

11
2006
ИНДЕКС 73273

ЕЖЕМЕСЯЧНЫЙ НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

Народный ШКОЛА

*Белогорье...
Здесь края,
Что меня растили,
Вы учили петь меня
И любить Россию...*

Игорь Чернухин





**Будем
людьми
счастливыми...**

Дорогой Сережа!

Ты совершенно прав, любя старые здания, старые вещи — все то, что сопровождало человека в прошлом и сопровождает его в его теперешней жизни. Все это не только вошло в сознание человека, но само как бы что-то восприняло от людей. Казалось бы, вещи материальны, а они стали частью нашей духовной культуры, слились с нашим внутренним миром, который условно можно было бы назвать нашей «душой». Ведь мы говорим «от всей души», или «мне это нужно для души», или «сделано с душой».

Вот так! Все, что сделано с душой, идет от души, нужно нам для души, — это и есть «духовная культура». Чем больше человек окружен этой духовной культурой, погружен в нее, тем он счастливее, тем ему интереснее жить, жизнь приобретает для него содержательность. А в чисто формальном отношении к работе, к чтению, к товарищам и знакомым, к музыке, к искусству нет этой «духовной культуры». Это и есть «бездуховность» — жизнь механизма, ничего не чувствующего, неспособного любить, жертвовать собой, иметь нравственные и эстетические идеалы.

Давайте будем людьми счастливыми, то есть имеющими привязанности, любящими глубоко и серьезно что-то значительное, умеющими жертвовать собой ради любимого дела и любимых людей. Люди, не имеющие всего этого, — несчастные, живущие скучной жизнью, растворяющие себя в пустом приобретательстве или мелких, низменных «скоропортящихся» наслаждениях.

*Ответ Д.С. Лихачева на вопрос школьника
«Что такое духовная культура?»*



ЕЖЕМЕСЯЧНЫЙ НАУЧНО- МЕТОДИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

Шеф-редактор В. Г. Горецкий
Главный редактор С. В. Степанова
Заместитель
главного редактора О. Ю. Шаропова

РЕДКОЛЛЕГИЯ:

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

РЕДАКТОРЫ ОТДЕЛОВ:

Воспитательная работа,
трудовое обучение,
математика И. С. Ордынкина
Русский язык, чтение О. А. Абрамова
Природоведение,
изобразительное искусство,
физическая культура М. И. Герасимова
«Календарь учителя» Т. А. Семейкина
Заведующая редакцией М. В. Савчук

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ:

Н. М. Белянкова Т. С. Пиче-оол
А. А. Бондаренко Т. Г. Рамзаева
М. И. Волошкина М. С. Соловейчик
Т. С. Голубева Л. П. Стойлова
И. П. Ильинская С. Е. Царева
П. М. 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 О. В. Машинская

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

11 2006

Издание
Министерства
образования
Российской
Федерации
Основан
в ноябре 1933

Начальная ШКОЛА

Уважаемые читатели!

Этот номер подготовлен в содружестве с преподавателями Белгородского государственного университета, педагогами г. Белгорода и Белгородской области, давно и активно сотрудничающими с журналом.

В области проводится работа по созданию единой образовательной среды, расширяется материальная база учреждений образования, реализуются новые программы и др.

Одним из важнейших направлений образовательной политики области является духовно-нравственное воспитание подрастающего поколения. В организационном единстве живут и действуют общеобразовательные школы, учреждения дополнительного образования детей, дома культуры, детские сады, библиотеки, храмы.

Большое значение для развития системы образования имеет работа с одаренными детьми. В 2004/05 учебном году проведены олимпиады по 18 предметам, в которых приняли участие около 20 тысяч учеников; победителями и призерами всероссийских олимпиад стали 11 учащихся Белгородчины. Школьники приняли активное участие во всероссийских программах молодых исследователей «Юность, наука, культура», «Первые шаги», им. В.И. Вернадского, «Шаг в будущее», «Созвездие», «Открытие». 38 человек стали дипломантами и 43 — лауреатами всероссийских конкурсов.

Реализация комплексной целевой программы «Физическое воспитание — здоровье нации» на 2005–2007 годы способствует формированию у детей и молодежи потребности в здоровом образе жизни. Постановлением главы администрации области «О развитии физической культуры и спорта в образовательных учреждениях области» в учебный план общеобразовательных учреждений введен третий, дополнительный час физической культуры.

В Белгородской области ежегодно проводятся около 20 конкурсов педагогического мастерства: «Учитель года», «Школа года», «Сердце отдаю детям», «Школа — территория здоровья», «Шедевры крошек или крошечные шедевры» (ДОУ); конкурсы воспитательных систем, авторских программ учреждений дополнительного образования, моделей муниципальных методических служб, моделей школьного самоуправления; методических служб учреждений НПО, мастеров производственного обучения; «Зеленый огонек» (ДОУ), методического обеспечения ДОУ, авторских программ дополнительного образования детей, авторских образовательных программ, проектов и методических материалов «Растим патриотов России», социальных проектов «Я — гражданин России», школьных программ (проектов) в рамках акции «Школа за здоровый образ жизни».

**ШКОЛА БЕЛГОРОДЧИНЫ: НА ПУТЯХ ОБНОВЛЕНИЯ**

С.П. Тимофеев. Обновление начального образования Белгородской области **4**

Подготовка учителя

Т.М. Давыденко, М.И. Ситникова. Педагогическое образование в условиях классического университета **7**

О.Д. Коптева. Педагогический факультет: прошлое и настоящее **10**

И.Ф. Исаев. Из опыта разработки региональной программы модернизации педагогического образования **13**

Т.М. Стручаева. Кафедра педагогики и методики начального образования БелГУ **16**

Психологи — школе

Н.И. Исаева. Психологический мониторинг динамики субъектного развития младшего школьника **20**

М.А. Резниченко. Учитель школы: возможности профессионального роста **25**

М.Ш. Мартиросян, С.Ю. Боруха. Развитие интеллектуальной культуры учащихся начальных классов **31**

Преимственность в образовании

В.В. Маркова, Л.В. Шинкарева. Основы формирования социально-экологических представлений у детей дошкольного и младшего школьного возраста **34**

Т.Ю. Гущина. Родительское собрание-студия в системе взаимодействия детского сада и школы **39**

Духовно-нравственное воспитание школьников

Г.В. Скокова. Современные методы духовно-нравственного воспитания **45**

О.Е. Кучерова. Воспитание духовности в системе учебно-воспитательной работы городской школы **50**

В.В. Маркова. Готовность педагогов к духовно-нравственному развитию детей-сирот в условиях православного детского дома **55**

Методика обучения в школе

И.В. Веретенникова. Диалог — одна из форм сотрудничества на уроке **58**

Л.М. Курганская. Воспитание любви к природе **62**

Т.В. Яковлева, В.В. Демичева. Этнокультуроведческий подход в обучении родному языку в начальной школе **65**

О.И. Еременко. Формирование межкультурной компетенции младших школьников средствами родного языка **70**

Н.М. Ильенко. Овладение ритмико-интонационной выразительностью речи **73**

Л.В. Николаенко. Упражнения для развития речевого слуха **77**

Е.В. Дворникова. Развитие у первоклассников языковой чувствительности к морфеме **79**

А.П. Ткачев. О моделировании при изучении величин в начальных классах **81**

В.Ф. Окунева. Урок математики с элементами краеведения **83**

Т.Г. Питинова. Изучение родного края **86**

Н.Л. Бугаева. Окружающий мир **89**

И.П. Ильинская. Эстетические сигналы на уроках художественного труда **92**

А.С. Корж. Эстетическое воспитание детей с задержкой психического развития **96**

Новые книги белгородских ученых **101**

**К 35-летию
МЕЖДУНАРОДНОГО ДНЯ ТЕАТРА**

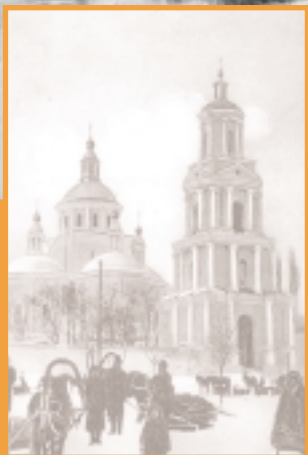
А.А. Бахтин. Детские музыкально-драматические спектакли: специфика жанра, этика и эстетика **106**

А.Ю. Гончарук. Любви все возрасты покорны. (О книге Н.Ю. Дуровой) **109**

И. Антонова. Лягушонок, который боялся воды. (Пьеса для школьного театра) ... **112**



Школа Белгородчины: на путях обновления



- Образовательное пространство Белгородской области (данные на 2004/05 учебный год) представлено:
496 дошкольными учреждениями (42 303 ребенка);
776 учреждениями общего образования (170 070 школьников);
139 учреждениями дополнительного образования детей (152 600 детей и подростков);
30 учреждениями начального профессионального образования (17 600 учащихся);
24 учреждениями среднего профессионального образования (24 300 студентов);
27 учреждениями высшего профессионального образования (52 734 студента).
- Приобретено учебно-наглядных пособий и лабораторного оборудования для оснащения школьных кабинетов естественно-научного цикла на общую сумму 10,024 млн рублей. Оснащены современной компьютерной техникой 90 % школ, 100 % учреждений начального профессионального образования.
- В рамках реализации областной программы «Школьный автобус» за счет средств областного бюджета приобретены 123 автобуса и микроавтобуса на общую сумму 44,998 млн рублей.
- В настоящее время функционируют 92 культурно-образовательных и 33 духовно-просветительных центра в 19 территориях области.
- Открыто дополнительно более 100 филиалов спортивных школ (клубов) на базе учреждений общего среднего образования, 51 средняя школа имеет плавательные бассейны.
- Образовательную политику в области осуществляют 33 900 педагогических работников, в том числе в общеобразовательных учреждениях всех типов и видов работают 22 400 человек, в дошкольных учреждениях — более 5 тысяч человек, в учреждениях начального профессионального образования — более 1400 человек, в учреждениях среднего и высшего профессионального образования — более 3 тысяч человек. Среди них более 270 докторов наук, более 1300 кандидатов наук.



Обновление начального образования Белгородской области



С.П. ТИМОФЕЕВ,

начальник Управления образования и науки Белгородской области,
заслуженный учитель РФ

История показывает, что почти 400 лет начальная школа, начиная от самых истоков ее образования и вплоть до конца XX в., добросовестно решала возложенные на нее задачи — формировала знания, умения, навыки. Много лет педагоги и родители повторяли, что главная обязанность школы — дать ребенку знания. При этом под знаниями понимался набор информации по ряду предметов в виде текстов из учебников и объяснений учителя, которая подлежала запоминанию. Никто не станет отрицать необходимости изучения основ наук, однако сегодня передача ребенку информации по принципу «чем больше, тем лучше» потеряла смысл. На первый план на смену проблеме «сколько знать» выходит проблема «что уметь».

Обновление начальной школы Белгородчины идет достаточно интенсивно. Последние четыре года она функционирует в режиме переходного периода. Общеобразовательные учреждения планомерно переходят к использованию комплектов учебников нового поколения. Преобразования, происходящие в школе в последние годы, побуждают значительную часть учителей критически переосмысливать свой опыт. Задача состоит в том, чтобы изменить условия обучения, создать атмосферу доверия, сотрудничества за счет пересмотра оценочной деятельности учителя и учащихся, а также контролирующей деятельности администрации школы. Решение обозначен-

ных задач на первый взгляд кажется простым и понятным. На практике же оно связано с реорганизацией устоявшейся системы, с изменением отлаженной деятельности педагога, что не может происходить быстро и безболезненно.

Внедрение новых технологий — личностно-ориентированных, развивающих — идет не просто еще и потому, что начальная школа региона функционирует не изолированно, а в рамках всей образовательной системы, которая действует пока в «старых добрых традициях». Педагог идет в класс с намерением сообщить готовые знания, он пытается включить ученика в запланированную деятельность, подчинить оценке. Ломать устоявшиеся стереотипы и быть первопроходцем суждено учи-

телю начальных классов, на которого и без того часто обрушиваются потоки недовольства со стороны учителей-предметников. Они не в состоянии не только продолжить начатую в начальных классах работу, но хотя бы понять ее суть, разобраться в происходящих изменениях. Получается, что сложившуюся ситуацию одному учителю начальных классов не преодолеть, нужна комплексная перестройка всех звеньев системы образования. Это ускорит обновление всего учебного процесса, снимет остроту проблемы преемственности между отдельными звеньями. Обновление содержания учебно-воспитательного процесса подчинено социальному заказу общества и государ-



ства. Если попытаться сформулировать главные идеи государственных документов (Закон «Об образовании», Концепцию дошкольного и начального образования, Конвенцию о правах ребенка, Государственные стандарты и др.), можно выделить следующее: сегодня провозглашен запрос не просто на человека, а на Личность. К качествам личности, необходимым для жизни в новых условиях открытого общества, нужно отнести ответственность, инициативность, самостоятельность. Приоритетной целью образования в современной школе становится развитие личности, готовой к правильному взаимодействию с окружающим миром, самообразованию и саморазвитию. Успешными могут стать люди, обладающие высокой коммуникативной культурой, широким кругозором, умеющие самостоятельно принимать решение в новой ситуации. Понятно, что воспитать за годы школьной учебы личность с такими качествами крайне сложно, но не будем забывать, что другого пути, если мы хотим жить в развитом правовом обществе, у нас нет.

Особая роль отводится образовательному старту. Именно на первоначальном этапе обучения ребенок должен овладеть основными способами общения, научиться не бояться проблемных ситуаций, получить опыт их решения, развить в себе любознательность, потребность в познании.

Общество нуждается в человеке-гражданине вне зависимости от того, из какой среды он вышел и кем собирается стать. Самые крепкие, самые твердые убеждения человека те, которые он получает в детстве. Школа сегодня не может снять с себя миссию воспитания подрастающего поколения. Это такая же неотъемлемая ее задача, как обучение. Поэтому при разработке долгосрочных планов деятельности Управления образования и науки вопросы воспитания в нашей области занимают достойное место. Проводится последовательная работа, направленная на повышение статуса воспитания.

Особая наша забота — духовно-нравственное становление подрастающего поколения, обеспечивающее выживаемость нашего общества. Большую помощь в этом нам оказывает Православная церковь. В нашей стране Церковь отделена от школы и государства, но в воспитании наши цели совпадают, поэтому мы с Белгородской епархией поддерживаем тесные контакты, не преступая закон, не нарушая его. В Белгороде и Старом Осколе открыты две православные гимназии, в пос. Прохоровка — два детских дома для художественно одаренных сирот — девочек и мальчиков. Весь уклад жизни этих учреждений основан на христианской нравственности, православной культуре.

С 2004/05 учебного года в базисный учебный план области в качестве регионального компонента введен предмет «православная культура», целью которого является, прежде всего, поддержка традиционных ценностей российской культуры.





Именно они станут основой духовно-нравственного оздоровления современных школьников.

Общая культура человека определяется его духовной культурой. Духовный человек всегда стремится к истине, добру и красоте. Предмет «православная культура» знакомит школьников с ценностями христианской морали, основанной на традиционном понимании нравственности как благонаравия, достоинства, долга, совести, чести гражданина своего Отечества.

Еще одно направление в воспитательной работе — военно-патриотическое. Героическое прошлое нашего края позволяет проводить эту работу неформально, используя арсенал исторического и культурного наследия, приобщая школьников к народным традициям Белгородчины, лучшим образцам литературы, театрального, музыкального, изобразительного искусства.

Обучать и воспитывать здорового ребенка легче, чем больного, а нынешнее поколение детей здоровьем не отличается. Сегодня это проблема, с которой нельзя не считаться. Официальная статистика свидетельствует о недостаточной динамике основных показателей здоровья детей в ходе школьного обучения. На здоровье детей влияют многие факторы, и прежде всего природная и социальная среда. Отметим, что в школу приходят первоклассники шестилетнего возраста, из которых здоровыми считаются

только 20 % детей. Перед начальной школой стоит ответственная задача — не навредить ребенку, сохранить и укрепить его здоровье. Эту задачу решают педагоги за счет не только щадящего режима и адаптационного периода, но и ряда мероприятий, направленных на сбережение здоровья.

На здоровье и эмоциональном благополучии детей благотворно сказываются занятия искусством и художественным творчеством. Они нивелируют перегрузки, оказывают терапевтическое воздействие. Предметы эстетического цикла занимают в школьной практике одно из ведущих мест. В учебный план начальной школы введен в качестве областного компонента дополнительный учебный час физической культуры, оформлены спортивные площадки, организованы зоны отдыха, создаются центры здоровья. Безусловно, эти меры не решают всех проблем, связанных со здоровьем детей, многие неиспользованные резервы требуют материальных вложений.

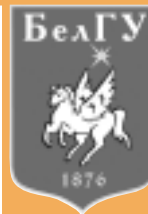
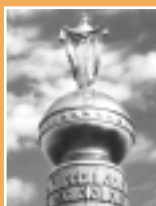
Ключевым звеном модернизации образования являются кадровые ресурсы, без которых невозможно говорить о каких-либо преобразованиях. Наша задача сегодня — поднять планку в системе непрерывного образования. Статус учителя начальной школы, безусловно, не позволяет в полной мере охватить весь спектр инноваций, которые лавиной обрушились на школу в последнее время. Из-за отсутствия педагогического опыта в личностно-ориентированных технологиях учителю трудно перестраиваться психологически и освобождаться от устаревших методов и форм работы с младшими школьниками. Профессиональные задачи, стоящие перед педагогом, осваивающим новые технологии образования, требуют от него самосовершенствования — нового отношения к самому себе, своей деятельности, умения увидеть пробелы в своем образовании и развитии и восполнить их.

В этой связи значительно возрастают функции системы повышения квалификации педагогических работников как звена непрерывного образования и как средства достижения высокого профессионализма.

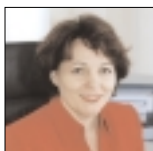




ПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЯ

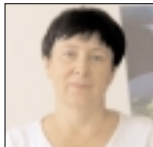


Педагогическое образование в условиях классического университета



Т.М. ДАВЫДЕНКО,

первый проректор, проректор по научной работе Белгородского государственного университета (БелГУ), доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики



М.И. СИТНИКОВА,

начальник учебно-методического управления БелГУ, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики

Белгородский государственный университет отмечает в 2006 г. 130-летнюю годовщину со дня основания. История его развития характеризуется следующими этапами: Учительский институт (1876), Педагогический институт народного образования (1919), Институт народного образования (1920), Практический институт народного образования (1922), Белгородский государственный учительский институт (1939), Белгородский государственный педагогический институт им. М.С. Ольминского (1957), Белгородский государственный педагогический университет (1994), Белгородский государственный университет (1996).

В настоящее время Белгородский государственный университет развивается высокими темпами по всем направлениям, со-

ответствующим требованиям классического университета. Одно из приоритетных направлений — модернизация педагогического образования. Возникающие проблемы в данной области и способы их решения находятся в двух плоскостях: существующая система подготовки студентов педагогических специальностей и создание перспективной модели подготовки будущих учителей, в том числе и с учетом новых реальных потребностей в кадрах, способных осуществить модернизацию общего среднего образования, а также начального и среднего профессионального образования.

Подготовка специалистов для сферы образования ведется в БелГУ по 14 специальностям, что составляет 25 % от общего количества специальностей в университете.



Анализ структуры набора, выпуска и трудоустройства студентов БелГУ педагогических специальностей позволяет сделать вывод, что в практике подготовки специалистов педагогических специальностей в настоящее время наблюдаются:

- несоответствие объема набора абитуриентов на педагогические специальности региональному заказу Управления образования и науки (переизбыток подготовки учителей по некоторым специальностям);
- неявка части выпускников, направленных в образовательные учреждения региона, на рабочие места;
- несоответствие набора специальностей педагогического профиля потребностям региона и модернизации общего образования, начального и среднего профессионального образования;
- отсутствие высокого уровня и целостной системы подготовки специалистов для учреждений начального и среднего профессионального образования;
- моноуровневая модель подготовки педагогических кадров, что не соответствует тенденциям развития высшего профессионального образования России и европейских стран, Концепции модернизации образования и Концепции модернизации педагогического образования в России.

Данное состояние структуры подготовки педагогических кадров в университете требует определенных действий по ее корректировке, исходя из двух позиций: сохранения и расширения подготовки по педагогическим специальностям; приведения в соответствие количества выпускников по педагогическим специальностям с потребностью региональной системы образования. Какие же действия по корректировке структуры подготовки педагогических кадров в БелГУ необходимо провести?

Во-первых, следует привести в соответствие с региональными потребностями количество студентов по имеющимся в БелГУ 14 педагогическим специальностям. Во-вторых, расширить спектр педагогических специальностей с учетом результатов прогнозирования рынка труда. В-третьих, необходимо обеспечить совмещение педагогичес-

ких специальностей высшего профессионального образования. В-четвертых, обеспечить подготовку преподавательских кадров для общеобразовательных школ, лицеев, гимназий, учреждений начального и среднего профессионального образования через расширение квалификационных возможностей специалистов непедагогических специальностей с присвоением выпускникам дополнительной квалификации «преподаватель». Кроме того, важно разработать и скорректировать преемственные образовательные программы среднего и высшего профессионального образования. Например: «Изобразительное искусство, дошкольное образование — дошкольная педагогика и психология, иностранный язык» в Алексеевском педагогическом колледже; «Преподавание в начальных классах — педагогика и методика начального образования», «Дошкольное образование — дошкольная педагогика и психология», «Физическое воспитание — физическая культура», «Коррекционная педагогика в начальном образовании — олигофренопедагогика, сурдопедагогика, тифлопедагогика» в Белгородском педагогическом колледже; «Преподавание в начальных классах — педагогика и методика начального образования, филология, математика» в Валуйском педагогическом училище; «Преподавание в начальных классах — педагогика и методика начального образования» в Старооскольском педагогическом колледже; «Технология — технология и предпринимательство, физическая культура, иностранный язык» в Яковлевском педагогическом училище.

В соответствии с особенностями развития высшего педагогического образования и интеграцией России в образовательное пространство Европы необходимо осуществить переход на многоуровневую подготовку специалистов (бакалавр образования — магистр образования).

Анализ качества подготовки будущих учителей и соответственно оценка состояния и корректировки содержания и процесса подготовки педагогических кадров в университете такова: общая средняя оценка по пятибалльной шкале составила 3,1 балла; оценка студентов — 3,1 балла; выпускников БелГУ — 3,2 балла; работодателей



(директоров и их заместителей) — 3,3 балла; учителей — 2,9 балла.

Анализ результатов анкетирования, проверки состояния образовательного процесса на факультетах, проблемно-аналитической деловой игры с выпускниками БелГУ позволил выделить следующие проблемы подготовки будущих учителей: а) отставание системы педагогического образования от общих процессов обновления общеобразовательных учреждений, проявляющееся в недостаточной ориентированности профессорско-преподавательского состава университета, ведущего подготовку педагогических кадров, в проблемах модернизации общего образования; б) несоответствие содержания подготовки будущих учителей изменениям в общем образовании на федеральном и региональном уровнях. Выпускники вузов не подготовлены к работе в предпрофильной и профильной школе, в сельской малокомплектной школе; слабо ориентированы в проблемах обеспечения прав детей, реализации здоровьесберегающих технологий, внедрения современных средств контроля и оценивания результатов, обеспечения взаимодействия с родителями учащихся, воспитания школьников и др. Все еще остаются проблемы в подготовке наших студентов к использованию информационных технологий в процессе обучения и воспитания школьников. Изменить ситуацию в содержании подготовки будущих учителей с учетом сказанного можно только в рамках внутривузовского компонента и введения курсов по выбору в учебные планы специальностей (в блок общепрофессиональных дисциплин).

Суть современных процессов обновления общеобразовательных учреждений заключается в том, что произведена существенная разгрузка школьного стандарта, в частности, по начальной школе сокращено 55 предметных дидактических единиц, что составляет 20,1 %; добавлено 27 новых дидактических единиц; новизна стандарта — 12,3 %. Кроме этого, в школьных стандартах более четко определены границы между минимумом содержания образования и требованиями к уровню подготовки оканчивающих школу. Это позволит обеспечить дифференциацию процесса обучения, под-

держку детей, испытывающих трудности, и детей более успешных. И впервые содержанием образования становятся межпредметные умения, навыки и способы деятельности, что обеспечивает деятельностный характер построения учебного процесса. В этой связи должны существенно измениться не только содержание и способы преподавания психологии, педагогики и методики предмета, но и способы преподавания специальных предметов.

На многих факультетах БелГУ представлены курсы для будущих учителей, отражающие проблематику современного школьного образования: «Личностно-ориентированные технологии обучения», «Классный руководитель», «Активные формы профилактики наркомании и алкоголизма», «Девиантное и деликventное поведение детей и подростков», «Толерантность в системе малой группы», «Методическое мастерство учителя иностранного языка», «Неформальные молодежные объединения», «Интегрированное обучение в условиях массовой школы», «Педагогика и психология здоровья», «Религия и проблемы воспитания школьников», «Методика и технологии работы социального педагога», «Управление системой социальной защиты детства» и др. Кроме того, представлены курсы, ориентированные на подготовку студентов к предпрофильному и профильному обучению.

Однако в целом дисциплины внутривузовского компонента недостаточно связаны с сегодняшней школьной действительностью («Этнопсихология», «История развития образования на Белгородчине» (для студентов физической культуры), «Спорт и физическое воспитание на Белгородчине», «Сравнительная педагогика» и др.). Мы же должны исходить из того, что сегодня необходимо современному учителю. В связи с этим предпринимаются следующие корректирующие действия:

- необходимо разработать внутривузовский образовательный стандарт высшего профессионального образования по педагогическим специальностям и направлениям; представить в развернутом виде внутривузовский компонент в соответствии с потребностями региона в подготовке специалистов;



- до перехода университета на многоуровневую подготовку специалистов определить и реализовать формы подготовки учителя для профильного обучения на старшей ступени общеобразовательной школы.

БелГУ принял решение ходатайствовать перед Управлением образования и науки Белгородской области о финансовом и организационном обеспечении повышения квалификации преподавателей университета по проблемам модернизации дошкольного и общего образования, начального и среднего профессионального образования на базе Белгородского регионального института повышения квалификации и профессиональной переподготовки специалистов.

Представляют интерес также проблемы оптимального соотношения объемов теоретической и практической направленности в педагогическом образовании, организации педагогической практики в школе, активности преподавателей в разработке и использовании новых методов, способов и технологий подготовки и переподготовки учителей и др. Анализ опыта работы кафедр университета по использованию активных методов, форм, средств обучения и современных образовательных технологий показывает, что наметилась положитель-

ная динамика их внедрения. Технология игрового обучения (имитационные, деловые, организационно-деловые игры, ролевые, рефлексивно-ролевые игры и др.) используется преподавателями факультетов по всем специальностям подготовки. Информационно-компьютерные технологии (как обучающие, так и контролирующие) вошли в реальную практику преподавателей университета. Важное место в образовательном процессе занимает использование преподавателями БелГУ нетрадиционных методик и техник, таких, как методика развития критического мышления студентов, модерационные немецкие техники, методика «мозгового штурма» (брейнсторминг), ассоциативный метод обучения, метод проектов с их последующей защитой. Стало традицией использование видеозаписей уроков, тренировок, судебных заседаний и других форм на занятиях по всем специальностям подготовки.

Исходя из изложенного, можно сделать вывод, что процесс подготовки специалистов в БелГУ включает в себя успешное внедрение современных педагогических и информационных технологий, где доминирующее значение имеет личностно-ориентированное обучение будущих учителей для учреждений образования нового типа.

Педагогический факультет: прошлое и настоящее



О.Д. КОПТЕВА,

*декан педагогического факультета БелГУ, кандидат биологических наук,
доцент кафедры логопедии*

В 1976 г. в связи с потребностью системы образования Белгородской области в специалистах высшей квалификации по обучению младших школьников в Белгородском государственном педагогическом институте им. М.С. Ольминского (сейчас — Белгородский государственный университет) был открыт факультет педагогики и методики начального обучения. Первым де-

каном факультета до 1978 г. была доцент, кандидат педагогических наук Т.А. Оксак. С 2002 г. факультет называется *педагогический*, и это неслучайно: на нем можно получить пять основных и десять дополнительных педагогических специальностей.

В течение тридцатилетней истории факультета его возглавляли разные ученые-педагоги. С 1978 по 1994 г. руководил фа-



культетом доктор педагогических наук, профессор П.Т. Фролов; с 1994 по 2002 г. — кандидат философских наук, доцент В.Н. Ткачев (сейчас — проректор БелГУ по учебной работе). В течение трех учебных лет возглавлял педагогический факультет кандидат психологических наук, доктор философских наук, профессор кафедры биологии БелГУ Н.В. Поддубный. С 2005/06 учебного года во главе «женского» факультета кандидат биологических наук, доцент О.Д. Коптева.

В связи с юбилеем университета и тридцатилетием педагогического факультета хочется вспомнить добрыми словами П.Т. Фролова, которого, к сожалению, уже нет с нами.

Петр Тимофеевич Фролов (1925–1998) — известный на Белгородчине педагог-филолог, доктор педагогических наук, профессор, академик Международной педагогической академии, Академии педагогических и социальных наук. В 1973–1976 гг. работал директором Воронежского института усовершенствования учителей. С 1977 г. — доцент Белгородского педагогического института, декан педагогического факультета.

Петр Тимофеевич стоял у истоков становления нового факультета педагогики и методики начального образования в Белгородском государственном педагогическом институте им. М.С. Ольминского, создания кафедр на факультете, открытия новых специальностей, создания комплекса «педучилище — педвуз». В период его работы деканом факультет был неоднократно признан лучшим в вузе по итогам учебного года.

Петром Тимофеевичем написано более 20 книг. Наиболее известные из них «Системный подход в управлении педагогическим процессом в школе» (Воронеж, 1984), «Школа молодого директора» (М., 1988), «Воспитание детей в современной семье» (Белгород, 1993), «Школоведение» (М.; Белгород, 1997). Под его руководством преподавателями факультета была издана серия сборников «Слово на педсовете», из опыта работы лучших учителей Белгородской области. Он организовал более 10 межвузовских конференций по актуальным проблемам педагогического образования.

П.Т. Фролов пользовался большой популярностью среди педагогов Белгородчины, студентов и преподавателей института. Профессиональная деятельность Петра Тимофеевича отмечена знаками «Отличник народного просвещения РФ» и «Отличник народного просвещения СССР». За заслуги в области образования и педагогической науки Министерство народного образования Украины в 1991 г. наградило его медалью им. А.С. Макаренко. Преподаватели, студенты, выпускники факультета со светлой памятью вспоминают этого мудрого педагога-наставника, ученого, талантливого организатора.

Сейчас педагогический факультет — это более 1500 студентов (четвертый факультет в университете по количеству обучающихся), 5 основных специальностей в подготовке специалистов и 2 направления в подготовке бакалавров, около 70 преподавателей и сотрудников, 5 кафедр, аспирантура и магистратура по педагогике.

Факультет начался со специальности «Педагогика и методика начального образования». Отделение начальных классов — самое большое на факультете. Сейчас будущие учителя начальной школы имеют возможность получить наряду с основной еще и дополнительные специальности: учителя иностранного языка, информатики, изобразительного искусства, русского языка и литературы, математики. Студенты-заочники будут также специализироваться по социальной работе и менеджменту в образовании.

Педагогический факультет дает высшее образование работникам дошкольных образовательных учреждений. На отделении дошкольной педагогики и психологии, наряду с профессией преподавателя дошкольной педагогики и психологии, можно получить дополнительное образование по логопедии и раннему обучению детей иностранному языку.

С 2001 г. на факультете получают специальность учителя-логопеда с дополнительной подготовкой по тифло- и сурдопедагогике. Студенты готовятся для работы в образовательных социально-реабилитационных и медицинских учреждениях, реализующих как программы общего среднего



образования, так и программы индивидуальной коррекции. Среди студентов-логопедов много выпускников медицинских училищ и колледжей.

В 2006 г. факультет осуществит первый выпуск студентов по специальности «Изобразительное искусство». Эти молодые специалисты смогут работать преподавателями, художниками-оформителями, специалистами по дизайну и рекламе.

С 2003 г. на факультете ведется подготовка студентов по специальности «Домоведение» с последующей квалификацией «менеджер». Домоведение — это вид сервисной деятельности, включающий совокупность средств, форм и методов организации и оказания услуг, направленных на удовлетворение индивидуальных потребностей членов семьи и индивидуумов, социума. Менеджер по данной специальности в соответствии с фундаментальной и специальной подготовкой может выполнять следующие виды профессиональной деятельности: сервисная, организационно-управленческая, образовательная, научно-исследовательская. Данная специальность — самая популярная на факультете.

В 90-е годы XX в. на факультете впервые в России была осуществлена на практике двухуровневая подготовка специалистов по педагогике и методике начального образования в учебном комплексе «педвуз — педколледж». Работу по подготовке пакета учебно-методической документации возглавлял П.Е. Решетников, доктор педагогических наук, профессор. Сейчас на педагогическом факультете в сокращенные сроки обучаются выпускники разных специальностей всех педагогических колледжей и училищ Белгородчины.

Для эффективной подготовки выпускников средних специальных учебных заведений предусмотрено участие преподавателей факультета в учебном процессе колледжей, стажировка преподавателей средних специальных учебных заведений на факультетах университета, обучение их в аспирантуре БелГУ, совместная методическая и научная работа.

Кафедра педагогики и методики начального обучения была создана на факультете в 1978 г. и на первом этапе своей работы

объединяла преподавателей всех дисциплин психолого-педагогического и предметного блоков. С 1981 г. на факультете стали создаваться другие самостоятельные кафедры. В настоящее время их пять:

- кафедра теоретических основ начального образования (заведующая — кандидат физико-математических наук, доцент Г.М. Аматова);

- кафедра педагогики и методики начального образования (заведующая — кандидат педагогических наук, доцент Т.М. Стручаева);

- кафедра дошкольной педагогики и психологии (заведующая — кандидат педагогических наук, доцент В.В. Маркова);

- кафедра изобразительного искусства (заведующая — кандидат педагогических наук, доцент Н.Н. Стариченко);

- кафедра логопедии (заведующая — кандидат биологических наук, доцент О.Д. Коптева).

Среди преподавателей факультета доктора наук, Л.К. Бусловская, Н.А. Туранина, более 20 доцентов. Большая группа преподавателей отмечена знаками почетного работника высшей школы, отличника народного просвещения. На факультете трудятся почетный доцент БелГУ М.Е. Жданов, заслуженный учитель России кандидат педагогических наук, доцент Н.С. Сердюкова.

За последние годы многие преподаватели защитили докторские и кандидатские диссертации в специализированных советах Москвы, Белгорода, Воронежа, Орла, Нижнего Новгорода, Екатеринбурга. Среди преподавательского состава факультета — его выпускницы разных лет, кандидаты наук В.В. Демичева, Л.В. Верзунова, И.П. Ильинская, Н.Д. Лашенко, О.Д. Нагель, К.Е. Панасенко, Л.А. Пшеничных, Р.Л. Рождественская, Л.В. Серых, Е.В. Шаталова, Л.В. Шинкарева и др.

