

6

2006
ИНДЕКС 73273

ЕЖЕМЕСЯЧНЫЙ НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ



Народная

ШКОЛА

Фото А. Алаева





Л.Гервец. Пушкин в Михайловском.



**ЕЖЕМЕСЯЧНЫЙ
НАУЧНО-
МЕТОДИЧЕСКИЙ
ЖУРНАЛ**

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

РЕДКОЛЛЕГИЯ:

Т. М. Андрианова
С. П. Баранов
Г. М. Вальковская
Н. Ф. Виноградова
В. Г. Горечкий
Н. П. Иванова
Н. Б. Истомина
В. П. Канакина
Ю. М. Колягин
Д. Ф. Кондратьева
Н. М. Коньшева
Т. А. Круглова
М. Р. Львов

С. Г. Макеева
И. С. Ордынкина
А. А. Плешаков
Т. Д. Полозова
Н. Г. Салмина
Н. Н. Светловская
С. В. Степанова
Г. Ф. Суворова
Л. И. Тикунова
А. И. Холоткина
Н. Я. Чутко
О. Ю. Шарапова

РЕДАКТОРЫ ОТДЕЛОВ:

Воспитательная работа,
трудовое обучение,
математика

И. С. Ордынкина
О. А. Абрамова

Русский язык, чтение

Природоведение,
изобразительное искусство,
физическая культура
«Календарь учителя»

М. И. Герасимова
Т. А. Семейкина

Заведующая редакцией М. В. Савчук

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ:

Н. М. Белянкова
А. А. Бондаренко
М. И. Волошкина
Т. С. Голубева
И. П. Ильинская
Г. Л. Луканкин
Т. С. Пиче-оол

Т. Г. Рамзаева
М. С. Соловейчик
Г. М. Ставская
Л. П. Стойлова
С. Е. Царева
П. М. Эрдниев

В состав редакционного совета
входят все члены редколлегии.

Учредитель

Министерство образования
Российской Федерации

Журнал зарегистрирован в Комитете РФ
по печати 19 мая 2000 года
Свидетельство ПИ № 77-3466

АДРЕС РЕДАКЦИИ: 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

6 2006

Издание
Министерства
образования
Российской
Федерации
Основан
в ноябре 1933

Начальная ШКОЛА

*«для детей и
поклонников»*
О Пушкине сказано всё:

Он — солнце России.

Он — оправдание России.

Он — вечный.

Он — исток всех певучих строк России.

Он — гений.

И ещё одно надо бы сказать о Пушкине:

Пушкин — чудо России. Он единственный
воистину любимый.

Русские не всегда любят своих героев.

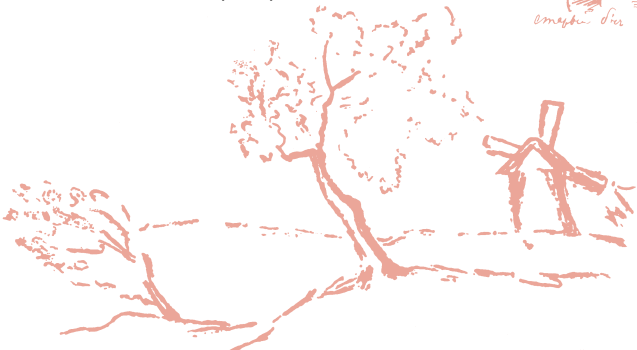
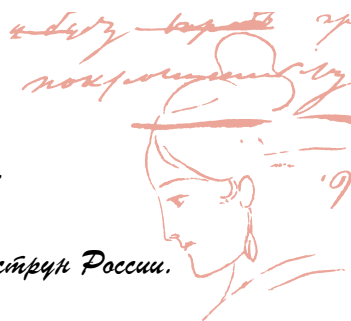
Но вот есть на Руси и исключение. Есть
и для нас НЕКТО, кому мы поклоняемся

и знаем, что должны поклоняться, и
если кто не понимает, не чувствует, не может
постигнуть величия этого «поклоняемого»,
то он берёт его как догмат.

Этот НЕКТО — Пушкин.

Пушкин — чудо России.

Надежда Мэффи



**В МИРЕ ИСКУССТВА СЛОВА**

Возврат к Пушкину	3
А.В. Дановский. Российский «сказочник»	
Василий Андреевич Жуковский	4
Е.Ю. Фаркова. Александр Блок. «Детские стихи»	9
И.Л. Жукова. Сказки такие разные... ..	
Меня влечет сказка.....	15

ВОСПИТАНИЕ И ОБУЧЕНИЕ

Л.В. Трубайчук. Портрет учителя начальных классов	20
В.П. Рудакова. Работа над ошибками — важное звено в системе обучения русскому языку	24
М.Н. Кандрина. Виды работы по теме «Синонимы»	26
З.А. Клепинина. Предмет «окружающий мир»: обновление	29
М.В. Вострикова. Топонимика как элемент краеведческой работы	38
О.В. Манохина. Водоемы и реки нашего края	44
Л.В. Вялкова. Развивающие игры на уроках природоведения	47
Е.В. Алексеенко. Потешная забава из Плешкова	49
Е.П. Митина. Здоровьесберегающие технологии сегодня и завтра	56

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

С.Е. Царева. Как научить учить математике?	58
В.А. Соболева. Интеграция как условие осуществления деятельностного подхода к методико-математической подготовке студентов педагогического колледжа	66

МЕТОДИЧЕСКАЯ КОПИЛКА

Формирование навыка правописания слов с непроверяемыми безударными гласными	74
---	----

ЛЕТНЯЯ РАБОТА

Ю.В. Бувечич. Приглашаем за здоровьем	78
Э.Г. Абрарова. Огонь — друг и враг человека	83
Н.В. Ефремова. Аквариумы с рыбками	86
О.А. Егорова. Природа — наш общий дом	87

В ПОМОЩЬ САМООБРАЗОВАНИЮ

С.В. Юртаев. Потенциал речевой деятельности школьников на пороге перехода ко второй ступени обучения	90
---	----

Из истории обучения грамоте

А.А. Бондаренко. Один из создателей Букваря (<i>О В.А. Кирюшкине</i>)	97
--	----

Национальная школа

Р.Р. Биккенин. М.-С. Биккенин и В.В. Радлов. История открытия одной татарской школы	101
С.В. Бадмаева. Формирование толерантной личности в поликультурном образовательном пространстве	109

Школьное методическое объединение учителей начальных классов (см. раздел «Библиотека учителя» в конце номера)



Лаковая миниатюра М. Пашинина

Пушкин — это покой, ясность, уравновешенность. Пушкин — это какая-то странная вечность. «Пиковую даму» и «Дубровского» мы читаем с такой живостью и интересом, как бы они теперь были написаны. Ничего не устарело в языке, в течении речи, в душевном отношении автора к людям, вещам, общественным от-

Возврат к Пушкину

ношениям. Это — чудо. Пушкин нисколько не состарился...

Пушкин всегда с природою и уклоняется от человека везде, где он уклоняется от природы. В самом человеке он взял только природно-человеческое, — то, что присуще мудрейшему из зверей, полубогу и полуживотному: вот — старость, вот — детство, вот — потехи юности и грезы девушек, вот — труды замужних и отцов, вот — наши бабушки. Все возрасты взяты Пушкиным; и каждому возрасту он сказал на ухо скрытые думки его и слова нежного участия, поддержки. И все — немногословно. О, как все коротко и многодумно! Пушкина нужно «знать от доски до доски», и слова его

Над вымыслом слезами обольюсь —

есть завещание и вместе упрек нам — его благородный, не язвительный упрек. Заметьте еще: ничего язвительного на протяжении всех его томов! Это — прямо чудо... А как он негодовал! Но ядом не облил ни одну свою страницу. Вот почему он так воспитателен и здоров для души. Во всех его томах ни одной страницы презрения к человеку. ...Какая-то удивительная чистая кровь — почти суть Пушкина. И он не входит в «Курс русской словесности», а он есть вся русская словесность...

Купите-ка, господа, сегодня своим детишкам «удобного Пушкина» и отберите у них разные «новейшие произведения»...

К Пушкину, господа! — к Пушкину снова!..

В.В. Розанов, 1912



*Надобно, чтоб
в детской сказке все
было нравственно
чисто...
В.А. Жуковский*



В.А. Жуковский.
Акварель А.А. Воейковой (Протасовой)

*Р*оссийский «сказочник» Василий Андреевич Жуковский

А.В. ДАНОВСКИЙ,

доктор педагогических наук, профессор, Московский государственный
педагогический университет

В.А. Жуковский (1783–1852) вошел в историю литературы как основоположник русского романтизма, глубочайший поэт-лирик, открывший «русской поэзии душу человеческую, психологический анализ» (Г.А. Гуковский) [1]¹, «Без Жуковского мы не имели бы Пушкина» (В.Г. Белинский) [2]. Он был одним из учителей нашего великого поэта. Им созданы прекрасные произведения, некоторые из них вошли в дет-

ское чтение (элегия «Море», баллады «Лесной царь», «Кубок», «Перчатка», сказка «Спящая царевна» и др.). Непосредственно к маленьким детям обращены его поэтические песенки «Мальчик с пальчик», «Котик и козлик», «Жаворонок», «Птичка». Их заучивают наизусть и современные дети. Своими произведениями В.А. Жуковский оказывает на детей благотворное педагогическое воздействие, воспитывая в них ценные

¹ В статье в квадратных скобках указывается работа из раздела «Использованная литература». — Прим. ред.



нравственные качества: духовную глубину, душевную чистоту, благородство чувств, стремление к добру и красоте, порядочность и т.п. Патриотизм и в наших детях укрепляют следующие строки из «Певца во стане русских воинов», созданного в октябре 1812 г.:

Родного неба милый свет,
Знакомые потоки,
Златые игры первых лет
И первых лет уроки,
Что вашу прелесть заменит?
О Родина святая,
Какое сердце не дрожит,
Тебя благословляя?

Подобная возможность воздействия на читателей через столетия говорит о том, что перед нами талант истинный, глубокий.

Открывая для русской поэзии «душу человеческую», В.А. Жуковский искал пути, способы и средства для выражения духа народа, нации. Особый вопрос, насколько ему это удавалось, но то, что он их искал, не вызывает сомнения. Так, он направлял свои усилия на создание жанра национальной баллады. Его «Людмила» (1808) была опубликована с подзаголовком «Русская баллада», хотя представляла собой вольное переложение баллады Г.А. Бюргера (1742–1794), бывшей литературной обработкой немецкой народной баллады-песни. Следовательно, русский поэт пытался создать отечественную балладу на немецкой фольклорно-литературной основе.

Своим творчеством В.А. Жуковский охватывал и Запад, и Восток, насыщая русскую поэзию «всемирным» содержанием, что требовало нового развития поэтических форм. Недовольный первой пробой в создании «русской баллады», он опубликовал в 1812 г. «Светлану», которая в большей мере отходила от Бюргеровой «Леноры», отвечая общему принципиальному стремлению автора к созданию оригинального русскоязычного произведения на иноземной основе. Такова ключевая особенность художественного метода В.А. Жуковского. «...У меня почти все или чужое, или по поводу чужого — и все, однако, мое», — писал он Н.В. Гоголю 6 (18) февраля 1847 г. [3]. Вместе с тем он остается неповторимо ин-

дивидуальным, «как всякий крупный поэт»: «Его поэзия представляет собой законченный мир идей образов, мир, живущий по собственным непреложным законам» (И.М. Семенко) [4].

В «Светлане» автору более, чем в «Людмиле», удалось подчеркнуть русский характер героини, передать психологизм пейзажа, его соотнесенность с переживаниями девушки, оказавшейся в экстремальной фантастической ситуации. Стих «Светланы» (хорей, как и в «Людмиле») ближе к естественной простоте русской разговорной речи. Строфа состоит из 14 стихов и отличается изяществом ритмического рисунка. Впечатление легкости и разнообразия создается чередованием женских, мужских окончаний и своеобразием расположения рифм. Метрика и ритмика помогают нарисовать душевный облик героини, выразить лирическое содержание. Изобразительны звуковые повторы (аллитерации и ассонансы): «Сели... кони с места враз; / Пышут дым ноздрями...» Подлинное значение «Светланы» — в лирическом изображении русской девушки из дворян, интересе к народной жизни и поэзии, в гуманной личности автора, выразившейся в отношении к героине — трогательно-сочувственном сопереживании ее судьбе.

В.А. Жуковский интересовался русским фольклором. Он просил друзей и родных собирать для него «русские сказки и русские предания», записывая их со слов «деревенских наших рассказчиков»: «Это национальная наша поэзия, которая у нас пропадает, потому что никто не обращает на нее внимания. В сказках заключаются народные мнения; суеверные предания дают понятия о нравах... и степени просвещения, и о старине» («Уткинский сборник») [5]. Однако зачинатель отечественного романтизма не ограничивался материалами русского фольклора и в создании национальных жанров в основном отталкивался от иностранных источников, на основе которых выполнена обширнейшая часть его балладного, сказочного и эггического наследия. В детское и юношеское чтение вошли его произведения, созданные на основе шедевров И. Гете, Ф. Шиллера, Р. Саути, В. Скотта, И. Уланда и др. Русский же



национальный колорит оказался все же недостаточно раскрытым в его поэтическом мире. В его произведениях иноземный материал не синтезируется с родным, отечественным началом и постоянно ощущается как чужеземный. Именно в этом смысле он признал свое поражение по окончании юным А.С. Пушкиным поэмы «Руслан и Людмила»: «Победителю ученику от побежденного учителя...» Ни «старинная повесть» «Двенадцать спящих дев», ни замысел поэмы о киевском князе Владимире — крестителе Руси, ни что-либо не вызвали удовлетворения у В.А. Жуковского со стороны выражения русского национального начала, тогда как молодой его «ученик» совершил чудо, создав свою «героико-комическую» поэму. И в жанре национально-исторической баллады он вскоре преуспел, написав «Песнь о вещем Олеге», пронизанную образами, стилистикой, стихом в духе древней, еще языческой Руси.

Параллельно с пушкинскими сказками, примерно в те же годы, В.А. Жуковский пишет «Сказку о царе Берендее, о его сыне Иване-царевиче, о хитростях Кощея бессмертного и о премудрости Марьи-царевны, Кощеевой дочери» (1831, опубл. в 1833), «Спящую царевну» (1831, опубл. в 1832), «Войну мышей и лягушек» (1831, опубл. в 1832). После значительного перерыва он создает сказки: «Кот в сапогах», «Сказка о Иване-царевиче и Сером Волке», «Тюльпанное дерево» (все — 1845).

Очевидны некоторые тематические и сюжетные соответствия в сказках обоих поэтов при существенных различиях в образной, стилевой и стиховой фактуре. У

В.А. Жуковского не было органичной установки на выражение «русского духа», как и не испытывал он обаяния такой сказочницы, как пушкинская Арина Родионовна. С наибольшей выразительностью отечественный колорит передан им в балладе «Светлана», в картине святочных гаданий: «Раз в крещенский вечерок / Девочки гадали...» Известно, что базовые впечатления об этом народном обычае и поверии получены им не из жизни, а из литературных источников, таких, как, например, «Абвега русских суеверий» М.Д. Чулкова (М., 1789). В.А. Жуковский в своих произведениях передавал в основном самоценность колорита используемого им иностранного источника, который он не мог достаточно органично переработать в духе русского фольклора, как это делал его гениальный «ученик». Так, сатирическая образность у него представлена сказкой «Война мышей и лягушек», в основе которой древнегреческая пародия на гомеровский эпос «Батрахомиахия» (кон. VI — нач. V в. до н. э.), а источником стихотворной сказки «Кот в сапогах» явилась одноименная прозаическая французская сказка Ш. Перро (1697). Оба произведения в обработке В.А. Жуковского далеки от русской фольклорной традиции. В них сохранен дух и колорит иноземных первоисточников. Обе сказки написаны белыми стихами (без рифм). «Война мышей и лягушек» — гекзаметром, как бы пародирующим торжественно-величавый стих псевдоэпопеи. «Кот в сапогах» — пятистопным ямбом, вполне соответствующим мерному повествованию о необычных героях и событиях. Сказка Ш. Перро в стихотворном переложении русского поэта используется в детском чтении параллельно с ее прозаическими переводами в обработке для детей.

Непосредственным результатом соревнования между поэтами явились «Сказка о царе Берендее...» В.А. Жуковского и «Сказка о царе Салтане...» А.С. Пушкина. «Победитель-ученик» явно преуспел. Угодил он и детскому читателю, на которого не рассчитывал. Поэтическое творение его соперника оказалось менее успешным. «Сказка о царе Берендее...» имеет соответствия с русской сказкой «Морской



Село Мишенское. На холме — усадьба А.И. Бунина
Рис. В.А. Жуковского



царь и Василиса Премудрая» (см. сб. А.Н. Афанасьева). Однако основным ее источником послужила сказка, записанная А.С. Пушкиным и представленная им своему старшему другу-учителю.

«Жил-был царь Берендей, до колен борода. Уж три года / Был он женат и жил в согласье с женой; но все им / Бог детей не давал, было царю то прискорбно» — таков в этой сказке белый пятистопный анапест с постоянными переносами. Ни в русской авторской, ни в народной, «естественной» поэзии подобного стиха, похожего на прозу, не имелось. Имя Берендей до сих пор не получило внятного объяснения. По В.И. Далю, «берендейка — игрушка, бирюлька, точеная или резная штучка, фигурка, балаболка, набалдашник», а «берендечник — игрушечник». А.Н. Островский в своей драме-сказке «Снегурочка» изобразил доисторическую «страну берендеев». Имелось село Берендеево в 50 км от Троицкой лавры. Его название произошло от имени собственного Берендей, восходящего к тюркскому племенному названию.

В сказке В.А. Жуковского представлены «круги действия» (по В. Проппу): героя, антагониста, царевны, царя, царицы, — наделенные традиционными функциями: «предварительная беда при обманном договоре», «требование выдачи или выманивание» и пр. Однако очевидно, что сказочное содержание у В.А. Жуковского интегрировано в неопределенный в национальном отношении аспект и наполнено отвлеченной экзотикой, а в сказке А.С. Пушкина ярко выражен «русский дух»: «...там Русью пахнет». У В.А. Жуковского при сходных ситуациях этого не происходит. Критик Н.А. Полевой справедливо писал: «По всему видно, что автор хотел подделаться... под русского. Переменивши имена, можете уверить всякого, что «Сказка о царе Берендее» взята из ...кого угодно, только не из русских преданий. Впрочем, она и по замыслу не русская» (Московский телеграф. 1833. Март. С. 105). Журналист точно уловил и отметил, что суть поэзии нашего первого романтика вовсе не в воспроизведении русского духа и колорита.

К подобным выводам приводит и сопоставление сказки В.А. Жуковского «Спя-



Село Мишенское.
Рис. В.А. Жуковского

щая царевна» со «Сказкой о мертвой царевне...» А.С. Пушкина. Произведение В.А. Жуковского более идентично иноземному источнику — сказке братьев Гримм «Шиповничек», прозаический перевод которой поэт-романтик предварительно опубликовал под названием «Колючая роза» в журнале «Детский собеседник» (1826. № 2). Отчасти им учитывалась французская сказка Ш. Перро «Красавица, спящая в лесу». Обе стихотворные сказки русских поэтов написаны четырехстопным хореем, однако стих А.С. Пушкина более легок и в национальном отношении определен, а стих В.А. Жуковского приближается к немецкому хорее, заимствуя его жесткую энергию, передаваемую своеобразной фоникой, в том числе мужскими, ударными окончаниями. «Жил-был добрый царь Матвей; / Жил с царицею своей / Он в согласье много лет; / А детей все нет как нет...» Налицо здесь романтическое тяготение к вечности с потерей чувства реального времени, что осмеяно еще в «Руслане и Людмиле» А.С. Пушкиным историей «любви-нелюбви» между финном и Наинной. «Спящей царевне» В.А. Жуковского пришлось проспать триста лет, начался же этот сон, когда ей исполнилось пятнадцать лет, а проснувшись она в возрасте 315 лет. И вот какую ее увидел молодой влюбленный принц: «Как дитя, лежит она, / Распалася от сна; / Молод цвет ее ланит... На колени ставши, к ней / Он приблизился лицом: / Распалитель-



ным огнем / Жарко рдеющих ланит / И дыханьем уст облит, Он души не удержал / И ее поцеловал...» Определенно урок «победителя-ученика» не был учтен нашим первым романтиком, который продолжил настаивать на своем, оставшись неисправимым романтиком как в литературе, так и в жизни. В своей сказке он явно нарушил заповедь, неуклонно соблюдаемую «учеником»: «Сказка ложь, да в ней намек! Добрым молодцам урок». Достижением в сказках В.А. Жуковского, кроме мастерства стиха, следует назвать их яркую живописность. Таково, например, описание леса около погруженного в сон дворца в «Спящей царевне»: «В лес въезжает витязь мой: / Все свежо, красно пред ним; / По цветочкам молодым / Пляшут, блещут мотыльки; / Светлой змейкой ручейки...»

«Сказкой о Иване-царевиче и Сером Волке» В.А. Жуковский пытался создать русскую сказочную эпопею. «Мне хотелось в одну сказку впрятать многое характерологическое, рассеянное в разных русских народных сказках», — разъяснил он свой замысел. Однако фольклорное повествование искусственно нарушается им книжными вкраплениями, чуждыми фольклору. Таковы, например, диалог между Серым Волком и Вороном; описание леса, в котором живет Баба-Яга; двор царя Демьяна, свадебный пир и пр. Белый ямб усиливает ощущение литературности повествования в этой сказке. Осуществить синтез общечеловеческого и русского национального и в этой сказке романтику не удалось. Это оказалось по силам только А.С. Пушкину. Выдающийся советский филолог В.В. Виноградов приводит с сочувствием признание литературно подготовленного читателя, современника обоих поэтов: «В сказке Жуковского нахожу я более искусственности, чем у Пушкина. Жуковский как сказочник обрелся и приоделся на новый лад, а Пушкин — в бороде и армяке. Читая «Спящую царевну», нельзя забыть, что ее читаешь. Читая же сказку Пушкина, кажется, будто слушаешь рассказ ее, по русскому обычаю, для того, чтоб сон нашел» [6]. Так можно сказать и о читательском восприятии «Сказки о Иване-царевиче и Сером Волке» (1845).

Вместе с тем В.А. Жуковский в своей жизни и поэтическом творчестве проявил талант как «святой», «небесный» романтик, неуклонно направляясь во всех произведениях к духовному постижению Божественного Абсолюта, в чем всегда оставался высоким образцом для Пушкина, который признавался: «Я не следствие, а точно ученик его, и только тем и беру, что не смею сунуться на дорогу его, а бреду проселочной» (письмо П.А. Вяземскому и Л.С. Пушкину от 25 мая и около сер. июня 1825 г. из Михайловского в Москву). «Никто не имел и не будет иметь слога, равного в могуществе и разнообразии слогу его. В бореньях с трудностью силач необычайный» (там же).

Без Жуковского мы не имели бы не только Пушкина, но и таких вошедших в чтение младших школьников «образцовых» «сказочников», как Антоний Погорельский (А.А. Перовский), В.Ф. Одоевский и др. Великий национальный поэт так предрекал воздействие поэзии на читателей первого русского романтика в будущем:

Его стихов пленительная сладость
Пройдет веков завистливую даль,
И, внемля им, вздохнет о славе младость,
Утешится безмолвная печаль
И резвая задумается радость.

Цитируемое произведение «К портрету Жуковского» написано молодым Пушкиным в первый петербургский период. Исполнилось и его пророчество, исполнится ли оно когда-нибудь, если еще не исполнилось, судить любителям поэзии и их учителям. Несомненно, поэзия В.А. Жуковского, включая сказки, выражает духовность «вечных» истин, проникнута идеалами добра и красоты, нравственно чиста.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Жуковский Г.А. Пушкин и русские романтики. М., 1965. С. 44.
2. Белинский В.Г. Собр. соч.: В 3 т. Т. 3. М., 1948. С. 292.
3. Жуковский В.А. Избранное. М., 1986. С. 515.
4. Там же. С. 7.
5. Уткинский сборник. М., 1904. С. 89.
6. Очерки по истории русского литературного языка XVII–XIX вв. М., 1938. С. 263.



*Неведомое имя
«Блок» запотнелось
и зазвучало волнующе.*

В.А. Зоргенфрей



А.А. Блок.
1898

*А*лександр Блок. «Детские стихи»

Е.Ю. ФАРКОВА,

кандидат исторических наук, доцент кафедры литературы и методики обучения,
Шуйский государственный педагогический университет

Современники не воспринимали Александра Блока (1880–1921) как автора произведений для детей. Между тем детские стихи знаменитого поэта-символиста составляют золотой фонд русской поэзии для детей. А. Блок — один из немногих поэтов, у которого сохранились стихи, написанные в детском возрасте. Стихи, посвященные детям, публиковались в детском журнале «Тропинка» и издательстве И.Д. Сытина. Будучи известным, А. Блок напишет отзывы на произведения К. Бальмонта, Н. Гумилева, адресованные детям, восторженно оценит «Фейные сказки» К. Бальмонта, отметит зоркость его детского восприятия, умение

вести в мир природы, способность перевоплотиться в ребенка.

В автобиографии А. Блок писал: «Сочинять» я стал чуть ли не с пяти лет». Эти стихи известны под названиями «Зая», «Кот», «Обедала», «Конец Весны». В них ошутимы первые шаги маленького автора в мире поэзии, его искреннее наслаждение рифмой:

Жил-был зайчик молодой,
И питался он травой.
Зая

Интонация стихов отличается эмоциональной насыщенностью, характерной для детского мировосприятия:

¹ Зоргенфрей В.А. (1882–1938) — поэт и переводчик.



Весна! Весна! Поют стрекозы.
Весна! Весна! Поют птенцы.

Конец весны

В них звучит неподдельная грусть:

Жил на свете котик милый,
Постоянно был унылый.
Отчего — никто не знал.
Котя это не сказал.

Кот

Стихи отличаются нежностью и искренностью: «Зая милый, / Зая серый, / Я тебя люблю». Словно помня о «зае» из своего детства, поэт напишет в 1906 г. стихотворение «Зайчик»: «Маленькому зайчику / На сырой ложбинке / Прежде глазки тешили / Белые цветочки...»

Первые стихи, посвященные детям, появятся в 1906 г. Стоит вспомнить, что к этому времени Александр Блок уже признанный поэт, автор стихотворных циклов «*Ante lucem*» (1989–1900), «*Распутья*» (1902–1904), «*Пузыри земли*» (1904–1905). В октябре 1904 г. (на титульном листе — 1905) вышел поэтический сборник «Стихи о Прекрасной Даме».

Неслучайно детские стихи А. Блока публикуются в журнале «Тропинка». Журнал издавала Поликсена Соловьева (*Allegro*), сестра Владимира Соловьева, дочь знаменитого русского историка С.М. Соловьева. Она сумела создать необычный тип детского издания. Как и многие издания того времени, адресованные детям, «Тропинка» была иллюстрированным журналом, однако среди других выделялась высоким полиграфическим уровнем.

В оформлении журнала доминировала ориентация на эстетическое единство слова и рисунка. Это достигалось публикацией репродукций картин известных русских художников А. Иванова, М. Нестерова, И. Билибина. Поликсена Соловьева — талантливый и профессиональный художник — и сама рисовала иллюстрации для журнала.

Стихи П. Соловьевой, С. Городецкого, проза М. Сабашниковой публиковались с рисунками самих авторов. На страницах журнала сформировался уникальный тип детской книги — высокохудожественной, лишенной поучительности, морализатор-

ства, сентиментальной направленности. Среди постоянных авторов журнала были К. Бальмонт, С. Городецкий, А. Блок, З. Гиппиус, Д. Мережковский, Л. Зиновьева-Аннибал, М. Сабашникова, А. Ремизов.

Первая публикация А. Блока в «Тропинке» — 1906 г. (№ 6. 15 марта). Это стихотворение «Вербная Суббота» («Вербочки») — оно датируется 1–10 февраля 1906 г. — было написано для Синодального букваря и одновременно передано в журнал.

Следующая публикация — «Колыбельная песня». Она написана 25 сентября 1904 г., опубликована 1 июня 1906 г. (№ 11).

В 1907 г. поэт опубликует те стихи, о которых можно говорить как о стихах, написанных специально для журнала «Тропинка». Это в первую очередь стихотворение «На Рождестве». Оно публикуется в № 1 за 1907 г. (написано 7 ноября 1906 г.). В последующих изданиях стихотворение получит другое название — «Рождество», изменятся финальные стихи, стихотворение утратит концовку, характерную для сентиментального пафоса детской поэзии того времени:

Он смеется, ус свой глядя,
Из зеленых веток,
На веселый праздник глядя
И на милых деток.

Знаменитая «Ветхая избушка» также появится в журнале «Тропинка». Хотя стихотворение было написано одновременно со стихотворением «Вербная Суббота» (1–10 февраля 1906 г.), оно будет опубликовано ровно через год — 15 марта 1907 г. (№ 6) и в журнальном варианте имеет другое название — «В марте», что соответствовало календарному принципу размещения поэтических произведений в периодическом издании. Точно так же известное стихотворение «Зайчик» (написано в 1906 г.) в журнале публиковалось 15 октября 1907 г. (№ 20) и имело другое название — «Осень», за которым следовал подзаголовок «Маленькому зайчику».

Наряду с детскими стихами в «Тропинке» появились стихи, которые не предназначались для маленьких читателей. Так, юношеское стихотворение А. Блока «Полный месяц встал над лугом» (датировано 1898 г.) публиковалось в июньском номере



журнала за 1908 г. (№ 11) и называлось «Ночью».

Стихи, опубликованные в «Тропинке», впоследствии станут хрестоматийными и войдут в золотой фонд детской поэзии. И это во многом благодаря тому, что в 1912–1913 гг. А. Блок снова обратится к творчеству для детей. В издательстве И.Д. Сытина выйдут две книжки, предназначенные маленьким читателям: «Сказки» и «Круглый год».

«Сказки» адресовались детям среднего возраста, «Круглый год» — младшего. Такие грифы обозначены на изданиях 1913 г. В этих книгах проявились тенденции, характерные для детской поэзии А. Блока: стремление развить в детях способность мечтать, фантазировать («Сказки»), воспитать любовь к природе («Круглый год»).

В сборники «Круглый год» и «Сказки» вошли стихи, написанные с 1898 по 1912 г. Из ранних поэт отобрал только несколько стихотворений: «Я стремлюсь к роскошной воле...» (1898), «Полный месяц встал над лугом...» (1898), «Гамаюн, птица вещая» (1899), «Черная Дева» (1899).

Книга «Круглый год» скомпонована по временам года. «Вербочки», посвященные кануну Воскресения Христова, не случайны в поэтической картине года. Они открывают календарь, составленный поэтом. А стихотворение о Рождестве Христовом («Рождество») включено в раздел «Зима», завершающий книгу.

Реалистический характер поэтических зарисовок обусловил их хрестоматийность. Лохматая ворона, озябший зайчик, пискливые котята вызывают теплые, добрые чувства своей детскостью, незащищенностью. Звучит в «Круглом годе» и игровой момент. Дети в этом сборнике активные, звонкоголосые, веселые, не просто смешливые, а хохочущие.

В раздел «Весна» включены «Вербочки», «Ворона», «На лугу».

В «Вербочках» передано настроение, связанное со старинным русским обычаем приносить в Вербную Субботу огонек и вербочку из церкви:

Мальчики да девочки
Свечечки да вербочки
Понесли домой.

Огонечки теплятся,
Прохожие крестятся,
И пахнет весной.

Обращение-восклицание в заключительных строфах рисует ожидание Вербного Воскресения, надежды детей на праздничные радости:

Ветерок удаленький,
Дождик, дождик маленький,
Не задуй огня!

В Воскресенье Вербное
Завтра встану первая
Для святого дня.

Тема весны звучит в стихотворениях «Ворона» и «На лугу». Стихи датируются одним числом — 25 октября 1912 г., поэтому есть основание предположить, что они написаны для книги «Круглый год».

Необычным является то, что описание природы дается в детской интонации, наполненной прилагательными в сравнительной степени:

Леса вдаль виднее,
Синее небеса,
Заметней и чернее
На пашне полоса,
И детские звончее
Над лугом голоса.

На лугу

Повтор сравнительных оборотов создает ощущение пространства, открывающегося человеку после долгой холодной зимы. Поэт передает особое весеннее настроение — трепетное ожидание весны:

Весна идет сторонкой,
Да где ж сама она?
Чу, слышен голос звонкий,
Не это ли весна?
Нет, это звонко, тонко
В ручье журчит волна...

В раздел «Лето» вошли ранние стихи, написанные в 1898–1899 гг. Поскольку они не предназначались для детского издания, то имеют сложную поэтическую интонацию. Создается пространственный динамичный летний пейзаж:



Я стремлюсь к роскошной воле,
Мчусь к прекрасной стороне,
Где в широком чистом поле
Хорошо, как в чудном сне.
Там цветут и клевер пышный,
И невинный василек,
Вечно шелест легкий слышно:
Колос клонит...

Я стремлюсь к роскошной воле...

Помимо внешнего, реалистического плана в стихотворении есть и символический план. Он намечается в эпиграфе: «Там один и был цветок, ароматный, несравненный» (В. Жуковский. «Песня») и первых строчках: «Я стремлюсь к роскошной воле, / Мчусь к прекрасной стороне...» и развивается в строках заключительных:

Путь далек!
Есть одно лишь в океане,
Клонит лишь одно траву...
Ты не видишь там, в тумане,
Я увидел — и сорву!

Эта романтическая устремленность есть и в другом стихотворении из этого «летнего цикла» — «Дышит утро в окошко твое...» (5 августа 1899 г.):

Покидай же тлетворный чертог,
Улетай в бесконечную высь,
За крылатым виденьем гонись,
Утро знает стремленье твое,
Вдохновенное сердце мое!

В «летний цикл» «Круглого года» включено еще одно раннее стихотворение — «Полный месяц встал над лугом...» (21 июля 1898 г., с. Шахматово). В нем рисуется поэтическая картина летней ночи, в которой все «отдыхает, спит», оно все проникнуто настроением юности. В стихотворении переданы неуловимые движения в природе: ночью все замирает под мертвенным светом луны, а рано утром в солнечном озарении все оживает:

Жутко выйти на дорогу:
Непонятная тревога
Под луной царит.
Хоть и знаешь: утром рано
Солнце выйдет из тумана,
Поле озарит,
И тогда пойдешь тропинкой,
Где под каждою былинкой
Жизнь кипит.

«Осенние» и «зимние» стихи имеют совершенно иную лирическую тональность. Они датируются одним годом — 1906-м. Более того, стихи «Учитель», «Снег да снег...», «Ветхая избушка» (как и «Вербочки») датированы одним числом — 1–10 февраля 1906 г. Поэтому правомерно говорить о них как об особом цикле — «буколистическом». Это стихи о природе, жизни крестьян.

«Учитель» — сентиментально-идиллическое стихотворение. Оно о нелегком труде сельского учителя:

Старый учитель сидит, —
Верно, устал от работы:
Завтра ему предстоит
Много трудов и заботы.

В стихотворении рисуется сельский пейзаж:

Звонко кричит пастушок.
Скачут барашки, овечки.

Солнце за горку ушло,
Светит косыми лучами.
В воздухе сыро, тепло,
Белый туман за прудами.

В поэтической интонации ключевыми являются синтаксические и морфологические повторы. Две первые строчки: «Кончил учитель урок, / Мирно сидит на крыльчке» — варьируются в третьей (первая строчка) и пятой (третья строчка) строфах: «Старый учитель сидит». Интонационными и смысловыми опорами являются слова в уменьшительно-ласкательной форме: *крыльчко, пастушок, барашки, овечки, горка, ребятки, тетрадки*.

Книгу «Сказки» составили стихи «Гамаюн, птица вещая», «Черная Дева», «Сын и мать», «Сказка о петухе и старушке», «Старушка и чертенята», «У моря», «В голубой далекой спальне...», «Сусальный ангел», «Три светлых царя», «Колыбельная песня», «Сны».

Книгу открывает стихотворение «Гамаюн, птица вещая». В контексте сборника это программное стихотворение, его поэтический ключ. Оно написано девятнадцатилетним поэтом и навеяно картиной В.М. Васнецова.

По древним поверьям, Гамаюн — сказочная птица с прекрасным человеческим лицом. Она предсказывает будущее:



Вещает иго злых татар,
Вещает казней ряд кровавых,
И трус, и голод, и пожар,
Злодеев силу, гибель правых...

Четкий ритм передает торжественную скорбь предсказаний вещей птицы. Скорбь и любовь — эмоциональный фон этого стихотворения. Преодоление ужаса и смуты во имя скорбной правды определяет единство оптимизма и трагичности как его эстетической концепции.

Мифологическую основу имеет и другое стихотворение — «Черная Дева». Это поэтическое изложение легенды «дальних северных туманов». Черная Дева — повелительница морской стихии, которая обитает на «угрюмой скале» среди «безбрежных океанов».

В «Сказке о петухе и старушке» (11 января 1906 г.) воплощается афористическое выражение «пустить петуха». Поэтическая метафора «золотой гребешок», «червонный золотой удалой гребешок» становится олицетворением пожара:

Петушка своего потеряла,
Ан нашел тебя сам петушок!

На основе мифологических и фольклорных сюжетов А. Блок творит поэтический мир, полный чудес и романтики. Романтическая идея акцентируется в стихах «У моря», «В голубой далекой спальне...».

Стихотворение «У моря» имеет необычную поэтическую структуру (диалог отца и дочери) и романтический топос — море («полукруг зари»). Корабль, плывущий в море, отец и дочка видят в романтических контрастах. Отцу кажется, что корабль «несет по волнам / Нам светлым — темную ночь». А дочка не чувствует опасности, восхищается кораблем, ее манит морская даль:

Какой на нем пестрый флаг!
Ах, как его голос высок!
Ах, как освещен маяк!

Символика стихотворения выражает разединенность детей и взрослых, романтическую увлеченность одних и разочарованность других. Мистические настроения, тревожное ожидание беды, неотвратимость трагического передаются в стихотворении

«В голубой далекой спальне...» (4 октября 1905 г.): «Тихо вылез карлик маленький / И часы остановил...»

А. Блок привнесет в поэзию для детей сложные, противоречивые настроения: не только в романтических стихах, но и в следующем за ним стихотворении «Сусальный ангел» (25 ноября 1909 г.) поэт нарисует мир детства в философском контексте. Сусальный ангел тает, исчезает, как исчезают радости, праздники из нашей жизни:

Ломайтесь, тайте и умрите,
Создания хрупкие мечты,
Под ярким пламенем событий,
Под гул житейской суеты!

Так! Погибайте! Что в вас толку?
Пускай лишь раз, былым дыша,
О вас поплачет втихомолку
Шалунья девочка-душа...

В мифопоэтическом повествовании книги «Сказки» особый план составляют «Колыбельная песня» (25 сентября 1904 г.) и «Сны» (октябрь 1912 г.). В них воплощаются традиции народной колыбельной песни.

В первых строках «Колыбельной песни» создается тихое, умиротворенное настроение: «Спят луга, спят леса, / Пала Божия роса...»

Поэт использует необычный композиционный прием «колыбельная в колыбельной». После лирической экспозиции следует монолог луны, царицы ночи. Поэт рисует мифологическую картину смены ночи и дня:

Спите, спите, поздний час,
Завтра брат разбудит вас.
Братний в золоте кафтан,
В серебре мой сарафан,
Встречу брата и пойду,
Спрячусь в Божием саду,

А под вечер брат уснет
И меня гулять пошлет.

Убаюкивающая интонация создается тождественными синтаксическими конструкциями: «В небе звездочки горят, / В речке струйки говорят, / К нам в окно луна глядит, / Малым детям спать велит». Она усиливается звуковыми повторами согласных — аллитерациями: «Спят луга, спят леса», «Спите, спите, поздний час»,



«Спите, спите, спать пора. / Детям спится до утра...»

Оригинальный вариант колыбельной песни представляет стихотворение «Сны» («И пора уснуть, да жалко, / Не хочу уснуть!») (октябрь 1912 г.). Фольклорный план включается в монолог лирического героя, которому няня рассказывает древнюю сказку о богатырях и заморской царевне:

И сквозь дремные покровы
Стелются лучи,
О тюремные засовы
Звякают ключи...

Сладко дремлет в кровати.
Дремлешь? — Внемлю... сплю.
Луч зеленый, луч лампадки,
Я тебя люблю!

Среди детских произведений поэта особое место занимают стихи, в которых звучат религиозно-поэтические мотивы. В поэзии Блока представлены классические образцы духовного стиха. Природа в них одухотворяется, в ней все свершается по воле Божией:

Чье там брезжит лазурное око?
Как поляна из звезд — небеса.
В тишине голубой и глубокой
С дивной ратью своей многокрылой
Бог идет сквозь ночные леса.

Тишина в лесу

Октябрь 1912 г.

В поэтическом описании одухотворенной природы открывается смысл Великого праздника — Рождества Христова:

Чтоб от неба и земли
Светы встретиться могли,
Чтоб меж небом и землей
Загорелся луч иной,
Чтоб от света малых свеч
Длинный луч, как острый меч,
Сердце светом пронизал,
Путь неложный указал.

Сочельник в лесу

Октябрь 1912 г.

Стихотворение «Распушилась, раскачнулась / Под окном ветла...» (25 декабря

1914 г.) посвящено Благовещению Пресвятой Богородицы:

Распушилась, раскачнулась
Под окном ветла.
Божья Матерь улыбнулась
С красного угла.

В день Благовещения получает благословение всякое доброе дело. С Благовещением связано много обычаев и примет. В этот день запрещалось работать — «на Благовещение птица гнезда не вьет, девица косы не плетет»:

Отложила молодица
Зимнюю кудель...
Поглядеть, как веселится
В улице апрель!

В поэтическом тексте читается и такая примета: «На Благовещение весна зиму поборола»:

И кто шел путем-дорогой
С дальнего села,
Стал просить весны у Бога,
И весна пришла.

В 1915 г. в «Записных книжках» А. Блок обобщил опыт своего творчества для детей. Высказывания поэта о сказке, ее роли в воспитании содержат интересные наблюдения. Полемизируя с сентиментально-дидактической направленностью современных ему детских книг, поэт считал, что в ближайшем будущем России потребуются граждане-техники, граждане-инженеры. Поэтому стоит задача: воспитать людей, способных выдерживать условия «железного века». Особое значение поэт придавал сказкам; искренне верил в то, что они способны воспитывать не чиновников, а граждан. Его мысли о единстве творческой интуиции и технического прогресса подчеркивают значение детской книги в воспитании и образовании ребенка. Образцом такой детской книги являются стихи А. Блока. Они отражают «память детства» и отличаются подлинной художественностью: связаны с народной поэзией, передают эмоциональное ощущение природы и жизни, имеют полифоническую интонацию.



Сказки такие разные... Меня влечет сказка...¹

И.Л. ЖУКОВА,
Москва

В XX в. в русской детской литературе было три волны переводческой активности. Три взлета, рожденных периодами открытости нашего общества иным странам и культурам: 20-е — начало 30-х годов, 60-е и 90-е годы. Последний переводческий «взрыв», вызванный перестройкой и готовностью издателей восстановить разрыв с мировой детской литературой, продолжается и до сего дня. Это совпало с тем, что в нашу детскую литературу пришло новое поколение поэтов, сказочников, которые по традиции перевода-пересказа, идущей от С. Маршака и К. Чуковского, посвящают значительную часть своего творчества перенесению на русский язык лучших произведений мировой (по масштабу и влиянию) литературы для детей. К юному читателю пришли интереснейшие авторы, отмеченные Международным советом по детской книге и получившие премии Х.К. Андерсена, — сказочники голландка Анни Шмидт и англичанка Элинон Фарджен, а также захватывающе интересные обладатели своих национальных премий француз Пьер Грипари, американцы Пол Геллико и Элвин Брукс Уайт. Благодаря переводам 90-х годов XX в. расширилось наше представление об уже вошедших в русскую литературу классиках детской литературы. Мы узнали стихи мастера приключенческого романа Р.Л. Стивенсона, стихи и рассказы о детях Алана Милна, «Кошачью историю» Карела Чапека, продолжение лесной сказки Феликса Зальтена «Бемби», новые неизвестные страницы творчества Р. Кипплинга для детей.

Ситуация переводческого бума породила и известные трудности выбора. Существуют по два-три перевода одного произведения: три перевода «Винни-Пуха» А. Милна, два — «Ветра в Ивах» Кеннета Грэма

(причем фамилию писателя переводчики озвучивают по-разному — Грэм и Грэхем), три — «Питера Пэна» Джеймса Барри.

Явное преимущество нашего времени — переводная литература стала нормальной, активной частью литературного процесса современности, и разрыв между появлением значительного произведения за рубежом и переводом его на русский язык сократился до двух-трех лет, как и должно быть (участие издательств в рекламной гонке, как это было в случае с «Гарри Поттером», мы в счет не берем). Однако сам факт перевода еще не означает приятия, освоения нового произведения воспринимающей стороной. Для этого требуется гораздо больше времени и усилий. Требуется большая работа: издателей — по переизданию, художников-иллюстраторов — по созданию зрительного образа культуросоотнесения национального своеобразия первоисточника, информированность педагогов, родителей и библиотекарей.

Нам повезло в главном: в том, что переносят на русскую почву новые произведения не просто хорошие переводчики, мастера художественного перевода, но и детские писатели, лучшие и талантливые поэты Марина Бородинская и Михаил Яснов, Григорий Кружков и Виктор Лунин. В этих переводах проступает их любовь и духовная близость к переводимому автору, их мастерство общения с читателями-детьми. Григорий Кружков открыл русскому читателю американскую литературную сказку и таких писателей, как Уильям Стайг и Карл Сэндберг, Михаил Яснов — французскую литературную сказку XX в. — Пьера Грипари и Жана-Люка Моро. Представитель английской фэнтезийной литературы — Алан Гарнер — в прозрачном по языку пересказе

¹ В названии статьи использованы слова из высказывания маленькой девочки.



Марины Бородинской стал превосходным чтением для дошкольного и младшего школьного возраста. Мэтр поэтического перевода-пересказа Ирина Петровна Токмакова, в этот период работавшая чрезвычайно плодотворно, познакомила наших детей с английской сказкой XX в. (Беатрис Поттер и Д. Барри, американец Эптон Синклер), создала новые переводы «Винни-Пуха» и «Муми-троля и страшной кометы» Туве Янссон.

Что же несут сказки столь разных национальных и индивидуальных творческих традиций читателю-ребенку, для которого сказка — основная духовная пища? Над какими проблемами задумывались их создатели, что стремились донести переводчики сегодня, на рубеже веков?

Сказка — любимый жанр детского чтения — всегда и сейчас говорит с детьми о самом главном: о самом ребенке и о том, как ему жить в современном мире. Но сказочный подтекст, поэтическое иносказание, к которым прибегают современные художники, каждый раз надо распознавать, расшифровывать заново.

Так, современных сказочников заботит проблема зависимости неокрепшего сознания ребенка от телевидения. Французский поэт Рене де Обальдия в сказке-притче, вошедшей в его сборник стихов 1969 г. (у нас — в переводе М. Яснова — сборник «Фантастишки» в 2001 г.), еще на заре телевизионной эры изобразил современную семью перед телевизором — новое «святое семейство», сидящее перед «домашним алтарем». Но если взрослые, родители, смотрят телевизор как бы в забытии, с «мертвыми» глазами, то их маленькая дочка Евдоксия, «как мадонна», сложив ручки; она «ныряет» прямо за экран и оказывается среди происходящих там событий. Сказка разворачивается как аллегория детского воображения, сила которого такова, что ребенок полностью живет заэкранной жизнью. Своей чистотой и простодушием он меняет происходящее там. Гангстер из боевика, встретив за экраном Евдоксию, облагораживается и на минуту забывает свое грязное ремесло. Однако его отказ играть привычную роль вызывает ярость миллионов телезрителей. Автор уточняет — китайских

телезрителей, соотнеся сказку со временем «культурной революции» и уничтожения интеллигенции последователями Мао. Перевод сказки-притчи ориентирован на время, в котором детям достаются столь же кровавые и жестокие фильмы.

Насмотревшись разных телепрограмм, маленькая мадонна Евдоксия употребляла такие словечки, что взрослые приходили в ужас, хотя это были их собственные слова. Трагедия разразилась однажды ночью, когда Евдоксия не смогла больше «нырнуть за экран», но ударилась о поверхность стекла, которое, как зеркало у злого тролля, разлетелось на тысячу осколков.

Что это было? Взросление? Смерть? Прямого ответа в сказке-притче быть не может. О хрупкости и безудержности детской фантазии продолжает говорить Рене де Обальдия и в своих стихах. А притча ставит вопрос, над которым должны задуматься мы, взрослые.

Поэт Жан-Люк Моро поднимает эту же проблему, но уже в гротескно-иронической сказке «Кот матушки Мишель». Она появилась у нас также в переводе Михаила Яснова в 2001 г., а в оригинале — в 1995 г.

Котик — любимый персонаж и сказок Шарля Перро, и народных французских песенок, из которых самая популярная — о пропавшем котике, любимце матушки Мишель.

Жан-Люк Моро создает новую сказочную версию пропажи кота. Кот Помпоша все время проводил у телевизора, а матушка Мишель вязала в это время для него теплые рейтузы. Весь жизненный опыт кота составляли мультики, полицейские сериалы и реклама кошачьего корма (сатирические стрелы летят прямо в людей-телезрителей). Когда же телевизор сломался, кот погиб от столкновения с реальной жизнью.

Выйдя наконец-то в сад, он клетку с кроликами принял по сходству за телевизоры, а сидящих там кроликов (прозрачная метафора: мы перед «ящиком» — кролики в клетке и сам телевизор — клетка!) — за очаровательных телевизед с длинными ушками. Как он завидовал им! Больше всего на свете хотел он походить на этих «котиков» из рекламного ролика (метафора подмены сущности в рекламном бизнесе). И это ему



вполне удалось: он и прыгать начал, как они, и травинки жевать, и даже, презрев опасность, не стал при виде охотника взбираться на дерево, а начал петлять, как заяц. Как простой заяц, он был подстрелен папашей Люстюкрю, охотником и персонажем той же народной песенки.

Жан-Люк Моро всесторонне исследует влияние телевизора (у М. Яснова — кроликовизора. Как и в собственных стихах, поэт любит образовывать новые слова, да еще с таким ироничным подтекстом). Следствие неумеренного сидения перед телевизором — наивность и инфантилизм котика-ребенка, перенос просмотренного в реальную жизнь, а себя — в рекламное действо, как это случилось раз у Помпоши во сне — осуществленной мечте. Некий положительный эффект все же был: провинциальные зайцы глядели ему буквально в рот, когда он пересказывал им мультики и сериалы. Это-то его и сгубило. Новая телезвезда не захотела спастись банальным бегством и была подстрелена.

