Какие они? Какую площадь занимают леса на Кольском полуострове? Как расположены леса?



С физической картой Мурманской области работает группа географов.

— Отправляемся с вами в лес, чтобы выяснить, что в нем растет.

Учащиеся рассматривают иллюстрацию (с. 178 учебника) с изображением леса, а на доске — панораму леса.

— Что вы видите в лесу? (Растения.) Разбейте их на группы. (Деревья, кустарники, травы, мхи, лишайники.) Как расположены разные растения в лесу? (Неодинаково, этажами.)

Ученые их называют *ярусами* (лесными этажами). Как вы думаете, какие растения занимают самый верхний ярус? Почему? (Деревья, которым требуется больше света.) Какие растения располагаются ниже? (Деревья и кустарники, которые менее требовательны к свету.) Какие растения располагаются еще ниже? (Травянистые: седмичник, лесная герань, любка двулистная, земляника; мелкие кустарнички: черника, брусника, голубика и т.д.) Какие растения занимают самый нижний ярус? (Мхи и лишайники.) Сравните наш вывод с выводом в учебнике (с. 178).

Каждый листочек стремится поймать солнечный луч, поэтому листья на деревьях и кустарниках образуют мозаику, при которой они не затеняют друг друга. Листья многих растений могут менять свое положение, разворачивая листик к падающему свету. У других, избегая попадания прямых солнечных лучей, листья поворачиваются вертикально.

Мы выяснили, как расположены растения в лесу. А теперь поработаем в группах. С помощью атласа-определителя «От земли до неба» (с. 62–69, 78–90) узнайте растения, подпишите их названия и заполните таблицу «Растения нашего края» в рабочей тетради на с. 55, задание № 2.

Группы получают карточки с изображениями растений и располагают их по группам.

Географы. Береза, хвощ, земляника, шиповник, брусника, мох сфагнум, осина.

Ботаники. Сосна, кукушкин лен, голубика, кладония, лесная герань, ель.

Зоологи. Любка двулистная, черника, щитовник, рябина, голубика, ольха, можжевельник.

Экологи. Рассматривают рисунок и читают текст.

Крошки ели, как мимозы,

Вырастали под березой.

А как выросли те крохи —

Няньке стало очень плохо!

— Почему елочки сравнивают с мимозой? Лесоводы иногда называют березу доброй няней. Почему? Как объяснить выражение: «А как выросли те крохи — няньке стало очень плохо?» (Ель — теневыносливое растение, а береза — светолюбивое.)

Проверка. Расположите растения по ярусам.

— Как вы думаете, к какому ярусу можно отнести молодые деревца? (К верхнему.)

Что же растет в лесу?

На доске табличка — растения.

— Почему растения в лесу образуют этажи? (Одним растениям требуется много света, другим — меньше, а третьи могут жить только в тени.)

Кто живет в лесу? Почему все-таки наш лес кажется безжизненным? Кого в нем не хватает?

Заселим наш лес животными и проследим, как они приспособились к жизни в лесу.

На доске изображения разных животных леса, среди них лишний — белый медведь.

— Какое из этих животных лишнее? Почему? (Белый медведь живет в холодном климате, питается рыбой, тюленями. Он не приспособлен к условиям жизни в лесу.)

Разбейте оставшихся животных на группы.

После обсуждения учащиеся разбивают животных на группы по месту обитания в лесу: а) животные, которые ведут наземную жизнь; б) животные, которые обитают на деревьях; в) животные, которые обитают в почве.

— Работаем в группах. Приведите примеры лесных животных нашего края, которые обитают на деревьях, ведут наземную жизнь, обитают в почве (задание № 6 на с. 57 рабочей тетради).

Для экологов другое задание. Решить задачу: «Люди нередко меняют свои квар-



тиры, переезжая из дома в дом, с этажа на этаж. А могут ли поменять квартиры лесные жители? Может ли белка поменять свою квартиру на квартиру крота?»

Проверка. Заселите схему лесных ярусов: поместите животных соответственно: а) в крону деревьев; б) на поверхность земли; в) в почву.

Расскажите о животных нашего края.

Группа зоологов делает небольшие сообщения о глухаре, буром медведе.

— Почему у глухаря короткие широкие крылья? (Они гнездятся на земле, поэтому им необходимо, чтобы их крылья не цеплялись за ветки кустарников.) В чем еще видна их приспособленность к условиям жизни в лесу? (У них толстый и загнутый вниз клюв, для того чтобы долбить шишки. Глухари используют снежный покров для убежища: около 80 % времени проводят, зарывшись в снег.) Как бурые медведи приспособились к условиям жизни в северных лесах? (Они с наступлением зимы залегают в спячку.)

Как многие животные приспособились к жизни в лесу? (У многих животных — *покровительственная* окраска под цвет стволов и листьев деревьев. Хищники приспособлены к охоте: глаза расположены на передней стороне головы, что важно для определения расстояния до жертвы. У животных, которые служат добычей, глаза расположены ближе к бокам головы — этим обеспечивается максимальный обзор окружающего пространства.)

Вывод. На доске табличка — животные.

— Что можно сказать о животных леса? Почему эти животные живут в лесу? (Они приспособились.) Чем служит лес для животных?

На доске табличка — укрытие.

— Какое еще значение имеет лес?

На доске табличка — кислород.

Цепи питания.

— Чем питаются разные животные?

Работа в группах. Составьте цепи питания (задание № 2, с. 45 тетради «Проверь себя»).

Вывод. Какие же взаимоотношения складываются в лесу между его обитателями? (1. Поедание растений животными. 2. Поедание животных животными.)

На доске табличка — пища.

— Как животные помогают распространять плоды и семена? (Сойка, белка, мышь распространяют желуди.) Какое значение животные имеют для растений? (Распространяют плоды и семена, шмели и осы опыляют растения.)

На доске таблички — распространение плодов и семян, опыление.

— Какие еще животные организмы можно встретить в лесу? (Грибы.) Назовите их. Разбейте на группы. Как вы думаете, какой ярус они занимают? А нужны ли лесу грибы? Чтобы ответить на этот вопрос, прочитайте в учебнике текст на с. 179.

Проверка. Как грибы связаны с лесными растениями?

На доске таблички — соли, вода.

— Как грибы связаны с животными леса?

На доске таблички — пища, лекарство.

— Каким образом грибы поддерживают круговорот веществ в лесу? (Способствуют расположению растительных организмов.)

Цепи разложения.

— Давайте заглянем в почву. И тут кипит работа: здесь знакомые уже нам черви, личинки насекомых, кроты, микробы, жуки-могильщики. Проследим за поведением жука-могильщика и попробуем ответить на вопрос: почему в лесу невозможно встретить мертвых зверьков и птиц?

Учащиеся смотрят кадр из видеофильма «Жуки-рекордсмены» о жуке-могильщике.

— Для чего они это делают?

(Возможно, для того, чтобы в лесу было чисто, не зря их называют насекомыми-санитарами. Но им, как и всем живым организмам, нужна пища, но пища особая.)

— Прочитайте в учебнике на с. 180 текст о лесной подстилке и микроорганизмах и поставьте вопросы к тексту. (Что образует лесную подстилку? Какое значение для леса имеет лесная подстилка? Чем служит еще лесная подстилка для животных?) Таким образом, дождевые черви, микробы, жуки-могильщики перерабатывают погибшие растения, животных, их выделения, образуя лесную подстилку и обогащая почву перегноем.

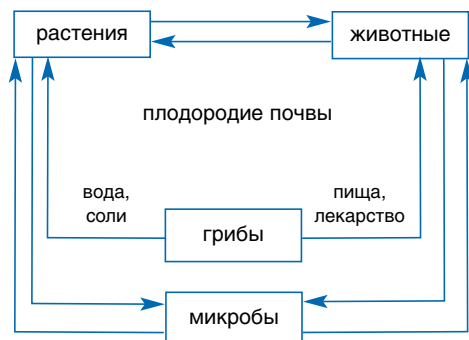
Вывод. Какое значение имеет лесная подстилка?



На доске табличка — повышение плодородия почвы.

5. Обобщение.

На доске схема:



— Что можно сказать об отношениях, которые сложились между обитателями леса? (Растения, грибы и животные связаны между собой невидимыми нитями.)

Можно ли сказать, что все лесные обитатели живут сообща, связаны между собой? В начале урока мы поставили вопрос: что такое лес? После того как мы раскрыли все взаимоотношения, которые сложились между обитателями этого природного дома, попробуйте ответить на вопрос: что такое лес? (Учащиеся предлагают свои варианты ответов).

Есть научное название — природное сообщество. Лес — отец, а все лесные обитатели — его дети. Все они находятся между собой в тончайших и сложнейших взаимоотношениях. Как в легкой постройке кар-

точного домика — только тронь одну карту — мгновенно нарушится равновесие и все рухнет.

6. Закрепление.

— Решите задачу (с. 180 учебника, задание «Подумай!»).

Что произойдет, если...

Каждый день по телевизору, радио передают прогноз погоды. На основе проведенных исследований мы тоже можем составить некоторые экологические прогнозы, позволяющие предвидеть результаты нарушения существующих в природе взаимоотношений.

Работа в группах. Проанализируйте, что произойдет в лесу, если исчезнут: а) грибы; б) жуки-могильщики; в) сосны и ели; г) белки.

А могут ли они исчезнуть на самом деле? Какой вывод можно сделать? (Нужно беречь природу и не нарушать природного равновесия.)

На следующем уроке мы подробнее поговорим о значении леса для человека, влиянии человека на сообщество, об охране леса, начнем составление Красной книги нашего края.

Домашнее задание: подобрать материал об исчезающих растениях и животных Мурманской области; выполнить в рабочей тетради задания № 5, 7, 8 на с. 56, в учебнике прочитать статью на с. 175–181 и сделать задания № 1, 2.

7. Оценивание работы групп.

8. Итог урока.



День космонавтики

Л.Д. ПОПОВА,

заслуженный учитель России, Чушевицкая средняя школа, Верховажский район, Вологодская область

Тема: «День космонавтики»¹.

Цель:

1) образовательная — формирование представления об освоении космического пространства человеком;

2) развивающая — формирование элементарной эрудиции учащихся, их общей культуры;

3) воспитывающая — воспитание эмоционально-положительного взгляда на мир, формирование нравственных и этических чувств;

4) культурологическая — развитие представлений о науке и технике.

Оборудование: выставка книг, посвященная космосу и космонавтике; портреты Ю.А. Гагарина, В.Н. Терешковой, П.И. Белаяева; иллюстрации по теме урока; геометрический материал; альбомные листы, фломастеры; маски инопланетян.

Ход урока.

I. Эмоциональный настрой.

— Прозвенел звонок, мы начинаем урок. Рада встрече с вами! Пусть наша совместная работа на уроке будет успешной и порадует всех нас.

II. Проверка домашнего задания.

— Дома вы учили отрывки из стихотворений о весне и выполняли иллюстрации к ним.

Учащиеся читают отрывки из стихотворений и вывешивают на доске иллюстрации.

— В какое время года происходят явления природы, описанные в стихах? (Весной.)

Какие весенние месяцы вы знаете? Ответьте их.