Многие выпускники факультета работают руководителями образовательных учреждений Белгородчины, возглавляют районные методические кабинеты и службы, работают в управлениях образования, культуры, социальной защиты. Факультет гордится такими своими выпускниками, как З.К. Батурина — заслуженный учитель РФ, заместитель директора Масловоприс-



танской средней общеобразовательной школы Шебекинского района, Н.Н. Никулина — кандидат педагогических наук, заместитель председателя областной комиссии по делам несовершеннолетних и защите их прав, О.А. Шаталов — руководитель отдела молодежи администрации г. Белгорода, Г.А. Жабская — победитель областного конкурса профессионального мастерства «Учитель года».

На факультете сложились и развиваются интересные традиции: посвящение в студенты и педагогическую профессию, смотр талантов первокурсников, дни здоровья, предметные декады, олимпиады по педагогике и психологии, состязания факультетских команд КВН и др. Интересна студенческая жизнь в общежитии: здесь проводятся поэтические вечера, дискотеки, встречи с интересными людьми, отмечаются личные и государственные праздники.

Основной целью коллектива факультета является формирование личности студентов, их профессионального самосознания. Профессорско-преподавательский состав факультета стремится дать студентам глубокие теоретические знания, обеспечить основательную практическую подготовку, сформировать навыки научно-исследовательской деятельности для осуществления молодыми специалистами самостоятельного творческого поиска в работе с детьми.

В учебном процессе активно используются современные образовательно-воспитательные технологии, компьютерная техника, телекоммуникационные технологии, видеосъемка. Все это направлено на подготовку конкурентоспособного специалиста, умеющего грамотно вести учебно-воспитательную работу, формировать в детях мировоззренческую и нравственную основу для духовного возрождения общества.

Из опыта разработки региональной программы модернизации педагогического образования



И.Ф. ИСАЕВ,

заведующий кафедрой педагогики БелГУ, доктор педагогических наук, профессор

Целью региональной программы модернизации педагогического образования является создание организационных, содержательных, методических, инновационных, правовых, экономических условий для развития сложившейся в Белгородской области системы непрерывного педагогического образования, включающей педагогические училища, педагогические колледжи, высшие учебные заведения, обеспечивающие образовательные учреждения области квалифицированными педагогическими кадрами, в том числе и учителями начальных классов.

Данная программа направлена на опережающее развитие учебных заведений, она

учитывает потребности региона, допускает возможности внесения необходимых корректив в ходе ее реализации. Программа нацеливает на повышение социального статуса и престижа труда учителя, обновление содержания и структуры педагогического образования на основе традиций и опыта подготовки педагогических кадров в России и регионе, обеспечение единства профессионального обучения и воспитания, учета интересов личности, общества и государства. Региональная программа модернизации педагогического образования является основой для разработки программ развития каждого педагогического учебного заведения высшего и среднего профессионального об-



разования, находящегося на территории Белгородской области.

На первом этапе разработки программы было проанализировано состояние системы педагогического образования в регионе, что привело к выводу: в учреждениях высшего, среднего и послевузовского профессионального образования имеется достаточный интеллектуальный потенциал; необходимая учебно-материальная база для качественной подготовки и переподготовки специалистов в сфере образования; есть соответствующее организационно-методическое обеспечение. Однако недооценка или сдерживание процесса обновления педагогического образования могут привести к утрате его места и роли в подготовке кадров и в целом в социально-экономическом развитии области.

В программе предусмотрен ряд организационно-структурных мероприятий по оптимизации системы непрерывного педагогического образования в регионе:

- разработка прогноза потребности региона в педагогических кадрах среднего и высшего профессионального образования, их оптимального соотношения;
- организация специальной работы по трудоустройству выпускников педагогических учебных заведений;
- подготовка педучилищ к переходу в статус педагогических колледжей;
- создание новых психолого-педагогических кафедр и лабораторий в педагогических колледжах, в учреждениях высшего и послевузовского педагогического образования;
- реализация профессионально-образовательных стандартов и учебных программ многоуровневой подготовки педагогических кадров — бакалавров и магистров по педагогике дошкольного образования, бакалавров и магистров начального образования на первом этапе, а затем по направлениям физико-математического, естественно-научного и филологического образования.

С учетом того, что в последние годы была ослаблена работа по педагогической профориентации на всех уровнях (университет — колледж — училище — школа) и на педагогические специальности поступает

недостаточно сориентированная на учительскую профессию молодежь, в программе предусмотрена специальная работа по организации профессиональной ориентации и профессионального отбора на педагогические профессии в системе непрерывного педагогического образования как в университетах, педколледжах и педучилищах, так и в школах, лицеях, гимназиях. Важное звено в этой работе занимает общеобразовательная школа, так как учителя могут формировать интерес и способности учащихся к педагогической деятельности и дать квалифицированное заключение о предрасположенности школьника к профессии учителя. В этом разделе программы отражена работа по целевому набору на педагогические специальности, в основе которой лежит подготовка и заключение договоров со школами, муниципальными органами управления образования и педагогическими учебными заведениями. В этой связи возрождаются функционирование заочной (очно-заочной) «Школы юного педагога» и другие проверенные временем формы работы.

Центральное место в разработанной программе занимает содержание основных направлений модернизации учебно-воспитательного процесса в учреждениях среднего, высшего и послевузовского профессионального педагогического образования.

Прежде всего, на основе прогнозирования рынка труда определен перечень новых открываемых специальностей в БелГУ и средних профессиональных педагогических учебных заведениях. В содержание традиционных курсов педагогики, психологии, методики преподавания школьных предметов внесены серьезные изменения с учетом требований новых образовательных стандартов подготовки учителя. В университете осуществляется серьезная работа по совмещению педагогических специальностей высшего профессионального образования. Для привлечения выпускников университета классических специальностей к педагогической деятельности введена дополнительная квалификация «преподаватель» по некоторым специальностям.

Дальнейшее развитие получает разработка преемственных образовательных



программ среднего, высшего и послевузовского профессионального образования в системе «ссуз (колледж) — университет — Белгородский региональный институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки специалистов (БелРИПКиППС)».

В целях усиления подготовки будущих учителей и воспитателей к духовно-нравственному воспитанию детей в региональный компонент учебных планов вводятся новые курсы по выбору или факультативы: «Духовное краеведение», «Православная педагогика», «Основы и ценности православия», «Основы православной культуры». Особое внимание уделяется духовно-нравственному аспекту в содержании гуманитарных дисциплин, изучаемых студентами педагогических специальностей.

Как известно, в Концепции модернизации российского образования в числе приоритетных задач определена проблема реализации предпрофильного и профильного обучения школьников. На этой основе определены конкретные шаги по корректировке учебных программ по педагогическим специальностям, по разработке элективных курсов по специальностям, отвечающим запросам предпрофильной и профильной ступеням обучения.

Для системы общего образования Белгородчины одними из главных были и остаются задачи подготовки учителей к работе в сельских малокомплектных школах, в сельских культурно-образовательных комплексах. В этих целях создается банк данных передового педагогического опыта учителей малокомплектных школ и культурно-образовательных комплексов, разрабатывается соответствующее научно-методическое обеспечение организации в них учебного и воспитательного процессов, студентам предлагается ряд новых курсов по выбору.

Объединяются усилия БелГУ и регионального института повышения квалификации и переподготовки специалистов по развитию дистанционного обучения в системе непрерывного педагогического образования. Это очень серьезная, кропотливая работа, где важно сохранить качество подготовки студентов-заочников при дистан-

ционном обучении, не «обескровить» этот сложный процесс педагогического взаимодействия «студент — преподаватель».

В процессе модернизации педагогического образования серьезное внимание уделяется кадровому обеспечению учреждений среднего, высшего и послевузовского профессионального образования, включению систематического повышения квалификации профессорско-преподавательского состава вузов и ссузов, БелРИПКиППС; участие преподавателей университета в образовательном процессе колледжей и училищ; расширение спектра подготовки научно-педагогических кадров через аспирантуру и докторантуру БелГУ и других вузов. В Белгородском государственном университете открывается ряд новых специальностей в докторантуре и аспирантуре по теории и методике дошкольного образования, теории и методике воспитания и обучения в школе, педиатрии и др.; создаются новые диссертационные советы.

Более активно и целенаправленно будет проходить участие преподавателей учебных заведений и учителей школ в выполнении целевых региональных программ научно-методических исследований: участие в федеральном эксперименте по ЕГЭ, разработке гибких образовательных технологий, методического сопровождения региональной целевой программы «Одаренные дети» и др. БелГУ планирует более эффективное участие в международных программах в области образования, а главное — во внедрении полученных результатов в массовую образовательную практику.

В региональной программе модернизации педагогического образования определены социально-экономические механизмы региональной политики стимулирования труда работников системы педагогического образования. Намечены меры по стимулированию форм оплаты труда работников системы педагогического образования, в частности, выделение ежегодных грантов областного и муниципального уровней для поддержки образовательных и исследовательских проектов (отдельных учителей и школ); устанавливаются региональные и муниципальные надбавки из средств местных бюджетов и ряд других мер.



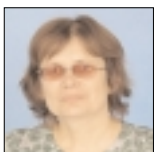
Материально-техническое развитие учреждений профессионального педагогического образования направлено на расширение компьютерной базы образовательного процесса, оснащение аппаратно-программными средствами, учебным оборудованием, приобретение новой учебно-методической литературы, строительство спортивного комплекса БелГУ.

В плане совершенствования управления качеством педагогического образования в регионе осуществляется мониторинг и анализ развития системы образования, изучается рынок занятости в сфере образования, создается система оценки качества образовательной деятельности в соответствии с международными стандартами ИСО 9000–2000, проводится экспертиза инновационных образовательных проектов, реализуемых в общеобразова-

тельных школах, ПТУ, а также в системе среднего и высшего педагогического образования. Предусмотрена специальная работа по подготовке и изданию учебно-методической литературы, обеспечивающей региональный компонент содержания среднего и высшего педагогического образования.

Реализация региональной программы консолидирует научно-педагогические силы, определяет перспективы развития и практические действия педагогических учебных заведений, органов управления образованием, учреждений образования по повышению качества педагогического образования, конкурентоспособности и профессиональной мобильности выпускников педагогических учебных заведений, возрастанию общественного признания и авторитета учителя.

Кафедра педагогики и методики начального образования БелГУ



Т.М. СТРУЧАЕВА,

заведующая кафедрой педагогики и методики начального образования БелГУ,
кандидат педагогических наук, доцент

Кафедра педагогики и методики начального образования официально была открыта на педагогическом факультете Белгородского государственного педагогического института им. М.С. Ольминского в 1978 г.

На единственной тогда факультетской кафедре работали высококвалифицированные специалисты с большим стажем школьной и вузовской работы. В их числе в первую очередь нужно назвать Т.А. Оксак, А.В. Нехаева, А.А. Хижняка, В.Б. Павлюкович, Л.С. Перетрухину, Т.И. Рубинчикову, В.А. Кабанова, Ю.К. Василенко, В.П. Пашенко, И.С. Шмелеву, С.И. Ботову, С.В. Кабанову, А.А. Эрденко, Н.В. Курдяеву, Л.В. Морозову, В.И. Осадчук, М.С. Хо-рошавину и др.

За 28 лет работы состав кафедры постоянно обновлялся, и сейчас составляет око-

ло 90 человек. Заметно вырос научный потенциал кафедры: 25 членов кафедры стали кандидатами наук. В 1991 г. при кафедре была открыта аспирантура.

Кафедра педагогики и методики начального образования была одной из многочисленных кафедр вуза. В ее составе в разное время функционировали секции педагогики, музыки, изобразительного искусства, частных методик, дошкольной педагогики и психологии, логопедии, домоведения. Многие из них стали сейчас самостоятельными факультетскими кафедрами.

В течение первых 26 лет кафедрой возглавлял доктор педагогических наук, профессор Иван Павлович Прокопьев. Он работал в Белгородском государственном университете с 1967 г. — почти сорок лет. За эти годы И.П. Прокопьев зарекомендо-



вал себя как разносторонне подготовленный преподаватель педагогических дисциплин, способный организатор, опытный наставник студентов и аспирантов. Им опубликовано более 100 научных работ. Под его руководством кафедра стала инициатором многих региональных, межвузовских, всероссийских и международных конференций. В течение двух десятилетий он возглавлял научную школу по актуальной проблеме современности — предупреждению и преодолению отрицательных влияний в воспитании: им была разработана программа спецкурса для студентов.

И.П. Прокопьев — первый доктор педагогических наук, первый профессор по педагогике на Белгородчине. Профессор И.П. Прокопьев был действительным членом Международной педагогической академии, Академии педагогических и социальных наук, в течение многих лет членом научно-методического совета Министерства образования РФ. За выдающиеся заслуги в научной и профессионально-преподавательской деятельности и большой вклад в развитие университета ему было присвоено звание «Почетный профессор Белгородского государственного университета».

До последнего времени Иван Павлович являлся руководителем магистерской программы по начальному образованию, которая была подготовлена сотрудниками кафедры и прошла в 2005 г. утверждение в Министерстве образования и науки РФ.

Сегодня кафедра педагогики и методики начального образования — это 16 преподавателей и сотрудников, объединенных одной целью: подготовить грамотного специалиста для современной начальной школы.

Переход на новые образовательные стандарты, организация обучения по новым учебным планам, двухступенчатая подготовка выпускников колледжей по сопряженному учебному плану, введение новых дополнительных специальностей требуют от коллектива кафедры постоянного поиска нового содержания профессионального образования и технологий его реализации. Преподаватели кафедры обеспечивают подготовку студентов по педагогике на всех специальностях факультета.

Кафедра педагогики и методики начального образования руководит подготовкой дипломных и курсовых работ, организацией педагогической практики по специальности «Педагогика и методика начального образования», а также по направлению подготовки бакалавров с профилем «Начальное образование».

Учитель является учителем до тех пор, пока сам учится. Эту педагогическую истину хорошо знают на кафедре. Преподаватели закончили курсы повышения квалификации по программе «ИНТЕЛ — образование для будущего», университетскую школу молодого преподавателя и куратора, курсы английского языка, повышали квалификацию в Академии повышения квалификации работников образования г. Москвы. Коллектив кафедры активно работает над методической темой «Современные образовательно-воспитательные технологии в начальной школе и профессиональной подготовке специалистов».

Преподаватели кафедры ведут исследования по актуальным проблемам начальной и высшей школы. В их числе:

- патриотическое, гражданское воспитание и образование (Р.Л. Рождественская, Т.М. Стручаева);
- актуальные проблемы развивающего обучения (И.П. Ильинская, А.П. Ткачев, А.П. Тарасова, Т.М. Стручаева);
- проблема отрицательных влияний в воспитании (Е.В. Головкин, Н.В. Курдюкова);
- духовно-нравственное воспитание, религия и проблемы воспитания младших школьников и молодежи (М.Е. Жданов, Л.И. Глазунова, И.П. Ильинская);
- реализация преемственных связей на разных ступенях системы образования (Н.С. Сердюкова, Т.М. Стручаева, А.П. Ткачев, Л.М. Курганская) и др.

На педагогическом факультете работает студенческое научное общество, которое возглавляет заместитель декана факультета по науке кандидат педагогических наук, доцент кафедры И.П. Ильинская. Кафедра регулярно проводит дни науки, организует выставки научно-исследовательской деятельности преподавателей и студентов. Лучшие доклады студентов публикуются в сборниках научных конференций, студен-



ческих сборниках научных работ. Доценты кафедры Л.М. Курганская и Т.М. Стручаева награждены почетными грамотами БелГУ и денежными премиями за творческое руководство исследовательской работой студентов.

Преподаватели кафедры активно приобщают студентов к участию в конкурсе студенческих грантов, работе в научных проблемных группах и кружках. У будущих учителей начальной школы большой популярностью пользуются научные кружки доцентов Л.И. Глазуновой (по музыкальной психотерапии), А.П. Тарасовой и А.П. Ткачева (по методике преподавания математики), Р.Л. Рождественской и Л.М. Курганской (по актуальным проблемам речевого развития школьников). Педагогический кружок старшего преподавателя Н.В. Курдяевой является творческим реализатором всех праздничных мероприятий на кафедре.

Большую известность в регионе приобрела научная проблемная группа, работающая над темой «Современные образовательно-воспитательные технологии», которая объединяет преподавателей факультета, аспирантов и студентов, выпускников (научный руководитель Т.М. Стручаева). Ее участники стали лауреатами областных конкурсов «Молодежь Белгородской области» в 2002 и 2003 гг. и Российского конкурса «Педагогические инновации» в Москве. Участница научной группы Анна Лубнина работала по теме «Нетрадиционная организация школьного утра как средство воспитания младших школьников». Ее научная активность отмечена дипломом «Студент-исследователь БелГУ» и денежной премией. По материалам указанного проекта членами научной проблемной группы выпущено учебно-методическое пособие для молодых учителей.

Совместно с издательством «Вентана-Граф» кафедра педагогики и методики начального образования проводит конкурсы дипломных исследований по теме «Педагогика начальной школы XXI века» (по результатам защиты выпускных квалификационных работ). Цель конкурса — приобщение студентов к исследовательской деятельности и популяризация учебно-

методического комплекса «Начальная школа XXI века».

На кафедре сложилась хорошая система подготовки студентов к ведению исследовательской работы. По традиции в сентябре преподаватели кафедры встречаются с первокурсниками и проводят презентацию научных кружков и проблемных групп. Младшекурсники приобретают навыки ведения педагогического исследования при выполнении научных докладов, подготовке рефератов, участия в научно-студенческом обществе. Теоретико-практическую подготовку студенты получают на занятиях по авторским спецкурсам «Методология и методы педагогического исследования» и «Исследовательско-творческая деятельность учителя», разработанным на кафедре. Руководителем одного из курсов является заслуженный учитель России кандидат педагогических наук, доцент Н.С. Сердюкова. Она активно участвует как педагог-экспериментатор и теперь как ректор Белгородского регионального института повышения квалификации и профессиональной переподготовки специалистов (БелРИПКиППС) в выполнении русско-немецких проектов (сотрудничество между образовательными учреждениями Белгорода и земли Северный Рейн-Вестфалия) по новым технологиям обучения. Через указанные спецкурсы будущие учителя начальных классов имеют возможность приобщиться не только к российскому инновационному опыту, но и к педагогическим находкам немецкой, французской и итальянской школы.

Кафедра педагогики и методики начального образования работает в тесном союзе с кафедрой дошкольного и начального образования БелРИПКиППС. Такая совместная деятельность помогает координировать работу со студентами, поддерживать постоянную тесную связь с выпускниками и корректировать работу кафедры. Преподаватели кафедры участвуют в подготовке учебно-методической документации для проведения курсов повышения квалификации, ведут лекционно-практические занятия, руководят выполнением выпускных работ, индивидуальных и групповых проектов, обобщают опыт работы учителей началь-



ной школы, руководят подготовкой и проведением научно-практических «круглых столов», конференций, практико-ориентированных семинаров, возглавляют экспериментальные площадки по актуальным проблемам образования и воспитания в регионе. Такой союз кафедр помогает укреплять связь ученых с органами управления образованием, методическими кабинетами и центрами региона.

Кафедра поддерживает активные партнерские взаимоотношения с кафедрами педагогики и психологии развития и методики начального образования Курского государственного университета (КГУ). Заведующие кафедрами КГУ доктора наук, профессора Л.И. Мищенко и Н.И. Лифинцева, декан психолого-педагогического факультета доцент М.А. Лукина обмениваются с белгородцами методическими материалами, обсуждают учебно-методические комплексы и учебные планы специальности, участвуют в научных конференциях, заседаниях. Ученые кафедр-партнеров оппонируют диссертационные исследования, участвуют в работе государственной аттестационной комиссии, заседаниях диссертационных советов.

Творческие отношения сложились у кафедры педагогики и методики начального образования с издательским центром «Вентана-Граф», Центром начальной школы Института содержания и методов образования Российской академии образования (руководитель — профессор Н.Ф. Виноградова), Федеральным научно-методическим центром им. Л.В. Занкова, редакцией научно-методического журнала «Начальная школа» и другими коллективами.

Тесные связи поддерживает кафедра с Белгородской государственной детской библиотекой им. А.А. Лиханова (директор — Т.В. Петрова) и Белгородским отделением Российского детского фонда (руко-

водитель — кандидат педагогических наук Л.А. Пшеничных — выпускница БелГУ). Кафедра знакомит первокурсников с фондами библиотеки, ее отделами. На базе этого учреждения культуры проводятся занятия со студентами и учителями, творческие встречи, выставки, читательские и научные конференции. Члены кафедры — активные участники ежегодных Лихановских литературно-педагогических чтений. В залах библиотеки экспонируется несколько авторских выставок по декоративно-прикладному искусству доцента кафедры И.П. Ильинской: «Волшебный клубочек», «Моя Чукоккола», «Лица друзей», «Лукоморье». Специализированные залы библиотеки, методический кабинет помогают студентам в подготовке научных работ разных видов, качественном проведении уроков на педагогической практике.

Коллектив кафедры творческий, дружный, работоспособный, ищущий. Перспективы своей деятельности он видит в совершенствовании учебно-материальной базы для проведения занятий, учете региональных запросов при разработке курсов по выбору, активном использовании информационных и телекоммуникационных технологий в обучении современных специалистов для начальной школы, совершенствовании подготовки бакалавров педагогики и эффективной реализации магистерской ступени высшего образования.

Образовательные коллективы, Управление образования и науки Белгородской области отмечают высокий уровень подготовки выпускников факультета — учителей начальной школы. Свидетельством положительной оценки деятельности выпускающей кафедры являются благодарственные письма в адрес факультета, победы учителей в областных и районных конкурсах профессионального мастерства, дипломы, представления к наградам и званиям.



ПСИХОЛОГИ — ШКОЛЕ



Психологический мониторинг динамики субъектного развития младшего школьника



Н.И. ИСАЕВА,

*декан факультета психологии БелГУ, доктор психологических наук,
профессор кафедры возрастной и социальной психологии*

В современных условиях развития отечественного образования одним из важнейших направлений профессиональной деятельности практического психолога является психологический мониторинг. Проведение психологом мониторинга, с одной стороны, связано с активным формированием новой образовательной идеологии России, содержание которой составляют идеи вариативного образования, реализующего принципы детоцентризма, культуры достоинства и ценностно-смысловой культурно-исторической педагогики, а с другой стороны, свидетельствует о качественно новом этапе в становлении профессии психолога в образовании, так как в несколько других координатах рассматривается система психологического сопровождения учащихся и психологического обеспечения образовательного процесса.

Предметом психологического мониторинга в начальной школе в содержательно-конкретном, эмпирическом аспекте являет-

ся динамика развития младших школьников и культурно-образовательной среды.

Контроль и профессиональная оценка феноменологии внутренних ресурсов младшего школьника включает три основных блока: психическое, личностное, субъектное развитие. Внутренние ресурсы младшего школьника проявляются в динамике психического и личностного развития, они связаны с процессом освоения и осуществления им учебной деятельности, протекающей в пространстве взаимодействия с учителем и учениками.

Если два первых блока психологического мониторинга известны психологам и достаточно хорошо методически обеспечены, то наблюдение и оценка динамики субъектного развития младшего школьника пока носят в деятельности психолога скорее поисковый характер. Содержательная специфика предмета учебной деятельности заключается в его идеальной, духовной сущности (знания, идеи, образ мира, карти-



на мира), а формальная — в его индивидуальном бытии. В связи с этим возникают вопросы: какова цель современного начального образования и в чем его смысл? Какова (в свете ответа на первый вопрос) цель профессиональной деятельности психолога? Если мы отвечаем, что смысл образования заключается в приобщении младшего школьника к культуре через овладение доступными этому возрасту способами мышления и способностями, посредством которых люди на протяжении многих веков строили мировую цивилизацию (А.Г. Асмолов), то его цель — овладение ребенком культурой как способом осуществления собственного поведения, деятельности, отношений.

Ответ на первый вопрос позволяет утверждать, что миссия психолога — предлагать системе образования идеи духовного и душевного усовершенствования. В таком контексте целью профессиональной деятельности психолога в первую очередь является не развитие внутренних ресурсов личности ученика, а оказание помощи школьнику и образовательной системе в придании смысла жизни (прошлой, настоящей и будущей). Социализирующее влияние культуры профессии психолога проявляется в том, чтобы помочь педагогической системе привести в соответствие цели и педагогический потенциал, заключающийся в возможном, но всегда ограниченном воздействии процесса обучения и его непосредственных результатов на развитие индивидуальности каждого ученика. Ведь все, что происходит в жизни каждого ребенка, как и в жизни любого человека: достижения и неуспехи, радости и огорчения, борьба добра и зла, желаний, стремлений, мыслей и переживаний, страдания и т.д., — является ее неотъемлемыми атрибутами. Эта философская позиция является базовой в: а) построении безоценочного отношения психолога к каждому субъекту образовательного процесса, будь то или учащийся, или учитель, или представитель администрации; б) определении генеральной линии профессиональной практико-ориентированной психологической деятельности.

Развивающее ценностно-смысловое образование начинается с учебной деятель-

ности, с формирования активной позиции младшего школьника, с соответствия образования объективным потребностям личности в таких знаниях и умениях, которые обеспечивали бы ориентацию в различных жизненных ситуациях. Следует отметить, что признание значимости психологического закона о единстве процессов развития и деятельности (С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев и др.) не означает его реализации в педагогической практике. Становление психологической службы образования практически не изменило ситуацию.

Наблюдение за динамикой развития субъектной позиции младших школьников и внедрением в образовательный процесс психолого-педагогических технологий формирования учебной деятельности актуально и перспективно по трем причинам.

Во-первых, субъект деятельности — это новое, преобразованное качество личности, означающее полную перестройку всей системы ее психической организации, а не только включение способностей, целей и соответствие ее потребностям (К.А. Абульханова). Возникает это качество личности через разрешение младшим школьником противоречия между наличными возможностями, особенностями, притязаниями, мотивами и требованиями учебной деятельности. Таким образом, становление субъектной позиции в младшем школьном возрасте выступает показателем психического и личностного статуса ребенка, его внутренних ресурсов, а сформированность учебной деятельности, в свою очередь, является показателем субъектности младшего школьника.

Во-вторых, мониторинг субъектного развития младшего школьника позволит учителю и администрации с новых позиций взглянуть на процесс управления образовательными ресурсами начальной школы. Идеология формирования с присущим ей мифологическим характером представлений об обучении и воспитании (В.П. Зинченко), с одной стороны, показала несоответствие целей системы образования ее педагогическому потенциалу, с другой — оказала сильное влияние на педагогическую культуру и педагогическое сознание, а также создала в образовании



ситуацию потери субъекта развития, каким является ребенок.

Сущность нового управления образовательными ресурсами на уровне учителя заключается в переходе «от адаптивно-дисциплинарной модели усвоения знаний и навыков к модели порождения образа мира в совместной деятельности» (А.Г. Асмолов); на уровне администрации — в переводе школы из режима функционирования в режим развития. Переход школы от технологии формирования, воспитания и обучения к технологии поддержки самореализации и саморазвития личности, от образовательных технологий, ориентированных на обучение группы, к технологии индивидуально-личностного развития на основе создания вариативной образовательной среды с неизбежностью потребует осознания учителями необходимости изменения смысловых установок, развития профессионального самосознания.

В-третьих, психологический мониторинг не является самоцелью. Он неразрывно связан с вариантным прогнозом развития внутреннего потенциала школьника в условиях образовательной среды и оценкой внедряемых (или разработкой новых) психолого-педагогических проектов изменений в начальной школе. Проектирование всегда сопровождается инновационными процессами, связанными с внешними и внутренними преобразованиями личности и деятельности, личности в деятельности. Психолого-педагогическое проектирование требует от психолога развитых специальных прогностических способностей, предполагает качественно новый уровень взаимодействия всех субъектов образовательного процесса и, следовательно, создание развивающей культурно-образовательной среды.

Психологический анализ культурно-образовательной среды как совокупности деятельностно-коммуникативных действий и взаимоотношений участников образовательного процесса позволяет утверждать, что: а) все субъекты образовательной среды находятся в отношениях зависимости и образуют единое целое с точки зрения осуществления общей, совместной деятельности; б) каждый ребенок, являясь субъектом дея-

тельности, общения, собственной жизни, создает собственные представления о себе и мире, на основе которых творит и себя, и мир. Однако создание себя, интеллектуальное и личностное развитие ребенка происходит не с помощью исключительно его собственных действий, а с помощью действий взрослого (Д.Б. Эльконин), в процессе совместной деятельности и общения.

Образовательная среда вовлекает каждого субъекта образования (учителя, ученика, психолога, администратора) в процессы освоения, потребления, обмена и распространения культурных ценностей (В.А. Лабунская). Включенность каждого субъекта образовательного процесса в общую деятельность предполагает наличие совместных действий, направленных на достижение определенных целей и способов их распределения. Содействия всех субъектов образовательного пространства и способы их распределения, адекватные целям образования, характеризуют состояние их общей и профессиональной культуры. С этой точки зрения социокультурное образовательное пространство — это мир отношений субъектов образовательной среды между собой, существующий внутри педагогической системы, и мир их профессиональной и личностной самореализации. Таким образом, ребенок растет и развивается в пространстве взаимодействия разных профессиональных культур (педагогической, психологической, управленческой) и в пространстве взаимодействия собственной субкультуры с каждой из них.

Особенности отношений, существующих между участниками образовательного процесса, отражают качество образовательной среды. Теоретически и организационная, и педагогическая, и психологическая культуры представляют собой не что иное, как процессуальные и функциональные формы осознанности и оптимальности профессиональных действий, направленных на раскрытие индивидуальности каждого ребенка, его ресурсных личностных и субъектных возможностей. Практически же, как правило, эти культуры находятся в сложном взаимоотношении.

Культурно-образовательная среда задает единые параметры для поликультурного



образовательного пространства, являющегося по определению открытой системой, основными принципами организации и функционирования которой являются принципы саморегуляции и самоорганизации. В связи с этим культурно-образовательная среда содержит не только ресурсы достижения образовательных целей, но и барьеры по отношению к целям деятельности всех субъектов, в том числе и к целям учебной деятельности школьников. Обретая личностный смысл, барьеры выполняют не негативные (сдерживающую, деструктивную, разрушительную), а позитивные (индикаторную, стимулирующую, мобилизующую) функции (А.К. Маркова), что позволяет рассматривать образовательную среду как категорию, характеризующую развитие ребенка. Это и определяет ее целевое и функциональное назначение в контексте предметности культуры общества (В.И. Слободчиков).

Изложенные теоретические положения составляют основное содержание концепции, технологии развития субъектной позиции школьников в учебной деятельности, реализуемой на базе гимназии № 38 г. Белгорода (директор Г.П. Войтенко, зам. директора по учебной и научной работе Т.Н. Холина). Данная технология разрабатывалась и апробировалась (начиная с 2002 г.) на занятиях в мастер-классах и постоянно действующих семинарах для учителей начальной школы. Содержание занятий включало теоретическую подготовку учителей по проблемам формирования субъектной позиции школьников в учебной деятельности и практическую подготовку, направленную на: а) развитие умений диагностировать сформированность основных компонентов учебной деятельности; б) овладение технологией формирования учебной деятельности школьников.

Наблюдение за динамикой развития субъектной позиции учащихся III–IV классов показало: по результатам первого замера сформированности учебной деятельности в сентябре – октябре 2002/03 учебного года у 89,6 % школьников был обнаружен формирующийся уровень умения различать учебную и практическую задачи и у 10,4 % – несформированный

уровень; у 84 % – формирующийся уровень умения самостоятельно ставить учебную задачу и у 19 % – несформированный уровень; у 12,5 % школьников сформированы действия самоконтроля, у 78 % находятся на уровне формирования, и у 9,5 % учащихся действия самоконтроля не сформированы; у 73 % выборки учащихся сформирован и у 27 % не сформирован контроль по результату; у 35 % выборки обнаружен высокий уровень сформированности самооценки, у 45 % – формирующийся уровень; у 20 % самооценка как компонент учебной деятельности не сформирована. Полученные данные свидетельствуют о том, что у учащихся III–IV классов недостаточно сформирована позиция *субъекта учебной деятельности* и, следовательно, позиция *субъекта развития*. В конце учебного года повторная диагностика субъектного развития младшего школьника показала отсутствие статистически значимых изменений в развитии учебно-познавательной деятельности младших школьников.

Анализ (психологическая экспертиза) организации образовательной среды, проводимый в 2003/04 и 2004/05 учебных годах, показал изменение состояния субъектной позиции учащихся (к III–IV классам), происшедшее в результате внедрения в учебный процесс психолого-педагогических технологий. В частности, в экспериментальных классах появились учащиеся со сформированным умением различать практическую и учебную задачи; уменьшилось количество учащихся с несформированным умением ставить учебную задачу; увеличилось количество учащихся со сформированным и уменьшилось число детей с несформированным самоконтролем как компонентом учебной деятельности; уменьшилось количество учащихся, не владеющих действиями контроля по результату; увеличилось количество учащихся со сформированной и уменьшилось число детей с несформированной самооценкой как компонентом учебной деятельности.

Анализ эмпирических материалов свидетельствует, что реализованные психолого-педагогические технологии оказались эффективными с точки зрения положительной динамики развития контрольно-



оценочного компонента учебной деятельности. Менее выражена положительная динамика в отношении формирования учебной задачи как компонента учебной деятельности. Наибольшую трудность и для учителя, и для учащихся вызывает формирование таких умений, как умение различать учебную и практическую задачи и умение ставить перед собой учебную задачу.

Выявленные закономерности свидетельствуют, что младшие школьники находятся на этапе первичного активного определения своей позиции по отношению к учебной деятельности, к условиям учебной ситуации. Основным проявлением первичного самоопределения выступают сформированность отдельных компонентов учебной деятельности и особенности восприятия младшими школьниками учебной ситуации (учителя, себя, взаимодействия с учителем и одноклассниками).

Поступление в школу является для ребенка важным жизненным событием. Младший школьный возраст, одной из важнейших психологических задач которого является овладение учебной деятельностью, является критическим для дальнейшего обучения в школе. Этап самоопределения (с точки зрения овладения младшим школьником учебной деятельностью) на начальной стадии характеризуется доминированием тенденции влечения («хочу») становиться учеником. Вместе с тем желание учиться не может реализовываться без тенденции долженствования («надо»), необходимости ориентироваться на требования и мнения учителя и родителей, а не только на собственные интересы и желания (как это реализовывалось во время игры). Возникающее внутреннее противо-

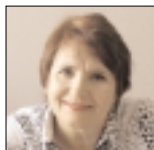
речие между «хочу» и «надо» порождает возникновение затруднений в ходе самореализации младших школьников в учебной деятельности.

Кроме этого, овладение новым видом деятельности (учебной) объективно сопряжено с определенными трудностями, которые в этот период или преодолеваются, или надолго остаются у учеников. Застывание в трудностях овладения отдельными компонентами учебной деятельности в дальнейшем может негативно сказаться на продуктивности учебной деятельности и на переживании школьниками чувства базовой неудовлетворенности. При этом важно отметить, что именно чувство базовой неудовлетворенности и сопровождает трудности самореализации в учебной деятельности.

Младший школьный возраст является начальным этапом, с одной стороны, актуализации процесса самореализации, с другой — формирования затруднений самореализации в учебной деятельности. В генезисе барьеров развития субъектной позиции младшего школьника в учебной деятельности начинают формироваться и проявляться ценностный и смысловой барьеры, так как учебные ценности и смысл учебно-познавательной деятельности находятся на стадии первичного формирования. В овладении учебной деятельностью в этом возрасте постепенно начинает доминировать тенденция «надо», в то время как в подростковом возрасте — тенденция «могу». Таким образом, у младшего школьника формируется готовность к выработке таких требований к самому себе, без которых невозможно в будущем эффективное осуществление учебно-познавательной деятельности.