Интереснейшее влияние в современной французской сказке — образы католических святых: Девы Марии, святого Петра — держателя ключей от райских врат — и даже папы римского.

Святой Петр в сказке Ж.-Л. Моро объясняет душе кота Помпоши, попавшей на небо, что такое семь смертных грехов. У Помпоши душа была чистейшая, с одним лишь пятнышком греха зависти, но и от него душа очистилась и попала в рай.

У Пьера Грипари в переведенном М. Ясновым сборнике «Сказки улицы Брока» (Перевод — 2000 г., оригинал — 1967 г.), где все события происходят на старинной Парижской улице имени врача Поля Брока, на эту же улицу из преисподней попадает маленький дьяволенок. Заметим — Красный дьяволенок, не иначе как аллюзия — намек на революционную Россию. Но этот дьяволенок — удивительно симпатичное существо. Он не захотел идти по стопам родителей, но как примерный ученик пришел сдавать экзамен на святость Деве Марии в образе строгой, но справедливой учительницы и самому маленькому Христу. Эти неканонические образы, выписанные с мягким юмором, не означают религиозности сказки. Они — черта на-

родного сознания, менталитета католической Франции, естественная составляющая ее культурного обихода. Немного похоже на то, как в русских апокрифах и легендах Богородица ходила по мукам, а Христос появлялся всегда, когда надо было помочь праведнику-бедняку. По-свойски, по-домашнему относились к святым и в русских пословицах: говорили: «Пророк Наум наставит на ум», провожая детей в школу 1 декабря. После большого перерыва в современной русской детской литературе восстановлена законность культурологического отношения к православным христианским ценностям (например, в сказках С.Л. Прокофьевой о Белоснежке — Золотое сердечко).

Тонкий, с юмором пересказ М. Ясновым сказок Пьера Грипари, несмотря на академичное, взрослое оформление, делает их не памятником, интересным лишь специалистам, но живым событием и в современной детской литературе.

Еще одна проблема волнует современную сказку и, в частности, Пьера Грипари — проблема толерантности и этнотолерантности, столь серьезную сегодня для любой страны и народа. В сказках она предстает в национально-конкретных и условно-обобщенных формах. Во Франции, похоже, эта проблема не столько ставится, сколько решается. Во всяком случае, именно сказки здесь были замечательными помощниками. Главные персонажи сборника «Сказки улицы Брока» — бакалейщик папаша Саид, алжирец, женившийся на девушке из Бретани, и их четверо детей — Малика, Рашида, Надья и Башир. (В 50-е годы после освобождения французской колонии Алжир в метрополию приехали арабы.) Все они живут на улице Поля Брока, в прошлом она называлась Медвежья. Так и видится символический смысл «медвежьего» названия: медвежьего в прошлом отношения к представителям разных рас и народностей. По этой улице любит ходить по букинистическим магазинчикам писатель Пьер. Эта улица стянула все сюжеты его сказок, вобравшие в реалии современности, и мотивы традиционных волшебных сказок, и образы христианских святых.

Однако проблема толерантного, терпимого отношения к иному, непохожему всег-



да была присуща сказке как жанру. В сказочном сюжете всегда сталкивается мир обычный и потусторонний, непохожий. Иномир раскрывался в соответствии со спецификой жанра в предельно обобщенных условных формах. Такой сегодня представляется сказка Отфрида Пройслера «Маленький водяной». Это часть трилогии немецкого писателя о добрых мифологических существах, переведенная в «оттепельные» 60-е годы. А сейчас она переживает второе рождение на русском языке в переводах Э. Ивановой. Художники В. Коркин, Н. Гольц и О. Ионайтис создали очень разные живописные интерпретации этих сказок.

Когда-то сказка «Маленький водяной» прочитывалась как метафора вхождения ребенка в мир и освоения его.

Ныне, кажется, важнее рассмотреть эту сказку под углом зрения проблемы восприятия иного, непохожего. Вся сказка построена на противопоставлении мира людей миру водяных, водного — земному, малого — большому. Но непохожие до противоположности — семья водяных и цыганская семья — сближаются в сущностном, родовом, общечеловеческом. Должны, во всяком случае. Так учит сказка. Маленький водяной наблюдает, как цыган-отец играет на гитаре. Мать готовит еду, дети шалят — все так, как происходит у них, водяных. Но если маленький водяной чувствует родство, то иные взрослые — в очках и с зонтиком — символ беликовщины, зашоренности (вероятно, след влияния русской литературы) не принимают странное, непохожее. И только дети — посланцы мира, человеческие и водяные — находят взаимопонимание.

Принять иное, «иномирное», оказывается, бывает очень трудно. Благодаря сказке О. Пройслера мы несколько раз оказываемся в психологической ситуации встречи со странным, неприятным, чужим. Один раз и малыш-водяной испугался девятиглазой рыбы. Она была ему неприятна. И сам маленький водяной — странное существо с перепонками между пальцев. Но благодаря полному «погружению» читателя в водный мир и живописно-подробному изображению его мы влюбляемся во всех его жителей, какими бы странными они ни были. Мы видим и свой мир новым взглядом,

отстраненно. В этом состоит великая миссия сказки — дать возможность посмотреть вокруг свежим, обновленным взглядом. И принять это новое, необычное, непохожее на нас.

Восприятие и понимание чужого-иного всегда отражается в языке. Как и в современном мире, в сказке звучит разноязычие и многоголосие. Чуткие авторы отражают столкновение и взаимопроникновение разных культур и языковое смешение, тем самым способствуя «очищению» родного языка. Согласитесь, увидеть и осознать взаимопроникновение лексики и многоязычие современности полезнее пресловутого «очищения». У Ж.-Л. Моро старый солдат папаша Люстюкрю окружен итальянскими и английскими туристами. Горе матушки Мишель он объясняет им на своеобразном международном диалекте: «Мамка Мишель бекоз ай-ай кис-кис» (виртуозный текст М. Яснова!). Из творчества всемирно известной писательницы А. Линдгрэн столь же известный переводчик и специалист по скандинавской литературе Л. Брауде взяла три ранние повести о восприятии юной шведкой трех разных культур: «Кати в Америке» «Кати в Италии» и «Кати в Париже». Получились очень смешные повести со множеством языковых шуток.

Экологические проблемы также волнуют авторов современной сказки. Заметим, что именно перевод делает современным, актуализирует произведение, написанное давно. Так, в 1936 г. была написана сказка Эптона Синклера «Гномобиль». Как она актуально зазвучала сегодня в пересказе И. Токмаковой! Творчество Э. Синклера, мастера социального романа, хорошо знали в советское время и ценили за критическое изображение язв капитализма. Не принимали, считали слабым его роман о пришествии Христа «Меня зовут плотником» (1922) и те места «Автобиографии», написанной в последние годы жизни, где Синклер вместо критики с симпатией рассказывает о крупных промышленниках Юга Америки. Единственная в его творчестве сказка уже в те годы отошла от направления «разгребателей грязи» к всечеловечности и полноте изображения жизни. И в то же время в ней проявились самые сильные черты твор-



чества этого автора — смелая постановка жизненно важных социальных проблем. И художественные, образные пути их решения. Для Америки 30-х годов XX в. и для нас сегодня в XXI в. — это сохранение реликтовых лесов и народов, которые когда-то жили на этих землях.

Через всю Америку едет маленький автомобиль с необычными пассажирами: сын миллионера-лесопромышленника Рэнди, его племянница Элизабет помогают двум гномам найти своих соплеменников, иначе род гномов прекратит свое существование. Отец Рэнди нажил капитал переработкой древесины, а его сын готов отдать все на сохранение лесов и создание национальных парков, где запрещена рубка гигантских кондори — секвойи.

«Гномобиль» оказался и в нашей современной литературе для детей единственной сказкой, ставящей глобальные экологические проблемы: вымирание целой экосистемы от техногенного воздействия человечества. Однако сказка сколь глобальна, столь человечна и близка ребенку, ведь гномы — это образ живой души леса. У них конкретно-зримые и обаятельные характеры. Молодой и восприимчивый ко всему новому гном Бобо восхищается изобретениями людей — телефоном и автомобилем, а почтенного возраста Глого не понимает современного мира и умирает от тоски. Сказка обобщает ситуацию встречи с более совершенной цивилизацией, но настраивает читателя на оптимистический лад. Разумную цивилизацию построили отнюдь не люди, а гномы, когда-то ушедшие со своих исконных мест. Правда, эта цивилизация очень похожа на капиталистическую: общество управляется финансовыми магнатами, но гармония достигнута — Бобо встретился с разумной цивилизацией и женится на дочери миллионера. Этот фантастический ход демонстрирует увлечения в 30-х годах техногенной цивилизацией и принадлежит целиком американской литературе. А вот особый «гномский» язык и особый «гномский» взгляд на человечество

удалось создать, как нам кажется, лишь переводчику И. Токмаковой. Думаем, что в то время не было и в помине столь развитого, экологически заостренного взгляда.

Вот как видятся люди из окна «Гномобилия»: «огромные существа», они делают вещи «из мертвых деревьев»; «люди нагромили себе массу больших деревянных коробок и живут в них», автомобиль — «домик на колесах». А вот обычный сад и плодовые деревья — какими они представляются гномам: «Гномы раньше никогда не слышали о таких деревьях, которые были приручены человеком и служили ему. Глого глядел на это безрадостно, считая, что такие деревья хорошо не кончат. Его несколько не удивило, что подобные деревья подвержены болезням, отчего их часто приходится опрыскивать вонючими химикатами». Так перед двумя представителями маленького народа гномов держит экзамен все человечество. Но особенно острую критику вызывают у Э. Синклера журналисты: осмеянию преследующих сына лесопромышленника журналистов желтой прессы отведена в сказке целая сюжетная линия. Чтобы скрыть гномов, Рэнди выдумывает королевских абиссинских гусей, якобы переезжающих с ним в автомобиле, словом, много престижной ерунды, на которую падки обыватели. Чем больше он нагромождает нелепиц, тем охотнее используют их репортеры. Это один из характернейших мотивов зарубежной авторской сказки для детей — осмеяние рекламных трюков, противостояние давлению рекламы на психику ребенка. Помимо сказки Э. Синклера, мы встретим сатирическое изображение рекламного бизнеса в сказке американца Э. Уайта «Паутинка Шарлотты», в сказке шведа Яна Экхольма «То да Сё из города Авось да Небось».

Словом, в каждой повести-сказке талантливого автора и талантливого переводчика открывается целый спектр актуальных проблем современности, и взрослые читатели обретают новую степень проникновения в психологию современного ребенка.



Портрет учителя начальных классов

Л.В. ТРУБАЙЧУК,

доктор педагогических наук, профессор, Челябинский государственный педагогический университет

Интенсивное развитие начального образования, разнообразие альтернативных программ, кардинальное изменение процессуальной стороны обучения выдвинуло на первый план проблему качественного изменения личности учителя, его роли и деятельности в образовательном процессе. На сегодняшний день становится актуальной задача подготовки учителя начальных классов нового типа, обладающего глубокими знаниями в области психологии обучения, развития и становления личности ребенка, организации общения в учебной деятельности, а также владеющего специальными знаниями и умениями для внедрения инновационных технологий в практику школьной жизни.

Только самоизменяющаяся личность учителя сможет оказать непосредственное влияние на личность ребенка, его развитие и становление. Механизм саморазвития образовательной системы требует от учителя начальных классов дополнительного уровня профессионализма: диагностического, опытно-экспериментального, исследовательского. Так, в тарифно-квалификационной характеристике показателями квалификации и профессионализма для учителей высшей категории являются умение разрабатывать новые учебные программы, педагогические технологии, владе-

ние методами научно-исследовательской, экспериментальной работы, умение руководить творческими группами, наличие авторских разработок по вопросам обучения и воспитания.

Т.И. Шамова пишет: «Пора поставить вопрос по-иному — необходима подготовка учителя нового типа: не восторженно-игрового энтузиаста, а сурово-авторитетного учителя-психолога, гарантирующего достижение подавляющим большинством учеников осознанных и диагностируемых целей обучения» [7]¹.

«Каким будет новый учитель? — спрашивает В.П. Беспалько. — Должен ли он отличаться от сегодняшнего школьного учителя, и если да, то в чем именно? Главной отличительной характеристикой учителя будущего станет умение выбирать, разрабатывать (планировать) и осуществлять эффективные процессы соответственно целям и организационным формам обучения. Этим, и не только этим, определяется мастерство учителя, и истинный учитель как специалист отличается от любого другого человека, случайно оказавшегося за учительским столом» [2].

Таким образом, в школьной практике возникает проблема готовности учителя начальных классов к использованию нововведений в учебном процессе. На наш

¹ В статье в квадратных скобках указывается порядковый номер работы из раздела «Использованная литература». — Ред.



взгляд, эта проблема связана не столько с осознанием дидактической задачи, продумыванием возможностей тех или иных видов учебно-познавательной деятельности учащихся, сколько с профессиональной компетентностью, опытом учителя, его личностными качествами. Учитель способен передавать ученикам лишь те ценностные ориентации, которые присущи ему самому. В связи с этим педагог не просто персонификатор нормативной деятельности, но и активный субъект, реализующий свой способ жизнедеятельности на благо общества.

В современной педагогической литературе нет единого мнения о значимых профессиональных и личностных качествах учителя, определяющих его педагогическую деятельность. М.В. Кларин называет такие ведущие качества учителя, как искренний интерес к ребенку, широту кругозора, терпимость, конструктивность мышления, доброжелательность, принятие личности ребенка [3].

Ю.К. Бабанский, составляя классификацию профессионально значимых качеств, выделил следующие из них: требовательность к себе, педагогический такт, педагогическую ориентировку, чувство нового в педагогической деятельности, знание психолого-педагогических основ обучения и воспитания, индивидуальный подход к учащимся, обеспечение межпредметных связей в обучении, умение эффективно выполнять планы, организовывать внеклассную работу, объединять свои действия с действиями родителей [1].

Ю.Н. Кулюткин выделяет три группы качеств личности учителя, исходя из умений рефлексивно управлять учебной деятельностью учащихся: способность понимать внутренний мир другого человека, способность к активному воздействию на ученика и эмоциональную устойчивость, т.е. способность владеть собой [6].

К.М. Левитаном на основе опроса 675 респондентов была составлена достаточно репрезентативная шкала основных качеств, профессионально значимых для учителя, куда вошли высокий уровень владения предметом, умение передать знания и навыки учащимся, требовательность, умение за-

интересовать школьников изучением своего предмета, общая эрудиция, доброжелательность, педагогический такт, умение организовывать интересный урок, любовь к профессии, терпение, понимание детей, любовь к ним, справедливость, стремление к самосовершенствованию, чувство юмора, умение использовать технические средства обучения, принципиальность, общительность, хорошая дикция, трудолюбие, уравновешенность, артистичность, музыкальные способности, умение организовывать внеклассную работу, эмоциональность, добросовестность [5].

Р. Бруннер, выделив совпадающие в различных исследованиях качества эффективно работающих педагогов, составил «модель идеального учителя», основными компонентами которой являются: эмоциональная стабильность, положительная самооценка, дифференцированное и систематическое планирование обучения, партнерская установка на ученика, преобладание не прямых управленческих воздействий, применение методов взаимодействия между учениками, избегание ригидных способов педагогического воздействия, дифференцированное использование положительных подкреплений, стимулов, гибкость, знание и учет ожиданий партнеров по профессиональной роли [6].

Подчеркнем, что учитель начальных классов — это учитель особой возрастной группы: младший школьник видит в своем учителе идеального человека. Многочисленные исследования педагогов и психологов (И.С. Марьенко, Э.А. Черниковой, Б.Г. Ананьева, Л.И. Божович, Е.А. Щербаковой и др.) позволили установить, что именно в младшем школьном возрасте происходит интенсивное накопление детьми положительного нравственного опыта. Во всех исследованиях показывается, что без целенаправленного формирования нравственного опыта невозможно воспитание у детей стойких убеждений, умения жить и работать по нормам морали.

Душевные богатства учащихся начальных классов множатся через душевное богатство учителя, так как дети данной возрастной группы во всем стремятся подражать и копировать своего педагога. Такие



человеческие отношения, как душевная щедрость, чуткость к человеку, понимание его и сострадание, проявляются в личности младшего школьника через отношения учителя и ученика и остаются на всю жизнь. Отсюда особая роль, которая отводится учителю начальной школы, и особая ответственность перед детьми и государством.

Главное качество учителя начальной школы, на наш взгляд, — это доброта, любовь к людям, щедрость души и искренность в отношениях с ребенком. А главное дело учителя — целенаправленно влиять на ребенка, развивая богатство его души, помогая ему стать личностью, направляя профессионально и с любовью его усилия, корректируя отношения. Отсюда та особая требовательность, которая должна проявляться при подборе учителей начальной школы.

На наш взгляд, педагогическая компетентность учителя — это педагогический труд учителя, в котором на достаточно высоком уровне осуществляется педагогическая деятельность, педагогическое общение, реализуется личность учителя, достигаются хорошие результаты в обучении и воспитании школьников. При этом компетентность учителя определяется соотношением в его реальном труде профессиональных знаний и умений, профессиональных позиций и личностных качеств, самореализацией педагогической деятельности.

В исследованиях, посвященных педагогической компетентности, подчеркивается, что она имеет две составляющие: теоретическую и практическую. Взаимная связь этих двух сторон рассматривается в работах многих исследователей профессиональной компетентности педагогов, анализирующих:

- взаимосвязь методологических, научно-теоретических и практических знаний (Н.В. Кузьмина, И.Т. Огородников, М.Н. Скаткин, В.А. Сластенин и др.);

- сочетание научно-теоретических, нормативных, регулирующих деятельность учителя, знаний (В.В. Краевский, О.И. Котлярова);

- взаимосвязь содержательных и операционных знаний (М.Н. Скаткин);

- сочетание фундаментальных и инструментальных знаний (С.И. Архангельский);

- связь теоретических и практических знаний с конкретикой их применения в профессиональной деятельности (Г.Н. Сериков, О.И. Котлярова);

- сочетание знаний, оставляющих методологический фундамент профессиональной деятельности, и знаний как инструмента практических действий.

Двуединство аспектов педагогического знания находит отражение в базовых планах и программах подготовки специалистов, инвариантная часть которых охватывает фундаментальные теоретические знания, технологические знания и базовые профессиональные педагогические умения. Содержание педагогической деятельности и двуединая целостность профессионально значимых знаний позволяет вычленять составляющие компетентности и знаний как ее ядра.

В педагогике элементы профессионально-педагогической компетентности по содержательным направлениям выявлены Н.В. Кузьминой:

- специальная и профессиональная компетентность в области преподаваемой дисциплины;

- методическая компетентность в области способов формирования знаний и умений у учащихся;

- социально-психологическая компетентность в области процессов общения;

- дифференциально-психологическая компетентность в области мотивов, способностей, направленности учащихся;

- аутопсихологическая компетентность в области достоинств и недостатков собственной деятельности и личности [4].

Таким образом, профессиональная компетентность личностных качеств учителя начальных классов стоит на первом месте при развитии личности ребенка. Л.Н. Толстой, исследуя возраст поступления ребенка в школу, писал, что от рождения до 7 лет — целая пропасть, а от 7 до 18 — всего один шаг. Великий писатель имел в виду, что именно в это время зарождается личность, ее основные качества. Ребенку в это время нужна помощь извне (родителей и учителя).



ля), чтобы обрести нравственные качества, раскрыть свои способности, выработать умения учиться в основной школе и соответствовать общечеловеческим моральным принципам.

Изменение приоритетной цели начального образования, направленной на развитие личности ребенка и становление его убеждений, мировоззрения, требует такой педагогической технологии, которая бы взяла на себя роль адаптации учителя в реализации данной цели. Учитель начальных классов должен быть готов ориентировать каждый учебный предмет на поиск своего места в развитии личности младшего школьника, в формировании у него ведущей, учебной деятельности, умения и желания учиться, чтобы он смог без труда продолжить свое образование в основной школе и адаптироваться в жизни. Для этого учитель начальных классов должен уметь переориентировать обучение и воспитание на саморазвитие и самореализацию личности, которые четко выражены в выражении «Помоги мне это сделать самому». Таким образом, главная задача учителя начальных классов в современных условиях — быть помощником ребенку в его жизненном самоопределении, не быть перед ребенком чем-либо высшим, а каждую минуту переживать процесс обучения с детьми и самому учиться с ними.

Для решения данной задачи современный учитель начальных классов должен:

- помочь ребенку поставить перед собой цель и овладеть способами ее достижения, не забывая при этом о нравственности;
- помочь ребенку стать творцом;
- дать навыки саморегуляции, где ребенку недостаточно быть исполнителем, а

необходимо принимать на себя роль субъекта своей деятельности;

- дать ребенку средства защиты, становления личностной гармонии, физического и психологического стимулирования.

Велика роль учителя начальных классов в развитии и становлении личности школьника. С одной стороны, он должен быть личностью, соответствовать идеалу, который ждет от него ребенок, т.е. обладать профессиональной и личностной нравственностью, а с другой стороны, он должен обладать профессиональными качествами, быть педагогически компетентным, чтобы влиять на саморазвитие учащихся. В современном мире, чтобы быть профессионально компетентным, педагог должен постоянно учиться, заниматься самообразованием и самореализовываться в педагогической деятельности.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. *Бабанский Ю.К.* Рациональная организация учебной деятельности. М., 1981.
2. *Беспалько В.П.* Слагаемые педагогических технологий. М., 1990.
3. *Кларин М.В.* Инновации в мировой педагогике: обучение на основ исследования, игры и дискуссии. Рига: ИПП «Эксперимент», 1995.
4. *Кузьмина Н.В.* Методы исследования педагогической деятельности. Л., 1970.
5. *Левитан К.М.* Личность педагога: становление и развитие. Саратов, 1990.
6. Новое педагогическое мышление / Под ред. А.В. Петровского. М., 1990.
7. *Шамова Т.И.* Психологический анализ организационных проблем инновационной школы // Инновационное обучение: стратегия и практика. М., 1994.



Работа над ошибками — важное звено в системе обучения русскому языку

В.П. РУДАКОВА,

учитель начальных классов школы № 799, Москва

Ни одной ошибки для глаз,
Ни одной ошибки для рук.

В.А. Флеров

Работа над ошибками, допущенными учащимися при письме, является важным звеном в системе обучения русскому языку. Однако вопрос об организации работы учащихся над ошибками практически еще далеко не решен. Как правило, такая работа проводится фронтально, без учета индивидуальных особенностей учащихся. В результате на уроке обычно успевают разобрать не более четырех-пяти орфограмм. Наиболее активными на таких уроках являются ученики, не допустившие ошибок, а пассивными — учащиеся, которые допустили ошибки.

Для выработки прочных навыков грамотного письма большое значение имеет самостоятельная работа над ошибками. Но при организации такой работы учитель встречается с рядом трудностей. Первая из них — разнородность ошибок. Разнородные ошибки говорят о том, что для усвоения определенных грамматических правил и для выработки навыков грамотного письма отдельным ученикам одного и того же класса требуется различное время, так как способности детей неодинаковы. Разнородность ошибок требует и разнообразных способов их исправления. Например, если для правописания слов с непроизносимыми согласными достаточно подобрать как можно больше подобных слов, написать, запомнить их правописание, подчеркнуть непроизносимые согласные, найти к ним проверочные слова, то для правильного написания безударных гласных в корне необходимо подобрать родственные слова, записать их, поставить в них ударение, подчеркнуть проверочные слова, выделить в них корень.

Вторая трудность, с которой сталкивается учитель, — это различный темп работы учащихся. Часть учащихся выполняет задания быстрее и вынуждена ждать, когда закончат работу остальные. Ученики, работающие медленно, а к ним чаще всего относятся добросовестные, аккуратные, увидев, что они отстают, начинают торопиться. Спешка ведет за собой небрежность, ошибки и как следствие плохие оценки. Неудачи убивают в ребенке не только веру в себя, но и интерес к самой работе, пропадает желание самостоятельно работать, учебный труд становится неприятным. Систематическое отсутствие индивидуального подхода при организации работы над ошибками является одной из причин неграмотности и слабой успеваемости отдельных учеников. Учитывая принцип индивидуализации, при проверке очередной контрольной работы я не ограничиваюсь только подсчетом количества ошибок и оценками работы каждого ученика, а провожу классификацию ошибок, допущенных *всеми* учениками. Результаты заносю в настенную таблицу под названием «Учет грамотности учащихся», которую вывешиваю в классе. Тем самым довожу до сведения каждого ученика в отдельности и всего класса результаты проверки и классификации ошибок письменных работ.

Настенная таблица «Учет грамотности учащихся» представляет собой лист плотной бумаги с перечнем фамилий учащихся данного класса и пронумерованными графами, имеющими заголовки повторяемого и вновь изучаемого материала. Таблица вывешивается до уроков на следующий день после проведения контрольной работы. Она вызывает большой интерес среди учеников. Дети горячо обсуждают итоги своей работы; наглядно видят свои пробелы, следят за достижениями и успехами одноклассников.



Большую роль в проведении самостоятельной работы над ошибками играет подбор дидактического материала. Он представляет собой серию карточек с текстами, предназначенными для тренировки правописания. При составлении этого материала надо стремиться отбирать тексты, насыщенные нужными орфограммами и представляющие ценность в воспитательном отношении. Чтобы приучить детей к самостоятельной работе, вначале провожу несколько занятий с одним видом дидактического материала. Работа каждого ученика становится сознательной, он приобретает умение четко определять, на какое правило допущена им ошибка, находить в учебнике нужное правило, начинает по-настоящему учиться, мыслить, задумываться над написанием слов. Для тех учащихся, которые не допустили ошибок в контрольной, готовлю дидактический материал, стимулирующий творческую деятельность, например, составление рассказов по плану. Самостоятельная работа с дидактическим материалом имеет большое значение для расширения и обогащения словарного запаса учащихся.

Приемы самостоятельной работы учащихся над ошибками.

1. Самостоятельное исправление учащимися ошибок.
 2. Самостоятельное объяснение тех слов, в которых были допущены ошибки.
 3. Подбор проверочных слов к данным словам.
 4. Выбор слов из словаря для сопоставления и проверки их написания.
 5. Взаимопроверка работ учащихся.
 6. Подбор аналогичных примеров данной орфограммы.
 7. Подбор предметов, противоположных по написанию.
 8. Выписывание слов и словосочетаний из текста с определенными орфограммами.
- Эти приемы активизируют мыслительную деятельность, формируют умение сознательно применять изученные правила.

Основным содержанием урока работы над ошибками должно быть ознакомление учащихся с результатами письменной работы, повторение соответствующего теоретического материала, показ учителем прие-

мов работы над ошибками, упражнение в закреплении данных орфограмм, задание на дом.

Для того чтобы облегчить учащимся работу, целесообразно ознакомить их с «памяткой самостоятельной работы над ошибками». В этой памятке есть указание, какие операции и в какой последовательности необходимо произвести, чтобы объяснить орфограмму.

Памятка для ученика:

1. Если ты пропустил, переставил или недописал буквы в слове, напиши слово правильно и подели его на слоги, подчеркни буквы, которые пропустил, обозначь ударение.

2. Если ты допустил ошибку на правило, то сначала определи, в какой части слова находится твоя ошибка:

а) если ошибка в приставке, подбери и напиши три слова с такой же приставкой, выдели приставку, составь предложение с одним из слов;

б) если ошибки в корне, то выдели корень, узнай, на какое правило допущена ошибка, обозначь ударение, напиши проверочное слово, напиши еще несколько однокоренных слов, во всех словах выдели корень, составь предложение;

в) если ошибка в суффиксе, напиши еще два слова с тем же суффиксом, выдели суффикс;

г) если ошибка в окончании существительного, то выпиши это слово вместе с тем словом, к которому оно относится, укажи вопрос, падеж, склонение, окончание, составь предложение с существительным в этом же падеже;

д) если ошибка в окончании прилагательного, то выпиши прилагательное вместе с существительным, к которому оно относится. По существительному определи род, падеж прилагательного, выдели его окончание, составь предложение с прилагательным в том же падеже;

е) если ошибка в окончании глагола, напиши неопределенную форму глагола, укажи спряжение, время, лицо, число глагола, составь предложение с этим же глаголом.

Полезной формой работы над ошибками является ведение учащимися индивидуальных словариков.



Виды работы по теме «Синонимы»

Логопедические занятия. II класс

М.Н. КАНДРИНА,

учитель-логопед школы № 37, г. Саранск

Человек всю жизнь совершенствует свою речь, овладевая богатствами языка. Каждый возрастной этап вносит что-то новое в его речевое развитие. Наиболее важные ступени в овладении речью приходятся на детский возраст — его дошкольный и школьный периоды.

С самого начала речь возникает как социальное явление, как средство общения. Несколько позднее она станет также средством познания окружающего мира, планирования действий. Развиваясь, ребенок пользуется все более сложными языковыми единицами. Обогащается словарь, усваивается фразеология, ребенок овладевает закономерностями словообразования, словоизменения и словосочетания, многообразными синтаксическими конструкциями. Это огромный объем материала, который дети совсем не употребляли в своей устной дошкольной речевой практике. Бывает, что взрослые и даже учителя недопонимают, насколько обширен этот материал, и полагают, будто он может быть усвоен ребенком походя, в повседневном общении со взрослыми и с книгой. Но этого недостаточно: необходима система обогащения и развития речи детей, нужна планомерная работа, четко и определенно дозирующая материал, — словарь, синтаксические конструкции, умения по составлению связного текста.

Одной из основных задач проведения логопедических занятий во II классе является уточнение и обогащение активного словаря младших школьников. В этом смысле значение синонимии огромно. Синонимия в языке свидетельствует о его богатстве и выразительных возможностях. М.Р. Львов справедливо отмечает, что, «чем больше в словаре синонимов, тем богаче выразительные возможности как языка в целом, так и каждого его носителя». Синонимические средства языка позволяют точно и

образно выразить мысль. Работа над синонимами расширяет и уточняет словарь учащихся с общим недоразвитием речи, способствует точному выражению мысли, предупреждает повторы одного и того же слова.

Русский язык очень богат синонимами. Так, в Словаре синонимов русского языка З.Е. Александровой к прилагательному «глупый» дано 37 синонимов, к глаголу «сказать» — 30, к существительному «лицо» — 16, к наречию «всегда» — 35 синонимов и синонимических оборотов речи. Конечно, это не значит, что все эти синонимы должны быть усвоены учащимися в начальных классах.

Для работы над темой «Синонимы» выделяется два занятия.

Младшие школьники владеют определенным запасом синонимов, чаще всего это пары типа *врач — доктор, лошадь — конь, большой — огромный* и т.п. Материал первого занятия дает возможность не только воспроизвести знакомые детям синонимические ряды, но и расширить их перечень за счет новых. На второе занятие привлекается более сложный материал: отвлеченные существительные, прилагательные, глаголы и наречия. Попутно решаются доступные для второклассников стилистические задачи использования синонимов в речи.

Вся работа по данной теме включает в себя следующие этапы:

- 1) подбор слов, близких по смыслу;
- 2) выделение слов (синонимов) в тексте;
- 3) выяснение понимания слов учащимися;
- 4) введение слова в другой контекст — составление предложения;
- 5) использование слов-синонимов в связной речи.

Остановимся на некоторых видах работы с синонимами, которые можно использовать на логопедических занятиях.



I. Подбор слов, близких по смыслу.

1. Выбор и группировка слов, близких по значению. В задании даются слова какой-то одной части речи. Из этого списка надо выбрать две группы близких по смыслу слов; иногда в этот список можно включить одно-два лишних слова («конфликтное слово»), например: *бежит, глядит, спит, мчится, смотрит, несется, не сводит глаз*.

I	II
<i>бежит</i>	<i>глядит</i>
<i>мчится</i>	<i>смотрит</i>
<i>несется</i>	<i>не сводит глаз</i>

В зависимости от уровня подготовленности детей задание может облегчаться или усложняться. Так, для усложнения могут быть даны не два, а три синонимических ряда, введено два-три «конфликтных слова», могут быть даны разные части речи и пр.

2. В задании «Проверим работу Буратино» даны прилагательные в два столбика. Нужно к словам левого столбика подобрать слова из правого столбика, близкие им по значению.

<i>старый</i>	<i>старательный</i>
<i>прилежный</i>	<i>грузная</i>
<i>тяжелая</i>	<i>смелая</i>
<i>храбрый</i>	<i>дряхлый</i>
<i>веселый</i>	<i>смешной</i>

Здесь же можно дать задание, связанное с лексической сочетаемостью прилагательного с существительным. Например: укажите, какие слова можно подобрать к данному: *старый (человек, дом, город)*.

3. Можно использовать игру «Замени слово».

Задача игры: заменить в словосочетаниях прилагательные синонимами с приставками *без-* или *бес-*.

<i>смелый человек</i>	<i>бесстрашный</i>
<i>тихая погода</i>	<i>безветренная</i>
<i>ясное небо</i>	<i>безоблачное</i>
<i>тревожный сон</i>	<i>беспокойный</i>
<i>прозрачная жидкость</i>	<i>бесцветная</i>

4. Какими синонимами (из четырех букв) можно заменить такие слова: *приятель, противник, солдат, шагать, красный, печаль, работа?*

Ответ: *друг, враг, воин (боец), идти, алый, горе, труд (дело)*.

5. Игра «Назовите по-другому».

Названия каких животных и птиц мы вспоминаем, чтобы назвать храбреца, задирку, хитреца, увальню, безбилетника?

Ответ: *орел, петух, лиса, медведь (тюлень), заяц*.

6. Игра «Раскрой цветок».

На лицевой стороне лепестков ромашки (изготавливается из бумани) записаны слова первого столбика, а на оборотной — второго столбика. Угадавший слово на обратной стороне лепестка переворачивает его и читает слово.

<i>школьник</i>	<i>ученик</i>
<i>спешить</i>	<i>торопиться</i>
<i>говорить</i>	<i>шептать</i>
<i>изба</i>	<i>дом</i>
<i>дождь</i>	<i>ливень</i>

II. Выделение слов (синонимов) в тексте.

1. Ученики отыскивают синонимы в стихотворениях.

Бураны, вьюги и метели —
Как много с ними канители,
Как много шума, толкотни,
Как надоели мне они!

В. Берестов

Зябнет осинка,
Дрожит на ветру,
Стынет на солнышке,
Мерзнет в жару.

И. Токмакова

Дуб дождя и ветра
Вовсе не боится.
Кто сказал, что дубу
Страшно простудиться?
Ведь до поздней осени
Он стоит зеленый.
Значит, дуб выносливый.
Значит, закаленный!

И. Токмакова

Тут Зайчиха выходила
И Медведю говорила:
«Стыдно старому реветь —
Ты не Заяц, а Медведь.
Ты поди-ка, косолапый,
Крокодила исцарапай,
Разорви его на части,
Выври солнышко из пасти».

К. Чуковский

2. Какие синонимы встречаются в пословицах и поговорках?



Спешу, не спешу, а поторапливайся.

Приятелей много, а друга нет.

Переливает из пустого в позже.

III. Выяснение понимания слов учащимися.

1. Замена синонима в предложении. Цель такого задания состоит в выборе более точного, удачного слова.

Я читал интересную (увлекательную, захватывающую) книгу.

Лиса обманула медведя (косолапого).

Мальчик споткнулся и упал (растянулся, шлепнулся).

2. Выбор из ряда синонимов слова, которое наиболее точно выражает смысл пословицы.

Герой воюет, а трус — ... (грустит, горюет, печалится).

У себя в глазу бревна не видишь, а у другого соринку... (замечаешь, подмечаешь, улавливаешь).

3. Замените высказывание одним словом.

Очень сильно хотеть что-то. (Желать.)

Искриться, блестеть на солнце. (Сверкать.)

Хворать, быть нездоровым. (Болезнь.)

Украсить, придать красивый вид. (Нарядить.)

IV. Введение слова в другой контекст.

1. Чтение четверостиший, в которых последнее слово заменено синонимом. Необходимо восстановить авторский текст, указав нужное слово.

С развеселой звонкой песней
Мы идем на лыжный кросс.
Воздух чистый, день чудесный!
Не пугает нас холод (мороз).

А. Алексин

Я трудилась не напрасно
И запомню навсегда:
Хлеб вкуснее не от масла,
Хлеб вкуснее от работы (труда)!

И. Демьянов

Веселый вестник ливней вешних,
Промчался в небе первый гром,
И вот открыл глаза подснежник
И озирается вокруг (кругом).

Н. Рыленков

2. Выбор наиболее подходящего слова-синонима в предложении.

Небо (закрыло, заволокло) тучами.

Разведчики внимательно (смотрели, наблюдали) за противоположным берегом реки.

Олени (спокойно, безразлично, равнодушно) паслись на поляне.

Наступило (жаркое, теплое, знойное, горячее) лето.

Учащиеся должны обосновать свой выбор синонима.

V. Использование слов-синонимов в связной речи.

1. Это задание может быть применено логопедом в качестве подготовки к написанию связных текстов. С целью развития логического мышления, лингвистического чутья можно взять какой-либо текст, исключить из него все прилагательные, предложить вставить слова, выбирая их из синонимического ряда.

Про воробьев

Воробьи полетели дальше. Чик и Чирика опустили на крышу сарая. На крыльце спал... Рыжий Кот (толстый, пузатый, полный, пухлый, упитанный, жирный). Воробьи принялись искать... место для гнезда (удобное, подходящее). Выбрали... щель под крышей сарая (широкую, просторную). Не прошло и недели, как Чирика положила в гнездо первое яичко — ... все в розовато-бурых пестринках (маленькое, небольшое, малое, крошечное, крохотное, малюсенькое). Рыжий разбойник преспокойно съел все шесть... яичек (драгоценных, любимых, дорогих, ценных). Ветер поднял... гнездо и скинул его с крыши на землю (легкое, воздушное, невесомое).

В. Бианки

2. В тексте нужно избежать повторов слова, т.е. заменить повторяющееся слово синонимами.

На опушке леса показался медведь. ... подошел к зарослям малины и стал есть ягоды. Вдруг ... застыл на мгновение. Затем он бросился назад, в лес.

Слова для вставок: косолапый, зверь.

Утром ученики приходят в школу. Здесь ... читают, пишут, рисуют, поют. После занятий идут домой. Дома ... выполняют домашнее задание.

Слова для вставок: дети, школьники, ребята.



В заключение можно добавить, что систематическая и целенаправленная работа логопеда с младшими школьниками по теме «Синонимы» развивает у них вни-

мание и интерес к слову, делает их речь более точной и выразительной, формирует чувство языка, активизирует умственную деятельность.

Предмет «окружающий мир»: обновление

З.А. КЛЕПИНИНА,

профессор Академии повышения квалификации и переподготовки работников образования, Москва

В соответствии с базисным учебным планом 2004 г. в начальную школу вводится новый учебный предмет «окружающий мир», который, прежде всего, должен решать основную задачу начального образования — развитие личности младших школьников. Существенным отличием этого учебного предмета от его «предшественников» — естествознания и истории — является широкая интеграция, выстроенная на основе включения в данный учебный предмет естествознания, социологии, истории, информатики, обеспечения безопасности жизнедеятельности (ОБЖ). Эти положения — достижение общих целей образования и интеграция — и стали для нас руководящими при обновлении учебных курсов «Природа и люди» З.А. Клепиной и «История» Н.И. Ворожейкиной. Так появился новый интегрированный учебно-методический комплект (УМК) для начальной школы З.А. Клепиной и Н.И. Ворожейкиной «Окружающий мир». Он включает учебники, рабочие тетради, методические рекомендации для учителя, которые издаются издательством «АСТ-ПРЕСС школа». Это основная часть комплекта, которая дополнена рядом изданий, ориентированных на усиление индивидуализации и дифференциации обучения, функции контроля уровня подготовки учащихся и самоконтроля и в целом развивающей роли данного учебного предмета. Учебники прошли государственную экспертизу и имеют гриф Министерства образования.

Аппарат организации усвоения учебного материала в учебниках и учебных пособиях разработан таким образом, что в учеб-

ном процессе ребенок ставится в ситуацию субъекта собственной деятельности. Такой подход и является важнейшим принципом развития личности ребенка: он развивает мышление и речь детей, их способности к самостоятельной познавательной деятельности, основанной на исследовании объектов и явлений окружающего мира. Это, в свою очередь, развивает их творческие способности, воображение, интерес к окружающему миру и его познанию. Другая особенность аппарата организации усвоения материала состоит в том, что учебный процесс не может идти иначе, как в форме коммуниктивно-деятельностного общения, в которое включаются обмен мнениями, элементы дискуссии. Каждый ребенок в этом общении проявляет свою индивидуальность, свой уровень развития. Словом, ученику постоянно предлагаются задачи, в решении которых он выступает как *Я-личность*, самостоятельно открывающая знания, оценивающая действительность и формирующая отношение к ней, участвующая в сохранении окружающего мира, обладающая своим собственным мнением. При таком построении учебного процесса у ребенка возникает желание узнать о мнениях и поступках других, поэтому он невольно сравнивает свои знания и свою деятельность со знаниями и деятельностью других. Очевидно, что в таких ситуациях развиваются внимание, умение слушать другого и принять или отвергнуть его мнение или поступок, способность к рефлексии, самооценке, самоконтролю, которые в значительной степени и стимулируют движение ребенка в саморазвитии.

**Издательство «АСТ-ПРЕСС ШКОЛА» представляет
новый учебно-методический комплект
ОКРУЖАЮЩИЙ МИР. 1–4 классы**

З. А. Клепинина, Н. И. Ворожейкина

Допущено Министерством образования Российской Федерации

Представленный комплект является на данный момент единственным, включающим в себя не только традиционные компоненты: учебник, рабочую тетрадь и методическое пособие для учителя, — но и аудиокассету.

Работа с этими компонентами активизирует все виды восприятия ребенка (аудиальный, визуальный и кинестетический), сочетая их в оптимальной пропорции для каждого класса.



Учебники

- Вопросы и задания, побуждающие ребенка к коммуникативному общению
- Широкий иллюстративный ряд, специально подобранный для эффективного обучения
- Формирование экологической культуры

Рабочие тетради

- Задания на разные типы мышления
- Дополнительные элементы на кинестетическое восприятие (стикеры)
- Развитие самостоятельной познавательной деятельности ребенка

Методические пособия

- Подробные поурочные рекомендации
- Основы для разработки собственных вариантов уроков
- Планы экскурсионных занятий и практических работ

Аудиокассеты

- Знакомство ребенка с окружающим миром через звуки живой и неживой природы
- Формирование общеучебного умения — умения слушать и слышать
- Фрагменты музыкальных произведений

Издательство «АСТ-ПРЕСС ШКОЛА»
107078, г. Москва, Рязанский пер., д. 3
Тел.: (495) 265-86-75, факс 755-93-62
E-mail: reklama@astpress-shkola.ru
Методическая поддержка:
www.astpress-shkola.ru

По вопросам приобретения книг обращаться:
ЗАО «АСТ-Пресс. Образование»
1143900, Московская обл., г. Балашиха,
ш. Энтузиастов, д. 4
Тел./факс: (495) 223-62-27, 521-94-74
E-mail: turin@ast-press.ru, kazarin@ast-press.ru



Возможность построения учебного процесса описанным выше способом обеспечивается организованной определенной образом познавательной деятельностью детей. На первое место среди видов познавательной деятельности стандарт 2004 г. выдвигает «наблюдение объектов окружающего мира, обнаружение изменений, происходящих с объектом». Это вполне обоснованно, так как, согласно философской теории познания, этот процесс начинается с «живого созерцания», т.е. с непосредственного восприятия предметов и явлений окружающего мира органами чувств. Данное положение теории познания учтено в дидактике и легло в основу дидактической теории формирования понятий. «Этот ход ученья, — пишет К.Д. Ушинский, — от конкретного к отвлеченному, от представления к мысли так естественен и основывается на таких неопровержимых психологических законах, что отвергать его необходимость может только тот, кто вообще отвергает необходимость соотносываться в учении с требованиями человеческой природы вообще и детской в особенности»¹. Наблюдения играют огромную развивающую роль. Прежде всего, они развивают логическое мышление и речь ребенка. «Основание разумной чисто человеческой речи заключается в верном логическом мышлении, а ...логическое мышление... возникает не из чего иного, как из верных и точных наблюдений»². Неоценима роль наблюдений в развитии ценнейшего качества личности — наблюдательности, а также внимания, настойчивости в достижении цели, самоорганизованности, интереса и любви к природе, неизбежным положительным следствием которых является экологическая культура. Поэтому при отборе для нашего комплекта содержания обучения и его конструировании, при разработке аппарата организации усвоения учебного материала мы учли данные положения и уделили наблюдениям много внимания. Они занимают ведущее место на начальном этапе формирования знаний и на этапе применения знаний на практике. Последнему служат вхо-

дящие в комплект рабочие тетради, где с помощью заданий искусственно создаются ситуации для применения ребенком знаний в практической деятельности.

В УМК мы применили свой подход к интеграции естественно-научной и исторической информации. Уже в I классе при изучении учебного материала о семье ребенок делает первый шаг в ознакомлении с прошлым: ему предлагается побеседовать со старшими взрослыми родственниками и узнать, что было в их жизни раньше. Для этого в учебнике I класса есть специальные задания, а для обсуждения в классе выделен урок «Твоя семья в прошлом». В методическом пособии даны определенные советы учителю о работе с родителями. Опыт родителей, и особенно бабушек и дедушек, достаточен, чтобы рассказать детям о прошлом. В семьях обычно хранятся документы, семейные реликвии, которые могут тоже рассказать о многом. Не надо требовать от детей, чтобы они узнавали только о героических событиях в жизни своих предков. Самая прозаическая информация составит первые представления о прошлом. Например, старшие могут рассказать, какие у них в детстве были игрушки, в какие игры они играли дома и на улице, какие обязанности у них были по дому, какие смотрели телепередачи, мультфильмы, какими были школьные учебники и т.п. Такой подход, с нашей точки зрения, имеет серьезную воспитательную ценность, так как способствует решению проблемы связи поколений, развития интереса, внимания, любви к старшему поколению. Начинать такую работу надо уже с I класса, так как в более старшем возрасте у детей интерес к прошлому, не успев развиваться, может пропасть.

Следующий шаг — ознакомление с прошлым своего села, города или более крупной административной единицы. Основной путь получения информации — это также общение со взрослыми. По-прежнему желательно иметь материальные свидетельства жизни людей в прошлом: посуду, одежду, игрушки и т.п. Возможно приглашение на урок местных старожилов.

¹ Ушинский К.Д. Родное слово: (Книга для учащихся). Год первый. СПб., 1864. С. 30.

² Ушинский К.Д. Собрание сочинений. М.; Л., 1948–1952. Т. 7. С. 246.



В III классе на базе темы «Природа родного края» в новом комплекте введена тема «Природа и история родного края». Основным источником информации для детей становятся краеведческие издания, развивающие у детей элементы информационной культуры, а именно умение самостоятельного поиска информации. Полезно предложить детям доступные им книги о родном крае; в связи с этим желательно приобретать такие книги для школьной библиотеки. На этом этапе на базе уже имеющихся у детей представлений о прошлом формируются первоначальные представления об истории. Учащиеся знакомятся с некоторыми историческими событиями, чтобы по образцу составить устное описание двух-трех событий из истории своего села, города и т.п. Знакомство с гербом и флагом своего края создает основу для ознакомления в следующем классе с символами России.

Основное содержание курса четвертого года обучения — природа и история России. Таким образом, в IV классе реализуется практически весь стандарт по истории России. В этом мы видим ряд положительных моментов и, прежде всего, то, что к последнему году обучения в начальной школе у детей в достаточной степени развиваются временные и пространственные представления, необходимые для понимания элементов исторической информации, усвоения особенностей смены природы при движении с севера на юг, т.е. особенностей природных зон.

Определенное место в интегрированном комплекте занимает информатика. Учащиеся усваивают, что такое информация, каковы источники информации, способы ее получения, формы предъявления и хранения информации (текст, рисунок, знак и др.). Работая со словариками из учебников, дети осваивают методику работы с научными словарями, учатся пользоваться готовыми алгоритмами, инструкциями и составлять свои.

Учебники, а соответственно и рабочие тетради имеют определенную структуру.

Учебный материал структурирован порциями на каждый урок, таким образом учебник дает ориентировочное планирование. В структурных компонентах урока отражен ход познавательной деятельности. Материал для урока начинается с вопросов и заданий на выявление опорных знаний: воспроизведение жизненного опыта детей, актуализацию ранее изученного, выполненных наблюдений и т.п. Такой вид работы на уроке очень важен и имеет психологическое обоснование. Н.А. Менчинская пишет: «Если к формированию научного понятия учитель не позаботится о том, чтобы создать для него «точку опоры» в житейских представлениях учащихся, легко может случиться, что такое понятие будет попросту ими заучено (но не усвоено), и с течением времени неизбежно произойдет деформация понятия либо оно будет вытеснено житейским представлением»¹. Это же положение четко реализует И.М. Сеченов. По его мнению, любая мысль «...может быть усвоена или понята только таким человеком, у которого она входит в состав его личного опыта»².

Итак, ученик подведен к восприятию нового материала, который в учебнике представлен текстами и иллюстрациями. Мы используем научные, а точнее, научно-популярные тексты по ряду причин. Во-первых, ребенок должен получить научные знания, что определено стандартом учебного предмета. Художественные тексты не смогут в полной мере решить данную задачу. В художественных текстах допустимы аллегории, скрытый смысл, перенос деятельности человека на объекты природы, что формирует неверные знания и зачастую экологически неграмотное отношение к природе. Например, если стрекоза все лето поет и танцует, то она лентяйка — дети сами делают такой вывод, — а значит, и отношение учащихся к стрекозе соответствующее. Естественно, мы не хотим исправлять И.А. Крылова. Напротив, сравнение научного толкования информации о стрекозе и того, что дано в бас-

¹ Менчинская Н.А. Психология усвоения понятий // Известия АПН РСФСР. Вып. 28. М., 1950. С. 6.

² Сеченов И.М. Избранные философские и психологические произведения. М., 1947. С. 447.



не, поможет ребенку понять художественный прием, примененный И.А. Крыловым.