На доске запись:

Весна: январь	март
апрель	май
сентябрь	

Учащиеся отмечают знаком + весенние месяцы, затем вместе проверяют и убирают лишние.

— Цифрой укажите порядок весенних месяцев.

III. Изучение новой темы.

— Идет весна, месяц апрель. Какой праздник отмечает в апреле наша страна? (День космонавтики — 12 апреля.)

Значит, какая тема нашего урока? Кто может сказать? Правильно, День космонавтики. Изучать новый материал начнем с речевой разминки.

Учащиеся и учитель встают в круг и по очереди придумывают по одному слову на тему «Космос». Ответивший касается рукой плеча стоящего рядом. Звучат слова: *звезда, небо, Солнце, станция, экипаж, Луна, созвездие, невесомость, космонавт, скафандр, Земля, ракета, планета, спутник, орбита, Ю.А. Гагарин, полет, корабль...*

— Задайте мне вопросы по теме «Космос» так, чтобы я могла ответить на них словами «да» или «нет».

Учащиеся задают вопросы и за каждый «умный» вопрос «зажигают звезду» — прикрепляют ее изображение на доску.

Вопросы были разные, вот некоторые из них:

— Наши космонавты были первыми?

— На уроке мы узнаем имена космонавтов?

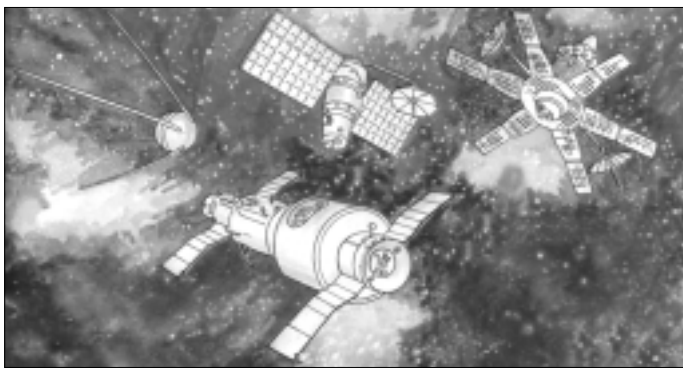
— Лететь в космос опасно?

— В космосе были животные?

— Мы сегодня узнаем, что делали космонавты на станции?

Самостоятельная работа: прочитайте текст и подготовьте ответы на вопросы: кто был первым космонавтом? Почему праздник отмечают 12 апреля?

¹ Урок может быть проведен по любому учебнику предмета «Окружающий мир» в IV классе. — *Ред.*



Выполнив после самостоятельной работы физкультминутку, учитель продолжает урок.

— Посмотрите за окно: весна, голубое небо, яркое солнце — красота! Хочется парить в этой синеве! А еще заманчивее очутиться там, высоко, где никто никогда еще не был.

Человек всегда мечтал полететь к звездам, но ведь это очень далеко, опасно, страшно, но очень интересно. Там может случиться всякое, человеку требуется совершить подвиг. Представьте, что вы оказались в космосе. Что вы ощущаете?

Учащиеся закрывают глаза, представляют картины космоса и рассказывают о своих ощущениях.

— Но человек все равно стремился покорить космос. И вот настал этот день — 12 апреля 1961 года (учитель показывает портрет Ю.А. Гагарина и читает отрывок из его книги «Вижу Землю...»).

Прослушивание грамзаписи: «Говорит Москва! Работают все радиостанции Советского Союза. Московское время 10 часов 2 минуты. Передаем сообщение о первом в мире полете человека в космическое пространство. Сегодня выведен на орбиту вокруг Земли первый в мире космический корабль — спутник «Восток» с человеком на борту. Пилотом-космонавтом космического корабля является гражданин СССР летчик *Гагарин Юрий Алексеевич*. Земля узнала простого, обаятельного человека, проложившего путь к звездам...»

Логическая задача.

— Что это такое?

Ни пера, ни крыла,
А быстрее орла,
Только выпустит хвост,
Понесется до звезд.

Ракета

Используя геометрические фигуры, постройте ракеты. На этих ракетах чуть позже мы отправимся на другие планеты.

Множество ракет отправляется с той поры в космос. Там побывали сотни космонавтов. В их числе были женщины (называются фамилии и показываются портреты) и наш земляк, уроженец Вологодской области П.И. Беляев (учитель показывает его портрет и книги). Мы можем гордиться этими отважными людьми и достижениями нашей страны. Сейчас космос зовет тех, кто умеет управлять электронно-вычислительными машинами.

А вы хотели бы стать космонавтами? Каким, по вашему мнению, должен быть космонавт? Что он должен знать и уметь?

Работа с учебником, просмотр рисунков и высказывание предположений.

Работа в парах, в четверках.

— Выберите и докажите, что надо быть (на доске запись):

*умным
сильным
добрым
рассеянным
здоровым
необщительным
находчивым*

Учащиеся в парах обсуждают и выбирают качества, которыми должен обладать космонавт. Затем объединяются в четверки, приходят к общему выводу и дают ответ от имени всей группы.

Творческое задание.

— Вообразите себя космонавтами и отправляйтесь на другую планету.

Учащиеся рисуют фломастером в тетради и на альбомных листах, что бы они



хотели привезти на другую планету. Во время работы звучат мелодии на космическую тему.

Ролевая игра.

— Представьте, что в полете вы встретились с инопланетянином.

Учащиеся выходят со своими рисунками, надевают маски инопланетян и ведут диалог.

IV. Домашнее задание (по выбору): поговорить с родителями и прочитать книги о космосе и космонавтах; подготовить классу каверзный вопрос о космосе (и ответ); сделать в тетради «космический» рисунок; прочитать в учебнике материал о космосе и рассмотреть иллюстрации.

V. Закрепление нового материала, дидактическая игра «Назови предмет».

— Я показываю картинку, а вы соотносите ее с темой урока и придумываете слово к картинке. Например, показываю листок календаря с датой 12 апреля, вы отвечаете: «День космонавтики». Демонстрируются изображения ракеты, скафандра, собаки, солнца, планеты, учащиеся отвечают: ракета — космос, скафандр — космонавт, собака — Белка, планета — Земля, Солнце — звезда.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

- Гагарин Ю. Вижу Землю... М.: Дет. лит., 1976.
Клушанцев П. О чем рассказал телескоп. Л.: Дет. лит., 1972.
1001 вопрос и ответ: Большая книга знаний / Пер. с фр. О.В. Ивановой. М.: Мир книги, 2004.
Шустова И. Теперь я знаю... М.: Дет. лит., 1994.

Использование двухцветного фланелеграфа при обучении детей композиции

О.В. ПАРФЕНОВА,

*кандидат педагогических наук, доцент кафедры дошкольной педагогики,
Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева*

На современном этапе развития общества отечественная система образования решает важнейшую задачу — сформировать личность творческую, нестандартно мыслящую, способную к решению творческих задач. Большие возможности для развития воображения, образного мышления, эмоционально-эстетического восприятия окружающего как компонентов творчества содержит изобразительная деятельность, особенно любимое детьми рисование.

Изобразительная деятельность — основное средство художественного познания и отражения окружающего мира, результатом которого является образ. Он содержит в себе композиционно-цветовую структуру, выражает субъективно-объективные отношения, связи между предметами окружающей действительности, а также между ними и художником.

Результаты исследований психологов и педагогов В.С. Мухиной, Е.А. Флериной,

Н.П. Сакулиной, Т.С. Комаровой и других подтверждают возможность создания художественного образа детьми в рисовании. Используя элементарные выразительные средства (цвет, форму, композицию), каждое отдельно или в совокупности, в зависимости от задач изображения, они раскрывают некоторые характерные стороны объекта изображения и передают эмоционально-личностное отношение к нему.

Изобразительная деятельность и изобразительное искусство составляют немаловажную часть образовательного процесса в дошкольных учреждениях и в начальных классах школы. Тем самым создается объективная возможность развивать творческие способности, не нарушая целостности этого процесса. Преемственность в работе дошкольного учреждения и начальной школы проектируется и реализуется в целях, задачах, содержании, формах и методах работы с детьми. Сравнение образова-



тельных программ позволило сделать вывод о сохранении задачи развития творческих способностей, творческого воображения как самостоятельной задачи в работе дошкольных учреждений и в начальной школы. Но процесс освоения изобразительной деятельности в начальной школе продолжается на новом, более высоком уровне. Например, и в подготовительной группе, и начальных классах решаются задачи формирования специфических знаний о цвете, форме, линии и композиции как выразительных средств детского рисунка и умения их использовать.

В сюжетном рисовании, предполагающем передачу взаимосвязи предметов, ведущим средством выразительности является композиция. В.С. Кузиным установлены задачи обучения композиционным умениям в сюжетном рисовании. Н.А. Вершинина, В.Ф. Котляр, Г.А. Подкурбанная определили доступное детям дошкольного возраста содержание композиционных средств (выбор формата листа, ритмическая организация элементов картины, смысловой центр, равновесие на основе симметрии и асимметрии, многоплановость и расстановка фигур, линия горизонта и точка зрения).

Учеными выделены разнообразные методы и приемы обучения, позволяющие сформировать у детей композиционные знания и умения: ознакомление с окружающей действительностью, анализ произведения изобразительного искусства, освоение слов-понятий, включающих эталонные признаки предметов и явлений, показ разных способов выполнения изобразительных задач и использование ими словесной инструкции, проблемные ситуации (Г.А. Подкурбанная); прием «вхождения» в картину, прием композиционных вариантов картины, мысленного создания собственной картины по названию, дидактические игры (Р.М. Чумичева); демонстрация процесса создания композиции, изобразительные задания, организация наблюдений (В.Ф. Котляр), метод своеобразного изобразительного рассказа (Т.Я. Шпикалова) и другие различные приемы обучения композиции: выделение элементов композиции, сравнение композиций художественных произведений, составление компози-

ции методом передвижной аппликации или на фланелеграфе.

Основная часть методов и приемов направлена на формирование знаний о композиции, в то время как моделирование композиции на двухцветном фланелеграфе с подвижной линией горизонта способствует упражнению детей в практическом освоении всех композиционных средств, необходимых для реализации собственного замысла в сюжетном рисунке.

Новизна предлагаемого приема формирования композиционных умений состоит в том, что сама конструкция двухцветного фланелеграфа с подвижной линией горизонта позволяет самостоятельно моделировать пространство изображения, изменять расположение линии горизонта в зависимости от характера создаваемого образа. Моделирование композиции рисунка на фланелеграфе с помощью готовых разномасштабных фигур, соответствующих основным темам детского рисования (живая и неживая природа, человек, транспорт, дома, сказочные персонажи и пр.), позволяет концентрировать внимание детей на композиционной стороне создаваемого сюжета, имитировать, обыгрывать существующее в окружающей действительности или в сказках взаимоотношения и получать представления о возможных вариантах композиции. Причем данный прием может применяться в работе с дошкольниками и младшими школьниками, поскольку моделирование основано на работе творческого мышления, позволяющего не только выделять отдельные причинно-следственные связи, но и осознавать общие закономерности создания художественного образа.