Учитель школы: возможности профессионального роста



М.А. РЕЗНИЧЕНКО,

кандидат психологических наук, заведующая кафедрой возрастной и социальной психологии БелГУ, профессор

Перед современным педагогом стоит задача поиска возможностей максимально продуктивной адаптации к изменяющимся условиям деятельности и способов наиболее конструктивного профессионального и личностного развития в этих условиях, осмысления разных аспектов своей деятельности с опорой на новые системы отсчета в плане представлений о себе, своей миссии, своей позиции между ребенком и культурой. При самом поверхностном наблюдении становится ясно, что действия, установки и позиция, а значит, сознание педагога при общении с детьми имеют важнейшее значение для определения пути, по которому будет развиваться ребенок. Особенно это важно для начальной школы, где роль учителя в становлении и развитии личности ребенка трудно преувеличить.

Поэтому чрезвычайно актуальным является вопрос: как задать смысловую установку педагогов на творчество, на познание, на саморазвитие, так как в конечном итоге качество образования зависит от той позиции, которую принял на себя учитель как посредник между миром культуры и формирующимся миром ребенка?

Внедрение гуманистических установок в сознание учителя сегодня выступает условием изменения образования. Личность педагога становится ключевым звеном школьных изменений. Необходимость радикальных изменений в педагогических установках очевидна. В традиционном обучении диапазон деятельности и общения учителя ограничивался прагматическими задачами обучения в плане передачи знаний. Эффективность педагогического труда оценивалась по уровню усвоения учебного материала. «Раскрытие» личности учителя, его индивидуального экзистенциального простран-

ства в ситуации обучения не требовалось, поскольку ядром обучения выступал механизм социально-культурной трансляции знаний через содержание учебных предметов, что определяло основные мотивации учителя в педагогической деятельности и структурировало его творчество. Однако в современных условиях опыт прежних поколений лишается сверхценности, он часто выступает скорее как проблематичный.

Практика показывает, что для большинства педагогов необходимость самоизменения неочевидна, их субъектность формируется очень медленно. Поэтому культивирование самостоятельности, инициативности, ответственности ученика не является педагогической ценностью, так как сам педагог по сути своей деятельности больше вовлечен в процессы исполнения, а не принятия решения. Существенными факторами формирования самоотношения педагогов является их доминантность, оказание влияния на других людей и стремление соответствовать внешней стороне «двойного стандарта» — официально принятым, социально одобряемым нормам поведения и деятельности.

Известно, что представление учителя о самом себе, склонность к анализу своей роли (личностной и профессиональной) характеризуют уровень его зрелости, так как это позволяет выходить за рамки своей роли, совершенствоваться и обогащать свою личность, сохраняя доверие к себе, желание быть самим собой. Отвергая личностные преобразования, замечая в себе лишь шаблонные характеристики, свойственные социальной роли, учитель делает невозможным выражение собственной многогранности, актуализацию своего творческого потенциала. А в условиях гуманизации об-



разования, концентрации активности учителя на развитии личности школьника личностно-образующее начало приобретает в деятельности учителя особое значение. Остроту этой проблеме придает неопределенность духовных начал, переоценка ценностей, противостояние взглядов и интересов в условиях дифференциации и поляризации в обществе.

Начнем с того, что учитель, с одной стороны, задает энергетику личностного роста ребенка, формирует его опыт деятельности и отношений, а с другой стороны, он сам должен постоянно развиваться, быть открытым новому опыту, иметь возможность быть творцом содержания и технологии обучения. Превращение учителей в непрестижную, малооплачиваемую группу нашего общества, по сути, лишает их возможности развиваться и автоматически перечеркивает наиболее значимые нормы и ценности учительского сообщества, самооценку педагогической деятельности, что приводит к ощущению «жертвы», к развитию стремления избегания активной жизненной позиции.

Сегодня мы наблюдаем обилие нововведений в образовании в целом и в школе в частности. Несогласованность и неясность механизмов их реализации отрицательно влияет на привычный ритм жизни и деятельности работников школы, приводит к необходимости постоянной адаптации, что повышает психологический дискомфорт, усиливает состояние стресса. Жизнь в условиях высокой психической напряженности сопровождается состояниями утомления, нервными срывами, конфликтами в отношениях. В индивидуальном и групповом сознании учительства усиливаются представления о том, что государство «забыло» о педагогах, недоплачивает, обманывает и т.д. Это порождает в определенной степени ослабление ответственности за результаты педагогического труда, агрессивное отношение к детям и др.

В настоящее время в психолого-педагогической науке происходит рефлексия достаточно большого круга проблем, связанных с осмыслением профессиональной подготовки и дальнейшего развития учителя, выделением условий, необходимых для его личностного и профессионального роста.

При этом довольно часто противопоставляется деятельность учителя как исполнителя, узкого специалиста и профессионала. Подчеркивается, что профессионал, в отличие от учителя-специалиста, является не просто носителем совокупности научных знаний и способов передачи этих знаний, а прежде всего субъектом педагогической деятельности, ориентированным на развитие человеческих способностей. Профессионал умеет практически работать с образовательными процессами, строить развивающие образовательные ситуации, а не просто ставить и решать дидактические задачи. За счет внутренней активности субъекта по построению «жизненной траектории» происходит движение в основаниях своих действий, обеспечивается ответственность за свои деяния. В способности человека строить самого себя, свою индивидуальную историю, в умении постоянно переосмысливать собственную сущность, задавать логику профессионального самоопределения обнаруживается смысл самоопределения (Б.Г. Щедровицкий).

Профессиональное самоопределение современных педагогов школы видится нам, прежде всего, как самоопределение относительно ценностей образования и развития собственной личности и личности ребенка. Траектория, по которой будет развиваться образование, во многом зависит от самоопределения учителя.

Существуют ли в современной школе условия для реального профессионального и личностного роста педагога?

Кардинальные изменения в образовании, отсутствие общепризнанных идеалов профессионального самоопределения, с одной стороны, определяют сложность процессов самоопределения, но с другой — создают уникальную возможность для развертывания полноценного профессионального самоопределения даже для тех людей, которые еще находятся в растерянности.

В связи с этим важным представляется поиск ответов на вопросы: как задать динамику профессионального самоопределения работающего в школе учителя и развить гуманистическую ценность его самоопределения — поддержку собственной активности. Как происходит формирование отношения



личности педагога к себе как субъекту профессиональной деятельности?

Наш опыт работы с учителями показывает, что у большинства педагогов нет соответствующей мотивации и совсем неочевидна необходимость изменений. Большинство педагогов прежде всего «хорошие ремесленники», основной задачей которых является передача знаний учащимся. Вполне вероятно, что инициативность, самостоятельность, ответственность учащихся не входят в круг педагогических ценностей такого педагога. Далеко не каждый учитель даже при наличии высшего образования и профессионального опыта готов к психологически необходимым изменениям собственной позиции в мышлении, деятельности, взаимодействии с детьми. К примеру, личностно-ориентированное обучение не только ставит учителя в ситуацию выбора между различными методами, формами и средствами обучения, что ему приходится делать постоянно, но и задает ему более сложный вопрос: меняться ли ему самому и в чем?

При изучении профессионального сознания педагога обнаруживается расхождение между нормами и ценностями, которые декларируются учителем и которыми он руководствуется непосредственно в деятельности. Мощный слой норм и ценностей предъясняется педагогами в контексте обсуждения тех или иных проблем, связанных с образованием и развитием детей. Степень выраженности этого феномена, безусловно, варьирует в зависимости от индивидуальных особенностей конкретного субъекта, однако его присутствие можно зафиксировать практически у всех работающих педагогов. Интерес вызывает именно мощность, сильная выраженность этого декларативного слоя. Его содержание представляет собой некий конгломерат псевдогуманистических установок и шаблонных высказываний, относящихся обычно к так называемому личностно-ориентированному образованию. Одним из основных источников является соответствующая фразеология, исходящая как из системы подготовки и переподготовки педагогических кадров, так и из органов управления образованием.

Сильный разрыв между декларируемыми и реально действующими нормами и ус-

тановками влечет за собой множество конфликтов в профессиональном сознании учителей (в сфере целеполагания, в представлениях о возрастной норме развития, в сфере самоопределения педагога и др.), а также является причиной особого свойства педагогического сознания обозначаемого как его «капсулированность». Под «капсулированностью» понимается такое свойство педагогического сознания, которое сопротивляется возможности изменения профессиональных норм и установок. Учитель считает своим долгом изменять других, при этом забывая о главном — необходимости изменения своего сознания.

Не менее сильную озабоченность вызывает и проблема переживания субъектом процесса личностного и профессионального роста, своей компетентности в профессии, возможности совершенствования имеющихся навыков. Чем дольше учитель работает в школе, тем ближе он в субъективном восприятии к личностно-профессиональной вершине. На фоне позитивных внешних оценок у педагогов наблюдаются разные варианты отношения к результатам своей профессиональной деятельности.

У одних складывается образ раба своей профессии, вероятно приводящий к тому состоянию, которое А.К. Маркова называет «псевдопрофессионализмом». Человек неудовлетворен итогами своей деятельности, стремится все бесконечно переделывать, совершенствовать, считая достигнутое более чем скромным результатом или вовсе отрицая успешность собственной деятельности.

Поведение других сводится к эксплуатации прежних достижений, преувеличению собственных представлений о достигнутых успехах, завышенной оценке значимости собственной деятельности, что вытесняет по сути субъектную работу, направленную на дальнейший личностно-профессиональный рост.

У третьих переживание своих достижений связано с постоянным стремлением соответствовать профессии учителя. Профессиональную активность педагог развивает как автор своих усилий. Эта активность обеспечивает ему относительную независимость от давления многочисленных и про-



тиворечивых социальных требований администрации, родителей и других, существует понимание «построения» себя как профессионала.

Серьезнейшей проблемой в профессиональном развитии учителей школы является демонстрация педагогических умений не просто в режиме передачи собственного опыта, а в режиме построения собственной, осознанной образовательной технологии, поскольку такая образовательная технология не потерпит ни рецептурного принципа, ни копирования без теоретического осмысления логики ее построения.

Информация о вышеназванных реалиях развития педагогов школы важна для проектирования школьной развивающей среды. Известно, что содержание педагогического труда определяется и задается установочными тенденциями и ценностными ориентациями, которых придерживается профессиональное окружение педагога. Очевидно, что в школе нужна разумная система работы с учителями, варианты построения которой будут определяться кругом проблем и задач, решаемых конкретной школой. В последние годы ситуация в школьном образовании изменилась радикально. Школы приобрели значительно большую свободу и самостоятельность, появилось много различных типов школ, возросло число специфических внутренних задач, которые они смогут ставить и решать. Экспериментирование в сфере среднего образования представлено разнообразными направлениями: авторскими программами, уровневым содержанием образования, инновационными педагогическими технологиями и формами организации процесса обучения, заимствованием педагогических технологий и др. Таким образом, неопределенность психологической ситуации в школах еще более возросла, что делает необходимость работы с педагогами особенно актуальной. Смысл ее, на наш взгляд, должен сводиться к стремлению в раскрепощении творческого потенциала учителя, становлении гуманистической педагогической позиции, авторском подходе к отбору содержания и средств обучения. В противном случае при чрезмерном руководстве, по мнению А. Менегетти, педагог прячется в

кокон, внутри которого и умирает, так как лишен изначальной свободы движений. Происходит выхолащивание активности педагога, оглушение субъекта, поощряется уютная администрации посредственность.

Традиционно в систему работы с педагогами входят: а) включение учителей в работу по осмыслению и творческому использованию образовательной технологии в рамках школьных методических объединений; б) разработка и реализация программы саморазвития и самообразования; в) лекционно-семинарские формы работы психолога с учителями, которые вполне эффективны в просветительских целях; г) тренинговые занятия; д) индивидуальное консультирование по запросу. Однако для преобразования смысла отношений к ученику, обучению, своему профессиональному росту этих форм работы с педагогами недостаточно. Опыт работы в лицее № 10 г. Белгорода показывает, что для реализации задач экспериментальной работы необходимо целенаправленно «выращивать» педагогов с активной жизненной позицией, формировать из них педагогическую команду единомышленников. Задача администрации школы — максимально вовлечь педагогов в процессы принятия решений, а не только в процессы их исполнения, сделать так, чтобы учитель перестал быть объектом воздействия. При этом следует осознать, что, развивая субъектность педагога, необходимо быть готовым к ее проявлению на всех уровнях взаимодействия.

Предпосылкой формирования новой образовательной среды является культура педагогического влияния на коллег, учащихся и родителей. Она проявляется в:

- развитии и совершенствовании способности наблюдать, воспринимать и понимать психологические проявления и своеобразие других людей (т.е. в диагностических умениях в межличностной сфере);
- познании себя, усилении чувства самодентичности, совершенствовании навыков саморегуляции, понимании собственных установок, позиций, потребностей и мотивов;
- формировании и изучении межличностных отношений в группе детей, раз-



витии умений использовать групповое взаимодействие в учебно-воспитательном процессе.

В рамках деятельности психологической и методической службы школы в работе с педагогами ставятся следующие задачи:

- повышение психологической компетентности педагогов школы;
- анализ и моделирование образовательных ситуаций, осмысление и обобщение педагогического опыта;
- проектирование и участие в реализации психолого-педагогических программ;
- оптимизация психологических условий взаимодействия всех субъектов образовательного пространства: педагогов, учащихся и родителей.

В содержании работы одной из центральных задач является устранение дисбаланса у учителя между «установками на усвоение и порождение потребного психологического знания» (Е.А. Климов), что позволит реорганизовать деятельность педагога, системно изменить ситуации взаимодействия его с учащимися и с самим собой. Фоновым условием педагогического взаимодействия должно стать доверие к человеческой природе. Взаимное доверие субъектов образовательного пространства предполагает взаимопроникновение в смыслы друг друга и служит условием порождения новых смыслов и поэтому «творчески продуктивно» (М.М. Бахтин), так как становится возможным искренний диалог и сотрудничество.

Существенный вклад в развивающую работу с педагогами вносит создание микрообъединений учителей в виде проблемных групп с едиными содержательными целями. Например, их тематика может быть следующей: «Личность ребенка в образовательном пространстве школы: развитие и саморазвитие», «Интеллектуальное развитие учащихся в условиях школы», «Мотивация учения и личностный смысл школьной жизни для ученика», «Мотивация профессиональной деятельности учителя» и др. Смысл такой работы — в возможности объединения усилий, знаний, опыта разных по возрасту и предметной специализации педагогов. Их энергия направляется на поиск оптимальных решений педагогических

проблем и предотвращения ошибок. Возникает определенный синергетический эффект, суть которого состоит в том, что результат усилий членов микрообъединения оказывается больше арифметической суммы тех результатов, которые могли бы получить члены группы, работая врозь.

Очень важен вопрос о руководителе этой группы. Определяющим в его выборе должны быть не должность, а стиль мышления, отношение к изменениям, личностные качества.

Работа в проблемной группе по сути своей органично связана с понятиями «самостоятельность», «творчество», «вариативность», «рефлексия», «диалогичность общения», «поддержка индивидуальности».

Процесс создания проблемных групп при организации экспериментальной работы в школе проходит по следующему плану.

1. Выявление в индивидуальных беседах научного руководителя с педагогом сферы его профессиональных интересов и целей, определение профессиональных ресурсов и готовности к исследовательской, творческой или экспериментальной работе.

Здесь необходим также анализ обстоятельств, формирующих и определяющих субъектное отношение педагога к своим действиям в конкретном образовательном пространстве, к усилиям и тем условиям, в которых осуществляется деятельность. Именно активное осознание своих интересов, возможностей и операционального опыта задает толчок в профессиональном самоопределении.

2. Создание микрообъединений на основе общих целей и задач. Определение состава исполнителей. Проектирование и принятие общей согласованной программы, проверка ее на экологичность и соответствие возрастным и психологическим возможностям школьников.

Критерии личностного роста должны стать исходной точкой и инвариантом оценивания работы любой педагогической системы, вне зависимости от заявляемых ее авторами конкретных воспитательных и образовательных целей и задач. Смысл такой оценки состоит в выявлении реального влияния данной педагогической практики на личность ребенка. Особенно остро



стоят эти вопросы в последнее время, когда наша школа все активнее впитывает разнообразные инновации. Для новых программ такое оценивание особо актуально, поскольку в работе учителей наблюдается тенденция к объединению разных педагогических подходов без учета принципиальных, концептуальных различий в личностном измерении.

Сейчас зачастую речь идет о необходимости обеспечения защиты ребенка как личности от негативных последствий педагогического влияния, которые появляются под напором нарастающей педагогической экспансии — новых технологий, интенсификации, компьютеризации, религиозизации и т.д. Все эти нововведения должны проходить проверку на экологичность по личностным критериям.

3. Определение норм и правил взаимодействия, прояснение психолого-педагогических основ экспериментальной деятельности, определение путей и способов достижения цели.

4. Функционирование микрообъединения как команды единомышленников.

Тематические выступления каждого из участников группы свидетельствуют о повышении его профессиональной компетентности и самооценности педагога: именно в работе группы происходит понимание того, что любая инновация рождается в глубинах уникального внутреннего мира конкретной личности. Во взаимодействии с коллегами обеспечивается осознание и развитие индивидуального субъектного опыта: педагог выступает субъектом то определения цели, то анализа значимых условий развития и обучения личности ребенка и собственной профессиональной позиции, то поиска средств и способов осуществления обучающих и воспитывающих воздействий.

5. Рефлексивный этап деятельности.

Отсутствие рефлексии у педагогов по поводу психолого-педагогических основ, определяющих содержание эксперимента, может привести к его краху. Этот этап может осуществляться в виде учебных сессий, научно-практических семинаров, конференций и др. Он позволяет почувствовать в личности профессионала самодвижение, распознать даваемые или отсутствующие в

образовательной среде опоры, помогает строить индивидуальную психолого-методическую работу с педагогами, испытывающими трудности в работе с конкретными детьми и разработке программы профессионального развития.

6. Экспертиза результатов экспериментальной работы группы по проблеме с точки зрения задач возрастного и индивидуального развития школьников.

Обычно такой анализ проводят работники органов образования, но представляется разумным проводить самоэкспертизу силами работников школы. Ее назначение состоит в осмыслении результатов психолого-педагогического мониторинга образовательной среды школы как условия развития педагога и ребенка, освоения новых образовательных технологий в педагогической деятельности и определении ресурсов для дальнейшей работы.

7. Трансляция образцов, разработанных в ходе экспериментальной работы в инновационную сеть образования.

Таким образом, в проблемной группе задается субъективное пространство возможного действия для каждого педагога как основа его самоопределения с целью осознания своих возможностей и самореализации.

Безусловно, организация работы с учителями должна строиться с учетом особенностей деятельности школы и ее возможностей. Важно, чтобы она представляла собой продуманную и востребованную в конкретной образовательной ситуации систему работы. Вопрос о механизме воздействия освоения учителем личностно-ориентированной технологии на его профессиональный рост требует особого изучения.

РЕКОМЕНДОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

Маркова А.К. Психология труда учителя. М., 1993.

Менегетти А. Система и личность. М., 2004.

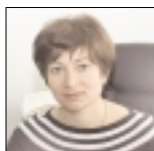
Резниченко М.А. Учитель в экспериментальной школе // Развитие личности в дошкольном и школьном образовании: опыт, проблемы, перспективы: Материалы Междунар. науч.-практич. конф. Белгород, 2003.

Построение модели личностно-ориентированного обучения / Под ред. И.С. Якиманской. М., 2001.



Развитие интеллектуальной культуры учащихся начальных классов

Из опыта работы Никольской школы



М.Ш. МАРТИРОСЯН,

психолог Никольской средней школы

С.Ю. БОРУХА (см. фото),

начальник управления научно-исследовательских работ БелГУ,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики

Процесс вхождения молодого человека в жизнь сложен и многогранен. Главной задачей школы является обеспечение условий для безболезненного перехода во взрослую жизнь. Способность жить в обществе, принимать его правила, реализовывать себя в обществе во многом связана с уровнем сформированности культуры личности.

Осознание **культуры** как процесса творческой деятельности и признание ее как специфического способа человеческой деятельности позволяет говорить о том, что **культура** — это исторически сложившаяся и активно проявляющаяся творческая деятельность человека и его развитие в результате этой деятельности¹. При таком подходе позитивное развитие культуры совпадает с развитием личности и дает основание для рассмотрения различных аспектов понятия культуры в качестве источника для поиска предпосылок развития личности учащегося школы. С позиций системного подхода личность является сложной открытой системой, взаимодействующей с обществом. Разделение культуры в целом на два глобальных понятия: культура общества и культура личности — является условным, позволяющим продемонстрировать сложность феномена культуры, а также на основе системного подхода обосновать взаимозависимость и взаимовлияние культуры общества и культуры личности.

Рассмотрим проявление культуры в учебном процессе. Это и все многообразие проявления культуры как продукта воспитания в культурных традициях общества, это и культура экономической, это и культура здорового образа жизни, так необходимая современному человеку, а также культура, интеллектуальная, как основа и результат развития интеллекта человека, и многие другие виды проявления общечеловеческой культуры (Т.М. Давиденко).

Интеллектуальная культура, как часть общечеловеческой культуры, может рассматриваться не только как педагогический, но и как психологический феномен.

Развитие интеллекта подчиняется одним и тем же законам у всех людей, однако существуют некоторые характерные особенности его развития, обусловленные конкретными социокультурными условиями жизни человека. Стадии развития интеллекта определяются не хронологическим возрастом, а особенностями условий жизни и деятельности детей, спецификой организации учебного процесса.

Интеллект определяется как активный процесс установления отношений между явлениями внешнего мира. С точки зрения Пиаже (Piaget), ребенок является биологическим существом, вынужденным постепенно адаптироваться к окружающей его общественной среде, где полная социализация произойдет лишь к подростковому воз-

¹ См.: Мищенко В.В., Мищенко Л.И. Культура как исторически сложившаяся и активно проявляющаяся творческая деятельность человека и результат развития его в этой деятельности // Творческая самореализация личности в контексте профессионально-педагогической культуры: Материалы Всерос. науч.-практич. конф. Белгород, 2001. С. 444.



расту. Развитие интеллекта происходит в соответствии с этапами (от сенсорно-моторного к понятийному интеллекту)¹.

По представлениям современных ученых, интенсивное развитие интеллекта происходит на ранних этапах жизни человека, а именно: «...к шести годам это развитие осуществляется более чем на треть, к восьми — наполовину, а к двенадцати годам на три четверти» (Н.С. Лейтес). Интеллект ученика (как система умственных способностей) отражается в интеллектуальных умениях, которые становятся зримыми в учебной деятельности (Л.П. Терентьева²). Отметим, что интеллектуальные умения основываются на специальных мыслительных операциях. Процесс мышления представляет собой совокупность различных операций. Важнейшими среди них являются анализ, синтез, обобщение, классификация, систематизация и др. Многочисленные наблюдения педагогов, исследования психологов убедительно показали, что ребенок, не научившийся учиться, не овладевший приемами мыслительной деятельности в начальных классах школы, в средних классах обычно переходит в разряд неуспевающих. Одним из важнейших направлений в решении этой задачи выступает создание в начальных классах условий, обеспечивающих полноценное умственное развитие детей, связанное с формированием устойчивых познавательных интересов, умений и навыков мыслительной деятельности, качеств ума, творческой инициативы и самостоятельности в поисках способов решения задач. В процессе диагностики развития словесно-логического мышления учащихся всех возрастных групп Никольской средней общеобразовательной школы Белгородского района Белгородской области выявлено, что при общем высоком уровне осведомленности (III–IV классы — от 76 до 94 %, V класс — 84 %) учащиеся младшего школьного возраста испытывают затруднения в построении аналогий (III–IV классы — от 41 до 81 %, V класс — от 65 до 70 %). Под **осведомленностью** мы понимаем

умение воспроизводить сведения из различных областей знаний в соответствии с требованиями общеобразовательной программы и на основе субъектного опыта. Отметим, что средний уровень развития **словесно-логического мышления** имеют до 45 % учащихся III–IV классов, а выше среднего — не более 39 %. Состояние словесно-логического мышления диагностировалось на основе теста Антхауэра. А показателями развитости словесно-логического мышления выступили уровни сформированности умения классифицировать абстрактные понятия, строить аналогии, формулировать выводы и делать обобщения. Можно предположить, что старшеклассники в целом должны получить более высокие показатели по аналогичному тестированию, однако учащиеся IX классов продемонстрировали более низкий уровень осведомленности — 54 % — и испытывают затруднения не только в построении аналогий (59%), но и в обобщении знаний (27 %). Этому соответствует и тот факт, что средний уровень развития словесно-логического мышления имеют до 43 % учащихся IX классов, а выше среднего — не более 14 %. Интересно, что уровень осведомленности учащихся X класса все-таки выше и составляет 74 %, а наиболее низкий показатель соответствует действию классификации (60 %). И средний уровень развития словесно-логического мышления учащихся этого класса выше среднего у 69 % учащихся. Возникает вопрос: с чем связан разброс затруднений в интеллектуальных действиях? Только ли с возрастными особенностями или с содержанием учебного материала? Решение данной проблемы ставит задачу анализа содержания образования и соответствующих ему форм деятельности учащихся в разных возрастных группах и создания системы педагогических условий для построения оптимального учебного процесса, способствующего развитию интеллектуальной культуры учащихся.

Есть ли различия в организации учебной деятельности для школьников с разным уровнем сформированности интеллектуаль-

¹ См.: *Пиже Ж.* Психология интеллекта. Ч. 3. Развитие мышления // Избранные психологические труды. М., 1969. С. 176–186.

² См.: *Терентьева Л.П.* Интеллектуальное развитие младшего школьника в процессе обучения: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. Чебоксары, 2000.



ных действий и заложенных интеллектуальных способностей (индивидуально-психологических особенностей учащихся, от которых зависит легкое и успешное овладение умениями и навыками в учебной деятельности)? В исследовании интеллекта и интеллектуальной одаренности существуют два подхода: деятельностный (Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, В.Н. Мясищев, К.К. Платонов, С.Л. Рубинштейн, Б.Т. Теплов и др.) и функциональный (Э.А. Голубева, Н.С. Лейтес, В.Д. Шадриков и др.). Именно выбор одного из подходов позволяет педагогу эффективно построить процесс обучения.

Очевидно, что необходимо учитывать индивидуальные личностные характеристики каждого учащегося. Однако можно утверждать, что вне зависимости от того, насколько одарен интеллектуально ребенок, он имеет равные возможности в развитии интеллектуальной культуры, поскольку культура определяется не столько изначально заложенными свойствами личности, сколько способностью воспринимать требования окружающего мира.

Важным условием формирования интеллектуальных действий младших школьников является единство и согласованность требований к поведению учащихся в организации их учебной деятельности.

Основными требованиями можно назвать, во-первых, четкое представление учеником алгоритма выполнения учебного задания, во-вторых, от ученика требуется самостоятельное выполнение задания и обязательное достижение цели, в-третьих, выполненное задание всегда анализируется и оценивается самим учеником.

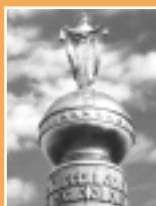
Этим условиям соответствуют методики, предложенные А.З. Заком¹. Работа учащихся младших классов по данным методикам осуществлялась во внеурочное время под наблюдением психолога и учителя. Рассмотрим результаты работы по методике «Рисунки — варианты», в которой приняло участие 76 учащихся младших классов МОУ «Никольская СОШ». Из них 13 человек — учащиеся I класса, 23 — II класса, 24 — III класса, 16 — IV класса. Методика включает постепенно усложняющиеся задачи, в которых требуется

найти рисунок, недостающий к восьми предыдущим. Работу можно проводить как индивидуально, так и в группе, а ее результаты использовать не только для развития умений учащихся, но и для их диагностики. Обработка результатов решения задач разного уровня позволила судить о сформированности у учащихся способности анализировать. В качестве показателей сформированности интеллектуальных умений были использованы задания разных уровней, предложенные А.З. Заком. Последовательность выполнения заданий осуществлялась от простого к сложному. Анализируя средние показатели выполнения заданий по предложенной методике, следует отметить, что высокий уровень не показал ни один ученик. Уровень выше среднего продемонстрировали 28 % учеников, средний уровень — 40 %, а 32 % учеников выполнили лишь задания низкого уровня. Полученные результаты свидетельствуют о недостаточном уровне развития умения анализировать, являющегося одним из компонентов интеллектуальной культуры. Так ли важно умение анализировать как таковое в развитии интеллектуальной культуры? В процессе обучения неразвитость такого умения может сказаться на невозможности точнее выделять в условиях учебных задач существенные отношения данных, четко отличать необходимые данные от необязательных, дополнительных и как следствие на снижении уровня обученности. Развитие умения анализировать можно охарактеризовать с двух сторон: количественной и качественной. А именно: с количественной точки зрения чем большее число данных присутствует в учебной задаче, тем сложнее задача для анализа, тем труднее выявить необходимые признаки. С качественной точки зрения умение анализировать проявляется в задачах, требующих выявить существенные признаки изучаемых объектов. Умение анализировать играет важную роль не только в учебной деятельности как таковой, но и в развитии отношения к своей собственной деятельности, к окружающей действительности. Таким образом, развитость умения анализировать влияет на общий уровень развития личности, на его культуру.

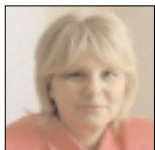
¹ См.: Зак А.З. Развитие умственных способностей младших школьников. М., 1994.



ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ В ОБРАЗОВАНИИ

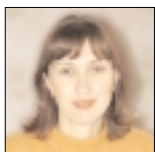


Основы формирования социально-экологических представлений у детей дошкольного и младшего школьного возраста



В.В. МАРКОВА,

заведующая кафедрой дошкольной педагогики и психологии БелГУ,
кандидат педагогических наук, доцент



Л.В. ШИНКАРЕВА,

заместитель декана по социально-воспитательной работе, кандидат
педагогических наук, старший преподаватель кафедры дошкольной
педагогики и психологии БелГУ

В настоящее время человечество вступает в новую эпоху взаимоотношений с окружающей средой. Существующий сегодня экологический кризис представляется философско-мировоззренческим кризисом, разрешение которого связано с изменениями в сознании личности и общества в целом. Отношение человека к природной среде, к себе как неотъемлемой части природы во многом определяется его социально-экологической культурой, сознанием, от уровня развития которых зависит понимание ценности самой природы, принципиально новой мировоззренческой установки,

связанной с осознанием единства природы и общества, их целостности.

Современные проблемы взаимоотношений человека с окружающей средой могут быть решены только при условии повышения социально-экологической культуры и грамотности всех людей, начало становления которых приходится на первые семь лет. Дошкольный возраст — ответственный период жизни человека, период бурного физического и психического развития, интенсивного накопления представлений об окружающем мире, который выступает фундаментом для последующих этапов жизнедеятельности.



Все сказанное позволяет обратиться к рассмотрению понятия «социально-экологическая культура», которое является частью общей экологической культуры человека и обладает рядом ее признаков. Вместе с тем это явление характеризуется своими специфическими особенностями. По мнению *В.С. Шиловой*, социально-экологическая культура представляет собой научный феномен, отражающий человеческое общество в аспекте его отношений с окружающей средой в процессе непосредственного взаимодействия с ней по поводу использования природных и культурных богатств... С точки зрения психолого-педагогической науки социально-экологическая культура личности выступает интегральным показателем усвоения ребенком системы социально-экологических представлений, знаний, умений, опыта творческого и эмоционально-ценностного отношения к окружающей среде.

Изучение основных подходов к пониманию категории «социально-экологическая культура» позволяет говорить, что это сложное, многокомпонентное образование, одним из важных компонентов которой ученые выделяют представления, знания. Учитывая, что дошкольники познают мир посредством чувственных форм (ощущения, восприятия, представления), которые в младшем школьном возрасте выступают основой познания окружающего мира, развития сознания и самосознания, кратко остановимся на некоторых особенностях детских представлений.

Анализ литературы показал, что систематическое изучение представлений детей началось в конце XIX в. Их особенности и содержание нашли отражение в работах *П.П. Блонского, Дж. Брунера, Л.А. Венгера, Л.С. Выготского, П.Я. Гальперина, А.В. Запорожца, В.С. Мухиной, Ж. Пиаже, Н.Н. Поддьякова, Г.А. Урунтаевой, А.П. Усовой* и др.

Исследование представлений дошкольников позволило зарубежным и отечественным ученым (*П.Я. Гальперин, В.С. Мухина, Ж. Пиаже, Н.Н. Поддьяков* и др.) выделить ряд особенностей, характерных для представлений детей этого возраста. В частности, *Ж. Пиаже* выделил три основные особенности, характеризующие детские

представления: реализм (дети не отделяют мысли от внешнего мира), анимизм (дети считают все сознательным, чувствующим и все активное считают живым), артифисизм (дети убеждены, что все существующее сделано людьми).

Со своей стороны, *В.С. Мухина, Н.Н. Поддьяков, Т.А. Репина* и другие отмечают, что представления дошкольников часто носят фрагментарный, неустойчивый, диффузный характер. Они, по мнению *В.С. Мухиной*, не обладают четкостью, определенностью и систематизированностью, свойственной понятиям. Однако представления более живо, ярко отображают действительность, постепенно приобретают гибкость, подвижность. И как подчеркивается в психолого-педагогической литературе, актуализируясь в тесной связи со знаниями, функционирующими в речевом плане, эти представления успешно используются детьми в общем ходе их познавательной деятельности. Инновационные подходы к разработке преемственного по сути содержания дошкольного и начального образования актуализируют задачу разработки непрерывного социально-экологического развития детей этих возрастных этапов.

Анализ ряда источников, образовательных программ показал, что на протяжении дошкольного детства расширяется содержание социальных, нравственных, этических, эстетических, экологических и других представлений. В старшем дошкольном возрасте важным психическим образованием, интенсивно развивающимся в этот период, является возникновение обобщенных представлений и способности оперировать ими в уме. При оптимальной реализации принципа преемственности это позитивно влияет на дальнейшее развитие самосознания детей, содержания и компонентов их учебной деятельности и поведения.

Таким образом, накопленный теоретический и практический опыт по проблеме исследования сущности, структуры, содержания категории «представление», особенностей детских представлений позволяет перейти к рассмотрению более конкретных социально-экологических представлений.

Социально-экологические представления мы определяем как чувственно-нагляд-



ные, обобщенные образы предметов и явлений природной и социальной действительности, отражающие основные виды и способы взаимодействия человека и общества с окружающей средой. Анализ философской, психологической, педагогической, специальной литературы позволил рассмотреть социально-экологические представления как сложное, личностное образование, включающее в себя совокупность взаимосвязанных структурных компонентов: смыслообразующего, когнитивного, операционально-деятельностного и эмоционального.

Смыслообразующий компонент социально-экологических представлений отражает личностно-смысловой аспект психических образов, а также характеризуется как механизм и предпосылка их формирования. Данный компонент характеризует, во-первых, осознание и осмысление представлений через отношение личности к окружающей среде, во-вторых, понимание субъектом средств и способов (действий) при взаимодействии с окружающей средой, в-третьих, осознание детьми собственных качеств, действий, а также осмысление мотивов своих и чужих поступков, умение предвидеть и анализировать результаты собственных действий и действий других.