Другая причина использования научно-популярных текстов лежит в реализации преимущественности обучения. Одной из задач начального обучения является формирование и развитие учебных умений, среди которых и умение детей работать с научным текстом. Данное умение очень важно, так как в основной школе в учебниках по разным предметам преобладают научные тексты, к работе с которыми ученик уже должен быть определенным образом подготовлен. Однако построение научных текстов в наших учебниках отличается от построения строго научных текстов: монологичное изложение информации чередуется с побуждением ребенка перейти к обсуждению, высказыванию своего мнения и его обоснованию, сравнению своего знания с изложенным в тексте, работе по рисунку и т.п. Большое место в получении новых знаний занимают практические работы и опыты. К их выполнению в учебнике даны инструктажи. Постоянно происходит смена видов деятельности: чтение, обсуждение и «открытие»; практическая работа, обсуждение и «открытие». Процесс формирования новых знаний должен завершиться определенным результатом: выделенными понятиями, суждениями, некоторой их системой. Словом, по результатам деятельности на уроке должно быть сделано обобщение, без которого в знаниях ребенка остается нечеткость, бессистемность. Для организации этой деятельности в учебнике даны два структурных компонента: вопросы и задания, ориентирующие ребенка на самостоятельное выделение главного, общего в знаниях и подведение к выводу. Таким образом, сначала ученик делает вывод сам, затем сравнивает его с выводом в учебнике. Необходимость дать в учебнике сформулированный вывод обусловлена трудностью деятельности обобщения для детей этого возраста. Но развитие умения обобщать очень важно, так как формирует у ребенка систему знаний, развивает мышление. Без этого умения освоение основ наук в старших классах будет затруднено. Заканчивается материал урока задания-

ми на оживление и обогащение опыта ребенка, связанного с темой следующего урока. Этот структурный компонент позволяет ученику создать опору для последующего усвоения учебного материала, обеспечивает из урока в урок связь знаний, облегчает формирование их в системе.

Весь УМК может использоваться не только при работе по стандарту 2004 г., но и при работе по стандарту 1998 г. В учебниках для I и II классов данного комплекта информации больше, чем требуется по стандарту 1998 г. Это объясняется тем, что новый стандарт, в отличие от стандарта 1998 г., выделяет на «окружающий мир» в этих классах не один, а два часа в неделю. В методических рекомендациях для каждого класса предлагаются два варианта планирования, что и позволит использовать учебники при работе по обоим стандартам.

К данному комплексу изданы некоторые дополнительные пособия: предназначенные для закрепления и проверки знаний в игре, в которых заложен значительный развивающий потенциал; нацеленные на усиление роли органа слуха в познании окружающего и на развитие наблюдательности; тетрадь для записи наблюдений; тесты (по каждому классу); система заданий для контроля обязательного уровня подготовки учащихся, оканчивающих начальную школу, и др.

Приведем примерное планирование учебного материала для I класса¹ в соответствии с базисными учебными планами 1998 г. и 2004 г. и краткую характеристику программных тем.

Тематическое планирование

И вариант: стандарт 2004 г. На изучение «окружающего мира» отводится 2 часа в неделю. Общее число часов — 66.

Введение (1 ч)

1. Введение.

Что такое окружающий мир (6 ч)

2. Что нас окружает?

3–5. Как мы получаем знания об окружающем мире?

6. Природа вокруг нас. Экскурсия с целью ознакомления с ближайшим природным ок-

¹ Планирование составлено З.А. Клепининой.



ружением и закрепления знаний о роли органов чувств (понятие «органы чувств» не вводится) в познании природы.

7. Жизнь людей. Экскурсия с целью ознакомления с ближайшим социальным окружением и закрепления знаний о роли органов чувств (понятие «органы чувств» не вводится) в познании жизни людей.

Мир людей (18 ч)

8. Режим дня.

9. Школа. «Они работают для нас». Экскурсия с целью ознакомления с помещениями школы, их назначением, с деятельностью некоторых работников школы, с отдельными правилами поведения в школе и взаимоотношений со взрослыми.

10. Школа. «Они работают для нас».

11. Школа и порядок.

12. Школа и порядок (практическая работа).

13. Наш класс.

14. Твоя дорога от дома до школы.

15. Твоя семья. Ты в доме не гость.

16. Заботиться о других — и долг, и радость.

17. Труд — кормилец.

18. Хозяйство семьи.

19. Правила организации домашней учебной работы (твое рабочее место дома).

20. Твоя семья в прошлом.

21. Отдых в семье.

22. Отдых в семье. Экскурсия с целью ознакомления с местом и организацией отдыха людей, с некоторыми правилами поведения и общения людей в общественных местах отдыха.

23. Опасные ситуации. Как поступить?

24. На пожаре.

25. Обобщающий по теме «Мир людей».

Будь здоров! (15 ч)

26. Что такое здоровье?

27. Чистота — залог здоровья (практическая работа).

28. Правильная осанка важна для здоровья (практическая работа).

29. Простудные заболевания.

30. Закаливание — путь к крепкому здоровью.

31. Экскурсия в спортивное учреждение.

32. Береги зубы (практическая работа).

33. Как сохранить зрение и слух (практическая работа).

34. И дома возможны опасности.

35. Опасности на улице.

36. Дорожные знаки на охране здоровья (практическая работа).

37. Как безопасно переходить дорогу (практическая работа).

38, 39. Помоги себе сам (практическая работа).

40. Обобщающий по теме «Будь здоров!».

Природа (18 ч)

41. Что такое природа? Природа живая и неживая.

42. Какая бывает погода?

43. Мир растений.

44. Строение растений (практическая работа).

45. Разнообразие растений в природе. Деревья, кустарники и травы. Экскурсия с целью закрепления умений распознавать растения в природе, знаний о разнообразии растений, формирования первоначальных понятий о деревьях, кустарниках, травах.

46. Комнатные растения.

47. Уход за комнатными растениями (практическая работа).

48. Какие бывают растения (практическая работа).

49. Растения в хозяйстве человека.

50. Как человек выращивает растения?

51. Мир животных.

52. Домашние животные.

53. Насекомые.

54. Рыбы.

55. Птицы.

56. Звери.

57. Разнообразие животных в природе. Экскурсия с целью закрепления знаний о разнообразии животных, умений распознавать животных — насекомых, птиц, по возможности рыб, зверей в природе или в искусственно созданной природной среде (зоопарк, музей).

58. Обобщающий по теме «Природа».

Россия — наша Родина (7 ч)

59. Твой город (село) — твоя малая родина.

60. Достопримечательности твоего города (села) (экскурсия).

61. Твой город (село). Настоящее и прошлое (экскурсия в краеведческий музей).

62. Россия — наша Родина.

63. Праздники в России.

64. Флаг и гимн России.



65. Москва — столица России. Достопримечательности Москвы.

Заключение (1 ч)

66. Окружающий мир (обобщение изученного в I классе).

В а р и а н т: стандарт 1998 г. На изучение «окружающего мира» отводится 1 час в неделю. Общее число часов — 33.

Окружающий мир (2 ч)

1. Что нас окружает? Экскурсия с целью ознакомления с ближайшим природным и социальным окружением и закрепления на практике знаний о роли органов чувств (понятие «органы чувств» не вводится) в познании окружающего мира.

2. Как мы получаем знания об окружающем мире?

Мир людей (8 ч)

3. Режим дня (практическая работа).

4. Школа. Экскурсия с целью ознакомления с помещениями школы, их назначением, с деятельностью некоторых работников школы, с отдельными правилами поведения в школе и взаимоотношений людей.

5. Школа и порядок (с использованием материалов экскурсии).

6. Твоя семья. Забота о других — и долг, и радость.

7. Труд — кормилец. Ты в доме не гость.

8. Твоя семья в прошлом.

9. Опасные ситуации: как поступить.

10. На пожаре. Обобщающий по теме «Мир людей».

Будь здоров! (10 ч)

11. Что такое здоровье? Чистота — залог здоровья (практическая работа).

12. Правильная осанка важна для здоровья (практическая работа).

13. Простудные заболевания. Закаливание — путь к крепкому здоровью.

14. Береги зубы (практическая работа).

15. Как сохранить зрение и слух (практическая работа).

16. Опасности дома и на улице.

17. Дорожные знаки на охране жизни и здоровья (практическая работа).

18. Как безопасно переходить дорогу (практическая работа).

19, 20. Помоги себе сам (практическая работа). Обобщающий по теме «Будь здоров!».

Природа (8 ч)

21. Что такое природа? Природа неживая и живая. Какая бывает погода?

22. Это всё растения (мир растений). Строение растений (практическая работа).

23. Разнообразие растений. Деревья, кустарники, травы. Экскурсия с целью ознакомления с разнообразием растений в природе и закрепления умений распознавать растения.

24. Комнатные растения и уход за ними (практическая работа).

25. Какие бывают растения (практическая работа)? Растения в хозяйстве человека.

26. Это все животные (мир животных). Домашние и дикие животные.

27. Насекомые, рыбы, птицы, звери.

28. Разнообразие животных. Экскурсия в природу (в зоопарк, музей или др.) с целью закрепления и обобщения знаний о разнообразии животных, умений распознавать насекомых, птиц, по возможности рыб, зверей, практического закрепления знаний о роли органов чувств в познании окружающего мира.

Родной край — малая родина (2 ч)

29. Твой город (село) — твоя малая родина. Достопримечательности твоего города (села).

30. Твой город (село). Настоящее и прошлое. Экскурсия в краеведческий музей.

Россия — наша Родина (2 ч)

31. Россия — наша Родина. Флаг, гимн и праздники России.

32. Москва — столица России. Достопримечательности Москвы.

Заключение (1 ч)

33. Окружающий мир (обобщение изученного в I классе).

Первоклассники еще не умеют читать, Это учтено в структуре учебника для учащихся этого возраста: в нем нет текстов. Формирование новых знаний идет в ходе общения на основе жизненного опыта ребенка, рисунков учебника, наблюдений в окружающем мире, информации, полученной от взрослых по специальным заданиям, и т.п. Очевидно, что в этом процессе идет активное развитие ребенка, что доказано в психологических исследованиях (Л.С. Выготский). Уже с I класса мы учим детей обобщать учебный материал и самостоятельно делать выводы, но пока не даем их в описательном виде, а в каждый урок вводим



структурный компонент «Как ты понимаешь?». В нем даются один-два вопроса или задания, которые и помогут детям выделить главное в учебном материале урока. Заканчивается материал урока заданиями для внеурочной деятельности, которые позволяют ученику закрепить изученное на текущем уроке и подготовиться к участию в работе над новым материалом на следующем уроке.

Дадим краткие рекомендации для учителя к преподаванию учебного материала по учебным темам.

Введение

На этом уроке учитель знакомит учащихся (в общих чертах) с учебным предметом «окружающий мир», предлагает догадаться, что мы будем изучать на его уроках, знакомит с учебником и рабочей тетрадью. Дети листают учебник, проверяют и дополняют свою догадку о содержании предмета «окружающий мир» в I классе. Необходимо также познакомить учеников с рисунками «зверюшек», которые будут «учиться» вместе с детьми, определить роль детей как помощников зверюшкам в учебе.

Окружающий мир

При изучении темы учащиеся должны усвоить, что окружающий мир — это все, что нас окружает. Такой вывод делается на основе перечисления учащимися предметов, с которыми дети постоянно сталкиваются в своей жизни. Важно также, чтобы дети усвоили, что окружающий мир — это две составляющие: **природа и люди**.

Здесь дети делают первый шаг в освоении информатики: они знакомятся с тем, как человек получает знания об окружающем мире, с ролью органов чувств (без введения понятия «органы чувств») в получении информации. Результатом обобщения разговора о работе конкретных органов чувств является введение понятия «наблюдение».

Отличительной особенностью уроков по данной теме является общение (беседа) на основе проведенных ранее и организованных на уроке наблюдений предметов окружающего мира, в том числе работы с рисунками учебника, использования жизненного опыта.

Проводятся одна-две экскурсии, где дети практически закрепляют знания, полученные на уроке в классе, и получают дополнительную информацию и о роли органов чувств, в познании окружающего мира, и о самом окру-

жающем мире. Ведущим методом работы продолжают быть наблюдения (только теперь уже в самой природе), которые по специальным заданиям учебника ученики продолжают проводить во внеурочное время.

Мир людей

Содержанием темы является преимущественно социология. Дети знакомятся с режимом дня, школой и правилами поведения в школе, изучают состав семьи, ее прошлое, обсуждают обязанности членов семьи, их заботливое отношение друг к другу, свое место и роль в семье как равноправного ее члена. Важным материалом этой темы является ознакомление с некоторыми правилами ОБЖ при пожаре, в общении с незнакомыми людьми. Освоение материала темы идет на исследовательской основе путем наблюдений, самонаблюдений и бесед со взрослыми. Приведем пример хода исследования, проводимого учеником на уроке «Твоя дорога от дома до школы». Предварительно дети получают задание понаблюдать и запомнить, что встречается на пути каждого из них от дома до школы. Урок начинается с анализа рисунка в учебнике, на котором изображен путь условного ученика. Эта работа оживляет, в известной мере уточняет и систематизирует предварительные наблюдения детьми своего пути до школы. Последние и служат основанием для организации следующей работы на уроке: несколько учеников рассказывают о своем пути в школу. Особо выделяются опасные места. Например, дорога с транспортным движением, водоем, овраг, лес и т.п. Учащиеся закрепляют знание пути в практической деятельности: в рабочих тетрадях изображают свой путь, отмечая красным цветом опасные места. Обобщению материала урока способствует вопрос учебника: «Почему важно хорошо знать свою дорогу от дома до школы?» Как видим, материал урока имеет не только социальную, но и здоровьесберегающую направленность.

Будь здоров!

Сохранению и укреплению здоровья ребенка уделяется особое внимание. Уже в I классе закладывается содержательная линия «здоровье», которая проходит через весь курс до IV класса как в виде самостоятельных тем, так и на основе включения в другие учебные темы. Важной особенностью подачи этого материала является не только ее исследовательский характер, но и направленное развитие в ребенке отве-



тственности за состояние своего здоровья. В I классе дети закрепляют и осваивают простейшие правила личной гигиены, сохранения и укрепления осанки, зрения, слуха, предупреждения простудных заболеваний и травм дома и на улице, оказания первой помощи при несложных травмах, безопасности на дорогах с транспортным движением. Особенностью методики изучения материала этой темы является ее практическая направленность. Правила не формально сообщаются детям, а выводятся на основе использования рисунков, жизненного опыта детей, их предварительных наблюдений. Важную роль играют практические работы, которые предложены учителю в методических рекомендациях для большинства уроков данной темы. Приведем пример урока на тему «Береги зубы». Предварительно дети получают задание понаблюдать, какую работу выполняют зубы. Это дает хороший материал для беседы на уроке о значении зубов и о необходимости сохранить их здоровыми. Как это может делать сам ребенок? Для выяснения правил сохранения зубов используются уже имеющийся опыт детей и рисунки учебника. Последующая практическая работа позволит закрепить и уточнить умения ухода за зубами, а в ряде случаев и формировать новые. Задание рабочей тетради с рисунком: «Оцени, как дети относятся к своим зубам» позволит ученику применить свои знания.

Природа

В теме у учащихся формируются первоначальные представления о неживой и живой природе, о погоде и ее составляющих, о многообразии растений и животных, их группах, о строении растений. В методике преподавания этой темы особую роль играют наблюдения, практические работы на уроке, применение приема классификации. Изучение природы не должно проводиться только в классе, поэтому в ходе изучения темы предусмотрены специальные экскурсии. Приведем некоторые рекомендации по ознакомлению детей с комнатными растениями. Перед их изучением и освоением правил ухода за ними дети по специальным заданиям проводят предварительные наблюдения за растениями. На основе наблюдений и рисунков учебника формируются первоначальные представления о комнатных растениях, значении комнатных растений. Последнее служит основой понимания детьми необходимости хорошо ухаживать за этими

растениями по определенным правилам. Выявить эти правила помогут жизненный опыт детей и анализ рисунков учебника, а освоить их — практическая работа, руководством к которой для детей являются инструктивные рисунки, для учителя — методические рекомендации к этому уроку. Если есть возможность, можно провести экскурсию в школьный кабинет биологии или в оранжерею.

Родной край — малая родина

Источником знаний по теме являются наблюдения, беседы со взрослыми. Ведущей формой организации учебной деятельности детей являются экскурсии. Основная задача темы — формирование первоначального представления о малой родине.

Россия — наша Родина

Здесь от понятия «малая родина» переходим к понятию «страна Россия — Родина». Дети знакомятся с праздниками России, ее гимном и флагом, с Москвой как столицей России и некоторыми ее достопримечательностями.

Заключение

Основной задачей этого раздела является обобщение изученного за год путем выявления того, что было детям на уроках интересно, полезно, трудно. Важно поддержать проявление индивидуальности детей.

ДИДАКТИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ КУРСА I КЛАССА

Клепинина З.А. Окружающий мир: Учеб. для I класса. М.: АСТ-ПРЕСС школа, 2005.

Клепинина З.А. Окружающий мир: Рабочая тетрадь для I класса. М.: АСТ-ПРЕСС школа, 2005.

Клепинина З.А. Окружающий мир: Рекомендации для учителя. М.: АСТ-ПРЕСС школа, 2005.

Клепинина З.А. Окружающий мир: Тесты. I класс. Тула: Родничок, 2003.

Игровые пособия из серии «Волшебный шнурок»:

Клепинина З.А. Растения и грибы. М.: АСТ-ПРЕСС школа, 2005.

Клепинина З.А. Животные. М.: АСТ-ПРЕСС школа, 2005.

Клепинина З.А. Человек и природа. М.: АСТ-ПРЕСС школа, 2005.

Клепинина З.А. Окружающий мир: Система заданий для контроля обязательного уровня подготовки учащихся, оканчивающих начальную школу. М.: Вентана-Граф, 2005. (Серия «Оценка знаний».)



Топонимика

как элемент краеведческой работы

М.В. ВОСТРИКОВА,

учитель школы № 29, г. Энгельс

Топонимика — важнейший элемент краеведческой работы. Она служит прекрасным средством стимулирования интереса к изучению прошлого и настоящего края путем поиска связей между географическими условиями местности и отражением их в географических названиях. На своем опыте я убедилась, что топонимический материал вызывает большой интерес у учащихся начальной школы: постоянно задают вопрос о происхождении географических названий. Проведенный опрос среди учащихся III класса показал, что 90 % учащихся хотели бы узнать больше об истории своего города, его названии, особенностях языка жителей; 90 % ездят летом в деревню и 60 % из них хотели бы узнать историю ее названия; все хотят узнать происхождение собственного имени. В лингвистическом аспекте я основываюсь на ряде работ по теории имени собственного. В анализе и толковании имен опираюсь на работы Н.А. Петровского, Б. Хигира, А.М. Щетинина; объясняя, как и когда появились имена, использую работы А.В. Успенского, В.А. Никонова, А.В. Сперанской, А.В. Сусловой; в вопросах образования русских фамилий и отчеств опираюсь на работы Ю.А. Федосюк, В.К. Чичагова. Еще хочу отметить, что, кроме положительного влияния на развитие познавательного интереса, изучение топонимики способствует повышению уровня общей грамотности и культуры речи учащихся, так как правила написания и произношения географических названий также входят в ведение топонимики. Таким образом, материал топонимики дает широкие возможности для развития познавательного интереса учащихся, а следовательно, и их мышления.

В наше сложное время, когда у многих людей погибла вера в будущее, сложно возродить деятельностного и мыслящего человека. Сегодняшний ученик — пленник современной цивилизации. Его жизнь протекает в гигантских городах среди бетонных домов, асфальта и бензинового дыма. Он засыпает и просыпается под рев автомобилей, с удивлением рассматривает птичку, а цветы видит лишь стоящими в вазе. На опыте я убедилась, что краеведческий материал вызывает большой интерес у учащихся начальной школы: постоянно интересуются происхождением географических названий нашего края, возникновением исторических памятников, ролью нашей области и города в историческом развитии страны. Проведенный мною опрос учащихся нашей школы показал, что третьеклассники хотели бы узнать больше об истории своего города, о его названии, особенностях языка жителя; 90 % учащихся ездят летом в деревню и хотели бы узнать историю ее возникновения, происхождение собственного имени и имени родителей.

Процесс изучения должен выполнять три основные функции: образовательную, т.е. овладение знаниями, умениями, навыками, развивающую и воспитательную. При реализации воспитательной цели важно формирование нравственных качеств учащихся, т.е. нравственного отношения к себе, людям, природе. Одной из сторон этого вида воспитания является развитие чувства патриотизма.

За три года работы в школе я поняла, что учитель должен строить свою работу так, чтобы учащимся был интересен материал о стране, родном крае, чтобы они пытались сами подбирать и осознать материал, анализировать уже накопленные знания и делать самостоятельные выводы о

Кто прячет прошлое ревниво,
Тот вряд ли с будущим с ладу.

А. Твардовский



том, что же такое Родина в их понимании. Должны понимать, зачем изучают историю страны, в которой они родились, и края, в котором живут. Без прошлого нет будущего. Необходимо помнить, что любая тема по краеведению является основной проблемой в изучении истории страны в целом. Она позволяет установить общие закономерности развития страны и особенности ее отдельных регионов.

Сегодня патриотические чувства у большинства подрастающего поколения отсутствуют. Это обосновано, прежде всего, усложняющимся социальным положением большинства россиян. Некоторые под словом *родина* понимают денежные ценности. Да, мы должны жить достойно, но не следует путать материальные богатства с чувством любви к стране, в которой мы родились и в которой живем. Надо понимать, что патриотизм к Родине идет от материнского тепла, от той есенинской березы у дома, от тех хороших и верных друзей, которые окружают нас.

Особенно остро стоят сегодня проблемы памяти и нравственности. На мой взгляд, решение этих основных проблем поможет решить все остальные. Общество движется вперед по пути прогресса, но без духовного обновления невозможно добиться других преобразований. Пока не изменится отношение человека к своей малой родине, мы не сможем достичь желаемых результатов. Одной из главных задач учителя на сегодня является воспитание гражданина своего Отечества. Именно поэтому необходимо уделять внимание краеведению как одному из важнейших предметов в школьной программе.

Краеведение в последние годы стало одним из важнейших предметов в школьной программе. Этот предмет не только дает знания об истории и культуре малой родины, но и помогает воспитывать уважение к своим корням, ответственность за сохранение исторической памяти. Какие способы преподавания окажутся более эффективными, как вызвать интерес к краеведению?

Уроки краеведения в школе появились на рубеже XIX–XX вв. В то время предмет назывался *родиноведением*. Тогда стали

проводиться первые историко-культурные экскурсии. В 1914 г. появился «Русский экскурсанта. Журнал родиноведения и экскурсионного дела». В годы Первой мировой войны путешествия в дальние места были заменены на экскурсии более близкие, не только из-за политической обстановки, но и для того, чтобы учащиеся умели находить интересное в обыденном и привычном, «избавляться от верхоглядства и желания искать лишь особенное». Увлечение местной историей становилось сильнее, в школе занялись этнографической и археологической работой, стали записывать песни, предания, фотографировать храмы. Однако исторического опыта для педагогов недостаточно. Современная история России достаточно сложна. Связать ее воедино с региональной историей также непростая задача.

Усвоение географических названий вызывает большие затруднения у учащихся, поэтому в своей работе я использую различные приемы, помогающие запоминанию топонимов. Вот некоторые из них.

Четкое и правильное произнесение впервые встречающихся названий. Например, первоначальные названия, которые не были собственными именами, могут сохраниться: считают, что название реки Оки — это не что иное, как финское *йоки* — река; одно из объяснений происхождения названия реки Волги — это славянское слово *влага* (до сих пор в русском языке наряду со словом *влажный* есть слово *волглый*). Здесь мы видим, как географический термин превращается в географическое название, в имя собственное.

Сопровождение топонима географическим термином, определяющим род объекта (море, река, озеро, гора, хребет, город и т.д.).

Множество островов, мысов, гор названы исследователями в честь тех святых, в день поименования которых они открыты: святых Лаврентия, Матвея, Маврикия, Елены, Ильи — полное перечисление заняло бы много места. В дни больших христианских праздников открыты острова Пасхи, Вознесения, Тринидад (Троица) и др. У русских сел и городов названия, связанные с именами святых и церковными праздниками, произошли от названий храмов: Ар-



хангельск, Благовещенск, Воскресенск, Преображенское, Ильинское, Никольское.

Наиболее трудные названия учитель записывает на доске, а учащиеся — в тетради или на контурной карте. Затем многократно повторяют названия на уроке.

Смысловое содержание названий

Очень часто собственное имя — это характерный признак. Корову называют Буренкой, большому, неуклюжему человеку дают прозвище Медведь. То же и в географических названиях: гора Длинная, река Черная, озеро Щучье. К числу таких названий относится и Красноярск. Нередко пишут, что красный яр означает «красивый яр», как, скажем, Красная площадь в Москве. Но каждый, кто был в Красноярске или хотя бы проезжал его днем по железной дороге, мог убедиться, что высокий обрыв левого берега Кочи имеет кирпично-красный цвет. В энциклопедии «Города России» (1994) приведен герб города с описанием: в нижней половине щита с левой стороны обозначена красная гора.

Перечисленные приемы могут быть успешно использованы в средней школе. Но, на мой взгляд, эти приемы нужно начинать использовать в начальной школе.

Связь топонимики с другими науками

Топонимика тесно связана со многими науками. Известный исследователь А.И. Попов писал: «Многие факты топонимики получают надлежащее объяснение только при привлечении весьма значительного и многообразного материала — лингвистического, исторического и географического». Отмеченное А.И. Поповым пограничное положение топонимики на стыке географии, языкознания и истории определяет большие возможности по осуществлению самых широких межпредметных связей в процессе использования топонимического материала.

Межпредметные связи — это необходимое условие успешного обучения. Знания смежных предметов расширяют границы возможностей учащихся «отталкиваться» от известного, т.е. скорее и вернее находить путь к усвоению нового.

Топонимика и география

Как уже говорилось, топонимика тесно связана с географией. Поскольку в начальной школе, как правило, нет специального курса географии, то я использую топонимический материал при объяснении географических понятий на уроках окружающего мира. Географические названия с трудом усваиваются учащимися начальных классов, так как носят абстрактный характер, поэтому и изучение географии в целом им неинтересно. Один из исследователей топонимики, Я.К. Грот, писал: «Нет сомнения, что изучение географии приобрело бы несравненно более смысла и интереса, если бы встречающиеся в ней названия мест и урочищ были более, нежели до сих пор делалось, освещены филологией, т.е. по мере возможности объяснимы и переводимы».

Так как формирование географических представлений в начальной школе базируется на краеведческом принципе, то я использую топонимический материал своего города, края и области.

Топонимика и словесность

В блок словесных наук в начальной школе входят такие дисциплины, как русский язык, чтение (литература), риторика.

Правила произношения и написания географических названий находятся в ведении топонимики, поэтому использование на уроках топонимического материала может способствовать повышению уровня общей грамотности и культуры речи учащихся.

Так, на уроках русского языка я использую дидактические материалы, составленные на основе топонимического материала (диктанты, упражнения, тексты для списывания и т.д.).

Во время анализа художественных произведений на уроках чтения обращаю внимание учащихся на географические названия, на их значение и происхождение. С другой стороны, для объяснения топонимического материала использую тексты классической литературы, устного народного творчества. Например, учителя школ других регионов могут использовать художест-



венные произведения о нашем крае, произведения, написанные в нем.

Саратов, например, в силу некоторой отдаленности от центра России представляет большой интерес для поисковой работы. Специфика культурной среды, становление талантов в условиях глубинки — своеобразная и малоисследованная тема в литературоведении, искусствоведении. Любовь к родному краю и стремление доказать его право на достойное место в истории культуры страны — движущая сила подобных изысканий.

Повышенный интерес учащихся вызывают уроки русского языка и чтения с краеведческим уклоном. В своем календарном планировании я стараюсь предусмотреть уроки русского языка, где тексты для изложений и диктантов содержат краеведческий материал.

На уроках развития речи при изучении различных речевых жанров может быть также использован в качестве дополнительного топонимический материал.

Таким образом, использование топонимического материала в начальной школе возможно на уроках русского языка, чтения, окружающего мира, а кроме этого во внеклассной работе. Можно сделать вывод, что топонимия интегрирует в себе материал и географии, и словесности в начальной школе, что создает его особую методическую ценность.

Изменение географических названий

При изучении топонимики даю понять учащимся, что географические названия имеют особенность изменяться. Чаще это касается названий городов, поселков, улиц, реже — рек, гор. Переименование производится специальным постановлением властей. Цель его обычно одна из трех:

- увековечить кого-либо или что-либо;
- ликвидировать неблагозвучное или политически неподходящее название;
- ликвидировать одноименность объектов — улиц, городов, поселков и т.д.

К увековечениям мы за многие десятилетия привыкли. В самых разных уголках страны увековечивались имена Ленина, Сталина, Ворошилова, Кирова, Молотова и

др. (сейчас уже мало кто помнит, что долгие годы на карте России не было Перми, а был Молотов).

В настоящее время новые топонимы часто отражают имена выдающихся людей — героев Великой Отечественной войны, труда, военачальников, ученых, писателей. Это, несомненно, является свидетельством уважения к человеку, что и отразилось в названиях городов, населенных пунктов, улиц и площадей в больших городах. В городе Энгельсе, как, впрочем, и во всех городах, есть улица Московская, имени М. Горького, А. Пушкина, Ю. Лермонтова и др. Эту черту нашего времени донесет современная топонимика до потомков, передаст будущему. Конечно, сведения о наших днях будут содержаться в деловых документах, научных исследованиях, статистических сводках, но действительность, отраженная в названиях городов, улиц и площадей, будет живым дыханием наших дней.

Нередко в названии нет ничего плохого, но менять его нужно. В Москве раньше было восемь Успенских и десять Никольских переулков, названных по находившимся там храмам. Переулки были переименованы еще в царское время или сразу после революции, потому что одноименность была не только неудобна, но и опасна (представьте себе пожарных, приехавших не в тот Успенский переулок). При этом в некоторых случаях находили нешаблонное решение: переулок, где стояла церковь Успения на Могильцах, был переименован из Успенского в Могильцевский, а названный по церкви Николы Плотника — из Никольского в Плотников. В 1960-х годах значительно расширились границы Москвы, и в ее состав вошли многие пригородные поселки, а названия улиц в таких поселках удивительно однообразны. В результате в Москве оказалось восемнадцать Центральных улиц (и все на окраинах!), множество Лесных, Полевых, Луговых, а также улиц, носящих имена Пушкина, Гоголя, Тургенева, советских государственных деятелей и т.д. Пришлось все переименовывать. С одной из Тургеневских улиц поступили очень тактично: ее назвали по произведению писателя улицей Вешних Вод.



Не все новые названия хорошо приживаются. Петербуржцы быстро привыкли к названию Ленинград, возможно, потому, что была в течение десяти лет промежуточная ступень — Петроград; сейчас опять привыкают к Петербургу. Но сумели даже в сталинские времена вернуть названия Невскому, Литейному проспектам, Дворцовой площади, Марсовому полю, Садовой улице; Гороховую улицу так и называли Гороховой до 1991 г., когда это название официально вернулось к ней. Москвичи еще помнили, где находилась Тверская, но многие уже напрочь забыли Мясницкую или Воздвиженку и теперь воспринимают возвращенные имена как новые. Впрочем, некоторые названия не прижились и в Москве: Манежную никто не называл площадью Пятидесятилетия Октября, а о том, что в Москве есть Пионерские пруды, знали лишь немногие — шестьдесят лет вся Москва продолжала называть их Патриаршими.

Площади и проспекты в современных городах называются преимущественно по именам выдающихся людей — проспект Энгельса, площадь Ленина в городе Энгельсе. В названиях же переулков чаще всего отражены физико-географические особенности или историческое прошлое города. Но это только схематическое представление «спектра» названий внутри любого города. В действительности же он (спектр) значительно сложнее.

Это можно проследить в названиях улиц города Энгельса. Основной пласт названий — по именам выдающихся людей, политических деятелей, людей, которые создавали нашу культуру в течение многих веков, героев Отечественных войн и т.п. Есть улицы, в которых отражена революционная символика послеоктябрьского периода: улицы Советская, Революционная, Коммунистическая. Достижения науки и техники, уважение к труду, людям труда тоже отражены в названиях улиц Энгельса: улица Мельничная, проспект Строителей, улица Студенческая, Рабочая и др. Но не забыты и названия, отражающие историческое прошлое города, в частности, наличие слобод и посадов: улица Посадская, Стрелецкая, Красная.

Естественно, в Энгельсе и сейчас некоторые улицы названы по близлежащим объектам: Заводская — по соседству с заводом, Школьная — по школе, находящейся на этой улице, и др. Группа названий внутригородских объектов отражает физико-географические особенности местности: улица Овражная, Крайняя, Кривая, Загородная, Лесозаводская.

Антропонимика

Антропонимика является богатейшим источником для формирования познавательной сферы, патриотической и историко-культурной сторон личности учащихся младшего возраста.

Ребенок встречается с антропонимом (личным именем) с раннего детства. Родившись, он нарекается именем, с которым проживет всю свою жизнь, он слышит имена отца, матери, бабушки, дедушки, по именам зовут всех окружающих ребенка людей. Между тем проблема именования окружающих существует для ребенка с трех лет, с тех пор как он начинает говорить с окружающими его людьми. Чаще всего в качестве обращения им усваиваются слова *тетя* и *дядя*, неприемлемые в обращении уже с воспитателем детского сада и учителем школы. Едва ребенок переступил порог школы, его встречает учитель, который представляется полным именем и отчеством — Татьяна Михайловна, Елена Николаевна, и ребенок должен усвоить это наименование учителя и употреблять только его. Перед ним встает проблема: как же обращаться к другим? — «тетя» и «дядя» он уже перерос. Ребенок готов решать вместе с учителем эту проблему антропонимического названия — имени собственного.

Исходя из изложенного, можно считать, что, начиная работу с антропонимами примерно во II классе, мы не опережаем развитие ребенка, а, напротив, уже отстаем на один год. Поэтому трудно согласиться с теми учителями, которые говорят, что рано вводить сведения по антропонимике во II классе, поскольку дети этого не поймут, им это недоступно. Детям доступно все, вопрос состоит только в том, как, в какой форме должен быть представлен минимум



теоретического материала по антропонимике, а главное, само имя собственное, его социальная значимость. Я в своей практике начала знакомить детей с антропонимами в I классе при изучении былин.

Имена, встречающиеся в русских былинах, заслуживают пристального внимания. Ряд имен принадлежат к некалендарным, языческим, т.е. очень древним русским. Несомненно, в былинных именах учитывалось нарицательное значение корней, поэтому они носили элементы характеристики: Дюк Степанович, возможно, получил имя от южнорусского *дук* — *богач, вельможа*, Чайна — невеста Хотена — от корня *чаять* — *желать, любить*.

Я объясняю, что выбор имен героям подчиняется художественным задачам. Свою роль играли выразительность, содержательность слова, взятого для имени. Важно, чтобы имя с отчеством или прозвищем образовывало формулу, легко укладывающуюся в стих, допускало свободное присоединение эпитетов. Пример удачного выбора: Илья Муромец да сын Иванович, матерой казак Илья Муромец, Илейко, Ильюшенька, Илей и др. Имя Илья по-древнееврейски означает *сила Божья*, что очень подходит богатырю.

Дети сами объясняют имя богатыря Алеши Поповича, ибо Алексей в переводе с древнегреческого *помощник, защитник*. Алеша или даже Алешенька Попович, как его именует былина, с ранних лет был защитником вдовы-матери, а повзрослев, стал защитником и тех женщин, которых кто-либо обижал. Алексеем его почти не называют, что подчеркивает молодость богатыря, даже детскость в его облике и шаловливым характере.

Прекрасно сочетание имени и отчества у Добрыни Никитича: Добрыня — от полных *Доброслав, Добромир*. Имя богатыря говорит о его доброте и ласковости, а отчество — о воинственности и смелости, ибо Никита — *победитель, воин*. Он для русичей — Добрынюшка, а для врагов — Никитинич или Никитинец.

Свои краски находит былина для имен врагов: так, Идолище именуется не иначе как *поганым, страшным татарин*ом. Тугарин в былинах — *чудо поганое, Тугарин Зме-*

евич. Соловей-разбойник часто называется *собакой*. Так, в былине «Добрыня и змей» отрицательный герой назван *проклятой змеей*, а положительный — *Добрынюшкой*. Бесценные творения русского эпоса — былины — продолжают питать искусство наших дней. Прелесть былин трогает нас и сегодня.

Считаю, что ведущая педагогическая идея состоит в том, что ознакомление учащихся с антропонимами уже в начальной школе имеет выход на различные сферы обучения и воспитания: во-первых, в психолого-педагогическом отношении это принесет учащимся большую пользу в формировании их социальной ориентации, в процессе осознания себя как личности; во-вторых, знакомство с антропонимами позволит сформировать чувство собственной значимости, научит уважать своих предков; осознание своей родословной, своих корней будет воспитывать чувство ответственности не только за себя, но и за свою семью, свой род. В-третьих, ознакомление с антропонимикой выходит и на уровень этновоспитания подрастающего поколения, поскольку в личных именах заложен большой исторический, национальный смысл. В-четвертых, в лингвистическом (языковом) аспекте на занятиях по антропонимике я обучаю орфографии имен собственных, образованию личных форм, орфоэпически грамотному произношению отчеств, имен и фамилий.

Развитие способности личности к самосовершенствованию на основе учета возрастных особенностей, внутренних ресурсов, возможностей — определяющий признак современной школы, в фокусе внимания которой находятся не столько технологические аспекты деятельности, сколько личностные.

В своей работе я стараюсь использовать такую модель организации обучения, которая превращает учение в активную познавательную деятельность. Я привлекаю к работе с детьми и родителей при составлении истории семьи, генеалогического древа. В том числе использую и игровую методику. Основываюсь на том, что следует не прививать учащимся язык взрослых, а помогать им в выработке и формировании собствен-



ного языка, а также на том, что игра и детское творчество нужны им самим для правильного развития сил. Именно в игровом процессе учащиеся усваивают те модели и методы, которые позволяют действовать самостоятельно, считает профессор психологии Оксфордского университета Д. Брунер, а игра «...выполняет важную психотерапевтическую функцию или, по крайней мере, значительно способствует безболезненной адаптации к условиям социальной жизни в дальнейшем». Игровая методика позволяет выбрать свой темп и форму работы для каждого, «включить» всех и выявить творческие способности практически у всех. Трудность состоит в том, что учителю приходится ставить себя в положение участника игры (хотя и не рядового). В результате учебная деятельность воспринимается не как нечто навязанное, привнесенное, а как желанная и лично значимая цель.

Одной из главных моих задач в работе по краеведению является воспитание гражданина нашего Отечества. В связи с этим вопросы социальной экологии, ее значимости и решаемости в нашем государстве имеют

прямое отношение к планированию и проведению работы по краеведению. Привлечение материала по топонимике позволяет мне доступнее раскрыть общие закономерности изучаемых явлений, применять знания о закономерностях к анализу краеведческого материала. Я заметила, что использование топонимического материала воспитывает у учащихся стремление к самостоятельному пополнению знаний, заставляет более внимательно вглядываться в окружающую жизнь. Помимо перечисленных задач, организация работы по краеведению предполагает достижение таких целей, как:

- патриотическое воспитание подрастающего поколения на примере топонимики Поволжья в целом и родного города в частности;
- гражданственное воспитание на основе конкретных примеров изменения топонимики Поволжья;
- расширение знаний по истории Отечества и родного края;
- формирование умений и навыков проведения экологической работы в повседневной жизни.

Водоемы и реки нашего края

О.В. МАНОХИНА,
учитель, г. Новоуральск

Цель урока: дать понятия признаков реки и ее отличия от озера путем групповой работы учащихся на основе поисковой деятельности.

Задачи: формировать умение отличать реку от озера; воспитывать бережное отношение к природе; формировать умение общаться, сотрудничать.

Оборудование:

у учителя: физическая карта Свердловской области; макет «Горы»; рисунок-схема «Родник-озеро»; таблицы: родник, ручей, приток, река, озеро;

у учеников: учебник А.А. Плешакова II класс «Мир вокруг нас»; в группах: кроссворд; схема-таблица реки Бунарки; клей и карандаши; лист-задание:

1. Как образуется река?
2. Как определить, какая река главная, а какая — приток?
3. Прочитайте текст на с. 78 учебника. Как определить левый и правый берег реки? Чем река отличается от озера?
4. Обозначьте с помощью табличек водоемы и их части, а стрелками — направление течения реки и ее притоков. Главная река Бунарка впадает в пруд Верх-Нейвинский. Река Ольховка — это левый приток реки Бунарки.
5. Игра «Встань на свое место».
Изобразите воображаемые исток, реку, приток, устье, озеро.
Что такое исток?
Чем река отличается от ее притока?



Что такое устье?

Чем озеро отличается от реки?

6. Составьте памятку правил о чистоте наших рек и озер.

Ход урока.

I. Активизация мыслительной деятельности.

— Мы продолжаем путешествие в окружающий мир. Где мы будем путешествовать, вы, ребята, догадайтесь по этим предметам.

Учитель показывает стакан с водой, изображение или игрушки рыб, ракушки, старый разорванный ботинок, пустую бутылку, лист бумаги голубого цвета.

Учащиеся быстро, не раздумывая высказывают свои предположения.

— Отгадав ребус, мы прибудем в место расположения нашего путешествия.

Работа в группах. Загадки по повторению пройденного материала.



1. Носит бабка снежную шапку,
Каменные бока закутаны в облака.
2. Какая сторона горизонта на схемах обозначается вверх?
3. Качается стрелка туда и сюда,
Укажет нам север и юг без труда.
4. От дождей, текущих вод
Он растет из года в год.
Он полей равнинных враг.
Как зовут его?

Итог работы.

— Где мы будем сегодня путешествовать?

II. Новый материал.

На доске — карта Свердловской области.

— Ребята, как вы думаете, почему я показывала вам листы синего и голубого цвета? (Так на карте изображаются река, озеро, море.)

Как можно назвать одним словом озеро, море, океан? (Это водоемы.)

Рассмотрите карту. На карте оттенками синего цвета изображены водоемы. Тонкой линией реки, а моря, озера, пруды — неровными овалами.

Сегодня к нам в гости пришла из водоема Капелька.

Учитель вывешивает на доску рисунок Капельки.

— Но почему она такая грустная? Посмотрите, у нее письмо!

Один из учеников читает письмо: «Помогите, спасите! Наше любимое озеро Светлое захватила страшная Клякса-грязнуля. Ее подданные бросают в воду старые вещи, использованные бутылки, банки и другой мусор. Наши рыбы погибают! Им срочно необходима чистая вода! Помогите! Спасите!»

Учитель спрашивает:

— Ребята, поможем Капельке собрать чистую воду?

Работа в группах.

— Самая чистая вода находится там, где образуется река. А знаете ли вы, как она образуется?

Учащиеся самостоятельно в течение двух минут выдвигают версии. Понравившуюся версию один из членов группы озвучивает вслух.

После ответов групп учитель начинает рассказ по схематическому рисунку, который открывается по мере объяснения понятий.

Новые слова на карточках:

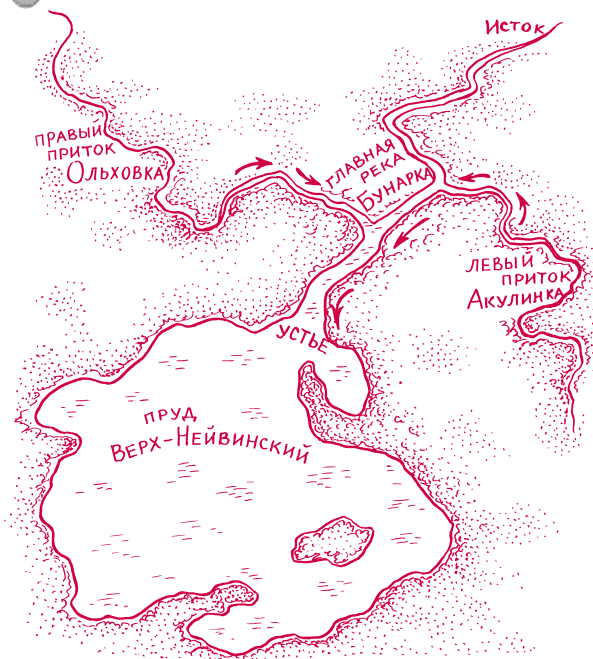
родник источник
правый берег левый берег
главная река устье озеро

— Каждая река начинается с маленькой-маленькой капельки, которая пробивается из-под земли и образует капельку побольше — родничок. Роднику мало места, и он превращается в ручеек. Ручейки с более высоких мест текут в более низкие и соединяются (показ на макете «Гора», на которой ниточками наклеены ручейки, шнурком синего цвета — река). Чем больше ручьев соединяются вместе, тем ручей становится шире и глубже. Так ручей образует реку. Начало реки называется *истоком*.

Почему, ребята, его так назвали?

Высказывания учащихся.

— Исток — это место, где начинается водный поток. Отсюда мы и возьмем чистую воду.



Физкультурная минутка «Набираем воду».

— Посмотрите налево и направо (схема на доске). На пути нам встретились сестрички нашей реки. Случается, что две реки соединяются в одну. В таких случаях говорят, что одна река впадает в другую. Та река, которая впадает, называется *притоком*, а та, в которую она впадает, — *главной*.

Нам надо еще набрать чистой воды, а для этого необходимо отметить, как определить, какая река — *главная*, а какая — *приток*.

Высказывание учащихся.

— Правильно. Обычно приток короче главной реки и часто бывает более узким.

Вот мы и добрались до места, где река впадает в озеро Светлое. Место, где река впадает в другую реку, озеро или море, называется *устьем*. Устье — конец реки.

Посмотрите! На левом берегу реки куча мусора. Чтобы ее убрать, надо выполнить задание по учебнику

Учащиеся работают с учебником, готовят ответы в группах. Каждая группа дает свой ответ.

Физкультурная минутка «Вливаем чистую воду».

III. Закрепление.

— Но вот беда! Пока чистили озеро Светлое, Клякса-грязнуля перебралась в нашу речку Бунарку.

Учитель на схему реки Бунарки прикрепляет рисунок Кляксы-грязнули.

Чтобы спасти речку, надо выполнить задание по учебнику.

В группах на партах разложены схемы-рисунки, таблички из альбома-задачника А.А. Плешакова и Н.И. Сониной, клей и карандаши. Учащиеся обозначают с помощью табличек водоемы и их части, а стрелками указывают направление течения реки и ее притоков.

— Главная река Бунарка впадает в пруд Верх-Нейвинский. Река Ольховка — это правый приток, а Акулинка — левый приток реки Бунарки.

Проверка по образцу на доске.

— Молодцы, ребята! Вы прогнали Кляксу-грязнулю!

Посмотрите на нашу реку Бунарку и послушайте о ней сообщение.

Учитель показывает фотографии реки, а ученик читает: «Несет Бунарка свои воды через лес, потом врывается в город. Пересекает его и впадает в Верх-Нейвинский пруд. У Бунарки, хоть она и мала, есть притоки — Ольховка и Акулинка. Акулинка так мала, что течет в трубе и ее нельзя увидеть. Весной Бунарка собирает много воды из ручьев. Воды Бунарки перекатываются через камни, и кажется, что она разговаривает».

— А сейчас мы «оживим» нашу речку, выполнив задание.

Представители групп вытягивают карточку с названием части реки. Идет обсуждение в группах. Затем один из учеников группы отвечает на вопрос.

Итог.

— Нельзя загрязнять воду в водоемах, сливать в них плохо очищенную воду с заводов и фабрик, мыть автомобили, выбрасывать в водоемы старые и ненужные вещи. Куда же нам девать старую обувь и пустые бутылки? (Выбрасывать в мусорное ведро.)

Берегите также и воду, которая течет из крана.

Домашнее задание: нарисовать плакат «Берегите озера и реки».



Развивающие игры на уроках природоведения

Л.В. ВЯЛКОВА,

педагог I категории, Центр детского творчества, г. Лесной, Свердловская область

Курс природоведения дает основы экологических знаний. Но если учитель на уроке ограничивается только текстом учебника, не использует дополнительный наглядный материал, экологические игры, дети начинают скучать, отвлекаться. Естественно, материал не усваивается. Чтобы этого не происходило, следует чаще использовать экологические игры. В играх заложена огромная информация различных знаний. Учащиеся получают их свободно, в форме игры. Игра стимулирует развитие мышления, умение применять на практике полученные на уроках знания, помогает выявлять способности обучающихся.

Приведу несколько игр, которые можно использовать на уроках и внеклассных занятиях по природоведению как при изучении нового материала, так и при закреплении полученных знаний.

Крестики-нолики (проводится при изучении сезонных изменений в природе).

Игра проходит на игровом поле 3×3 , всего 9 клеточек. Возможны два варианта подведения итогов.

1. Разыгрываются все 9 клеточек, постепенно заполняется все игровое поле. В этом случае побеждает команда, у которой на игровом поле окажется больше своих значков.

2. Одной из команд в ходе игры удается выстроить в один ряд по горизонтали, вертикали или диагонали три своих значка, тогда игра прекращается и победа присуждается этой команде.

У каждой команды свой отличительный знак, например, у 1-й команды капелька, 2-й команды снежинка.

На игровом поле 9 клеточек. Каждая клеточка таит в себе загадку о каком-либо явлении природы или предмете неживой природы. Команды по очереди называют номер клеточки, слушают загадку, и если

отвечают на нее в течение 5 секунд, то на эту клеточку ставят свой значок.

Выросло, сповыросло,
Из бороды повывлезло,
Солнышко встало,
Ничего не стало.

(Туман)

Меня никто не видит,
Но всякий слышит,
Спутницу мою всяк может видеть,
Но никто не слышит.

(Гром и молния)

Стоят старички, на них белы колпачки,
Не шиты, не мыты, не вязаны.

(Пни в снегу)

Чист и ясен, как алмаз, дорог не бываю.
Я от матери рожден, сам ее рождаю.

(Лед)

Заря-зарница, красная девица,
По полю гуляла, ключи потеряла,
Месяц увидал, солнце подняло.

(Роса)

Меня часто просят, ждут,
А только покажусь,
Сразу прятаться начнут.

(Дождь)

В новой стене, в круглом окне,
Днем стекло разбито, за ночь вставлено.

(Прорубь)

Сильнее солнца, слабее ветра,
Ног нет, а идет, глаз нет, а плачет.

(Туча)

Как-то раз средь бела дня
Обманул шалун меня:
Спрятал поле, луг, стога,
Речку, лес и берега.
Показалось мне вначале,
Что они гурьбой сбежали.



Лишь седой путник исчез —
Объявились луг и лес,
Обнаружились стога,
Поле, речка, берега.
Прояснились небеса,
Вновь видна земли краса.
Это ли не чудеса?!