Как показал анализ детских рисунков, дошкольники активно применяют следующие композиционные средства: ритм повторов и чередования, симметрию, фризное построение, расположение смыслового центра в средней части листа. Вместе с тем они затрудняются передавать основную идею рисунка, используя для этого положение линии горизонта, расстановку фигур изображения на плоскости, что снижает художественные качества их сюжетных рисунков. В начальной школе проблема пере-

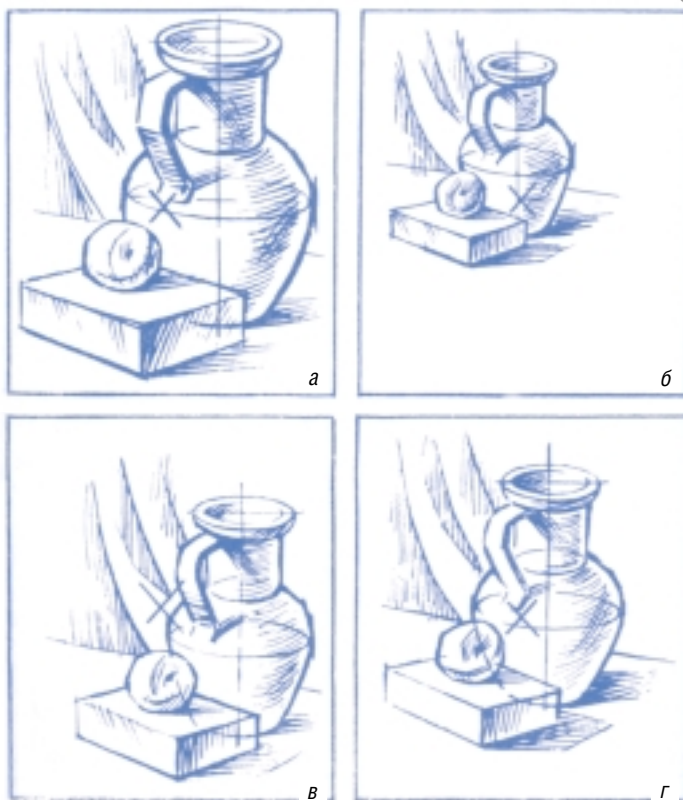


дачи детьми многоплановости пространства, использования законов линейной и воздушной перспективы сохраняет свое значение. Причем эта проблема связана с поиском соответствующих методов и приемов обучения, которые позволят дальше развивать достигнутый в дошкольном возрасте уровень сформированности композиционных знаний и умений.

Внедрение двухцветного фланелеграфа с подвижной линией горизонта проходило в дошкольном образовательном учреждении № 125 г. Чебоксары (заведующая *Е.В. Яндимиркина*) в несколько этапов.

На первом этапе с целью формирования знаний о композиционных элементах живописных картин моделирование композиции на фланелеграфе сочеталось с традиционными приемами: составлением рассказа-описания картины, приемом «вхождения в картину», составлением композиции картины, когда дети становятся «предметом» с картины и должны найти свое место среди других детей-«предметов», анализом дидактических рисунков с позиций реализации в них основных признаков композиции.

Анализируя картины, дети усваивали приемы выделения композиционного центра цветом, величиной, расстоянием между фигурами. Они самостоятельно могли «прочитать», что самое главное в содержании произведения художник располагает на переднем плане, пишет крупно людей, предметы. Дети определяли разные способы расположения линии горизонта (может располагаться высоко, низко или на уровне глаз). При этом отмечали: если линия горизонта находится на уровне глаз, то от картины веет покоем; если горизонт высокий, то в картине ощущается возвышенность; если низ-



Варианты композиции натюрморта:

а — изображение слишком велико; *б* — изображение мало и сдвинуто вверх; *в* — изображение сдвинуто вниз; *г* — правильная композиция

кий горизонт, то создается впечатление монументального, большого, значительного. Удачно выделяли дети композиционный центр, но некоторые сложности возникали при выделении многоплановости композиции, расстановки фигур в пространстве.

На втором этапе работы полученные знания о композиции и ее элементах совершенствовались в процессе выполнения художественно-творческих заданий, которые предполагали упражнение детей в составлении композиции с учетом сюжетно-тематического замысла.

С этой целью детям предлагались дидактические упражнения типа «Кто точнее составит композицию картины» и «Представь свою композицию стихотворения». В процессе моделирования композиции живописных картин на фланелеграфе в первом упражнении дети усваивали способы расположения линии горизонта, приемы выделения



композиционного центра картины, многоплановость. При составлении композиции рисунка по стихотворению у детей было больше возможности проявить свое творчество, так как поэтическое произведение задает лишь общую идею темы, ее содержание. Существенным дополнением этим заданиям служили игры «Найди картину» и «Зашифрованная картина». В обеих играх детям предлагалось найти картину, опираясь на модель ее композиции на фланелеграфе. Причем «шифровали картину и отгадывали ее сами дети. Увеличение признаков композиции, на которые ориентировались дети, происходило постепенно, начиная с одного-двух.

Содержанием работы третьего этапа было моделирование детьми на двухцветном фланелеграфе с подвижной линией горизонта композиции собственного рисунка и ее воплощение. На первых занятиях дети совместно с педагогом обсуждали композицию рисунка, искали наиболее удачные варианты композиции, стремились найти оригинальные решения творческой задачи. Затем самостоятельно составляли композицию рисунка, обыгрывая разные ее варианты.

Анализ детских работ на заключительном этапе показал значительные изменения в уровнях сформированности композиционных умений. Дети стали грамотнее и свободнее использовать композицию как выразительное средство.

Таким образом, моделирование композиции на двухцветном фланелеграфе с подвижной линией горизонта способствовало тому, что рисунки детей стали отличаться большей выразительностью и грамотностью в решении композиции, которая стала значительно разнообразнее и интереснее по содержанию и сложности композиционных элементов. Дошкольники освоили такое расположение элементов на листе бумаги, которое соответствует их реальному пространственному размещению и выражает основную идею замысла. Дети продумывали пространственную композицию, передавая смысловую связь изображенных объектов, используя при этом некоторые композиционные приемы, заботились о выразительности композиции, ее уравновешенности, динамичности.

Поэтапный процесс формирования композиционных умений в сюжетном рисовании обеспечивает постепенное их усвоение через знания о композиции живописных произведений к умениям в выполнении художественно-композиционных заданий на фланелеграфе и в рисунке.

Результаты данной работы дают основания для вывода, что при условии использования двухцветного фланелеграфа с подвижной линией горизонта стимулируется эффективность процесса усвоения детьми композиционных умений в изобразительной деятельности.

В следующем номере:

- Особенности формирования ответственности у младших школьников (В.И. Новосельцев).
- Лингвометодические принципы учебников «Русский язык» для современной начальной школы (Т.Г. Рамзаева).
- Развитие творческих способностей учащихся на уроках математики (С.С. Пичугин).
- Дизайнерское образование в начальной школе (Н.М. Коньшева).
- Сказка-игра на уроках изобразительного искусства (Т.Г. Русакова).
- Сценарии летних праздников, валеологических спектаклей, пьесы, песни (Е.Г. Новолодская, Е.Г. Рыжкова, Л.В. Бахлыкова, Е.М. Лебедева).

БИБЛИОТЕЧКА УЧИТЕЛЯ



Планирование и краткие методические рекомендации к
учебно-методическому комплексу
«Классическая начальная школа»

Авторы учебников:

Литературное чтение: *О.В. Джежелей*

Технология: *Н.А. Малышева*



ЧТЕНИЕ И ЛИТЕРАТУРА

Учебно-методический комплект по курсу «Чтение и литература» для четырехлетней начальной школы включает следующие издания, выпущенные в свет издательством «Дрофа»:

Джежелей О.В. Азбука.

Джежелей О.В. Книга для чтения в период обучения грамоте.

Джежелей О.В. Чтение и литература. Обучение грамоте. Иллюстрированная методика.

Емец А.А. Уроки по «Азбуке» и «Учебнику по чтению в период обучения грамоте» О.В. Джежелей.

Джежелей О.В., Емец А.А. Уроки свободного учебного чтения. 1 класс.

Джежелей О.В. Чтение и литература: Учеб. по лит. чтению для 1 класса: В 2 ч.

Джежелей О.В. Чтение и литература: Учеб. по лит. чтению для 2 класса: В 2 ч.

Джежелей О.В. Чтение и литература: Учеб. по лит. чтению для 3 класса: В 2 ч.

Джежелей О.В. Чтение и литература: Учеб. по лит. чтению для 4 класса: В 3 ч.

РАСПРЕДЕЛЕНИЕ УЧЕБНЫХ ЧАСОВ

1 класс

«Обучение грамоте» — комплексный раздел как по своей направленности, так и по содержанию. Перспективное календарное планирование строится с учетом времени, отводимого на каждый период обучения: предбукварный, букварный и послебукварный, — и соотносится с материалом на страницах «Азбуки».

В предбукварный период за основу берется материал, который объединен речевой темой, представленной на развороте учебной книги. В букварный период объем материала определяется страницами учебника, объединенными изучением одной буквы.

Планировать отдельные уроки в период обучения грамоте, когда речевой, языковой и литературный материал дается комплексно, помогает сквозной анализ развития отдельных представлений и умений, которые даны на страницах «Азбуки» на протяжении всего периода обучения. Такой анализ — элемент тематического планирования. Характер развития каждо-

го учебного компонента позволяет более четко определить меру работы над ним на уроке с учетом того, что в дальнейшем этот тип учебного материала будет еще изучаться.

Имея все вышеперечисленные виды планирования, учитель вправе воспользоваться этими рекомендациями, имея в виду, что, по сути, всякое планирование вариативно, но обусловлено жесткими рамками учебных часов, отводимых на данный раздел (предмет) обучения, указанных в программе, и системой последовательного представления учебного материала в «Азбуке». Учитель вправе выбирать наиболее оптимальный вариант или составлять собственный план работы. Гарантия продуктивного планирования на основе данных рекомендаций — знание методики, закономерностей формирования языковых, речевых и литературных представлений и умений у детей младшего школьного возраста, а также системная работа по анализу эффективности проводимых учебно-воспитательной работы.

Обучение грамоте. Учебник «Азбука»

Общее количество учебного времени — 33 учебные недели, 4 часа в неделю на уроки чтения, всего 132 часа на учебный год.

Календарное поурочное планирование по «Азбуке» предлагает несколько вариантов распределения учебных часов.

Вариант 1 рассчитан на классы с набором учащихся, не владеющих навыком чтения.

Вариант 2 — для классов с типовым набором учащихся, характерным для массовой школы, где в определенных пропорциях есть все группы школьников, как не владеющие навыком чтения, так и с разным уровнем навыка чтения.

Вариант 3 — для классов, где практически все учащиеся так или иначе умеют читать и где преобладает группа учащихся, имеющих устойчивый навык чтения.

Фактический вариант планирования определяет учитель (см. табл. на с. 3–7).

Послебукварный период. Курс «Введение в литературное чтение».