Когнитивный компонент социально-экологических представлений представлен, во-первых, результатами процессов познания, в которых возникают образы социальной и природной действительности, происходит понимание особенностей и непреходящей самоценности всего живого; во-вторых, характеризует уровень изменений в мотивации и направленности познавательной активности, которые проявляются в готовности и стремлении получать, искать и перерабатывать информацию о явлениях и объектах природной и социальной действительности, в особой «информационной чувствительности» к ним. В то же время эта информация может выступать «психологическим релизером» (специфический стимул, связанный с присущими самому объекту определенными свойствами и оказывающий воздействие непосредственно в процессе восприятия) и «социально-психологическим релизером» (специфический вер-

бальный стимул), способствующими формированию и лабилизации представлений. При этом происходит расширение границ существующих представлений, переконструирование соответствующих смысловых связей. Это, в свою очередь, осуществляется на основе установления связей между индивидуальным опытом детей и информацией, которую они получают в процессе обучения, общения и разнообразной деятельности.

В ходе исследования выявлены особенности **операционально-деятельностного компонента социально-экологических представлений (СЭП)**, который характеризует способность детей оперировать представлениями как в процессе умственной, так и в процессе практической деятельности; определяет развитие умения субъекта оперировать представлениями (воображать, воспроизводить, создавать репродуктивные, антиципирующие образы в различных ситуациях), осуществляемого через механизмы образного мышления. Это, со своей стороны, требует владения определенными средствами и способами умственной деятельности. В исследованиях *Е.Н. Кабановой-Миллер, А.М. Матюшкина, Н.А. Менчинской, Л.Ф. Обухова* и других способ определяется как действие, позволяющее осуществлять взаимодействие при помощи средств познания, к которым относятся умственные действия. Основным средством оперирования представлениями Н.Н. Подьяков выделяет «операторные эталоны» (обобщенные средства мысленного преобразования представлений).

Важным в структуре социально-экологических представлений является **эмотивный компонент**, характеризующийся эмоциональными устремлениями (самоценные формы активности человека во взаимодействии с действительностью) по отношению к природе, себе, другим людям. Эти устремления выражаются эмоциональной эмпатией, сорадостью, сочувствием, сопереживанием, в которых отражается отношение детей к тому, что они делают, узнают, понимают, чувствуют.

В основу разработки содержания социально-экологических представлений, начиная со старшего дошкольного возраста, были положены ключевые понятия, раскрыва-



ющие во взаимосвязи основное содержание социально-экологических знаний, а именно природопользование и составляющие его компоненты: «природа — техника — человек — общество». По мнению В.С. Шиловой, раскрытие этих понятий через использование большого фактического материала позволит показать особенности взаимодействия общества с различными элементами среды, реализуемого в процессе природопользования на основе трудовой деятельности. Учителю начальной школы важно знать, какой уровень развития социально-экологических представлений может быть достигнут ребенком в дошкольном детстве. Анализ ряда комплексных и специализированных программ, результаты исследований в области дошкольного и школьного экологического образования, социального развития дошкольников (Т.В. Антонова, С.А. Козлова, С.Н. Николаева, Н.А. Рыжова, Д.И. Фельдштейн и др.) позволили конкретизировать содержание социально-экологических представлений и формировать их в соответствии со спецификой данного возраста.

В современных условиях дошкольного образовательного учреждения и начальной школы существует достаточно возможностей, позволяющих формировать социально-экологические представления у детей. Мы полагаем, что эти возможности состоят в применении воспитателями и учителями соответствующих форм и методов, в использовании «экологических пространств» развивающей экологической среды.

Одним из основных методов экологического образования дошкольников и младших школьников, который эффективно можно использовать в процессе формирования социально-экологических представлений, является *наблюдение*. Наблюдение — это чувственная форма познания объектов окружающей среды, соответствующая познавательным возможностям детей дошкольного и младшего школьного возраста. Наиболее эффективно данный метод позволит педагогам формировать когнитивный, эмотивный, смыслообразующий компоненты социально-экологических представлений. Именно в процессе наблюдений у детей можно сформировать

конкретные, обобщенные, осознанные образы представлений, а включая разнообразные органы чувств, воздействовать на их эмоциональные устремления в естественных природных условиях. С этой целью возможно использовать различные виды наблюдений: кратковременные, эпизодические и длительные, повторные и сравнительные, итоговые или обобщающие, циклические. *Циклические* наблюдения могут проводиться за ростом растений, ростом и развитием животных, явлениями неживой природы.

Следующий метод, способствующий формированию всех структурных компонентов СЭП, особенно смыслообразующего и операционально-деятельностного, — метод *моделирования*. С помощью данного метода можно формировать у детей умение оперировать представлениями в новой, незнакомой для них ситуации, а также наглядно показать скрытые от непосредственного восприятия свойства, связи, отношения объектов, которые являются существенными для понимания фактов, явлений окружающей действительности. Как известно, в основе метода моделирования лежит принцип замещения: реальный предмет дети замещают другим предметом, его изображением, каким-либо условным знаком. Поэтому по мере осознания способа замещения признаков, связей между реальными объектами, их моделями становится возможным привлекать детей к совместному с воспитателем, учителем, а затем и к самостоятельному моделированию.

Особо хотелось бы остановиться на игровых методах, позволяющих формировать социально-экологические представления. Учитывая, что ведущим видом деятельности у младших школьников является учебная, тем не менее *игра* как феномен культуры занимает важное место в их обучении, воспитании и развитии. В экологическом образовании как дошкольников, так и младших школьников существует большое разнообразие игр экологического содержания: это творческие игры, игры с правилами, игровые обучающие ситуации (ИОС) и др. В процессе формирования СЭП у дошкольников можно широко использовать дидактические игры экологи-



ческого содержания: предметные (с различными листьями, семенами, цветами, фруктами, овощами и др.), настольно-печатные (лото, домино, разрезные и парные картинки и др.), словесные (содержанием которых являются разнообразные образы представлений, имеющиеся у детей, и само слово), подвижные (связанные с подражанием повадкам животных, их образу жизни и др.). В практике начальной школы с целью формирования СЭП у младших школьников чаще можно использовать дидактические игры (викторины, КВН, сюжетно-ролевые).

Особой формой обучающей сюжетно-ролевой игры, имеющей определенную дидактическую цель, является игровая обучающая ситуация (ИОС). Она имеет короткий и несложный сюжет, оснащена необходимыми игрушками, атрибутикой; для нее специально организуются пространство и предметная среда; в содержание игры заложены дидактическая цель, воспитательная задача, которым подчинены все ее компоненты; игру организует и проводит педагог и др. *С.Н. Николаева* предлагает несколько видов ИОС: игровые обучающие ситуации с игрушками-аналогами, с литературными персонажами. С помощью таких игр можно успешно формировать все структурные компоненты социально-экологических представлений как у дошкольников, так и у младших школьников.

Интересной и продуктивной формой экологического образования дошкольников и младших школьников являются *экскурсии*. Экскурсия — особая форма занятия в дошкольных образовательных учреждениях и своеобразный урок в начальной школе. В дошкольной педагогике и педагогике начальной школы накоплен достаточно богатый опыт по методике организации и проведения природоведческих экскурсий. Однако в настоящее время, считает *Л.П. Симонова*, педагоги начальной школы эту форму явно недооценивают. Вместе с тем в процессе формирования СЭП у дошкольников можно эффективно использовать природоведческие (познавательные) экскурсии и экскурсии на сельскохозяйственные объекты, а у младших школьников — комплексные экскурсии.

Помимо традиционных форм экологического образования дошкольников и младших школьников, в настоящее время получают широкое распространение такие инновационные формы, как *природоохранные акции* и *экологические проекты*. Акции — это социально значимые, комплексные мероприятия, которые проводятся в образовательном учреждении педагогами, сотрудниками и детьми (возможно участие родителей). Акции, как правило, приурочены к каким-либо датам, событиям, имеющим общественное значение, поэтому они имеют широкий резонанс, большое воспитательное воздействие на детей, служат эффективной экологической пропагандой среди родителей. Доступные и понятные для детей природоохранные акции чаще всего проводятся к значительным международным датам, как Всемирный день воды (22 марта), Всемирный день здоровья (7 апреля), День Земли (22 апреля) и др. Экологические проекты — это менее продолжительные мероприятия и не всегда приуроченные к каким-либо событиям: «Чтобы дольше жили книжки», «Любимое дерево», «Именная книга», «Хлебные крошки», «Зеленые ежики», «Капелька», «Земля-кормилица Белгородчины» и др. Эти новые формы эффективно можно использовать в процессе формирования социально-экологических представлений у дошкольников и младших школьников.

На процесс формирования социально-экологических представлений у дошкольников и младших школьников большое влияние оказывает *экологическая развивающая среда* образовательных учреждений. Разнообразие растительного и животного мира на участке образовательного учреждения, правильная с экологической точки зрения организация зоны природы в его помещении составляют развивающую экологическую среду. В качестве основных «экологических пространств» (это условное понятие, обозначающее специальные места в учреждении, где природные объекты сгруппированы определенным образом и которые можно использовать в педагогическом процессе) выделяют традиционные: уголок природы, огород, фруктовый сад на участке, а также новые: зимний сад, эколо-



гический кабинет, центр, экологическая комната, экологическая тропа, площадка природы, мини-ферма, фитобар, фитоогород, музей природы и др. Перечисленные «экологические пространства» являются эффективным средством и необходимым условием формирования СЭП у детей.

Однако в рамках данной статьи не представляется возможным остановиться на их характеристике. Мы описали лишь некоторые формы и методы, по нашему мнению, наиболее эффективные с точки зрения формирования целостных, осмысленных социально-экологических представлений у дошкольников и младших школьников.

Таким образом, реализация принципа преемственности предусматривает, что наглядные, образные, обобщенные социально-экологические представления дошкольников в дальнейшем станут надежной основой для формирования более полных, систематизированных социально-экологических знаний у младших школьников. Они оказывают существенное влияние на развитие

познавательного интереса, расширяют границы видения окружающего мира. Логика преемственности процессов социально-экологического развития дошкольников и младших школьников выдвигает необходимость определения и реализации перспективных линий взаимодействия дошкольного образовательного учреждения и школы.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

Маркова В.В. О преемственности в воспитании и развитии дошкольника и младшего школьника // Воспитание и развитие дошкольника: Учеб. пос. М.; Белгород, 1995.

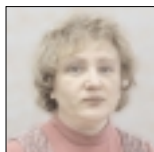
Николаева С.Н. Методика экологического воспитания дошкольников. М.: Академия, 1999.

Симонова Л.П. Экологическое образование в начальной школе: Учеб. пос. М.: Академия, 2000.

Шилова В.С. Социально-экологическое образование школьников: Теория и практика: Монография. Белгород: Изд. БелГУ, 1999.

Шинкарева Л.В. Формирование социально-экологических представлений у детей (на материале дошкольного образования): Дис. ... канд. пед. наук. Белгород, 2003.

Родительское собрание-студия в системе взаимодействия детского сада и школы



Т.Ю. ГУЩИНА,

доцент кафедры дошкольной педагогики и психологии, начальник отдела грантов и программ управления НИР БелГУ

Основное назначение родительского собрания, проводимого в форме студии, состоит в формировании и развитии педагогических умений родителей, умений научно обоснованных и практически проверенных. Суть студийных занятий заключается в обучении (*studio* — изучение, старание), но это обучение специфично, так как оно происходит одновременно на трех уровнях: *теоретическом, практическом, технологическом*. Во время проведения родительского собрания-студии педагог соз-

дает условия для активного включения каждого родителя в совместную деятельность по обсуждению педагогической проблемы, связанной с особенностями развития и воспитания детей. Родительское собрание-студия — это не лекция и не семинар, оно проводится в форме групповой дискуссии, «круглого стола», имитационно-ролевой игры и т.п. с обязательным использованием рефлексивных приемов, особенно на этапе обсуждения результатов совместной деятельности. Родительское собрание-сту-



дия — это способ педагогической и психологической поддержки родителей в области воспитания, объединения педагогических усилий родителей и воспитателей, совершенствования приемов и методов взаимодействия семьи и детского сада. Собрание-студия способствует переосмыслению личностно-этических взглядов родителей на проблемы развития, воспитания и социализации детей, при этом у родителей появляется возможность сравнить собственную позицию с мнением других родителей.

Главное отличие собраний-студий от традиционных родительских собраний:

- неформальный характер общения педагогов с родителями;
- равноправное положение и активность всех участников обсуждения (и родителей, и педагогов);
- положительный эмоциональный фон, который создается за счет просмотра игр, занятий с детьми в группах, видеозаписей разнообразной работы с дошкольниками в рамках обсуждаемой темы;
- обязательная рефлексия совместной деятельности по итогам обсуждения.

Важно продумать организационные условия проведения собрания-студии:

- где раздеться родителям;
- как разместить их, чтобы всем все было видно, удобно, оптимальный вариант — круглый стол, стулья для взрослых, хорошо проветренная комната;
- при помощи каких средств можно вызвать интерес родителей к обсуждаемой теме. Это могут быть видеофильмы о жизнедеятельности детей в детском саду, выставка их работ, собранные и записанные высказывания детей по обсуждаемой проблеме, открытые просмотры занятий или игр в группе, несложные тесты и др.;
- определить последовательность демонстрации подготовленных к собранию материалов, способ включения родителей в рефлексивную оценку совместной деятельности на собрании-студии;
- что останется у родителей в итоге обсуждения темы (газета для родителей, памятки, методические рекомендации).

Анализ результатов анкетирования родителей подтвердил результативность изб-

ранной формы взаимодействия. Родители регулярно с удовольствием посещали родительские собрания-студии (явка в среднем составляла 70–80 %). Практически во всех группах родители активно обсуждали педагогические проблемы, связанные с воспитанием детей. Большинство родителей стремились выразить свое мнение и отношение к собранию-студии на этапе рефлексии. Родители стали чаще включаться в педагогический процесс: участвовать в совместных спектаклях, праздниках, занятиях, играх и т.п.

При подготовке родительского собрания «Физическая и мотивационная готовность ребенка к школе» необходимо было учесть несколько важных моментов:

1. Чтобы разговор состоялся, надо было вызвать интерес родителей к обсуждаемой проблеме. С этой целью был подготовлен уголок «Скоро в школу»; в группе выставлен традиционный «почтовый ящик» — «Спрашивайте — ответим»; выпущена газета для родителей «На пороге школы».

2. Необходимо было согласовать, на каком этапе совместного обсуждения предоставить слово медсестре, а когда вступить в разговор психологу. Важно проиллюстрировать характерные особенности возраста (через рисунки, яркие примеры из жизни детей группы, фотографии), включить в разговор самих родителей. Для этого анализируются материальные условия группы, определяется, что имеется в наличии для разностороннего развития детей с учетом их возрастных особенностей, чем еще необходимо обогатить среду. Это важно, так как родители принимают непосредственное участие в создании развивающей среды в группе и должны знать, какие игрушки, книги необходимы их детям дома.

Детальная методическая проработка каждого этапа, начиная с места проведения собрания-студии, расположения участников в аудитории (чаще всего за круглым столом), порядка ведения обсуждения проблемы, выбора иллюстративных материалов, подготовка яркой эмоциональной кульминации позволяет проводить собрания в оптимальные временные сроки.

Такая форма сотрудничества дает возможность родителям узнать содержание



воспитательно-образовательной работы в дошкольном образовательном учреждении. Приобщение родителей к жизни детского сада побуждает их размышлять над проблемами воспитания, доставляет удовольствие от совместной с ребенком игры, от общей командной победы. Все это способствует сплочиванию семьи, повышению уровня педагогической культуры родителей.

Итоги родительских собраний-студий и в целом работы над тематическим блоком подводятся на педагогическом консилиуме, на котором осуществляются коллективный анализ и оценка результатов:

- сколько родителей приняли участие в разных творческих делах совместно с детским садом (количество отцов, матерей, бабушек, дедушек)?
- мотивы, стимулирующие участие родителей в педагогическом процессе (нравилось это делать, не могли отказать воспитателю, участвовали по просьбе детей);
- наиболее удачные дела, условия, обеспечившие их эффективность;
- затруднения, возникшие в процессе практической реализации предусмотренных планом дел (недостаточная подготовка воспитателя, неактуальная тема, отсутствие своевременной помощи со стороны руководства дошкольного образовательного учреждения, перегруженность и т.д.);
- задачи дальнейшей работы.

Цель консилиума — определить пути решения педагогической проблемы, объединить педагогический опыт лучших воспитателей и сделать его достоянием коллектива.

Содержание тематического блока «Подготовка ребенка к школе» (подготовительная группа).

Содержание работы.

1. Подготовка родительского уголка:

- оформление ширмы «Скоро в школу»;
- традиционный «почтовый ящик» — «Спрашивайте — ответим» (выяснение волнующих родителей вопросов, интересов по данной теме);
- выпуск газеты для родителей «На пороге школы».

2. Диагностика уровня самооценки детей.

3. Выявление мотивационной готовности детей к школе.

4. Оформление схемы «Готовность детей к школе».

5. Анкетирование родителей по вопросу выбора школы.

6. Проведение открытого занятия с детьми (грамматика, математика, интегрированные занятия по плану группы).

7. Подготовка материалов для проведения с родителями рефлексивной оценки результатов родительского собрания-студии.

8. Подготовка спортивного праздника «Мы — здоровая семья!».

9. Родительское собрание-студия по подготовке детей к школе с участием завуча школы и учителей начальных классов.

10. Индивидуальные и групповые (детей и родителей) консультации психолога, логопеда, медицинских работников.

Родительское собрание-студия «Физическая и мотивационная готовность ребенка к школе».

Участники: родители, воспитатели группы, заведующая ДОУ, старший воспитатель, старшая медсестра, инструктор по физическому воспитанию, завуч школы и учителя начальных классов.

Цель: изучить ценностные ориентации родителей в области подготовки детей к школе; помочь родителям осознать свою роль в эффективной подготовке ребенка к школе (в сфере физической и мотивационной готовности); расширить круг педагогических знаний родителей, необходимых и значимых для воспитания шестилеток; способствовать продуктивному взаимодействию родителей и педагогов в вопросах подготовки детей к школе; создать условия для активного и сознательного участия родителей в обсуждении проблемы собрания.

Ход собрания-студии.

Часть 1. «Круглый стол».

— Добрый вечер, уважаемые родители!

Мы рады, что вы откликнулись на наше приглашение и пришли обсудить, как лучше подготовить ребенка к школе. Детский сад без вас этого сделать не сможет, но и вам в одиночку не решить всех возникающих перед поступлением в школу проблем. Давайте вместе поможем ребенку!



Все наши встречи в этом году будут связаны с подготовкой детей к обучению в школе. Каждый раз мы будем анализировать успехи детей и возникающие трудности, чтобы вовремя их исправить.

Судя по предварительной информации, большинство из вас испытывает тревожность, волнуется за своих детей. Всем хочется, чтобы они успешно преодолели трудности школьной адаптации, нашли свое место в новом коллективе, учились с удовольствием, но это совсем нелегко, детям нужно помочь. В чем помогать, как это делать, мы и обсудим сегодня.

Вы посетили открытое занятие, имели возможность понаблюдать за своими детьми, оценить уровень их подготовленности к школе.

Оцените, пожалуйста, то, как ваш ребенок принимал и понимал поставленные перед ним учебные задачи и насколько успешно он их разрешал, а также оцените эмоциональное состояние ребенка (его настроение, поведение и т.п.) во время занятия.

Для рефлексивной оценки используются: методика «Цветопись»: зеленый кружок — ребенок принял цель занятия и реализовал ее в своей деятельности — или красный кружок — ребенок не принял цель занятия и не справился с заданиями; методика «Мордашки» — карточки, отражающие основные эмоциональные состояния ребенка. Родители «выкладывают» на поверхность стола кружки и картинки, обсуждают содержательные результаты занятия и «разброс» настроений детей.

— А теперь обратимся к таблице и проанализируем, из каких составляющих складывается готовность детей к школе.

Готовность детей к школе

Общая	Специальная
физическая	физиологическая
психологическая	развитие речи
интеллектуально-волевая	подготовка к грамоте
социальная	формирование начал математики
мотивационная	подготовка к письму

Как много должен знать, уметь и понимать ребенок, чтобы быть готовым к школе, — это специальная готовность, но ведущую роль играют показатели общей го-

товности: ребенок должен созреть физиологически, укрепнуть физически, а уровень развития его психических процессов и личностных качеств должен стать основой для активного вхождения в школьную жизнь.

А какие трудности родители испытывают в связи с подготовкой детей к школе?

Проводится деловая мини-игра по методике «Диаграмма решений».

Родителям предлагаются конверты с полосками цветной бумаги, на каждой из полосок обозначена типичная проблема (семь-восемь проблем) подготовки ребенка к школе.

Из предлагаемых проблем родители выделяют четыре, с которыми им удается справиться, и четыре, в разрешении которых они затрудняются.

На ватманском листе, заранее разделенном на вертикальные столбцы (соответственно количеству проблем), а также на двух горизонтальных (по уровню «трудности» проблем для родителей — «разрешимые» и «неразрешимые самостоятельно» проблемы), совместно с родителями строится «диаграмма решений», которая становится яркой иллюстрацией для совместного обсуждения возникающих в процессе подготовки ребенка к школе трудностей и возможных способов их преодоления.

В деталях можно обсудить несколько наиболее актуальных проблем, например, физическую и мотивационно-потребностную готовность детей к школе.

1. Физическая готовность детей к школе (состояние здоровья).

Разговор о здоровье ведет старшая медсестра.

— Недавно наших детей обследовали врачи-специалисты: хирурги, отоларингологи, офтальмологи, стоматологи. Результаты углубленного осмотра рассматривались с каждой семьей отдельно, и вы уже знаете о состоянии здоровья вашего ребенка перед школой. Мы можем констатировать достаточно благополучное состояние здоровья детей в группе. А что можно сделать, чтобы дети совсем не болели?

Предлагается листок с незаконченным предложением: «Я думаю, что мой сын (дочь) будет меньше болеть, если...» Роди-



тели заканчивают предложение, высказывают свои соображения и передают листок следующему.

2. Физическая готовность детей к школе (двигательная активность).

— Чем больше двигаются дети и меньше сидят перед телевизором, тем здоровее будут.

Всем нам понравился рассказ... (имя и отчество родителя) о семейных походах с ночевками, кострами и веселыми играми. Это полезно не только для укрепления физического здоровья всех членов семьи, но и создает благоприятный психологический климат, в котором ребенок созревает как личность. Детям очень нравится бегать, прыгать, лазать. Это их возрастная потребность.

По результатам диагностики развития движений и физических качеств дети вашей группы показали лучшие результаты: они значительно превысили возрастные нормативы по прыжкам с разбега, бросанию набивного мяча, в беге на 30 м. Дети любят заниматься физкультурой и с нетерпением ждут спортивного праздника, принять участие в котором приглашаем и родителей.

3. Уровень самооценки детей.

— Хотелось бы посоветовать всем — не ставить перед ребенком непосильных задач, например: «Учи всегда и всё!» Это по силам не каждому и нередко ведет к возникновению так называемого «синдрома отличника». Опасность завышенных требований родителей ведет также к тому, что у ребенка формируется «комплекс неполноценности», а это еще хуже «синдрома отличника».

Хотите, проверим сейчас, как вы знаете своих детей?

Мы сегодня проводили игру-тест «Лесенка», чтобы выявить, как ребенок оценивает себя сам, как, по его мнению, оценивает его мама и как воспитатель.

Вам предлагается точно такая же «Лесенка», только другого цвета. На верхней ступеньке этой лесенки стоят самые лучшие дети, на следующей — очень хорошие, дальше — просто хорошие, потом — не очень хорошие, плохие и очень плохие. Отметьте буквой «С» (сам), куда, по вашему мнению, поставил себя сам ваш ребенок;

куда, как он считает, поставите его вы — «М» (мама); куда поставит его, по мнению ребенка, воспитатель («В»).

А теперь возьмите лесенки своих детей и сравните. У многих ли совпали мнения?

Результаты самооценки детей достойные. Никто из них не считает себя плохим или не очень хорошим, один ребенок — «просто хороший», остальные — или «очень хороший», или «самый лучший». С одной стороны, это хорошо, дети чувствуют себя комфортно, считают: я все могу! — но отсутствие критического отношения к себе, стремление быть выше всех может привести к конфликтам со сверстниками, у ребенка может не оказаться друзей (ведь таких, как я, нет). Кроме того, если родителями поддерживается такая самооценка, то ребенку некуда расти, ведь «самый лучший» — это предел, потолок. Поэтому, формируя положительное отношение к себе, надо помогать ребенку понять, что ему еще нужно сделать, чтобы стать лучше, умнее, добрее.

Обратите внимание, где стоит буква «М». У многих детей она на ступеньку ниже, чем «С». Ребенок как бы говорит: «Мама не все про меня знает». Ему не хватает вашего внимания, проявления любви.

Если «В» выше «М» — задумайтесь. Ребенку кажется, что воспитатель думает о нем лучше, чем мама. Ему, конечно, очень хорошо в детском саду, но маме обидно.

4. Мотивационная готовность детей к школе.

— Мотив — это побуждение к действию. Почему я это делаю?

Чтобы выяснить мотивационную готовность детей к школе, мы беседовали с детьми. Послушайте их рассуждения. Я вам не буду называть фамилии. Попробуйте узнать своих детей.

«В школу хочу. Нужно учиться на 5 и хорошо себя вести, а то выгонят с урока. Выучусь и буду милиционером».

Вика С.

«Буду с учителем на Вы. Научусь играть на аккордеоне, а работать буду пылесосником, дороги ремонтировать».

Вадим Б.

«В школу полухочется, полунехочется, еще не определился. Друг Дима сначала сказал, что



легко, а теперь сложности пошли. Придется идти. Бабушка рассказывала, что папа учился на 4 и 5.

Аркаша К.

«В школу? Не очень. В саду лучше. В школе надо много заниматься, а в саду чуть-чуть. Надо идти в школу».

Ксюша К.

«Хочу побыстрее в школу. Буду потом врачом. Но можно и не ходить. Вот бабушка не ходила в школу. Мама и папа тоже не рассказывали про школу».

Лиза М.

«Я хотела пойти в школу, но мама не отпустила. Моя подружка ходит в школу и брат, ему 11 лет. Ему нравится в школе. Хочу в институт, но сначала надо школу закончить. Пока всю школу не пройдешь, в институт не возьмут. В школе спрашивают, а чтобы ответить, надо в садике учиться».

Лина П.

«В садике хорошо, но и в школу хочется. Мама рассказывала, что там интересно и ставят 5. Буду учиться хорошо. Хочу учиться в институте. Буду врачом».

Алеша С.

«В школу не очень хочется, но нужно идти, чтобы научиться и купить машину. Уже рулить на машине умею, почти достаю до педалей, у дедушки есть «Жигули». В школе не очень хорошо, потому что в X классе сложно, вот в I класс я бы с удовольствием пошел, я умею писать и читать».

Денис К.

«Я буду учиться в школе, чтобы все знать, все внимательно слушать. Возьму линейку, тетрадь и портфель, а куклу брать не буду, чтобы никто не поломал».

Настя Е.

«Мама хочет, чтобы я хорошо учился. У меня есть брат, он ходит в школу, и ему нравится. Возьму альбом, тетрадки, ручки, букварь и машинку. Нет, машинка не нужна, но нравится играть. Если учитель не заметит, то пусть будет».

Артём Х.

«В садике не нравится, потому что спать заставляют, и в школу не хочется ходить, там уроков много. Хочу стать модельером и продавцом».

Полина Ч.

— Ответы детей показывают: нам есть над чем работать. Давайте вместе форми-

ровать интерес детей к школе. Рассказывайте им, как вы учились, что интересного было в школе, какие уроки вам больше нравились. Если у вас были какие-то школьные награды: грамоты, похвальные листы, медали, — обязательно покажите их ребенку. Он будет гордиться вами, стремиться в школу, чтобы учиться хорошо, как папа или мама.

5. Ответы на вопросы родителей, которые они опускали в наш «почтовый ящик».

На вопросы отвечает завуч школы и учителя начальных классов.

Таким образом, большая часть вопросов обсуждается в ходе собрания, на остальные есть ответы в газете «На пороге школы». У каждого родителя есть такая газета.

6. Рефлексивная оценка родителями результатов собрания-студии «Готовность ребенка к школе (физическая, мотивационная)».

Собрание понравилось, потому что:

- получил необходимую информацию о том, что делать, чтобы ребенок хотел идти в школу;
 - получил ответы на свои вопросы;
 - высказал свои соображения по обсуждаемой проблеме.
- Собрание не понравилось, потому что:*
- ничего нового, полезного о ребенке и его подготовке к школе не узнал;
 - никто не дал мне возможности выразить свое мнение;
 - длилось долго, было скучно.

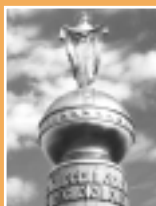
Часть 2. Спортивный праздник «Мы — здоровая семья!»

Праздник проводится в виде спортивной эстафеты, в которой участвуют родители вместе со своими детьми. Итоги эстафеты не подводятся, а проводится рефлексивная самооценка настроения участников спортивного праздника.

По числу участников приготовлены цветные медали по методике «Мордашки» — на желтой стороне медали изображено улыбающееся лицо, на голубой — грустное. Участники праздника: дети, родители, инструктор по физическому воспитанию, воспитатели вешают друг другу медали той стороной, которая соответствует их настроению.



ДУХОВНО- НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ ШКОЛЬНИКОВ



Современные методы духовно-нравственного воспитания



Г.В. СКОКОВА,

заместитель директора по учебно-воспитательной работе школы № 7,
г. Белгород

Религиозное образование должно с ранних лет ложиться на душу человека, как верный залог того, что он не сойдет с дороги, как верный якорь спасения в дни житейских бурь и душевных тревог.

И лукавое отделение религии от жизни есть идолопоклонство, оскорбляющее религию и разрушающее жизнь.

К.Д. Ушинский

В педагогике на протяжении многих лет неуклонно растет внимание к культурологическим проблемам образования, осознается важность духовно-нравственного воспитания, результативность которого невозможна без привлечения выдающегося культурообразующего наследия православия.

Жители нашей страны, которых волнует будущее России, не могут не думать о духовно-нравственном потенциале подрастающего поколения. Ведь наши дети постепенно обогащаются духовно, формируют в

себе личные качества в процессе образования, в котором принимают участие государство, семья, образовательные учреждения и Церковь.

Общеизвестно, что интеллектуальное развитие человека, совершенствование его памяти, воли, аналитических способностей, умение добывать и накапливать информацию о мире не влечет за собой автоматического духовно-нравственного развития человеческой личности. Поэтому целостная система образования подрастающего поколения должна включать не только обучающий компонент, направленный на подготовку учащихся к будущей профессиональной деятельности, но и систему духовно-нравственного просвещения и воспитания школьников.

Приоритетным направлением на пути духовно-нравственного просвещения и воспитания является приобщение учащихся к духовному потенциалу русской культуры.



В целях духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения и приобщения детей к ценностям православной культуры в нашем регионе разработаны план совместных мероприятий Управления образования, комитета по социальной политике, администрации г. Белгорода и Белгородского благочинного округа Белгородско-Старооскольской епархии, а также программы по изучению культурообразующих религий и традиций народа, патриотической и духовно-нравственной направленности. Главным в занятиях по православной культуре является не получение формальных знаний, а воспитание, формирование определенных нравственных принципов и поведенческих навыков у ребенка.

Сегодняшние школьники воспитываются родителями, чье становление как личностей происходило в условиях атеизма, поэтому необходима серьезная работа со взрослыми, предваряющая обучение детей основам православной культуры. Это позволит сформулировать одну из важнейших задач духовно-нравственного воспитания — осознание школьниками духовных ценностей как на основе освоения их значения для конкретной общности людей (социальной, духовной), так и извлечения личностного смысла этих ценностей. Данная задача обусловлена стремлением человека к смыслу, самоопределению, что является условиями сохранения духовного здоровья и становления духовного знания (по мнению В.Д. Шадрикова, «...духовным знание становится тогда, когда оно превращается в личностно значимое»). Духовные ценности только тогда становятся неотъемлемой частью духовного мира личности, когда «включаются» способности человека к саморазвитию, самоопределению.

Духовность на основе православных, патриотических и культурно-исторических традиций России должна стать, на наш взгляд, всеобщим смыслом государственной политики.

Эти положения явились основанием для того, чтобы в 2005/06 учебном году школа № 7 г. Белгорода на первой ступени образования стала муниципальной экспе-

риментальной площадкой (руководитель — кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и методики начального образования БелГУ *И.П. Ильинская*.) Тема эксперимента — «Формирование нравственно-эстетической культуры младших школьников на уроках православной культуры и художественного труда (с учетом регионального компонента)» — органично вписывается в комплекс воспитательных мероприятий, проводимых в Белгородской области на самых различных уровнях, и направлена на выполнение постановления губернатора Белгородской области «О мерах по совершенствованию духовно-нравственного воспитания детей и молодежи».

Эстетическая культура — одна из подсистем духовной культуры, которая охватывает эстетическое освоение и преобразование мира, т.е. ценности и отношения, связанные с эстетической деятельностью. Эстетическая культура немыслима без эстетического развития, художественного образования, художественно-творческого развития. Результат эстетической культуры — обогащение личности ребенка навыками и способами творческой деятельности, умением видеть прекрасное вокруг себя и использовать эту красоту в творческом труде. Таким образом, эстетическая культура влияет не только на восприятие и чувства, но и на все стороны жизнедеятельности человека, совершенствуя его нравственность и интеллект. Нравственная культура младших школьников проявляется прежде всего в отношении ребенка к миру с позиций общечеловеческих ценностей.

Любой вид деятельности может вызывать различные чувства и по-разному воздействовать на эмоциональную сферу личности, что в значительной степени объясняется степенью подготовленности личности к восприятию и сопереживанию. Поэтому процесс формирования эстетической культуры включает в себя решение следующих задач: формирование эстетических чувств, восприятия и на их основе — эстетических понятий, суждений, оценок. Решение первой задачи связано с тем, чтобы помочь школьнику увидеть прекрасное в природе,



искусстве, взаимоотношениях людей, их трудовой деятельности, пробудить соответствующие чувства. Для решения второй задачи нужны знания искусствоведческие и нравственно-этические. Поэтому мы рассматриваем культуру нравственную и культуру эстетическую в неразрывной связи и придаем ей особое значение в процессе становления духовной культуры личности ребенка.

Цель эксперимента — построение воспитательно-образовательной среды (модели), обеспечивающей развитие и реализацию индивидуального нравственно-эстетического потенциала учащихся начальных классов.

В настоящее время востребован человек, готовый к активному преобразованию окружающей действительности, инициативный, могущий повести себя за собой, не боящийся ответственности, умеющий работать, умеющий находить разумное сочетание индивидуальных и социальных потребностей. Для того чтобы воспитать такого человека, необходимо предоставить возможность школьникам попробовать себя в социально значимой деятельности. Педагогическими условиями для этого являются детские общественные организации, где у ребенка проявляется активность, инициатива, стремление к самореализации. Ребенок, реализовавший себя в детской общественной организации, и во взрослой жизни будет личностью, принимающей участие в жизни общества, не боящейся ответственности. Но невозможно требовать от школьников серьезной организаторской работы без соответствующей методической и психологической подготовки, поэтому очень важно правильно организовать работу актива школы. Детская общественная организация достигнет результатов только тогда, когда станет для ее членов и средой, и фактором самореализации, а также институтом защиты прав и интересов детей.