(Туман)

Узнай зверя. (Проводится при повторении и обобщении знаний по теме «Как разные звери зимуют».)

У играющих команд таблички с цифрами от 1 до 8. На вопрос ведущего должна быть поднята карточка с тем номером, под которым находится животное, о котором шла речь. Очко получает команда, которая первая правильно назовет и поднимет карточку. Выигрывает команда, получившая большее количество очков.

Фотографии зверей

волк	лиса	рысь	зубр
медведь			лось
куница			еж

- У какого из этих животных основным кормом зимой являются мыши? (Лиса)
- Назовите самое крупное животное на Урале. (Лось)
- Это животное питается насекомыми, а на зиму впадает в спячку. (Еж)
- Одно из этих животных относится к диким кошкам. Какое? (Рысь)
- Все эти животные зимой ведут активный образ жизни, кроме двух. Каких? (Медведь, еж)
- Дикий лесной бык с длинной шерстью. (Зубр)
- Кто зимой холодной бродит злой, голодный? (Волк)
- Лесной хищник. Приметный признак — большое желтое (оранжевое) пятно на горле и груди, ловко передвигается по земле и по деревьям. (Куница)

Знания — на бочку! (Проводится на внеклассном занятии или в конце учебного

года для обобщения природоведческих знаний по разным темам.)

Команды по очереди вытягивают рисунки бочек, на обратной стороне которых написана емкость: 10 л, 25 л, 50 л, 75 л, 100 л.

В зависимости от емкости задаются разные по трудности вопросы. Чем больше емкость бочек, тем труднее вопросы, тем больше очков можно заработать.

Если ответ правильный, игрок забирает бочку, результат — количество очков (литров), записанных в таблицу.

Выигрывает команда, набравшая большее количество очков.

Вопросы.

10 литров:

- Берега зеленые, вода красная, рыбки черные. (Арбуз)
- По тропинке идет, лес на спине везет. (Еж)
- Зонт со мной ходит, другого от солнца прикроет, а меня ни за что. (Тень)
- Удивилась ложка: «Чья это сережка?» (Фасоль)
- Нарядные сестрички весь день гостей встречают, медом угощают. (Цветы)
- Лед разобьешь, серебро найдешь, а под серебром золото найдешь. (Яйцо)
- Сапожник не сапожник, портной не портной, держит во рту щетину, в руках ножницы. (Рак)
- Мать, отца не знаю, но часто называю, детей знать не буду, чужим сбуду. (Кукушка)
- Много рубят рубаков, рубят хату без углов, нету счету топоров. (Муравейник)
- Ежегодно приходят к нам в гости: один седой, другой молодой, третий скачет, а четвертый плачет. (Времена года)

50 литров:

- Все ли зайцы зимой белые? (Нет. Русак серый.)
- Какие животные к зиме меняют цвет своей шубки? Назвать не менее двух. (Заяц, белка, песец)
- У какой птицы зимнее имя? (Снегирь)
- Кто зимой бросается в постель вниз головой? (Рябчики)
- Что растет «корнем» кверху? (Сосулька)
- Кто зимой вьет гнездо? (Клест)



- Какая птица ходит по снегу на «лыжах»? (У куропатки к зиме на лапах вырастают густые перья, на которых она бегает по снегу, как на лыжах, не проваливаясь.)
- Отчего в сильный мороз снег скрипит? (Снежинки становятся хрупкими и ломаются под тяжестью веса человека.)
75 литров:
- Как отмечает свои владения в лесу медведь? (Зацепами, царапинами на деревьях.)
- Какое уральское дерево тонет в воде? (Лиственница)
- Какая птичка охотится под водой, а сама является сухопутной? (Оляпка)
- Какая рыба одомашнена человеком? (Зеркальный карп)
- Какое насекомое поднимает груз больше веса собственного тела? (Муравей)
- Кто так украсил старое дерево? (Дерево украсил дуплами дятел.)
- Куда обращена голова подсолнуха в полдень? (На юг.)
100 литров:
- О чем говорит количество точек на божьей коровке? (К какому виду она относится.)
- Какие звери строят свои гнезда на деревьях, как птицы? (Мышь-малютка и белка.)
- Назови хищные растения, растущие у нас. (Роснянка на болоте, пузырчатка в реке и озере.)
- Какой хищник бегает, как волк, лазает, как кошка, а с виду похож на медведя? (Росомаха.)
- Какая птичка самая маленькая на Урале? (Желтоголовый королек.)
- Как называется гнездо (жилище) у волка, медведя, лисы, белки? (У волка логово, у медведя берлога, у лисы нора, у белки гайм.)

Потешная забава из Плешкова

Е.В. АЛЕКСЕЕНКО,

кандидат педагогических наук, доцент, Орловский государственный университет

Народное искусство Орловского края — неотъемлемая часть общерусской национальной культуры. Здесь сформировались свои художественно-ремесленные традиции, которые представляют обширный, еще не до конца изученный материал для этнографов, искусствоведов, педагогов разных по статусу учебных заведений. Мы хотим познакомить читателя с искусством, которым некогда славилась орловская земля (Ливенский район, д. Плешково). Плешковская глиняная игрушка — забава, которая когда-то несла в себе знаки тотемов и богов, участвовала в магических обрядах и в силу своего географического положения (вдали от больших городов и дорог) не была подвержена влиянию городского искусства. Именно в глубине России и могла сохраниться архаичная, нетронутая временем форма традиционного народного творчества.

Чудесные превращения простой глины. Уже никто не помнит и не знает, когда

человек открыл для себя глину. Он взял в руки влажный, мягкий и податливый комочек и сделал из него сосуд. Может быть, это была первая чашка, тарелка или горшочек. Высохла глина и сохранила ту форму, которую придавал ей человек. Глина оказалась незаменимой в хозяйстве. Но первые чашки и горшки пропускали воду, трескались и легко ломались. Прошло еще много времени, когда человек сделал второе открытие: он прогрел кусок глины в огне и увидел, что обожженная глина неожиданно стала более твердой, прочной, а главное — она больше не боялась воды, не размокала в ней. С того времени началась эпоха гончаров.

Слово *глина* образовано от той же основы, что и слово *лист*, буквально значит *скользкий*. В ранних русских письменных источниках кроме слова *глина* употребляется слово *судель*. Суделью называли не только глину, но и землю, тлен, все зем-



Рис. 1

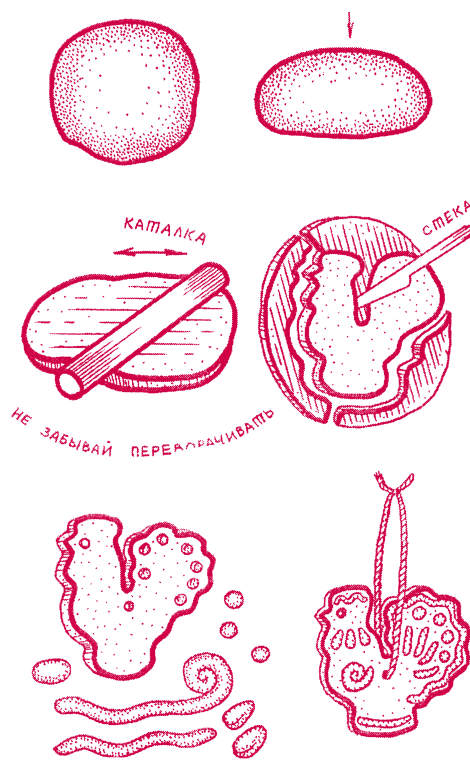


Рис. 2

ное — непрочное. Сосуд скудельный — значит глиняный, хрупкий. *Скудельниками* называли гончаров, выделяющих изделия из глины.

Каких только вещей не делал из глины человек! Глина в его руках становилась посудой более дешевой, чем из дерева и металла. Из глины можно построить жилище, нужно только превратить ее в кирпич и обжечь в печи. Из кирпича строились дома, крепости, башни, соборы... Глина может стать нежной, белой, просвечивающей на свету, если ее превратить в фарфор, или сверкающей многоцветием красок, если она станет фаянсом или майоликой. Из глины можно сделать переливающуюся от перламутровой поливы, чуть грубоватую керамику. Она способна украсить наш быт изящными скульптурными изображениями.

Нетрудное дело, да не всякому дается. В каждой области крестьяне по-своему лепили и украшали игрушки, темы, сюжеты и традиционные образы повторялись. Те же

коренные черты народного творчества, присутствующие каргопольской или филимоновской игрушке, характерны и для игрушки из Плешкова. Деревне Плешково уже более трехсот лет. Называется она так потому, что плешью смотрится окруженная лесами земля. Когда-то давно было в Плешкове горшечное производство. Возникновение его связано с тем, что в распоряжении здешних крестьян было слишком мало пахотной земли. Скудная, неплодородная земля оказалась богата глиной. Вот и стали плешковцы тянуть из глины горшки да лепить игрушки. После обжига плешковская глина становится розовой, а вкрапленная слюда дает многочисленные блески.

Игрушки небольшого размера, ладные да крепкие. В них много силы и искренности. И многое напоминает о крестьянском труде и быте: конь — верный помощник в хозяйстве, корова, утки, петухи; лесные звери; фигуры крестьянок, всадники на конях. Все эти сюжеты являются общими для це-



лого ряда различных ремесел. Эти мотивы, встречающиеся в вышивке, в пряниках, в узорах оконных наличников, в росписи посуды, прялок, символичны, поскольку творчество народного художника, начиная от выбора сюжета, диктовалось всем укладом жизни, которому издавна подчинялся земледелец.

Птица — петух, курица, утица — один из самых распространенных образов русского народного искусства. Птица символизировала тепло, свет, сулила урожай, богатство. В обрядовой песне поется: «Где утка шла, там рожь густа, околосистая да обмолотистая». Птица — яркий образ любовной и свадебной лирики. Русские свадебные песни изобилуют поэтическими сравнениями жениха и невесты с селезнем и утицей, с лебедем и лебедушкой. О петухе — предвестнике зари и света — говорится в украинской загадке: «Сидит пивень на верби, спустил косы до земли». Образ петуха связан с огнем («красный петух» — пожар), домашним очагом.

Птица-русалка — загадочная птица-дева с человеческим лицом — дух растительности. Она жила на деревьях и летала над полями. Вспомним у А.С. Пушкина: «...русалка на ветвях сидит».

Животные — олень, конь, баран, корова, коза — монолитные, монументальные небольшие фигурки — отличаются друг от друга характерными немногочисленными деталями. Второстепенные детали опускаются. Конь от барашка, оленя или другого животного отличается моделировкой головы. Олень — знак неба, символизировал счастливый брак и обильную жизнь. Конь считался знаком солнца. В жизни древнего человека конь занимал важное место. Он не только пища и одежда. В отличие от оленя, это еще и средство передвижения. В вышивке он может символизировать весну и осень, быть знаком времен года. Конь украшает верхушку крыши — «конек», защищая дом от непогоды, напасти, злых духов. Баран — знак богатства, жизненного успеха и знатности. Корова — приземиста, на толстых и коротких ножках, с упругим, гладким телом, подчеркнутой грудью. Вскинутая голова с поднятыми и сведенными рогами; глаза и нос — отверстия, проколотые палоч-

кой, придают изображению комическое выражение гордого упрямства. Корова, коза — знак плодородия, в них заключен хлебный дух поля.

Традиционным сюжетом плешковской игрушки являются двухголовые кони, олени и птицы, названные исследователями *ладьями*. Они выражают идею движения солнца. На ладьях расположена человеческая фигура. Эту фигуру обычно считают богиней земли, Великой Матерью.

Баба — это изображение перекликается с фигурой древнего божества Макошь — хранительницей очага, связанной с культом плодородия. Макошь может быть осмыслена как Ма-кошь — мать хорошего урожая, мать счастья.

Фигурка барыни невелика по размерам (длина детской ладони), форма ее близка к цилиндрической, несколько суженной к середине для обозначения талии. Левая рука прижата к телу, правая поднята и является свистком, скрытым в теле фигурки. В другой руке барыня может держать ребенка, выполненного очень просто, условно. Это «кормилка» (кормилица). Три дырочки на плоском лице передают глаза и рот. Маленькую головку окружает ряд зубчиков, что означает уложенную в кольцо косу. На платье барыни по светлому фону глины ритмично положены пятна темно-красного, лилово-коричневого и сине-голубого цвета. Среди пятен разбросаны косые кресты с кружочками на концах. По рисунку и по цвету они близки типичным орнаментам крестьянских кубовых набоек.

Плешковские игрушки декорируются двумя способами: рельефным орнаментом и росписью кистью. Рельефный орнамент выполняется по сырой глине «защипами» пальцев или же с помощью палочки-стеки (ямочный орнамент). Так, грудь петушка и грива коня может быть украшена несколькими «защипами».

Роспись игрушек проста. Мастера избегают яркости и броскости в раскраске своих изделий, как бы любясь золотисто-розовым натуральным цветом глины и стараясь сохранить его. Обычно игрушки расцвечены в две краски: синюю и красную, зеленую и красную. Чаще это округлые и овальные пятна, реже — параллельные полосы.



Иногда мастерицы покрывали платье глиняной куклы простыми по рисунку цветами в четыре лепестка, пятнами с мелкими точками. Это солярные знаки — знаки небесных светил.

В прошлом органические и минеральные краски готовили для себя сами мастерицы. Например, растертый лист лопуха использовался как зеленый краситель, а порошок кирпича — как красный. К растворенным в воде краскам добавляли немного клейстера из муки (сейчас его можно заменить клеем ПВА). Для росписи использовались также анилиновые красители для шерсти.

В хвосте животных расположен свисток с двумя отверстиями. У кукол свисток «вмонтирован» в руку. В давние времена такие игрушки-свистульки служили оберегами, хранителями дома от нечистой силы. Жители здешних мест говорят, что в мае месяце в этих краях праздновали «свистунью», звонким свистом выгоняя из домов и сердец все злое да черное, что за зиму накопилось.

Готовим рабочее место и материал для лепки. Чтобы превратить свое рабочее место в мастерскую глиняной игрушки, для этого понадобятся: ровная дощечка или кусок фанеры, пластика, картона; каталка — палочка цилиндрической формы длиной около 20 см. Это может быть обычный карандаш, стека — деревянная или пластмассовая палочка с плоскими округленными концами разной формы. С помощью стеки можно обрабатывать детали во время лепки. Лепить следует чистыми руками, поэтому нужны две тряпочки. Одна из них должна быть мокрая. Палочка для изготовления свистка. Лучше всего использовать обратный конец черенка кисти диаметром не более 5 мм и длиной не короче 12 см. Срежем наискось конец палочки и получим необходимый инструмент.

Кисти и краски для росписи. Можно использовать акварель или гуашь. Если в гуашь добавлять по капельке клея ПВА, то она не будет размазываться после высыхания и не потеряет цвет.

Хорошо подготовленная глина по мягкости будет напоминать тесто. Она не должна липнуть к рукам, а скатанный из нее жгутик не должен трескаться. Глина не должна нагреваться в руках (в отличие от

пластилина). Если комок станет теплым, начнется испарение влаги и глина будет трескаться. Тогда его лучше заменить на холодный. Во время работы нужно увлажнять пальцы водой.

Если к изделию нужно присоединить отдельно выполненные детали, то места присоединения смазывают густым, как сметана, шликером (глина, разведенная водой). Шликером можно соединить части игрушки, если при обжиге в печи ее разорвет. В шликер можно добавить клей ПВА.

Глиняные секреты. Один из первых маленьких секретов лепки глиняной игрушки — знать, сколько надо брать глины, чтобы получилась фигурка. Исходные формы плешковской игрушки — цилиндр и конус. Они должны быть небольшого размера, в ширину ладони.

Первое знакомство с пластическими свойствами глины лучше начинать с упражнений: лепка простых геометрических форм (рис. 1). Можно проколоть отверстия в вылепленных формах, подождать, когда глина подсохнет, и украсить фигурки плешковскими узорами. Продев тесьму в отверстия, получим нарядные гроздья игрушек и украшений. И еще один маленький секрет: палочку нужно обмакнуть в воду, тогда она легко войдет в глиняное тесто и легко выйдет обратно, не нарушая форму.

Чтобы придать глиняным изделиям прочность и водонепроницаемость, их обжигают. В школьных условиях для этого используют муфельную печь. При обжиге загрузку печи производят с максимальным использованием полезной площади ее камеры, но без лишнего загромождения. В начале обжига температуру стараются повышать как можно медленнее (досушка). Затем до 300–500 °С ее можно повышать уже быстрее. При достижении 600 °С желательно режим обжига замедлить, так как скопление паров воды, создающее давление, может привести к разрыву изделий. Готовое изделие бывает темно-красного цвета. Охлаждение печи должно проходить медленно, чтобы перепад температур не привел к разрыву изделий. Разгружать печь нужно при 40–50 °С.

Чтобы красиво и ладно слепить игрушку, надо узнать еще один секрет художест-



Рис. 3

венного ремесла — освоить прием примазывания небольших кусочков глины к большому. В этом поможет работа над лепным пластическим орнаментом (рис. 2).

Сначала скатаем из подготовленной глины колобок и расплющим его в лепешку. Затем раскатаем ее в тонкий блин с помощью каталки. Толщина плиточки должна быть около 5 мм. Чтобы снять ее с доски не повредив, раскатаем равномерно каждую сторону, постоянно переворачивая. Каталка должна быть сухой, так как влажная не даст ровной поверхности. Стекой вырезаем плитку нужной формы — круг, квадрат, овал. Поднимаем ее на ладонь и заглаживаем края, чтобы не было заусенцев. Пластичная, податливая глина не терпит острых углов. Край плиточки можно декорировать, прижимая стеку.

Приготовим из остатков глины толстые и тонкие жгутики, мелкие шарики. Выложим из них на плитке узор. Чтобы узор получился красивым, вспомним о помощниках в создании узора — композиционных схемах на полосе, квадрате, круге. Теперь жгутики и шарики надо примазать к плитке или приклеить с помощью шликера.

Узор можно дополнить «ямочным» орнаментом.

Рельеф можно выполнить и другим способом: на пластину нанести узор, а лишнюю глину вокруг него осторожно удалить стекой. В результате фон опускается, а рельеф остается приподнятым над плоскостью пластины.

В верхней части плиточки можно сделать отверстие для шнура.

Плитку с узором надо высушить (обжечь). Расписываем гуашевыми красками, оставляя фоном цвет глины, ведь плешковская глина после обжига станет розовато-бежевой с блеском слюды. Такие плиточки с лепным декором могут стать хорошим памятным подарком, сувениром. Из них можно составить декоративное панно или фриз (рис. 3).

Петушок-свистулька. Петушка делаем из целого куска глины (пластический способ) без наклепных деталей. Заготовка — шар. Его легко превратить в короткую толстую морковку — конус. Согнем конус посе-

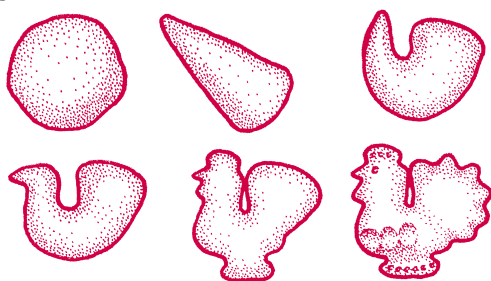


Рис. 4

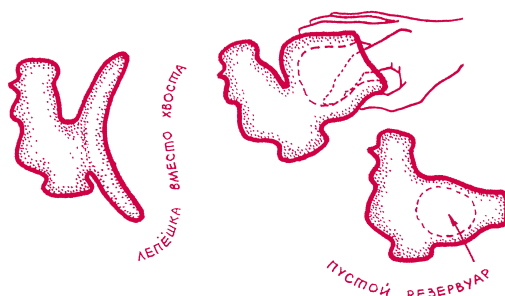


Рис. 5

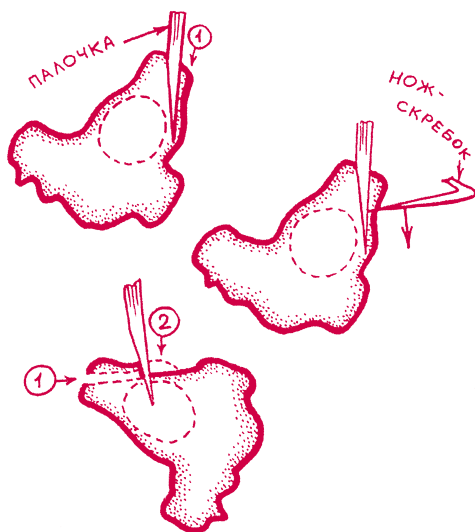


Рис. 6

редине так, чтобы получилась грудка петушка, при этом чуть направляем острый конец конуса книзу — получится клюв. Вытягиваем снизу подставку — «ножки», на головке — гребешок и бородку. Грудку птицы украсим «защипами» (выполняем кончиками пальцев), гребешок — насечками (стекой), острой палочкой обозначаем глаза. Если петушка делать без свистка, то хвост расплющиваем пальцами, прижимаем наверху к шее и оформляем «защипами» край (рис. 4).

Свистульку делать сложнее. Вначале хвостовую часть игрушки расплющиваем в лепешку. Затем указательный палец ставим в центр ее, а большим и средним постепенно сужаем и, наконец, закрываем «чашку» хвоста. Резервуар с воздухом замкнут. Теперь его следует аккуратно загладить.

Размер воздушного резервуара влияет на «голос» петушка: чем меньше объем воздуха, тем «голос» свистка тоньше (рис. 5).

Наступает самый ответственный момент — изготовление свистка (рис. 6).

Держим игрушку в левой руке хвостом вверх. Острой палочкой, смоченной в воде, протыкаем отверстие 1 до ножки-подставки, стараясь не попасть в резервуар.

Не вынимая палочки, счищаем с нее глину скребком до ножки. Вынимаем палочку.

Той же палочкой протыкаем и расширяем отверстие 2 до пустого резервуара.

Тщательно прочищаем оба отверстия и пробуем подуть в первое. Игрушка должна свистеть и в сыром виде. Чтобы добиться чистого свиста, можно сделать отверстие 2 чуть ближе к кончику хвоста или залепить его и попробовать сделать заново, но меньших размеров.

На рис. 7 показано, как лепит петушка-свистульку народная мастерица *Н. Фролова*. Исходная форма все та же — шар. Отделяем верхнюю часть шара, прокручивая ее между пальцами и легко продавливая. Это подставка — ножка для петушка. Переворачиваем получившуюся форму ножкой вниз, ставим на стол и разглаживаем пальцами ее верхнюю часть. Затем легкими ударами ребром ладони делим верхнюю часть шара на две части. Одну из них пальцами вытягиваем вверх. Это шея петушка. Украшаем головку: гребешок, клюв, бородку. Из второй части шара лепим хвост: расплющиваем пальцами и прижимаем к шее петушка (или делаем свистульку). Грудку оформляем «защипами».

Лепим игрушечное стадо. Готовим глиняный колобок и раскатываем его в чуть удлиненную цилиндрическую форму. Глав-

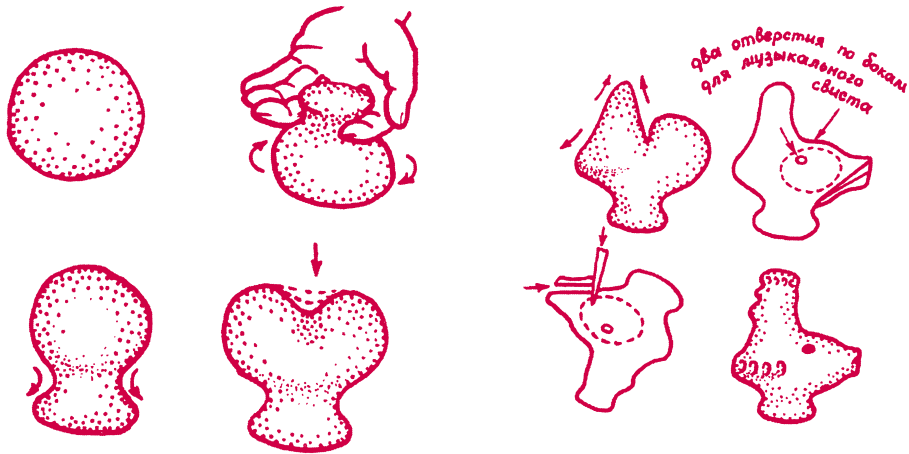


Рис. 7

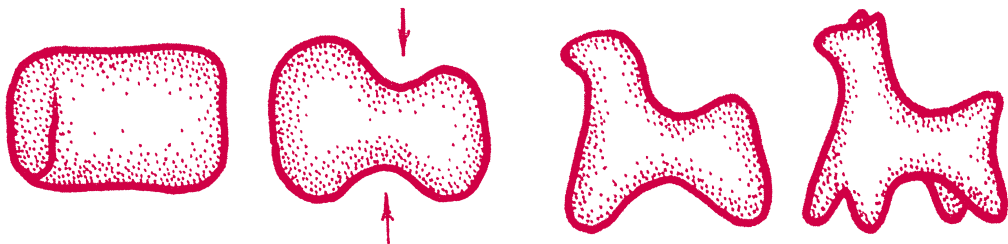


Рис. 8

ные части фигурки вытягиваем из одного куска исходной формы (рис. 8).

Обозначаем сначала спину и живот будущей фигурки, продавливая глубокие вмятины посередине цилиндра.

На этих рисунках показано, как вытянуть из глиняной заготовки ножки, голову, хвостик. В лепке участвуют все пальцы. Ножки удобно лепить тремя пальцами, голову — четырьмя, а туловище — всеми пальцами. Если надо изобразить коня, то полученная заготовка дополняется крутой гривой, если оленя — рогами, корову — рогами и выменем. Глаза и нос выполняются острой палочкой.

Заяц-свистулька. Исходная форма — конус. Вершину конуса отгибаем так, как показано на рис. 9. Если отогнутую вершину конуса прорезать стеклом вдоль ее длины, то получатся сразу два длинных заячьих уха, прижатых к спине. Мордочка и лапки у зайчика едва намечены. Так изображали его старые мастера.



Рис. 9



Здоровьесберегающие технологии сегодня и завтра

Е.П. МИТИНА,

учитель начальных классов школы № 1090, Москва

Здоровье человека — актуальная тема для разговора во все времена.

Как воспитание нравственности и патриотизма, так и воспитание уважительного отношения к своему здоровью необходимо начинать с раннего детства. По мнению специалистов-медиков, 75 % всех болезней человека заложено в детские годы.

Почему так происходит? Видимо, дело в том, что мы, взрослые, ошибочно считаем: для детей самое важное — это хорошо учиться. А можно ли хорошо учиться, если у тебя кружится голова, если организм ослаблен болезнями и ленью, если он не умеет бороться с недугом?

В последнее время средства массовой информации активно поднимают вопрос, что двигательная активность детей стала очень низкой, а это угрожает психическому и физическому здоровью.

По результатам исследований российских психологов в среднем дети начальной школы, которые учатся стабильно на 4 и 5, проводят за письменным столом дома не менее 2,5–3 часов. А ведь к этому нужно еще добавить и уроки в школе.

Особенность школьного обучения состоит в том, что дети обязательно должны достигнуть определенного результата. Неоправданные ожидания педагогов, родителей и самих детей приводят к росту психической нагрузки, нервным потрясениям, стрессам. А это, в свою очередь, приводит к тому, что у детей пропадает всякое желание учиться и просто активно, интересно жить. Они уходят в себя, бегут от проблем, которые начинают накапливаться по мере развития собственной бездельности. Дети становятся зачастую злыми и агрессивными. У них возникают проблемы не только со здоровьем (болит живот, голова) — но и появляются трудности в учении. В первую очередь это проблемы концентрации вни-

мания, памяти, запоминание учебного материала, проблемы с усидчивостью на уроках, школьные страхи, боязнь ответа у доски, закрытость. Это те немногие симптомы, которые связаны с малоактивным образом жизни.

Как помочь детям, как сделать так, чтобы они начали жить активной, полноценной и интересной жизнью? Как сделать так, чтобы учение в школе вызывало прилив энергии и было в радость?

Семья.

Помимо семьи развитию двигательной активности детей самое серьезное внимание должна уделять школа. Что мешает пониманию значения здоровьесберегающих технологий в учебном заведении? Это отсутствие осознания данной проблемы как одной из первостепенных в культуре организации образовательного пространства. Почему проблему сохранения здоровья детей нужно решать комплексно, а не эпизодически?

Давайте заглянем в обычную школу XXI в. Что откроется нашему взгляду? Какой предстанет перед нами работа школы по сохранению здоровья детей?

Заглянем на урок физической культуры.

На уроке активно работают те дети, которые мотивированы на участие в уроке физкультуры. Остальные сидят на скамье запасных. При этом у детей масса аргументов в защиту себя (разрешение родителей, ссылки на плохое самочувствие, боли в животе, насморк и т.д.). Но даже если дети постоянно посещают уроки физкультуры, то этого недостаточно, чтобы вырасти здоровым физически и духовно. Два-три урока в школьном расписании проблему не решат. Два с половиной часа в неделю занятий физической культурой в школе не смогут сформировать привычку к сохранению собственного здоровья. Значит, школа и



семья должны сделать гораздо больше, чем они делают, чтобы помочь детям полюбить себя, свое тело, свое здоровье и оценить объективно свои проблемы собственного здоровья, которые нуждаются в немедленном решении.

Очень важно на уроках формировать понимание значения занятий спортом для всей будущей жизни.

Для того чтобы помочь детям сохранить физическое и психическое здоровье, не нужно организовывать ничего невероятного. Им необходимы двигательные минутки, которые позволят размять тело, передохнуть и расслабиться, прислушаться к себе и принести своему организму пользу. И дети, и родители знают, что на уроках педагоги должны проводить *физкультурные минутки*, зарядку для глаз и т.д. Я это делаю на своих уроках ежедневно. На уроках математики во время выполнения физических упражнений дети больше общаются друг с другом, учатся помогать и поддерживать друг друга, что влияет на изменение их коммуникативной культуры.

Систематическое использование физкультминуток приводит к улучшению психоэмоционального состояния, к изменению отношения к себе и своему здоровью. Можно предложить провести физкультминутку кому-нибудь из детей. Они выполняют это поручение с большим удовольствием.

Дети после физкультминутки становятся более активными, их внимание активизируется, появляется интерес к дальнейшему усвоению знаний.

Оздоровительные физкультминутки — это часть системы использования здоровьесберегающих технологий в школе.

Помимо этого проводятся *активные перемены*. Они помогают сплотить коллектив, изменить статус детей в коллективе. Ни для кого не секрет, что дети, имеющие достижения в спорте или на уроках физкультуры, не всегда так успешны в уче-

бе. Возможность для таких детей провести активную переменку, показать свои умения способствует формированию иного мнения педагога о них и их возможностях, помогает детям быстрее войти в коллектив. И такие перемены повышают работоспособность и активность детей на последующих уроках, помогают преодолеть усталость и сонливость.

Приведу в качестве примера упражнения, психологическое назначение которых — развитие наблюдательности, умения понимать друг друга без слов, умения общаться, сопереживать и помогать друг другу.

Близнецы.

Дети встают между партами, кладут друг другу руки на плечи и закрывают глаза. По сигналу учителя они выполняют следующие команды:

- присесть;
- встать;
- встать на пальчики;
- наклониться влево;
- наклониться вправо;
- прогнуться назад;
- постоять на правой ноге, согнув левую ногу в колене;
- постоять на левой ноге, согнув правую ногу в колене.

Клоуны.

Дети свободно стоят между партами. По сигналу учителя они выполняют следующие команды:

- брови свести и развести;
- глаза прищурить, затем широко открыть;
- губы максимально растянуть в импровизированной улыбке, а затем поджать;
- шею максимально вытянуть, затем опустить;
- плечи максимально свести и развести;
- руками обнять себя, погладить и пожелать себе успехов в учебе.

Упражнения выполняются один-два раза.



Как научить учить математике?

С.Е. ЦАРЕВА,

*заведующая кафедрой математики, информатики и методики обучения, профессор,
Новосибирский государственный педагогический университет*

Вопрос, вынесенный в название статьи, тревожит всех преподавателей методики обучения математике, многих преподавателей математики или теоретических основ начального курса математики, некоторых преподавателей педагогики и психологии. Вопрос непростой, и ответ на него зависит от многих обстоятельств — **внешних** по отношению к содержанию математической и методико-математической подготовки студентов и **внутренних**.

К **внешним обстоятельствам** мы отнесли: объем времени, отводимый государственным образовательным стандартом высшего профессионального образования (ГОС ВПО) и учебными планами на изучение курсов математики и методики преподавания математики (или интегрированного курса математики и методики обучения математике); настроенность обучаемых на профессию, их отношение к математике и обучению математике, сложившееся в прежнем образовательном опыте и в процессе обучения в вузе; уровень общей культуры студентов; содержание и направленность методических курсов, психолого-педагогических, общекультурных дисциплин и другие обстоятельства, прямо не задающие содержание и характер подготовки студентов к обучению младших школьников математике, но составляющие ту внешнюю среду, в которой протекает этот процесс. Состояние среды увеличивает или уменьшает объективные возможности достижения желаемых результатов, доводя эти воз-

можности до нуля при определенной отрицательной критической «массе» внешних обстоятельств. Поэтому анализ сложившихся внешних обстоятельств необходим для поиска ответа на поставленный в названии статьи вопрос.

Внутренними обстоятельствами назовем цели, содержание, структуру курсов (или курса) математики и методики обучения математике; формы и средства обучения студентов; отношения между математическими, методическими, психолого-педагогическими и общекультурными составляющими методической подготовки; отношения содержания курсов математики и методики обучения математике с психолого-педагогическими концепциями и теориями, с представленными в комплектах учебников методическими системами обучения математике; особенности взаимодействия методико-математической подготовки студентов с практикой обучения младших школьников математике и педагогической практикой студентов; методологические и общепедагогические подходы, проявляющиеся в особенностях понимания преподавателями и авторами учебных и учебно-методических пособий для студентов сущности самой математики, содержания и целей обучения младших школьников математике и соответствующей профессиональной деятельности учителя, учебной деятельности учащихся, целей, содержания, методов и форм деятельности студентов при изучении математики и методики.



Дадим краткую характеристику названных обстоятельств.

ГОС ВПО 2000 г. и ГОС ВПО 2005 г. содержат две специальности: «Педагогика и методика начального образования» и «Педагогика и методика начального образования с дополнительной специальностью», — которые должны обеспечить выпускнику получение квалификации «Учитель начальных классов». На курсы, специально предназначенные для подготовки будущего учителя к обучению младших школьников математике, ГОС ВПО 2000 г. отводил 350 ч аудиторных занятий на курс математики и 160 ч на курс методики обучения математике при подготовке по одной специальности и на 110 ч меньше (290 ч математики и 110 ч методики математики) при наличии дополнительной специальности. В ГОС ВПО 2005 г. количество аудиторных часов на математику уменьшено до 250 ч. Согласиться с таким сокращением можно было бы при условии, что студенты получают взамен аудиторных занятий больше времени для самостоятельной работы. Однако общее число учебных часов по специальности не изменилось, значит, время на самостоятельную работу также сократилось. Это сокращение значительно снижает возможности качественной подготовки студентов к обучению математике. А если учесть снижение уровня математической подготовки выпускников школ и малое количество часов педпрактики, то получается замкнутый круг.

Задаёт внешнюю среду методико-математической подготовки и учебный план, определяющий последовательность изучения дисциплин, распределение по семестрам и неделям. Согласно Закону «О высшем и послевузовском профессиональном образовании», вуз сам разрабатывает учебный план. Однако сегодня наблюдается стремление «подать» его вузам сверху. Вместе с ГОС ВПО опубликованы «Примерные учебные планы», которые носят *рекомендательный характер*. Однако у чиновников велико желание превратить их рекомендательную направленность в обязательную. В «Примерном учебном плане» по рассматриваемой специальности математика рекомендована для изучения в 9 семест-

рах — с 1-го по 9-й, методика обучения математике в 3 семестрах — с 5-й по 7-й. Понять замысел такого плана невозможно. Во-первых, 250 ч на 4,5 года (9 семестров) — это около 28 ч (14 занятий) в семестр и 56 ч (28 занятий) в год. Такой «долгострой» будет разрушаться по ходу «строительства». Кроме того, курс математики может быть базой профессиональной методической подготовки будущего учителя начальных классов только тогда, когда он изучается одновременно с методикой обучения (в интегрированном или отдельном курсе) или до ее изучения. Изучать 2 семестра курс математики после завершения курса методики бессмысленно.

Второе обстоятельство, которое мы отнесли к **внешним** по отношению к процессу обучения, — это *настроенность обучаемых на профессию*. Положительная настроенность значительно повышает мотивацию учения, учебно-познавательную активность студентов, а значит, и результативность подготовки к обучению математике. К сожалению, приходится констатировать, что низкая зарплата учителя начальных классов эту настроенность не повышает. И даже студенты и выпускники, сделавшие свой выбор профессии сознательно, прекрасно проявившие себя на педпрактике и в практической педагогической деятельности, зачастую соглашаются на более оплачиваемую работу и уходят из профессии, иногда со слезами. И вовсе не потому, что, как считают некоторые современные чиновники, «пенсионеры заняли лучшие штатные единицы в школе».

Еще одно *внешнее обстоятельство* — опыт изучения математики в школе. Он задаёт представления о математике и о том, как нужно и можно обучать математике. Эти представления (наряду с индивидуальными психологическими особенностями) не всегда осознаваемы студентами, но реально влияют на принятие ими идей, подходов, содержания математических и методических понятий и соответствующих педагогических действий, на поведение во время педагогической практики. Мы назвали эти представления «собственной готовностью студента к обучению математике», содержание и направленность которой по-



могают или мешают студенту осваивать компоненты педагогической деятельности обучения младших школьников математике, адекватные современным педагогическим подходам.

Преподаватель вуза и колледжа не в силах изменить обстоятельства, следовательно, он вынужден учитывать их и адаптироваться к ним. Отрицательная масса этих обстоятельств сейчас близка к критическому значению.

Перейдем к характеристике **внутренних обстоятельств** подготовки студента к обучению математике младших школьников. Эти обстоятельства задаются дисциплинами «Математика» и «Методика преподавания (обучения) математики(е)», представленными отдельными курсами или интегрированными в один курс под названием «Математика и методика обучения математике».

Мы заменили в названии курса *преподавание* на обучение потому, что термин *обучение* более точно отражает суть курса и современные педагогические подходы и требования к данному процессу. В перечне научных специальностей уже более пяти лет специальность «Методика преподавания математики» заменена на «Теорию и методику обучения и воспитания: математика, общий и профессиональный уровни». Название задает установку на деятельность и многое определяет в курсе. В соответствии с современными педагогическими подходами методический курс следовало бы назвать «Методика обучения математике и воспитания в процессе обучения математике».

Методический курс (или курс, объединяющий математику и методику) обязан интегрировать общеобразовательные и общепрофессиональные знания и способы действий в способность выбирать, конструировать и осуществлять конкретные педагогические действия в ситуациях обучения и воспитания младших школьников в процессе изучения математики.

Почему мы говорим о воспитании? Потому что взаимодействие учителя и учащихся в школе обусловлено задачами обучения: детей в школу приводят учиться. Время общения учителя с учащимися на

уроках составляет более 80 % от всего времени общения, и почти 100 % этого общения происходит по поводу или в связи с обучением. Именно это общение, а не только и не столько специальные воспитательные мероприятия оказывают наибольшее влияние на учащихся. Обучая, учитель и воспитывает. В общении по поводу обучения учитель проявляет и формирует систему взглядов на мир, поведенческие стили, нравственные позиции.

Отношение учителя к знанию, к содержанию учебного предмета, к результатам обучения, к людям, к настоящему и будущему детей, которых он учит, проявляется в учебной работе в каждый момент обучения, в том числе через представление (или непредставление) гуманитарных аспектов изучаемого знания, в частности математического. И это отношение существенно влияет на мировоззрение учащихся, их отношение к учению, к математике, к знанию, к учебной деятельности, т.е. оказывает воспитывающее воздействие.

Профессиональной обязанностью педагога при обучении математике является не только обучение детей умению решать вычислительные, сюжетные и иные задачи, не только их интеллектуальное развитие, но и посредничество между пластом культуры, который отражен в любой области человеческого знания, в том числе в математике, и сегодняшним школьником. Необходимо готовить студентов к такому обучению математике, которое представляло бы учащимся математическое знание как встречу с высшими образцами человеческой культуры, как знание, несущее информацию о человеке, обществе, в том числе и о нем, обучающемся.

Это невозможно сделать без осмысления будущим учителем математических понятий, утверждений и способов действия с позиций их смысла, происхождения, с позиций вопросов, ответами на которые явилось это знание, с позиций задач обучения младших школьников математике и воспитания. Ведь, как мы уже писали, «...любое знание, выраженное в любой форме — форме письменного или устного сообщения, в форме произведения изобразительного искусства, в форме элементов материальной



культуры или частицы индивидуального сознания, — есть результат деятельности человека. Это всегда кусочек личных драм и трагедий, гениальных озарений и мучительных раздумий, радостных открытий и трагических разочарований»¹. Приведем примеры, поясняющие эту позицию.

Пример 1. Изучение *табличного умножения и деления* предусмотрено всеми современными методическими системами обучения математике. Подходы к нему могут быть разные: 1) как к материалу, который должен быть выучен каждым учеником в силу значимости для вычислений; 2) как к средству формирования умственных действий сравнения, обобщения, классификации и т.п.; 3) как к элементу культуры, а именно образцу решения человеком и человечеством интеллектуальных и практических проблем и потому обладающему огромным потенциалом образовательного, прикладного, развивающего и воспитывающего воздействия на учащихся.

Построим возможные *методические модели* для каждого подхода.

При первом подходе уместно дать задание «учить таблицу» на дом, а на уроках использовать главный инструмент достижения цели — упражнения, основывающиеся на мнемонических приемах (приемах, обеспечивающих запоминание). У учителя, а следовательно, и у учащихся не возникают вопросы: «Что такое «таблица умножения и деления»?», «Почему ее придумали?», «Какие проблемы человека были разрешены с помощью изобретения таблиц умножения и деления?» и др.

При реализации второго подхода учителю также нет дела до самой таблицы. Ему важно, что «столбики» табличных случаев позволяют учащимся выполнять задания на классификацию, сравнение, установление закономерностей и т.п.

Третий подход² требует выявления причин отнесения части случаев умножения и деления к табличным, причин названия их «таблицей умножения и деления», установления сходства с табличными случаями сложения и вычитания, осознания тех проблем, которые могли одних людей побудить к изобретению таблиц умножения и деления, а других — к включению их в учебники математики, в обучение. Одна из соответствующих методических моделей может быть следующей.

Табличное умножение и деление рассматривается после усвоения учащимися смыслов умножения и деления³. Такое усвоение позволяет находить произведение, частное, частное и остаток для любых чисел, доступных мысленному или реальному, «предметному» представлению произведения и частного или представлению с помощью сложения (умножение) и вычитания (деление). Например, $20 \cdot 4 = 20 + 20 + 20 + 20 + 20$; $800 : 2 = 8$ сотен : 2; $10 : 3 = 3$ (ост. 1), потому что $10 - 3 - 3 - 3 - 1 = 0$, и др. Через некоторое время такой способ умножения и деления становится затруднительным, нерациональным, скучным. Возникает проблема, как изобрести способ, позволяющий находить результаты умножения и деления без выполнения действий с предметами и без выполнения многократного сложения или вычитания.

¹ Царева С.Е. Гуманитаризация образования как социальная и педагогическая проблема // Вопросы совершенствования профессиональной подготовки учителя на современном этапе развития высшей школы. Новосибирск, 1997. С. 36.

² Этот подход реализован (насколько это возможно в книге) в пособии: Царева С.Е., Берлизова Е.Ю. Умножение и деление: Учеб. пос. для учащихся нач. школы. Кемерово, 1999.

³ Умножение рассматривается как: а) обозначение числа элементов в объединении равномощных множеств через число элементов в каждом множестве и число таких множеств; б) обозначение числового значения длины (объема, площади и т.п.) объекта, составленного из равных по длине (объему, площади и т.п.) объектов, через числовые значения длины частей, измеренных в одинаковых единицах, и число таких частей; в) обозначение перехода от числового значения заданной величины объекта, измеренного в заданных единицах, к числовому значению этой же величины этого же объекта в единицах более мелких, целое число которых составляет прежнюю единицу; г) как экономичное обозначение суммы одинаковых слагаемых.

Смыслы деления рассматриваются аналогично.



По аналогии со сложением и вычитанием находим выход в «предметном» вычислении результатов умножения однозначных чисел, записи этих результатов в таблицу для удобства пользования и изобретении таких способов умножения и деления двузначных, трехзначных и других чисел, чтобы они сводились к умножению однозначных чисел или к соответствующим случаям деления. Затем обсуждаем вопрос: где лучше «носить» таблицу с результатами умножения и деления: в кармане (портфеле) или голове? На основании обсуждения дети делают выводы: изобретение таблиц сложения и вычитания, умножения и деления позволило сделать вычислительную работу «подсобной» при решении многих проблем; если табличные случаи запомнить, то можно быстрее справиться с вычислениями.

Понимание будущим учителем проблем и вопросов, ответами на которые является содержание той или иной темы курса, раздела, понятия школьной математики, совершенно иначе высвечивает это содержание. Оно задает смыслы понятий и утверждений, обеспечивает состояние личной причастности к открытию и последующему применению соответствующего знания. А это, в свою очередь, не только вводит студентов в круг гуманитарных, «вечных» вопросов, но и значительно повышает качество самих математических и методических знаний. Приведем еще два примера.

Пример 2. На уроке математики в I классе учащимся было предложено решить задачу: «У Лены было несколько значков. После того как она отдала 3 значка, у нее осталось 4 значка. Сколько значков было у Лены?» и записать ее решение. Дима выполнил на доске следующую запись: $7 - 3 = 4$. Ответ: у Лены было 7 значков. Учительница не приняла решение и долго добивалась, чтобы Дима записал, «как надо»: $3 + 4 = 7$. Но Дима не решал задачу сложением! Если «развернуть» его рассуждения, то они могли быть примерно такими: «Лена отдала 3 значка из тех, какие у нее были. Это обозначается вычитанием: из числа всех значков вычитаем число тех, которые она отдала. В результате получим число оставшихся значков. Из какого числа

можно вычесть 3, чтобы получилось 4? Только из 7: $7 - 3 = 4$. Другое число не подойдет. Значит, у Лены было 7 значков».

Пример 3. Первоклассники искали и обсуждали разные способы решения задачи: «Было 6 серых голубей и 4 белых. 3 голубя улетели. Сколько голубей осталось?» Несколько способов решения уже были представлены на доске. Виталик захотел показать свой. Он записал:

$$1. 6 - 3 = 3$$

$$2. 4 + 3 = 7$$

$$3. 7 - 0 = 7$$

Ответ: осталось 7 голубей.

Далее он пояснил: последнее действие — «нулевое» действие. Оно значит, что после того, как 3 голубя улетели, никто больше не улетал». Учитель Елена Дмитриевна Горбачева (гимназия № 7, г. Новосибирск) похвалила: «Как здорово ты придумал: сказать арифметическим действием про то, что никто больше не улетал!»

В обоих случаях ученики точно уловили смысл математических записей и правильно использовали математический язык для того, чтобы выразить свою мысль. И в то же время в обоих случаях они нарушили нормативные правила.

Запись Димы точно отражает его способ решения, а равенство $3 + 4 = 7$ отражает другой способ рассуждений и решения: «Чтобы узнать, сколько значков было у Лены, нужно вернуть ей те значки, которые она отдала. Объединив оставшиеся и отданные значки, мы получим все значки». Но запись Димы противоречит негласному правилу, согласно которому в арифметическом решении искомое число обязательно должно быть результатом арифметического действия (или действий) и должно записываться справа от знака «=». Это упрощает считывание результата, так как он всегда справа от знака «=». Достаточно беглого взгляда на равенство, чтобы обнаружить искомое. Для того чтобы эта запись была правильно понята без пояснений Димы, нужны дополнительные письменные пояснения или знаки, которые позволили бы обнаружить искомое, но решение Димы не может быть записано так, чтобы слева было числовое выражение, а справа его значение! Возникает *противоречие*: для то-



го чтобы запись соответствовала способу решения, искомое число должно входить в математическое выражение слева от знака «=», а для того, чтобы запись соответствовала правилам записи арифметического решения, это же число должно быть справа от знака «=».

Димина учительница перечеркнула его мысль, посеяла в нем недоверие к собственным догадкам и решениям. Дима впредь постережется высказывать то, что думает, и будет стараться, насколько возможно, не думать, а запоминать, когда и как нужно говорить. А ведь была уникальная возможность обнаружить проблему (названное нами противоречие) и предложить найти выход, т.е. подумать над формой записи, которая удовлетворяла бы обоим противоречащим друг другу требованиям. В теории решения изобретательских задач (ТРИЗ) есть замечательный метод разрешения противоречий: разведение противоречивых условий во времени или (и) пространстве. Применяв его к нашей ситуации, получим: нужно сделать две записи, например, одну за другой. В одной отразить способ решения, а в другой записать искомое число имевшихся у Лены значков справа от знака «=». Записи могут быть разными:

<i>Запись 1</i>	<i>Запись 2</i>
$? - 3 = 4$	$x - 3 = 4$
$? = 7$	$x = 7$

Возможно, именно так были изобретены уравнения?! Это и есть гуманитарный смысл уравнений, который может быть обнаружен детьми с помощью учителя.

Учащиеся Елены Дмитриевны Горбачевой приобрели опыт письменной математической речи, уважительного отношения к собственной мысли, они соприкоснулись с функцией математики как языка. В этом классе с учениками обсуждались вопросы назначения записей, установления соответствия записи ее назначению, рассматривалась проблема эффективности записи, а потому и Виталик, и другие ученики, несмотря на похвалу, все-таки не стали в записи каждого решения задачи добавлять «нулевое» действие. Подчеркнем, что учащиеся этого класса и сейчас поражают нас своей эрудицией, умом, талантом, и не только в математике.

Математика, как и любая другая наука, — это копилка культурных ценностей, культурных образцов, создаваемых человечеством веками и тысячелетиями. Обеспечить духовное и интеллектуальное обогащение детей этой культурой — задача учителя начальной школы, а задача педагогических вузов, колледжей и училищ — обеспечить готовность будущих учителей к решению названной задачи.