В 1-й части учебника «Чтение и литература» сосредоточены материалы, способствующие интенсификации формирования навыка чтения, 2-я часть — классическая учебная хрестоматия (см. продолжение см. на с. 7)

Вид занятий	Количество учебных часов			
	1-й вариант	2-й вариант	3-й вариант	Фактический*
Предбукварный и букварный периоды				
Уроки обучения грамоте (чтение)	85	70	62	
Занятия свободным учебным чтением. Контрольные занятия	15	12	10	
Всего часов	100	82	72	
Послебукварный период. Курс чтения				
Уроки чтения	32	50	60	
Итого	132	132	132	132

Распределение часов в соответствии с учебным материалом

№ разворота	Страницы	Тема	Варианты распределения часов			
			1-й	2-й	3-й	Фактический
Предбукварный период * Календарные сроки: с 1.09. по _____						
Введение						
1	3	Знакомство с учебником	1	1	1	
Устный курс						
2	4, 5	Слово	1	1	1	
3	6, 7	Предложение	1	1	1	
4	8, 9	Текст	1	1	1	
5	10, 11	Предложение (распространение предложения)	1	1	1	
6	12, 13	Текст. Предложение. Знакомство с предлогом	1	1	1	
7	14, 15	Текст. Слово. Слог	1	1	1	
8	16, 17	Слово. Слог. Ударение	1	1	1	
9	18, 19	Текст. Предложение. Слово. Слог. Ударение (закрепление)	1	1	1	
10	20, 21	Звук. Звук в слове. Гласный звук	1	1	1	
11	22, 23	Звуки. Согласные мягкие и твердые	2	1	1	
12	24, 25	Звуки в слове. Практика освоения частичного звукового анализа	1	1	1	
13	26, 27	Практика. Частичный звуковой анализ. Согласные звуки: мягкие и твердые	1	1		
Всего часов			14	12	12	

¹ Все графы, обозначенные знаком *, заполняются учителем.

№ разворота	Страницы	Тема	Варианты распределения часов			
			1-й	2-й	3-й	Фактический*
Знакомство с буквами. Первоначальное чтение						
14	28, 29	Буква А . Знакомство с элементами звукобуквенного анализа слова Текст: узнавание эпизодов прослушанного произведения по иллюстрациям. Называние эпизода — составление предложений	1	1	1	
15	30, 31	Буква У . Частичный звукобуквенный анализ слов. Текст: восприятие серии картинок как отражение содержания определенного повествования	1	1	1	
16	32, 33	Буква О . Текст: передача содержания картинки через серию взаимосвязанных предложений с использованием заданных слов	1	1	1	
17	34, 35	Буква И . Работа над текстом: формирование представления о рассуждении на основе опыта, полученного при знакомстве с рассуждениями, заданными текстом прослушанного произведения	1	1	1	
18	36, 37	Буква Ы . Текст: рассуждения по содержанию прочитанного текста. Ответы на вопрос почему?	1	1	1	
19	38, 39	Буква Э . Текст: рассуждение как элемент работы над текстом	1	1	1	
20	40, 41	Звукобуквенный анализ слов. Текст: формирование представления о тексте как о единстве последовательно следующих взаимосвязанных эпизодов. Эмоционально-понятийное чтение	1	1	1	
21	42, 43	Текст: последовательное воссоздание прослушанного текста по иллюстрациям на основе свободных высказываний	1			
Всего часов			8	7	7	
Количество часов за период			22	19	19	
Букварный период * Календарные сроки: с _____ по _____						
Формирование механизма чтения						
22	44, 45	Буква М	1	1	1	
23	46, 47	Буква Н	1	1	1	
24	48, 49	Буква С	1	1	1	

№ разворота	Страницы	Тема	Варианты распределения часов			
			1-й	2-й	3-й	Фактический*
25	50, 51	Артикуляционная гимнастика. Освоение букв: наблюдение, распознавание, анализ, сравнение, сопоставление	1	1	1	
26	52, 53	Аналитико-синтетическая работа со словом: буквы — слоги — слова: слоги — слова. Звук-буквенный анализ. Интенсивное чтение	1			
27	54, 55	Буква К	1	1	2	
28	56, 57	Интенсивное чтение. Сопоставление высказываний по серии картинок и опорным словам	1	1		
29	58, 59	Буква Т	1	1	3	
30, 31	60–63	Интенсивное чтение. Знакомство с текстом, сопровождающим серию картинок, объединенных сюжетом. Освоение содержания по заданной серии картинок и чтению сопровождающего их текста	3	2		
32	64, 65	Буква Л	1	1	1	
33	66, 67	Интенсивное чтение. Знакомство с текстом. Работа по содержанию	1	1	1	
34	68, 69	Буква Р	1	1	1	
35	70, 71	Интенсивное чтение. Знакомство с текстом. Работа по содержанию прочитанного	1	1	1	
36	72, 73	Буква В	1	1	1	
37, 38	74–77	Интенсивное чтение. Знакомство с текстом. Работа по содержанию прочитанного. Чтение и осмысление вопроса. Ответы на вопрос в форме развернутого высказывания	3	2	2	
39	78, 79	Интенсивное чтение. Лексико-грамматическая работа над словом	1	1		
40	80, 81	Буква Ш	1	1	2	
41	82, 83	Интенсивное чтение. Чтение с усложнениями	1	1		
42	84, 85	Интенсивное чтение. Знакомство с сюжетом произведения через пересказ, данный в учебном тексте, и серию картинок с целевой установкой на возможное отыскание сказки и ее чтение				

Продолжение

№ разворота	Страницы	Тема	Варианты распределения часов			
			1-й	2-й	3-й	Фактический*
43	86, 87	Буква Й	1	1	2	
44	88, 89	Систематизация знаний и формирование образно-речевых представлений на основе иллюстративно-графического материала, жизненного опыта учащихся, рассказа учителя; закрепление представлений через составление тематических высказываний	1	1		
45	90, 91	Интенсивное чтение. Звукобуквенный анализ с направленностью на вычленение мягкого и твердого согласных	1			
Всего часов			26	21	20	
Становление механизма чтения						
46	92, 93	Буква Е	1	1	2	
47	94, 95	Интенсивное чтение. Работа над текстом	2	1		
48	96, 97	Буква Я	1	1	2	
49	98, 99	Интенсивное чтение. Работа над текстом	2	1		
50	100, 101	Буква Ё	1	1	2	
51	102, 103	Интенсивное чтение. Лексико-грамматическая работа со словом. Работа над текстом	2	1		
52	104, 105	Буква Ю	1	1	1	
53	106, 107	Интенсивное чтение. Работа над текстом	1	1		
54	108, 109	Буква Ъ	1	1	1	
55	110, 111	Интенсивное чтение. Работа над текстом	2	1	1	
Всего часов			14	10	9	
Совершенствование механизма чтения						
56	112, 113	Буква П	1	1	1	
57	114, 115	Интенсивное чтение. Работа над текстом	1	1		
58	116, 117	Буква З	1	1	1	
59	118, 119	Интенсивное чтение. Систематизация круга чтения	1			
60	120, 121	Буква Б	1	1	1	
61	121, 123	Интенсивное чтение. Работа над текстом	1			

№ разворота	Страницы	Тема	Варианты распределения часов			
			1-й	2-й	3-й	Фактический*
62	124, 125	Буква Д	1	1	1	
63	126, 127	Интенсивное чтение. Работа над текстом. Формирование круга чтения	1	1		
64	128, 129	Буква Г	1	1	1	
65	130, 131	Буква Ф	1	1	1	
66	132, 133	Интенсивное чтение. Работа над текстом	1	1		
67	134, 135	Буква Ж	1	1	1	
68	136, 137	Буква Ч	1	1	1	
69	138, 139	Буква Щ	1	1	1	
70	140, 141	Интенсивное чтение. Работа над текстом	1	1		
71	142, 143	Буква Х	1		1	
72	144, 145	Интенсивное чтение. Работа над текстом	1	1		
73	146, 147	Буква Ц	1	1	1	
74	148, 149	Интенсивное чтение. Работа над текстом. Формирование круга чтения	2	1		
75	150, 151	Буква Ъ	1	1	1	
76	152, 153	Знакомство с алфавитом. Интенсивное чтение	1	1	1	
77	154, 155	Подведение итогов. Интенсивное чтение	1	1	1	
Всего часов			23	20	14	
Количество часов за период			85	70	62	
Количество часов на занятия свободным учебным чтением и контрольные занятия			15	12	10	
Общее количество часов			100	82	72	

(Начало см. на с. 2)

матия, представляющая круг учебного чтения и заданную систему формирования умений осваивать текст произведения.

Общее распределение часов на разные виды учебной читательской деятельности в соответствии с временным фактором затраты учебных часов на освоение «Азбуки» следующее:

Учебный материал	Количество учебных часов				Фактический*
	1-й вариант	2-й вариант	3-й вариант		
Учебник. Часть 1	16	14	12		
Учебник. Часть 2	12	28	36		
Детские книги	16	4	8	12	
Всего	32	50	60		

Уроки свободного чтения для учащихся, работающих по 1 варианту, — это занятия по 15–20 минут на уроках чтения. Знакомство с детскими книгами, как правило, сочетается с работой по 1-й части учебника. Если учитель работает по 2 варианту, при изучении материала 1-й части проводятся 20-минутные занятия, при переходе к изучению произведений 2-й части — на свободное учебное чтение отводится целый урок.

Первоклассники, работающие по 3 варианту, сразу переходят к урокам свободного учебного чтения, на которые отводится один учебный час.

Общий замысел 2-й части учебника — первое знакомство с системным литературным чтением. Основное методическое направление «читаю я и мама», т.е. совмещение чтения взрослого и ребенка как ведущая система знакомства с литературным произведением. Структура построения

учебной книги — тематическое объединение двух видов учебного материала: объемный текст для чтения учителя (дети слушают и принимают лишь частичное участие в чтении отдельных эпизодов вслед за учителем) и небольшие по объему тексты, которые предназначены для чтения учащимися. Этот подход позволяет построить работу так, что дети знакомятся и с книгами, в которых есть данное произведение. Эти книги приносит на урок учитель. А ряд книг заданной тематики приносят в уголок чтения и сами дети. Таким образом, первоклассники, познакомившись с одним или двумя произведениями по каждому направлению и рассмотрев детские книги, смогут составить представление о заданном круге чтения в объеме, определенном программой. Произведения, которые читают дети по учебной книге, выбирает учитель.