Главная цель занятий в детских общественных организациях — способствовать духовно-нравственному развитию личности школьников. Ее можно достичь, представляя опыт нравственного оздоровления общества на основе милосердия и любви к

ближнему, открывая школьникам гуманитарные знания, показывая ценность таких знаний для личности. Все это, по нашему мнению, есть в предмете «православная культура», который предполагает глубокие межпредметные связи (русский язык, литературное чтение, изобразительное искусство, технология (художественный труд), окружающий мир).

Не всегда объяснение нового материала на уроках по этому предмету должно строиться на основе диалога. Для лучшего усвоения знаний можно использовать **меловой рисунок**, который учащиеся могут изобразить в тетрадах. Для работы с рисунком от учителя и учеников не потребуются особенных способностей, художественные недостатки компенсируются детским энтузиазмом и желанием рисовать. Урок станет живым, интересным, а материал — запоминающимся благодаря одновременной работе слуховой, зрительной и моторной памяти.

На уроках православной культуры можно использовать русские народные сказки, рассказы и стихи христианских писателей. Сказочные сюжеты, как показал ход эксперимента, хорошо воспринимаются и усваиваются детьми, неся в себе жемчужины глубокой народной мудрости, пронизанной христианской нравственностью. Совместный с детьми анализ смоделированных в них ситуаций и характеров способствует формированию модели благочестивого поведения и основ его мотивации. Кроме того, перед преподавателем православной культуры встает очень важная задача — исполнять на деле те принципы, которые он пытается довести до сознания детей на уроке. Если же учитель говорит о терпении, кротости, смирении и других христианских добродетелях, а сам при этом раздражается, не сдерживается в проявлении чувств, он получает обратный результат. Уча ребенка любви к ближнему, необходимо самому проявлять ее. Дети открывают вместе с прописными истинами христианства самих себя, свое природное умение мыслить по-христиански, все то доброе и нравственно ценное, что содержит человеческая душа, еще не отягощенная дурными наклонностями. Задача учителя состоит в



том, чтобы позволить проявиться этому доброму и вечному; показать детям, что это не только хорошо, но и крайне необходимо в жизни человека, закрепить эту уверенность на сознательном уровне, привить противоядие к распространенным в обществе порокам.

В условиях поиска современных методов и средств обучения следует помнить, что результатом образования должен стать персональный способ ориентации ученика в историческом опыте. Он является сложным личностным образованием, состоящим из многих компонентов, которые развивают социальную компетентность и определяют успешность выпускника общеобразовательного учреждения в современном мире. Для его формирования можно использовать **театрализованную постановку**, которая, по нашему убеждению, сможет заставить страдать и сопереживать, разбудить воображение ребенка. Во время подготовки театрализованного представления происходит привлечение дополнительных знаний, проявление разнообразных умений, которые широко используются в повседневной жизни. Ученики становятся соавторами литературного произведения. Равнодушие сменяется заинтересованностью; у детей появляется чувство сопереживания и сочувствия окружающим людям.

Большое внимание на занятиях по предмету «православная культура» уделяется воспитанию патриотических чувств, глубокого почтения к родителям, учителям, семье и ее исконным нравственным устоям, бережного отношения к окружающей природе, древним культурным традициям России, любви и уважения к человеческой личности и вместе с тем формированию умения отличать хорошее от дурного, полезное от вредного и мудрой, адекватной реакции на проявление всего этого в жизни. Только такое христианское воспитание способно духовно, морально, психологически и физически защитить каждого человека и человеческое общество в целом от духовно-нравственного разложения и физической деградации, которые столь открыто и агрессивно угрожают нам и нашим детям.

Базовые понятия предмета «православная культура» в начальной школе

Православная культура — то, что много веков создавали и чем жили добрые, благочестивые православные люди.

Все мы являемся наследниками этой культуры, и каждый из нас сможет научиться видеть, понимать и любить мир православной культуры.

С понятием *православие* связано понятие *духовность*. Духовный человек всегда стремится к истине, добру и красоте. Общая культура человека определяется его духовной культурой. Воспитательные возможности предмета «православная культура» объясняются тем, что последняя сохранила опыт, чувства, ценности, которые отразили способ реагирования человека на мир в эстетических формах.

В курсе данной дисциплины определены следующие учебно-воспитательные задачи:

- преподавание школьникам культурологических знаний;
- воспитание школьников как благочестивых граждан, осознающих духовно-нравственное и эстетическое развитие личности;
- передача школьникам знаний в области православно-культурной традиции как средства духовно-нравственного развития личности.

В начальной школе закладывается фундамент духовно-нравственных представлений об окружающей жизни на основе культурологических знаний о православной культуре.

Направления и задачи, по которым разрабатывается методика обучения и воспитания:

- связь православной культуры с жизнью современного ребенка;
- установление личных связей ребенка с православной культурой;
- развитие образного восприятия явлений окружающего мира и увлечение детей творческой деятельностью на основе образцов православной культуры.

Для того чтобы младшие школьники смогли полноценно воспринимать православную культуру, они должны научиться понимать ее язык.



Нельзя торопить ребенка с осознанием понятия *православная культура*. Восприятие детей должно быть подготовлено к общению с духовно-нравственным содержанием православных ценностей. Наиболее удобная форма введения детей младшего школьного возраста в православную культуру — это знакомые представления и образы, в которых он учится видеть проявление красоты окружающего мира.

РЕКОМЕНДУЕМАЯ ЛИТЕРАТУРА

Крылова Н.Б. Культурология образования. М., 2000.

Куцакова Л.В. Нравственно-трудовое воспитание ребенка-дошкольника. М., 2004.

Маленкова Л.И. Теория и методика воспитания: Учеб. пос. М., 2002.

Нравственное и трудовое воспитание дошкольников / С.А. Козлова, Н.К. Ледовских, В.Д. Калишенко и др. М., 2002.

Орлова Т.В. Концепция развития образовательного учреждения инновационного типа // Завуч. 1999. № 2, 3.

Примерные программы начального общего образования: Начальная школа. М., 2003.

Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: Учеб. пос. М., 1998.

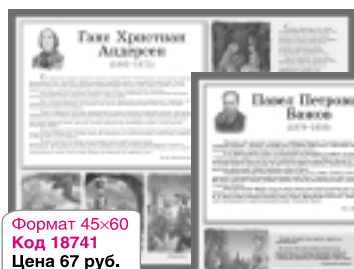
Священник Сергей Короткий. Мир Божий: основы православной культуры и нравственности. Ч. 1, 2. М., 2003.

Ширманова М.Ю. Основы и ценности православия (программа для общеобразовательных светских школ — проект). Белгород, 2005.

РЕКЛАМА

Айрис издательство
«Айрис» — твоя дорога к знаниям!

Представляет демонстрационные таблицы
по литературному чтению



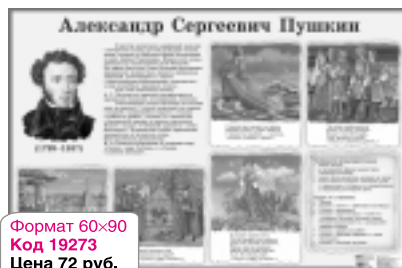
Формат 45×60
Код 18741
Цена 67 руб.



Формат 45×60
Код 18742
Цена 67 руб.



Формат 60×90
Код 19216
Цена 72 руб.



Формат 60×90
Код 19273
Цена 72 руб.

- Также в серии: И. А. Крылов и его басни
Формат 45×60, Код 18951. Цена 67 руб.

- Готовится к изданию:
Л. Н. Толстой и его произведения

Как приобрести:

- в киоске издательства в Москве по адресу: пр. Мира, д. 106;
- заказать в отделе прямых продаж по тел. 785-15-30 (доставка по Москве);
- заказать по почте: 105318, г. Москва, а/я «Профкнига». Т/ф: (495) 740-78-37, info@profkniga.ru.

www.airis.ru, office@airis.ru



Воспитание духовности в системе учебно-воспитательной работы городской школы



О.Е. КУЧЕРОВА,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики БелГУ

В настоящее время стала очевидной необходимость духовного и физического оздоровления русского человека, без чего Отечество не только не способно прогрессивно развиваться, но и исторически обречено. Самовывживание нации не бывает без сохранения источников, питающих жизненные силы человека и государства: без национального воспитания и образования. Гуманизация, гуманитаризация образования на современном этапе позволяют говорить о проблеме воспитания духовности как **приоритетной**. Духовность — личностное качество, проявляющееся в совокупности сознания, умственных и нравственных сил, веры и воли, направленности к добру.

«Национальная доктрина образования в Российской Федерации» важнейшим вопросом определяет обеспечение полноценного личностного развития учащихся в условиях социально-экономического и идеологического кризиса. А значит, необходима в этой социокультурной ситуации система образования, которая обеспечит одновременно эффективную социализацию и высокие духовно-нравственные качества и должна опираться на национальные традиции, главной из которых является правослаvie.

В современных условиях русское образование должно стать той сферой духовной жизни общества, где передается от поколения к поколению социальный и этнокультурный опыт, накопленный человечеством за всю историю его развития. Эта идея принадлежит К.Д. Ушинскому, основателю Русской школы, который сказал, что дело воспитания — важное и святое, так как «именно здесь сеются семена благоден-

ствия или несчастья миллионов соотечественников, здесь раскрывается завеса будущего нашей Родины».

Осознав необходимость назревших проблем, педагогический коллектив школы № 40 г. Белгорода приступил к созданию воспитательной системы на основе народных и православных традиций, толерантности, патриотизма и воспитания духовности подрастающего поколения.

Воспитание мы определяем как *процесс педагогической помощи ученику в становлении его субъектности, культурной идентификации, социализации, жизненном самоопределении*.

Отношение к ученику как субъекту, носителю активности, для проявления которой ему необходимо пространство свободы, где он имел бы возможность выбирать, оценивать, совершать поступки, является основным признаком гуманистического воспитания. Опираясь на психологическую концепцию детства В.В. Зеньковского, мы стараемся утвердить необходимость становления ученика как субъекта собственной *душевной жизни*.

В связи с вышеизложенным педколлектив выбрал *путь Русской школы*, которая на сегодняшний день является уникальным типом образовательных учреждений, так как здесь наряду с общеобразовательной подготовкой осуществляется духовно-просветительная миссия. Именно здесь происходит воспитание гармонично развитой личности, умеющей делать сознательный выбор; воспитание в духе православных, национальных и общечеловеческих ценностей, традиций, патриотизма, уважения к другим народам; высокой профессиональной компетентности и ответственности.



К числу положительных сторон организации воспитательного процесса в школе, проявляемых в жизнедеятельности учебного заведения в течение многих лет, следует отнести эффективное использование в воспитательной практике коллективной творческой деятельности, широкой сети кружков, секций, клубов, накопленный опыт и традиции школьного сообщества в нравственном воспитании, достаточно высокую творческую и методическую подготовку педагогов в целеполагании, планировании, организации и анализе воспитательной работы.

Безусловно, главная роль в становлении учащихся как личности принадлежит учителю, именно поэтому для коллектива школы определяющими стали понятия, предложенные Е.Н. Ильиным: *любить, понимать, принимать, сострадать, помогать*. «Если *любить* затрагивает сферу чувств, без которой изначально немислима духовность, а *понимать* несет в себе смысловое, интеллектуальное начало, попросту знание как основу духовности, то *помогать* — чувство и мысль приводить в действие, поступок. Душа формулы — глагол *сострадать*... Центральный, связующий глагол *принимать* несет в себе идею коммуникативности, общения, вне которого ничто не имеет смысла». Пять основных понятий: *любить, понимать, принимать, сострадать, помогать* — стали девизом школы.

В становлении гуманистической воспитательной системы большую роль играет среда, и не только как внешний влияющий фактор, но и как компонент самой этой системы. Вот почему одной из основных задач стало создание реально действующей системы взаимодействия образовательной и социокультурной среды, т.е. воспитательного пространства.

В самом абстрактном виде воспитательное пространство, как и школьная воспитательная система, есть множество неких связанных между собой социальных компонентов. Воспитательное пространство необходимо потому, что школа и другие социальные силы стремятся к определенному согласованию разных элементов социальной среды той или иной территориальной единицы. Проще говоря, мы хотим, чтобы школа, дом, учреждения культуры и спорта

воздействовали на учащихся в одном ключе, согласованно. В то же время каждый компонент воспитательного пространства призван воздействовать по-разному.

Под воспитательным пространством мы понимаем педагогически целесообразно организованную среду, окружающую отдельного ученика или определенное множество учащихся (класса, школы, микрорайона, села и т.д.).

Среди влияющих на личностное развитие ребенка факторов окружающая среда имеет особенное значение. Воспитательное же пространство — результат деятельности, причем не только созидательной, но и интегрирующей. Необходимо научиться использовать среду в воспитательных целях и уметь создавать воспитательное пространство. Основным механизмом создания воспитательного пространства будет взаимодействие коллективов, объединенных единым пониманием педагогических задач, едиными принципами, подходами в воспитании. Реализация событийного подхода предполагает наличие в жизни учащихся ярких, эмоционально насыщенных, незабываемых дел, которые были бы как коллективно, так и индивидуально значимы и привлекательны. Эти дела становятся своеобразными вехами в воспитательном процессе: совместные творческие вечера с библиотекой и музыкальной школой, концерты, сотрудничество с Белгородским государственным институтом культуры, с Дворцом спорта «Космос» — это лишь малая толика большой работы в воспитательном пространстве школы.

Все учителя школы ведут регулярную работу по наполнению процесса обучения этнографическим и краеведческим материалом, для чего создаются и постоянно пополняются приложения к обучающим программам, регулярно проводятся методсеминары, педсоветы, создаются временные творческие группы «Классный руководитель и ученическое самоуправление: грани сотрудничества», проводятся дни открытых дверей («Русская школа приглашает...») и т.д.

В основе работы по воспитанию духовности учащихся лежат следующие принципы:



- комплексность (совершенствование школьного образования, система мер, адресованных семье, внедрение духовно-нравственного содержания в сферу дополнительного образования);
- гуманизация (признание личности ученика высшей ценностью воспитания, выявление и развитие всех сущностных сил его, внушение каждому воспитаннику сознания собственной неповторимости, насыщение содержания воспитания проблемами человека, его духовности, гражданственности);
- включение учащихся в реальные социально значимые отношения (обеспечение связей убеждения и норм поведения детей с социальной средой и возможностей их реализации в повседневной практической деятельности, обеспечение свободы совести, вероисповедания и мировоззрения и пр.);
- индивидуализация воспитания (требует учета индивидуальных особенностей каждого ученика при включении его в различные виды деятельности, раскрытия потенциалов личности как в учебной, так и во внеурочной работе, а также предоставление возможностей каждому учащемуся для самореализации и самораскрытия);
- разделение светского и религиозного образования (введение учебного курса «Основы и ценности православия», внедрение социокультурных инициатив, реализация комплекса мер по социальному служению, развитию милосердия, благотворительности и т.д.).

Азы большой работы по воспитанию духовности начинаются в начальной школе, именно здесь закладывается фундамент будущей личности.

Ко всем учебным программам учителя начальных классов (Т.В. Лютикова, Н.П. Рядинская, И.В. Маслова, Л.Д. Посохова и др.) оформили приложения, в которых отражен этнографический компонент. На уроках обучения грамоте в I классе (1-е полугодие) И.В. Маслова при изучении тем «Сравнение слов *лук*, *лес* по звуковой структуре. Взаимное расположение предметов. Состав чисел 2, 3, 4, 5. Письмо полу-

овалов и прямых линий» — русские народные сказки, загадки, потешки; «Обозначение гласных звуков в модели слова. Составление пар из элементов двух множеств. Письмо полуовалов и прямых линий» использует скороговорки, запевалки, побасенки. На уроках «Знакомство с буквой *у*. Знакомство с числом и цифрой 0» рефреном звучит тема «Улицы нашего города». При чтении сказки С. Маршака «Двенадцать месяцев» рассказывает о первоцветах области — пролесках, а читая произведения Д. Хармса «Храбрый ежик», Г. Остера «Спускаться легче», знакомит с Белгородским зоопарком, а на воспитательном часе учащиеся посещают его.

Более полно наполнены краеведческим материалом уроки «окружающего мира». Так, урок «Береги природу» был проведен с целью воспитания бережного отношения к природе родного края, охраны животных Белгородчины.

В начале урока используется *поисковая игра-рассуждение*:

— Представьте, что ваш друг только что вернулся с лесной прогулки и делится с вами своими впечатлениями. Они записаны в тексте, который лежит перед вами.

Послушайте. Что вы можете сказать об услышанном? Оцените поступок друга, «просигнальте» карточками.

Учащиеся читают текст, «сигналят» карточками, рассуждают.

Работа по тетради.

— В своей тетради вы видите картинки.

Задание.

Вариант 1. Зачеркните красным цветом картинки, где изображены плохие поступки ребят.

Вариант 2. Обведите зеленой линией картинки, где видно, что ребята поступают правильно.

Учащиеся работают самостоятельно.

— Обменяйтесь в парах тетрадями и проверьте друг друга.

Были ошибки? Поднимите руки, кто считает, что у соседа все правильно.

Сейчас мы сами сделали экологические знаки, помогающие правильно вести себя в природе: картинки, зачеркнутые красным цветом, — запрещающий знак; картинки, обведенные зеленым, — разрешающий.



Затем идет работа с экологическими знаками. Учащиеся с удовольствием участвуют в инсценировке экологической сказки, которая подводит к мысли о необходимости создания Красной книги.

— Знаете ли вы растения и животных, которые находятся под охраной закона в нашей Белгородской области? (Башмачок, ландыш, сон-трава, подснежник, олень, лось, косуля, красная лисица, куница, норка, барсук, белка.)

Верно. Эти исчезающие виды занесены в Красную книгу. А где, кроме Красной книги, их еще можно встретить? (В заповеднике, заказнике.)

Что такое заповедник? (Место, куда нельзя попасть без разрешения, где никто не беспокоит природу.)

Учитель показывает фотографии «Ямской степи» — многообразие, «Леса на Ворскле» — дубраву.

Использование ролевой игры «Жалобы из заповедника», создание правил Друзей природы активизируют деятельность детей, повышают их интерес к теме.

Учитель *Л.Д. Посохова* использует в своей практике интегрированные уроки, например, урок по окружающему миру и литературному чтению «Из истории нашей Родины и родного края. З. Романовская «Богатства нашей Родины». **Цель:** ознакомление с богатствами нашей Родины; обогащение словарного запаса учащихся, развитие связной устной речи; воспитание бережного отношения к богатствам природы, любви к Родине, привитие интереса к чтению.

Урок начинается с рассуждений о понятиях *родина, отчизна*. Затем читаются статьи из книги З. Романовской: «Лес», «Уголь», «Газ», «Нефть». К каждому тексту подбираются вопросы, например:

— Одним из главных богатств нашей страны считается лес. Давайте узнаем почему.

Чтение цепочкой статьи «Лес».

Беседа:

— Почему лес является одним из важных богатств страны?

Как вы понимаете выражение «лес — это легкие Земли»?

Какие поэтические строки о неправильном отношении к лесу вы знаете? (Отрывок из поэмы Н. Некрасова «Саша».)

Как надо беречь лес? (Зря не ломать ветки, не пилить, очищать лес от гнилых остатков, мусора.)

А еще лес люди используют для отопления, особенно в сельской местности. Какое еще полезное ископаемое можно использовать с этой же целью?

В ходе урока используются повторное и выборочное чтение. Затем идет беседа о богатствах Белгородского края:

— Чем богата наша область? (Мелом, рудой, черноземом.)

Для чего использует человек мел? Железную руду? Чернозем?

Показ образцов мела, железной руды, чернозема и их описание.

Работа по карте Белгородской области.

Мел добывают в Валуйском и Белгородском районах открытым способом.

Железную руду добывают в Старооскольском и Губкинском районах.

Вся территория нашей области богата жирными плодородными черноземными землями. (Рассказ учителя.)

В заключение учитель предлагает учащимся кроссворд.

1				
2				
3				
4				

1. Из этого полезного ископаемого в особых печах изготавливают кокс, который используют для выплавки металла из руды. (Уголь.)

2. Из глубоких скважин это полезное ископаемое может бить фонтаном или его выкачивают насосом. (Нефть.)

3. Ни одна страна в мире не имеет такого количества этого богатства, которое называют легкими Земли. (Лес.)

4. Это дешевое топливо, на нем работают заводы, им отапливают дома. (Газ.)

Урок родиноведения «*Прохоровское поле*» был посвящен беспримерному в истории войн встречному танковому сражению. **Цель:** ознакомление с историческим прошлым Белгородчины; развитие связной устной речи, внимания, памяти; вос-



питание интереса к истории и гордости за свой край.

Учащиеся читают стихи белгородских поэтов о войне, слушают песни военных лет. Учитель увлекает интересным рассказом о событиях июля 1943 г.

Урок родиноведения, посвященный истории русского народного костюма, ставил целью: обобщить знания об одежде и рисунках народных костюмов; воспитать духовно-нравственные качества (помощь ближнему); развивать умения сравнивать, обобщать, классифицировать.

Урок с элементами театрализации всегда увлекает учащихся, вот и на этот урок прибыл гость из другой страны, который интересуется историей русского костюма. Ему учащиеся рассказывают, что они знают о народных костюмах, рассматривают иллюстрации, читают загадки, пословицы, отвечают на вопросы.

— Вы обратили внимание, что и мужская, и женская одежда имеют на рубахах вышивки. Как вы думаете, вышивки были сделаны просто так или они что-то означали?

Ответы разные, но есть и верные.

— В своих вышивках девушки в зимние вечера вкладывали любовь к тем растениям, из которых ткали полотно для рубашек.

Отгадайте, что это за растения?

Синяя синичка весь белый свет одела. (Лен.)

На стеблях белеют чашки, в них и нитки, и рубашки. (Хлопок.)

А чем девушки шили?

Скачет, пляшет
День-деньской
И на покой
Идет со мной. (Игла.)

Вы видите, на рубахах узоры или вышивки черного цвета. Это не траур. Это славится... Что?

Матушку коробку
С полу не поднимешь. (Земля.)

У земли на вышивке есть свои знаки — квадрат, прямоугольник или ромб с крестом, решеткой, с точкой внутри, черные полосы в виде цветка вверх.

Славили и светило небесное.

Светит на мосту яблоня,
У ней цвет
Во весь белый свет. (Солнце.)

На вышивке солнце показано кругом с острыми треугольничками по краям.

В праздничные дни, надев костюмы, народ исполнял русские песни, где прославлял свою любовь к труду и друг другу.

Звучит запись песни «У наших воротьев», записанная в селе М. Быково Красногвардейского района Белгородской области.

Дома учащиеся выполняют рисунок русского национального костюма и затем дарят его гостю.

Каждый урок, проводимый учителями начальных классов школы № 40 г. Белгорода, проходит в атмосфере сотрудничества и несет положительный заряд энергии, потому что каждый ученик не боится высказать свое мнение, спросить о том, что его волнует.

ВНИМАНИЕ!

Материалы **соискателей ученых степеней**, присланные в редакцию менее чем за 6 месяцев до предполагаемой защиты, не смогут быть опубликованы в журнале в необходимые для соискателей сроки. Это связано с технологией подготовки номера к печати, с рецензированием материалов, наличием большого количества таких статей в портфеле редакции.

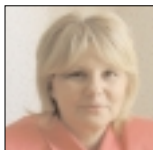
Предлагаем соискателям заранее знакомиться с нашим изданием, его содержанием и структурой, языком изложения материала и при подготовке статей соблюдать требования научно-методического журнала, важнейшим из которых является возможность практического применения результатов научного исследования.

Редакция примет к рассмотрению материалы объемом не более 6–7 страниц, напечатанные на машинке или набранные на компьютере в программе Microsoft Word, размер шрифта не менее 14 пунктов через полтора интервала.

Редакция журнала «Начальная школа»



Готовность педагогов к духовно-нравственному развитию детей-сирот в условиях православного детского дома



В.В. МАРКОВА,

*заведующая кафедрой дошкольной педагогики и психологии БелГУ,
кандидат педагогических наук, доцент*

Поиск теоретических и практических путей развития духовности и нравственности подрастающего поколения, особенно детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, приводит к необходимости создания образовательных учреждений соответствующей направленности. Православные детские дома, возникающие в последние годы, имеют огромный воспитательно-развивающий потенциал. Стремление не только обогреть и накормить таких детей, но и помочь им обрести смысловую направленность жизни и осознать ее целостность в системе духовно-нравственных координат становится для педагогов православного детского дома насущной задачей.

У воспитанников детских домов уже в дошкольном и младшем школьном возрасте отмечаются такие негативные образования, как угасание сензитивности к развитию, наличие физической и социально-нравственной пассивности, отсутствие ценностного отношения к своему телесному и духовному облику, проявления безответственности, снижение эмпатии, способности к сочувствию, сопереживанию и др.

Полноценный личностный рост воспитанников детских домов связан с проблемой их духовно-нравственного развития. Один из возможных путей решения образовательного аспекта данной проблемы — определение содержания социально-гуманитарного образования, системы духовно-нравственных ценностей. На сегодняшний день уже имеется ряд образовательных программ, в основе которых лежит принцип духовности. Существует точка

зрения, согласно которой духовность не адекватна религиозности. Однако трудно представить духовность без ценностей православной культуры. Стержнем, систематизирующим знания, умения, навыки в области православных духовных ценностей, может стать специализированный предмет «основы православной культуры». Реализация программы предполагает поиск базового образовательного процесса, отличного от трансляции воспитанникам необходимых для социализации знаний и умений. Центральным направлением такого процесса должно стать участие самих детей на доступном для них уровне в организации собственной жизни на основе христианской морали и добродетели как норм жизнедеятельности и индивидуального поведения.

Второй путь связан с личностной готовностью педагога к духовно-нравственному развитию детей-сирот. Ученые определяют готовность как сложный синтез тесно взаимосвязанных структурных компонентов: психологической готовности как той или иной степени подготовленности и настроенности психики, духовных сил специалиста на решение профессиональных задач; научно-теоретической — как наличия определенного объема различных знаний, необходимых для педагогической деятельности; практической — как наличия сформированных профессионально-педагогических умений и навыков; физической готовности, т.е. соответствия состояния здоровья, физического развития требованиям педагогической деятельности и профессиональной работоспособности. Неотъемле-



мой составляющей этих компонентов является духовность. Педагоги, работающие в православных детских домах, призваны воспитывать в себе духовность, развивать нравственность как важнейшие профессиональные качества, наполняющие гуманистическим смыслом все направления их деятельности.

Духовность занимает стержневую позицию в индивидуальном сознании истинного педагога и выступает показателем наличия у человека определенной иерархии ценностей, целей и смыслов. Ученые-педагоги считают необходимым сохранение гуманистических традиций в понимании духовности как поиска нравственного смысла жизни, делания добра и проявления надежды, веры, бескорыстной любви к людям.

Профессиональная педагогическая деятельность представляет собой духовную деятельность, в процессе которой происходит взаимообмен нравственными социальными и индивидуальными ценностями. В ходе общения педагога с воспитанником происходит наполнение новым смыслом содержания всех аспектов жизни ученика. Развивая ребенка, необходимо делать акцент на актуализации его духовных ценностей и потребностей.

Личностный смысл профессиональной деятельности педагогов на основе духовности и нравственности требует соответствующей организации индивидуальной структуры духовных, профессионально-нравственных потребностей самого педагога, придания ей определенной направленности. Особую роль играют потребности в духовно-нравственном идеале и самосовершенствовании, духовно-нравственной деятельности и рефлексии. Они являются важнейшим компонентом духовной культуры, которая служит «органически-творческому самооформлению» (И.А. Ильин) педагогом своего профессионально-нравственного образа, обеспечению целостности личности и ее устремленности к духовному саморазвитию.

По мнению Г.С. Тарасова, духовные потребности выступают как социальные потребности индивида, обладающие многомодальностью в аспекте жизнедеятель-

ного значения для человеческого индивида, возможностями активизирующего воздействия на него. Они в своем психическом выражении служат поддержанию целостности жизненных функций человека, их совершенствованию — аккумулируют общественное содержание с помощью средств и «орудий» духовной деятельности. Духовная потребность человека есть одновременно потребность активизации всех сложившихся у человека психических сил.

Личностная готовность педагога к духовно-нравственному развитию предполагает, прежде всего, его духовную зрелость, сформированность у него духовно-нравственных ценностей и потребностей, гуманизма, эмпатии, альтруизма. Среди задач духовно-нравственного развития детей в условиях православного детского дома следует выделить обеспечение непрерывности процесса духовного просвещения и добродетели; развитие исторического сознания и патриотизма; формирование духовно-нравственных ориентиров, основанных на любви к ближнему; воспитание уважения и любви к народному и классическому искусству — фольклору, литературе, живописи — и создателям их лучших образцов.

Организованная нами в православном детском доме (пос. Прохоровка, Белгородская обл.) опытно-практическая работа по духовно-нравственному развитию детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, направлена на проверку условий, обеспечивающих этот процесс. Среди них:

- достаточный уровень сформированности духовно-нравственных и профессионально-личностных ценностных ориентаций педагогов и готовность их реализации в воспитательно-образовательной работе с детьми-сиротами;

- учет особенностей формирования потребностно-мотивационной сферы детей;

- учет личного опыта детей, полученного ими до поступления в детский дом;

- создание и реализация эмоционально наполненной, гибкой системы личностных взаимоотношений между педагогами и детьми, между детьми-сверстниками с ис-



пользованием разнообразных форм коммуникативных технологий;

- включение детей в качестве субъектов в продуктивные виды деятельности и общения, специфичные для данного возраста и наполненные духовно-нравственным содержанием;

- развитие у детей самосознания, адекватного представления о себе; отношение к себе в прошлом, настоящем и будущем как компонент психологического времени личности;

- создание развивающей предметной среды с учетом духовно-нравственных приоритетов для данного возрастного этапа;

- индивидуальное психолого-педагогическое сопровождение детей с учетом данных диагностики когнитивно-личностной, потребностно-мотивационной, духовно-нравственной и коммуникативно-речевой сфер.

По результатам диагностики потребностно-мотивационной сферы детей, а также ценностей, потребностей педагогов, мотивов их деятельности и профессиональных затруднений была разработана и реализо-

вана программа подготовки педагогов к решению задач духовно-нравственного воспитания и развития детей в условиях детского дома, которая включала в себя различные формы научно-методической учебы, консультирования, конкретной помощи. В основе формирования соответствующего мотивационного отношения педагогов к профессиональной деятельности в условиях православного детского дома лежит изменение, обогащение, развитие их духовных, профессионально-нравственных потребностей, духовно-нравственных, профессионально-личностных ценностей, уровня духовной культуры в целом.

Анализ опыта работы в условиях православного детского дома свидетельствует о необходимости внедрения специальной программы формирования личностной готовности педагогов к работе по духовно-нравственному развитию детей-сирот и организации специальной психолого-педагогической подготовки студентов педагогических специальностей к решению соответствующих профессиональных задач.



Студенты БелГУ
с воспитанниками православного
детского дома
(пос. Прохоровка,
Белгородская обл.)



МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ В ШКОЛЕ



Диалог — одна из форм сотрудничества на уроке

Система Л.В. Занкова



И.В. ВЕРЕТЕННИКОВА,

методист отдела образования администрации Красненского района
Белгородской области

Село Красное. Красное в старом русском языке обозначало «красивое». Это замечательное, живописное село претерпело много изменений. С 1991 г. оно стало именоваться районным центром, который расположен в двухстах километрах от областного центра — города Белгорода. Такие места обычно называют глубинкой. Но, несмотря на это, образовательные учреждения района живут полноценной жизнью.

Сельская школа... Разве она не должна гарантировать высокий уровень образования, создавать условия для максимального развития личности?

При определении конкретных задач начального образования мы исходим из положения, что первое звено школы призвано обеспечить целостное развитие личности ребенка, его социализацию, становление элементарной культуры деятельности и поведения, формирование интеллекта и об-

щей культуры. Именно эти ценности становятся основой совершенствования процесса начального образования.

Постоянно встают вопросы: как сделать обучение более интересным, творческим, понятным каждому. Как можно учить всех детей без принуждения, развивать у них устойчивый интерес к знаниям и потребность в самостоятельном поиске? Как воспитать активного, творческого человека?

Ответы дает теория Л.В. Занкова, по которой вот уже десять лет работает, став ее приверженцем, заслуженный учитель РФ Сетищенской средней школы Валентина Ивановна Федяева.

Прочитав много литературы по данной методике, изучив ее принципы и свойства, познакомившись с новыми учебниками, учитель пришел к выводу, что система Л.В. Занкова поможет соединить в целостный процесс обучение, воспитание и разви-



тие, позволит каждому школьнику раскрыться, поверить в свои силы, что залогом успешного развития детей является правильная организация учебной деятельности на уроке, которая строится на взаимном уважении и доверии, на сотрудничестве учителя и ученика.

«Где человек творец — там он субъект», — считает В.И. Федяева. Потребность в общении — это первое проявление деятельности субъекта. В этих условиях важную роль играет такой метод, как **дискуссия** или **коллективный диалог**, что предполагает равноправие партнеров, участвующих в нем. Постепенно диалог приобретает формы развернутого общения между субъектами коллективной учебной деятельности.

Умение общаться друг с другом, вести дискуссию дает возможность каждому ребенку пережить чувство причастности к совместному коллективному поиску истины. Учитель обучает школьников применять следующие правила работы в **диалоге**:

- правило 1 — отвечать на поставленный вопрос;
- правило 2 — каждый имеет право на свою версию;
- правило 3 — каждый имеет право поддерживать версию другого;
- правило 4 — каждый имеет право критиковать версию другого.

Важным методическим приемом работы В.И. Федяевой является самостоятельный поиск учащихся, добывание ими знаний из разных источников. Ученики не просто решают, обсуждают, а сравнивают, группируют, делают выводы, определяют закономерности, высказывают свое мнение, выступают в роли исследователей.

Исследовательская деятельность младших школьников осуществляется как диалоговая, при которой одни участники — исследователи, другие — оппоненты. Это определяет столкновение разных точек зрения, выбор доказательств, заинтересованность в установлении истинных и ложных высказываний. Наиболее ценной с этой точки зрения является форма **коллективного диалога**, при которой ученик, по словам Г.А. Цукерман, «...действует не рядом с другими учениками, а вместе с ними». Учение идет от учеников, а учитель направляет коллективный поиск,

подхватывает нужную мысль и ведет их к выводам. Отвечают и слабые, и сильные. Учащиеся не боятся допустить ошибку в ответе, так как знают, что им всегда придут на помощь одноклассники и все вместе они примут правильное решение. Главное в работе — умение общаться, вести дискуссию, дать простор детской мысли, выслушивая каждого, умело и незаметно направлять ответы в нужное русло.

Примером может служить работа с геометрическим материалом на уроке математики во II классе.

Учитель ведет дискуссию:

— Дети, вам нравится работать с трудными заданиями?

Рассмотрите данные фигуры.



Как вы думаете, какая фигура лишняя? Почему?

Ученик. Я считаю, что лишняя фигура — круг.

Учитель. Докажи.

Ученик. У него нет углов. А еще нет сторон.

Учитель. По какому признаку объединили остальные фигуры?

Ученик. Все они имеют углы. А еще они имеют стороны.

Я хочу добавить, что все они состоят из ломаных замкнутых линий, но только с разным количеством звеньев.

Я согласна со всеми, но еще у данных фигур есть вершины, это тоже общее.