Особенность математического образования младших школьников заключается в том, что в начальной школе происходит первая специально организованная встреча учеников с важнейшими математическими понятиями и способами действий, при которой закладывается ракурс понимания математических объектов и утверждений. Если этот ракурс соответствует сущности и смыслу этих объектов и утверждений (как узкопредметному, так и общекультурному, гуманитарному), то он будет служить внутренним ориентиром и положительным катализатором образования (в широком смысле этого слова) школьника, образования Человека в процессе изучения математики.

Опираясь на результаты психологических исследований, педагогическая наука выработала ряд идей, реализация которых в практике обучения позволит решить задачи, стоящие перед современным российским образованием. Это идеи личностно-ориентированного обучения, гуманитаризации и гуманизации образования вообще и математического в частности; проективного образования; формирования учебной деятельности; технологизации учебного процесса; компьютеризации обучения; дистанционного обучения и др.

Признаками готовности учителя к реализации некоторых из названных идей могут быть: а) способность признать ученика знающим, имеющим собственные представления о мире и собственное мнение о любом факте действительности, с которым он взаимодействует, признание ценности этого представления и мнения; б) способность видеть любое свое действие глазами ученика; в) способность и желание выявить у ребенка его взгляд, видение содержания и результатов своих действий; г)



убежденность в том, что учитель и ученик могут быть равноправными партнерами в учебном процессе; д) отсутствие страха перед собственным незнанием, отсутствие позиции «абсолютного знайки» по отношению к ученику и в то же время стремление к знанию; е) умение включать в учебный процесс субъективный опыт каждого учащегося и др.

Применительно к обучению математике названные признаки-качества возможны лишь тогда, когда учитель имеет определенный уровень знаний по математике и о математике, методические знания и умения, обеспечивающие перевод общепедагогических и методологических установок в конкретные педагогические действия, адекватные не только этим установкам, но и математической и гуманитарной сущности изучаемого, типологическим и индивидуальным особенностям обучаемых.

Сегодня школьное обучение математике не может строиться на узкопредметной основе. Математическое образование должно давать обучающемуся возможность приобретать и (или) развивать способность к проектированию собственной жизни, к выбору, адекватному имеющимся внутренним и внешним условиям. Это означает, что подготовка студентов к обучению математике учащихся начальных классов должна строиться таким образом, чтобы любое математическое понятие и утверждение, математический способ действий, равно как и любое обобщенное педагогическое утверждение, могло быть трансформировано в процессе учебных занятий (в том числе и педагогической практики) в конкретные педагогические действия: в обращения к учащемуся и учащимся, в формулировки заданий, в способы организации деятельности школьников. Реализации данной позиции способствует интеграция математической и методической подготовки учителя, которая может осуществляться как в двух изолированных курсах «Математика» и «Методика обучения математике», так и в одном, интегрированном.

Опыт многолетнего ведения на факультете начальных классов Новосибирского государственного педагогического университета вначале двух отдельных курсов, а за-

тем интегрированного курса, результаты исследования качества подготовки студентов говорят о преимуществе последнего.

Внутренней проблемой подготовки студентов к качественному обучению математике в начальной школе является также *проблема обучения эффективному использованию в педагогической деятельности программ и учебников по математике для начальной школы.*

В последние 10–15 лет появилось много учебников. Учителю стало сложно ориентироваться в них. Министерство образования РФ для упорядочивания положения с учебниками предложило утверждать несколько комплектов учебников по всем предметам начальной школы. Каждый комплект представляет собой систему педагогических взглядов. В связи с этим наметилась *тенденция к подмене задачи обучения и воспитания детей* задачей *реализации педагогических систем*, представляемых авторами программ и учебников. Это опасная тенденция, так как она делает ученика средством, инструментом, а педагогическую систему — целью.

Теоретические педагогические системы (даже самые лучшие) в форме программ и комплектов учебников являются важными, но средствами обучения, воспитания и развития, причем не единственными и не универсальными. Слово учителя, наглядные пособия, предметные и иные действия учащихся, организованные учителем, — тоже средства. Какие, когда и как их использовать должен решать и решает учитель в соответствии с задачами обучения в начальной школе и особенностями учащихся. Главная забота учителя — помочь каждому ученику вырасти в прямом и переносном смысле. Педагог обязан обеспечить положительную динамику в развитии учащегося: интеллектуальном (развитие ума), нравственном (развитие духа), эмоциональном, физическом (сбережение и укрепление здоровья — психологического и физического), математическим (обогащение математическими средствами познания и речи), языковым, естественнонаучным и т.д. Самые лучшие задания учебника и самые лучшие рекомендации автора учебника по проведению конкрет-



ного урока, по организации работы с конкретным заданием нельзя слепо переносить на учащихся конкретного класса с их конкретными и неповторимыми особенностями и состояниями. Обучение студентов разумному и эффективному использованию в обучении математике учебных комплектов (УК), обучение их анализу, диалектичному выявлению их достоинств и недостатков, «примеривание» УК к учащимся с разными способностями, темпераментами, с разным отношением к учению и т.п. — важная функция математических и методических курсов.

Следующими *внутренними обстоятельствами* подготовки студентов к обучению математике, поставленными программой модернизации образования России¹, являются: подготовка *к безотметочному обучению*, подготовка к обучению математике, обеспечивающему условия *здоровьесбережения*.

В документах Минобразования и науки РФ к средствам создания условий здоровьесбережения относят в основном организацию физического учебного пространства (помещения школы, освещенность, мебель т.п.), повышение количества и качества уроков физкультуры. Однако содержание и способы обучения математике, русскому языку, литературе, природоведению также оказывают мощнейшее влияние на состояние здоровья детей. И не только потому, что дети правильно или неправильно сидят, но и потому, что учебный материал, его содержание, формы его представления могут быть понятны или непонятны детям, могут приобретать личностные смыслы и характеристики для учащихся, а могут быть «от-

чуждены от субъектного опыта учащихся» (И.С. Якиманская).

В случае такого отчуждения ребенок занимается, по его ощущениям, бессмысленной работой, а это приводит к отрицательным эмоциональным переживаниям, к возникновению чувства тревожности, к психологическому дискомфорту и нездоровью. Психологическое же здоровье существенно влияет на состояние физическое. Это известно каждому из нас на собственном опыте: если мы угнетены, если «хандрим», то хронические заболевания усиливаются, легко «цепляются» новые. К сожалению, эта зависимость по отношению к учебному процессу, к обучению конкретному предмету не исследована. Мы убеждены, что проблема здоровьесбережения — это проблема не только медицинская и валеологическая, но и методическая², а значит, пути ее решения должны быть включены в подготовку учителя к обучению каждому учебному предмету, в том числе математике.

Новые аспекты подготовки требуют и новых средств обучения, в частности, разработки нового учебно-методического обеспечения, о чем мы уже писали³.

Завершая, отметим, что подготовка студента к обучению математике самых маленьких школьников должна обеспечить понимание им того, что изучение математики должно обогащать ум и душу ребенка, улучшать (или как минимум не ухудшать) показатели здоровья, помогать нашим маленьким гражданам жить полноценной, богатой духовно и успешной жизнью сейчас и быть способным в будущем найти свое достойное место в этом сложном, меняющемся мире.

¹ См.: Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года. Приложение к приказу Минобразования России от 11.02.2002 № 393.

² В начале 80-х годов, когда на уроки к студентам ходили не только методисты, но и гигиенисты, мы как-то провели «локальный» эксперимент. На всех уроках гигиенист определял утомляемость учащихся, а методист оценивал методическую грамотность урока. Корреляция была полной: методическим, педагогическим огрехам соответствовало значительное (по сравнению с хорошими уроками) повышение утомляемости детей.

³ См.: Царева С.Е. Учебно-дидактический комплекс как необходимое условие эффективности и качества профессиональной подготовки студентов // Начальная школа. 2005. № 7.



Интеграция как условие осуществления деятельностного подхода к методико-математической подготовке студентов педагогического колледжа

В.А. СОБОЛЕВА,

преподаватель высшей категории, педагогический колледж № 3, г. Новосибирск

Современные взгляды на обучение младшего школьника требуют гуманизации и гуманитаризации образовательного процесса, обращения к субъектному опыту ученика. Для реализации этих задач нужны и новые подходы к профессиональной подготовке, которая у многих будущих учителей начальных классов начинается в педагогическом колледже. Важной частью такой подготовки являются ее математическая и методико-математическая составляющие. Согласно государственному образовательному стандарту среднего профессионального образования, они должны обеспечиваться курсами «Математика», «Теоретические основы начального курса математики», «Методика преподавания начального курса математики». Объем, предусмотренный примерным учебным планом на все эти дисциплины, очень мал: от 229 ч обязательной учебной нагрузки при наличии специализаций до 335 ч без специализаций.

Обеспечить достаточный уровень готовности выпускников колледжа к обучению младших школьников математике возможно только в том случае, когда эта подготовка будет осуществляться в деятельности, адекватной будущей профессиональной педагогической деятельности. Для этого студент в учебном процессе должен выступать в двух категориях: быть субъектом учебной деятельности [2]¹, в которой предметом овладения является педагогическая деятельность, и субъектом педагогической деятельности. Это означает, что в процессе обучения он должен иметь возможность осуществлять как учебную деятельность, так и

педагогическую, реальную или моделируемую в учебной ситуации. Оба вида деятельности — учебная и педагогическая — в процессе профессиональной подготовки тесно взаимодействуют, переходят одна в другую, что позволяет говорить об *учебно-педагогической деятельности* студентов.

Под *учебно-педагогической деятельностью* будем понимать «учебную деятельность студента по овладению педагогической деятельностью» [5]. Это означает, что главной и осознаваемой целью студента при изучении курса должно быть овладение педагогической деятельностью. Необходимо создавать реальные возможности для перехода от учебной и учебно-педагогической деятельности к педагогической, от овладения *структурными компонентами педагогической деятельности* по обучению младших школьников математике к самой педагогической деятельности, моделируемой на занятиях, и реально осуществляемой на педагогической практике.

Профессиональная деятельность учителя начальной школы включает разные *виды деятельности*, направленные на решение различных педагогических задач. Деятельность студентов в процессе обучения в педагогическом колледже должна являться моделью, прообразом этой деятельности. Для этого необходимо, чтобы содержание математической и методико-математической подготовки студенты осваивали через решение математических, учебно-познавательных, учебно-методических задач, которые составляют определенную систему, адекватную целям профессиональной подготовки учителя.

¹ В статье в квадратных скобках указаны цифры, обозначающие порядковый номер работы, помещенной в разделе «Использованная литература». — *Ред.*



Основными *задачами* интегрированного курса является *создание условий*, для того чтобы студент смог *овладеть* основными математическими понятиями и фактами, лежащими в основе начального курса математики, *научиться* вводить их разными дидактическими средствами в процессе обучения математике младших школьников. Решение названных задач включает формирование следующих умений:

1) *анализировать* литературу, в частности тексты по математике и проблемам обучения математике, учебники и другие учебно-методические материалы для школы и педагогических колледжей;

2) *проектировать* общие и частные цели изучения математики в целом и определенного учебного материала конкретными учащимися;

3) *отбирать* и *конструировать* предметное содержание раздела, темы, урока и средства диагностики планируемых результатов;

4) *планировать* свою работу и учить младших школьников планировать их учебную работу;

5) *организовывать* различные виды деятельности учащихся;

6) *оценивать* свою деятельность и деятельность учащихся начальной школы, формировать соответствующее умение у младших школьников.

Формировать полноценную педагогическую деятельность обучения математике в изолированных курсах «Математика», «Теоретические основы начального курса математики» и «Методика преподавания начального курса математики» очень трудно, особенно при небольшом количестве часов, указанном в стандарте и при неизбежности разрыва во времени. В.В. Давыдов утверждал, что «целенаправленная организация учебной деятельности предполагает качественное изменение содержания и методов образования» [1]. Один из вариантов изменения содержания представляет собой интеграцию учебного материала курсов «Математика», «Теоретические основы начального курса математики» и «Методика преподавания начального курса математики».

Возможный способ такой интеграции представлен в программе, разработанной

С.Е. Царевой, «Математика и методика обучения математике младших школьников»: «Определяющим в такой интеграции является... ориентация всего процесса обучения как студентов, так и учащихся начальных классов на саморазвитие, самоопределение, самопознание, на «субъект-субъектные» отношения, на «делание из себя Человека» [3].

В интегрированной программе содержание указанных курсов объединяется не суммативно и рядорасположенно, а посредством синтеза. Результатом такого объединения является система, обладающая свойством целостности. Программа строится на педагогических идеях гуманитаризации образования, личностно-ориентированного [6] и развивающего обучения [1, 2]. Эти идеи не декларируются, а реализуются в соответствующем представлении содержания курса.

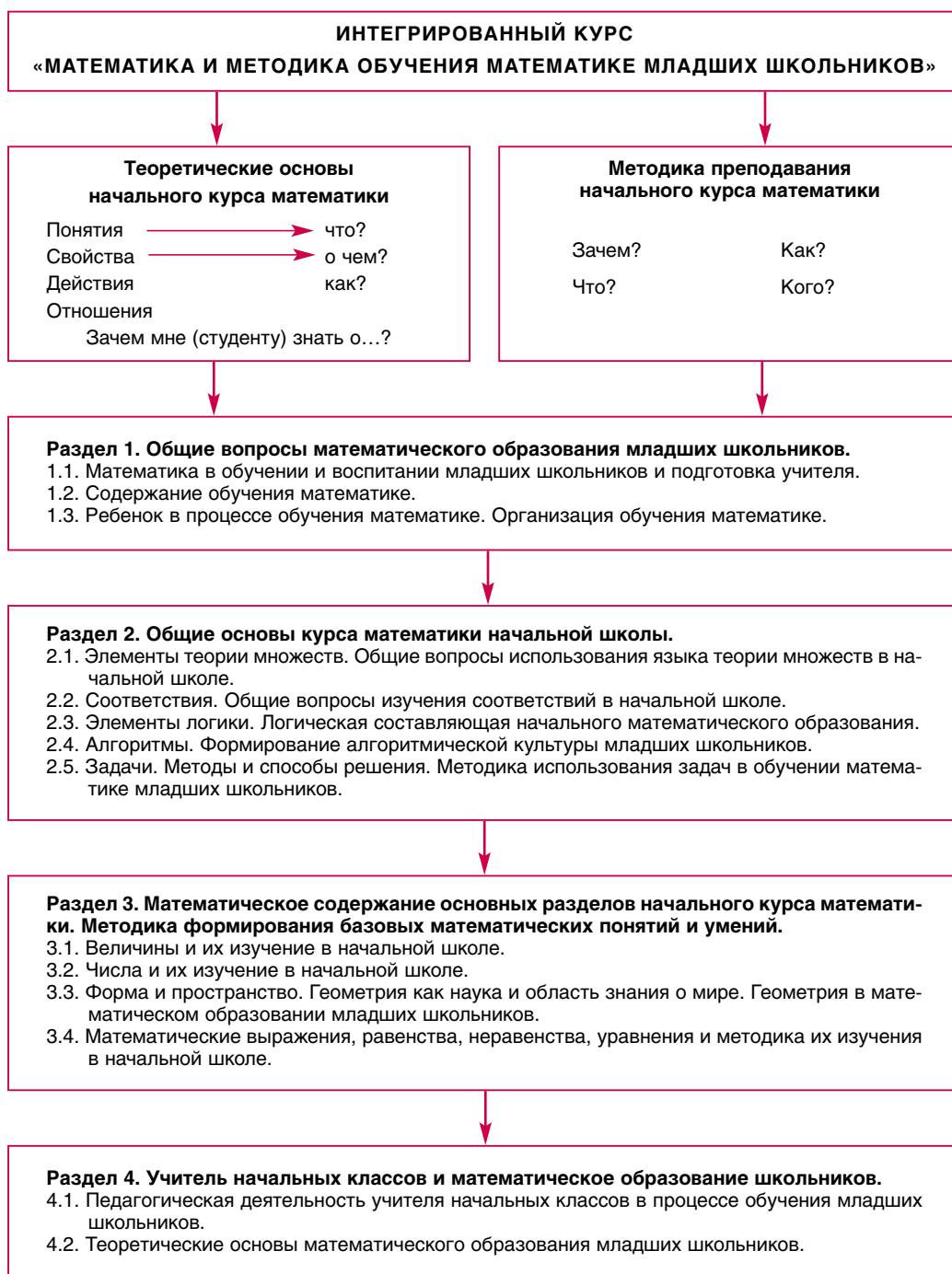
Реализация интегрированной программы способствует развитию у студентов способности воспринимать математические и методические знания как единое взаимосвязанное целое. Наличие такой способности позволяет будущему учителю организовывать обучение математике младших школьников в соответствии с современными требованиями.

Структура содержания интегрированного курса, который изучается в нашем педагогическом колледже, может быть представлена в виде схемы (см. с. 68).

Ядро представляемого интегрированного курса составляют учебно-методические задачи, решение которых помогает каждому студенту осознать и понять, чему надо или можно будет научиться при изучении каждой темы, как можно научные понятия темы раскрывать школьникам на доступном им языке, а также обеспечивать достаточный уровень математического образования и развития младших школьников.

Остановимся подробнее на формировании названных выше умений.

В связи с тем что речь идет о подготовке студентов к обучению математике, то важнейшей разновидностью *умения анализировать литературу* является умение выполнять логико-математический анализ



учебного материала страницы учебника математики, урока, темы, раздела курса математики, представленного в учебниках,

программах и дидактических материалах. Данное умение, в свою очередь, состоит из следующих:



- читать учебники математики для начальной школы глазами «ученого-математика», глазами школьника и учителя, а потом мысленно организовывать встречу «математика» и «школьника» для обучения математике;
- выявлять в любом математическом понятии «предметно-действенную основу» [1];
- определять, насколько характер и логика представления математических понятий и их свойств в учебниках или пособиях для учащихся или учителей позволяют опираться на опыт младшего школьника;
- находить в текстах учебников и других учебных пособий для школьников явные и косвенные характеристики математических понятий и действий;
- сравнивать характеристики одних и тех же математических понятий и логику их представления в программах и учебниках для начальной школы, реализующих различные методические подходы;
- сравнивать этапы формирования понятия или способов действий, предлагаемых различными учебниками математики для I–IV классов;
- сопоставлять содержание стандартов по математике для начальной школы и содержание программ и учебников по математике для начальной школы;
- сопоставлять научное содержание математических понятий и фактов с материалом, заложенным в текстах программ, учебников и учебных пособий для начальной школы;
- переводить общепедагогические установки педагогических и методических работ в конкретные педагогические ситуации и педагогические действия урока математики или внеурочной работы по математике с учащимися.

Обучение названным умениям мы проводим на практических занятиях и в самостоятельной внеаудиторной работе с помощью специальных заданий, примеры которых приведены ниже.

Задание 1. Рассмотрите страницу учебника математики (преподаватель называет авторов учебника, класс и страницу) и составьте перечень представленных на ней

математических понятий. Какую информацию об этих понятиях может получить школьник, работая с учебником самостоятельно? Под руководством учителя? Какую информацию получили вы? Верно ли она характеризует эти понятия?

Задание 2. Дайте определение понятия числа в теории, основанной на теории множеств. Найдите в учебнике (преподаватель называет авторов учебника) тексты, рисунки, задания, которые представляют соответствующий смысл числа. Соответствует ли это представление математическому определению? Поставьте себя на место ученика со средним (низким, высоким) уровнем математических способностей (уровнем обученности, уровнем техники чтения...).

Задание 3. Изучите первое представление понятия *математическое выражение* в учебнике Н.Б. Истоминой и учебнике Л.Г. Петерсон, встав последовательно в позицию ученого-математика, учащегося соответствующего класса и учителя. Сделайте сравнительные выводы о математическом содержании данного понятия, о доступности и психологической комфортности для учащихся его представления, о педагогической целесообразности материалов учебников.

Задание 4. Прочитайте данные ниже тексты. Сформулируйте вопросы и задания для учащихся, которые целесообразно задать им для реализации педагогических позиций, представленных в текстах:

«Ребенок, поступающий в школу, уже имеет некоторый опыт решения задач, в том числе и сюжетных математических (прикладных математических). У одних детей этот опыт богаче, у других — беднее. В большинстве случаев он неосознаваем ими. Поэтому начинать обучение решению задач нужно с обогащения опыта решения задач на интуитивном уровне, а также с помощью предметных действий и здравого смысла» [7].

«Еще один аспект нашего подхода к обучению математике вообще и решению задач в частности. Мы считаем необходимым в процессе обучения специально ставить и обсуждать вопрос об отношениях между содержанием знаний и способами, средствами и формами его выражения» [7].



«Образно говоря, субъектный опыт ученика в традиционном обучении если не игнорируется совсем, то привлекается учителем для того, чтобы обнаружить его несовершенство. В лично-относительно-ориентированном образовании выявление «личных основ» усваиваемых знаний имеет принципиальное значение. Раскрыть их содержание, включить в контекст изучаемых понятий — важная задача учителя» [8].

Умение проектировать педагогические цели можно формировать, обучая студентов умению ставить и принимать цели и задачи их собственной учебной деятельности при изучении конкретных тем, причем в интегрированном курсе это сделать можно более эффективно, чем в изолированных курсах. Это связано с тем, что в интегрированном курсе теоретические вопросы начального курса математики и соответствующие вопросы методики рассматриваются в единстве. У преподавателя появляется возможность создать условия для того, чтобы студенты сами осознали необходимость и значимость изучения математического содержания для формирования собственной методической позиции.

Например, при постановке учебно-педагогических целей и задач изучения темы «Элементы теории множеств. Общие вопросы использования языка теории множеств в начальной школе» можно пойти двумя путями.

1. Сначала предложить вниманию студентов систему специальных вопросов-заданий:

- Почему $5 < 7$?
- Почему деревьев больше, чем берез?
- Почему натуральных чисел столько же, сколько и четных чисел?
- Каков смысл записи $5 + 3$ для задачи: «В коробке было 5 красных шаров, а синих на 3 шара больше. Сколько синих шаров было в коробке?»

Затем дать студентам задания вида: «Как вы думаете, на какие из обсуждаемых вопросов могут ответить дети, не обучающиеся в школе? Обучающиеся в школе? Какие ответы они могут дать? Какие договоренности по этим вопросам существуют? Что вы знаете об этом? Как вы думаете, нужно ли учителю находить ответы

на них? Будет ли это полезно вам? На поставленные вопросы можно найти ответы в теме, которую нам предстоит изучить и название которой записано на доске. Сформулируйте для себя цели изучения данной темы».

Далее студенты с помощью преподавателя формулируют общие и частные, конкретные цели.

2. На доске записано название темы. Студентам нужно сформулировать вопросы, ответы на которые они хотели бы (им необходимо) получить, если эта тема, раздел, курс предназначены для того, чтобы изучение данного учебного материала было полезно в овладении профессиональным умением обучать учащихся начальной школы математике.

В нашей практике студенты ставили такие вопросы:

Что это такое? Что такое теория множеств?

Зачем «придумали» понятие *множество*? Что такое язык теории множеств? Где и как он используется? Какие операции можно выполнять с множествами?

Зачем учителю знать и понимать эту тему?

Изучают ли данную тему в школе? Если изучают, то в учебниках каких авторов она представлена и в каком объеме?

Как нам научиться правильно рассматривать эту тему на уроках? Как можно использовать язык теории множеств в обучении математике?

Цели изучения темы в этом случае студенты видят в поиске ответов на поставленные ими же вопросы и в приобретении соответствующих умений и навыков.

Далее при рассмотрении математической части темы обсуждаются вопросы о требованиях к усвоению учебного материала и соответствующей деятельности студентов, т.е. проектируем диагностику: а) собственных результатов; б) возможных результатов изучения темы учащимися (отдельно для случая, когда изучение будет явным и когда будет неявным). Такой выход на методические вопросы оправдан тем, что курс интегрированный и работа с математическим содержанием имеют педагогическую окраску и направленность.



Интеграция содержания учебного материала позволяет не только результативно ставить перед студентами учебно-методические задачи, но и создавать оптимальные условия для реализации других компонентов учебно-педагогической деятельности.

«Условием нормального протекания любой деятельности, в том числе учебной деятельности, является наличие действий контроля и оценки» [3]. На занятиях в представляемом интегрированном курсе при изучении каждой темы обсуждаем вопросы: а) зачем вам надо (полезно) это уметь (знать); б) как вы думаете, чему нужно на-учиться, чтобы уметь раскрыть смысл математических понятий учащимся начальной школы, научить младших школьников решать задачи, ставить перед ними учебные задачи и т.д...; в) как вы думаете, чему можно научиться, выполняя следующие задания...; г) что нового узнали о...; д) чему мы учились, чему мы научились, какие вопросы остались; е) как проверить, хорошо ли вы научились...; ж) что бы вы сделали, чтобы узнать, знаете ли (научились ли) вы...?

Вопросы а — ж имеют рефлексивный характер. Они позволяют студенту осознать конкретный результат своих действий, уточнить учебные цели. Раздумывая над этими вопросами, студент сам подводит итог выполненным действиям и делает вывод о степени достижения поставленных целей. Данная система вопросов позволяет формировать умения самостоятельно находить допущенные ошибки, неточности, намечать способы устранения обнаруживаемых пробелов учебно-педагогической деятельности, что является необходимыми качествами педагогической деятельности. После изучения первых тем студенты записывают эти вопросы и далее ориентируются на них при изучении других тем, дополняя и корректируя их.

Учебный материал интегрированной программы способствует более результативному осуществлению контроля и оценки уровня методико-математической подготовки выпускников. Для проведения тематического, текущего контроля и итоговой государственной аттестации преподаватели

нашего педагогического колледжа издали сборник «Задания к итоговой государственной аттестации по математике и методике обучения математике младших школьников» [4].

Выполнение заданий из сборника требует от студента проявления как общих взглядов на процесс обучения и воспитания вообще и обучения математике в частности, так и умения проектировать педагогическую деятельность в соответствии с целями конкретного учебного математического материала, его содержанием, современными педагогическими воззрениями. Включение заданий из настоящего сборника в билеты государственной аттестации по математике и методике обучения математике позволяет выявить не только уровень знаний студента, но и степень его понимания, практической готовности к обучению младших школьников математике на основе современных концепций и технологий обучения.

В сборник помещено более 80 заданий, для каждого из которых задано до 30 конкретных условий, что позволяет создать более 500 наборов практических заданий к билетам для итоговой аттестации. Поэтому сборник можно использовать также и для проведения текущего контроля за качеством подготовки студентов. Задания из сборника полезно включать в практические и семинарские занятия.

Приведем примеры заданий, которые позволяют выявить уровень подготовки студентов к обучению математике младших школьников в соответствии с современными педагогическими концепциями.

Задание 1. Подберите или составьте задания, направленные на формирование у младших школьников указанного ниже понятия. Опишите возможную организацию его включения в урок. Понятия: *прямая, отрезок, угол, прямоугольник, квадрат, треугольник, круг, цилиндр, куб, призма*.

Задание 2. Решите задачу: а) арифметическим, б) алгебраическим, в) геометрическим, г) практическим, д) табличным, е) «физическим» (с помощью введения удобных единиц величин) методом. Примените к данной задаче один из приемов, помогающих понять задачу. Расскажите,



какой прием вы применили и как. Сделайте соответствующие записи. Опишите возможную методику работы с данной задачей для ознакомления учащихся с использованным вами приемом и обучения умению пользоваться им при решении задач. (Далее приводятся тексты 11 текстовых задач. Сочетая задачи с одним из методов, мы получаем 66 разных вариантов заданий [4].)

Задание 3. Выполните по-разному действие, применив различные вычислительные приемы (алгоритмы). Для одного из алгоритмов назовите теоретические положения, которые лежат в его основе. Составьте или выберите из учебников несколько видов заданий, выполнение которых будет способствовать пониманию (обоснованию) правомерности применения этого алгоритма.

1. $5 + 3$	19. $46 + 9$
2. $3 + 7$	20. $53 - 8$
3. $6 + 9$	21. $50 + 14$
4. $5 - 3$	22. $65 + 12$
5. $13 - 6$	23. $23 \cdot 5$
6. $9 - 7$	24. $5 - 12$
7. $10 + 2$	25. $3 \cdot 18$
8. $12 + 4$	26. $72 : 3$
9. $12 - 2$	27. $68 : 17$
10. $12 - 10$	28. $430 + 300$
11. $30 + 8$	29. $430 - 300$
12. $30 + 20$	30. $640 + 60$
13. $50 - 30$	31. $700 - 40$
14. $54 + 20$	32. $560 : 7$
15. $54 + 2$	33. $52 - 27$
16. $34 + 6$	34. $48\,000 : 800$
17. $38 - 30$	35. $600 : 24$
18. $40 - 6$	36. $12 \cdot 15$

Задание 4. Найдите в учебниках математики для начальной школы или составьте сами вопросы и задания, которые можно использовать с целью обобщения и развития у учащихся знаний способов сравнения предметов и фигур по вопросу «Какой из предметов больше по длине (площади, объему...)?» и соответствующих умений. Опишите методику работы с этими заданиями на уроке с названной целью для указанной величины. Величины: *длина, площадь, масса, объем, время, скорость, величина угла* [4].

При выполнении заданий студенты сначала дают полную характеристику математических понятий, алгоритмов и действий. Следующее требование — дать характеристику учащихся класса, для которых будут подбираться или составляться вопросы и задания. Студенты называют количество учащихся в классе, количество учащихся с высоким, средним и низким уровнем математических способностей, с высоким, средним и низким уровнем обученности по математике, особенности некоторых учеников. Эти характеристики могут быть реальными характеристиками класса, в котором студент был на практике, или характеристиками воображаемого класса.

Работа по интегрированной программе в рамках деятельностного подхода в процессе методико-математической подготовки студентов педагогического колледжа способствует развитию личности студента и младших школьников, с которыми работают студенты при прохождении практики, повышению профессионального уровня преподавателя, работающего по данной программе.

Семилетний опыт обучения студентов математике и методике обучения математике младших школьников в рамках интегрированного курса позволяет утверждать, что в результате студенты:

- целостно воспринимают учебный предмет «математика» в начальной школе;
- более глубоко осознают содержание основ начального курса математики и понимают связь с темами «Методики преподавания начального курса математики»;
- учатся добывать информацию по математике и методике обучения математике младших школьников, а не получать ее в готовом виде;
- овладевают общими способами действий, необходимыми учителю в условиях работы в любой методической системе, а не только запоминая название методических приемов и техник организации обучения младших школьников тому или иному математическому вопросу в русле какого-либо методического подхода;
- понимают и принимают, что путь к профессионализму с окончанием учебно-



го заведения не завершается, а лишь начинается;

— более рационально и эффективно используют время, отведенное стандартом на освоение методико-математического содержания.

Само по себе содержание интегрированной программы не может обеспечить выполнение поставленных задач, хотя, на наш взгляд, и является необходимым условием. «Превращение студента в субъекта собственной учебной, затем и педагогической деятельности возможно лишь при соответствующей организации, методах и приемах обучения» [3]. Только разумное сочетание продуктивных и репродуктивных методов, традиционных и новых форм обеспечит качественное методико-математическое образование.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. М., 1996.

2. Давыдов В.В., Маркова А.К. Концепция учебной деятельности // Вопросы психологии. 1981. № 6.

3. Царева С.Е. Математика и методика обучения математике младших школьников: (Авторская программа курса. Методические указания по ее реализации): Учеб.-метод. пос. 2-е изд., перераб. и доп. Новосибирск, 2003.

4. Царева С.Е., Гичкина Л.М., Соболева В.А. Задания к итоговой государственной аттестации по математике и методике обучения математике младших школьников: Учеб. пос. 2-е изд., исп. и доп. Новосибирск, 2003.

5. Хорева Г.В. Педагогическая деятельность и проблема ее формирования у студентов педагогического колледжа. Новосибирск, 1997.

6. Якиманская И.С. Требования к учебным программам, ориентированным на личностное развитие школьников // Вопросы психологии. 1994. № 2.

7. Царева С.Е. Обучение решению задач // Начальная школа. 1998. № 1.

8. Якиманская И.С. Технология личностно-ориентированного обучения. М., 2000.

УВАЖАЕМЫЕ АВТОРЫ ЖУРНАЛА!

Убедительно просим вместе со своими материалами присылать сведения о себе в соответствии с прилагаемым образом.



КАРТОЧКА АВТОРА

Фамилия _____

Имя _____

Отчество _____

Должность и место работы _____

Паспортные данные

Серия _____ № _____

Когда, кем и где выдан _____

Дата рождения _____

Домашний адрес

Индекс _____

Республика, область, район, город _____

Улица _____

Дом _____ корпус _____ квартира _____

Телефон _____

Номер свидетельства пенсионного

страхования _____

ИНН _____



Формирование навыка правописания слов с непроверяемыми безударными гласными

* * *

Программой начального обучения русскому языку для каждого класса предусмотрено обязательное усвоение ряда слов, правописание которых не проверяется правилами. Прочное усвоение написания таких слов достигается путем их частого употребления в различных заданиях и упражнениях, по возможности связанных с изучаемой темой урока.

Опыт показывает, что в основу формирования орфографических навыков при изучении слов с непроверяемыми написаниями должна быть положена активная работа учащихся, регулярность заданий и упражнений, многократное (5–8 раз) обращение к изученным словарным словам (на ежедневной орфографической пятиминутке).

Покажем некоторые из упражнений, которые можно использовать при работе над словами с непроверяемыми написаниями. Они позволят учителю заинтересовать детей, обогатить их словарный запас, сформировать осознанный навык написания и правильного употребления трудных слов в устной и письменной речи.

1. Запись слов по алфавиту.

Записав на доске вразбивку несколько слов с непроверяемой гласной (*валенки, календарь, автобус, магазин, ракета* и др.), учитель предлагает переписать эти слова в тетради, расположив их по алфавиту.

2. Выборочный диктант.

Учитель вслух читает текст, в котором

встречаются слова с непроверяемыми написаниями, а учащиеся, выслушав предложение, записывают встретившиеся в нем слова с данной орфограммой.

Зима.

Наступила зима. Трещат морозы. Мальчик надел пальто, взял коньки и пошёл на каток. Там много ребят из его класса. Всем весело.

3. Группировка и запись слов по орфографическим признакам.

Учащиеся записывают диктуемые или приведенные на доске слова по группам в соответствии с орфографическими особенностями слов. Так, учитель дает слова с непроверяемыми безударными гласными (*диван, пенал, газета, малина, сирень, тетрадь, победа, командир* и др.) и предлагает записать их столбиками: в один — с безударной *а*, в другой — с *о*, в третий — с *и*, в четвертый — с *е*.

4. Подбор однокоренных слов с разными морфемами.

Мороз, морозный, морозец, морозище, заморозки.

5. Подбор и запись синонимов и антонимов.

Метель — вьюга, буря, метелица, пурга.

Юг — север, запад — восток, сзади — спереди, слева — справа, трус — герой, быстро — медленно, поражение — победа, мрачно — приветливо, ограничение — свобода.

6. Составление предложений с данными словами.

Например, даются слова: *морковь, капуста, горох*. Учащиеся составляют предложение: *На огороде растут морковь, капуста и горох.*



Игровая форма преподнесения материала состоит из трех структурных компонентов: рифмованные строки к словарному слову, необычность смысла рифмовок, выделение буквенной записи в слове с орфограммой.

Рифмовка помогает установить смысловую взаимосвязь между словом и выделенной буквенной записью, указывает на орфограмму, а главное, способствует произвольному запоминанию написания словарных слов. Ученики в дальнейшем оперируют рифмовкой как алгоритмом для запоминания орфограммы.

Вот основные составляющие этого способа:

I. Выделение слова в слове.

1. *Есть слова подобны птице,
Каркают на словарной странице.*

кар — $\begin{matrix} \text{ти́на} \\ \text{то́н} \\ \text{ман} \end{matrix}$ кар!

2. *Посмотрите, дети, рак летит в ракете.*

рак — $\begin{matrix} \text{е́та} \\ \text{е́т} \end{matrix}$ рак

3. *Прекрасный город
В этом слове есть,
В нем побывать —
Большая честь!*

д $\begin{matrix} \text{вэ́на} \\ \text{вэ́н} \end{matrix}$ дцать вэ́на (Вэ́на)

4. *Самолет в секрете,
А секрет в билете.*

б $\begin{matrix} \text{и́л} \\ \text{и́л} \end{matrix}$ э́т и́л (Ил)

5. *Ров запрягся в кровать.
Захотелось ему спать.*

к $\begin{matrix} \text{ро́в} \\ \text{ро́в} \end{matrix}$ а́ть ро́в

6. *Горе начало гореть,
О нем не будем
Мы жалеть.*

$\begin{matrix} \text{го́ре} \\ \text{го́ре} \end{matrix}$ ть го́ре

7. *Художник мне открыл секрет:
«Я порт большой вместил в портрет».*

$\begin{matrix} \text{по́рт} \\ \text{по́рт} \end{matrix}$ ре́т по́рт

8. *Состав чисел изучили,
Семь в восьмерку заключили.*

во $\begin{matrix} \text{се́мь} \\ \text{се́мь} \end{matrix}$ семь

9. *Это слово — чемпион,
Прыгает оно с шестом.*

$\begin{matrix} \text{ше́ст} \\ \text{ше́ст} \end{matrix}$ на́дцать ше́ст

10. — *Кап, кап, кап, —
шепчет капуста.
— Без дождя мне очень
скушно!*

$\begin{matrix} \text{кап} \\ \text{кап} \end{matrix}$ у́ста кап

11. *Лис и лисица — брат и сестрица.*

$\begin{matrix} \text{лис} \\ \text{лис} \end{matrix}$ и́ца лис

12. *Союз живет в жилище,
Давай его отыщем.*

ж $\begin{matrix} \text{или́} \\ \text{или́} \end{matrix}$ ще или

13. — *Ква! — квартира вдруг сказала.
Мальшей перепугала.*

$\begin{matrix} \text{ква} \\ \text{ква} \end{matrix}$ рти́ра ква!

14. *Око в яблоке сидит,
С высока на мир глядит.*

ябл $\begin{matrix} \text{око́} \\ \text{око́} \end{matrix}$ око́

Можно использовать строки из стихов известных писателей, например:
— *В последний школьный день
Кому я подарю сирень?*

с $\begin{matrix} \text{и́ре} \\ \text{и́ре} \end{matrix}$ нь и́ре (Ире)

II. Выделение слога в слове.

1. *Пишу я слово «хорошо».
И в каждом слове буква О!*

$\begin{matrix} \text{хоро́шо} \\ \text{хоро́шо} \end{matrix}$

2. *Со слогом МО — я злой мороз,
А без него — я много роз.*

$\begin{matrix} \text{морóз} \\ \text{морóз} \end{matrix}$

3. *Нота РЕ запела
В адресе умело.*

$\begin{matrix} \text{а́дрес} \\ \text{а́дрес} \end{matrix}$

4. *Изучили мы слова
С написаньем буквы А.
Адрес будет всем знаком,
Первый слог для буквы — дом.*



Что?
 работа
 завод
 машина
 малина
 стакан
 пальто
 сапог
 платок

5. А в этих словах
 без спора живет
 сочетание -ОРО-.

Кто?	Что?	Как?
сорока	город	скоро
ворона	дорога	
воробей		
корова		

III. Выделение буквы в слове.

1. Есть огромная тетрадь,
 В которой можно рисовать.
 А называется она,
 Я вам напому: с буквы А.

альбо́м

2. Буква О в костре живет.
 И, представьте, не боится,
 Не горит и не дымится.

костёр

3. Говорить приятно слово:
 аккуратно,
 Да и помнится легко:
 Буква А, два К и О!

аккура́тно

4. «Чудо-речка».
 ребята
 ученик

Кто? медведь
 петух
 деревня

Что? пенал
 тетрадь

Будем с буквой Е писать!
 Из словарного словечка
 Получилась «Чудо-речка».
 Между слов она течет,
 Букву Е с собой несет.

5. Главные слова важны.
 С буквой О они дружны!

Москва́
 столица́

6. Посмотрите-ка, ребята,
 Буква О растет на грядке.

огуре́ц
 морковь
 горо́х
 помидо́р
 огоро́д

Ну а где растет капуста?
 Как ни странно,
 Место пусто.
 Почему?

Я, друзья, вам подскажу:
 «В написании загадка,
 С буквой А другая грядка!»

капу́ста
 фасо́ль
 карто́фель

Всё теперь у нас в порядке!
 В ученической тетрадке
 О и А растут на грядке!..

Страничка словарика выглядит так:

На улице важные лица
 Спокойно смогли поселиться.
 у́лица

Г.А. ЕВСЮКОВА,
 учитель средней школы, станица
 Ново-Лабинская, Усть-Лабинский район,
 Краснодарский край



Приглашаем за здоровьем

Ю.В. БУЕВИЧ,

учитель школы № 31, г. Могилев

ДЕЙСТВУЮЩИЕ ЛИЦА

Кикиморы, две девочки или девочка и мальчик.

Леший.

Картошка.

Лук.

Капуста.

Свекла.

Морковь.

Петрушка.

Карлсон, в роли Карлсона учитель.

Дракон, мальчик.

Иван-царевич.

Вредные привычки, мальчик и девочка.

Черт.

Баба-Яга, в роли Бабы-Яги — учитель.

Избушка.

Гномы, два мальчика.

Гимнаст, девочки или мальчик.

1-я кикимора (*исполняет песню на музыку В. Дашкевича «Приходи, сказка!»*).

За здоровьем всех в наш лес приглашаем!..

Только вы войдете, раздвинутся ветви,

Встретит вас с улыбкой Баба-Яга.

Вовсе не злодейка она, а здоровье

Всем помогает сохранить она.

Слышите шаги? Знаете, кто к нам идет,
лесной тропинкою бредет?

2-я кикимора. Нет! Нет! Мы не знаем,
не слышали ничего.

Леший. Что случилось? Где-то что-то
провалилось? Зашипело, зашумело, забурило,
заскулило. Вас на всю округу слышно. А чтобы
слышать, нужно иметь сложно устроенный аппарат.
Ухо называется.

1-я кикимора. Так уж и сложно устроенный.
Многие животные ушей вообще не имеют и поэтому
абсолютно глухи.

2-я кикимора. Вот-вот, змеи, например,
отползают при приближении человека не потому,
что слышат его шаги, а потому, что чувствуют
колебания почвы.

1-я кикимора. А еще пауки, улитки, медузы
и другие безухие существа, обреченные не слышать
ни единого звука.

Леший. А вас, трещотки, природа наделила
таким ценным даром — слышать окружающий мир.
Прислушайтесь.

У травы — шуршащие слова.

И слышны они едва-едва.

А у ветра все певучие слова.

И от них кружится голова.

А у солнца столько звонких слов,

громогласных песен, огненных стихов.

Всех друзей сегодня я зову слушать

солнце, ветер и траву.

2-я кикимора. Здорово, что мы можем слышать!

Леший. Смотрите! (*Демонстрирует схему строения органа слуха.*) Ушные раковины расположены по бокам головы. Они помогают понять, с какой стороны долетает звук. Посередине ушной раковины отверстие. Через него звук проникает внутрь уха и попадает в тупик. Дальше его не пускает тонкая барабанная перепонка. Звук ее колеблет и передает эти колебания среднему уху.

1-я кикимора. Так мы средним ухом слушаем?



Леший. Но и оно еще ничего не слышит. В нем колеблются три крохотные косточки: молоточек, наковальня и стремечко. Свои колебания они передают жидкости, наполняющей внутреннее ухо. Вот оно и воспринимает звук и передает его мозгу.

Звучит музыка В.А. Моцарта.

2-я кикимора. А когда мы слушаем музыку, все происходит так же?

Леший. Конечно.

1-я кикимора. Какая славная музыка. Эту мелодию придумал австрийский композитор Вольфганг Амадей Моцарт. Он мог повторить любое сложное музыкальное произведение после одного прослушивания. Такой редкий дар называется *абсолютным слухом*.

2-я кикимора. Таким же талантом обладал и немецкий композитор Людвиг ван Бетховен, но музыканта постигло страшное несчастье. Он оглох.

Леший. Но глухота не мешала ему создавать музыку. В воображении он отчетливо представлял себе музыку.

1-я кикимора. Как важно беречь слух.

2-я кикимора. Лешенька, а как сохранить слух?

Леший. Послушайте советы Большого Уха:

береги уши от ударов;
нельзя ковырять в ушах;
мой уши каждый день;
в сильный ветер нужно надевать шапку;

не включай громко музыку: громкие звуки утомляют слух, мешают думать.

Ну а вы, кикиморы, нарушаете лесной покой, не считаетесь с моей сединой. Я — леший, житель тихий, пеший. Про слух рассказать хотел, что аж весь вспотел. Катятся со лба капли пота. Даже хуже видеть стал я что-то.

1-я кикимора. Это ничего. У тебя брови густые.

Леший. При чем тут мои брови?

2-я кикимора. Так это же природа заботливо охраняет орган зрения. Потечет со лба пот — его остановит густая изгородь бровей, понесет ветер пыль — ее задержит плотный частокол ресниц.

Демонстрируется рисунок-схема строения органа зрения.

1-я кикимора. Если же в опасной близости от глаза появится какой-нибудь предмет — веки захлопнутся раньше, чем мы об этом подумаем.

Леший. Я понял. Нedarом говорят: беречь как зеницу ока, беречь пуще глаза.

2-я кикимора. Вот именно. Беречь.

Демонстрируется рисунок-схема:

— не читай лежа, читай сидя за столом, используй подставку для книг. Держи книгу на расстоянии 30–35 см от глаз;

— телевизор смотри не более 1–1,5 ч в день, работай за компьютером 10–15 мин в день;

— употребляй в пищу больше продуктов, содержащих витамины А и Д. Они полезны для зрения;

— выполняй специальные упражнения для глаз:

Посмотри осторожно налево и направо, еще раз посмотри.

И, как гордая королева, взгляд свой вдаль ото всех отведи.

Опусти аккуратно веки, пусть чуть-чуть отдохнут глаза.

Очень важно для человека, чтобы их не коснулась слеза.

Леший. А что ты нам сказать хотела?

1-я кикимора. Заболталась я тут с вами, а главное и забыла (*исполняет песню на музыку В. Дашкевича «Приходи, сказка!»*).

Скажу я вам по секрету. К нам спешит царевич дорогой прямой. Он искал по свету здоровье и силы и возвращается сейчас домой.

2-я кикимора. Ступай, Леший, Бабу-Ягу предупреди.

Леший. Я мигом. (*Звучит фонограмма пения кукушки.*)

1-я и 2-я кикиморы (*считают*). Один, два, три, время обедать.

На заднем плане устанавливается теремок.

1-я кикимора. Интересно, а почему кушать хочется?

2-я кикимора. Наше тело состоит из крохотных частичек — клеток.



Демонстрируется рисунок-схема: строение клетки:

- каждая клетка — это живой организм;
- клетки, которые отжили свой век, заменяются новыми.

1-я кикимора. Откуда же берется материал для обмена?

2-я кикимора. Из пищи.

1-я кикимора. В детском возрасте потребность в «строительном материале» особенно велика. Мы растем, количество клеток день за днем прибавляется. Вот почему нужно хорошо есть.

2-я кикимора. Но и это еще не все. Нам нужна пища еще и потому, что она и топливо, которое согревает наше тело и приводит в движение организм. Энергия, которая выделяется при переваривании пищи, нужна, чтобы дышать, говорить, ходить, играть и работать.

1-я кикимора. Значит, здоровый человек выглядит так (*демонстрирует рисунок обжоры*).

2-я кикимора. Стой, дружок, остановись!

1-я кикимора. Стой! Стой! Стой! От пищи жирной воздержись.

Ты запомни навсегда — это вредная еда.

2-я кикимора. Да, да, да!

1-я кикимора. Пищей сладкою, шоколадною не увлекайся. Очень острого и соленого остерегайся.

2-я кикимора. Только овощи и фрукты — вот полезные продукты.

1-я кикимора. Очень вкусные продукты, да, да! А вот и теремок. Кто в теремочке живет? Кто в невысоком живет?

Картошка (*образ кучи*).

Шла картошка с огорода,

Видит — заперты ворота.

Эй, замочек, отвались.

Теремочек, отворись.

Ну и ну! Тишина! В теремочке я одна.

Здесь уютно и не сыро, очень

славная квартира!

2-я кикимора. Только свет зажгла картошка, постучали ей в окошко.

Лук (*образ веселого мальчугана*). Кто в теремочке живет? Кто в невысоком живет?

Картошка. Я, картошка-хорошка. О себе скажу немножко.

Во мне калий, фосфор, хлор — элементы
на подбор.

Цинк, глюкоза и крахмал, меня ест
и стар, и мал.

Мою ценность понимают: вторым хлебом
называют.

Я — картошка несравненной красоты,
Знать хочу, а кто же будешь ты?

Лук.

Ну а я зеленый лук.

Я для всех хороший друг.

Витамины С, В₆, Е и Н в достатке есть.

Кальций, калий, сахара за защитят
от невроза.

Кто со мною будет дружен, тому
врач совсем не нужен.

Я — лучок-золочок, пусти меня
в свой теремок.

Картошка. Так и быть, пожалуй в дом, здесь мы дружно заживем.

1-я кикимора. В теремке уже не пусто.

2-я кикимора. Посмотри, а вот капуста.

Капуста (*образ русской барыни*). Я капуста белая, вкусная и спелая.

Я на грядке словно роза. И глюкозой, и фруктозой, витамином С богата. Кушайте меня, ребята. В теремочке хочу жить. Свою пользу приносить.

Вот приходит втихомолку к ним чудесная свеклка (*исполняет белорусский народный танец «Гусачок»*).

Свекла. Посмотрите, я свеклка. Мои натрий, сахара, фосфор, фтор, йод, медь, железо для здоровья всем полезны. Каждый мне, конечно, рад (*демонстрирует диапозитивы салата, борща, свекольника, винегрета*).

1-я кикимора. И пошли дела их ловко.

2-я кикимора. Кто стучится там?

Морковь (*образ топ-модели*).

Я морковка сладкая, выросла
на грядке я.

Целый комплекс витаминов совмещен
во мне одной.

Много хлора, каротина, я горжусь
сама собой.



Капуста. Заходи сюда скорей, рады
встретить мы друзей.

Петрушка (*образ девочки-шалуньи*).

Я — кудрявая петрушка.

Я полезна от веснушек.

Улучшаю аппетит и могу лечить

гастрит.

Витамином насыщаю — организм

ваш укрепляю.

А без зелени моей блюда

выглядят бледней.

Картошка. Взять тебя к себе должны,
витамины нам нужны.

1-я кикимора. Так вот овощи сдружил-
лись.

2-я кикимора. Делать блюда научи-
лись.

1-я кикимора. Теперь понятно, что
значат овощи в нашей жизни!

Раздается жужжание, треск.