Распределение учебных часов (учебник, часть 2)

Тематика и перечень произведений	Количество часов			
	1-й вариант*	2-й вариант	3-й вариант	Фактический
И.П. Токмакова. «Почитай мне, мама» Б.В. Заходер. «Серая Звездочка»	1	1	1	
И.П. Токмакова. «Подарили мне собаку» Е.И. Чарушин. «Томка»	1	1	1	
Е.И. Чарушин. «Как Томка научился плавать»			1	
М.М. Пришвин. «Олешки»		1	1	
М.М. Пришвин. «Ребята и утята»		1	1	
Н.Н. Матвеева. «В лесу» Н.И. Сладков. «Лесные тайнички»	1	1	2	
В.В. Бианки. «Первая охота»		1		
Н.И. Сладков. «Днем и ночью слышны в лесу шорохи...»	1	1	3	
Э.Ю. Шим. «Лягушонок и Ящерка»				
Э.Ю. Шим. «Белка и Енот»		1		
Э.Ю. Шим. «Полосы и пятнашки»		1		
В.Д. Берестов. «Как найти дорожку»	1	1	1	
«Во сыром бору слонька...» «Катины лапки»	1	1	1	
А ну, загадку загадну			1	
«У страха глаза велики» (русская народная сказка)		1	2	

Тематика и перечень произведений	Количество часов			
	1-й вариант*	2-й вариант	3-й вариант	Фактический
К.И. Чуковский. «Телефон»	1	2	2	
О.О. Дриз. «Семицветная страна» Н.Н. Носов. «Фантазеры»	2	1	2	
В.А. Осеева. «Хорошее»		1	1	
В.В. Голявкин. «Беда»		1	1	
Р.С. Сеф. «Час рассвета» Б.С. Житков. «Наводнение»	2	1	1	
Р.С. Сеф. «Добрый человек»		1	1	
С.А. Баруздин. «Необычный почтальон»		1	1	
С.В. Михалков. «Анна-Ванна бригадир»		1	1	
С.Я. Маршак. «Мой читатель» С.Я. Маршак. «Разговор с первым классом»	2	1	1	
С.Я. Маршак. «Угомон»		1	1	
С.В. Михалков. «Трезор»		1	1	
А.Л. Барто. «Бестолковый рыжик»		1	1	
В.Н. Орлов. «Я учу стихотворенье» Б.В. Заходер. «Куда спешат головастики»	2	1	1	
Б.В. Заходер. «Слон»			1	
Б.В. Заходер. «Ежик»				
Б.В. Заходер. «Уж»				
В.Д. Берестов. «Что всего милее»		1	1	
В.Д. Берестов. «Петушки»				
В.Д. Берестов. «Май»				
В.Д. Берестов. «Читалочка» А.Н. Толстой. «Приключения Буратино, или Золотой ключик»	1	1	4	
Всего часов	16	28	36	

II класс¹

На втором году обучения материалы 1-й части учебника «Чтение и литература» нацелены на восстановление навыка чтения после летних каникул и его интенсивное развитие и совершенствование. Этому способствует характер литературного материала. Второклассники знакомятся с малыми фольклорными или литературными формами, небольшими произведениями, постижение смыслового содержания которых не вызывает у детей затруднений при их восприятии.

При планировании учебного материала этой части учебника следует обратить внимание на разделение основного учебного материала, который является предметом рассмотрения на уроке, и системы закрепления умений в условиях самостоятельного чтения. В разделах под рубрикой «Трудился? А чему научился?» разнообразие материала и упражнений рассчитано на разные уровни подготовки учащихся и разноразное владение навыком чте-

ния. Эта часть материала предназначена для самостоятельной работы учащихся и используется на уроке выборочно.

Во 2-й части учебника внимание сосредоточено на отработке умений свободно пользоваться выборочным чтением, принимать участие в коллективном чтении и пересказе, где равноправным участником (чтецом и рассказчиком) наряду с детьми выступает учитель.

Уроки свободного учебного чтения проводятся один раз в неделю. На них отводится 30–34 учебных часа.

Примерная тематика уроков задана в конце 1-й части учебника, перед содержанием.

Учебный материал	Количество учебных часов	
	предполагаемое	фактическое
Учебник. Часть 1	40	
Учебник. Часть 2	60–62	
Уроки свободного учебного чтения	30–34	
Всего за год	136	

Учебник, часть 1

Тематика и перечень произведений	Количество часов	
	предполагаемое	фактическое
Р.С. Сеф. «Читателю». (Введение. Знакомство с книгой)	1	
Скоморошина	7	
Потешки, прибаутки	2	
Дразнилки	1	
Скороговорки	1	
Сечки	1	
Трудился? А чему научился?	2	
Считалия	5	
Считалки	2	
Скороговорки	1	

¹ В настоящее время готовится к изданию переработанный и дополненный учебный комплект для II класса. В него вошла рабочая тетрадь, где дано вариативное планирование уроков свободного учебного чтения. Литература XIX и XX вв. представлена отдельными (II и III) частями учебника.

Тематика и перечень произведений	Количество часов	
	предполагаемое	фактическое
Трудился? А чему научился?	2	
Загадки	4	
Загадки. Животные. Растения. Земля, небо, вода, явления природы	2	
Трудился? А чему научился?	2	
Сказки	7	
«Курочка Ряба» (пересказы)	2	
«Петушок и бобовое зернышко» (Освоение пересказа, картинный план)	2	
«Кукушка»	1	
Трудился? А чему научился?	2	
Стихи	6	
Д. Чиарди. «Об удивительных птицах» (Рифма)	1	
А.С. Пушкин. «Уж небо осенью дышало...» (Поэтическая картинка)	1	
С.Я. Маршак. «Два котенка» (Приемы разучивания стихов)	1	
М.Я. Бородинская. «Убежало молоко...» (Приемы разучивания стихов)	1	
Трудился? А чему научился?	2	
Рассказы	6	
Н.Н. Носов. «Огурцы» (Чтение с предугадыванием. Герой, поступок)	2	
Трудился? А чему научился?	4	
Сказки-несказки	4	
Ю.Н. Кушак. «Почему?» (Ответы на вопросы); Э.Ю. Шим. «Где живете, воробьи?», «Мышь-малютка и Пеночка». (Анализ текста и выявление заданности текста на получение ответа на определенный вопрос)	1	
Н.И. Сладков. «Зимний запас», «Брусничный кустик» (Приемы освоения текста научно-художественного произведения)	1	
Э.Ю. Шим. «Кому достался белый гриб» (Приемы работы с научно-художественным произведением)	2	
Итоговый урок Всего часов	40	

Учебник, часть 2

Тематика и перечень произведений	Количество часов	
	предполагаемое	фактическое
«Еду, еду к бабе, к деду...»	6	
«Как Коза избушку построила» (русская народная сказка)	1	
«Заяц-хваста» (русская народная сказка)	1	
«Сестрица Аленушка и братец Иванушка» (русская народная сказка)	2	
«Привередница» (русская народная сказка)	2	
Сказки, которые знают все...	3	
А.С. Пушкин. «Сказка о рыбаке и рыбке»	3	
Родные картинки	6	
А.С. Пушкин. «Унылая пора, очей очарованье!..»	2	
А.К. Толстой. «Осень! обсыпается весь наш бедный сад...»		
А.Н. Плещеев. «Осень наступила...»		
А.Н. Майков. «Осень»		
А.С. Пушкин. «Вот север, тучи нагоняя...»	2	
А.А. Фет. «Чудная картина...»		
С.А. Есенин. «Береза»		
Ф.И. Тютчев. «Весна»	2	
А.Н. Плещеев. «Весна»		
В.А. Жуковский. «Жаворонок»		
С.Д. Дрожжин. «Распустились почки, лес зашевелился...»		
И.З. Суриков. «Утро»		
Читали прабабушки и прадедушки и узнавали мир	5	
К.Д. Ушинский. «Гуси», «Дедушка», «Трусливый Ваня», «Ветер и Солнце»	3	
Л.Н. Толстой. «Птичка», «Быль», «Пожар», «Прыжок»	2	
Рассказы, стихи и сказки, которым 100 лет и более...	7	
С.Т. Аксаков. Из книги «Детские годы Багрова-внука»	1	
И.С. Тургенев. «Воробей»	1	

Тематика и перечень произведений	Количество часов	
	предполагаемое	фактическое
И.А. Крылов. «Лебедь, Щука и Рак»	1	
И.А. Крылов. «Стрекоза и Муравей»	1	
Н.А. Некрасов. «Мужичок с ноготок»	1	
Д.Н. Мамин-Сибиряк. «Аленушкины сказки. Присказка», «Сказка про храброго Зайца — длинные уши, косые глаза, короткий хвост»	2	
По дорогам сказки	3	
С.Я. Маршак. «Дом, который построил Джек»	1	
Ш. Перро. «Подарок Феи»	1	
Братья Гримм. «Заяц и Еж»	1	
Стихи и рассказы — детям	14	
В.В. Маяковский. «Эта книжечка моя про моря и про маяк»	1	
В.В. Маяковский. «Тучкины штучки»	1	
М.М. Пришвин. «Гаечки»	1	
С.Я. Маршак. «Друзья-товарищи», «Кот и лодыри», «Праздник леса»	3	
Л. Пантелеев. «Трус»	1	
А.Л. Барто. «Ку-ку! Вам не нужна сорока?», «Я расту»	2	
Е.А. Пермяк. «Надежный человек»	1	
С.В. Михалков. «Часы», «Тридцать шесть и пять», «Недотепа»	2	
С.А. Баруздин. «Простуженный ежик»	1	
В.Д. Берестов. «Ночь уходит», «Тетрадки», «Устный счет», «Урок листопада»	1	
Сказки для детей и о детях	4	
М. Горький. «Воробышко»	1	
Л. Пантелеев. «Две лягушки»	1	
Е.А. Пермяк. «Две пословицы»	1	
Б.В. Заходер. «Ма-Тари-Кари»	1	
Рассказы, сказки и стихи о природе и о людях, которые ее любят и знают	8	

Тематика и перечень произведений	Количество часов	
	предполагаемое	фактическое
А.Л. Барто. «Юный натуралист»	1	
В.В. Бианки. «Музыкальная канарейка»		
В.В. Бианки. «Кто чем поет?»	1	
Н.И. Сладков. «Долгоножка»	1	
Г.Я. Снегирев. «Ворон»		
Э.Ю. Шим. «Тяжелый труд»	1	
Н.И. Сладков. «Лесные пословицы и поговорки», «Осень на пороге»	1	
Н.М. Павлова. «Зимняя пирушка»		
Е.И. Чарушин. «Кошка Маруся»	1	
Н.И. Сладков. «Доверчивые»	1	
В.Д. Берестов. «В добрых глазах прирученного зверя...»		
Э.Э. Мошковская. «Всем понятны речи...»		
Веселые люди — писатели	5	
Д. Хармс. «Иван Топорышкин»	1	
М.М. Зощенко. «Интересно придумала»		
Н.Н. Носов. «Живая шляпа»	1	
В.Ю. Драгунский. «Англичанин Павля»	1	
Б.В. Заходер. «Буква Я»	1	
Л.И. Кузьмин. «Замечательная весть»	1	
Всего часов	60	
Всего за год	100	

III класс¹

Материалы 1-й части учебника «Чтение и литература» — система упражнений, целенаправленно способствующая формированию читательских умений. Следует обратить внимание

на разделы «Литературные сказки» и «Повести», так как они представляют новый и наиболее сложный для учащихся учебный материал.

В разделе «Литературные сказки» сосредоточены, в частности, упражнения по выработке умения осваивать логику повествования — де-

¹ В настоящее время готовится к изданию переработанный и дополненный учебный комплект для III класса. В него вошла рабочая тетрадь, где дано вариативное планирование уроков свободного учебного чтения. Литература XIX и XX вв. представлена отдельными (II и III) частями учебника.