Учитель. Я согласна с вами. А как можно назвать данные фигуры одним словом?

Ученик. Я думаю, это многоугольники.

А может, это всеугольники или всесторонники?

Нет, это многоугольники. Старшая сестра их так называла.

Учитель. Какое же название вам больше всего понравилось?

Да, ребята, в геометрии их называют **многоугольниками**.

Ответ на поставленный вопрос найден. Путь к нему был успешно пройден благодаря тому, что каждый ученик продвигал решение дальше, опираясь на сказанное предыдущим товарищем. К ответам детей



учителю уже не нужно добавлять готовых выводов, правил. Общими усилиями ученики приходят к ним сами.

Как педагог руководит дискуссией в классе?

Во-первых, приглашает к участию стеснительных детей.

Например:

— Как ты думаешь, Саша?

Давайте послушаем других учеников. Что ты думаешь по этому поводу, Лена?

Во-вторых, направляет комментарии и вопросы одного ученика к другому.

Подбадривает их, ориентирует на общение друг с другом, а не на ожидание мнения учителя.

Например:

— Это интересная мысль, Коля. Игорь, что по этому поводу думаешь ты?

Это важный вопрос, Оля. Толя, как бы ты на него ответил?

В-третьих, если учитель не уверен, что понял сказанное учеником, значит, и другие участники дискуссии тоже не смогли этого понять.

Например:

— Саша, прокомментируй ответ Лены.

Если высказывание ученицы прокомментировано неверно, учитель просит девочку прояснить.

Учитель сам пересказывает высказывание ученика и спрашивает:

— Я правильно тебя поняла или ошибаюсь?

В-четвертых, учитель старается получить больше информации.

Например:

— Это сильный аргумент. Как бы ты смог обосновать его?

Расскажи нам, как ты пришел к такому выводу, шаг за шагом.

В-пятых, не отвлекается от предмета дискуссии.

Например:

— Сегодня мы обсуждаем... и Сергей сделал предположение...

Прежде чем продолжить, подведем некоторые итоги...

В-шестых, дает время подумать над ответом. Некоторые ученики легче высказываются, если предварительно записывают свои мысли.

Например:

— Какой бы была наша жизнь, если бы не изобрели телевизор?

Запишите ваши соображения, а через минуту мы их обсудим.

В-седьмых, когда ученик заканчивает ответ, учитель оглядывает класс, оценивает реакцию других учащихся.

Если ученики выглядят озадаченными, спрашивает: «Почему?» — если согласно кивают — просит их привести примеры и доказательства сказанному.

Назовем положительные стороны дискуссии:

- ученик вовлекается в активную познавательную деятельность, учится участвовать в дискуссиях, четко формулировать вопрос, ясно выражать мысли, защищать свое мнение, выслушивать другие точки зрения;
- в процессе взаимодействия происходит взаимообогащение школьников, так как каждый получает возможность обратиться за разъяснением и получить более полную информацию;
- учащиеся учатся разделять с учителем лидерство в группе и принимать на себя ответственность;
- думая вместе, оспаривая друг друга, ученики добираются до истинного содержания обсуждаемых вопросов.

При планировании уроков учитель учитывает и характер вопросов, направленных на индивидуальный и коллективный поиск ответов. Вопросы ставятся в общем виде, чтобы пробудить самостоятельную мысль у детей с разной мотивацией к учению.

Проанализируем фрагмент урока литературного чтения в III классе по теме «С. Козлов «Как Ежик с Медвежонок протирали звезды» по учебнику Н.А. Чураковой.

Актуализация опорных знаний.

(На доске плакат с изображением звёздного неба, внизу Ежик и Медвежонок.)

Учитель. Что вы видите на плакате? Кому приходилось видеть звездное небо? Ваши впечатления об увиденном.

Предположите, почему Ежик и Медвежонок оказались у нас на уроке?

Ученик. Вероятно, будем читать произведение, героями которого они являются.

Учитель. Да, ребята. Сегодня мы познакомимся с новой сказкой С. Козлова «Как Ежик с Медвежонок протирали звезды».



Вспомним сказку «Лисичка». Какие мысли и чувства вызвала у вас это сказка?

Ученики. Окружающая нас красота спасает мир.

Красота учит нас быть чуткими, внимательными, отзывчивыми по отношению друг к другу.

Красота делает наше сердце добрее.

Учитель. Как вы думаете, почему плакал Медвежонок?

Ученик. Он не хотел, чтобы красота исчезла в необыкновенно ярком осеннем лесу.

Учитель. Это интересная мысль. А кто хочет еще высказать свое мнение?

Ученики. Он переживал красоту осеннего дня.

Медвежонку хотелось остановить мгновения красоты.

Учитель. Постарайтесь доказать, что это был необыкновенный день.

Ученики. Кругом столько синевы, огненных, разноцветных листьев.

Я хочу сказать, что много тепла, солнца, света.

От всего увиденного он даже заплакал, потому что все менялось, исчезало в необыкновенно ярком осеннем лесу.

Учитель. А с вами когда-нибудь было что-то подобное? Вам было дано задание изобразить увиденную красоту в природе.

(Выставка рисунков.)

Учитель. Кто может ответить на вопрос: как Ежику удалось успокоить Медвежонка?

Ученики. Ежик показал только что родившийся золотой гриб.

Учитель. Хорошо. А что думают об этом другие?

Ученики. Лес обновляется, красота вечна.

А я еще хочу сказать, что на смену погибающему приходит новое — молодое, крепкое, красивое.

Первичное знакомство и осмысление сказки С. Козлова «Как Ежик с Медвежонком протирали звезды».

Учитель. Что понравилось и удивило вас в этой сказке? Чем бы хотели поделиться? (Ученики читают понравившиеся строки.)

Ваши мнения о героях?

Ученики. Ежик протирал звезды обстоятельно, аккуратно.

Он протирал очень тщательно, так как готовился к этому важному делу заранее.

Медвежонок делает это эмоционально, старательно.

Он выполнял свою работу с любовью, но не очень осторожно.

Учитель. Как вы думаете, зачем нужно протирать звезды?

Ученики. Я думаю, протирая звезды, мы ухаживаем за планетой, на которой мы живем.

Их нужно протирать, чтобы всем было хорошо, ведь планета — это наш общий дом. А в доме должны всегда быть уют и красота.

Я считаю, что Ежик и Медвежонок делают это по-разному, но оба осознают необходимость этого.

Я бы хотел добавить — ведь мы будущее планеты, значит, должны беречь ее, должны удерживать ее в своих руках.

Учитель. А вы, хотя бы изредка, протираете звезды?

(Ученики рассказывают о своих хороших поступках.)

Учитель. Какой сделаем вывод?

Ученики. Все мы должны бережно относиться к окружающему миру, к окружающим людям.

Все наши незаметные крошечные усилия имеют огромную ценность, они помогают сохранять нашу землю.

Итак, в течение урока общение строится по схеме «учитель — ученик», «ученик — учитель», «ученик — другие ученики — учитель». Учитель в учебном диалоге ставит учебную проблему; является активным участником диалога; помогает формироваться в речи детской мысли.

Основное средство в руках учителя — вопросы:

- открытого типа, не предполагающие краткого однозначного ответа, стимулирующие мышление;
- «дивергентные», не предполагающие единственно правильного ответа, побуждающие к поиску, творческому мышлению;
- «оценочные», связанные с выработкой учеником собственной оценки того или иного явления, собственного суждения.

Для эффективного проведения направленной беседы с учащимися начальной школы учитель заранее готовит конкретные вопросы для обсуждения по теме:

- по мере возможности не задает вопросы, на которые можно ответить «да», «нет»;



- избегает вопросов, которые не способствуют развитию мыслительной деятельности всех учащихся;
- исключает вопросы, на которые, по мнению ученика, можно дать только один правильный ответ. (Например: «Какая главная мысль этого отрывка?» Лучше спросить: «Какие мысли вызвал у вас этот рассказ (текст, отрывок и т.д.)?»)

При ведении направленной беседы В.И. Федяева:

- пользуется вопросами — «эстафетными палочками», например: «Это интересная мысль, Оля. Что думает об этом Саша?»;
- применяет «открытые» вопросы, например: «А кто думает иначе?», «А что думают об этом другие?»;
- задает вопросы: «Я хочу убедиться, что правильно тебя понял. Ты ведь сказал... не так ли?» (т.е. перефразирует сказанное учеником);
- ставит вопрос так: «Кто может ответить на этот вопрос?», а не так: «Кто-нибудь вообще может ответить на этот вопрос?»;
- избегает однозначных оценочных реакций на ответы учащихся, просто благодарит ученика за его ответ;
- задает вопросы отдельным ученикам, особенно тем из них, кто сам обычно не вызывается отвечать: «Света, а что ты

думаешь по этому поводу? Расскажи нам об этом»;

- в беседе хвалит школьников, стремясь к равновесию, участию всех учащихся в беседе;
- не боится тишины, дает учащимся время на размышление, терпеливо ждет, а затем задает вопрос снова и дожидается ответа на него;
- избегает соблазна «читать лекции» и самой давать ответ на свой вопрос, продолжает задавать вопросы, чтобы поощрять обсуждение, и помогает школьникам самим отыскивать ответы.

Используя на уроках право свободного выбора, учит всех думать и говорить. Всегда слышишь: «Я думаю...», «Я хочу сказать...», «А я не согласен...», «Я считаю по-другому...», «Хочу еще добавить...» Каждый имеет свое мнение, а значит, ученик не просто присутствует на уроке, а является его активным участником.

Таким образом, организация совместной учебной деятельности учителя и учащихся в атмосфере делового сотрудничества, дискуссионного размышления, поддерживающего позицию учащегося, является характерной особенностью развивающей системы Л.В. Занкова, в результате обучения по которой школьники чувствуют себя открывателями в науке, переживают радость творчества и успеха.

Воспитание любви к природе



Л.М. КУРГАНСКАЯ,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и методики начального образования БелГУ

Эмоциональная культура — один из критериев общей культуры человека. Эмоции имеют такую же значимость в развитии личности, как интеллект, мышление, речь и другие категории. С.Л. Рубинштейн писал, что «эмоция находится в единстве и взаимосвязи с интеллектом», но и «мышление как реальный психический процесс уже само является единством интеллектуального и эмоци-

онального, а эмоция — единством эмоционального и интеллектуального». В культуре проявления эмоций находит отражение связь языковой личности с окружающей действительностью. По тому, как человек выражает свое эмоциональное состояние, какими языковыми средствами пользуется при этом, можно судить о степени его воспитанности и развитости душевных качеств.



Современная действительность поставила человека в жесткие условия выживания. Явным дефицитом стали сегодня такие чувства, как доброта, великодушие, совесть, долг, уважение к старшим, благодарность, милосердие, сердечность, взаимопонимание, сострадание. Недостаток эмоциональной культуры, проявляясь в безтактности, грубости, равнодушии, приводит к серьезным социальным последствиям — разобщению людей, которые соединены общими целями, родственными отношениями. Этот спад уровня эмоциональной воспитанности естественным образом влияет на общее воспитание подрастающего поколения.

Воспитание любви к природе — один из аспектов формирования эмоциональной культуры, которая закладывается в раннем детстве. Формирование в детях культуры эмоций предполагает обращение к текстам произведений художественной литературы. Каждое достойное произведение, написанное для детей, несет в себе заряд эмоций, разных по силе напряжения. Чтение тщательно подобранных текстов произведений художественной литературы о природе на уроках чтения, литературного слушания и внеклассного чтения или эмоционально напряженных отрывков на уроках русского языка, выполнение специально разработанных заданий, цель которых — познакомить учащихся с понятием той или иной эмоции, уточнить понятийное значение знакомого детям чувства, ведет к пониманию его, умению вербализовать, а значит, и проявить эти эмоции (или сдерживать их, если они отрицательно сказываются на общении). Например, чтение рассказа А. Барскова «Краса родной земли» предваряется проблемным вопросом: «Читая рассказ, подумайте, какие чувства испытывает автор к родной земле?» (Текст дан в сокращении. — Л.К.)

Краса земли родной! Я открывал ее для себя годами, десятилетиями — всю свою жизнь. Бродил нехоженными тропами по лесным чащобам, распадками, светлым березовым перелеском, лугами... слушал концерты певчих дроздов на маковках елей, освещенных закатным солнцем. Встречал зарю у рыбацкого костра, а вокруг

простирались глушь и тишина. ...Природа удивительна во все времена года! ...Понаблюдайте, сколь поразительна пора вешних мартовских вод! ...Приходилось ли вам стоять где-нибудь в низине и слушать осеннюю тишину в опустевшем подлеске — долгую, глухую, обрываемую по временам цвеньканьем желтогрудых синиц, вдыхать запахи горькой осиновой коры и сырой, пропахшей грибами и пальм листом земли? ...Помню холодное октябрьское утро. Желто-лимонный дождь сыпал с кленов. Я шел берегом Колычи с собакой. Годовалый, не в меру резвый Пират бежал впереди, задрал лохматый хвост, с палкой в зубах. Внезапно он остановился и замер. Сквозь зыбкую пелену вдали белели сугробы снега. Что за чудеса? Откуда снег в эту пору? Я пригляделся и ахнул: да это же лебеди-кликуньи! Они сидели на плесе, величавые в своей гордой красе, на которую даже несмышленный Пират не решился взлезть. Но вот один из них отделился от водной глади и полетел. ...Окно в полный тайн и чудес мир природы распахивалось для меня с детства. Ведь природа — это прежде всего та земля, на которой ты родился и вырос.

— Итак, какие чувства испытывает автор, наблюдая родную природу? Как вы понимаете, что такое *восторг*, *любовь*?

После ответов школьников учитель предлагает толкование этих понятий по словарю:

Восторг — необычайно радостное состояние, чувство восхищения. Любовь — 1) чувство привязанности к кому-, чему-либо; 2) чувство горячей сердечной склонности, влечение к лицу другого пола; 3) внутреннее стремление, влечение, склонность, тяготение к чему-либо (к театру, книгам).

— Самостоятельно найдите толкование слова *восхищение*. Испытывали ли вы эти чувства? Когда, к кому или к чему?

Какие слова использует автор, чтобы выразить свои эмоции? Выпишите в тетрадь для подготовки к сочинениям понравившиеся сравнения, метафоры, обороты речи.

Вспомните, какие пословицы или высказывания писателей, ученых вы знаете об этих чувствах?

В работе над текстами нам помогает «Словарь эмоций»¹, где даны определения

¹ Курганская Л.М. Словарь эмоций. В 2 ч. Белгород, 2002–2003.



эмоций, подобраны отрывки из художественных текстов, пословицы, афоризмы.

Отражение и познание жизни в художественной литературе как одном из видов искусства происходит не с помощью логических понятий, как в науке, а в особой образной форме, что позволяет ей воздействовать на эмоционально-образную сферу ребенка.

Особо действует на эмоциональный мир человека поэзия. Классики русской литературы в своих произведениях создают неповторимый образ природы, который не оставит безразличным ребенка, если взрослый (педагог, родители) поможет понять мысли, чувства и настроения поэта.

Пробуждению и воспитанию чувств способствует сопоставление различных явлений природы и отношения к ней разных поэтов (А.С. Пушкина и М.Ю. Лермонтова, С.А. Есенина и А.А. Фета, Ф.И. Тютчева, И.А. Бунина). Особенно важно вовремя «подать» стихи, чтобы подкрепить соответствующую эмоцию. Например, на улице иней нарядил деревья в чудесный белый наряд — как здесь не вспомнить стихи С.А. Есенина о белой березе? — или в пору золотой осени — слова И.А. Бунина: «Лес, точно терем расписной...»

Для внеклассного чтения учащимся III–IV классов можно предложить список произведений о природе многих авторов, но классиков — обязательно! Как можно пройти мимо таких стихов М.Ю. Лермонтова?

Когда волнуется желтеющая нива
И свежий лес шумит при звуке ветерка,
И прячется в саду малиновая слива
Под тенью сладостной зеленого листка;

Когда студеный ключ играет по оврагу
И, погружая мысль в какой-то смутный сон,
Лепечет мне таинственную сагу
Про мирный край, откуда мчитсЯ он, —

Когда, росой обрызганный душистой,
Румянным вечером иль в час златой,
Из-за кустов мне ландыш серебристый
Приветливо кивает головой;

Тогда смирятся души моей тревога,
Тогда расходятся морщины на челе, —
И счастье я могу постигнуть на земле,
И в небесах я вижу Бога...

После прочтения стихотворения с детьми можно провести такую беседу:

— Какова тема этого произведения?

Какие чувства выразил автор этого стихотворения?

Почему вид родной природы «смиряет» тревогу в душе поэта? В чем сила природы?

Прочитайте еще раз стихотворение и отметьте слова-«жемчужинки», которые украшают это произведение, делают «картину» природы живой, зримой.

Как надо читать это стихотворение: тихо, громко, восторженно, сдержанно, восхищенно или как-то по-другому? Свой ответ докажете.

Подготовьтесь к выразительному чтению стихотворения М.Ю. Лермонтова.

Не менее действенна на чувства человека и проза. Произведения М.М. Пришвина, В.В. Бианки, К.Г. Паустовского и других писателей приучают детей вглядываться в природу, видеть не только ее красоту, но и трудности, беды, учат тому, что любовь к природе должна быть действенной, активной.

Природе нужны не столько восхищение, любованье, удивление, сколько забота, сострадание, сочувствие. Правомерны в таком случае вопросы к учащимся такого плана: все ли ты сделал, чтобы помочь родной природе? Как ты охраняешь природные богатства: леса, луга, парки, цветы и деревья, растущие во дворе, птиц и животных, населяющих рощи, сады, дворы твоего города (села, поселка)? Работая над этой проблемой, учитель должен бывать со своими воспитанниками в парках, лесу, лугах.

Немаловажную роль в воспитании любви к родной природе играют произведения белгородских авторов — И.А. Чернухина, В.А. Брагина, Н.П. Рыжих, Л.Г. Андреева, Н.Н. Грищенко и др. У Н. Тренина читаем:

...Уже в полях не пахнет хлебом,
Короче день, а ночь длинней.
Стекает влагой серость неба
В ладони черные полей.

Такие строки пронизаны чувством грусти, но грусти светлой, потому что за осенью-смертью обязательно придет весна-



рождение. Анализируя с детьми произведения о природе родного края, мы пробуждаем их воображение, память и, в конце концов, творчество, выраженное в стихах, словесных зарисовках, рисунках, музыке. Картины родной природы, выведенные в «формулы» отточенных фраз поэтами и пи-

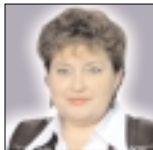
сателями, становятся понятными и близкими юным читателям. И чем раньше человеческие чувства дойдут до сознания, сердца и памяти молодых, тем больше будет надежда вырастить их эмоционально грамотными, душевно чуткими хранителями родной природы.

Этнокультуроведческий подход в обучении родному языку в начальной школе



Т.В. ЯКОВЛЕВА,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры теоретических основ начального образования БелГУ



В.В. ДЕМИЧЕВА,

кандидат филологических наук, доцент кафедры теоретических основ начального образования БелГУ

«Подход — главное стратегическое направление, которое определяет все компоненты системы обучения: его цели, задачи и содержание, пути и способы их достижения, деятельность преподавателя и ученика, технологии и приемы обучения, критерии эффективности образовательного процесса, систему контроля» [1, 40]¹.

В методике русского языка утверждается этнокультуроведческий подход к его преподаванию, под которым понимается изучение лингвистических тем курса русского языка на специальном материале, включающем сведения о традициях, обычаях, обрядах, праздниках русского народа, словом — о традиционной культуре русского народа.

Этнокультуроведческий компонент в преподавании русского языка становится одним из важнейших средства развития духовно-нравственного мира школьника, его ценностно-ориентационной культуры, национального самосознания, в конечном счете языковой личности.

Этнокультуроведческий подход нацелен на овладение учащимися начальных классов основ народной культуры. Это может происходить разными способами, в том числе и на основе усвоения учащимися этнокультуроведческой лексики. Слова русского языка — живое свидетельство нашей истории, нашей культуры. В них живет прошлое и настоящее народа, его традиционный и современный быт, они отражают традиции, обычаи народа, развитие его искусства, словесности, народно-поэтического творчества. Язык — основа национальной памяти и ключ к пониманию духовного мира русского человека. По словам К.Д. Ушинского, в языке выражается вся жизнь народа, он доходит к нам сокровищницей всей прошедшей нашей жизни.

Этнокультуроведческий подход к изучению родного языка «...предполагает отбор и методическую интерпретацию значительного по объему и разнохарактерного по содержанию материала, в целом раскрыва-

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



ющего языковую картину мира, создающего национально-культурный фон для познания русского языка» [1, 28]. Для каждого языка характерны свои концепты, и знакомство с ними расширяет мировоззрение человека, формирует интерес к культуре каждого народа.

Цель статьи — рассмотреть такую группу лексики, как этнокультуроведческая, выделить в ней тематические группы, показать ее роль в этнокультуроведческом образовании учащихся. Проблемами этнокультуроведческого подхода в обучении русскому языку учащихся занимаются такие ученые, как Е.А. Быстрова, Н.М. Шанский, С.А. Кошарная, Т.Ф. Новикова. Авторы говорят о необходимости обращения к этнокультуре, о рассмотрении языка в контексте культуры, предлагают свои приемы изучения языка на этнокультуроведческом материале. В частности, Е.А. Быстрова среди важнейших целей обучения родному языку отмечает «...формирование чувства общегражданского самосознания, приобщение учащихся к духовному богатству и красоте родного слова, постижение языка через всю систему нравственных и духовных ценностей» [1, 26].

Нами предпринята попытка классификации этнокультуроведческой лексики по следующим тематическим группам:

1. Названия архитектурных сооружений и их частей (*кремль, терем, хоромы, палата, светлица, изба*).

2. Наименования крестьянской утвари (*печь, сундук, икона*).

3. Названия транспортных средств передвижения (*тройка, сани*).

4. Наименования продуктов питания и традиционных русских блюд (*сбитень, расстегай, щи, блины*).

5. Названия сословий и чинов (*боярин, стрелец, казак, князь, столыжник*).

6. Названия музыкальных инструментов (*гусли, балалайка*).

7. Названия музыкальных форм, исполнителей и танцев (*частушка, запевала, хоровод, песенник*).

8. Жанры устного народного творчества (*загадка, сказка, пословица, поговорка*).

9. Формы речевого этикета (*бабушка, матушка, братишка, сестренка*).

10. Названия праздников и связанных с ними обычаев и обрядов (*Рождество, Крещение, Масленица, Прощеное воскресенье*).

11. Параметрическая лексика (*вершок, пядь, сажень, аршин, верста, фунт, пуд, золотник*).

12. Названия символов (*береза, Красная площадь*).

Безусловно, такая классификация условная, некоторые слова могут пересекаться, в разных контекстах выражать дифференцированные понятия. Но тематическая организация этнокультуроведческой лексики позволяет разработать систему ее изучения и комплексного описания. Очень важно правильно организовать лингвокультуроведческий комментарий, так как каждое слово — отражение и факт истории, а поэтому требует особого внимания. При изучении этих слов, а они встречаются в текстах художественной литературы, изучаемых в начальных классах, следует обращать самое пристальное внимание на исторические факты. Современные школьники, читая произведения классической литературы, некоторые слова в них не понимают. И это естественно: слова иногда крайне удалены во времени. Здесь исторические экскурсы крайне необходимы: они раскроют перед детьми мир наших предков. Так, слово *мука* произошло от *мучить*, что значит *дробить, мельчить, толочь; сметана* — от *смешать, сгребать; рубаха, рубль* — от *рубить* (в древности денег не было, а за купленные материальные ценности расплачивались кусками золота или серебра, отрубленными от слитков — палочек, которые люди носили в особом кожаном мешочке, подвешиваемом к поясу (мошна). Отсюда человека, похитившего слиток металла из этого мешочка, называли *мошеником*).

Изучение этнокультуроведческой лексики позволит повысить речевую культуру школьников, создаст условия для выработки навыков самостоятельной работы, отбора и употребления языковых средств в письменной и устной речи, сформирует интерес к русскому языку и его носителю — русскому народу.

Система словарной работы состоит в том, чтобы слово было правильно воспри-



нято в тексте, усвоено, т.е. воспроизводилось школьниками в нужных случаях.

При анализе этнокультуроведческой лексики можно обратиться как к приему развернутого толкования слов, например: *Святки — праздничные дни — промежуток времени от Рождества до Крещения*, — так и к приему показа лексической сочетаемости: *хотломская роспись, жостовские подносы, тульские самовары*. При изучении архаизмов, безусловно, должен использоваться прием синонимизации: *очи — глаза, уста — губы, ланиты — щеки*.

При анализе готового материала рекомендуется выделять лексемы этнокультуроведческой направленности, систематизировать и классифицировать их по тематическим группам. Например, учащимся может быть предложено задание составить словарь этнокультуроведческой лексики по тематическому признаку: предметы быта — *кочерга, ушат, лежанка*; одежда — *сюртук, душегрейка, понева, рубаха*; обувь — *валенки, лапти*; национальные блюда — *щи, студень, похлебка, блины* и т.д.

Опишем фрагмент урока литературного чтения, на котором учащиеся знакомятся с этнокультуроведческой лексикой. Тема урока: «А.С. Пушкин «Сказка о царе Салтане...»

На этапе словарной работы внимание учащихся обращается на следующее:

Учитель. Ребята, вы дома выписывали из текста сказки слова *маковка, колымага, двор, венчать, удел*. Все эти слова встречаются во второй части сказки, над содержанием которой мы и будем работать.

Откройте книги и прочитайте сцену пробуждения царевича и царицы и вход в город. (Чтение текста сказки.)

В этом городе *блещут маковки церквей*. Что обозначает слово *маковка*?

У этого слова много значений. Догадайтесь, что оно обозначает в тексте нашей сказки: 1) *плод мака*; 2) *конфета из мака*; 3) *золоченый купол церкви*; 4) *то же, что и макушка*.

Детям показываются иллюстрации с изображением предметов.

Учащиеся отмечают, что в тексте сказки слово употреблено в третьем значении. (Запись в словарях.)

Учитель. Гвидона и царицу встречает двор в колымагах золотых. Как вы понимаете здесь слово *двор*?

Двор — это не только постройки, это еще и люди — придворные, дружина, войско князя. Давайте прочитаем об этом в Толковом словаре.

А какое еще слово в этом же предложении привлекло наше внимание? Верно, слово *колымага*. Колымаги — это старинные тяжелые крытые экипажи, то есть средства для перевозки людей, а тяжелые они потому, что сделаны, по сказке, из золота.

В новом городе царевича *венчали* княжьей *шапкой*. Что означает это выражение? (Найдите и прочитайте подтверждение в тексте сказки.) Его короновали, возложили царственный венец. И теперь у князя Гвидона появился свой *удел*. Что означает это слово? Найдите в сказке и прочитайте строчки, в которых оно встречается. (Дети читают и предлагают свои толкования.)

Уделом называлось владение князя, его вотчина, его земли на Руси в XII–XVI веках. Удел был самостоятельным, независимым государством, со своей монетой, со своей дружиной, со своим правителем. (Запись в словаре.)

В заключение учащимся предлагается подумать над вопросом: «Что мы узнали о нашей истории, культуре благодаря словам, с которыми познакомились на уроке?»

В качестве домашнего задания предлагается выписать из сказки слова *латы, кольчуга, рать, дозор, чешуя*, подумать, что они означают. В случае затруднения учащимся предлагается обращаться к словарю.

Словарная работа этнокультуроведческой направленности, по нашему мнению, весьма актуальна. Язык — ценнейший исторический источник: он воскрешает прошлое, понимание которого становится возможным только из особой лингвистической ткани названных ими понятий. Изучение этнокультуроведческой лексики дает возможность не только обогатить словарь школьника новыми словами и понятиями, но и познакомить его с историей нашей страны, познать особенности национального характера, воспитывать интерес к русскому языку. Именно это и является основной этнокультуроведческого образования



школьников, для реализации которого нами была разработана программа, в основе которой лежит этнокультуроведческий текст, содержащий сведения об этнокультуре русского народа. На материале такого текста решаются задачи лингвистические, воспитательные и развивающие. Специальные тексты содержатся в учебно-методическом пособии Т.В. Яковлевой и В.В. Демичевой «Этнокультуроведческое образование младших школьников средствами русского языка» (Белгород, 2004), получившем диплом Открытого Всероссийского конкурса «Педагогические инновации-2004». Этнокультуроведческие тексты может подобрать или составить сам учитель.

Задачи программы:

1. Формирование личности как носителя языка с ее этническими особенностями, способной ощущать язык как высший дар, национальную и общечеловеческую ценность.
2. Ознакомление учащихся с основными константами русской культуры средствами языка.
3. Приобщение учащихся к духовному богатству и красоте родного слова, запечатленного в образцовых текстах устной и письменной речи.
4. Воспитание детей на традиционной культуре русского народа.
5. Развитие способности восприятия, понимания, интерпретации духовного содержания этнокультуроведческого текста как условие формирования национального самосознания.
6. Изучение системы родного языка как средство развития этнокультуроведческой компетенции школьников.

Данная программа дополняет государственную программу общеобразовательной школы (начальные классы): темы сохраняются, но изучаются на основе этнокультуроведческого материала, который представлен в виде этнокультуроведческих текстов.

Цель: данная программа имеет познавательную направленность, которая реализуется в двух ведущих целях — специальной и общепредметной.

Общепредметная цель — учить анализу языковых явлений для выявления духовной, национально-культурной и индивидуальной семантики слова; воспитывать сред-

ствами предмета интерес к истории своей Родины, развивать познавательные способности учащихся, стремление самостоятельно добывать знания, обогащать словарь, развивать коммуникативные способности, навыки связной речи, прививать интерес к предмету «русский язык», формировать и развивать языковую личность ребенка.

Специальная цель — воспитывать через систему этнокультуроведческих понятий духовно-богатую, нравственно-ориентированную личность с развитым чувством самосознания, человека, любящего свою Родину, свой народ, язык и культуру и уважающего традиции и культуру других народов.

В словарь к уроку включены слова, передающие реалии русской народной культуры, незнакомые для детей, новые слова, в которых представлены изучаемые лингвистические явления.

Каждый урок русского языка должен быть определен естественной связью между этнокультуроведческой и лингвистической темой. Во главу угла следует поставить текст, рассказывающий о традициях, обычаях, устном народном творчестве, декоративно-прикладном искусстве русского народа. Грамматический материал вводится через тексты такого рода, и работа ведется, с одной стороны, по формированию лингвистических навыков учащихся, а с другой — по ознакомлению детей с традиционной культурой русского народа. Методика проведения таких уроков подробно описана в монографии Т.В. Яковлевой «Проблема использования текстов по народной педагогике в процессе подготовки учителей начальных классов» (Белгород, 1998).

Опишем фрагменты уроков этнокультуроведческой направленности.

Фрагмент 1. Программная тема: **Словосочетание.**

Этнокультуроведческая тема: **Искусство гжели.**

На уроке используется текст:

Ты, наверное, видел посуду, которая завораживает красотой. Сочетаются в ней белый и синий цвет. Недалеко от Москвы есть деревня Гжель. Издавна здесь делают прекрасную посуду. Вначале глину обжигали, а потом расписывали яркими красками.



Фрагмент программы для III класса
(в соответствии с программой и учебником Т.Г.Рамзаевой «Русский язык»)

Программная тема	Этнокультуроведческая тема	Словарь к уроку
Повторение изученного во II классе	Устное народное творчество	<i>Словесность, фольклор, из уст в уста, культура</i>
Повествовательные, вопросительные и побудительные предложения	Народный календарь	<i>Календарь, счисление, посеять, предсказывать, земледелец</i>
Восклицательные предложения	Народные игрушки	<i>Игрушечных дел мастера, обряд, образ</i>
Главные и второстепенные члены предложения	Филимоновская игрушка	<i>Свистулька, умелец, филимоновский</i>
Словосочетание	Искусство гжели	<i>Гжель, сосуд, квасник</i>
Тема текста	Городецкая роспись	<i>Городецкий, роспись, ставни, чаепитие, барышня, кавалер, розана</i>
Корень слова	Русский народный костюм	<i>Понева, кичка, передник, пояс</i>

Посуда была самая разнообразная: тарелки, сосуды, квасник, чайник.

Вопросы и задания к тексту:

1. Словарь: *гжель, сосуд, квасник*.
2. Докажите, что перед нами текст.
3. Какие имена прилагательные можно употребить при описании посуды?
4. Опишите гжельскую посуду.
5. Объясни значение слова *квасник*. Какие еще виды посуды тебе известны?
6. Какие изделия из гжели ты видел?
7. Чем отличается слово от словосочетания? Что мы называем словосочетанием?
8. Выпиши из текста три словосочетания.

Фрагмент 2. Программная тема: **Главные и второстепенные члены предложения.**

Этнокультуроведческая тема: **Филимоновская игрушка.**

На уроке используется текст:

В деревне Филимоново Тульской области мастера делали игрушки. Дети с удовольствием играли с ними. Умельцы делают игрушки из глины. Они расписывают их куринным перышком. Филимоновские игрушки делали со свистком. Они иногда называются свистульками.

Вопросы и задания к тексту:

1. Словарь: *свистулька, умелец, филимоновский*.

2. Прочитай текст и перескажи его. Что ты узнал из текста о филимоновских игрушках?

3. Какие члены предложения называются главными, а какие второстепенными? Назови главные члены предложения в предложениях текста.

4. Придумай предложение об игрушках и назови в нем главные и второстепенные члены предложения.

Мы показали фрагменты уроков, разработанных в соответствии с нашей программой. Тематика уроков может меняться, варьироваться.

Считаем, что программа может лечь в основу создания концепции русской школы как национальной и системы этнокультуроведческого воспитания учащихся.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Быстрова Е.А. Новые тенденции в преподавании русского языка и школьный учебник // Русская словесность. 1996. № 4.
2. Рамзаева Т.Г. Русский язык: Учеб. для 3 кл. четырехлетней нач. школы. М., 2001.
3. Федоренко Л.П. Анализ теории и практики методики обучения русскому языку: Учеб. пос. Курск, 1994.
4. Шанский Н.М. Концепция образования по русскому (родному) языку в 12-летней школе // Русский язык в школе. 2000. № 2.



5. Яковлева Т.В. Проблема использования текстов по народной педагогике в процессе подготовки учителей начальных классов. Белгород, 1998.

6. Яковлева Т.В., Демичева В.В. Этнокультурное образование учащихся начальных классов средствами русского языка: Учеб.-метод. пос. Белгород, 2004.

Формирование межкультурной компетенции младших школьников средствами родного языка



О.И. ЕРЕМЕНКО,

кандидат филологических наук, доцент кафедры теоретических основ начального образования БелГУ

Концепции, затрагивающие проблемы межкультурной коммуникации и межкультурной компетенции, являются сегодня одними из самых популярных в системе гуманитарного знания. Но если ранее эти концепции разрабатывались применительно к методике изучения иностранных языков, то в последнее время в связи с утверждением культурологического подхода они занимают прочное место и в методике преподавания русского языка как родного. Согласно новой концепции образовательной области «Филология», одна из основных целей филологического образования — воспитание через систему предметов филологического циклов духовно богатой, нравственно-ориентированной личности с развитым чувством самосознания и общероссийского гражданского сознания; человека, любящего свою Родину, свой народ, язык и культуру и уважающего традиции и культуру других народов.