2-я кикимора. Слышите? Что это
жужжит?..

Карлсон (*исполняет песенку на музы-
ку Г. Гладкова*).

Я спешил к вам, друзья, с жутким

нетерпением.

Я моторчик не зря смазывал вареньем.

У меня за спиной крутится пропеллер.

Я хочу, чтобы со мной все вы вместе

пели.

Овощи (*танцуют*).

Смешной человечек на крыше живет.

Смешной человечек ириски жует.

Смешной человечек скучать не привык.

Смешной человечек скучать не привык.

Смешной человечек — большой

озорник.

Карлсон. Здравствуйте, мои друзья!

1-я кикимора. Ну вот, опять этот не-
угомонный прилетел.

2-я кикимора. Правда, сразу видно,
что с моторчиком.

Карлсон. Чего ворчите? Двигайся
больше — проживешь дольше.

Я хочу, друзья, признаться, что люблю я

по утрам

Физзарядкой заниматься, что советую

и вам.

Я недавно прочитал, что древнегрече-
ский врачеватель Гиппократ прожил сто

четыре года. Вы знаете, что он говорил?
Гимнастика, физические упражнения, ходь-
ба должны прочно войти в повседневный
быт каждого, кто хочет сохранить здоровье
и полноценную жизнь.

Исполняется акробатический этюд под му-
зыку А. Гурилева «Красный сарафан».

Иван-царевич. Отправил меня
царь-батюшка по белу свету счастье да
мудрость искать. Дал мне лук, стрелы лег-
кие и велел каждый год лук натягивать да
стрелу пускать. Куда стрела упадет, туда
путь держать, в той стороне долю искать.
Сколько ни спрашивал — не отыскал муд-
рости. Воротился на родную сторонushку.
Последняя стрела осталась. Эх, стрела
тонка-востра, лети птицею соколом, где
ударись о землю, там меня и судьба
ждет. Глядь, избушка передо мной. Избуш-
ка-избушка, повернись к лесу задом, ко
мне передом!

Избушка. Ишь, какой бравый выис-
кался! Ты сначала мои загадки разгадай, а
тогда и командуй.

Иван-царевич. Во многих странах я
бывал, много разного видал, чтоб избушка
говорила, я такого не слыхал. Что ж, зага-
дывай загадки, посмотрим, чья возьмет.

Избушка. Слушай. В аптечке десять
лекарств. Два мальчика открыли аптечку и
стали их пробовать. Один попробовал пять
лекарств и молча повалился на пол. Другой
попробовал три лекарства и с плачем убе-
жал. Сколько лекарств осталось нетрону-
тыми?

Иван-царевич. Не плутуй, избушка.
Никому нельзя пробовать лекарства без ро-
дителей. Незнакомое лекарство — это яд.

Избушка. А ну-ка сказывай, какие ле-
карства в истории считаются самыми пер-
выми?

Иван-царевич. Чеснок и лук от семи
недуг. Самый старый рецепт врача гласит:
«Ешь три раза в день лук и два раза в день
чеснок. Будешь здоров, как бык».

Избушка. Ишь, умный какой. А те-
перь я твою силу и стойкость проверю.
Одолеешь чудовище — твоя взяла.

Под звуки танго появляется трехголовый
Дракон: курение, алкоголизм, наркомания.



Дракон *(поет)*.

Он сам нарвался, сам попался.

И в этом нашей нет вины.

Признайтесь честно, на нашем месте
вы поступили бы так, как мы.

Появляются танцоры — Вредные привычки.

Партнерша. Да, мы вредные, опасные привычки, но как мы притягательны. *(Исполняют танго.)*

Черт *(проползает по краю сцены, предлагает Ивану-царевичу сигарету)*. Подожди, царевич, пусти дым, это так приятно.

Иван-царевич *(рассматривает)*. Нет! *(Танцоры останавливаются.)* Человек привлекает к курению. В табаке содержится около двух тысяч вредных веществ, а самое вредное — *никотин*. Курильщики страдают тяжелыми заболеваниями, а у детей происходит задержка роста, развития, снижение зрения, слуха. Дети отстают в учении.

Черт *(предлагает алкоголь)*. Ты устал в путешествии, устал от борьбы. Выпей это, и у тебя поднимется настроение, прибавится смелости.

Иван-царевич. Нет! Это же *алкоголь*. Он нарушает координацию, увеличивает агрессивность. Алкоголь вызывает привыкание, нарушает работу сердца, разрушает печень, ослабляет работу мозга, нередко приводит к смерти.

Черт *(предлагает белый порошок)*. Попробуй это чудодейственное средство. Этот порошок откроет тебе сказочный мир удовольствий, мечтаний.

Иван-царевич *(рассматривает)*. Нет! *(Танцоры останавливаются.)* Наркотики — вещества, к которым человек привыкает после нескольких раз применения и уже не может без них обойтись. Это может толкнуть на преступление. А в результате применения шприцев для введения наркотиков люди заражаются опасной болезнью — СПИДом.

Звучат фанфары, падают головы Дракона.

Избушка. Смел, стоек ты, царевич, твоя взяла, команду!

Иван-царевич. Избушка, избушка, повернись к лесу задом, ко мне передом.

Танцую, появляется Баба-Яга.

Баба-Яга. Фыр, чужыр, расчуфыр, ты почто старушку тревожишь? Ну, я не сержусь. Соскучилась в глуши без родственной души. Леший мне уже доложил, по какому делу ты спешил. Только ты чего-то сам не свой. Не румяный, не живой...

Иван-царевич. Не нашел я живой воды в странах заморских.

Баба-Яга. Не кручинься. Съешь осиновой коры и взбодрись до поры. В ее соке, друг Иван, есть полезный минерал.

Голос. Что ты, Баба-Яга, он же человек, ему живая вода нужна. По лугам, среди лесов глухих собираю я лекарственные травы, как живую воду для больных.

Иван-царевич. Мне нужно научиться находить в лесу растения, что пригодны для лечения, те, что для людей полезны, чтоб отступили все болезни.

Мудрецы говорят, где-то есть волшебная страна Гигиена. Там все жители опрятные, аккуратные. Вот бы повидать!

Баба-Яга. Я помогу. Есть у меня одна диковинка.

Голос. Я давно уж тут стою у крылечка на краю.

Иван-царевич. Так кто же ты? Покажись, со мной честно подружись.

Голос. Я бы рад, да мой портрет для меня и то секрет.

Баба-Яга. Ты не рассуждай, а в избушку залезай. Тут Ивану нужна помощь, покажи чудесный край.

Окно избушки открывается, там стоят телевизор и видеоманитофон. Демонстрируется отрывок из мультфильма «Королева Зубная щетка».

Запомни, Иван-царевич, хорошо запомни.

Здоровье — это здорово, все знают.

И потому все дети изучают, как здоровым быть.

Целебные напитки пить, питаться вовремя, рационально.

Зеленая аптека — путь к здоровью. Природа лечит нас своей любовью.

Пусть пропадут болезни без возврата. Здоровье — это здорово, ребята!



Иван-царевич. Спасибо вам, лесные жители, не с пустыми руками возвращаюсь к царю-батюшке, знаю, как сохранить здоровье, жизнь уберечь. Знаю, в чем главная мудрость. *(Исполняет песню на музыку В. Шаинского «Большой хоровод».)*

Баба-Яга. Ты волен сделать выбор, человек. Удачи мы, любя, тебе желаем. Войти здоровым в современный век!

Звучит вальс. Все хлопают в ладоши.

Огонь — друг и враг человека

Э.Г. АБРАРОВА,

село Малояз, Салаватский район, Республика Башкортостан

Цель: пополнить знания учащихся о правилах пожарной безопасности. Научить учащихся правильным действиям в случае возникновения пожара.

Заранее порекомендовать школьникам прочитать книги С.Я. Маршака «Кошкин дом», «Пожар», «Рассказ о неизвестном герое»; Л.Н. Толстого «Пожар», «Пожарные собаки»; Б. Житкова «Пожар в море».

Можно также организовать выставку рисунков на тему «Осторожно, огонь!», объявить конкурс на лучшее сочинение «Огонь — друг и враг человека».

Накануне провести экскурсию в пожарную часть или пригласить на классный час инспектора пожарной части.

Ведущий. Все вы, вероятно, не раз видели, как по селу проносятся красные машины, перекрывая ровный шум улиц тревожными сигналами. Это значит, что где-то возник пожар и кому-то нужна немедленная помощь. А как часто по телевизору показывают пожары, происходящие в разных уголках страны. Обычно все это вы слушаете и думаете, что лично к вам это не относится. Что со спичками вы не играете и друзьям своим не позволяете. И тем не менее количество пожаров возрастает. Отчего же это происходит? Большая часть пожаров происходит по вине самих людей из-за их беспечности. А примерно каждый девятый пожар происходит по вине детей.

Сегодня я предлагаю поговорить о причинах возникновения пожара, о том, что нужно делать, если пожар все же произошел.

Для начала произведем **разминку**. Я буду задавать вопросы, а вы, если согласны с ведущим, должны хором отвечать: «Это — я, это — я, это — все мои друзья», если не согласны, молчите.

Кто задорный и веселый,
Верность правилам храня,
Бережет родную школу от огня?
(Это — я, это — я, это — все мои друзья.)

Кто поджег траву у дома,
Подпалил ненужный сор,
А сгорел гараж знакомых
И строительный забор? (Молчат.)

Кто соседской детворе
Объясняет во дворе,
Что игра с огнем недаром
Завершается пожаром?
(Это — я, это — я, это — все мои друзья.)

Кто украдкой в уголке
Жег свечу на чердаке?
Загорелся старый стол,
Еле сам живой ушел. (Молчат.)

Кто пожарным помогает,
Правила не нарушает,
Кто пример для всех ребят?
(Это — я, это — я, это — все мои друзья.)

Я вижу, вы знаете, что с огнем шутить опасно.

Огонь! Миллионы лет назад люди научились добывать его. Он играл исключительно важную роль — согревал в холод, помогал добывать и готовить пищу, защищал от диких зверей. Первобытный человек сначала научился сохранять огонь, потом добывать его и управлять им. Без огня лю-



ди не только бы не выжили, но и не стали бы людьми в подлинном смысле слова.

Однако часто огонь становился страшным врагом, разрушал буквально все на своем пути, наносил огромный ущерб, уничтожал людей. Это происходило тогда, когда огонь вырывался из-под контроля и повиновения человека, превращался в пожар.

А сейчас прервем наш рассказ о пользе и вреде огня. Предлагаю провести веселую эстафету **«Юный пожарный»**. Пригласим две команды по три человека. Каждый участник команды проходит определенный этап, передавая друг другу эстафетную палочку.

1-й этап. Ученик быстро подбегает к стулу, на котором сложена боевая одежда пожарного, и быстро надевает ее.

2-й этап. После передачи эстафеты второй участник подбегает к стулу, садится, берет в руки катушку и, наматывая на нее веревочку, ведет детскую машинку, на которой стоит стакан с водой.

3-й этап. Ученик с завязанными глазами проходит по лабиринту из стульев и находит выход из «задымленного помещения».

Подведение итогов.

Пожар — это неконтролируемый процесс горения определенных материалов, сопровождаемый выделением тепла и дыма. В состав дыма входит углекислый газ, который понижает содержание кислорода в воздухе, без которого человек не может дышать. При горении выделяются также другие вещества, оказывающие отравляющее действие на организм человека. Поэтому многие люди во время пожара гибнут от отравления продуктами горения. Чтобы не случались пожары, необходимо знать причины их возникновения.

Предлагаю поиграть в игру **«Доскажи словечко»**.

Ведущий держит в руках воздушные шары. Читая двестишты, он кидает по одному шару в сторону зрителей. Ученик, поймав воздушный шар, должен досказать ответ.

Этот шар в руках не даром.
Раньше, если был пожар,
Ввысь взмывал сигнальный шар —
Звал пожарных в бой с пожаром.

Где с огнем беспечны люди,
Там взвоется в небо шар,
Там всегда грозить нам будет...
(злой пожар!)

Раз, два, три, четыре —
У кого пожар... (в квартире)?

Дыма столб поднялся вдруг.
Кто не выключил... (утюг)?

Стол и шкаф сгорели разом.
Кто сушил белье над... (газом)?

Столб огня чердак обьял.
Кто там спички... (зажигал)?

Побежал пожар во двор.
Это кто там жег... (костер)?

Пламя прыгнуло в листву.
Кто у дома жег... (траву)?

Кто бросал в огонь при этом
Незнакомые... (предметы)?

Помни каждый гражданин
Этот номер... (01).

Дым увидел — не зевай
И пожарных... (вызывай)!

Ведущий. Причин возникновения пожаров множество. Часто ребята разжигают костры вблизи строений, поджигают баки с мусором, старую траву, тополиный пух, играют со спичками.

Кроме того, бывает, когда ребята, решив побаловаться, набирают номер пожарной охраны и дают дежурному диспетчеру ложные сведения о пожаре. Такие «озорники» не задумываются над тем, что в это время по-настоящему нужна помощь пожарных в другом месте.

А теперь обратимся к истории возникновения пожарной охраны в России.

Своеобразным началом организованной борьбы с пожарами были первые государственные указы. Они появились в XV веке во времена царствования Василия Темного. Это были указы о том, как обращаться с огнем и при каких условиях им пользоваться: не топить летом изб, бань без крайней надобности; не держать в доме огня. Нарушение указов каралось смертной казнью.



В 1493 году после пожара в Кремле началась каменная застройка Москвы. Иван III приказал в радиусе ста десяти саженей от кремлевских стен снести все деревянные строения.

В 1560 году Иван Грозный повелел иметь во дворах на случай пожара бочки и чаны с водой.

В 1803 году царь Александр I издал указ о формировании в Петербурге пожарной команды. На вооружении команды находились ручные пожарные насосы. Единственным видом пожарной связи между пожарными частями служили каланчи, с которых можно было обнаружить пожар по зареву.

Попробуем выявить самых быстрых, сильных, умелых через игру **«Рекорды Гиннеса»**.

Самый быстрый. Участнику дается пожарный рукав, его необходимо раскатать и скатать. Кто правильно раскатает и скатает пожарный рукав, тот становится победителем. Время засекается секундомером.

Самый меткий. От линии на расстоянии десяти шагов ставится ведро. Участнику выдается 10–15 сосновых шишек, которые надо бросить в ведро. Победитель тот, кто забросит наибольшее количество шишек в ведро.

Самый зоркий. Открытки или плакаты с пожарной тематикой разрезаются на квадратики и в конверте выдаются участникам. Нужно собрать их на скорость.

Самый смелый. Участнику выдается конверт, в котором содержатся карточки со словами *песок, одеяло, вода, огнетушитель*. Судья дает задание участнику: «Вы увидели тлеющие угли. У вас в конверте есть набор средств тушения. Ваши действия?» Участник должен на слова *тлеющие угли* положить карточки со словами, обозначающими средства тушения. (Например: *угли — вода, песок, огнетушитель*.)

Ведущий. Следующее творческое задание называется **«Конкурс сказочников»**. Вы должны придумать конец сказки «Спичка-невеличка и большой пожар».

Жила-была Спичка, Спичка-Невеличка. Она лежала вместе со своими сестричками-близнецами в маленьком домике — спичечном коробке. У всех сестричек были коричневые

одинаковые головки, в которых таилась волшебная сила. Если потерять головой о черный бочок домика, то вспыхнет огонек. Они очень гордились этим: ведь огонь нужен людям.

Однажды мама пятилетнего Димы ушла из дома и оставила мальчика одного. А спички забыла спрятать...

Ведущий. Немалый ущерб нашему государству и населению приносят пожары. Пожар — явление крайне опасное, жестокое, враждебное всему живому. Сегодня во всем мире пожары уносят тысячи жизней, уничтожаются ценности, исчисляемые миллиардами рублей.

Викторина **«Самый эрудированный»**.

По какому номеру телефона нужно сообщить о пожаре? (01)

Можно ли бить стекла в комнате во время пожара? (Нельзя, через разбитые стекла в помещение будет поступать свежий воздух, что способствует ускорению горения.)

Если в квартире произошла утечка газа, можно ли включить свет? (Нельзя, может произойти взрыв газа, если при включении будет высечена искра.)

В какую сторону должны открываться двери? Почему? (Двери должны открываться в сторону улицы, чтобы не создавать в дверях давку при большом скоплении людей.)

Почему нельзя бросать в огонь неизвестные предметы и аэрозольные упаковки? (Аэрозольные упаковки взрывоопасны. Можно получить травму.)

Как потушить горящую на человеке одежду? (Остановиться, упасть и катиться, сбивая пламя.)

Можно ли потушить водой горящую электропроводку? (Нельзя. Вода — проводник электрического тока. Это опасно для жизни.)

Где можно спрятаться от дыма? (Нужно закрыть рот и нос мокрой тканью. Когда в доме есть дым — держитесь ближе к полу, там всегда есть воздух. По возможности старайтесь покинуть помещение.)

Можно ли тушить пожар огнем? (Можно, встречным огнем тушат лесные пожары.)

Объясните значение слов *пожарный, пожарник*. (*Пожарный* — тот, кто тушит. *Пожарник* — погорелец.)



Подведение итогов викторины.

Ведущий. Ребята, всегда помните, что пожар легче предупредить, чем потушить, что маленькая спичка может обернуться большой бедой.

Чтобы избежать пожара, необходимо хорошо знать и строго соблюдать правила пожарной безопасности. Но если пожар

все-таки произошел, надо четко знать, как себя вести.

Постарайтесь, чтоб огонь всегда был вашим другом и никогда не стал врагом.

Берегите от огня свою жизнь, жизнь других людей, дом, в котором вы живете, и школу, в которой вы учитесь!

Подведение итогов различных конкурсов. Награждение подарками.

Аквариумы с рыбками

Н.В. ЕФРЕМОВА,

средняя школа № 3, г. Лодейное Поле, Ленинградская область

Аквариумы мы делали на занятиях кружка. Детям эта работа очень понравилась. Сначала мы смастерили декоративный аквариум, но потом захотелось сделать такой аквариум, в который можно было бы наливать воду. И мы создали другой домик для рыбок.

Для изготовления декоративного аквариума нужны: пластиковая бутылка (1,5 л); прозрачная крышка из-под майонеза;

На дно аквариума кладем желтый пластилин, сверху желтый круг из картона. Рисуем на цветном картоне (с двух сторон)

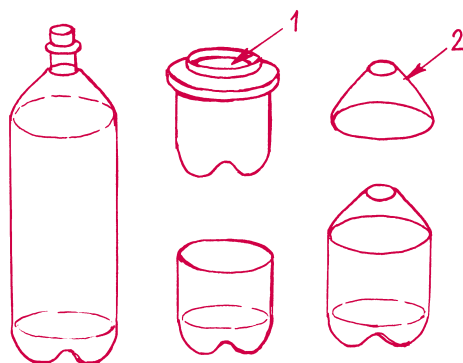
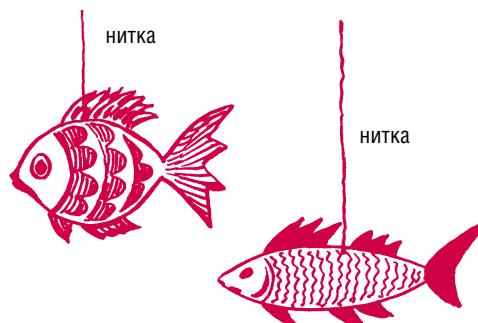


Рис. 1:

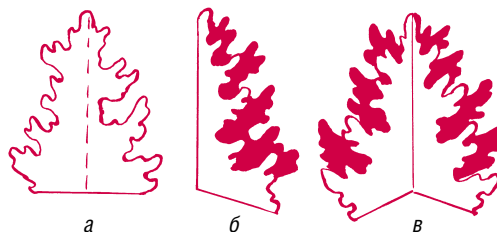
- 1 — крышка из-под банки с майонезом;
2 — крышка, вырезанная из пластиковой бутылки

неза; цветной картон; покрашенная акварелью калка или прозрачная цветная бумага; клей, фломастеры, ножницы, нитки, пластилин. Или любая прозрачная емкость, тонкая проволока, пластилин, пенопласт.



фломастерами рыбок, кусты, траву. Вырезаем их.

Кустики делаем из цветной прозрачной бумаги: а) вырезаем; б) сгибаем, намазыва-



ем клеем сгиб; в) собираем кустики из двух и более деталей.

Из тонкой прозрачной цветной бумаги скатываем камешки.



Приклеиваем камешки, траву, кустики ко дну аквариума, рыбок привязываем к крышке. Декоративный аквариум готов.



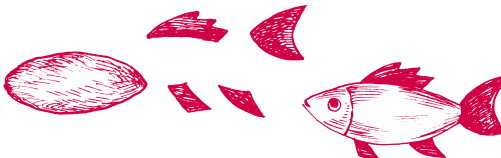
Можно сделать рыбок по-другому.

Кусочек пенопласта надо завернуть в пластилин, придать пластилину форму рыбы и опустить в воду, чтобы определить, где у рыбы спина (спина должна повернуться кверху).



Затем вырезаем из фольги плавники и хвост, делаем из пластилина глаза. Плавники, хвост и глаза прикрепляем к туловищу рыбки.

Дно банки надо выложить желтым плас-



тилином, сделать кустики, камешки и травку. Остается налить воду и запустить рыбок в аквариум.

Природа — наш общий дом

О.А. ЕГОРОВА,

учитель школы № 60, г. Екатеринбург

Одно из основных требований, предъявляемых к содержанию начального экологического образования, — развитие научных знаний на основе достоверной информации о состоянии окружающей среды и взаимодействии с ней человека.

Важнейшим компонентом экологической культуры является целостное представление о природной и социальной среде, понимание общих закономерностей их гармоничного сосуществования.

В нашей школе реализуется оптимальная модель экологического образования учащихся — интегрированный курс: элементы экологических знаний включаются во все учебные предметы и внеклассные мероприятия, практическую природоохранную деятельность.

В начальной школе особое внимание уделяется формированию эмоционально-положительного отношения к природе. Важно понимание уникальности каждого живого существа, осознание того, как ответственно и правильно вести себя в природе, не нарушая ее законы.

Иллюстрации, рассказы, стихотворения, загадки, краеведческий материал, интересные научные сведения, расширяющие учебно-познавательные интересы, помогают последовательно знакомить учащихся с обитателями природного мира, условиями среды обитания, разнообразными связями между природными объектами.

Кроме того, учащиеся сами сочиняют рассказы, сказки на экологические темы,



которые включаются в содержание урока. Несколько таких детских работ предлагаю для проведения уроков окружающего мира, природоведения, естествознания и внеклассных мероприятий.

Я покажу тебе лес

Однажды в теплый летний день Саша собрался пойти погулять в лес и позвал с собой друга Диму.

— Да не хочу я в лес идти, там одни комары, — проворчал Дима.

— Что ты, там ведь так интересно! — ответил Саша. — Пойдем, я покажу тебе лес, и ты тоже его полюбишь.

По дороге Саша рассказывал:

— Смотри, это же настоящая сказка! Посмотри на небо!

С неба лился прямыми потоками свет, и под этим светом особенно выпуклыми и кудрявыми казались верхушки деревьев. Мальчиков охватила прохлада листвы. От запахов лесных цветов, трав, хвои и коры закружилась голова.

— А теперь наклонись и посмотри под ноги. Видишь, сколько здесь ягод, а если приглядеться, то можно найти и грибы: подберезовики, подосиновики, маслята, грузди. Даже трухлявые пни не умирают просто так, на них вырастают опять. Здесь растет и много лекарственных трав — подорожник, мать-и-мачеха, валериана, шалфей, ромашка, которыми могут лечиться люди.

Также лес считают легкими планеты. Он очищает воздух.

Прислушайся. Слышишь перезвон? Лес — родной дом для пернатых: трясогузки, соловья, иволги, синицы. В дуплах деревьев живут совы, филины, дятлы. А тот, кому повезет, увидит в лесу тетерева и глухаря.

Мальчишки шли все дальше и дальше. Вдруг в кроне дерева мелькнуло что-то рыжее и пушистое.

— Ой, что это?! — воскликнул Дима.

— Да это же белка, — ответил Саша, — она живет на деревьях.

Круглый год в лесу есть корм для животных, поэтому в лесах живет много зверей и насекомых. Здесь всем места хватает. Под густым валежником роют себе норы барсуки и лисы. Возле лесных рек селятся

бобер, в чаще леса можно встретить медведя, рысь, лося, кабана, волка.

Еще долго ходили по лесу друзья, прислушиваясь к окружающим их звукам и рассматривая все вокруг.

— Да, не ожидал, что в лесу можно увидеть так много интересного и любопытного, — сказал Дима.

— Но, к сожалению, — ответил Саша, — не все люди относятся к лесу бережно. Многие, приходя в лес, оставляют после себя кучи мусора и непотушенные костры, от которых часто случаются пожары. Это так ужасно, когда гибнут животные и деревья. Природа — наш общий дом, поэтому нельзя наносить ей вред.

Алексей

Говорящие деревья

В одном королевстве росли в лесу говорящие деревья. Жители королевства бережно относились к ним. Но старый король умер, и на смену ему пришел новый правитель, жадный и завистливый. Однажды он гулял в волшебном лесу и услышал, как деревья жаловались, что за лесом никто не следит, а король думает только о богатстве. Король в ярости вернулся во дворец и приказал своим дровосекам вырубить непокорные деревья. И дровосеки принялись за дело. Только ничего у них не получалось: деревья ветками преграждали путь, одежда дровосеков цеплялась за сучья и была разорвана в клочья. Но как ни сопротивлялись деревья, люди оказались сильнее.

Когда топоры застучали, по стволам потекли слезы. Один из лесорубов заметил слезы и сказал об этом своим людям. Но они только посмеялись над ним. Тогда этот лесоруб решил позвать всех жителей королевства, чтобы вместе защитить лес.

Со всех сторон шли люди на помощь. Они выгнали из волшебного леса королевских лесорубов. Расчистили лес от сухих деревьев. В лесу снова запели птицы. Деревья шелестели листвою, благодарили людей за свое спасение. А лесоруба, спасшего лес от вырубки, избрали новым королем. И стало королевство сильным и могущественным потому, что люди и природа существовали в согласии. Лес защищал королевство



от холодных ветров, щедро одаривал ягодами, орехами, грибами. Люди всегда защищали лес от пожаров и неожиданных гостей. Новый король любил приходить в волшебный лес. И, гуляя по лесу, долго разговаривал с деревьями.

Павел

Лесной концерт

Однажды лес и его обитатели решили устроить большой концерт. Заказали отличную погоду с ярким солнцем и легким ветерком.

Собрались на огромной поляне косой заяц, рыжая лиса, серый волк, еж и другие.

Дятел был очень важным. Он дирижировал. Взмахнул крылом, и все ожило. Лес зашелестел листьями. Цветы раскачивались в такт музыки, кузнечики звонко застрекотали крылышками, мухи и пчелы зажужжали. Красный мухомор играл на гармошке и пел частушки про лесных жителей, а кокетливая стрекоза весело отплясывала на своих тонких ножках.

Концерт был в самом разгаре, когда на поляне появились двое мальчишек с охапкой цветов и веток.

Они прислушались. Выступление ромашек, танец бабочек и пение птиц их удивили, мальчики даже зааплодировали. Кругом было красиво, все радовались и веселились. И мальчишкам больше не хотелось ломать ветки, рвать цветы, сбивать палкой грибы и нарушать спокойствие лесного царства.

Концерт закончился. Солнышко уходило за лес спать. Деревья перестали шелестеть листвой. Дети пошли домой.

Мальчики дали слово, что теперь будут бережно относиться к природе. Природа такая же живая, как и они.

Александр

Санитары лесного озера

Какой прекрасный солнечный день! Погода великолепная! Ондатры плещутся в воде, играют в догонялки. Но вдруг что-то случилось с Маней, она гребет изо всех сил, но не может сдвинуться с места.

— Что с тобой? — спрашивает сестру Паша.

— Я застряла в сети. Мне не справиться самой, помоги!

Паша дернул сетку, но узел затянулся еще сильнее.

— У меня ничего не получается, нужно позвать нутрий и бобров. У них крепкие зубы, они перекусят эту сетку, — крикнул Паша и побежал звать подмогу.

Приплыли бобры, нутрии и помогли освободить девочку.

— Откуда взялось все это на дне озера? — недоумевал Паша. — Раньше здесь цвели кувшинки и лилии, а теперь неприятно плавать.

— Во всем виноваты люди, — вздыхает старый бовер. — Они приходят отдыхать сюда, а потом бросают мусор в воду.

— Так же нельзя поступать, мы можем покалечиться, да и жителям водоема нужна чистая вода. С этим нужно что-то делать! Давайте наведем в нашем озере порядок! Вытащим всю гадость на берег. Люди придут отдыхать, увидят свалку мусора и уберут ее. Не бросят же они все обратно, — закончил Паша.

Ребята и все лесные жители принялись за работу, даже карпы, лягушки и водяные пауки участвовали в очистке озера. Вскоре на берегу образовалась гора мусора.

— Будем надеяться, что люди уберут все это с берега, — заметила Маня. — Ведь неприятно же отдыхать среди этого хлама!

Стас



Потенциал речевой деятельности школьников на пороге перехода ко второй ступени обучения

С.В. ЮРТАЕВ,

доктор педагогических наук, доцент, Орский гуманитарный технологический институт

В настоящее время в России взят курс на изменения в образовательной политике. В частности, государство осознает необходимость повышения уровня готовности граждан к осуществлению политического и социального выбора, факторов коммуникабельности и толерантности¹ в постиндустриальном, информационном обществе, актуальность современного мышления у молодого поколения. Одним из приоритетных направлений становится формирование умений, обеспечивающих речевую деятельность.

Безусловно, поиск оптимальных образовательных подходов даст со временем результат, который подвергнется осмыслению. Однако этот поиск будет эффективнее, если управлять процессом учения, используя научные данные.

Значительное место в педагогическом процессе занимает конструирование речевого произведения, текста. Эта деятельность, как и любая другая, обладает мотивационно-целевым, реализационным, контролирующим компонентами, получающими в конкретных учениях интер-претационную характеристику. Например, профессором М.Р. Львовым разработано учение о механизмах речи.

Действия механизмов речи учащихся

начальных классов раскроем, используя указанное учение и дополняя его.

Работа механизмов речи начинается с ее мотивации, включающей в себя жизненную ситуацию, мотив, цель речи. Мотивом может выступать желание учащихся рассказать об определенной жизненной ситуации. Порождением данного мотива может стать задание учителя. Если же это желание осознано школьниками, то оно выступает как цель речи.

Дальнейшее конструирование текста связано с направленностью сознания, мышления школьников на выбор тем высказываний, на создание предметного содержания.

Тема, заданная учителем, в сознании школьников проходит стадии осмысления. В процессе осмысления она распадается на темы, общие для групп пишущих, и на индивидуальные темы.

Рассмотрим встретившийся нам выбор тем учащихся.

Сочинения на тему «Люди и животные». Учащиеся пишут о тех животных, с которыми им удалось встретиться. Они вспоминают о встрече с лисой, лосем, ежиком, голубями. Эти животные предстают перед авторами сочинений по дороге в деревню, во время прогулки, охоты, во время отдыха в поле.

¹ Толерантность — терпимость, снисходительность к кому-, чему-либо.



Сочинения на тему «Отдых». Одной из учениц вспоминается пребывание в Пятигорске, другим — поездка в зоопарк или просто в город прогулка по зимнему лесу.

Сочинения на тему «Случившееся с другими». Случай может произойти, например, с кошкой. Его очевидец констатирует факт ее падения с балкона шестого этажа. Отмечает последствия этого.

Сочинения на тему «Увлечение». Авторы делятся в основном впечатлениями о рыбалке.

Сочинения на тему «Внутреннее состояние автора». Для большинства учащихся отправным моментом служит такое чувство, как страх. Страх появляется от шипения, доносившегося из колодца, от змеи, увиденной однажды. Кроме того, мотивационным началом выступает иногда смещение, возникшее от совпадения сна и реальности.

Сочинения на тему «Забавная история». Такая история происходит, например, с мальчиком во время похода за березовым соком. Он сел на кучу листьев, в которой дремал еж.

Сочинения на тему «Случившееся с автором». В таких сочинениях учащиеся рассказывают о чихании, охватившем девочку по дороге в школу, о падении с турника, о том, как мальчик чуть не утонул в реке.

В высказываниях происходит выражение мыслей, чувств, убеждений, представлений, рассуждений о фактах, событиях, явлениях, процессах окружающего человека мира. То, к чему человек обращается, в лингвистике называют **денотатами**¹ языкового выражения. Они в речевом сообщении образуют предметное содержание.

Денотаты языкового выражения именуются человеком, они получают названия, воплощенные в слове.

Имена предметов речи ученических сочинений можно также сгруппировать и дать имя каждой группе. Это обобщенное имя будет отражать общие существенные признаки всех предметов речи, входящих в определенную группу. В таком случае оно выступает как понятие. Понятийный его характер делает возможным интерпретиро-

вать имя группы предметов речи как семантическую единицу предметности, как значение формы именительного падежа (И. п.). Вот семантические единицы предметности: «субъект действия», «объект, принадлежащий человеку», «объект мира животных», «объект мира растений», «объект неживой природы», «процесс», «явление природы», «состояние человека», «что-то неопределенное».

Семантические единицы предметности имеют парадигмы конкретных имен предметов речи. Приведем примеры таких парадигм.

Субъект действия: *я, ребята, мама, папа, мы, я и брат, все, никто, мы с сестрой и братом, мужчина, врач* и др.

Объекты мира животных: *кошка, мышка, рак, белка, змея, рыба, голуби, шерсть, морда, глаза, уши, хвост, много зверей* и др.

Объекты мира растений: *травка, дерево, цветы, верхушка, крона, ствол, плоды, ягода, рябина, листья, лес, ветка* и др.

Объекты неживой природы: *электричка, мороженое, деньги, трамвай, двери, машина, море, лужи, место, щель, пятнышко, ворота, одежда, поплавок, удочка, сети, земля, кучка, балкон* и др.

Объекты, принадлежащие человеку: *лицо, шрам, голова, колено, нога, шея, руки* и др.

Процессы: *история, падение, вспышка, свет, звонок, каникулы, отпуск, несколько дней, пение, пробуждение, перемена, месяц, улыбка, ответ, выходные, рыбалка, время, случай* и др.

Явления природы: *погода, дождь, июль, снег, лето, морозы, день, ветер, тучи, ливень, буря, утро* и др.

Состояние человека: *мечта, недоразумение, муки, любопытство, горе, жар, уверенность, усталость, предчувствие* и др.

Что-то неопределенное: *что-то, все*.

Во время конструирования текста учащимися происходит вспоминание предметов речи, которое совершается в самом процессе воспроизведения. Оно является не только предпосылкой последнего, но и его результатом.

¹ *Денотат* (лингв.) — обозначаемый предмет, объект внеязыковой действительности, который имеет в виду говорящий, произнося данный речевой отрезок.



Среднее количество предметов речи в ученическом сочинении может быть 7, 8, минимальное количество — 5, максимальное — 12.

Одни значения воспроизводятся учащимися по несколько раз, другие — только в одной предикативной единице. Следовательно, их доля в предметном содержании сочинений неодинаковая. Вот как она выглядит в процентном выражении: «субъект действия» — 67,9, «объект, принадлежащий человеку» — 0,7, «объект мира животных» — 14,3, «объект мира растений» — 1,3, «объект неживой природы» — 3,5, «процесс» — 8,7, «явление природы» — 2,5, состояние человека» — 1,1.

Мысль учащихся раскрывает преимущественно значение **«субъект действия»**. Такое раскрытие, за некоторым исключением, затрагивает больше половины всех предметов речи. Среди других значений учащиеся обращаются чаще к значению **«объект мира животных»**. Реже всего школьники употребляют значение **«объект, принадлежащий человеку»**.

Перечисленное дает основание для некоторых суждений. В сочинениях повествовательного типа учащиеся рассказывают о себе, своих друзьях, родственниках, об окружающих людях. Их монологи посвящены животным. Они реже вспоминают объекты неживой природы, явления природы, растительный мир. Иногда называют чувства. Совсем редко описывают человека.

Следующий этап конструирования текста приходится на механизм **семантико-грамматического структурирования**, работу которого охарактеризуем в плане языкового оформления предметного содержания.

Одной из составляющих этого механизма является *грамматическое маркирование*. Суть этой составляющей заключается в соединении морфем, обладающих значением, с формальными морфемами.

Развитие индивидуальных тем диктует школьникам необходимость воспроизведения семантических единиц предметности через выбор имен предметов речи. Имена предметов речи получают в оперативной памяти окончания именительного падежа (И. п.).

Другой составляющей этого механизма является *расположение грамматических форм*, в частности, *форм И. п.* Изучение его работы требует установления их места употребления, порядка следования.

В среднем объем форм И. п. а в сочинении может равняться 20, минимальное количество — 13, максимальное — 31.

Подобно тому как второстепенные члены предложения могут находиться по отношению к главным членам предложения на расстоянии, формы И. п. располагаются в предикативных единицах, следующих друг за другом в определенном порядке. Тем самым они имеют какую-либо позицию.

Позицией для формы И. п. будем считать ее место в порядке следования предикативных единиц. В таком случае количество позиций в одном сочинении совпадает с количеством предикативных единиц. А каждая следующая позиция приходится на порядковый номер каждой следующей предикативной единицы.

Одни формы И. п. с общей семантикой занимают контактно-дистантные позиции, другие — контактные позиции, третьи — дистантные позиции.

Контактно-дистантное оформление предметов речи является преобладающим (49,3 %). Оно осуществляется в отдельных местах сочинения и по всему тексту. Его простирает зависит от обширности позиционного поля формы И. п.

...я побежала искать Мурку, но не нашла ее. Я рассказала маме...

...Я ее взяла...

...Даже сейчас я помню эту историю... (Оксана Ш.)

Контактное оформление осуществляется в меньшей степени (22,5 %). Оно протекает в отдельных местах сочинения.

...Мы пошли гулять. Гуляли мы без учителя... (Лена Г.)

Дискантное оформление встречается еще реже (12,1 %). Оно находится преимущественно в двух местах сочинения. Кроме того, оно присутствует на протяжении некоторого фрагмента текста или обрамляет его.

...Это шипение доносилось из колодца... Но шипение становилось все больше и больше... (Лена Т.)



Если следовать терминологии Н.И. Жинкина, то можно сказать, что грамматическому оформлению подвергается не только иерархия предикатов, но и иерархия логических субъектов. Высшую ее ступень занимают логические субъекты контактно-дистантного оформления, промежуточную — логические субъекты контактного оформления, низшую — логические субъекты дистантного оформления.

Формы И. п., обладающие контактно-дистантными и контактными, контактно-дистантными и дистантными позициями, имеют общие признаки контактного и дистантного расположения: формы И. п. располагаются в группе предикативных единиц или в предикативной единице. Причем группа предикативных единиц или предикативная единица ограничиваются пунктуационными знаками смыслового завершения:

— **слева и справа:**

...Я с семьей поехала за грибами в лес...

...Мы ездили по лесу долго, потом мы нашли поляну... (Женя Л.);

— **слева:**

...Когда мы подошли ближе, то увидели...

...Когда мы пришли домой... (Катя К.);

— **справа:**

...и папа увидел лису...

...что папа не попал. Он сел в машину и положил ружье рядом с собой. Папа поехал дальше... (Андрей И.)

Тем самым повествование школьников, преимущественно о субъектах действия, осуществляется порциями, одни из которых получают смысловое завершение в процессе обеспечения цельности текста, а другие — достраиваются до целостного единства в процессе обеспечения связности текста. Отсюда можно утверждать, что связь между предложениями осуществляется путем распространения форм И. п.:

— **общей семантикой:**

...Мы, мама и я, пошли гулять с собакой в степь. Когда мы дошли до степи, то сразу спустили собаку с поводка. Но вдруг мы увидели какую-то кочку... (Катя К.);

— **с различной семантикой:**

...В воскресенье мы поехали в цирк. Там были клоуны... (Ира И.);

...а погода была теплая, ветра не было. В этот теплый вечер шел снег... (Андрей И.);

— **с общей и различной семантикой:**

...Я стал ходить по воде и неожиданно стал тонуть, тогда я еще не умел плавать. Я стал звать на помощь, потому что испугался. Меня спасла старшая сестра Оксана... (Дима З.)

Такое распространение ведет к образованию **параллельной, цепной, смысловой, смешанной связей**. И в силу различного расположения форм И. п. возможны разновидности этих связей: *контактно-дистантная, контактная, дистантная*. Например, параллельная контактно-дистантная связь характерна для следующих предложений.

...В июне 1997 года мы отдыхали в Пятигорске. Как-то утром мы спустились с горы Машук. Эту гору покрывал лес. В лесу было очень красиво, и мы не стали спускаться по дорожке, а пошли прямо по бездорожью... (Наташа В.)

Установление связей между предложениями предопределяет развитие микротемы, направленность на порождение сложных синтаксических целых (с.с.ц.), самостоятельных отдельных предложений (с.о.п.).

В лингвистике русского языка, в методике обучения русскому языку критерии выделения элементов структуры текста подразделяются на два вида. Первый вид затрагивает **внутреннюю** сторону, второй — **внешнюю** сторону. Среди показателей **внутренней** стороны текста исследователи называют *рематическую доминанту* (Г.А. Золотова), *логическое единство* (Г.Я. Солганик), *единство смыслового содержания* (Е.А. Реферовская), *замкнутость содержания группы предложений, отвлеченное их значение* (И.А. Фигуровский), *микротему* (Л.И. Величко), *смысл* (Н.А. Ипполитова). К показателям **внешней** стороны текста исследователи относят *лексические, грамматические скрепы* (Е.А. Реферовская), *«твердое начало»*, *«мягкое начало»* (Н.Д. Зарубина).

Вычленение элементов структуры из текста сочинений учащихся потребовало принятия во внимание нескольких критериев, уточнения определений некоторых из них. Ориентирами в настоящей работе стали **формы И. п., микротемы, лексические, грамматические средства связи предложений**.



Формой слова обычно называют грамматическое видоизменение, вариант одного и того же слова — падежный, родовой, временной и т.д.

Форма слова входит в группу, в класс форм слов, по отношению к которым может быть выведен инвариант, являющийся абстрактной сущностью, отражающей то общее, что характеризует эту группу, этот класс. Она получает свое оформление в результате грамматического давления более высокой единицы на более низкую. Форма слова выступает либо в качестве одного из двух организаторов предложения, либо в качестве распространителя.

Вариантное проявление, вступление в соединение с другими формами, синтаксическая роль определяют речевую принадлежность формы слова.

Ее языковая принадлежность заключается в наличии абстрактной сущности, каковой является та или иная грамматическая категория, в наличии определенной семантики.

Понятие *микротема* раскрывается методами. В частности, Н.Н. Китаев пишет, что всякое сочинение распадается на ряд разделов. Эти разделы называются *подтемами*. *Подтемы* подразделяются на более мелкие подтемы. Последние делятся на смысловые группы, называемые *микротемами*. Под *микротемой* подразумевается минимальная смысловая единица (см.: Критерии оценки ученических сочинений. М., 1961. С. 20). По мнению М.Р. Львова, *микротемой* называется самая узкая тема на пределе деления (см.: Риторика. М., 1995. С. 24).

Определения, приведенные выше, не противоречат друг другу. Они скорее являются взаимодополняющими.

Микротема — это мысль, единая, далее нечленимая для нескольких предложений, или подтема, неделимая на более мелкие подтемы. Первая часть такого определения подходит для предложений, в которых И. п. оформляет различные предметы речи, вторая — для предложений, в которых И. п. оформляет один и тот же предмет речи.

Средства связи предложений являются разновидностью синтаксических средств, выступающей в роли показателей отношений между предложениями и выполняющей функцию замещения форм слова, скрепления предложений по смыслу.

В лингвистике текста учение о средствах связи предложений зародилось тогда, когда исследователи заметили, что знаками препинания в конце предложения мысль не ограничивается.

В течение длительного времени предложение считалось единственной единицей синтаксических исследований. Начало новым представлениям было положено А.М. Пешковским, который предположил, что речь представляет собой чередование «одиночных предложений» и «сложных целых».

Другой предпосылкой зарождения учения о средствах связи предложений стало указание Л.А. Булаховского на смысловые скрепы предложений: *анафорические*¹, *местоименные*, *союзные*, *интонационные*.

Значительное влияние на зарождение учения о средствах связи предложений оказало определение сложного синтаксического целого. По Н.С. Поспелову, сложное синтаксическое целое является группой предложений. Эта группа предложений образует авторское высказывание. В такой группе содержание отдельного предложения зависит от содержания других предложений. Для этой группы характерны смысловые связи и разнотипность предложений, составляющих ее.

Мотивом, побуждающим исследователей к изучению средств связи предложений, можно считать высказывание Н.И. Жинкина об их роли в текстообразовательном процессе. Он писал: «Промежуток между двумя соседними предложениями — это одна из главнейших единиц учета строения текста, так как в конечном счете отбор слов в группе предложений, распределение в них предметных признаков и выделение предикатов могут быть сведены к наименьшему отрезку, в котором эти явления могут осуществляться — к связи двух предложений. На

¹ *Анафора* — единоначатие, повторение звуков, словосочетаний, ритмических и речевых конструкций в начале параллельных синтаксических периодов или стихотворных строк.



стыке предложений лежит то зерно, из которого развивается текст» (Развитие речи учащихся 3–7 классов // Известия АПН РСФСР. Вып. 78. М., 1956. С. 215).

Единая, общепризнанная классификация средств связи предложений отсутствует, тем не менее во многих из них выделены **повторы слова** (...*Наша собака никогда не видела ежей и поэтому громко лаяла. Бедный напуганный еж, свернувшись в клубок, не переставая фыркал...* Катя К.), **местоимение** (...*Я упала на камни прямо лбом. У меня все лицо затекло кровью...* Лена Г.), **союз** (...*Я с моей сестрой Оксаной захотели пить и купили мороженое, но оно сладкое, мы еще больше захотели пить. А деньги кончились...* Маша М.) и др.

Там, где появляется форма И. п., обозначающая новый предмет речи по сравнению с предыдущим предметом речи, где начинается развитие другой микротемы, или там, где форма И. п. обозначает повторяющийся предмет речи, но где начинается развитие новой микротемы, находится граница с.с.ц. или с.о.п.

Сложным синтаксическим целым является последовательность предложений, в состав которых входят формы И. п., выражающие общий предмет речи, различные предметы речи, общий и различные предметы речи. Такие предложения связываются при помощи лексических, грамматических средств или по смыслу. Они развивают единую микротему.

В среднем на одно сочинение может приходиться 4 с.с.ц., максимальное количество может достигать 5 с.с.ц., минимальное — 2 с.с.ц.

Параллельная связь присутствует между предложениями, в состав которых входят формы И. п., выражающие общий предмет речи. С.с.ц. с такой связью содержат повествование о чем-то об одном: ...*Наша собака резко остановилась. Она хотела понюхать, как вдруг резко отдернула нос...* (Катя К.). Их количество по отношению к вышеуказанной величине в среднем соответствует 1,6 (39,9 %).

Цепная связь имеет место между предложениями, в состав которых входят формы И. п., выражающие разные предметы речи. С.с.ц. с такой связью передают что-то одно о разном. Кроме того, они содержат в

себе лексические, грамматические средства связи предложений: ...*Несколько лет назад я услышала необыкновенную историю. Ее рассказала подруга моей мамы. Раньше эта женщина жила на берегу Черного моря...* (Маша М.). Относительный объем этих конструкций в среднем равен 0,95 (23,9 %).

Смешанный вид связи образуют комбинации параллельной, цепной, смысловой связей. В предложениях, между которыми наблюдается смешанный вид связи, находятся формы И. п., выражающие общий предмет речи и разные предметы речи. Здесь встречаются лексические, грамматические средства связи, или они отсутствуют: ...*и папа увидел лису. Эта лиса стояла прямо на дороге. Она как будто не видела нас...* (Андрей И.). Цифровое выражение таких конструкций в среднем составляет 1 (25,3 %).

Смысловая связь устанавливается между предложениями, в состав которых входят формы И. п., выражающие разные предметы речи, в составе которых отсутствуют лексические, грамматические показатели связности предложений: ...*Прошло уже четыре года. Место, где я тонул, стало мелким, и туда никто не ходит купаться...* (Дима З.). Число этих конструкций достигает в среднем 0,1 (2,7 %).

Особым видом с.с.ц. являются синтаксические конструкции с прямой речью. В их состав входят предложения, имеющие соотносительную смысловую связь. Такие предложения находятся перед прямой речью и после нее. Кроме того, предложения, передающие слова автора, могут соединяться между собой при помощи связей, описанных выше: ...*Когда мы пришли, я спросила о количестве чихов. Папа ответил: «Много». Я ему сказала: «Такого не может быть». Папа ответил: «Может»...* (Юля Б.) В среднем на одно сочинение приходится 0,3 (8 %) такой конструкции.

Самостоятельные отдельные предложения представляют собой лексико-грамматическое объединение форм слов, обладающее интонационной, смысловой завершенностью. В состав таких предложений входят формы И. п., выражающие предметы речи, являющиеся другими по сравнению с предыдущими и последующими. Данные формы могут выражать предметы речи, о кото-



рых повествование уже встречалось. К тому же они могут выражать предметы речи, о которых читатель (слушатель) узнает впервые.

В среднем в одном сочинении количественно с.о.п. равняется 3,4, максимальное — 5, минимальное — 0.

Проиллюстрируем присутствие с.о.п. примером текста сочинения. Сочинение разобьем на элементы текста в соответствии с принятыми критериями, с учетом связей между предложениями, описанными выше.

Удивительный случай.

Этот случай произошел со мной совсем недавно.

Мы с папой возвращались от бабушки.

Погода была пасмурная и сырая.

Папа дал денег и сказал: «Иди купи пару стаканов семечек».

Когда я купил семечки, то увидел, как голуби греются у колодца. Мне стало их жаль, и я подошел, присел и стал их кормить. Они близко не подходили, а ели на расстоянии. Но вдруг красивый голубь с переливающейся грудкой и блестящими глазами спустился с дерева мне на руку и стал вместе со мной грызть семечки. Он сгрыз все семечки, но их не жалко, ведь я дал их братьям меньшим.

Вот такой удивительный случай произошел со мной. (Сергей З.)

Заметим, что школьники конструируют элементы текста, но они не осознают их таковыми. Нередко их намерение расчленил текст на смысловые части воплощается на письме в абзацы, сочетающие с.с.ц. и с.о.п.