Тематика и перечень произведений	Количество часов	
	предполагаемое	фактическое
«Морозко» (русская народная сказка)	1	
Самостоятельная работа	1	
<i>Читаю и пересказываю</i> М. Горький. «Случай с Евсейкой»	2	
План книги, произведения. Книга рассказывает о себе	1	
И.Ф. Панькин. «Легенда о матерях»	1	
Самостоятельная работа	1	
Стихотворения	6	
В.В. Голявкин. «Крути снежные вертя»	1	
А.С. Пушкин. «Зимний вечер»		
<i>Рифмы, ритм, мелодика, картины, настроение, чувства</i> А.А. Блок. «Ветхая избушка»	1	
А.Т. Твардовский. «Плывут паутины...»	1	
М.В. Исаковский. «Ветер»	1	
Самостоятельная работа	1	
<i>Литературные чтения и пение</i> М.С. Пляцковский. «Улыбка»	1	
И. Дик. «Мальчишки и девчонки»		
Повести	4	
Л.И. Давидычев. «Лелишна из третьего подъезда»	3	
Самостоятельная работа	1	
Всего часов	26	
Что читали, что читаем, что будем читать	16	
Итого	42	

Учебник, часть 2

Тематика и перечень произведений	Количество часов	
	предполагаемое	фактическое
Народная мудрость	9	
«Самое дорогое» (русская народная сказка)	1	
«Мы не песню поем — хлебу честь воздаем»	3	
«Мельница»		
«Хаврошечка» (русская народная сказка)	3	
«Лебедь»		
«Умная внучка» (русская народная сказка)	2	
Родные картинки. Произведения писателей XIX — начала XX в.	34	
А.С. Пушкин. «Люблю песчаный кособогор...»	2	
А.С. Пушкин. «Няне»		
А.С. Пушкин. «Вурдалак»		
С.Т. Аксаков. «Детские годы Багрова-внука» (отрывок)	2	
А.Н. Плещеев. «На берегу», «Картинка»	1	
Н.А. Некрасов. «Крестьянские дети» (отрывок)	1	
И.А. Крылов. «Ворона и Лисица»	1	
И.А. Крылов. «Чиж и Голубь»	1	
К.Д. Ушинский. «Слепая лошадь»	2	
Ф.И. Тютчев. «Есть в осени первоначальной...»	1	
А.С. Пушкин. «Уж небо осенью дышало...»	1	
А.С. Пушкин. «Встает заря во мгле холодной...»		
А.А. Фет. «Мама! глянь-ка из окошка...»	1	
В.Ф. Одоевский. «Мороз Иванович»	3	
А.П. Чехов. «Ванька»	2	
С.А. Есенин. «Поет зима — аукает...»	1	
Н.А. Некрасов. «Мороз-воевода»	1	

Тематика и перечень произведений	Количество часов	
	предполагаемое	фактическое
А.И. Куприн. «Завирайка»	1	
Д.Н. Мамин-Сибиряк. «Медведко»	2	
Л.Н. Толстой. «Акула»	1	
А.А. Блок. «На лугу»	1	
С.А. Есенин. «Сыплет черемуха снегом...»		
А.Н. Толстой. «Желтухин»	2	
В.Я. Брюсов. «Детская»	1	
А.Н. Плещеев. «Шаловливые ручки...»		
В.Г. Короленко. «Слепой музыкант» (отрывок)	2	
К.Д. Ушинский. «Наше отечество»	2	
Текст Государственного гимна Российской Федерации	2	
Все начинается с детства... Отечественная литература XX в.	17	
С.В. Михалков. «Веселый турист»	1	
В.В. Бианки. «Бешеный бельчонок»	2	
С.Я. Маршак. «Рассказ о неизвестном герое»	1	
Л. Пантелеев. «Честное слово»	2	
А.Т. Твардовский. «Дети»	2	
В.Д. Берестов. «Великан»		
С.Я. Маршак. «Вчера я видел»		
К.Г. Паустовский. «Заботливый цветок»	2	
Э.Э. Мошковская. «Здравствуй, Лес!..»		
А.Л. Барто. «Удивительная птица»		
Р.С. Сеф. «Дорога»		
В.А. Каверин. «Песочные часы»	3	
Я.М. Тайц. «Летом»	2	
Б.В. Заходер. «Про сома»		
Е.А. Пермяк. «Мама и ты»		

Тематика и перечень произведений	Количество часов	
	предполагаемое	фактическое
А.Г. Алексин. «Где квартира Егорова?» (Из цикла рассказов об отце «Звоните и приезжайте!...»)	2	
Всего часов	60	
Всего за учебный год	102	

IV класс¹

1-я часть учебника «Чтение и литература» — система упражнений, формирующих читательские умения. Основное внимание здесь сосредоточено на приемах, позволяющих юному читателю осознавать свои читательские возможности и предположения. Перечислим аспекты обучения, которые являются ведущими для данного года обучения:

1) освоение предметно-смыслового и эмоционального содержания произведений далеких от нас эпох;

2) формирование средствами простейшего анализа текста представлений об особенностях отдельного жанра как совокупности определенных особенностей;

3) знакомство с материалами, помогающими читателю понять, представить события, факты, эмоции и чувства, которые составляют со-

держание произведения, и перепроверить свое восприятие;

4) введение в систему освоения творчества писателя на монографической основе;

5) приобщение к сознательному, полноценному чтению объемных произведений.

2-я и 3-я части учебника — классическая учебная хрестоматия. Каждая часть — это определенный период развития литературы. 2-я часть — XIX в., 3-я часть — литература XX в. Решение проблемы формирования у учащихся свободы выбора характера читательской деятельности и развития личностных читательских предпочтений представлено в учебнике через систему вариативных домашних заданий.

В каждой части учебника введена рубрика «Литературные беседы». Здесь представлен ход и характер работы по одному или ряду произведений с указанием возможного деления учебного материала на серию уроков. Учитель может прямо воспользоваться этими рекомендациями

или разработать оригинальный вариант решения педагогической задачи. Однако следует придерживаться сущностной системы развития читательских навыков, заложенных в данных материалах.

Тематическое планирование уроков свободного учебного чтения представлено в конце 1-й части учебника в разделе «Путеводители в мир книг», где предложен вариативный материал.

Учебный материал	Количество учебных часов	
	предполагаемое	фактическое
Учебник. Часть 1	28	
Учебник. Часть 2	36	
Учебник. Часть 3	22	
Уроки свободного учебного чтения	16	
Всего часов	102	

¹ В настоящее время готовится к изданию переработанный и дополненный учебный комплект для IV класса. В него вошла рабочая тетрадь, где определено знакомство учащихся с разными формами ведения читательских дневников.

Тематика и перечень произведений	Количество часов	
	предполагаемое	фактическое
Введение. Читатель и книга	4	
Беседа 1	1	
Беседа 2	1	
Беседа 3	1	
Беседа 4	1	
Учимся читать	21	
<i>Колыбельная поэзия</i> Народные колыбельные	1	
Колыбельные песни народов, которые веками живут рядом	2	
Литературные колыбельные — произведения, созданные поэтами России	3	
<i>Волшебные сказки</i> Читаем сказки	3	
Русская народная волшебная сказка	3	
Вот и сказке конец		
Сказка — бытописание народа	1	
Литературные сказки	2	
<i>Литературный комментарий</i> Читаем стихи, представляем, осмысливаем	2	
Читаем и слушаем стихи	1	
Читаем, представляем, переживаем	1	
Статьи о литературе, произведениях, писателях	2	
Писатель, его произведения, книги	3	
<i>Творчество писателя</i> Читаем стихи А.С. Пушкина	1	
Вспоминаем и перечитываем сказки А.С. Пушкина		
<i>Биография писателя</i> Книги о писателе	2	
Из рассказов об А.С. Пушкине		
Из воспоминаний		

Тематика и перечень произведений	Количество часов	
	предполагаемое	фактическое
Путеводитель в мир книг	16	
Всего часов	44	

Учебник, часть 2

Тематика и перечень произведений	Количество часов	
	предполагаемое	фактическое
В.А. Жуковский. «Родного неба милый свет...»	1	
Колыбельная поэзия, басни, пословицы, загадки, сказки, былины	11	
«Вот колыбель...»	1	
«У кота, кота...»		
«На улице дождик...»		
«Баю-баю девочку...»		
«Баю-баюшки-баю...»		
А.Н. Майков. «Колыбельная песня»	1	
А.Н. Майков. «Мать»		
В.А. Жуковский. «Солнце и Борей»	1	
В.А. Жуковский. «Загадка»		
И.А. Крылов. «Мартышка и очки»	3	
И.А. Крылов. «Кукушка и Петух»		
Пословицы о науке и знании	1	
К.Д. Ушинский. «Богатство»		
Л.Н. Толстой. «Царь и сокол»		
Загадки о грамоте и науке	2	
«Мудрый старик» (русская сказка)		
«Семь Семионов — семь работников» (русская сказка)	1	
«Как Илья Муромец богатырем стал»	1	

Тематика и перечень произведений	Количество часов	
	предполагаемое	фактическое
Стихотворения, очерки, рассказы, воспоминания, литературные сказки	24	
И.С. Никитин. «Русь»	1	
А.С. Пушкин. «Песнь о вещем Олеге»	2	
М.Ю. Лермонтов. «Бородино»	1	
Ф.Н. Глинка. «Москва»	1	
К.Д. Ушинский. «Поездка из столицы в деревню»	3	
А.Н. Плещеев. «Старик»	3	
Д.Н. Мамин-Сибиряк. «Емеля-охотник»		
Ф.И. Тютчев. «Неохотно и несмело...»	2	
Н.А. Некрасов. «Несжатая полоса»		
И.С. Никитин. «Утро»		
Детство Л.Н. Толстого. Из воспоминаний писателя	2	
Н.М. Языков. «Пловец»	4	
А.И. Куприн. «Чудесный доктор»		
А.А. Блок. «Учитель»	1	
А.П. Чехов. «Мальчики»	2	
С.А. Есенин. «Заметает пурга...»	1	
И.А. Бунин. «На окне, серебряном от инея...»		
М. Горький. «Самовар»	1	
Всего часов	36	

Учебник, часть 3

Тематика и перечень произведений	Количество часов	
	предполагаемое	фактическое
Литература для детей. Из века XX в век XXI	22	
И.П. Уткин. «Заздравная песня»	1	

Тематика и перечень произведений	Количество часов	
	предполагаемое	фактическое
М. Горький. «Утро»	1	
М. Горький. «Письма детям»		
Д. Хармс. «Миллион»	1	
Ю.В. Сотник. «Дрессировщики»	3	
С.В. Михалков. «Пути-дороги»	1	
А.Т. Твардовский. «Мать и сын»		
К.Г. Паустовский. «Заячьи лапы»	3	
К.Г. Паустовский. «Встречи с Гайдаром» (из воспоминаний)		
В.И. Лебедев-Кумач. «Веселый ветер»	4	
Б.Н. Полевой. «Последний день Матвея Кузьмина»		
К.М. Симонов. «Родина»	1	
С.Я. Маршак. «Вчера я видел...»		
Е.А. Пермяк. «Иголкины братья»	2	
Р.П. Погодин. «Клад»	2	
С. Махотин. «Лето»		
Г. Глушнев. «Еще на черных ветках почки спят...»		
Ю.Я. Яковлев. «Урс и Кэт»	1	
Е. Григорьева. «Темнота»	1	
В.Д. Берестов. «Гениальность»		
А. Шлыгин. «Земля в полете»		
К. Булычев. «Авгиева лаборатория» (глава из фантастической повести «Миллион приключений»)	1	
Всего часов	22	
Всего за год	102	

ТЕХНОЛОГИЯ¹

В младшем школьном возрасте закладываются духовные основы личности ребенка. Это время, когда органично сочетаются обучение и воспитание и формируется фундамент знания, успешного школьного обучения технологии. Основными принципами обучения технологии являются практическая и исследовательская направленность, учет индивидуальных и возрастных особенностей, жизненного опыта учащихся.