Такой подход к преподаванию филологических дисциплин обусловлен объективными внешними причинами. Современные государства все более и более становятся многонациональными, полиэтническими, в связи с чем проблемы актуализации, формирования межкультурной компетенции выдвигаются на передний план. Межкуль-

турная компетенция предполагает «позитивное отношение к наличию в обществе различных этнокультурных групп и добровольную адаптацию социальных и политических институтов общества к потребностям разных культурных групп» [4, 177]¹.

Проблема формирования межкультурной компетенции актуальна для такой многонациональной страны, как Россия, особенно в последние десятилетия. Вследствие возрастающей миграции населения школы России стали многонациональными, в них обучаются «дети разных народов», которые должны научиться уважать эту разность или, по крайней мере, относиться к ней толерантно. Понятие «толерантность» тесно связано с понятием «межкультурная компетенция», является ее составной частью, поскольку толерантность означает уважение, принятие и правильное понимание многообразия языков и культур, существующих в мире. Успешность формирования толерантного сознания и межкультурной компетенции основана на формировании уважения, интереса к истории, обычаям, традициям, вероисповеданию, фольклору своего и других народов.

Русский язык как предмет филологического цикла обладает большими потенциальными возможностями в плане фор-

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



мирования межкультурной компетенции учащихся. Именно язык является инструментом познания окружающего мира, средством накопления социального опыта, воспитания и развития ребенка. Поэтому современная лингводидактика активно развивает мысль о культурно формирующей функции лингвистического образования и необходимости реализации культуроведческого подхода в преподавании родного языка. Как отмечает Е.А. Быстрова, в настоящее время наметились два пути его реализации. Первый путь — это формирование у школьников представления о русском языке как феномене русской культуры, формирование русской языковой картины мира. В этом случае средством реализации компетентностного подхода является включение в учебники текстов, содержащих сведения о русском языке как средстве выражения национальной культуры русского народа.

Второй путь реализации культуроведческого аспекта — познание культуры русского народа в диалоге культур. «Диалог — это беседа, взаимный разговор. В диалоге «встречаются» русская культура и культура других народов. Они как бы ведут беседу. Каждая культура открывает свои новые стороны и в то же время раскрывает то общее, что объединяет культуры разных народов и людей, говорящих на разных языках» [2, 66].

В процессе формирования межкультурной компетенции, навыков межкультурной коммуникации необходим учет специфики того или иного региона. При этом следует отметить, что в настоящее время формирование регионального компонента в образовании является приоритетной задачей, которая гармонично сливается с таким сравнительно новым понятием, как «региональный компонент базового образования».

Реализация регионального компонента предполагает обращение в процессе изучения различных дисциплин к местным особенностям. Белгородский регион имеет свои ярко выраженные специфические черты, одними из которых являются сложившиеся русско-украинские связи и взаимодействия. Близость украинской террито-

рии, многовековая общая историческая судьба оставили яркий след в судьбе Белгородчины и обусловили многие специфические черты в культуре, традициях, языке этого «уголка» России.

На протяжении многих веков на этой территории этнически родственные русский и украинский народы тесно сотрудничали, взаимодействовали и дружили. Тот факт, что и на Украине, и в России существует два мощных пласта культур — русской и украинской, — является огромным преимуществом перед другими обществами. Ведь как верно заметил российский философ и педагог В.С. Библер в конце XX в., «...культура способна жить и развиваться (как культура) только на грани культур, в одновременности, в диалоге с другими целостными культурами» [1, 286].

Для народов России и Украины нынешнее время является, по существу, временем нового исторического самоопределения, эпохой выбора независимого, самостоятельного пути. В этих условиях крайне важно сохранить общее духовное пространство, поддерживать постоянный диалог между представителями культуры двух наших народов.

Все эти факторы необходимо учитывать уже в начальной школе, где нужно уделять внимание знакомству с родственной украинской культурой, которая также, как и русская культура, нашла отражение в языке. Взаимодействие двух культур (русской и украинской) обязывает преподавателей русского языка учитывать это в процессе формирования регионального компонента.

На уроках русского языка региональный компонент в первую очередь может быть реализован за счет привлечения данных лингвокраеведения, объектом изучения которого являются местные языковые особенности. В современной лингводидактике разработаны различные методы и приемы включения регионального материала в структуру уроков русского языка. Это может быть работа с диалектной лексикой, с региональной ономастикой, использование текстов местных поэтов и писателей или авторов, биографически связанных с краем, что является, по нашему мнению, особенно



удачной формой привлечения лингвокраеведческого материала на уроках русского языка. В последнее время в качестве основной дидактической единицы обучения рассматривается текст, в связи с чем активно разрабатываются идеи текстоцентрической организации уроков русского языка. В центре внимания как лингвистов, так и методистов (И.Р. Гальперин, Г.В. Колшанский, Н.А. Ипполитова, Г.Я. Солганик и др.) оказался текст как единица обучения, представляющая собой единство трех сторон: содержания, структуры и речевого оформления.

Текстоцентрическая организация урока особенно актуальна в процессе реализации культуроведческого подхода, поскольку «словесным образом мировой и национальной культуры служит текст, который можно рассматривать как средство обучения межкультурной коммуникации, так как в тексте облакаются в вербальную форму произведения культуры, такие, как живопись, музыка, произведения народного декоративно-прикладного искусства» [3, 143]. Каждый подлинно художественный текст — это сокровищница знаний о культуре и истории народа, и поэтому, чтобы наполнить конкретным историко-культурным содержанием уроки родного языка, следует обращаться к лингвистическому анализу художественных текстов.

Использование лингвокраеведческих художественных текстов позволит связать воедино различные цели и задачи обучения русскому языку.

Если тексты подобраны с учетом идеи «диалога культур», то работа с ними будет способствовать межкультурной коммуникации и одновременно явится средством формирования регионального компонента в лингвистическом образовании.

Для достижения целей формирования навыков межкультурного общения на основе использования лингвокраеведческих художественных текстов необходимо решение следующих конкретных задач: 1) отобрать тексты, способствующие формированию межкультурной компетенции, подобрать к ним задания и упражнения; 2) определить круг фоновых культурологи-

ческих знаний, необходимых для понимания этих текстов, и форму их предъявления учащимся. В качестве примера приведем текст, составленный на основе повести «Сумка, полная сердец», и задания к нему.

Село наше непростое. Другого такого нет на свете. На одном конце называют его Чистый Колодезь, а на другом — Чистая Криница. На одном растут ветлы, а на другом — вербы. На одном мои односельчане поют «Ревела буря», а на другом — «Реве та стогне». А впрочем, иногда те поют «Реве та стогне», а эти — «Ревела буря». А вот хаты и там, и тут белые-белые. Весной мне кажется, что расторопные хозяйки, стараясь одна перед другой, побелили не только свои хаты, но и вишневые сады и даже бугры вокруг села. А мелу и травы для щеток у нас хватает на всю Россию и Украину...

Белгородчина!.. Когда в России петух поет, на Украине слышно.

Беседа по тексту:

1. Объясните, почему одно и то же село имеет разные названия.
2. Как вы понимаете смысл последнего предложения?
3. Найдите в тексте украинские слова. Понятно ли вам их значение? Используют ли жители нашего города (села) такие слова?
4. Что объединяет жителей из разных концов этого села?

Задания по тексту:

1. Определите с помощью Этимологического словаря происхождение слов *колодезь* и *криница*. Приведите примеры других предметов, действий, качеств, имеющих разное название в русском и украинском языках.
2. При помощи каких художественно-образительных средств автору удается показать различие и в то же время близость жителей села?

На дом учащимся можно дать задание: подобрать пары слов, например: *колодезь* и *криница*, *арбуз* и *кавун*, *рушник* и *полотенце*, выяснить их происхождение.

Лингвокраеведческие тексты, дающие возможность реализовать на уроках русского языка идею «диалога культур», можно использовать для проведения диктантов,



изложений, сочинений, различного рода творческих работ. Уроки, на которых привлекается такой лингвокраеведческий материал, будут способствовать формированию навыков межкультурного общения, развитию национального самосознания и общероссийского гражданского сознания.

Именно такой подход даст возможность связать воедино различные актуальные сегодня подходы в преподавании русского языка. Таким образом, будет реализован как культуроведческий подход к урокам, так и принцип «диалога культур» и, следовательно, уроки русского языка будут способствовать формированию навыков межкультурного общения, межкультурной коммуникации. А использование лингвокраеведческих текстов позво-

лит наполнить конкретным содержанием региональный компонент образования.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Библер В.С. От наукоучения — к логике культуры: два философских введения в двадцать первый век. М., 1991.
2. Быстрова Е.А. Культуроведческий аспект преподавания русского языка в национальной школе // Русская словесность. 2001. № 8.
3. Волкова Т.Н., Ефимова О.С. Тексты школьного учебника по русскому языку как средство обучения межкультурной коммуникации // Этнолингвокультурология: проблемы и решения: Сб. науч. тр. / Под ред. Г.С. Скороспелкиной. СПб., 2004.
4. Основы межкультурной коммуникации / Под ред. А.П. Садохина. М., 2003.

О владении ритмико-интонационной выразительностью речи

Н.М. ИЛЬЕНКО,

преподаватель, Белгородский педагогический колледж

Одним из компонентов речевой культуры является ритмико-интонационная выразительность речи. Однако в последнее время, как указывает Н.И. Кузнецова в книге «Хорошая речь» (Саратов, 2001), наблюдается тенденция к угасанию ритмико-интонационного рисунка, свойственного русской речи, — мелодичного, без резких тональных переходов, спокойного темпа речи, «четкого интонационного выделения значимых частей высказывания без интонационного дробления словосочетаний на отдельные слова». В связи с этим особую актуальность приобретают поиски путей повышения эффективности обучения младших школьников ритмико-интонационной выразительности речи как компонента речевой культуры.

В силу полифункциональности интонации ознакомление учащихся с интонационным рисунком речи — один из компонентов формирования и языковой, и коммуника-

тивной, и читательской компетенций. Совершенствование интонационной выразительности речи — важное средство формирования интеллектуальной и эмоционально-волевой сфер школьника, его общего развития.

К сожалению, наблюдение показывает, что в начальной школе формированию ритмико-интонационного рисунка речи уделяется недостаточно внимания. Оптимизация и рационализация процесса обучения может быть осуществлена за счет использования таких дидактических средств, как *стихотворный текст* и *музыка*, благодаря которым учащиеся будут вовлечены в рецептивные, репродуктивные и продуктивные способы деятельности, что позволит сформировать устойчивые ритмико-интонационные знания, умения и навыки, научить избегать монотонности, вялости, научить четко произносить слова, менять по ходу чтения или



говoreния интонацию, верно находить свою тональность.

Говоря о методической значимости стихотворного текста и музыки, следует подчеркнуть их активную роль в развитии речевого слуха, совершенствовании речевого дыхания. В стихотворном тексте как образце высокоорганизованной речи четко прослушивается *ритмичность* и легко выделяются *типы интонационных конструкций* (ИК), в том числе и эмоционально-экспрессивные. Кроме того, художественные тексты оказывают воздействие на чувства читателя и возбуждают, по мнению И.Р. Гальперина, реакцию эстетического порядка.

В качестве дополнительных средств нами привлекаются схемы интонационных конструкций Е.А. Брызгуновой¹, их изображение на нотном стане, ритмические модели слов, предложений, партитуры предложений и текстов, метроном, детские музыкальные инструменты и др.

Учитель обращает внимание на интонационный центр фразы, определяет место фразового и логического ударений в ИК, показывает голосоведение во фразе и его соотношение со знаками препинания. Затем учащиеся, читая стихотворные тексты,

определяют типы ИК, некоторые в них представлены, самостоятельно воспроизводят их, составляют схемы голосоведения. Повышение и понижение тона во фразах удачно, на наш взгляд, можно демонстрировать учащимся на музыкальном материале, так как стихотворный текст и музыка имеют общие корни — ритмическую организацию. Для развития плавности и мелодичности речи целесообразно пропевать ИК, прослеживать изменения в движении тона фразы на нотном стане, в сочетании стихотворного текста и музыки. Из наблюдений следует, что учащиеся начальных классов способны соотносить пунктуационное оформление предложения с различными видами пауз.

С целью формирования устойчивого навыка правильного интонирования фразы нами разработана система упражнений, включающая две подсистемы: обучающую, которую составляют упражнения на ознакомление и первичное закрепление знаний, умений и навыков; тренировочную — упражнения на повторение и закрепление, систематизацию и обобщение изученного материала. Наиболее целесообразно, на наш взгляд, использовать эти упражнения в системе факультативных знаний, хотя они

¹ Методическая система, предложенная Е.А. Брызгуновой, включает набор из семи контуров — типов интонационных конструкций (ИК), в которые укладывается все смысловое разнообразие русской речи. Пять из этих типов являются основными.

ИК-1 — интонация повествовательных предложений:

Это дом. Это Андрей. Это журнал. Это Наташа.

При произнесении таких фраз наблюдается понижение тона на заударном слоге последнего слова.

ИК-2 — интонация вопросительного предложения с вопросительным словом:

Кто это? Что это? Где школа? Где Наташа?

В этом типе предложения резкое понижение тона начинается после ударного слога вопросительного слова. Ударный слог вопросительного слова произносится с усилением словесного ударения, на нем может быть незначительное повышение тона. Ударный слог вопросительного слова является интонационным центром предложения.

ИК-3 — интонация вопросительного предложения без вопросительного слова:

Это Наташа? Это журнал? Это твой брат?

Вопрос в нем выражается только интонацией, а интонационным центром данного типа предложений является ударный слог выделенного вопросом слова (в приведенных примерах это слова *Наташа, журнал, брат*).

ИК-4 — интонация неполного вопросительного предложения с союзом «а»:

Я слушаю радио. А ты? (А вы?) Я читаю текст. А Наташа?

Для него характерно ровное повышение тона в конце на ударном слоге.



без труда могут быть включены в уроки русского языка и литературного чтения.

Предлагаем конспект факультативного занятия для учащихся I класса по теме «Логическое ударение в повествовательных и вопросительных предложениях».

1. Учащимся сообщается тема урока.

— Сегодня на занятии мы будем рассматривать интонацию в вопросительных предложениях, продолжим работу над логическим ударением и паузами. Помогут нам в этом герои мультфильма «Фунтик».

2. Артикуляционная разминка.

— Перед выступлением на арене цирка Дядюшка Мокус проводит разминку: комплекс физических упражнений и комплекс речевых. Как вы думаете, для чего? (Чтобы хорошо, красиво говорить.) И мы начинаем наше занятие с речевой разминки. Тренируем речевой аппарат.

Упражнение 1. Дуйте на пламя воображаемой свечи и отклоните его.

Упражнение 2. Задуйте 5 больших свечей, потом 7–8, не добирая воздуха, а только увеличивая резкость выдоха (три раза).

Упражнение 3. Нижнюю челюсть энергично и плавно опустите вниз, затем поднимите в исходное положение.

Упражнение 4. «Лошадка». Язык ритмически касается нёба.

Упражнение 5. «И» и «У»: «И» — растягиваем максимально губы, «У» — вытягиваем трубочкой вперед, по сигналу увеличиваем вместе с темпом и громкость.

Упражнение 6. Достаньте языком без помощи рук кончик носа.

3. Повторение ранее изученного материала.

Задание 1. Прочитайте чистоговорку, с каждым разом ускоряя темп. Расставьте паузы, подчеркните главные слова, определите движение тона в каждой части. Простучите ритм, опишите чистоговорку ритмическими моделями. Пропойте ее.

Щеткой чищу я щенка ↑ / щечочу ему бока ↓ // . (Тата тата татата / тата тата тата тата // .)



Задание 2. Слушайте музыкальные модели слов. Пропойте их при помощи модели татата. Придумайте слова, подходящие по ритму. Пропойте слова.

Задание 3. Это задание нам приготовил сыщик. Прослушайте музыкальную

ИК-5 — интонация восклицательного предложения с местоименными словами «какой», «как»:

Какой большой дом! Как здесь красиво!

Это интонационная конструкция характеризуется повышением тона на местоименных словах. Для выражения **эмоционально-речевых отношений** используются ИК-6 и ИК-7.

ИК-6 наиболее ярко проявляется:

- в предложениях, передающих большую степень выраженности признака, действия состояния: *Какой компот вкусный! Сколько студентов!*
- в предложениях с местоименными словами, которые стоят в начальной позиции, ИК-6 употребляется наряду с ИК-5, подчеркивая бытовую ситуацию;
- в предложениях со словами *так, такой, такая* и в предложениях с местоименными словами. ИК-6 всегда подчеркивает житейское, обиходное содержание оценочных отношений;
- в предложениях с местоименными словами, которые служат средством активизации внимания собеседника:
А кого я видела! (6) Кого? (2) Скажи! (2);
- при выражении недоумения, сожаления в вопросительных предложениях с местоименными словами:
Что он этим хотел сказать?

ИК-7 наиболее ярко проявляется в предложениях с местоименными словами, передающими невозможность признака, действия, состояния, передает скептическое, негативное отношение: *Какой он отличник!* (т.е. не отличник). ИК-7 употребляется также при усилении утверждения, отрицания, оценки: *Да! Нет! Хорошо здесь!*



фразу. Определите, к какому предложению она подходит.

На столе лежала книга. Под моим окном расцвела черемуха. Светит солнце.

Задание 4. Разбейте предложение, если нужно, паузами. Расставьте движение тона. Подчеркните слова, которые нужно выделить голосом:

Под моим окном ↑ / расцвела чере↓му-ха//.



Под мо-им ок-ном рас-цве-ла че-ре-му-ха.

Задание 5. Задайте вопросы так, чтобы ответом послужили следующие предложения. Каким ИК соответствуют предложения? Составьте к каждому ответу ритмическую модель.

Под моим окном расцвела черемуха.
Под моим окном расцвела черемуха.
Под моим окном расцвела черемуха.
Под моим окном расцвела черемуха.

Тата́та тата́ тата́та́ тата́тата́
Тата́та тата́ тата́та́ тата́тата́
Тата́та́ тата́ тата́та́ тата́тата́
Тата́та тата́ тата́та тата́тата́

4. Физкультминутка.

— Выйдите из-за парт. Я буду читать предложения с разными ИК. Если вы услышите ИК-1 — присядайте, ИК-3 — прыгайте на месте.

Сегодня будет спектакль? Хлеб положи-ли на стол. Санки катились с горы? Ребята сидели у костра.

5. Работа с текстом загадки (записана на доске).

Учащиеся читают загадку, находят знакомые ИК; произносят последнее предложение; определяют, какое слово необходимо выделить силой голоса; составляют ритмическую модель предложений, пропевают предложения с опорой на нотный стан (речевая мелодия соответствует изменению музыкальной мелодики, которую отображают высокие и низкие ноты).

Тает снежок,
Ожил лужок,
День прибывает.
Когда это бывает?

6. Введение нового материала.

— Прочитайте первое слово последнего предложения в загадке. Оно называется вопросительным. Это предложение соответствует ИК-2.

Задание 1. Поросенок Фунтик хотел много знать и поэтому всем интересовался. Какие слова он использовал, чтобы что-то спросить? Назовите как можно больше вопросительных слов, на которых голос усиливается. (Когда, как, зачем, какие, почему, сколько.)

Задание 2. Послушайте предложения, записанные на доске. Определите тип ИК. Измените интонацию, чтобы получились ИК-3. Составьте интонационную схему предложений.

Под березой растет подберезовик. Паро-ход причалил к берегу в полдень. В декаб-ре выпадает много снега.

Задание 3. А сейчас вы будете помогать дядюшке Мокусу превращать одни ИК в другие. При помощи вопросительных слов измените ИК-3 в ИК-2. Помните, что в конце таких вопросов голос понижается:

Где↑ растет подбере↓ зовик? Когда↑ па-роход причалил к бе↓регу? Почему↑ в декаб-ре выпадает много сне↓га?

Задание 4. Сейчас я буду читать предложения с различными ИК. Определите тип этих ИК. Произнесите эти предложения с другими известными вам ИК, например: *Школа расположена недалеко от дома.* Это ИК-1. ИК-3: *Школа расположена недалеко от дома?* ИК-2: *Где расположена школа?* Пропойте ИК-2.

Почему Коля не был в школе? Летом мы поедем в деревню. Саша прочитает книгу?

Задание 5. Послушайте предложение из стихотворения. Определите тип ИК. Укажите места остановок, главные слова и движения голоса. Составьте ИК-1, ИК-4.



Почему↑ сегодня Пе↑тя/
 Просыпался десять раз↓? — ИК-2
 Сегодня Петя просыпался десять раз?
 Сегодня Петя просыпался десять раз.

— Что вы заметили в стихотворении? (В конце строки делаем остановку, происходит повышение тона. В ИК-2 тон усиливается на вопросительном слове, в конце предложения тон понижается.)

Задание 6. Давайте вспомним, как нужно читать стихи. (В конце каждой строки необходимо делать остановку. Если строка длинная, то нужно сделать остановку и в середине. Также необходимо обращать внимание на знаки препинания.) Составьте интонационную схему стихотворения. Пропойте его.

Черемуха души↑стая/
 С весною расцвела↓/
 И ветки золоти↑стые/,
 Что кудри, завила↓//.

А рядом у прота↑лки/,
 В траве, между корней↓/,
 Бежит↑/, струится ма↓ленький/
 Серебряный ручей↓//.

Задание 7. К какому слову стихотворения относится слово *маленький*? (Ручей.) Прочитайте две последние строчки так, чтобы в конце строки была остановка, но слово *маленький* было бы связано со следующей строкой. Прочитайте в темпе, который задает метроном.

7. Итог занятия.

— Что нового сегодня вы узнали? Что вам больше всего запомнилось и понравилось? (Познакомились с ИК-2. Учились превращать ИК-1 в ИК-3, ИК-3 в ИК-2, составлять их ритмические модели и интонационные схемы, пропевать их.)

Всего в I классе мы провели 32 занятия. Такие занятия нравятся первоклассникам: они активны, охотно «исследуют» ИК, к концу учебного года без труда различают на слух и воспроизводят по образцу ИК-1, ИК-2, ИК-3, хотя самостоятельно еще не всегда могут выбрать нужную ИК и продемонстрировать ее. Трудно даются эмоционально насыщенные ИК — ИК-4, -5, -7. Лучше справляются с приведенными заданиями дети, занимающиеся музыкой или с природным музыкальным слухом. Однако регулярные факультативные занятия заметно развивают речевой слух, прививают вкус к красивой, выразительной речи.

Упражнения для развития речевого слуха

Л.В. НИКОЛАЕНКО,

преподаватель Валуйского педагогического училища, Белгородская область

На успешное овладение языком в фонетико-орфоэпическом и грамматико-орфографическом аспекте большое влияние оказывает речевой слух. Его необходимо развивать и совершенствовать с раннего возраста, когда ребенок только начинает сознательно осваивать речь. Велика роль речевого слуха и в период обучения грамоте, когда особенно необходимо развивать слухопроизносительный аппарат детей, подготавливая его к более высокой стадии совершенствования. Предлагаю ряд упражнений, направленных на развитие речевого слуха младших школьников.

1. Игра «Узнай меня».

Учитель предлагает детям вспомнить сказку «Волк и семеро козлят» и дать ответы по ее содержанию.

- Сколько у козы было козлят?
- Куда уходила каждый день коза?
- Кто захотел съесть маленьких козлят?
- Как узнали козлята свою мать? (По голосу.)
- Какую песенку пела она своим детям?

После беседы учитель дает маску козы одному из трех-четырех учеников, и они произносят слова песенки, но так, чтобы учащиеся их не видели.

- Кто исполнял песенку козы? Как вы это узнали?



- Можете ли вы по голосу определить, какое настроение было у исполнителя?

2. Игра «Сказочники».

Учитель предлагает двум ученикам роль сказочников, которые должны прочитать по строчке сказку «Курочка Ряба» так, чтобы учащиеся, не видя их, узнали читавшего по голосу.

1-й ученик. Жили были дед да баба,

2-й ученик. У них была курочка Ряба.

1-й ученик. Снесла курочка яичко:

2-й ученик. Пестро, остро, косяно, мудрено.

1-й ученик. Посадила яичко в осиное дупелко,

2-й ученик. В угол под лавку.

1-й ученик. Мышка бежала, хвостиком вильнула,

2-й ученик. Яичко упало и разбилось.

И т.д.

- Кто был в роли сказочников?
- Речь какого сказочника вам больше понравилась и почему?

3. Игра «Громко — тихо».

1-й вариант. Для игры необходима запись шума ветра. Учитель предлагает трем ученикам прочитать отрывок из «Сказки о мертвой царевне и о семи богатырях» А.С. Пушкина.

Под шум ветра первый ученик читает с постепенным наращиванием темпа и диапазона громкости.

Ветер, ветер! Ты могуч,
Ты гоняешь стаи туч,
Ты волнуешь сине море,
Всюду веешь на просторе,
Не боишься никого,
Кроме бога одного.
Аль откажешь мне в ответе?
Не видал ли где на свете
Ты царевны молодой?
Я жених ее.

Второй ученик читает под шум ветра, который с каждой строкой становится тише, с постепенным убыванием темпа и понижением диапазона громкости.

Постой, — <...>
Там за речкой тихоструйной
Есть высокая гора,

В ней глубокая нора;
В той норе, во тьме печальной,
Гроб качается хрустальный
На цепях между столбов.
Не видать ничьих следов
Вкруг того пустого места,
В том гробу твоя невеста.

2-й вариант. Прочитать отрывок из «Сказки о мертвой царевне и о семи богатырях» так, чтобы с каждой строкой поднималась высота звука.

6. Сорочина в поле спешить...

5. Руку правую потешить,

4. Серых уток пострелять,

3. Выезжают погулять,

2. Братья дружною толпою

1. Перед утренней зарею

Затем произнести каждую строку с понижением звука.

В работе над высотой звука постоянно следует помнить о правильном дыхании, ибо каждый новый тон звучания требует нового вдоха.

— Прочитайте этот отрывок так, как будто вы в огромном зале и вас должны все услышать.

4. Подготовленные ученики читают потешку с разной эмоциональной окраской.

Первое чтение.

1-й чтец. Люди за дело (радостно),

2-й чтец. А мы за безделье (с сожалением).

1-й чтец. Люди пахать (радостно),

2-й чтец. А мы — руками махать (с сожалением).

1-й чтец. Люди — жать (радостно),

2-й чтец. А мы — под межей лежать (с сожалением).

• С каким чувством читал первый чтец?

• С каким чувством читал второй чтец?

Второе чтение.

Чтецы читают потешку с обратной эмоциональной окраской.

1-й чтец. Люди за дело (с сожалением),

2-й чтец. А мы за безделье (радостно).

И т.д.

• С каким чувством читал первый чтец, второй чтец?



- Когда правильно они прочитали, в первый или во второй раз? Почему?
- А теперь повернитесь лицом друг к другу: 1-й вариант читает за первого чтеца — радостно, а 2-й вариант читает за второго чтеца — с сожалением.

5. Произнести поэтическую строку из стихотворения С.Я. Маршака «Дождь прошел. Трава блестит. В небе радуга стоит» с разной эмоциональной окраской:

1) как будто вы ведущий рубрики «Прогноз погоды»;

2) как человек, который сидит в помещении и с грустью смотрит в окно;

3) как человек, который проснулся и увидел, что вместо унылых дождливых дней — чудесная картина. Он будит родных и просит вместе с ним полюбоваться неожиданной переменой в природе.

Какой из трех вариантов больше всего подходит к тому настроению, которое хочет передать поэт?

Развитие у первоклассников языковой чувствительности к морфеме

Е.В. ДВОРНИКОВА

Автор статьи — участник межрегиональной научно-практической конференции по развивающему обучению в г. Белгороде (2001).

Выражение *языковая чувствительность* принадлежит Л.И. Айдаровой¹ и стоит в ряду таких названий проявления феномена языковой способности, как *дар слова, языковое чутье, языковое чувство, языковая интуиция, языковая догадка*.

В методике русского языка как области научного знания обозначен принцип развития чувства языка, который предполагает учет освоения ребенком языка, его закономерностей «на подсознательном уровне» (Л.П. Федоренко). В новых проектах образовательных стандартов по русскому языку в начальной школе реализация развивающей функции обучения связывается также с развитием языкового чутья. В самом общем понимании языковое чутье есть проявление индивидуальных особенностей языковой способности, данной человеку от рождения. Корни возникновения языкового чутья в развитии ребенка (впрочем, и взрослого тоже) наиболее четко раскрыты в трудах Н.И. Жинкина. Вслед за ним

Л.И. Божович определяет языковое чутье «как неосознанное, нерасчлененное эмоциональное обобщение речевого опыта ребенка, используемое в речи для регулирования и контроля правильности... которое возникает непроизвольно, как побочный продукт деятельности, направленной ...на овладение практикой речевого общения». Соответственно языковое развитие в современной школе должно осуществляться преимущественно с опорой на языковое чутье с постепенным формированием (по мере школьного образования) языковой и коммуникативно-культурной компетенций. Становление языковой компетенции предполагает сознательное освоение знаний о языке как знаковой системе, обогащение словарного запаса и грамматического строя речи учащихся, формирование способности к анализу и оценке языковых явлений и на этой основе повышения культуры речи.

Все эти задачи могут решаться при ознакомлении младших школьников с морфемикой и словообразованием, при этом важно, по нашему мнению, развивать языковую чувствительность к морфеме как минимальной значимой части слова.

¹ См.: Айдарова Л.И. Психологические проблемы обучения младших школьников русскому языку. М., 1978.



Эта работа может осуществляться уже в период обучения грамоте и составлять пропедевтический этап. Само название этапа — пропедевтический — указывает на его отнесенность к периоду обучения грамоте как вводному в изучении языка, предваряющему его теоретическое изучение посредством наблюдений над языковым материалом с последующим эмпирическим обобщением.

Для этого следует использовать задания, основанные на таком проявлении языкового чутья, как словотворчество, отражающее попытки детей, во-первых, восполнить ограниченный словарный запас комбинированием известных им морфем, а во-вторых, реализовать свои игровые потенции на языковом материале. Надо отметить, что с возрастом детское словотворчество затухает: в младшем школьном возрасте развивается такое новообразование, как рефлексия, у детей появляется критическое отношение к себе и своим речевым ошибкам. В связи с этим в обычной обстановке дети начинают стесняться своих языковых экспериментов, а на побуждение к ним отвечают отказом («Не знаю», «Нас так не учили»). При этом и сами педагоги занимают неверную позицию: видят за словотворчеством детей нарушение речевых норм и при этом пытаются исправить речь детей.

Очевидно, в период обучения грамоте требуется создание специальных игровых проблемных ситуаций, в которых словотворчество было бы адекватным способом речевого поведения. Языковые игры в этом случае не только помогают осуществлять преемственность с дошкольным образованием, но и позволяют решать учебные задачи:

1) осваивать морфему как языковую единицу, выяснять правила и границы словообразования (что приводит к почти исчезновению грамматических ошибок и речевых неточностей);

2) порождают окказионализмы (детские неологизмы), имеющие экспрессивно-эстетическую окраску;

3) способствуют снятию «рефлексивно-го барьера» и развитию творческой активности.

Соответственно языковые игры могут иметь различную направленность.

Прежде всего, языковым играм следует придать исследовательскую направленность. Основной мыслительной работой ребенка должно стать исследование языкового материала, выделение языковых единиц и правил их употребления. Такая «квалингиристическая» деятельность хотя и напоминает деятельность лингвиста, но таковой не является, так как ребенок не делает открытий в науке, а открывает «новое» для себя. Этому способствует вычленение морфемы как минимальной значимой единицы слова, оперирование ею как при воссоздании уже существующих слов, так и при образовании окказионализмов.

Примером может служить игра «В снежки». Исходным выступает слово *снег*, а задание звучит следующим образом: «Слепи» свое «снежное» слово». Отталкиваясь не столько от смысла слова, сколько от своих представлений о том, что можно лепить из снега, дети начинают подбирать родственные слова: *снеговик, снегурочка, снежная (баба)*. В продолжение задания детям предлагается посоревноваться командами: какая из команд быстрее выстроит из придуманных «снежных слов» «снежную крепость». Соревновательный характер игры приводит к тому, что дети, добавив к корню *-снег-* все хранящиеся в речевой памяти аффиксы, прибегают к словотворчеству, например: «лепят» из «снега» семейку ежей (*снежонок — снежный ежонок; снежата — много ежей; снежиха — мама* и т.п.).

Исследовательский характер языковой игры в период обучения грамоте, на наш взгляд, должен опираться на развитие играющего мышления, творческого воображения первоклассников. Этому могут способствовать игры в форме «путешествий», имеющие сюжетно-ролевой характер. Возможностями для проведения такой игры располагает дидактический материал из азбуки «АБВГДейки» (авторы Л.Ф. Климанова, С.Г. Макеева), например, «На острове Хохотании».

Попадая на остров в качестве путешественников, первоклассники должны решить целый ряд задач:



— Как следует обратиться к жителям этого острова? Уважаемые...

(Хохотяне, хохотушки, хохотанцы.)

— Выбери для путешествия по острову одно из предложенных средств передвижений или построй (нарисуй) свое.

(Смехолет, улыбокот, смехоход, хохотовоз.)

— Придумай название диковинным животным этого острова:

«То ли лошадь,

То ли слон,

То ли сказочный дракон». (Д. Хармс)

(Слонеконь, конеслон, драконь.)

— Сочини свою потешку, небылицу.

Если возникающие у детей затруднения при выполнении этого задания образуют «творческую паузу», задание по желанию может быть выполнено дома, в сотворчестве с родителями.



моделировании при изучении величин в начальных классах



А.П. ТКАЧЕВ,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и методики начального образования БелГУ

Модели и моделирование в неявной форме всегда использовались при обучении математике. В настоящее время перед школой стоит проблема более широкого их внедрения, в том числе при обучении математике в начальных классах (В.В. Давыдов, Л.П. Стойлова, Л.М. Фридман и др.).

Изучение величин является важной частью курса математики для младших школьников. Вместе с тем оно вызывает у них определенные трудности, особенно при выполнении заданий на перевод величин из одних единиц в другие, на установление соотношений между различными единицами, например: «Сравни 4 га и 4 км²».

Если при изучении величин и их единиц в явной форме использовать моделирование, давать ученикам задания на построение моделей величин и их единиц, то можно избежать затруднений. Моделирование также позволяет быстро и легко достигать высоких результатов в обучении и математическом развитии младших школьников.

Одним из аспектов явного использования моделирования в обучении является рассмотрение самого процесса моделирования математического объекта, формирования и развития математического понятия как модели. Этот аспект является но-

вым и практически не разработанным в методике обучения математике в начальных классах. Остановимся на его рассмотрении подробнее в отношении формирования у младших школьников знаний о длине и ее измерении. При этом будем придерживаться точки зрения тех психологов и педагогов, которые считают, что в основе понятий, выраженных в слове, лежит образный фундамент, что при решении сложных познавательных задач образное моделирование проблемной ситуации участвует наряду с вербально-логическими компонентами мышления (Л.А. Венгер и др.).

В большинстве случаев изучение величин младшими школьниками начинается с рассмотрения длины, площади и других величин, что создает основу для формирования обобщенного понятия скалярной величины. При этом следует использовать интуитивные представления о величинах как о свойствах реальных предметов. Так, уже в дошкольном возрасте дети могут определить, какой предмет длиннее, а какой короче, какие предметы одинаковы по длине. Однако для того чтобы младшие школьники четко и ярко видели среди других свойств предметов свойство протяженности — длину, полезно рассмотреть с ними



специально смоделированные ситуации на сравнение свойств, включая свойство протяженности.