Процесс конструирования текста сопровождается трудностями, с которыми сталкиваются учащиеся. Они испытывают порой недостаток сведений о предметах действительности, окружающих их. Результатом этого является единичное употребление формы И. п., ее распространение в отдель-

ной предикативной единице (в отдельном простом предложении).

Школьники часто не замечают смыслового завершения повествования об одном предмете речи или о нескольких предметах речи.

Удержание сведений о нескольких предметах речи в памяти приводит к тому, что учащиеся допускают нарушения в последовательности изложения событий. В повествование об одном нередко вмешивается выражение мыслей о другом. Но и небольшая часть повествования об одном может вклиниваться в повествование о другом.

Учащиеся рассредоточивают повествование об одном по всему тексту. Такое повествование не является компактным. Оно скорее напоминает пунктирную линию, состоящую из удлиненных и коротких черточек, точек. В одном месте такая линия прочная, в другом — хрупкая.

Школьники используют средства связи предложений, они устанавливают между ними связь. Но они осознают свои действия частично.

Научные данные позволяют сформулировать задачи обучения, дающие ответ на вопрос *что делать?*

Изучение потенциала текстовой деятельности школьников требует от педагога повышения осознанности речевых действий учащихся, оказания содействия в грамматическом оформлении речевой интенции, предупреждения логических ошибок. Данные о таком потенциале являются ориентиром создания теоретической основы одного из направлений преподавания в школе — личностно-развивающего подхода к обучению. Этот подход претворяет в жизнь идею Л.С. Выготского о зонах ближайшего и актуального развития детей.



Один из создателей Букваря

Азбука, или букварь, становится по-настоящему судьбоносной книгой для каждого из наших детей. Станет первая учебная книга другом или врагом малыша — от этого зависят вообще все его дальнейшие школьные успехи и неудачи.

Виктор Андреевич Кирюшкин, один из авторов букваря, русской азбуки часто повторял: чтобы детям было легко, учителю должно быть трудно. Думается, ему не было легко ни когда он создавал свой новый букварь для русских детей в команде единомышленников, ни когда он отстаивал право своего букваря и своей методики на жизнь.

Каких только азбук и букварей не появилось за последние десятилетия! Подчас авторы и понятия не имеют о том, что было до них. Многие буквари для детей представляются не учебными пособиями для массовой школы, а скорее книгами для индивидуального обучения или даже просто чтения. Единомышленники В.Г. Горецкий, В.А. Кирюшкин и А.Ф. Шанько создали буквари для всех детей, говорящих на русском языке.

Любой настоящий ученый всегда сомневается: так ли он делает, по верной ли дороге идет, прав ли он? Сомневался и Виктор Андреевич. И сомневался, и искал, и экспериментировал. Авторскому коллективу важно было найти такой метод, который был бы приемлем для массовой школы, по которому можно научить читать не только своего единственного ребенка, но и всех детей.

Творческие поиски еще и еще раз убеждали ученых в том, что путь обучения грамоте по звуковому аналитико-синтетическому методу единственно верный.

В.А. Кирюшкин неустанно отстаивал родной букварь от нападков многочисленных критиков, которым не были понятны ни традиции букваря, идущие от Ушинского и Толстого, ни его новаторство. Например, критики никак не могли понять,

почему знакомство с буквой Б идет не на привычных словах типа БАРАБАН и БАБОЧКА, а на чуть ли не иностранном слове ЗЕБРА. Да потому, отвечал ученый, что выговорить отдельный согласный звук [б] в слове БАРАБАН невозможно, проверка показывает, что дети выделяют не отдельный звук, а сразу слог БА. Слог СОГЛАСНЫЙ + ГЛАСНЫЙ (слияние) произносительно неделим, согласный при первичном знакомстве необходимо выделять за пределами слияния.

Когда критиков ужасало слово АСТРА, предназначенное в букваре для выделения гласного звука [а], автор возражал: выделить гласный звук [а] из слова АСТРА в сто раз легче, чем тот же самый звук из слова МАМА!

Лекции В.А. Кирюшкина — настоящий клад для каждого: и студента, и педагога. Поражал энциклопедизм его знаний. Каза­лось, что по методике обучения грамоте он знал ВСЕ: что было, что есть и даже что будет. Прекрасное знание того, что было «до меня», опора на современные достижения науки, отличное знание психологии маленького ребенка, только вступающего в мир книги, в мир букв, — все это о нем, о Викторе Андреевиче Кирюшкине.

Ученый высказывал свою позицию по многим проблемным вопросам. Например, вопрос о продолжительности периода обучения грамоте. Нужно ли сокращать период обучения грамоте? Это спорный вопрос, по мнению ученого. А вот можно ли это сделать? Ответом было определенное «да»!

Убежден был В.А. Кирюшкин и в том, что шестилетнего ребенка нельзя обучать в школе — только в детском саду.

Ученому не нравилась американская система тестирования, которая с раннего возраста определяла одному ребенку дорогу «в академики», другому — «в дворники».



Никогда, ни разу Виктор Андреевич не сказал своим слушателям: «Это придумал я», «Это мой метод обучения грамоте!» Всегда — о других. Например, о методисте М. Фенелоневе из Уфы, который в 1886 г. изобрел колокола, на которые наклеивались гласные буквы, и молоточки, на которые наклеивались согласные буквы. Ребенок получал молоточек с согласной буквой и ударял по очереди по колоколам с гласными буквами. «Колокольный звон заполонил всю Россию», — писал о новой методике И. Паульсон. Или — о Н. Белявском, учителе-новаторе из Давыдовской школы Московской области, напечатавшем в 1937 г. в журнале «Начальная школа» статью «Как исправлять технику чтения в I классе». О том, что автор статьи заметил очень редкую сейчас ошибку второго слога: дети читают, запинаясь перед вторым слогом, если в нем гласная буква не такая, как в первом слоге. Или — о Г. Покотилове и его «Покотиловой методе», появившейся за тридцать лет до Ушинского и имевшей принятое в те времена длинное название — «Учение без складов, то есть самый легчайший способ учения, состоящий в пяти уроках, коих малолетних можно научить читать не более, чем за два месяца».

О ком бы ни говорил Виктор Андреевич, всегда это были слова признания того вклада, что внесли педагоги прошлого и настоящего в разработку методики обучения грамоте.

Много добрых слов сказал ученый и о своих единомышленниках: Всеславе Гавриловиче Горецком и Анатолии Филипповиче Шанько. Так, Кирюшкин с гордостью общал своим слушателям, что и Горецкий, и Шанько были аспирантами «самого Грушникова» (конечно, учителя начальных классов хорошо знают автора орфографического словаря для учащихся начальной школы.); о том, какую важную роль в дискуссии о методике обучения грамоте сыграла статья Горецкого и Грушникова «Как не следует изменять методику обучения грамоте» (см.: Советская педагогика. 1964. № 7); о том, что «заводилой» в деле создания теоретических основ новой азбуки стал Анатолий Филиппович Шанько.

В.Г. Горецкий и А.Ф. Шанько стали для Виктора Андреевича не просто соавторами, они стали частью жизни самого ученого. В.А. Кирюшкин не отделял себя от «троицы» (это слово самого ученого) — они были одним целым. Неслучайно авторы, показывая одну из первых обложек букваря, где были изображены Буратино, Мурзилка и Незнайка, шутили, что это они сами, авторы, а оса, изображенная на обложке, — это жалившая их критика. Авторы, конечно, шутили, а вот на одном из первых уроков обучения грамоте, где шла работа с обложкой учебника, мы записали такой диалог учителя и первоклассников:

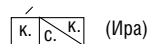
«— Дети, кто написал для вас этот букварь?»

— Буратино, Мурзилка и Незнайка!»

Какая оса-критика могла справиться с таким мощным авторским коллективом, с тремя богатырями русской методики обучения грамоте?! Тем более что научная основа созданных ими пособий была тщательно выверенной, апробированной!

Виктор Андреевич как-то рассказал о встрече с министром образования. В министерство были вызваны авторские коллективы, работавшие над букварями и азбуками. «Кто из вас готов выложить букварь и посмотреть в глаза детям?» — спросил министр. Так вот, команда Горецкий — Кирюшкин — Шанько не только «выложила» букварь, но и открыто смотрит в глаза детям российских школ вот уже много десятков лет. И они имеют на это полное право! Это те буквари и те азбуки, за которые не стыдно; это те буквари и те азбуки, которыми можно и нужно гордиться!

То, что сейчас в букварях и азбуках нам кажется очевидным, было сделано этой знаменитой командой. В.А. Кирюшкин вспоминает, как авторам приходилось объяснять, например, необходимость знака ударения в словах («ведь не иностранцев обучаете!») или заложенный в учебниках прием «чтения по догадке», когда малыши по схеме



должны были сделать открытие, какое имя девочки здесь «прячется». Не по следам звукослового анализа, а именно по схеме!



«Мы строили свой букварь, свою азбуку» — так говорил ученый о работе над созданием классического теперь учебника для детей. Сделать учебник не просто «по науке», но и со «своим лицом», отличным от всех других учебников, неимоверно трудно.

Принцип частотности букв, на котором строятся буквари В.Г. Горецкого, В.А. Кирюшкина и А.Ф. Шанько, — тот новаторский подход, который обогатил методику обучения грамоте. Это не просто прагматический подход к обучению грамоте — это теоретически значимая позиция, позволившая принципиально по-новому выстроить и структуру, и содержание букваря. Профессор М.Р. Львов утверждает, что те авторы букварей, которые идут вслед за букварем Горецкого — Кирюшкина — Шанько, не могут не учитывать достижений, сделанных ими.

В.А. Кирюшкин блестяще знал историю всей букваристики и, естественно, вопрос о расположении букв в азбуках. В истории букваристики были буквари и азбуки с различной системой расположения букв. В XIX в., по мнению ученого, во многих пособиях для обучения грамоте, царил «полный произвол в расположении букв». Слушать рассуждения В.А. Кирюшкина об этом «произволе» было настоящей наукой: становилось понятным, откуда «есть пошел» созданный им и его соавторами букварь.

Так, в одном из букварей второй половины XIX в., произвольная система расположения букв приводила к тому, что материалом для первоначального чтения становились слова *мучу, муху, чих, чух, чах*. Как пошутил ученый, «...на 11-й странице дети *мучили муху*, на 12-й — *ежа*». Причем это был, по утверждению В.А. Кирюшкина, «серьезный, а не крокодильский букварь». Но даже в этом серьезном букваре система расположения букв долго держала учеников на фразеах типа: *Баба у амбара. Души жабу. Даша гасила сигару. Маша упала губами у сруба. У гусара гитара. Гусара ругали и били*. Не потому, что авторы были такими агрессивными, а просто потому, что имеющиеся буквы не позволяли прочитать ни-

чего более достойного. Отбирать достойный лексический материал было практически невозможно!

В конце XIX в. сложилась традиционная «букварная» лексика, кочевавшая из букваря в букварь: *ау, косы, ум, мама, рама, ноша, наша*. И ничего другого традиционная последовательность букв и предположить не могла. То минимальное количество букв, которое было известно ребенку, и не позволяло прочитать какие-то иные слова и предложения.

В XX в. методика обучения грамоте накопила множество разнообразных подходов к расположению букв, но принципиальной новизной стал классический теперь принцип частотности в расположении букв, впервые примененный в букварях В.Г. Горецкого, В.А. Кирюшкина, А.Ф. Шанько.

Явление частотности в настоящее время исследовано глубоко: изучена частотность в начале, середине, конце слова; выявлена самая частотная буква (это гласная буква О) и самый частотный звук (гласный звук [а]), у каждой буквы определен свой собственный индекс частотности и многое, многое другое. Известно, например, что согласная буква Ф в текстах встречается в 30 раз реже, чем Н. Именно поэтому в букварях В.Г. Горецкого, В.А. Кирюшкина, А.Ф. Шанько первая согласная буква — Н, а последняя — Ф.

Как сам Виктор Андреевич оценивал свою работу по претворению в жизнь принципа частотности? Как всегда, весьма и весьма корректно. С точки зрения частотности, считал ученый, в букварях скорее всего поставлено многоточие, а не точка. Многие вопросы остаются открытыми.

Как соотносить частотность букв с частотностью слов? Например, гласная буква Я относится к числу малочастотных, но местоимение Я — одно из самых частотных слов русского языка. Все ли слова, порожденные частотными буквами, надо «тащить» на страницы букваря? В.А. Кирюшкин предлагал в качестве исследовательской темы отбор минимального количества слов, где были бы представлены все введенные на данный момент буквы. «Великие люди занимались этим!», — объяснял



он необходимость именно такого исследования, ссылаясь на опыт создания азбук К.Д. Ушинским и Л.Н. Толстым.

Проблема отбора слов как методическая проблема остается, утверждал В.А. Кирюшкин, тем более, что время идет вперед, стремительно меняется жизнь — в ней входят и новые явления, и новые понятия, и соответственно новые слова. Меняются концептуальные подходы к содержанию страниц букваря — появляется другой лексический материал на том же самом диапазоне изученных детьми букв.

Вспомним, как в азбуке В.Г. Горецкого, В.А. Кирюшкина, А.Ф. Шанько — представлены страницы на букву В.

Возможны ли какие-то иные варианты текстов и языковых заданий на основе уже изученных букв? Да. Вот один из возможных вариантов, выстроенных в строгом соответствии с логикой авторов азбуки:

внук — внуки
вырастили
выстирали
выстроили

ВНУКИ

Внук Иван выстирал свои носки.

Внук Антон аккуратно налил сок в стакан.

Красота!

сыр стакан лук

Ворона каркнула и уронила _____.

СЛОВАРИ

У нас словари.

Вот А — тут слова АИСТ и АСТРА.

Вот В — тут слова ВОСТОК и ВУЛКАН.

На К — слова КОРОВА и КРОТ.

На Н — НАУКА.

На Т — ТАКСА и ТЫКВА.

Тут слово ВОРОНА, а тут — СОРОКА.

Как видите, ученый был прав! Принцип частотности, отбор слов для страницы букваря по принципу частотности — это не окончательная точка в создании новых букварей, а разноплановое многоточие. А это значит, что дело, которому В.А. Кирюшкин посвятил свою жизнь, продолжается.

Конечно, и сейчас можно создавать буквари не по принципу частотности, а по иным теоретическим основаниям и даже без всяких теоретических обоснований — «как Бог на душу положит». Не случайно же книжные магазины забиты полками с азбуками, где все буквы русского языка вводятся, например, строго по алфавиту: буква — картинка — слова и текст. Очень часто от страницы такой азбуки, кроме яркой картинки, в голове малыша ничего не оста-



ется. А уж об отборе слов и текстов и говорить не приходится. С одной стороны, огромный выбор букварей и азбук — большое достижение нашей системы образования. Но с другой стороны, появились совершенно не отвечающие никаким концептуальным подходам учебные пособия для обучения детей грамоте.

В азбуке В.Г. Горецкого, В.А. Кирюшкина, А.Ф. Шанько буквально выношено, выстрадано каждое слово, каждое предложение, каждый текст. На страницах азбук нет ничего случайного, ничего, что не отвечало бы обучающим, воспитательным концептуальным идеям авторов.

Авторы букваря, как в свое время автор

«Родного слова» К.Д. Ушинский, все сделали для того, чтобы ребенок в первом классе учился «легко и просто». Авторам было трудно, но нам с вами легко. Легко учить и легко учиться по этой азбуке. Мы убеждены, что первая книга должна не только учить ребенка, она должна его беречь. Беречь и любить. Тогда и сама книга станет любимой, желанной. И именно такой главной детской книге Виктор Андреевич посвятил всю свою жизнь. И именно поэтому дети до сегодняшнего дня учатся по азбукам В.Г. Горецкого, В.А. Кирюшкина, А.Ф. Шанько с радостью и удовольствием.

*Материал подготовлен
А.А. БОНДАРЕНКО*

Национальная школа

М.-С. Биккенин и В.В. Радлов. История открытия одной татарской школы

Р.Р. БИККЕНИН,

доктор технических наук, профессор, заслуженный работник высшей школы РФ

Прадеду — правнук.

Развитие системы образования в последней четверти XIX в. было отмечено открытием ряда начальных народных училищ для обучения «инородцев» — детей нерусских народностей, населявших огромную Российскую империю. Так, только в Поволжье, Приуралье и Средней Азии в тот период были созданы десятки таких учебных заведений. Они должны были давать учащимся основы светского образования с обязательным обучением русскому языку в противовес существовавшим до этого чисто национальным школам (мектеб, медресе), где татары, башкиры и другие получали сугубо религиозное конфессиональное образование. У истоков одного из таких начальных учебных заведений стоял Мухаммед-

Сафа Биккенин, второй указный мулла приходской мечети деревни 2-й Черемшан Тетюшского уезда Больше-Тоябинской волости (ныне деревня Черемшан Апастовского района Республики Татарстан).

Автор данной статьи не ставил перед собой задачу детального анализа государственной политики и общей обстановки в национальном образовании в России в указанный период времени. Важно, что здесь используются архивные документы, не публиковавшиеся ранее, и предпринимается попытка показать, как усилиями конкретных людей в татарской деревне на рубеже 1870–1880 гг. была образована первая в Казанской губернии начальная инородческая школа с обучением русскому языку. Со временем школа неоднократно реформировалась, но до настоящего времени она



существует и выполняет свою благородную миссию.

5 июля 1839 г. в семье государственного крестьянина Абдулы-Карима Биккенина (1784–1861) и его жены Насыхи Фейзуллиной (1810–?) родился сын, которого назвали Мухаммед-Сафа. Детство и молодые годы будущего учителя прошли в родной деревне Черемшан, в большой семье, где было еще три сына и две дочери. Причем старший из сыновей — Бикчентей (1802–1856) вместе со своей женой, двумя сыновьями и двумя дочерьми также жил в отцовском доме. Мухаммед-Сафа рос смышленным и трудолюбивым мальчиком, в нем рано проснулся интерес к учению, однако возможность учиться представилась не сразу, а только к тридцати годам. На деревенском сходе его выбрали муллой прихода, и он был направлен в Казань в медресе, которое успешно закончил в 1872 г. [1]¹.

В то время, в 1860–1870 гг., императором Александром II издаются именные указы Правительствующему сенату, направленные на дальнейшее развитие системы народного образования, начало которому было положено в период царствования Екатерины II. Так, указом № 41068 от 14 июля 1864 г. вводилось «Положение о начальных народных училищах» [2], в котором сказано: «Начальные народные училища имеют целью утверждать в народе религиозные и нравственные понятия и распространять первоначальные полезные знания». При этом в училища могли приниматься «дети всех сословий без различия вероисповедания» обоего пола. В ст. 3 указывались предметы учебного курса, которые преподавались учащимся только на русском языке: а) Закон Божий; б) чтение по книгам гражданской и церковной печати; в) письмо; г) первые четыре действия арифметики; д) церковное пение там, где преподавание его будет возможно. Через девять лет, 25 декабря 1873 г., высочайшим рескриптом в данное «Положение...» были внесены отдельные изменения и дополнения, но цель и основное его содержание сохранились.

Принятие этих документов носило, безусловно, положительный характер, пос-

кольку на рубеже XIX–XX вв. уровень образования населения Российской империи был довольно низким, и количество неграмотных на 100 человек превышало 60 [3]. Однако в целом документы носили односторонний характер. Они не учитывали, что Российская империя в то время была населена людьми разных национальностей и религий и это должно было накладывать свой отпечаток на характер реформ образования.

В любом случае император Александр II и его чиновники оказались в сложной ситуации. Зарождавшийся в России капитализм, развивавшаяся промышленность нуждались в притоке образованных людей. С другой стороны, политика «обрусения» вызывала явное недовольство народов нерусских национальностей и встречала резкое неприятие со стороны фанатично настроенного духовенства на местах, которое усматривало в этом потенциальную угрозу своему авторитету и снижению степени влияния на неграмотную часть деревенского населения.

26 марта 1870 г. появился именной указ № 48185 «О мерах к образованию населяющих Россию инородцев» [4], объявленный Сенату министром народного просвещения 7 апреля, который в какой-то степени снизил остроту названной проблемы. В нем говорилось: «В видах облегчения детям татар-магометан и вообще детям инородцев — не христиан прохождения курса учения в городских и в сельских начальных училищах, а также в уездных училищах и в гимназиях, всех таковых детей освободить, независимо от посещения уроков Закона Божия: в городских и сельских начальных училищах от чтения по церковно-славянским книгам, в уездных училищах — от изучения церковно-славянского языка, а в гимназиях — от изучения церковно-славянского, греческого и немецкого языков, без ограничения при том прав и преимуществ для тех, которые при таких изъятиях окончили бы с успехом полный гимназический курс по прочим предметам».

В такой обстановке М.-С. Биккенин заканчивал учебу в медресе. По времени это совпадало с проводившейся в государстве рефор-

¹ В статье в квадратных скобках указывается порядковый номер работы из раздела «Использованная литература». — *Ред.*



мой образования и расширением сети народных начальных училищ в Казанской губернии, куда требовались грамотные учительские кадры, владеющие русским языком.

В те годы медресе давало качественное образование. В число основных учебных предметов, которые преподавались в каждом из них, в первую очередь входили изучение Корана и его толкований, хадисы (изречения пророка Мухаммеда), история ислама и др. Помимо этого в учебный курс стали включаться светские предметы, отвечавшие духу того времени и соответствовавшие уровню общеобразовательной средней школы. Так, программа медресе «Мухаммадия», одного из крупнейших татарских учебных заведений того времени, содержала такие дисциплины, как арифметика, геометрия, рисование (черчение), география, физика (природоведение), история России, всеобщая история, история тюркских народов, история науки и классов, этика, фараиз (наука о разделе наследства), гигиена, право, риторика, психология, логика, философия, методика преподавания, педагогика, арабский и персидский языки, арабская литература и др. [5].

Определенное внимание уделялось изучению русского языка как государственного, поскольку в будущем шакирды (учащиеся медресе) становились духовными лицами и им по долгу службы приходилось тесно взаимодействовать с властью Казанской губернии, где вся деловая переписка, как и во всей России, велась по-русски. Об уровне владения русским языком выпускников медресе свидетельствует документ, сохранившийся в архиве, который практически без ошибок был собственноручно написан М.-С. Биккениным [6]. Существенным подспорьем в освоении русского языка, неродного для большинства татар Казанской губернии, являлась изданная в университетской типографии Грамматика. Ее автор лингвист-тюрколог В.В. Радлов в предисловии указывал, что данная «...Грамматика Русского языка имеет целью быть учебником для татар восточной России вообще и в особенности для шакирдов Мусульманских медресе» [7].

В 1872 г. в Казани состоялось знакомство М.-С. Биккенина и В.В. Радлова, по возрасту почти ровесников, первый был всего на



два года моложе. Но судьба уготовила им разные пути: Мухаммед-Сафа стал лицом духовным, открыл школу, учил в ней детей и всю жизнь прожил в родной деревне. Большую роль в его жизни в 1870-е гг. сыграл коллежский советник В.В. Радлов, инспектор татарских, башкирских и киргизских школ Казанского учебного округа, для которого годы, проведенные в Казани, также оказались весьма значимыми. Именно отсюда он окончательно переезжает в Санкт-Петербург и 7 ноября 1884 г. избирается ординарным академиком императорской Академии наук по части истории и древностей азиатских народов [8]. В столице В.В. Радлов возглавил Музей антропологии и этнографии (Кунсткамера) и руководил им до своей кончины 12 мая 1918 г. Он оставил богатейшее наследство в виде коллекции экспонатов, собранных в археологических экспедициях, значительное число научных трудов по тюркологии, языкознанию и др. В Санкт-Петербурге до настоящего времени регулярно проводятся Радловские чтения по этнографии и востоковедению.

Биография В.В. Радлова сама по себе интересна и богата различными событиями. Родившись 5 января 1837 г. в Германии и получив превосходное образование в Берлинском университете, он навсегда оставляет родину и в 1858 г. приезжает в Санкт-



Петербург. Молодого доктора философии, защитившего диссертацию на тему «О влиянии религии на народы Азии», влечет интерес к России, к языкознанию и востоковедению. Спустя год, 11 мая 1859 г., Friedrich Wilhelm Radloff принимает подданство России и отныне становится Василием Васильевичем Радловым. Ему предложено место преподавателя немецкого языка и латыни в Барнаульском высшем горном училище, и он дает согласие. Зимой — преподавание, летом — экспедиции по Алтайскому краю, Западной Сибири и Средней Азии, где ученый собирает богатейший лингвистический материал, изучает местные наречия тюркского языка, проводит археологические раскопки. Находясь в Барнауле, он пишет первые три тома монографии «Образцы народной литературы тюркских племен». Благодаря этому фундаментальному труду имя В.В. Радлова становится широко известным в ученом мире.

После одиннадцати лет жизни на Алтае В.В. Радлов решает вернуться в Санкт-Петербург. По пути в столицу он проезжает Казань и остается здесь на десять с лишним лет. Находясь в гостях у профессора Духовной академии Н.И. Ильминского, В.В. Радлов неожиданно для себя знакомится с попечителем Казанского учебного округа П.Д. Шестаковым [9]. Это знакомство оказалось решающим. В.В. Радлов получает предложение возглавить руководство татарскими, башкирскими и киргизскими школами, где будут обучаться дети мусульман, на что отвечает согласием. По его мнению, здесь он сможет продолжить свои научные изыскания, сумеет ближе познакомиться с языком и особенностями быта казанских татар и других народов Поволжья.

С присущей ему энергией и настойчивостью В.В. Радлов принимается за решение организационных дел. По поручению П.Д. Шестакова он отправляется в столицу и, преодолевая немалые трудности, добивается проведения в жизнь проекта об открытии татарских школ. В первую очередь нужны были педагоги, которые смогут взять в свои руки дело обучения детей татар-мусульман. Для этого должны быть созданы специальные учебные заведения, готовые такие учительские кадры.

27 марта 1872 г. Государственный совет под председательством великого князя Константина Николаевича принимает «Положение о татарских учительских школах в городах Уфе и Симферополе» [10], определяет к ним штатное расписание и выделяет денежные средства. С 1 июля и до конца 1872 г. из государственного казначейства на каждую из школ было ассигновано по 6760 руб. Начиная с 1 января 1873 г. школам начали отпускать по 13 520 руб. Из этих средств на содержание каждого учащегося ежегодно выделялось по 90 руб.

Согласно «Положению...», татарские учительские школы имели «целью приготовление сведущих и опытных учителей в начальные училища татар». Первая из школ должна была готовить педагогов для Казанского учебного округа, вторая, в г. Симферополе, создавалась в Одесском учебном округе в центре компактного проживания крымских татар в пределах Таврического магометанского духовного правления. Несколько позднее, в 1876 г., была открыта аналогичная школа в Казани.

Создаваемые школы причислялись к средним учебным заведениям с четырехлетним сроком обучения и пользовались правами, аналогичными правам прогимназий. В частности, по уставу, утвержденному 30 июня 1871 г., учебный курс прогимназий соответствовал первым четырем классам гимназического образования. Выпускники данных образовательных учреждений могли приниматься в очередной класс гимназии без вступительных экзаменов.

В каждую из учительских школ выделялось по сорок мест для воспитанников. Это должны были быть дети татар всех сословий и в возрасте не моложе пятнадцати лет. Все обучение предполагалось вести исключительно на русском языке и только мусульманское вероучение преподавать на татарском и арабском.

В обязательное число предметов входили: русский язык; арифметика с кратким курсом геометрии и черчения; история, где основной упор делается на исторические события России; природоведение; основы педагогики и дидактики; чистописание и рисование; мусульманское вероучение. Помимо этого воспитанники занимались гим-



настикой и обучались некоторым ремеслам, переплетному и токарному делу.

Учащиеся старшего, IV класса ежедневно в течение двух часов должны были проходить педагогическую практику в начальном татарском училище с русским классом, которое состояло при учительской школе. С этой целью для них устанавливалось по 12 уроков в неделю. Остальные воспитанники занимались на уроках 24 часа. Вместе с гимнастикой и изучением ремесел учебная неделя включала в себя 36 часов занятий. Наибольшее время выделялось на изучение русского языка (в I классе — 9 ч, во II — 8 ч, в III — 7 ч и в IV — 3 ч). Вторым предметом по числу часов была арифметика. Для вероучения отводилось только по 3 часа в I и II классах, а в III и IV — по 2 и 1 часу соответственно. По-видимому, этого было достаточно, так как воспитанники учительской школы являлись выпускниками медресе, а там вероучение составляло основу всего учебного курса.

Лица, успешно окончившие школу, становились учителями в начальных татарских училищах и должны были отработать по направлению в этой должности не менее шести лет. В противном случае они обязаны были возместить затраты на их обучение и содержание за четыре года в размере 360 руб.

С началом формирования учительской школы в Уфе на плечи В.В. Радлова ложатся нелегкие хлопоты по подбору учителей и будущих воспитанников. Дело это оказалось весьма непростым. Местное население всячески противилось и не хотело отдавать своих детей в школу из-за боязни, что учеников могут обратить в православие [9].

Вот что об этом вспоминал сам В.В. Радлов: «Когда в 1872 г. мне было поручено отыскать в г. Казани 5 учеников для Уфимской школы, то старший ученик 1-го медресе Биккенин первый подал прошение для поступления в эту школу, если только ему впоследствии возможно будет служить в Казанской губернии. Это заявление достойно уважения, потому что ему было уже 30 лет от роду (33. — *Авт.*) и что он был тогда уже выбран в муллы своего прихода, так что внешние выгоды не могли его привлечь в школу, и что его родственники, здешние купцы, старались его всячески откло-

нить от этого намерения». И далее: «Уже 10-го августа инспектор школы Саинов, сообщая мне о прибытии казанских учеников, выразился следующим образом: казанские ученики, приехавшие ныне в Уфу, вывели меня из страшных затруднений, напрасно я старался до сих пор отыскать учеников, и когда казанские ученики поступили в школу и начали показываться в городе, то и здешние татары начали подавать прошения, здесь действовал пример таких почтенных личностей, как Биккенин и сын известного муллы Иманкулов» [11].

6 сентября 1872 г. в два часа пополудни состоялось торжественное открытие татарской учительской школы в Уфе. В присутствии учеников, преподавателей и приглашенных почетных граждан города выступили попечитель Казанского учебного округа тайный советник П.Д. Шестаков, инспектор школы Саинов и инспектор татарских, башкирских и киргизских школ округа В.В. Радлов, который свою приветственную речь произнес на татарском языке. В завершение школьный преподаватель вероучения Исхаков прочитал выдержки из Корана, затем ахун Уфимской соборной мечети совершил молитву [12].

Интересны подробности повседневной деятельности татарских учительских школ [13], которые являлись закрытыми учебными заведениями и где воспитанники содержались за счет государственной казны.

Все учащиеся школы имели однообразную одежду в соответствии с традициями татарского национального костюма. Каждый из них одевался в рубаху серого цвета длиной ниже колен, застегивавшуюся сбоку, и серые суконные брюки (чалбар). Брюки по желанию носились либо навыпуск, либо заправлялись в мягкие козловые сапоги (ичиги) с подошвой из лошадиной кожи и имели пятку зеленого цвета. На голове воспитанников постоянно видели каляпуш (тюбетейку). На улицу надевалась черная круглая мерлушковая шапка (бурек) с суконным верхом, коричневого пальто татарского покроя (холодное или теплое), а также калоши. В торжественных случаях носили рубаху синего цвета с серебристым галуном на воротнике. В период совершения молитвы (намаза) воспитанникам полагалась чалма белого цвета.



Каждый день учащегося школы начинался с подъема в 6 утра. Спустя час — чай с белым хлебом, затем с 8 до 12 часов проходили уроки с небольшим перерывом. Далее полчаса давалось на обед, и занятия продолжались еще в течение часа. После уроков под руководством специально приглашенного фельдфебеля-татарина воспитанники занимались гимнастикой. Наконец, в специально назначенные дни учащиеся совершенствовали свои навыки в переплетном, столярном и других ремеслах. В 18 часов начинался ужин, во время которого, как и в обед, подавалось горячее мясное блюдо из говядины, в завершение — вечерний чай. В 21–22 часа воспитанники отходили ко сну.

Поступив с желанием в учительскую школу, Мухаммед-Сафа стал одним из лучших ее учеников. Несмотря на то что он был гораздо старше остальных воспитанников, трудился Мухаммед-Сафа настойчиво и добросовестно, своим примером увлекал товарищей по учебе. Сохранилась характеристика, данная ему В.В. Радловым: «До 1875 г. я имел постоянные наблюдения за Уфимскою школою, и во все это время Биккенин считался образцовым учеником, который, несмотря на свой возраст и на то, что новое учение не давалось ему так легко, как молодым ученикам, занимался неутомимо и переходил из класса в класс в числе лучших учеников. Среди учеников школы Биккенин пользовался таким уважением, что инспектор школы мне справедливо мог выразить, что Биккенин просто исполняет должность надзирателя и что он вполне доверяет ему, потому что он оказывался всегда человеком добросовестным и откровенным, и ученики школы добровольно и охотно подчиняются ему, как старшему» [14].

В те годы в системе народного просвещения назревали перемены. Казанским учебным округом, одним из крупнейших в России, становилось управлять все труднее. Территория округа простиралась на 27 тысяч квадратных миль (1 миль равняется 1,852 км. — *Авт.*), а население составляло 16 млн человек. В него входило 13 губерний, располагавшихся в Поволжье, на Урале и в Сибири, включая Иркутскую губернию. Это послужило основанием для отделения от Казанского учебного округа ряда территорий.

Государственный совет 18 мая 1874 г. образовывал из губерний Пермской, Оренбургской, Уфимской и областей Уральской и Тургайской Оренбургский учебный округ, в котором учреждалось управление и на его содержание ежегодно выделялось по 27 409 руб. 76 коп. [15]. С 1 января 1875 г. попечителем округа стал действительный статский советник П.А. Лавровский. 20 сентября 1875 г. приказом по Министерству народного просвещения кандидат богословия В.В. Катаринский был назначен исправляющим должность инспектора татарских, башкирских и киргизских школ Оренбургского учебного округа [16].

С этого момента Уфимская школа перешла в подчинение новому руководству, а ее воспитанники, согласно распоряжению министра народного просвещения графа Д.А. Толстого, должны распределяться по татарским училищам в Оренбургской губернии. Такое решение нарушало планы учащихся, прибывших из Казани. В их числе оказывался и М.-С. Биккенин, которого в родной деревне ждали односельчане, пославшие его на учебу, а также родственники, в первую очередь престарелая мать и слепой брат, нуждавшиеся в опеке и заботе.

Пролетели четыре года, Мухаммед-Сафа Биккенин закончил обучение в учительской школе. По собственной инициативе он обращается в Оренбургское магометанское духовное собрание с просьбой испытать его в знании религиозных правил. После успешно сданного экзамена 9 июня 1876 г. ему выдается свидетельство, что «он оказался быть способным имамом, хатыпом и миодарисом», вместе с тем ему не предоставлялись права «исправлять духовные обязанности, впредь до утверждения его в духовном звании Губернским начальством, в приход, в котором будет выбран» [17].

М.-С. Биккенин вернулся домой в свою деревню. Здесь 9 августа 1876 г. под руководством деревенского старосты Абдуллатыфа Аблязова собрался сход, где присутствовало 79 крестьян из числа 106 домохозяев, имевших право голоса. Всего же в деревне Черемшан тогда проживало 258 татар-мусульман. Рассмотрев все обстоятельства, сельчане большинством в 78 голосов внесли свое решение: ходатайствовать об оп-



ределении Мухаммеда-Сафы в приходскую мечеть вторым указным муллой. В этом случае «...дети наши могут быть обучены не только читать и писать по-татарски, но и по-русски, так как второй мулла Биккенин на это способен». И далее: «...Мухаммед-Сафа Биккенин имеет от роду 36 лет и, как нам известно, поведения хорошего и к вредным сектам не принадлежит» [18].

Безусловно, это был знак высокого доверия своему земляку со стороны односельчан, уровень грамотности которых в то время был невысоким. Владевших татарской письменностью на сходе оказалось всего 8 человек, а за остальных неграмотных, в том числе и за Мухаммеда-Шарифа, старшего брата избранного муллы, по их просьбе расписался крестьянин Г. Хамитов.

Через два месяца, 15 октября 1876 г., в Казанском губернском правлении М.-С. Биккенин получил свидетельство, дающее ему право быть имамом, хатыпом и мидарисом в соборной мечети деревни 2-й Черемшан Тетюшского уезда «...для исправления треб, богослужения и всех духовных обязанностей магометанского закона по его сану в вышесказанной мечети».

Приступив к исполнению новых обязанностей, молодой мулла оказался в сложном положении. Его, как выпускника Уфимской учительской школы, находящейся с 1875 г. в Оренбургском учебном округе, предполагалось определить учителем одного из начальных инородческих народных училищ этого округа. С другой стороны, инспектор татарских, башкирских и киргизских школ В.В. Радлов, предлагая поступить в школу, обещал ему место преподавателя в Казанском учебном округе. Сложные семейные обстоятельства, обязанности в мечети и отсутствие денежных средств не давали возможности Мухаммеду-Сафе выехать в Уфу для практических занятий по совершенствованию навыков русской разговорной речи и последующего назначения учителем, как предписывалось Министерством народного просвещения.

Около года шла переписка между двумя учебными округами и органами МВД Казанской губернии по поводу прибытия М.-С. Биккенина в Уфимскую учительскую школу. 22 ноября 1876 г. он письмен-

но обратился к казанскому губернатору, где, объясняя сложившуюся ситуацию, просил защитить его и помочь остаться на родине. Свое прошение закончил словами: «...я как учитель буду стараться, чтобы ученики мои и в магометанском вероучении не наполнялись сведениями, возбуждающими фанатизм, но сделаются полезными членами нашего великого Отечества, и что я, как имам, буду действовать в таком духе, чтобы прихожане мои поняли полезные намерения и стремления правительства» [19].

Материальная помощь одного из родственников, который 10 января 1877 г. внес 360 руб. в Казанское губернское казначейство, позволила решить этот вопрос. Возместив затраты на свое содержание в учительской школе теперь уже другого учебного округа, Мухаммед-Сафа смог остаться в деревне.

Вскоре он обращается к В.В. Радлову с просьбой оказать содействие в открытии начальной школы для детей деревни Черемшан. Был уже подобран и дом для будущей школы. Свое согласие отдать его внаем высказал крестьянин деревни Сергеев. И тут возникает новое препятствие. После на шумевшей истории с неприбытием в Уфу М.-С. Биккенин становится известен в Министерстве народного просвещения как человек, проявляющий «упорную уклончивость исполнить лежащие на нем и принятые добровольно обязательства прослужить по училищному ведомству Оренбургского округа 6 лет на основании Устава школы». Именно такую характеристику дал ему попечитель Оренбургского учебного округа П.А. Лавровский [20]. И в этом нет ничего удивительного: никто не хочет просто так отпускать подготовленного учителя, которых и так не хватает. С другой стороны, здесь имеется явная недоговоренность. Выпускник учительской школы М.-С. Биккенин, собираясь стать преподавателем и посвятить себя делу обучения и воспитания детей, добровольного обязательства служить именно в Оренбургском округе не давал, а фактически оказался заложником решений, принятых в вышестоящих инстанциях.

В сложившейся ситуации мнение инспектора татарских, башкирских и киргизских школ Казанского учебного округа В.В. Радлова сыграло решающую роль. Он поддержал инициативу Мухаммеда-Сафы и



11 октября 1877 г. направил служебную записку за № 199 на имя попечителя Казанского округа: «Окончивший курс в Уфимской учительской татарской школе, ныне указной муллы деревни 2-й Черемшан Больше-Тоябинской волости, Тетюшского уезда Казанской губернии Мухаммед-Сафа Биккенин в поданном на мое имя заявлении объяснил, что он желает открыть в своем селении в дер. 2-й Черемшан приходское училище с русским классом для обучения детей этого селения русскому и татарскому языкам и магометанскому вероучению... Так как не представлялось еще возможности открыть школу в деревнях Казанской губернии, поэтому я счел открытие этой школы очень полезным и покорнейше прошу Ваше превосходительство исходатайствовать разрешение на открытие школы в деревне 2-й Черемшан. Для содержания школы, по моему мнению, следовало бы ассигновать: на содержание учителя 250 руб., магометанского вероучения 50 руб., на наем квартиры 60 руб., на отопление, освещение и наем сторожа 70 руб., а всего 460 руб. Сумму эту можно было бы ассигновать или из средств Министерства народного просвещения, или из 1850 руб., ассигнованных на башкирские и др. инородческие школы по ст. 2 § 11» [21].

В ответ на просьбу В.В. Радлова попечитель округа П.Д. Шестаков через три дня, 14 октября 1877 г., представляет ходатайство за № 5603 на имя министра народного просвещения графа Д.А. Толстого. Однако, не возражая против открытия школы, министр сомневался в возможности доверить это в руки М.-С. Биккенина, о котором у него имелась негативная информация. В конфиденциальном письме на имя П.Д. Шестакова он просил сообщить «о том, в какой мере Биккенин действительно расположен к ведению дела образования татар-магометан в духе действующих о сем правил и насколько можно полагаться на него в этом деле» [22].

Переписка на этот раз была недолгой. Уже 4 декабря 1877 г. В.В. Радлов подробно описывает все обстоятельства дела и дает прекрасную характеристику Мухаммеду-Сафе, отмечая, что Биккенин известен ему «с 1872 г. как человек вовсе не фанатичный, а как добросовестный труженик, всегда расположенный к ведению дела образования

магометан в духе правительственных стремлений». Далее указывает, «что он в настоящее время желает быть полезным деятелем на службе по учебному ведомству. Открытие школы со стороны муллы при настроении татарских обществ — предприятие нелегкое, которое для муллы может оказываться очень не выгодно и в материальном отношении». В качестве школьного учителя инспектор также рекомендует Мухаммеда-Сафу, отмечая, что не имеет «лица более способного на это, как мулла Биккенин, который всего легче может привлечь к себе учеников» [23]. Наконец, 14 января 1878 г. министр Д.А. Толстой лично дал разрешение на открытие «в деревне 2-й Черемшан Тетюшского уезда Казанской губернии одноклассного инородческого для татар начального училища Министерства народного просвещения, с употреблением на содержание сего училища по четыреста шестидесяти руб. в год» [24]. Открытие долгожданной школы состоялось 16 февраля 1878 г. В школу было принято 35 учеников.

Рассказывают, что Мухаммед-Сафа был учителем «от Бога». Имел он восемь детей. Старший сын — Фатых (1880–1964), как и отец, стал муллой, сыновья Тауфик (1884–1953) и Касим (1885–1944), дочь Масхуда (1902–1983) также учили детей, причем Касим и Масхуда преподавали в школе, которую создал их отец. Младший из сыновей — Бари (1896–1981) окончил гимназию, Казанский университет, стал врачом, преподавал в Казанском медицинском институте, был доцентом, кандидатом медицинских наук. Профессию преподавателя унаследовали и потомки Мухаммеда-Сафы. Внук Наиль Бариевич Биккенин (р. 1931) — доктор философских наук, профессор, член-корреспондент РАН, преподавал в МГУ и МГИМО. Внучка Фидан Тауфиковна Яншина (Биккенина) — доктор философских наук, кандидат геолого-минералогических наук, в течение многих лет работала доцентом Новосибирского государственного университета. Еще одна внучка, Лябиба Фатыховна Биккенина (1914–2001), — заслуженный учитель Республики Узбекистан.

Мухаммеда-Сафу Биккенина, скончавшегося 1 марта 1924 г., похоронили в родной деревне. Прошло много лет, но жители Че-



ремшана до сих пор помнят его за благородные стремления и дела. Лучшей памятью учителю является новая каменная школа, которая оснащена всем необходимым, в том числе компьютерами, для обучения и воспитания подрастающего поколения.

Автор выражает искреннюю благодарность директору Национального архива Республики Татарстан *Л.В. Гороховой*, *Л.З. Зиганшиной* за помощь в поиске документов, *Д.К. Биккениной* и *А.Р. Шахмаеву* (внучке и правнуку М.-С. Биккенина) за содействие в сборе материалов, кандидату химических наук *Н.Г. Шириной* (правнучке М.-С. Биккенина) за предоставленную фотографию.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. См.: Национальный архив Республики Татарстан (НАРТ), ф. 92, оп. 1, д. 12147, л. 11.
2. Полное собрание законов Российской империи (ПСЗРИ), собр. 2, т. XXXIX, отд. 1, 1864. СПб., 1867. С. 614.
3. См.: Народная энциклопедия научных и прикладных знаний. Т. 10. Народное образование в России. М., 1990. С. 344.
4. ПСЗРИ, собр. 2, т. XLV, отд. 1, 1870. СПб. С. 314.
5. См.: *Амирханов Р.У.* Некоторые особенности развития народного образования у татар в дооктябрьский период. Казань: ИЯЛИ, 1992. С. 36.
6. См.: НАРТ, ф. 2, оп. 2, д. 866, лл. 28–28 об.
7. Грамматика русского языка, составленная

для татар восточной России. Ч. 1. Этимология. Казань, 1873.

8. См.: *Решетов А.М.* Академик В.В. Радлов — востоковед и музеолог (основные этапы деятельности) // Радловские чтения-2002: Материалы годичной научной сессии. СПб., 2002. С. 95–101.

9. См.: *Штернберг Л.* Из жизни и деятельности Василия Васильевича Радлова (берлинский, алтайский и казанский периоды). СПб., 1910.

10. См.: Циркуляр по Казанскому учебному округу. 1872. № 5. С. 327.

11. НАРТ, ф. 92, оп. 1, д. 13147, лл. 11 об.

12. См.: Циркуляр по Казанскому учебному округу. 1872. № 10. С. 739–742.

13. См.: Татарская учительская школа в Казани. Казань: Типография Н.А. Ильяшенко, 1890.

14. См.: НАРТ, ф. 92, оп. 1, д. 13147, л. 12.

15. См.: Циркуляр по Оренбургскому учебному округу. 1875. № 1, 2, 3. С. 1–7.

16. См.: там же. № 10. С. 365.

17. См.: НАРТ, ф. 2, оп. 2, д. 866, л. 9.

18. Там же, лл. 2, 2 об, 3.

19. Там же, лл. 28–28 об.

20. Там же, ф. 2, оп. 2, д. 866, л. 34 об.

21. Там же, ф. 92, оп. 1, д. 1, д. 13147, лл. 6, 6 об.

22. Там же, лл. 8–9 об.

23. Там же, л. 11.

24. Там же, л. 20.

Формирование толерантной личности в поликультурном образовательном пространстве

С.В. БАДМАЕВА,

ведущий специалист Министерства образования и науки Республики Калмыкия

Как известно, в многонациональном и поликультурном обществе люди создают вокруг себя не только материальный мир, но и мир человеческих взаимоотношений, включающий в себя систему социального поведения, которая регулируется обычаями, традициями, нормами, характерными для определения национальных и культурных сообществ. Представители населения различных стран, каждая обо-

бленная группа, сельские и городские жители — все они живут в мире своих правил и норм, обычаев и традиций, которые выражаются в языке, манере поведения, религии, эстетических взглядах, системе социальных институтов. Различия между культурами и людьми могут порождать разногласия, противоречия. Однако в последнее время нетерпимость превратилась в одну из глобальных проблем



современного мира. Ее суть выражается в отрицании и неприятии различий между отдельными людьми и культурами. Возведенная на уровень коллективной, институциональной и даже государственной позиции, нетерпимость подрывает принципы демократии и приводит к нарушению индивидуальных и коллективных прав человека. По этой причине мировое сообщество ведет активную работу по формированию установок толерантного поведения.

По инициативе ЮНЕСКО 1995 год был объявлен Организацией Объединенных Наций Международным годом толерантности. 16 ноября того же года в Париже 185 государствами-членами ЮНЕСКО принята Декларация принципов толерантности.

Декларация определяет толерантность не только как моральный долг, но и как политическое и правовое требование к отдельным людям, группам людей и государствам. В ней подчеркивается, что «государствам следует разрабатывать новое законодательство при возникновении необходимости обеспечения равенства в обращении и в возможностях для всех групп людей и отдельных членов общества».

Законодательство играет значительную, но небольшую роль в противодействии нетерпимости (интолерантности) на уровне индивидуального поведения. Часто причинами нетерпимости является невежество и страх перед неизвестным (другими культурами, нациями, религиями). Интолерантность также связана с гипертрофированным ощущением собственной ценности и высокомерием — личным, национальным, религиозным.

Этнические представления формируются в раннем возрасте. Ж.Пиаже выделяет три этапа в формировании этнической идентичности: в 6–7 лет ребенок приобретает первые (фрагментарные и несистематичные) знания о своей этнической принадлежности; в 8–9 лет ребенок уже четко идентифицирует себя со своей этнической группой, выдвигает основания идентификации — национальность родителей, место проживания, родной язык, в нем просыпаются национальные чувства; в 10–11 лет (младший подростковый возраст) этническая идентичность формируется в полном объеме; в качестве особенностей разных народов ребенок отмечает уникальность истории, специфику традиционной бытовой культуры.

Данный подход к формированию этничес-

кой идентификации дает основания считать младший школьный возраст наиболее оптимальным для формирования толерантных взаимоотношений. У детей с самых малых лет следует развивать нормальную этническую идентичность, предполагающую благоприятное отношение к образу своего народа, его культуре, истории; естественный патриотизм; положительные установки на общение с другими народами; понимание их вклада в мировую историю. Российская культура при нормальной этнической идентичности будет восприниматься учащимися как «букет» из национальных культур, как единство в многообразии.

Министерство образования и науки РФ при поддержке ЮНИСЕФ осуществляет государственную программу «Формирование установок толерантного сознания и профилактика экстремизма в российском обществе».

Признавая важность и актуальность воспитания толерантности, педагогическое сообщество Республики Калмыкия активизировало деятельность в этом направлении. Эта проблема актуальна для нашего региона и в связи с тем, что Республика Калмыкия уникальна по своему географическому расположению: на юге она граничит со Ставропольским краем, на юго-востоке — с Республикой Дагестан, на севере — с Волгоградской, на северо-востоке — с Астраханской, на западе — с Ростовской областями. На территории Республики проживает более 40 представителей разных национальностей. Как сохранить мир и спокойствие в нашей республике, уберечь наших детей от этнической неприязни друг другу, избежать событий, происходящих в последнее время на территории Северного Кавказа.

С 2005/06 учебного года в образовательных учреждениях республики апробируется курс по воспитанию толерантности младших школьников, основной целью которого является воспитание детей в духе терпимости, уважения друг к другу независимо от национальной принадлежности и вероисповедания, состояния здоровья.

Курс воспитания толерантности предусматривает знакомство детей с культурой народов, проживающих на территории Калмыкии, что будет способствовать взаимопознанию и взаимопроникновению культур, укреплению межнациональной дружбы.