Данный курс позволяет реализовать развивающий характер обучения, который опирается на содержание учебного материала, устанавливает разноплановые межпредметные связи с дисциплинами «Математика», «Изобразительное искусство», «Окружающий мир», «Литературное чтение», «Русский язык» и решает комплекс дидактических, методических и воспитательных задач.

Курс предполагает формирование у детей пространственных представлений, способствует развитию абстрактного мышления, воображения и конструкторских способностей.

Наряду с этим важнейшее место в курсе занимает знакомство с многообразием натуральных и искусственных материалов, их свойствами и сравнительными характеристиками, основными приемами технологической обработки и способами соединения деталей в изделия, комбинированной работой с двумя или несколькими материалами, со сходством и различием выполнения технологических операций.

В курсе значительное внимание уделяется бережному использованию, экономному расходованию материалов и безотходным технологиям, декоративному оформлению и отделке изделия.

Первоклассники, обучающиеся по данной программе, легко адаптируются к учебной деятельности благодаря регулярному использованию на уроках игровых приемов. Дети чувствуют свою значимость в процессе созидания и в состоянии достаточно долго удерживать внимание. Работая с различными материалами, учащиеся II–IV классов постепенно, ненавязчиво подводятся к реализации коллективных творческих проектов и к самостоятельной деятельности, где учитель играет роль консультанта. Этому способствует концентрическое построение курса, связанное с последовательным расширением и нарастанием трудоемкости и объема учебного материала.

Данная программа является вариативной, что проявляется в многообразии индивидуальных подходов к выполнению заданий учащимися, в предоставлении свободы учителю в выборе материалов, видов изделий и тематике бесед, наблюдений, которые педагог проводит исходя из региональных особенностей своего края.

В курсе удачно решен вопрос с обеспечением материалами уроков технологии: задания по разделу «Бумага и картон» вошли в рабочую тетрадь для ученика, где ряд страниц предназначен непосредственно для выполнения заданий, на других даны шаблоны, выкройки в натуральную величину, которыми можно воспользоваться.

Планирование работы дано с учетом базисного учебного плана нового стандарта начального общего образования: I класс — 1 ч в неделю; II класс — 1 ч в неделю; III, IV классы — 2 ч в неделю. Курс предоставляет учителям, работающим по 2 ч в неделю во всех классах, свободу выбора тем, которые нуждаются в более тщательной проработке.

¹ Автор программы Н.А. Малышева. Программа обеспечена учебно-методическим комплектом «Своими руками» для I–IV классов, состоящим из учебника, рабочей тетради и книги для учителя.

Поурочное распределение материала

I класс (33 ч)

1-я четверть (9 ч)	
№ урока	Тема урока
1	Общие сведения. Знакомство с учебником. Основные понятия: изделие, материал, инструменты, рабочее место
2	Мир профессий. Что такое профессия?
3	Природные материалы
4	Заготовка, сушка и хранение материалов
5	Знакомство с семенами овощей и фруктов
6	Делаем детали конструктора «Мозаика»
7	Пластичные материалы
8	Знакомство со свойствами, приемами обработки и соединения. Мозаика на пластилиновом фоне
9	Проволока и фольга
10	Техника безопасности работы с проволокой и приемы обработки, соединения. Изготовление изделий из проволоки
11	Фольга. Приемы обработки, соединения, свойства. Изготовление изделия из фольги и проволоки
12	Текстильные материалы
13	Наблюдения, исследования. Приемы обработки, соединения, свойства
2-я четверть (7 ч)	
14	Природные материалы
15	Аппликация из опавших листьев
16	Моделирование из семян, шишек, листьев
17	Пластичные материалы
18	Орнамент на пластилиновой основе
19	Изготовление деталей конструктора «Алфавит»
20	Бумага и картон
21	Наблюдения и исследования, приемы обработки и соединения. Мозаика из кусочков бумаги
22	Конструкции из готовых форм
23	Конструкции из полосок бумаги
3-я четверть (10 ч)	
24	Бумага и картон
25	Изготовление декоративно обработанной бумаги
26	Аппликация. Обрывание по контуру
27	Изготовление шаблона и трафарета
28	Пластичные материалы
29	Лепка овощей и фруктов
30	Текстильные материалы
31	Приемы обработки веревок, наблюдения, исследования
32	Скручивание толстой нити
33	Аппликация из ниток
34	Аппликация из ткани и ниток
35	Плетение цепочки «винт»
36	Соединение плетеных деталей. Изготовление дерева

Продолжение

№ урока	Тема урока
4-я четверть (7 ч)	
27	Текстильные материалы Коллективная работа. Коллаж «Деревья сказочного леса»
28	Природные материалы Коллективная работа «Жар-птица»
29, 30	Пластичные материалы Лепка птиц, животных. Коллективная работа «Павлин». Комбинированные работы из пластилина и семян
31	Бумага и картон Разметка, складывание. Изготовление квадрата из прямоугольника
32	Складывание игрушки из квадрата
33	Проверка знаний, приобретенных учащимися в I классе

II класс (34 ч)

1-я четверть (9 ч)	
№ урока	Тема урока
1	Проверка знаний, приобретенных учащимися в I классе. Знакомство с учебником
2	Природные материалы Мозаика на пластилиновой основе
3	Мозаика, закрепленная с помощью клея
4	Пластичные материалы Лепка посуды
5	Фактурная поверхность на пластилиновой основе. Рельеф «Лев»
6	Мозаика из пластилина
7	Текстильные материалы Изготовление куклы-кисочки
8	Бумага и картон Складываем изделия из квадрата
9	Гофрирование геометрической фигуры
2-я четверть (7 ч)	
10	Природные материалы Композиция из засушенных растений
11	Текстильные материалы Аппликация из ниток и заготовок
12	Бумага и картон Складывание модулей и соединение их в звезду
13	Наблюдения и исследования свойств крепированной бумаги. Приемы ее обработки
14	Пластичные материалы Комбинированные работы из пластилина и семян. Поздравительная открытка
15	Природные материалы Объемное моделирование новогодней композиции
16	Коллективный проект «Оформление класса к Новому году»

3-я четверть (11 ч)	
№ урока	Тема урока
17	Текстильные материалы
18	Правила безопасности работы иглой. Мелкий ремонт. Пришивание пуговиц
19	«Цветные дорожки» из ниток в редкой ткани. Шов «вперед иголку с перевивом»
20	Склеивание кружка из веревки. Моделирование из таких заготовок
21	Вязание «воздушной цепочки». Аппликация из таких заготовок
22	Макраме. Завязывание двойного плоского узла
23	Плетение «витой цепочки»
24	Коллективная работа. Коллаж из заготовок, выполненных ранее
25	Проволока и фольга
26	Плетение из проволоки бабочки или стрекозы
27	Приемы обработки фольги
28	Коллективная работа «Старинный город»
29	Пластичные материалы
30	Лепка животного из целого куска пластилина
4-я четверть (7 ч)	
31	Пластичные материалы
32	Изготовление деталей конструктора «Орнамент». Симметричные и асимметричные конструкции из таких деталей
33	Объемная лепка на каркасе
34	Бумага и картон
35	Изготовление деталей геометрического конструктора. Конструкции из таких деталей
36	Мозаика встык
37	Текстильные материалы
38	Навивка нити на карандаш. Плоское моделирование из таких заготовок
39	Мир профессий. Ремесло вчера, сегодня профессия
40	Проверка знаний, приобретенных учащимися во II классе

III класс (68 ч)

1-я четверть (18 ч)	
№ урока	Тема урока
1	Проверка знаний, приобретенных учащимися во II классе. Знакомство с учебником
2	Мир профессий. Работники заповедников
3	Природные материалы
4	Монотипия. Техника исполнения печати
5	Галька и ракушки. Их декорирование
6	Декорирование кашпо для комнатных растений
7	Выращивание растений из семян и черенков
8	Изготовление каркаса из гибких веток
9	Пластичные материалы
10	Лепка с использованием каркаса
11	Изготовление сграффито (контррельеф)
12	Комбинированная работа из пластилина и семян «Дружная семья»

№ урока	Тема урока
	От замысла к изделию
11	От материала к изделию. Замысел изделия и его реализация
12	Преобразование плоского листа в объемное изделие «Кот или кошка»
13	Плоские и объемные предметы
14	Эскиз и чертеж. Условные обозначения на чертежах
15	Чертеж настольной карточки
16	Изготовление настольной карточки
17	Разметка открытки при помощи измерительных инструментов
18	Декоративное оформление открытки
2-я четверть (14 ч)	
19	Развертка рамки в виде треугольника
20	Элементы из полос бумаги и конструкция из них «Новогодняя елочка»
21	Технологическая операция и технологический процесс. Чертеж развертки упаковки для подарка. Изготовление и оформление упаковки для подарка
22	Изделия с подвижными деталями
	Бумага и картон
23	Оригами. Складывание изделия из базовой формы «шляпа»
24	Складывание объемных изделий
25	Конструкции из полос бумаги. Деление полос на части и склеивание из них простых и сложных элементов
26	Коллективная работа «Русалочка»
27	Макет и модель. Моделирование из картонных готовых форм
28	От изделия к материалу. Изготовление парусника
29	Изготовление вертушки и ее техническое испытание
	Безотходные технологии
30	Мир профессий. Экологи, технологи
31	Коллективная работа в технике лоскутной мозаики «Занавес для кукольного театра»
32	Игрушки из папье-маше
3-я четверть (22 ч)	
33	Конструкции из готовых форм
	Текстильные материалы
34	Разметка по клеточкам дорожных знаков
35	Вышивание крестом
36	Швы «косая строчка» и «петельный шов»
37	Чертеж разверток коробочек-ячеек для сундучка для мелочей
38	Изготовление коробочек-ячеек
39	Аппликация из ткани
40	Нетканые материалы. Комбинированная работа из бумаги и нетканых материалов
41	Изготовление игрушек-подушек
42	Объемное моделирование из деталей геометрической формы
43	«Изонит». Вычерчивание и заполнение нитками угла
44	Вычерчивание конструкции из геометрических фигур
45	Выполнение «изонити». Заполнение нитками геометрических фигур
46	Изготовление «Звездного ткачества»
47	Коллективная работа. Комбинированная работа из ниток и картона. Плоские и объемные элементы
48	Композиция из заготовок плоских и объемных элементов

№ урока	Тема урока
49	Вязание на спицах. Набор петель первого ряда. Коллективная работа. Аппликация из заготовок
50	Мир профессий. Быстро и грамотно завязать узел — одно из главных условий некоторых профессий
51	Макраме. Узел Геркулеса
52	Узоры и цепочки из двойного плоского узла
53	Репсовый узел
54	Горизонтальные и диагональные ряды из репсовых узлов
4-я четверть (14 ч)	
55	Вязание крючком столбиков. Вывязывание круга при помощи прибавления петель
56	Мир профессий. Работники театра, кукольного театра, мультипликаторы
57	Кукла для театрализованного представления
58	Кукла-марионетка
59	Разметка по выкройке. Мягкая игрушка
60	Коллективный проект «Кукольное представление для родных и друзей» Проволока и фольга
61	Конструкции из металлических реек
62	Чугунное кружево оград и мостов. Силуэтная аппликация
63	Плетение из бисера на проволоке
64	Комбинированная работа из бумаги и бисера Информационная технология
65	Книга. Переплетные работы
67	Компьютер
68	Проверка знаний, приобретенных учащимися в III классе

IV класс (68 ч)

1-я четверть (18 ч)	
№ урока	Тема урока
1	Проверка знаний, приобретенных учащимися в III классе Природные материалы
2	Приемы составления простых, плоских и объемных композиций, букетов
3	Конструкции из полых стеблей
4	Составление букетов из полевых цветов
5	Подготовка заготовок из разных природных материалов для коллажа
6	Коллаж. Составление композиции
7	Комбинированная работа из веточек, палочек, бумаги и картона, готовых форм. Коллективная работа «Древний город»
8	Знакомство с инструментами для обработки дерева и техникой безопасной работы ножовкой и лобзиком
9	Выпиливание и резьба по дереву Пластичные материалы
10	Лепка горельефа из пластилина
11	Приготовление соленого теста. Хранение и приемы его обработки
12	Лепка из соленого теста. Отделка заготовок
13	Комбинированная работа из соленого теста, ткани и проволоки. Коллаж на свободную тему

№ урока	Тема урока
14	Бумага и картон
15	Симметричное вырезание на белой бумаге, сложенной «гармошкой», дворца или замка
16	Использование цветной бумаги в вырезках. «Хоровод»
17	Коллективная работа «Мой белый город». Объемная композиция из вырезок. Их крепление к вертикальному и горизонтальному фону, выполненному встык
18	Приемы обработки гофрированного (коробочного) картона
	Рельефные композиции из заготовок гофрированного картона
2-я четверть (14 ч)	
19	Бумага и картон
20	Заготовки из гофрированного картона как оформление круглых коробочек
21	Сравнение разных приемов плетения из полос бумаги. Подбор материала (прочный, пластичный)
22	Плетение из полос бумаги
23	Текстильные материалы
24	Ткачество. Разновидности переплетений
25	Зависимость размера изделия от толщины материала
26	Плетение из упаковочных лент разной ширины
27	Бумага и картон
28	Деление круга при помощи измерительных инструментов
29	Разметка окружности при помощи циркуля
30	Орнамент в круге, полосе, прямоугольнике
31	Развертка цилиндра, конуса
32	Заглянем в прошлое. Шляпы
	Проект «Шляпа для карнавала». Эскиз. Определение размера и разметка деталей
	Соединение деталей. Оформление и дизайн
	Показ и представление проектов
3-я четверть (22 ч)	
33	Текстильные материалы
34	Сравнение свойств материалов, используемых для вышивания, шитья, вязания и плетения
35	Виды инструментов, предназначенных для обработки материалов. Их характеристики и выбор
36	«Изонить». Разные способы заполнения нитью круга
37	Эскиз и чертёж. Творческая работа в технике «изонить»
38	Подбор цветовой гаммы
39	Заполнение нитью геометрических фигур
40	Изготовление помпонов и игрушки из них
41	Комбинированная работа из ниток и гофрированного картона
42	Вышивание. Швы тамбурный и стебельчатый
43	Швы «петля в прикреп», «навивной узелок»
44	Мелкий ремонт одежды
45	Разные способы пришивания пуговиц с четырьмя отверстиями
46	Выполнение штопки
47	Текстильные материалы
	Макраме. Плетение цепочек
	Плетение узоров
	Начало работы: расчет длины, навешивание веревки «с расширенным краем». Плетение изделий по схеме

№ урока	Тема урока
48	Выполнение линий по схеме
49	Окончание изделия: бахрома
50	Комбинированная работа из бумажного шпагата и ниток. Коллективная работа «Собор»
51	Изготовление мягкой игрушки из ткани, трикотажа, меха
52	Оформление игрушки Проволока и фольга
53	Сборка простейшей электронной цепи
54	Проверка знаний, приобретенных учащимися в IV классе
4-я четверть (14 ч)	
	Практическая работа на компьютере¹
55	Назначение основных устройств компьютера для ввода, вывода, обработки информации
56	Безопасные приемы труда при работе на компьютере
57	Включение и выключение компьютера
58	Клавиатура, общее представление о правилах клавиатурного письма
59	Пользование мышью, использование простейших средств текстового редактора
60	Простейшие приемы поиска информации по ключевым словам, каталогам
61	Преобразование, создание, сохранение, удаление информации
62	Работа с рисунками
63	Работа с текстами
64	Создание текста с использованием рисунков
65	Вывод текста на принтер
66	Работа с таблицами
67	Работа со схемами
68	Мир профессий. Современные профессии, связанные с компьютером
	«СДЕЛАЙ САМОСТОЯТЕЛЬНО, ЕСЛИ ТЕБЕ ИНТЕРЕСНО»
	Природные материалы
55	Спилы. Приемы их обработки. Конструкции из таких заготовок
56	Набивка для пряников. Комбинированная работа из деревянной доски и пластилина
	Пластичные материалы
57	Глиняная игрушка разных художественных центров. Лепка народной игрушки
	Бумага и картон
58	Изготовление технической модели. Эскиз, чертеж простейшей развертки, дизайн
59	Комбинированная работа из разных материалов. Изготовление технической игрушки
	Текстильные материалы
60	Вязание крючком объемного изделия. Его оформление при помощи аппликации, вышивки
61	Аппликация из ткани с элементами вышивки
62	Вязание на спицах. Вязание лицевых и изнаночных петель. Закрепление последнего ряда
63	Выполнение прямого полотна платочным, чулочным вязанием
64	Изготовление мягкой игрушки из вязаного полотна с элементами вышивки
65	Разметка и шитье с использованием выкроек одежды для кукол, сшитых из трикотажа
	Проволока и фольга
66	Выполнение проволочного каркаса. Его соединение с различными материалами: бумагой, фольгой, тканью, трикотажем, мехом, искусственной кожей
67	Комбинированные работы из разных материалов с использованием простейшей электрической цепи. Вертолет
68	Проведение выставки творческих работ и их защита

¹ Выполняется при наличии материально-технических средств. При их отсутствии выбирается изготовление любых изделий, предложенных в разделе «Сделай самостоятельно, если тебе интересно».

НОВИНКИ МЕТОДИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ



О. В. Джежелей
«Чтение и литература.
Программа
(Обучение грамоте.
Литературное чтение).
Методический
комментарий».
1–4 классы.

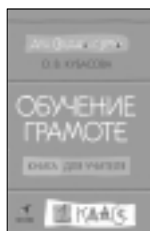


Э. И. Александрова.
«Математика».
1 класс.
 Книга для учителя.
 Методическое пособие.

А. А. Емец.
«Уроки по «Азбуке»
и «Учебнику по чтению
в период обучения
грамоте»
О. В. Джежелей».



В. С. Кузин.
«Изобразительное
искусство». 1 класс.
 Книга для учителя.
 Методическое пособие.



О. В. Кубасова.
«Для сердца и ума.
Обучение грамоте».
1 класс.
 Книга для учителя.
 Методическое пособие.

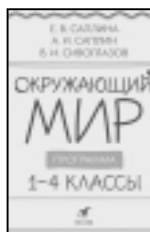


В. В. Алеев, Т. И. Науменко,
Т. Н. Кичак.
«Музыка».
1–4 классы.
5–8 классы.
 Программы.

О. В. Кубасова.
«Для сердца и ума.
Чтение». 1 класс.
 Рабочая тетрадь
 для учителя.



Н. А. Малышева.
«Своими руками.
Технология». 1 класс.
 Книга для учителя.
 Методическое пособие.



Е. В. Саплина,
А. И. Саплин,
В. И. Сивоглазов.
«Окружающий мир».
1–4 классы.
 Программа.



А. П. Матвеев.
«Физическая
культура». 2 класс.
 Методические рекомендации
 по основам преподавания.

Издательство «Дрофа». Тел.: (095) 795-05-50, 795-05-51,
 факс: 795-05-52; www.drofa.ru; e-mail: sales@drofa.ru
Магазины «Переплетные птицы». Тел.: (095) 912-45-76;
www.td-shkolnik.com; e-mail: info@td-shkolnik.com

Книга – почтой.
 127030, Москва, а/я 1, АбсолютПост (Дрофа);
 тел.: (095) 933-41-53; e-mail: drofa@post.ru

«КЛАССИЧЕСКАЯ НАЧАЛЬНАЯ ШКОЛА»

Учебно-методический комплект для 1–4 классов



Учебно-методический комплект «Классическая начальная школа» является целостной системой, построенной на единых психолого-педагогических концептуальных основах.

Особенностью комплекта является органичное соединение традиционной методики, развлекательной системы обучения и новых подходов к решению методических проблем.

При подготовке учебников и вспомогательных материалов использованы все лучшие наработки, накопленные отечественной методической наукой.

Все учебники соответствуют обязательному минимуму содержания образования и возрастным особенностям учащихся.

К учебникам издаются рабочие тетради, составленные в соответствии с темами учебников, и методические пособия для учителя, содержащие программу для конкретного класса и методические рекомендации.

Комплект включает в себя следующие УМК:

- О. В. Джежелей. «Чтение и литература»;
- Т. Г. Рамзаева. «Русский язык»;
- Л. И. Тикунова, Т. В. Игнатьева. «Прописи-ступеньки»;
- Э. И. Александрова. «Математика»;
- А. А. Вахрушев. «Мир и человек»;
- Е. В. Саплина, А. И. Саплин. «Введение в историю»;
- В. С. Кузин, Э. И. Кубышкина. «Изобразительное искусство»;
- В. В. Алев, Т. Н. Кичак. «Музыка»;
- Н. А. Мальцева. «Своими руками». Технология.

Учебники комплекта включены в Федеральный перечень



*Христос воскрес! Христос воскрес!
Пусть эти радостные звуки,
Как пенье ангелов с небес,
Рассеют злобу, скорби, муки!
Соединит все братские руки,
Обнимет всех!
Христос воскрес!*

К. Роше

В оформлении обложки использованы рисунки
Татьяны Постниковой «Образы древнего Кремля» (школа №668 САО, Москва),
Егора Гуськова «Колокольня Ивана Великого» (ДЮЦ «Виктория» ЮАО, Москва,
педагог Н.А. Меркулова).