Школьное методическое объединение учителей начальных классов

От редакции.

Представляем читателям журнала опыт работы учителей начальных классов школы № 14 с углубленным изучением отдельных предметов г. Абакана (Республика Хакасия).

Эта школа в течение пяти лет была экспериментальной площадкой города и республики по проблеме «Технология перехода и поддержания школы в режиме развития».

В 2005 г. в школе обучалось 1500 учащихся, из них 400 человек — в начальных классах; в каждой параллели по 4–5 классов. Коллектив учителей — 19 человек, в начальном звене работали также психолог, логопед, учитель хакасского языка, воспитатель группы продленного дня.

Представленные материалы будут интересны как администрации школы, руководителям методических объединений, так и учителям начальных классов.

Инновационные подходы к организации методической работы в городе

И.Н. ТАБОЛИЧ,

методист методического кабинета
Управления образованием, г. Абакан

В 2004/05 учебном году в Абакане были созданы городские **проблемные группы**, которые работают на основе соответствующего Положения (приложение 1). Каждой проблемной группой разработаны программы деятельности на 2–5 лет с целевыми установками и план работы с указанием содержания деятельности, участников и др.

Приведем тематику городских проблемных групп (в алфавитном порядке).

- Безотметочное оценивание первоклассников.
- Документальное сопровождение школьного методического объединения.
- Интегрированный урок в начальной школе.
- Исследовательская деятельность младших школьников.
- Коррекционно-развивающее обучение в начальной школе.
- Мониторинг эффективности современных образовательных технологий.
- Мотивация творческой активности школьников.
- Письмо с пропусками в УМК «Гармония».
- Преемственность начального и среднего звена школы.
- Проблемно-диалогическая технология в УМК «Школа 2100»
- Проектная деятельность в начальной школе.
- Современные формы методической работы в школе.
- Современный урок в начальной школе.
- Технология урока в системе Л.В. Занкова.
- Экономика в начальной школе.
- Эффективные формы и методы обучения младших школьников на уроках чтения.

Особенностью работы в проблемной группе является то, что в ней занимаются педагоги, лично и профессионально интересующиеся дан-

ной проблемой (как правило, и темы по самообразованию этих учителей связаны с содержанием работы в проблемной группе); работа организована дифференцированно (поиск и изучение теории вопроса, апробация на практике данной темы, обобщение наработанного и т.д.).

Результат деятельности проблемной группы — презентация первых итогов работы на традиционной городской практической конференции (I этап), создание сборника материалов с целью распространения его среди учителей города (II этап).

Участие в проблемной группе много дает учителю в профессиональном плане. Помимо серьезной теоретической проработки проблемы систематизируются знания по данному вопросу, на практике отрабатываются все направления, связанные с выбранной темой; формируются умения профессионального общения, объективного анализа как собственной деятельности, так и деятельности коллег, критичность мышления.

Другой, не менее продуктивной формой повышения профессионального мастерства учителя начальных классов стал городской смотр-конкурс «Открытый урок» (см. приложение 2). Сначала идет отбор уроков по конспектам членами жюри (это заместители директоров школ, руководители школьных методических объединений). Критерии отбора (оценки) как сценариев, так и самих конкурсных уроков прилагаются (приложение 3). Затем проходит неделя конкурсных уроков — неделя профессионализма, мастерства, творчества, идей и находок.

После таких профессиональных событий, где мастерство вознаграждается благодарностью коллег, по мнению учителей, появляется желание расти и развиваться. Для методистов, учителей очень важно создавать такие условия, когда опосредованно мотивируется совершенствование профессионализма, желание им поделиться, ведь материалы смотра-конкурса представляются в сборнике и пользуются большим спросом в библиотеке городского методического кабинета.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Положение о городской проблемной группе учителей начальных классов

1. Общие положения.

Проблемная группа объединяет учителей начальных классов школ _____, интересую-

щихся данной проблемой, желающих изучить ее более тщательно. Тема и состав проблемной группы определяются на основе соответствующего анкетирования.

2. Основные задачи.

2.1. Изучение теоретических основ данной проблемы.

2.2. Выявление оптимальных путей ее решения.

2.3. Накопление теоретической базы и на ее основе отработка практических материалов поставленной проблемы.

2.4. Систематизация, обобщение и распространение накопленных материалов.

3. Организация работы.

3.1. Руководитель выбирается из числа участников группы и утверждается методистом.

3.2. Проблемная группа работает по плану, составленному на учебный год.

3.3. Заседания членов группы проводятся в соответствии с планом не реже 1 раза в месяц.

3.4. В работе группы каждый педагог, входящий в нее, принимает активное участие в реализации поставленных задач, объем и качество которого фиксируется как в плане работы группы, так и в протоколах.

3.5. Для реализации поставленных задач в полном объеме проблемная группа имеет право самостоятельно выбирать оптимальные формы работы (обсуждение, лекция, открытый урок, разработка методических приемов, анализ, практическое занятие, диагностика, обзор литературы и т.д.).

4. Документация и отчетность.

4.1. План работы утверждается методистом.

4.2. Содержание заседаний протоколируется.

4.3. Анализ деятельности проблемной группы за учебный год в письменной форме предоставляется в ГМК не позднее _____.

4.4. Отчет в устной форме о текущей деятельности и промежуточных результатах работы проблемной группы предоставляется руководителем 1 раз в четверть методисту ГМК.

4.5. Обобщенные материалы под руководством ГМК оформляются в сборник.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Положение о смотре-конкурсе

«Открытый урок»

(для учителей начальных классов)

Смотр-конкурс проводится Управлением образования, городским методическим кабинетом с целью выявления и распространения передового

педагогического опыта учителей начальных классов.

Задачи: пропаганда передового опыта; организация профессионального общения; стимулирование творчества педагогов; создание городского банка лучших уроков.

Участники: учителя начальных классов общеобразовательных школ на добровольной основе, независимо от возраста и стажа работы, реализуемых УМК.

Для участия в смотре-конкурсе необходимо подать заявку в оргкомитет с указанием ФИО, образовательного учреждения (ОУ), номинации, темы урока, класса, УМК.

Организация и проведение

Смотр-конкурс «Открытый урок» проводится по номинациям:

1. Современные технологии в начальной школе.
2. Интегрированный урок.
3. Новые предметы в начальной школе.

Сдача материалов:

сценарий урока, письменный анализ представленного урока по одному от каждого участника.

Количество участников от школы не ограничено.

I этап с _____ по _____ г.

- Изучение и отбор жюри лучших материалов по номинациям.

По итогам I этапа члены жюри определяют 3 лучших урока в каждой номинации.

II этап с _____ по _____ г.

- Открытые уроки.

Лауреаты каждой номинации дают в своем или чужом классе (по выбору участника) представленный урок с последующим самоанализом.

В каждой номинации определяется 1, 2 и 3-е места.

На открытых уроках лауреатов помимо членов жюри могут присутствовать по одному представителю от каждого ОУ (руководители ШМО, творчески работающие учителя, молодые педагоги и т.д.).

Жюри

В состав жюри входят заместители директоров по начальным классам школ _____, руководители школьных методических объединений, высококвалифицированные, творчески работающие учителя начальных классов.

Награждение

Лауреаты награждаются дипломами. По итогам смотра-конкурса оформляется сборник, в который входит положение о смотре-конкурсе, презентация участников, ставших лауреатами, сценарии уроков-лауреатов.

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Критерии оценки

УРОК

1. Содержание урока:

- соответствие содержания целям урока;
- соблюдение дидактических принципов доступности, научности, последовательности, наглядности;
- выделение из урока объема знаний обязательного усвоения, обучающая, развивающая и воспитательная направленность урока;
- осуществление межпредметных связей, опора на имеющийся у учащихся опыт.

2. Организация познавательной деятельности учащихся:

- обеспечение мотивации учащихся;
- использование новых форм организации учебной деятельности;
- развитие творческой самостоятельности учащихся;
- развитие общеучебных умений и навыков;
- обеспечение обратной связи в ходе обучения.

3. Коммуникативный аспект урока:

- владение педагогической техникой;

- внимание ко всем детям, создание возможности высказывать свою точку зрения;
- создание условий для взаимодействия «ученик — ученик»;
- использование невербальных средств общения.

4. Творчество учителя:

- оригинальность композиции урока;
- использование авторских дидактических материалов, методических приемов обучения;
- способность к импровизации, умение воплотить свой замысел в живое общение.

5. Результативность урока:

- уровень достижения поставленных целей.

6. Соответствие заявленной номинации:

САМОАНАЛИЗ

1. Точное формулирование целей урока.

2. Определение типа урока, форм организации работы детей.

3. Обоснование подбора содержания.

4. Оценка результативности урока.

5. Оригинальность представления самоанализа.

6. Уровень литературного изложения.

7. Умение анализировать не «заготовку», а проведенный урок. □

Завуч по учебно-воспитательной работе и руководитель школьного методического объединения: опыт взаимодействия

Н.В. РАГОЗИНСКАЯ,

заместитель директора по учебно-воспитательной работе, заслуженный учитель Республики Хакасия

Самое полезное в жизни — это собственный опыт.

Вальтер Скотт

Успешность методической работы во многом зависит от взаимодействия заместителя директора школы по учебно-воспитательной работе и руководителя школьного методического объединения (ШМО): насколько оно эффективно и грамотно, настолько и продуктивно протекает процесс инновационно-методической и учебной деятельности.

Мне помогает то, что называется «наукой управления».

Прежде всего, я учитываю психологический фактор в процессе налаживания контактов с коллективом учителей. Это самоопределение себя как руководителя в структуре коллектива: «кто я», «какой я», «как воспринимаю всех и каждого в отдельности», «мой стиль руководства, общения».

Далее показываю возможности каждого учителя в отдельности и коллектива (группы) в целом. Говорю, что каждый второй может уже сегодня стать завучем (у остальных это вопрос времени): одно образование, одна педагогическая практика, свой инновационный опыт, свои достижения. Такое прямое признание возмож-

ностей учителя позволяет снять внутреннее напряжение, избежать скрытого противодействия.

Далее надо выстроить систему взаимодействия с коллективом, каждым учителем и руководителем ШМО в том числе. Что помогает поддерживать эти отношения на хорошем эмоционально-психологическом уровне и иметь положительные результаты? Рассмотрим несколько блоков вопросов.

Первый: психология управления. Объясняя всем специфику управления и необходимость владения этой наукой каждым учителем и сообщая какие-то сведения из этой области, рекомендую литературу. Отдельно разъясняю, что такое «делегирование полномочий» и что воспринимать их нужно спокойно и ответственно, от кого бы они ни исходили. Убеждаю, что опыт нового качества приобретет каждый на уровне управления коллективом в большой или малой группе. Постоянно слежу за сменностью поручений (через 2–3 года) и умением грамотно осуществлять деятельность в той или иной роли в определенный промежуток времени.

В итоге каждый второй учитель в целом правильно мотивирован и на момент приступления к своим обязанностям в роли руководителя школьного методического объединения уже имеет определенный опыт управления:

- четко формулирует цели и задачи;
- может составить программу деятельности;
- владеет способами ее реализации;
- понимает значение мониторинга;
- следует в своей работе даже над самым простым и небольшим вопросом логической цепочке: планирование — организация — руководство — контроль.

С тем чтобы коллектив учителей с первых шагов пошел навстречу требованиям руководителя ШМО, провожу предварительное анкетирование: «Кого бы вы хотели видеть в роли руководителя ШМО, проранжируйте» — и даю перечень из 3–4 фамилий. Такой демократический подход в дальнейшем снимает многие проблемы делового межличностного общения.

При представлении коллективу руководителя ШМО говорю, что каждый специалист индивидуален как человек и как специалист.

Тип руководителя ШМО по наблюдениям и анкетным данным просматривается следующий: с сильным характером и своей позицией,

организованный и дисциплинированный, требовательный, достаточно демократичный и доступный, профессионал (результативность внеклассной, учебной деятельности высокие), эрудит, активно проявляет себя в творческой деятельности.

Второй: организация управления. В коллективе сложились правила взаимодействия, которые могут варьироваться в каждый отдельный временной отрезок. Они работают постоянно, видны и понятны всем: взаимовыручка и взаимопомощь, сотрудничество, открытость и т.д. Кроме того, появляются новые установки взаимодействия завуча и руководителя ШМО, которые в силу сложившейся педагогической культуры начинают работать сразу с обеих сторон, а какие-то осваиваются в практике или заимствуются из специальной литературы и целенаправленно внедряются.

Следует обратить внимание на:

- единый подход, позиция, точка зрения в решении проблемы (не вопроса!);
- согласования в содержании деятельности и способах решения задач: заблаговременно и по ходу работы — постоянно;
- не пересечение и не дублирование друг друга;
- единые требования и критерии в оценке деятельности: организационные вопросы, содержание, методы, технологии и т.д.;
- четкое реагирование на ситуацию внутри коллектива и над коллективом («держать руку на пульсе»), трезво ее оценивать — «есть мнение, что...», но не позволять «забалтывать» вопрос;
- взаимодополнение друг друга в процессе деятельности: осуществить контроль, уточнить, разъяснить, сформулировать, конкретизировать, дополнить, рекомендовать и т.д.;
- нацеленность на консолидацию усилий в процессе достижения поставленных целей.

Необходимо также брать ответственность на себя не только в решении вопросов, но и признании каких-то упущений и в их устранении; помнить о профессиональном, личностном потенциале, которые есть у руководителя ШМО, и создавать условия его проявления.

На первом же совещании в начале учебного года, когда представляю очередного руководителя ШМО, обращаюсь к коллегам со словами: «Я надеюсь на вас...», «У вас есть свое видение этой работы как системы...», «Вы сможете реа-

лизовать свои представления о школе в целом...» и т.п.

Отдельно (уже наедине) руководителю ШМО говорю: «Будем сотрудничать; я уверена... надеюсь, что будем внимательными по отношению к тому опыту, который уже накоплен вашими предшественниками и отдельными учителями». Эти установки и профессиональный потенциал каждого из нас помогают максимально быстро и продуктивно включиться в деятельность. Обычно учитель в роли руководителя школьного методического объединения работает в течение четырех лет.

Третий: ресурсные возможности организации работы методического объединения как структуры, достаточно гибкой и находящейся постоянно в режиме развития, что позволяет оптимизировать систему взаимодействия «завуч — учитель — руководитель ШМО». Желательно, чтобы в коллективе были:

- нормативно-методические материалы;
- инновационный опыт: практический материал, печатные работы;
- информационно-диагностические материалы, данные мониторинговых исследований;
- методическая литература разного плана, печатные издания, подборка словарей;
- центр информационных технологий (компь-

ютер с выходом в Интернет, сканер, мультимедийная установка, ксерокс).

РЕКОМЕНДУЕМАЯ ЛИТЕРАТУРЫ

Гребенкина Л.К., Анциперова Н.С. Технология управления деятельностью заместителя директора школы. М.: Центр «Педагогический поиск», 2000.

Зверева В.И. Организационно-педагогическая деятельность руководителя школы. М.: Малое предприятие «Новая школа», 1992.

Конаржевский Ю.А. Формирование педагогического коллектива единомышленников: Метод. рекомендации. Псков: Изд-во Псковского областного института усовершенствования учителей, 1994.

Лазарев В.С. и др. Управление школой: теоретические основы и методы: Учеб. пос. М.: ЦСиЭИ, 1997.

Моисеев А.М., Каптю А.Е., Лоренсов А.В., Хомерики О.Г. Нововведения во внутришкольном управлении: Науч.-практ. пос. М.: Российское педагогическое агентство, 1998.

Орлов А.А. Управление учебно-воспитательной работой в школе. М.: Прометей, 1991.

Третьяков П.И. Управление школой по результатам: Практика педагогического менеджмента. М.: Новая школа, 1998.

Шамова Т.И. Современная школа: проблемы руководства. М.: Малое предприятие «Развитие образования», 1992. 

0 педагогической лаборатории

Г.И. ЛОЖНИКОВА,
учитель начальных классов

Во всем мне хочется дойти
До самой сути.
В работе, в поисках пути...
Б. Пастернак

Педагогическая лаборатория (ПЛ) — средство стимулирования инновационно-творческой, исследовательской деятельности учителя, развития его аналитических способностей. В нашей школе разработано положение о педагогической лаборатории (приложение 1), в основе которой «системный, деятельностный, исследовательский подход» (Т.И. Шамова). Педагоги-

ческая лаборатория работала по темам «Психолого-педагогические и методические основы внедрения образовательной программы «Начальная школа XXI века» на этапе освоения новых вариативных программ» и «Анализ урока как технология и средство повышения профессионального мастерства учителя».

В таблице на с. 7 представлен план работы **Педагогической лаборатории**, где курсивом выделены те виды деятельности, на которые сделан акцент согласно задачам педагогической лаборатории.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- Ганус Г.А., Кукушкин С.А.* Наука побеждать. М., 2003.
Ивин А.А. Искусство правильно мыслить. М., 1990.
Пугачева Н.Б. К вопросу об инновационном проектировании // Школьные технологии. 2003. № 3. С. 111–115.
Потапшик Л.М., Левит М.В. Как подготовить и провести открытый урок (современная технология). М., 2004.

План семинара	Содержание деятельности ПЛ
I. Презентация педагогической лаборатории	Проблема: резервы эффективности урока. 1. <i>Исследование</i> деятельности учителей: школьная панорама открытых уроков по проблеме «Технология урока и ее особенности: <i>анализ затруднений, апробация</i> интерактива в обучении». 2. Городские контрольные работы и их результативность: <i>сравнительный анализ</i> . 3. Городской конкурс «Открытый урок»: <i>анализ и рекомендации</i> по технологии анализа урока
II. Практическая часть Открытые уроки: методы и подходы в интерактиве. Чтение и письмо: интегрированный курс. I класс. Окружающий мир: методы и приемы театральной педагогики. IV класс. Русский язык: дидактическая сказка как средство стимулирования мыслительной деятельности. III класс. Математика: методика моделирования при обучении решению задач. III класс	1. Посещение открытых уроков: <i>наблюдение, изучение, анализ</i> . 2. Совершенствование технологии анализа урока: — работа всех учителей по бланку «Показатели оценки качества и эффективности учебных занятий» (Т.И. Шамова). Цель: <i>освоить</i> предложенную методику (приложение 3); — индивидуальное задание: подготовиться к анализу открытого урока по методической схеме, разработанной микрогруппой виноградовцев (приложение 2)
Практикум: анализ урока как технология и средство совершенствования педагогического мастерства	Завершение работы по отработке методики анализа урока: 1. <i>Представление</i> анализа урока по методической схеме-опоре. 2. <i>Знакомство</i> со схемой анализа урока (дидактический аспект), разработанного Н.Ф. Виноградовой; <i>рекомендация</i> — ввести в практику. 3. <i>Оценка эффективности</i> открытых уроков по методике Т.И. Шамовой (приложение 4): подсчет баллов и вычисления по формуле, выводы, рекомендации
III. Научно-теоретическая часть. 1. Практический опыт воплощения концепции программы (из опыта работы)	<i>Анализ</i> данных анкетирования: опросный лист «Чем привлекательна программа и с какими затруднениями вы столкнулись на этапе ее освоения». <i>Анализ</i> материалов республиканского семинара по проблеме «Особенности УМК «Начальная школа XXI века»
2. Мониторинговые исследования как средство коррекции учебного процесса	<i>Особенности</i> психолого-педагогической составляющей концепции УМК «Начальная школа XXI века». <i>Система</i> психолого-педагогической диагностики и ее роль в учебном процессе (из опыта работы)
IV. Эффективность инновационно-методической и творческой деятельности учителя	Конкурсы профессионального мастерства: фестиваль педагогических идей «Открытый урок» (городской и Всероссийский); создание авторских уроков; авторские семинары, презентации; печатные статьи; выступления на городской августовской конференции. Учащиеся — победители предметных олимпиад и лауреаты школьных и городских конкурсов творчества: школьный проект «Одаренные дети»; дополнительное образование; городские творческие конкурсы «Новые имена»

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Положение о педагогической лаборатории

учителей начальных классов _____

1. Педагогическая лаборатория (ПЛ) — это объединение учителей, имеющих стремление осуществить свои профессиональные цели, способных к исследовательской и творческой деятельности.

2. Цель ПЛ: формирование личности учителя как исследователя, способного к саморазвитию и самореализации.

3. Задачи педагогической лаборатории:

- создание среды для получения дополнительных знаний в области методики, педагогики и психологии;
- приобщение учителей к исследовательской и творческой деятельности;
- апробирование инновационного опыта;
- осуществление мониторинговых исследований;
- разработка критериев оценки эффективности педагогической деятельности по тому или иному направлению;
- составление методических материалов в помощь учителю;
- обобщение педагогического опыта.

4. Основные структурные подразделения педагогической лаборатории:

- микрогруппы учителей, работающих по отдельным программам (на постоянной основе);
- проблемные творческие группы (временные или сменного состава);
- творческие группы по направлению (на постоянной основе или сменного состава).

5. Общее руководство педагогической лаборатории осуществляет совет педагогической лаборатории, который возглавляет руководитель школьного методического объединения.

6. Направления деятельности:

- технология урока;
- мониторинговые исследования;
- творческая деятельность учителей.

7. Виды деятельности:

- изучение;
- анализ;
- исследование;
- разработка;
- создание;

- апробирование;
- экспертиза;
- внедрение;
- систематизация и обобщение.

8. Формы деятельности:

- семинар;
- практикум;
- консилиумы;
- заседания;
- смотр-конкурс;
- деловая игра;
- секция;
- панорама опыта;
- фестиваль педагогических идей;
- школа мастерства;
- презентация опыта работы.

9. Принципы деятельности:

- системность;
- научность;
- целостность;
- преемственность;
- консолидированность;
- здоровьесбережение.

10. Критерии оценки деятельности участника ПЛ:

- эффективность обучения;
- профессиональная эрудиция;
- способность к саморазвитию и самореализации;
- степень самовыражения в педагогическом творчестве.

11. Члены педагогической лаборатории периодически представляют свой опыт в следующих формах:

- открытый урок с материалами к нему;
- публичные выступления;
- авторский семинар;
- методические разработки, программы, проекты; публикации;
- участие в смотрах профессионального мастерства.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Схема анализа урока¹

(УМК «Начальная школа XXI века»)

Класс _____

Учитель _____

Дата _____

Тема _____

¹ Схема анализа составлена микрогруппой учителей по тем затруднениям, которые выявлены в ходе панорамы открытых уроков.

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

№	Характеристика урока	Класс, ФИО учителя, дата							
1	Цель урока названа								
2	Организованы действия учащихся по принятию цели деятельности								
3	Соответствие содержания учебного материала триединой цели урока								
4	Методы обучения обеспечили мотивацию деятельности								
5	Сотрудничество учителя и учащегося								
6	Контроль и самоконтроль								
7	Соответствие методов обучения содержанию учебного материала (СУМ) и ТЦУ								
8	Формы организации познавательной деятельности обеспечили сотрудничество учащихся								
9	Формы организации познавательной деятельности отобраны в соответствии с методами обучения, содержанием учебного материала								
10	Уровень достижения цели учебного занятия: образовательный аспект								
11	Воспитательный аспект								
12	Развивающий аспект								
13	Умение учителя определить объем домашних заданий, исходя из уровня обученности учащихся (дифференциация)								
Итого									

Тип урока и его структура

1. Место данного урока в теме, связь с предыдущими и последующими уроками.

2. Краткая психолого-педагогическая характеристика класса:

- количество слабоуспевающих и сильных учащихся;
- особенности коллектива учащихся.

3. Характеристика триединой дидактической цели урока (ТДЦ):

- обучающий, развивающий, воспитательный аспекты;
- оценка успешности в достижении ТДЦ урока;
- обоснование показателей реальности урока.

4. Отбор содержания, форм и методов обучения в соответствии с целью урока.

5. Отбор дидактических материалов, ТСО, наглядных пособий в соответствии с целями.

6. Организация контроля усвоения знаний, умений и навыков учащихся:

- на каких этапах урока осуществлялся контроль;
- формы и методы контроля;
- способы регулирования и коррекции знаний учащихся.

7. Гигиенические критерии организации урока:

- психологическая атмосфера на уроке и общение учащихся и учителя;
- чередование различных видов учебной деятельности и их продолжительность;
- чередование позы учащихся, наблюдение учителя за посадкой детей;
- наличие, место, содержание и продолжительность физкультминут.

8. Результативность урока, реализация поставленных задач, перспективы своей деятельности.

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Показатели оценки качества и эффективности учебных занятий¹:

0 баллов — показатель себя не проявляет:

1 балл — реализовано частично;

2 балла — реализовано полностью.

Максимально возможная сумма баллов по таблице — 26 баллов.

2 балла умножить на 13 показателей = 26 баллов.

Например: эффективность урока (ЭУ):

$$\text{ЭУ} = 17/16 \cdot 100 \%,$$

где 17 — сумма баллов, выставленных экспертом, а 26 — максимально возможная сумма баллов.

Пропорция: 26 б. — 100 %,

$$*б. — X \%,$$

*б. — фактически набранное количество баллов («итога» внизу таблицы).

Анализ ЭУ учителей можно перевести в график, который вычерчивается на каждого учителя, а далее по среднему баллу (или %) каждого — на коллектив или группу учителей в целом. При этом

мы можем увидеть не только индивидуальные затруднения, но и отметить общую тенденцию (см. табл. на с. 9).

Ключ: ЭУ $\geq 85\%$ и нет ни одной оценки 0 б. — урок отличный.

ЭУ от 65 до 84 % — урок хороший.

ЭУ от 45 до 64 % — урок удовлетворительный.

ЭУ меньше 44 % — урок неудовлетворительный.

Такая таблица эффективности учебных занятий позволяют выявить:

- влияние ЭУ на качество и успеваемость;
- определить наиболее типичные профессиональные затруднения учителей и отдельные индивидуальные их трудности;
- оценить влияние этих затруднений на качество знаний конкретных классов;
- сравнить эффективность всех учебных занятий во всех посещенных классах и оценить на основе этого уровень стабильности, наличия динамики в работе всего педагогического коллектива и отдельных учителей. □

К проблеме преемственности начального и основного общего образования

Н.В. РАГОЗИНСКАЯ,

заместитель директора по учебно-воспитательной работе

Когда человек не знает, к какой пристани он держит путь, для него ни один ветер не будет попутным.

Сенека

Преемственность в образовательной деятельности понимают по-разному. Одни рассматривают ее как связь между отдельными

предметами в процессе обучения, другие — как простое использование полученных ранее знаний при дальнейшем изучении того же предмета или же как постоянство и единообразие требований, предъявляемых учащимся при переходе из класса в класс. Все эти аспекты важны при условии, если в это понятие вкладывается и более глубокий философский смысл, заключающийся в «законе отрицания» и «переходе количественных изменений в качественные».

В основе содержания и организации преемственности между начальным и основным образованием лежит комплексный, системный подход, заключающийся в следующем:

- Соблюдение *единого принципиального подхода* к обучению как процессу и технологии, *единых исходных позиций* в учебном содержании и воспитательной системе. На решение данных вопросов направлена специальная административно-методическая работа, которая отражена в плане работы школы и методических объединений. Основные этапы: I — подведение итогов работы в начальных классах и согласование по

¹ По Т.И. Шамовай.

содержанию деятельности в V классах (апрель); II — наблюдение и анализ учебного процесса в V классе с точки зрения перехода детей в режим работы нового качества, согласования (октябрь).

- Понимание того, *что нового появляется* в языковом, математическом, психическом и физиологическом развитии учащихся на каждом этапе обучения, т.е. на 1-й и 2-й ступени школьного обучения. В поле зрения учителей, администрации и руководителей ШМО, психолога находится весь период адаптации учащихся, т.е. V класс и особенно его первое полугодие как период «острой адаптации».
- Тщательная *стыковка содержания материала учебных программ* (сквозная предметная линия) между начальным и средним звеном школы, что очень важно в условиях вариативного образования и далее — при переходе на предпрофильное и профильное образование. С этой целью проводится расширенное заседание методического объединения с учителями-предметниками (один раз в 4–5 лет). Анализируется качество обученности по предметам, проводится диагностика профессиональных затруднений. В процессе совместного обсуждения выявляются основные вопросы, которые выносятся на дальнейшую проработку в начальное или среднее звено. Это могут быть групповые консультации, практикуемые по методике, и отдельно — работа с программой начального звена.
- Наличие *единой* ресурсно-методической базы. Она состоит из двух частей.

В папке «В помощь учителю: нормативно-методическая база» материалы подобраны по трем основным направлениям (см. приложение):

- *управление*: план проведения совещания при директоре (отражено в плане работы школы), план характеристики классного коллектива в помощь учителю V класса в виде бланка на двух страницах, план выступления по итогам посещения уроков (заполнение бланка), план беседы с учителем;
- *диагностика учебных возможностей детей*: карта № 1 — характеристика учащихся по способам познавательной деятельности и уровню их сформированности; карта № 2 —

характеристика детей с учетом их психологических особенностей; карта № 3 — диагностики учебных возможностей младших школьников;

- *методические рекомендации*: памятка классному руководителю, рекомендации школьного психолога, рекомендации по содержательным линиям учебных предметов.

В папке «Информационно-диагностические материалы: выпуск _____ учебного года» помещаются материалы разного плана, которые накапливаются в ходе мониторинга образовательной деятельности детей с I по IV класс:

- диагностика развития ребенка и классного коллектива в динамике дается в обобщенном виде (проводит школьный психолог);
- психолого-педагогическая диагностика учебных возможностей детей (проводит учитель);
- мониторинг успешности внеклассной деятельности по предметам и дополнительного образования;
- информационный материал по успеваемости за IV класс — это четвертная отчетность. Заместитель директора по УВР вкладывает ведомость успеваемости класса за год, анализ работ по русскому языку с 1-й по 4-ю четверть (диктант, списывание, словарный диктант, грамматические разборы), по математике (комбинированная контрольная работа, математический диктант), техника чтения (графики с I по IV класс).

Если выпускные классы начальной школы «попадают» под проверку в период аттестации школы, то все материалы проверки тоже вкладываются в эту папку: итоги контрольных работ, экспертное заключение.

Анализ в процентах качества успеваемости школ города (района) на стыке IV и V классов свидетельствует, что существуют объективные и субъективные причины неровной динамики. В любом случае разница в показателях 1-й и 2-й ступени школы — «лакмусовая бумажка», по которой можно определить:

- какую базу знаний закладывает начальная школа;
- каков профессиональный уровень «принимающей» стороны (V классы);

Март — апрель: после посещения уроков в IV классах	Октябрь — ноябрь: после посещения уроков в V классах
<i>Директор школы</i> 1. О целях и задачах мероприятий по созданию условий успешной адаптации учащихся в V классах; о качестве образовательной деятельности учителя IV (V) классов	
<i>Учитель начальных классов</i> 2. Психолого-педагогическая характеристика классного коллектива. Особенности системы внеклассной работы	<i>Классный руководитель</i> Система методов, подходов и мероприятий по успешной адаптации учащихся в V классах. Особенности содержания плана воспитательной работы и степень включенности детей в его реализацию <i>Учитель-предметник</i> Итоги успеваемости за 1-ю четверть
<i>Школьный психолог</i> 3. Данные мониторинга, результаты итоговой психолого-педагогической диагностики	
• Уровень развития познавательных процессов: память, внимание, умственная деятельность. • Социометрия, рекомендации	• Итоги наблюдений за учащимися на уроке. • О степени выполнения психолого-педагогических рекомендаций. • О тематике педагогических консилиумов, родительских собраний
<i>Социальный педагог</i> Система психолого-педагогического сопровождения детей группы риска и ее результативность. Мероприятия социальной поддержки семьи и школьника, их эффективность	
<i>Заместитель директора по УВР</i> 4. О программе внеклассной работы (преемственность)	
«Открытие мира»	«Путешествие к истокам»
<i>Заместитель директора по УВР начального звена</i> Итоги работы начального звена: по материалам папки «Информационно-диагностические материалы: «Выпуск _____ учебного года»	<i>Заместитель директора по УВР среднего звена</i> Эффективность работы по вопросам преемственности
<i>Директор школы</i> 5. Заключение: обсуждение, выводы, рекомендации	

- насколько налажено согласование и взаимодействие между учителями начальных и V классов;

- какова степень объективности оценки знаний учащихся как одной, так и другой стороной (IV и V классы);

- какой уровень ЗУН учащихся с учетом вышеизложенных факторов можно ожидать на «выходе» (IX и XI классы) и в какой степени он объективен.

Установка «Передающая сторона работает на перспективу, а принимающая сторона — на преемственность» позволяет правильно расставить акценты в управлении процессом осуществления работы по преемственности и снять внутреннее напряжение в коллективе, создать атмосферу доверия и делового сотрудничества. Сложившаяся система методов и подходов позволяет оптимизировать процесс взаимодействия, способствует профессиональному самосовершенствованию и саморазвитию учителя, формированию педагогической культуры.

РЕКОМЕНДУЕМАЯ ЛИТЕРАТУРА

Дубровина И.В. и др. Рабочая книга школьного психолога. М.: Просвещение, 1991.

Об обеспечении успешной адаптации ребенка при переходе со ступени начального образования на основную // Начальная школа. 2004. № 8. С. 10.

Овчарова Р.В. Практическая психология в начальной школе. М.: Творческий центр «СФЕРА», 1996.

Психическое развитие младших школьников / Под ред. В.В. Давыдова. М.: Педагогика, 1990.

Родионов В.А., Ступницкая М.А. Взаимодействие психолога и педагога в учебном процессе. Ярославль: Академия развития: Академия Холдинг, 2001.

Эльконин Д.Б. К проблеме контр-

ля возрастной динамики психического развития детей // О диагностике психического развития личности. Таллин, 1974.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Папка

«В помощь учителю: нормативно-методические материалы»

План проведения совещания при директоре «Создание условий успешной адаптации учащихся в V классе. Качество начального и основного общего образования» (см. табл. на с. 12).

Папка (портфолио) выпускных классов в дальнейшем находится у школьного психолога как справочный материал при проведении педконсилиумов, консультаций и самостоятельного изучения учителем V класса и в дальнейшем — при выборе профильного образования школьником.

План характеристики классного коллектива в помощь учителям V классов

Учебный год _____

1. Класс _____. ФИО классного руководителя _____.

2. Количество учащихся: всего _____, из них мальчиков _____, девочек _____.

3. Национальный состав: _____.

4. Возрастной состав:

9 лет _____

10 лет _____

11 лет _____

5. Социальный статус семьи. Образование: высшее _____ чел., среднее специальное _____ чел., неполное среднее _____, другое _____. Служебное положение: служащие _____ чел., ИТР _____ чел., рабочие _____ чел., другое _____ чел., временно не работают _____ чел.

Материально-бытовые условия семьи: хорошие _____ чел., удовлетворительные _____ чел., неудовлетворительные _____ чел., указать фамилия и имя ученика, пояснить _____.

6. Физическое и психическое состояние детей (по медицинским картам, пропускам уроков по болезни, психолого-педагогической диагностике).

7. Уровень сформированности общеучебных умений и навыков классного коллектива, отдельных учащихся _____.

8. Уровень ЗУН учащихся на конец IV класса: 5 _____ чел. (фамилия и имя ученика), 4 _____ чел. 3 _____ чел. _____. Пояснить динамику.

9. Группа риска: фамилия и имя ученика, его характеристика, рекомендации, предложения.

10. Особенности организации воспитательной работы, уровень общей культуры классного

коллектива и отдельных учащихся (семей).

11. Творческий потенциал: фамилия и имя учеников, чем отличаются и коллективные достижения.

12. Система работы с родителями: особенности.

13. Другое _____.

14. Прогнозируемые результаты в V классе, проблемы преемственности. Предложения.

Учитель _____.

Дата _____.

Примерная схема анализа урока для учителя, посещающего уроки в IV (V) классах

1. Дата _____, класс _____, предмет _____, ФИО учителя _____.

2. Подготовка к уроку: санитарно-гигиенические условия, оборудование урока, явка учащихся на занятия, подготовка рабочего места школьника, своевременность начала урока и его окончания.

3. Тема и цель урока, его место в системе уроков _____.

4. Создание условий для развития учащихся, учебной мотивации, повышения познавательной активности и формирования навыков самостоятельной деятельности на всех этапах урока в соответствии с типом урока.

Изучение нового материала: методы и технологии _____.

Первичное закрепление знаний и умений, их применение: характер заданий _____.

Обобщение и систематизация теоретических знаний, совершенствование практических навыков: методы и приемы _____.

Организация повторения изученного, формы и методы проверки ЗУН _____.

Виды домашнего задания и методы его объяснения _____.

5. Стиль общения, коммуникативная культура учителя и учеников _____.

6. Учет особенностей интеллектуального потенциала классного коллектива и учебных возможностей отдельных учеников, физического развития и индивидуальных особенностей.

7. Достигнуты ли цели урока, в какой степени. Если нет, то почему _____.

8. Степень реализации решения расширенного методического объединения (или совещания при директоре, заседания ШМО) по вопросам преемственности, на данный момент вынесенным на внутришкольный контроль:

- система работы с дневниками учащихся _____;
- система работы с тетрадями учащихся _____;
- система опроса _____;
- работа над ошибками как система _____;
- система повторения материала начальной школы _____;
- выявленные пробелы в ЗУН учащихся и эффективность их устранения, например: математика (алгоритм решения задач, запись краткого условия; система словарно-орфографической работы; вычислительные навыки, порядок действий); русский язык (грамматические разборы); компоненты действий, решение уравнений; практическая направленность полученных знаний, отработка умений через эффективную систему упражнений;
- система методов и подходов, способствующих успешной адаптации учащихся:
 - адаптация методов и приемов учебной деятельности с целью перевода в новый режим работы: система требований, понятийный ряд и т.д.;
 - подходы, обеспечивающие дальнейшее формирование общей культуры учащихся, развития и воспитания классного коллектива;
 - социально-психологическое сопровождение детей группы риска.

Учитель _____.

Дата _____.

План выступления по итогам посещения уроков в IV (V) классах и административным проверочным работам

1. В каком классе (классах) посещал уроки.
ФИО учителя (ей), предмет _____.
 2. Заключение по урокам (см. схему анализа урока).
 2. Выводы:
 - а) уровень сформированности общеучебных умений и навыков классного коллектива в целом и отдельных учащихся, познавательная активность _____;
 - б) уровень ЗУН по предметам _____;
 - в) уровень общей культуры классного коллектива, стиль общения, коммуникативная культура _____.
 4. Рекомендации _____.
- Учитель _____.
- Дата _____.

ПАМЯТКА КЛАССНОМУ РУКОВОДИТЕЛЮ С чего начать

1. Ознакомьтесь с характеристикой классного коллектива заблаговременно.

2. Организуйте работу ученического и родительского активов.

3. Подумайте, какое коллективное творческое дело сможет увлечь и сплотить детский коллектив, будет способствовать дальнейшему развитию его творческого начала, формированию культуры.

4. Продумайте систему контроля и учебной мотивации школьника.

5. Составьте план воспитательной работы с учетом направлений и особенностей организации школьной жизни в начальных классах.

6. Последовательно и целенаправленно реализуйте в плане работы с родителями вопросы адаптации учащихся.

7. Поддерживайте тесную связь с учителем начального звена и учителями-предметниками.

8. Используйте возможности социально-психологической службы школы, логопедического пункта.

9. Вселяйте в каждого ученика уверенность в себе, всячески повышайте статус ребенка и его семьи.

10. Учите школьника быть самостоятельным, настойчивым в преодолении трудностей.

11. Поддерживайте здоровый эмоционально-психологический климат в классном коллективе.

Помните:

- личная инициативность;
- профессиональная ответственность;
- творческий подход

помогут вам осуществить педагогические задачи преемственности и максимально реализовать творческий потенциал каждого школьника.

Рекомендации школьного психолога

Аспекты наблюдения

1. Наличие на уроках у учащихся интереса.
2. Активное стремление работать.
3. Устойчивость внимания.
4. Умение понимать инструкции учителя.
5. Качество выполнения задания.
6. Степень утомляемости, работоспособность.
7. Контактность (установление взаимосвязи с учителем и сверстниками).
8. Настроение, самочувствие.
9. Психологический климат в классе.

Карта № 1

Характеристика учащихся по уровню сформированности умений, навыков и способам познавательной деятельности

1-я страница

Класс _____. Уровень _____. Программа _____.
Учитель _____. Учебный год _____.

№ группы	ФИ ученика	Примечание
1-я группа		
Легко и быстро усваивают материал в максимальном объеме		Группа большую часть времени работает самостоятельно, получая творческие и проблемные задания
Отличаются способностью к широкому обобщению материала, гибкостью мыслительных операций		
Умеют находить несколько обоснованных способов решения учебных задач		
Свободно переключаются с одной умственной операции на другую		
2-я группа		
Овладевают основным объемом знаний, определенных программой		Выполняя самостоятельные задания, группа работает чаще всего по образцу; учащимся необходимо более детальное объяснение, их можно подключить к работе и 1-й, и 2-й группы
Выделяют главное, существенное в изучаемом лишь после выполнения ряда упражнений под руководством учителя		
Умеют анализировать, делать несложные выводы на основании изученного		
К обобщению материала в состоянии подойти только после выполнения целого ряда промежуточных видов работы		
3-я группа		
С большим трудом и не всегда в полном объеме усваивают изученный материал после длительной тренировки		С этой группой учитель работает сам, но ориентир на самостоятельную работу должен быть
Не могут выделить все необходимые элементы в изучаемом материале, воспроизводят лишь отдельные из них, не в состоянии уяснить сущность отношений между ними и устанавливать связь; с большим трудом обобщают материал		
Отличаются инертностью мышления, не могут руководствоваться правилами даже в знакомой ситуации		
Крайне затруднен, а часто и просто невозможен переход от одного вида мышления к другому		

Условия эффективности реализации дифференцированного обучения

1. Требования к учащимся при дифференцированном обучении не должны быть снижены. Основным принцип такого обучения — дифференциация помощи учащимся со стороны учителя без существенного снижения сложности содержания.

2. Обязательным условием организации дифференцированного обучения является знание учителем уровня обученности и развития познавательных умений учащихся, их индивидуально-типологических особенностей. Методика разделения учащихся на группы предполагает подвижность группы и смену их состава.

3. Эффективность дифференцированного обучения: достаточный фонд дидактического материала (заданий, инструкций, рабочих тетрадей и т.д.), систематический контроль учителя и оценка труда учеников, сознательное обучение учащихся приемам познавательной деятельности.

Рекомендации родителям

1. Не занижайте требования, степень сложности задания.

2. Учитывайте индивидуальные особенности вашего ребенка: наследственность, физическое и психическое здоровье и т.д.

3. Сочетайте или чередуйте различные виды деятельности с учетом специфики материала (математика или русский язык, окружающий мир и т.д.): задание выполняется самостоятельно или вместе с вами, наглядно или с опорой на правило, с проговариванием вслух и т.п.

4. Используйте дополнительные источники: тетради и пособия на печатной основе, познавательные игры и книги и т.п.

5. Занимайтесь в системе, спокойно и настойчиво.

6. Постоянно осуществляйте контроль, оценивайте труд ребенка, отмечайте самое малое достижение вашего ребенка.

Определите по карте степень сформированности учебных возможностей вашего ребенка.

Помните, что при вдумчивой и кропотливой работе ваш ребенок продвинется в своем развитии.

Карта № 2

Характеристика детей с учетом их психологических особенностей

1-я страница

Класс _____. Уровень _____. Программа _____.
Учитель _____. Учебный год _____.

№ группы	ФИ ученика	Примечание
1-я группа — уравновешенные Ученики с уравновешенными нервными процессами возбуждения и торможения		
Восприятие полное, разностороннее		В основном на таких ориентируются методические указания
Вдумчивость, сосредоточенность, внимательность		
Высокий уровень аналитико-синтетической деятельности		
Речь ровная, выразительная, большой словарный запас		

№ группы	ФИ ученика	Примечание
2-я группа — «торопыги» Ученики, у которых процесс возбуждения преобладает над торможением		
— поднимают руку, едва учитель начинает формулировать вопрос; первыми начинают выполнять задание, не выслушав его до конца; в ответе опускают многие детали;		Для прочного закрепления в памяти учебного материала необходимо многократное повторное подкрепление. Ранее усвоенные знания должны систематически повторяться, входя составной частью в систему изучаемого материала. Рекомендуется письмо по образцу, по памяти, комментирование написанного, подробный анализ задачи т.е. дети рассуждают вслух, обдумывают, объясняют и затем записывают
— поверхность, неполнота, бедность восприятия и образования представлений — это сказывается на развитии памяти;		
— хорошо усвоив теорию, допускают ошибки на практике; низкий уровень и медленный темп анализа и синтеза; недоступны обобщения		
3-я группа — тугодумы Ученики с преобладанием процесса торможения над процессом возбуждения		
— неэмоциональность, замедленность, самостоятельное наблюдение чаще недоступно;		Если не создать условий ребенок может потерять интерес к учебе, может стать робким, замкнутым. Для них важно организовать повторное восприятие изучаемого материала
— медлительность, неповоротливость, растянутость речи, невысокий темп работы; запаздывают с реакцией на вопрос, «не успевают» ответить;		
— их часто считают неспособными (что неверно): долго не могут усвоить материал, но, поняв, усваивают его прочно		

2-я страница

**Рекомендации учителю (родителям)
при работе с детьми
со слабой нервной системой**

1. Не ставить слабого в ситуацию неожиданного вопроса и быстрого ответа на него, нужно дать достаточно времени на обдумывание и подготовку.

2. Желательно, чтобы ответ был не в устной, а в письменной форме.

3. Нельзя давать для усвоения в ограниченный промежуток времени большой, разнообразный, сложный материал, нужно постараться разбить его на отдельные информационные куски и давать по мере усвоения.

4. Лучше всего не заставлять отвечать но-

вый, только усвоенный материал, следует отложить вопрос на следующий урок, дав возможность позаниматься дома.

5. Путем построения правильной тактики опросов и поощрений нужно формировать у ученика уверенность в своих знаниях.

6. Следует осторожно оценивать неудачи ученика, ведь он сам болезненно к ним относится.

7. Во время подготовки ответа нужно дать время для проверки и исправления написанного.

8. Следует в минимальной степени отвлекать ребенка, стараться не переключать его внимание, создавать спокойную обстановку.

Рекомендации учителю (родителям) при работе с инертными детьми

1. Не требовать от детей немедленно-го включения в работу: их активность в выполнении нового вида задания возрастает постепенно.

2. Следует помнить, что инертные дети не могут проявлять высокую активность в выполнении разнообразных заданий, а некоторые вообще отказываются работать в таких условиях.

3. Не нужно требовать от инертного ученика быстрого изменения неудачных формулировок: ему необходимо время на обдумывание нового ответа. Они часто следуют принятым стандартам, избегают импровизации.

4. Поскольку инертные дети с трудом отвлекаются от предыдущей ситуации (например, от дел, которыми они были заняты на перемене), не следует проводить для них опрос в начале урока.

5. Нужно избегать ситуаций, когда от инертного ребенка требуется быстрый устный ответ на неожиданный вопрос: инертным детям необходимо предоставить время на обдумывание и подготовку.

6. В момент выполнения задания не следует их отвлекать, переключать внимание на что-то другое.

7. Нежелательно заставлять инертного ученика отвечать новый материал, следует отложить его опрос до следующего раза, дав возможность позаниматься дома.

Диагностика учебных возможностей школьников (карта № 3) проводится в I и IV классах по следующим критериям:

1) *биологические особенности*: зрение, слух, дефекты речи, общее состояние здоровья, физическая работоспособность (средний показатель в % * разделить на 5); 2) *интеллектуальные особенности*: внимание, память, наблюдательность, анализ, синтез, сравнение, обобщение, умение выделить существенное, самостоятельность мышления, гибкость мышления, критичность мышления; темп мышления, логичность речи (средний показатель в % * разделить на 13); 3) *навыки учебного труда*: соблюдение режима дня, умение планировать домашнее задание, самоконтроль, организованность на уроке, темп чтения, темп письма, темп вычислений, темп выполнения заданий (средний показатель в % * разделить на 8); 4) *основные отношения*: отношение к учебе, отношение к учителю, отношение к коллективу учащихся, отношение к родителям (средний показатель в % * разделить на 4); 5) *бытовые влияния*: материально-бытовые условия, воспитательное влияние семьи, образовательная среда семьи, влияние сверстников (средний показатель в % * разделить на 4); 6) *морально-волевые качества*: выполнение поручений; участие в коллективном труде, прилежание, настойчивость в учении, сознательная дисциплина (средний показатель в % * разделить на 5). Отмечается также количество учащихся по уровням: высокий, средний, ниже среднего и низкий.

В следующем номере:

- Опыт и результаты научно-педагогической работы преподавателей факультета педагогики и методики начального образования Елецкого государственного университета им. И.А. Бунина

Изготовление оригинал-макета, компьютерная верстка — ООО «Медиа-ПРЕСС». Журнал издается при участии ООО «Новосервис», 107065, Курганская ул., 4.

Отпечатано в полном соответствии с качеством предоставленных диапозитивов в ОАО «Молодая гвардия». 127994, г. Москва, ул. Суцеская, 21.

Сдано в набор 10.02.06. Подписано в печать 10.03.06. Формат 70×100 1/16. Бумага офсетная № 1. Печать офсетная. Тираж 70 000 экз. Заказ №



АБАКАН



**Хакасия - мой край родной!
Родные просторы,
Вы мне улыбаетесь морем огней.
Широкие степи, высокие горы
Навеки в душе сохранятся мои!**

Михаил Кильчичаков

О работе методического объединения учителей школы №14 с углубленным изучением отдельных предметов г. Абакана Республики Хакасия читайте в разделе «Библиотечка учителя».

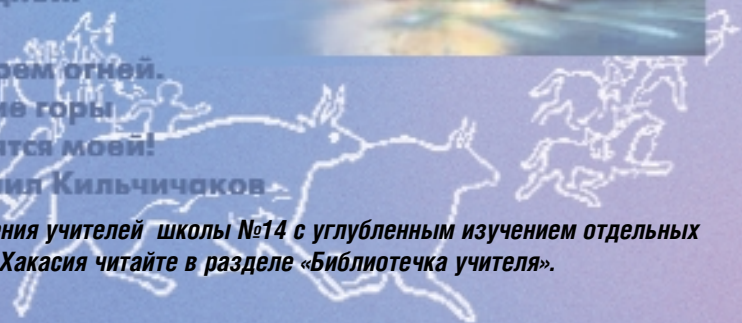




Рисунок Корлюковой Ольги предоставлен организаторами конкурса «Музеи Московского Кремля».