Для этого удобно использовать специально подготовленные комплекты палочек. В комплекте должны быть палочки одинаковые и разные по цвету, характеру обработки поверхности, материалу изготовления, длине, толщине, форме сечения и массе.

На уроке учитель показывает палочки и проводит беседу об их свойствах. Ученики замечают, что каждая палочка окрашена определенным цветом; какие-то палочки блестящие, а какие-то матовые и т.д. Затем учитель предлагает выбрать палочки белого цвета, подчеркивая, что выбранные палочки одинаковы по цвету. Затем учитель обращает внимание детей на то, что, несмотря на то что палочки одинаковы по цвету, они отличаются друг от друга по каким-либо другим свойствам. Дети находят отличия по длине, материалу и т.д.

Затем учитель показывает две палочки, одинаковые по длине, но разные по цвету, одна из которых блестящая, а другая матовая. Хорошо, если эти палочки будут отличаться и другими свойствами: материалом, формой сечения и т.п. Учитель сначала предлагает детям найти, чем различаются эти палочки, а затем обобщает ответы, подчеркивая, что палочки отличаются по цвету и блеску, они изготовлены из разного материала. Далее педагог предлагает ученикам найти одинаковое свойство у этих палочек. Ученики говорят, что у палочек одинаковая длина. Если дети не замечают этого, то учитель проводит сравнение палочек по длине, используя способы наложения и приложения.

— Положим перед собой одну палочку. Приложим к ней (наложим на нее) другую палочку так, чтобы их левые концы совпали. Теперь посмотрим на правые концы этих палочек. Мы видим, что они совпали. Это значит, что палочки одинаковые по длине. Говорят, что у этих палочек одинаковая длина. Вы видите, что эти палочки различаются по цвету, блеску, материалу, из которого они сделаны, но у них есть одинаковое общее свойство: у них одинаковая длина.

В ходе проведенной таким образом работы в сознании учеников происходит замена реально наблюдаемого свойства *протяженности* палочки словом *длина* и связанным с этим словом мысленным образом линейной пространственной протяженности, т.е. мысленной моделью протяженности реальной палочки. Элементами этой модели являются слово *длина* (слово мы рассматриваем как знак) и поставленный этому слову в соответствие мысленный образ линейной протяженности. Полученная модель является дочисловой, недостаточно точной. Числовая, более точная и полная, модель протяженности получается в результате измерения длины палочки, например, в сантиметрах. Для этого мы подсчитываем, сколько раз длина в 1 см (единица длины, эталон) укладывается в длине палочки; пусть, например, 7 раз. В этом случае мы говорим, что длина палочки равна семи сантиметрам (7 см). В результате измерения мы реально существующую длину (протяженность) палочки заменили (смоделировали) словосочетанием *семь сантиметров*. Это также мысленная (умственная) модель реальной протяженности (длины) палочки. Элементами этой модели являются словосочетание *семь сантиметров* и мысленный образ эталона длины в один сантиметр. Эта числовая модель протяженности палочки позволяет воссоздать (отмерить) ее реальную длину, перейти от модели к реальной действительности.

Явное использование моделирования при изучении длины позволяет более глубоко осознать ее как реальное свойство материальной протяженности реальных предметов, которое в мысленном (умственном) плане моделируется словом-знаком *длина* и связанным с ним мысленным образом линейной протяженности. С другой стороны, толкование измерения длины как приема моделирования позволяет трактовать длину предмета как число мерок (единиц длины), укладываемых на протяжении предмета (7 см — длина палочки), т.е. как числовую математическую модель реальной протяженности предмета.

Мы убеждены, что понимание длины предмета и как свойства его реальной про-



тяженности, и как числовой математической модели этого свойства должны активнее применяться в обучении математике.

РЕКОМЕНДУЕМАЯ ЛИТЕРАТУРА

Венгер Л.А. Соотношение речи и образа в решении дошкольниками мыслительных задач // Слово и образ в решении познавательных задач дошкольниками / Под ред. Л.А. Венгера. М., 1996.

Давыдов В.В. Психологическая теория учебной деятельности и методов начального обучения, основанных на содержательном обобщении. Томск, 1992.

Давыдов В.В. Содержание и структура учебной деятельности школьников // Формирование учебной деятельности школьников / Под ред. В.В. Давыдова, И. Ломпшера, А.К. Марковой. М., 1982.

Стойлова Л.П. Математика: Учеб. пос. для студентов сред. пед. учеб. заведений. 2-е изд., испр. М., 1997.

Фридман Л.М. Теоретические основы методики обучения математике. М., 1998.

Фридман Л.М. Моделирование в учебной деятельности // Формирование учебной деятельности школьников / Под ред. В.В. Давыдова, И. Ломпшера, А.К. Марковой. М., 1982.

Урок математики с элементами краеведения

В.Ф. ОКУНЕВА,

учитель начальных классов, школа № 45, г. Белгород

Тема: «Умножение и деление чисел, оканчивающихся нулями».

Цель: 1) закрепить умения: а) выполнять умножение и деление чисел, оканчивающихся нулями; б) решать задачи; 2) формировать у школьников интерес к русским народным традициям; 3) способствовать воспитанию любви к Родине, содействовать формированию интереса к историческому прошлому России и своего края.

В уроке принимают участие ученики, переодетые в скоморохов, Деда Мороза, Зиму, Лешего, Кикимору, Бабу-Ягу и Весну.

Ход урока.

I. Объявление темы и цели урока.

— Мы завершаем работу над интересной темой и на уроке будем решать примеры и задачи, в которых встречается умножение и деление с числами, оканчивающимися нулями. Какое сейчас время года? (Зима.) Какие зимние месяцы вы знаете? Какой месяц зимы последний? С давних времен на Руси и у нас, на территории современной Белгородчины, в конце зимы целую неделю отмечался старинный славянский праздник проводов зимы — Масленица, во время которого пеклись блины и устраиваются веселые праздники. Это была Масленая или Сытная неделя, которая предшествует Ве-

ликому посту и разделяет в славянском народном календаре зиму и весну. Хотите сейчас отправиться на такой праздник? Нас уже зазывают на него.

1-й скоморох.

Ой, вы, добры молодцы и

красны девицы!

Спешите к нам,
Не проходите мимо,
Мы сегодня с вами
Провожаем зиму!

2-й скоморох.

Подходи, честной народ,
Праздновать весны приход!
В игры можно поиграть,
Силу, ловкость показать.

А мы, провожая зиму и встречая весну, покажем нашу силу в математике. Для того чтобы проводить зиму, мы должны открыть ворота снежной крепости, которые заперты на огромный замок.

2-й скоморох. Дверь вы сможете отпереть, коли разгадаете код.

II. Закрепление изученного материала.

Учитель. На доске зашифровано слово, с помощью которого мы сможем открыть замок. Вычислив значения выражений, найдите в таблице необходимый ответ и сопоставьте его с соответствующей



буквой, тогда у вас получится нужное слово.

120 · 200	27500 : 100	1800 · 200
3200 : 800	450 : 50	24000 : 30
3620 · 100	5400 : 900	4200 : 600

4	6	7	9	275	800	24 000	360 000	362 000
А	Н	А	Е	Л	Ц	М	И	С

В результате выполнения задания у учащихся получается слово *Масленица*.

Учитель. Попробуйте, подойдет ли к нашему замку это слово. Да, цепи с замком упали.

1-й скоморох. Молодцы, справились с заданием. Код разгадан, замок сорван. Вы смогли отворить дверь.

В класс входят Дед Мороз и Зима.

Дед Мороз. Здравствуй, весь честной народ!

Зима. Спасибо, что пришли нас проводить!

Дед Мороз.

По озябшим городам
Уж спешит Весна-сестрица.
До ее прихода нам
С вами надо бы проститься.

Зима.

Мы пока еще в почете,
Пора подумать об отчете.

Дед Мороз.

Ну что ж, начнем отчет.
О проделанной работе
Я всегда веду учет!

Попробуйте решить мои задачи.

Задача 1

Город Белгород протянулся с востока на запад на 20 км, а с юга на север — на 15 км. Вся площадь, которую занимает город Белгород, Дед Мороз засыпал снегом. Вычислите площадь, засыпанную снегом. (300 км²)

Задача 2

Река Северский Донец имеет ширину 20 м, а длину — до 100 000 м. Вычислите площадь льда, которым покрыта эта река. (2 000 000 м²)

Учитель. Все твои задания, Дедушка Мороз, ребята выполнили.

Дед Мороз. Молодцы, ребята! Теперь все в полном порядке, можно и Весну приглашать.

Под звон бубенцов Леший и Кикимора ведут Бабу-Ягу, переодетую в Весну.

Баба-Яга. Трр! Приехали! Весну приглашали?

Дед Мороз. Приглашали. Да что-то Весну я не вижу.

Баба-Яга. Ты что, дед, Весну-раскрасавицу не признал? Приглашали? Встречайте, как положено!

Дед Мороз. Ну, раз у тебя большое желание быть Весной-Красной и ты такая же мысленная, как она, реши три задачи.

Баба-Яга. Ну, это я мигом. Задавайте свои задачки!

Задача 1

Ученики двух школ за всю зиму слепили 1200 снеговиков. Ученики одной школы слепили $\frac{2}{3}$ всех снеговиков, а другой — всех остальных снеговиков. Сколько снеговиков сделали ученики каждой школы?

Баба-Яга. Ой, да как же я это решу? Я не могу, вот если бы мне ребята помогли.

Дед Мороз. Ребята, помогите Весне-Красне справиться с заданием.

Задача 2

Дед Мороз за 4 ч намет сугробы высотой 140 см. За какое время он наметет сугробы высотой 210 см, если будет мести с той же скоростью?

Ученики помогают Бабе-Яге решить задачу.

Задача 3

Девочки и мальчики на лыжах одновременно отправились навстречу друг другу. Девочки шли со скоростью 12 км/ч, а мальчики — со скоростью 18 км/ч. Через сколько часов они встретятся, если от одного пункта выхода до другого 90 км?

Ученики решают задачу.

Учитель. А какими зимними видами спорта увлекаетесь вы? Дедушка Мороз, наши ребята тоже любят зимние забавы: и в снежки поиграть, и на санках и на лыжах покататься, да и в математике они сильны: помогли Весне-Красне решить три задачи.



2-й скоморох. Ни одной задачи ты не решила без помощи ребят. Узнали мы тебя, ты — Баба-Яга, не быть тебе Весной-Красной!

Физкультминутка.

Дети танцуют с Бабой-Ягой.

Зима.

Весна — и словом, и умом красна!

По земле она идет —

Все ликует, все цветет!

Входит Весна.

Весна. Спасибо, что меня с радостью встречаете, но Зимушку не обижайте. Сегодня еще ее день правления. Так давайте ее проводим с почестями.

1-й скоморох.

Русскую зиму проводить нужно

По-старинному, весело и дружно.

2-й скоморох.

С пустыми руками от нас не уйдете.

Приз обязательно приобретете.

Проводы зимы всегда на Руси сопровождались играми. У нас, на Белгородчине, особо популярными были кулачный бой и перетягивание каната. Русские богатыри всем демонстрировали, какой силой они обладают.

Разделимся на две команды по вариантам. Команда 1-го варианта называется Красный нос, 2-го — Синий нос.

От каждого варианта выходят к доске по одному человеку на кулачный бой, т.е. для состязания один на один.

Учитель заранее написал на доске задание.

Решите с проверкой

1-й вариант

2-й вариант

13 400 : 200

24 600 : 300

32 700 : 300

94 500 : 500

Учитель. В кулачном бою победит ученик, быстро и правильно справившийся с заданием. А пока наши участники выполняют вычисления, мы поиграем по командам в игру перетягивание каната.

Ученики выполняют самостоятельно задание, записанное на доске. Учитель проверяет са-

мостоятельную работу и объявляет победившую в состязаниях команду.

Учитель. Вот мы и поиграли в игры, которые были во времена Масленицы.

1-й скоморох.

Слушайте, слушайте все!

По старинному, по русскому обычаю —

Зиму провожаем,

Зиму-Масленицу сжигаем!

Учитель. В конце масленичной недели (в воскресенье) по белгородским селам катали по улицам «масленичную» бабу в виде чучела из соломы. У вас на партах лежит нарисованное чучело Масленицы. С обратной стороны — задание. Задания все разные, у каждого свое (по уровню сложности). Кто быстрее справится с заданием, тот быстрее и возьмет Масленицу в плен, а значит, и победит.

На карточках записаны уравнения.

1-й уровень. $x \cdot 50 = 2000$

2-й уровень. $y : 725 = 20 \cdot 20$

3-й уровень. $(a - 125) : 350 = 640 + 1360$

У нас сформировался отряд удалцов, которые пленили и победили Масленицу. А после того как над ней одержали победу, соломенное чучело всегда сжигали. Пришло время и нам ее сжечь. И так же как в старину, когда сжигали Масленицу, все дружно хором говорили:

А мы Масленицу прокатали,

Дорогую свою потеряли,

А мы в ямочку закопали,

А на лето мы раскопаем

И обратно ее раскидаем!

1-й скоморох.

Вот настал момент прощанья,

Будет краткой наша речь.

2-й скоморох.

Говорим всем: до свиданья,

До счастливых, новых встреч!

III. Итог урока.

Учитель. Закончился наш праздник «Масленица», и мы говорим: «Прощай, Зимушка! Здравствуй, Весна-Красна!» Мы и не заметили, что наш урок математики незаметно подошел к концу. Чему же мы учились на этом уроке? (Решать примеры и задачи с числами, оканчивающимися нулями.) Все, кто отличился сегодня в силе и



ловкости, в решении задач, получают приз и отметку «пять». Завершая наш урок, хочу вас спросить: какой сегодня день недели? (Среда.) Именно среда во время Масленицы называлась лакомкой, и в этот день ели блины, символизовавшие солнце. Ваши родители знали, что у нас будет необычный урок, и приготовили блины.

1-й скоморох.

Вот румяные блины,
Во все стороны равны!

2-й скоморох.

Что за праздник без блинов.

Налетай без всяких слов!

1-й скоморох.

С пылу с жару, разбирайте,

Похвалить не забывайте!

2-й скоморох.

С пылу с жару, из печи —

Все румяны, горячи!

С широкой Масленицей вас всех!

Изучение родного края



Т.Г. ПИТИНОВА,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры российской истории БелГУ

Родной край для учащихся младшего школьного возраста — это окружающее пространство, освоенное ими с детства, прочувствованное и принятое как семья, дом, друзья, город (село), река и лес. Для учителей и родителей это еще окружающий природный и материальный мир, который всегда рядом, основа, дающая чувство устойчивости в жизни, источник жизненной силы и умиротворения. Я.А. Коменский, рассматривая окружающий человека мир как начальный способ обучения и развития думающего и действующего человека на основе заложенных в нем задатков, советовал приучать учащихся, «подобно молодым деревьям, распускаться из собственных корней», а не «привешивать к себе сорванные на стороне ветки и таким образом, подобно эзоповской вороне, украшать себя чужими перьями». Окружающая жизнь, по мнению педагога, — великолепный воспитатель: наблюдая за порядком жизни и взаимоотношениями в родительском доме, человек «учится умеренности, чистоте, почтительности, послушанию, правдивости, справедливости, любви, деятельности, молчанию, терпению, уважению обязанностей, благона-

вию, религиозности и упражняется во всех этих добродетелях, подражая старшим»¹.

Богатство окружающего мира выступает основой познания отдельного интегрированного курса «Мир вокруг нас» (автор А.А. Плешаков), который обеспечивает реализацию образовательного компонента «Окружающий мир» базисного учебного плана. Территориально-бытовая и природно-географическая среда, духовные и материальные связи с «родными пенатами» являются мощными источниками патриотизма, накладывают отпечаток на национальный характер, язык и культуру, формируют чувство личной причастности и ответственности за все происходящее в родном крае.

Основу краеведческого образования в начальной школе представляет краеведение как предмет и особая форма познавательной, поисковой и просветительской деятельности. Его цель — формирование элементарных знаний, направленных на осознание необходимости изучения «краезнания», заботы о крае — «краелюбия» во всех видах деятельности.

Основная задача изучения родного края — обогащение духовного мира, формирование ценностного отношения к куль-

¹ Демков М.И. Краткая история педагогики. М., 1917.



турному и природному наследию. Содержательный аспект краеведения выражается в познании различных сторон жизни края: социальной, культурной, политической, экономической; представителей разных поколений своей семьи, жителей края, представителей ближайшего окружения.

Методическая организация использования краеведческого материала на уроках возможна в двух вариантах: 1) фрагментарное введение краеведческого материала в разные учебные дисциплины в логике основного краеведческого курса; 2) разработка специального краеведческого курса в русле регионального компонента. Основными слагаемыми краеведческой работы для учителя являются поиск и методическая обработка материала, различные варианты и приемы его использования на уроках и во внеклассной работе. Важная составляющая краеведения — элементарная самостоятельная поисково-исследовательская деятельность учащихся по заданию или инструкции учителя.

Приемы и формы краеведческой работы на уроке возможны самые разнообразные. Все зависит от профессионализма и творчества учителя: составление и разбор предложений, отражающих факты истории и культуры села (города, края), изучение своей семьи, своего рода, профессии родителей; во внеклассной работе — встречи и беседы с интересными людьми, героями войны и труда, привлечение материалов местного радио, телевидения, отрывков из книг, газет и журналов, проведение экскурсий к памятникам истории и культуры, в музеи, по роду, области.

При отборе краеведческих сведений для урока следует придерживаться правил:

- события местной истории и культуры должны быть важными для данного края, понятными и доступными возрасту учащихся;
- факты должны быть достаточно яркими, эмоционально насыщенными;
- предоставлять учащимся возможность совершать маленькие «открытия», привлекая их к участию в работе по какой-нибудь теме или знакомому объекту, например улице, где находится их дом или школа;

— формировать умение наблюдать окружающую действительность, искать неизвестное в известном, незнакомое в знакомом;

— вызывать интерес к родным местам (улице, дому, школе), содействовать формированию патриотических чувств.

Краеведческий материал можно использовать фрагментарно в предложениях по русскому языку, задачах по математике, беседах по литературному чтению, рисунках по изобразительному искусству, музыке.

Примеры.

1. Фрагмент программы, созданной на основе типовой, «Чтение и письмо» (I класс) и «Русский язык» Н.Ф. Виноградовой (учитель *Е.Н. Семернина*, школа № 45, г. Белгород).

Фонетика («Как устроен наш язык»).

1) Звуки и буквы.

2) Гласные и согласные звуки и буквы.

1. Чистописание*: *Аа*.

В городе Алексеевка впервые в мире было получено масло из семян подсолнечника.

3) Обозначение звуков на письме.

4) Ударные и безударные гласные.

5) Согласные звуки.

Чистописание*: *Бб*.

Борисовские умельцы славились изготовлением гончарной и металлической посуды.

6. Согласные звуки.

Чистописание*: *Вв*.

Ворскла.

Река Ворскла была составной частью оборонительной Белгородской черты.

Правописание *жи, ши, ча, ща, чу, шу*.

7. Учимся писать сочетания *жи, ши*.

Чистописание*: *Жж*.

Железная руда.

Долгим был путь человека к железным кладам Белогорья.

8. Учимся писать сочетания *ча, ща*.

Чистописание*: Черная Калитва.

Ознакомление с водными ресурсами Белгородской области.

9. Учимся писать сочетания *чу, шу*.

Чистописание*: *Щщ*.

Щепкин Михаил Семенович.

Щепкин был самым знаменитым актером России.

¹Звездочкой (*) отмечен краеведческий материал.



2. Фрагмент программы образовательного компонента «Окружающий мир» для II класса (учитель *В.Ф. Окунева*, школа № 45, г. Белгород).

Россия — твоя Родина.

Что такое Родина? Почему человек любит свою Родину? Как выражает свою любовь? Флаг и герб России.

Флаг и герб Белгорода*.

Родной край — частица Родины.

Особенности родного края, отличающие его от других мест родной страны. Достопримечательности родного края. Экскурсия по улицам города*.

Труд, быт людей. Культурные учреждения.

Экскурсии в храм Покрова Пресвятой Богородицы, краеведческий музей*.

Знаменитые люди родного края.

Знаменитые люди Белгорода*.

Как сегодня трудятся россияне? Зачем человек трудится? Ценности, которые человек создает в процессе труда. Хлеб — главное богатство России.

Труд хлебороба, фермера.

Экскурсия на хлебозавод*.

Профессии людей, занятых в промышленности, на транспорте. Профессии, значение которых возросло в последние годы.

Профессии родителей*.

Города России. Москва — столица РФ, крупнейший культурный центр. Достопримечательности Москвы, труд и отдых москвичей. Санкт-Петербург — северная столица России. Достопримечательности Санкт-Петербурга.

Города Белгородской области. Достопримечательности, труд и отдых жителей Белгородчины*.

Конституция — главный закон России. Права граждан России. Права детей России. Россия — многонациональная страна. Жизнь разных народов России (труд, быт, культура, язык) на примере двух-трех народов.

Первые поселения на территории родного края. Занятия славян, проживающих на территории Белгорода*.

Путешествие в прошлое (исторические сведения). Как Русь начиналась. Древняя Русь. Славяне — предки русского народа. Первое упоминание о славянах. Славянские поселения в V–IX в. Первые русские

князья. Занятия славян. Первые орудия сельскохозяйственного труда. Особенности быта славян. Русская трапеза. Образование городов.

3. Задачи по математике для III класса (составлены учителем *Е.Н. Московченко*, школа № 45, г. Белгород).

1) Белгородская область была образована Указом Президиума Верховного Совета СССР от 6 января 1954 г. В ее состав вошли 23 района Курской области и 8 районов Воронежской области. Сколько всего районов вошло в состав Белгородской области? Сколько лет существует Белгородская область?

2) Площадь Белгородской области составляет 27,2 тыс. кв. км. Протяженность с севера на юг 190 км, а с запада на восток — около 270 км. На сколько больше протяженность с запада на восток, чем с севера на юг?

3) Ширина реки Северский Донец в верхнем течении достигает 20 м, а глубина — 2 м. На сколько метров глубина меньше ширины?

4) Тихая Сосна наиболее крупная река в восточной части Белгородской области. Ее общая длина 161 км, а в пределах области — 105 км. Определите ее длину за пределами области.

5) В Белгородской области 11 сахарных заводов, 6 консервных комбинатов, 10 мясокомбинатов, 22 молокозавода. Сколько всего заводов по переработке сельхозпродуктов в нашем крае?

6) Белгородская область является одним из 89 субъектов Российской Федерации. В состав области входят 22 района, 11 городов, 1590 сел и деревень. Сколько всего населенных пунктов в нашей области?

7) В Красную книгу Белгородской области занесено 125 видов растений, грибов, а животных на 158 видов больше. Сколько всего видов растений и животных в Красной книге нашей области?

Помимо распространенного приема включения сведений из истории и культуры края, учитель в своем рассказе использует чтение небольшого отрывка из художественного произведения, маленькие сообщения учащихся, наглядные пособия, отражающие прошлое и настоящее края: картины (пейзажные, портретные, сюжетные), карты и



путеводители. Так, учитель *Н.В. Алехина* (школа № 45, г. Белгород) учит учащихся II класса работать с картой Белгородской области: находить населенные пункты, где живут они и их родственники. В игре-путешествии «Белгородский гид» учащиеся узнают об истории возникновения города, изучают карту города, название улиц, достопримечательности города. Интерес у учащихся вызывают пословицы и поговорки о животных, растениях местности, стихотворения о крае, орфографические пятиминутки на уроках русского языка и чистописания с элементами краеведения, составление родословной семьи, профессии родителей.

Стихотворные тексты *Н.В. Алехина* использует для орфографических минуток и письма по памяти, объяснения орфограмм, определения рода, падежа, числа имен существительных, частей речи, времени, спряжения глаголов. Эти тексты несут смысловую нагрузку: в каждом из них рассказывается о каком-либо объекте Белгородской области, народных промыслах. По отзывам учителей, такие тексты легко ложатся на слух, быстро запоминаются и способствуют развитию памяти и бережному отношению к природе.

На уроках изобразительного искусства и художественного труда учитель *С.А. Томаровская* (школа № 45, г. Белгород) вместе с учащимися изучает узоры рушников, учит вы-

шивать на салфетках узоры, распространенные в Белгородской области, лепить старооскольские игрушки. В качестве натуральных постановок использует экспонаты из школьного кабинета народной культуры. В придуманную вместе с учащимися сказку «Путешествие Кисточки в Страну цветного настроения» были включены рисунки детей 9–10 лет и отрывки из их сочинений. Творчество учителя получило высокую оценку на III Всероссийском фестивале младших школьников «Понарошкин мир» в Москве.

Итак, при изучении родного края на уроках в начальной школе учителя нашего города и Белгородской области используют доступный возрасту детей материал окружающей действительности, факты из истории и культуры своего села, города, края, знакомство с общественно-политическими событиями наших дней, встречи со знаменитыми земляками, с особенностями труда их родителей. С большим интересом учащиеся принимают участие в экскурсиях в музеи, к историческим местам и памятникам истории и культуры. А проведение уроков по литературному чтению и математике в форме народных гуляний «Коляда», «Сретение», «Встреча зимы», «Масленица», «Весенние обряды», разучивание народных игр, песен, танцев и хороводов — это для них настоящий праздник.

кружающийся мир

I класс

Н.Л. БУГАЕВА,

учитель начальных классов, с. Мандрово, Валуйский район, Белгородская область

Тема: «Поиграем. Лесные новости».

Цель: познакомить учащихся, как дикие животные готовятся к зиме; воспитывать интерес и любовь к животным, уважительное и бережное отношение к природе; способствовать развитию внимания, памяти, логического мышления, связной речи.

Оборудование: предметные картинки (животные), диапроектор, диафильм, таблички (кто как зимует) для игры.

Ход урока.

I. Организация класса. Психологическая поддержка.

Учащиеся садятся в кружок, держась за руки; учитель произносит слова шепотом, учащиеся повторяют их хором вслух:

Мы — умные!

Мы — дружные!

Мы — внимательные!

Мы — старательные!



Мы отлично учимся!
Все у нас получится!
Учащиеся рассказывают по местам.
Парты расставлены полукругом.

II. Сообщение темы урока.

Трещала с самого утра:
Пор-р-р-ра! Пор-р-р-ра!
А что пора?
Такая с ней морока,
Когда трещит... (сорока).

На доске появляется изображение птицы.

— Что вы знаете об этой птице?

Сегодня с самого утра сорока трещала о том, что осень заканчивается, наступает зима и пора проверить свои кладовые. Лесные жители услышали об этом и решили созвать лесное собрание. На нем и мы побываем и узнаем, как жители леса готовятся к зиме.

На доске таблички:

Лесные
новости

Кто как
к зиме готовится?

— Итак, мы отправляемся в лес, в гости, поэтому и должны вести себя соответственно.

Подготовленный ученик читает:

Если в лес пришел гулять,
Свежим воздухом дышать,
Бегай, прыгай и играй,
Только, чур, не забывай,
Что в лесу нельзя шуметь,
Даже очень громко петь.
Испугаются зверюшки,
Убегут с лесной опушки.
Здесь не нужно всех ловить,
Топать, хлопать, палкой бить.
Ты в лесу всего лишь гость,
Здесь хозяин — дуб и лось.
Их покой побереги,
Ведь они нам не враги!

Речевая разминка.

— Угадайте, кто придет на лесное собрание?

Пышный хвост торчит с верхушки.
Что за странная зверюшка?
Шелкает орехи мелко,
Ну конечно, это... (белка).

Кто зимой холодной
В лесу бродит злой, голодный? (Волк)

Недотрога, весь в иголках.
Я живу в норе под елкой.
Хоть открыты настежь двери,
Но ко мне не ходят звери. (Еж)

Кто любит морковку
И прыгает ловко,
Портит в огороде грядки,
Удирает без оглядки. (Заяц)

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

Я весь день ловлю жучков,
Уплетаю червячков.
В теплый край не улетаю,
Здесь, под крышей, обитаю.
Чик-чирик! Не робей!
Я бывалый... (воробей).

Водяные мастера
Строят дом без топора. (Бобры)

Посмотрите-ка какая —
Вся горит, как золотая,
Ходит в шубе дорогой,
Хвост пушистый и большой. (Лиса)

На доске вывешиваются картинки с изображением угаданных животных.

— Кажется, почти все собрались, и мы можем идти. Встали, пошли...

Физкультминутка.

Раз по тропочке лесной, по лесной,
по лесной,
Прыгал заяк озорной, озорной, так...

Мишка зайку догонял, догонял, догонял.
Он вразвалочку шагал, он шагал так...

И нарядна, хороша, хороша, хороша,
Шла лисичка не спеша, не спеша, так...

Учащиеся изображают действия, движения животных.

Просмотр диафильма «Кто как к зиме готовится?».

— А теперь мы должны вести себя тихо и осторожно, потому что сейчас увидим, как лесные жители готовятся к зиме.

Физкультминутка.

— Покажите, как зимует... (заяц, еж, волк, лиса, медведь).

Ролевая игра «Лесное собрание».



— Представьте, что мы превратились в жителей леса и участвуем в собрании, о котором трещала сорока.

Учащиеся получают картинки с изображением животных и по очереди читают приготовленные дома стихи.

— Итак, лесное собрание объявляется открытым!

По завалам, по оврагам
Шел медведь хозяйским шагом:

— Отвечайте, звери, мне —
Вы готовы ли к зиме?

— Да, — ответили лисицы, —
Мы связали рукавицы.
Рукавицы новые,
Мягкие, пуховые.

— Ну а я, — ответил крот, —
Под землей устроил ход.
Там с красавицей женой
Будем чай мы пить зимой.

Крикнул бобр медведю с речки:
— Я дрова колю для печки.
Дай мне, Миша, только срок —
Из трубы пойдет дымок.

— А у нас есть валенки, —
Отвечали зайчики. —
Что нам вьюга да метель?
Хочешь, Мишенька, примерь.

Смотрит белка из дупла:
— Я орешков припасла.
Высоко мое дупло.
В нем и сухо, и тепло.

Вылез ежик из листы:

— Про меня забыли вы.
Здесь, в кустах, моя избушка,
А в избе — грибов кадушка.

Обошел медведь весь лес
И в берлогу спать залез.
Лапу в пасть засунул он
И увидел сладкий сон.

III. Итог урока. Игра «Не ошибись!».

— Проверим, какими внимательными вы были, какие лесные новости узнали. У вас в партах лежат маленькие картинки. По моему сигналу каждый из вас достанет свою картинку, найдет на доске табличку, которая соответствует тому, как это животное готовится к зиме, и встанет около нее.

Впадают
в спячку

Улетают
на юг

Делают
запасы на
зиму

Не делают запасы на
зиму, не впадают в
спячку

Рефлексия.

— Я хочу похлопать Андрею, потому что мне очень понравилось, как он сегодня работал на уроке. Андрюша, а чья работа сегодня больше всего понравилась тебе?

Учитель и Андрей подходят и хлопают тому ученику, чья работа понравилась Андрею. И так далее, пока весь класс не будет хлопать последнему ученику.

ВНИМАНИЮ АВТОРОВ ЖУРНАЛА

Уважаемые коллеги!

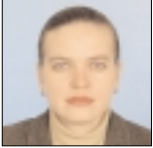
Обращаем ваше внимание, что редакция принимает к рассмотрению материалы объемом не более 12 страниц, напечатанные на машинке или набранные на компьютере в программе Microsoft Word, размером шрифта не менее 14 пунктов через полтора интервала; графики — в формате *.eps, фотографии и рисунки — в формате *.tif.

Рукописные материалы также не должны быть больше 12 страниц.

Материалы принимаются при наличии «Карточки автора».



Эстетические сигналы на уроках художественного труда



И.П. ИЛЬИНСКАЯ,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и методики начального образования БелГУ

Уроки художественного труда в начальной школе представляют благодатную почву для формирования эстетической культуры младшего школьника. Урок, в котором соединяются красота и польза, где в непосредственной практической деятельности, направленной на художественную обработку материала, развиваются чувственная и интеллектуальная сферы личности ребенка, наиболее удовлетворяет не только образовательной потребности, но и решению задач духовного, в частности, эстетического становления личности. На уроках художественного труда формируются все компоненты эстетической культуры младшего школьника.

Понятие «эстетическая культура личности младшего школьника» не может быть определено однозначно, поскольку это не сумма каких-либо качеств и признаков, а динамическое, процессуальное образование, которое представляет собой постоянно меняющуюся и обогащающуюся совокупность эстетических знаний, умений и навыков, соединенных с эстетической деятельностью на основе конкретного жизненного опыта каждого ребенка и детского коллектива в целом. Процесс формирования эстетической культуры личности младшего школьника — это целенаправленный педагогический процесс эстетического воздействия на ребенка, включения его в эстетическую деятельность, осуществляемый учителем и организуемый им совместно с детьми.

Эстетическая культура личности младшего школьника — это интегральная личностная характеристика, обусловленная особенностями эстетического сознания и эстетической деятельности на данный момент его жизни, в данный период его разви-

тия на доступном ребенку уровне; это та совокупность компонентов эстетической культуры личности, которая присвоена школьником на конкретный период его развития; это эстетическая ценностная ориентация ребенка, его включенность в деятельность по освоению и преобразованию мира по законам красоты. К концу обучения в начальной школе она содержит *эстетическое восприятие, эстетическое чувство, эстетические знания, эстетические действия. Эстетические потребности, эстетическое суждение, эстетический вкус, эстетический идеал* только складываются и определяются. Формирование эстетической культуры личности младшего школьника требует строгого учета возрастных особенностей учащихся, включения их в постоянную и разнообразную эстетическую деятельность.

Одним из основных средств реализации задач урока художественного труда, направленных на формирование эстетической культуры младшего школьника и продиктованных его особенностями, является использование «эстетических сигналов» (модифицирована идея Ю.А. Филиппева) как необходимого педагогического условия. Под «эстетическими сигналами» мы понимаем определенные импульсы, которые использует педагог для успешного формирования эстетической культуры младшего школьника. Они содержат в себе элементы эстетической информации, с помощью которой учитель воздействует на чувственно-эмоциональную и деятельностьную сферы личности учащегося. Говоря о знаково-символической форме культуры, восприятию и отражении индивидом окружающего мира как системы символов, знаков, эти символы-знаки представляются нам носителями культуры вообще и эстетической в частнос-



ти. В сознании ребенка интересующего нас возраста такие эстетические знаки не могут быть организованными, представляющими стройную систему, поэтому процесс ее формирования и организации должен носить целенаправленный систематический характер и включать в себя элементы, импульсы, благодаря которым вся информация об эстетических знаках будет не только пополняться, но и складываться в определенную гармоничную структуру. Такими импульсами и являются «эстетические сигналы», представляющие собой разного рода элементы педагогического воздействия. Неорганизованные эстетическим сознанием младшего школьника (в силу его несформированности, нерасчлененности) эстетические знаки могут быть присвоены, интегрированы ребенком в дальнейшем, если процесс присвоения педагогически направлен и систематизирован. Следовательно, постоянное планомерное введение в урок «эстетических сигналов» действует и на сознание ребенка, и на его подсознание.

Нами были выделены группы **эстетических сигналов**, применяемых на уроках художественного труда в начальной школе, — словесные и наглядные. Рассмотрим их по порядку.

Словесные «эстетические сигналы».

1. *Сигналы-сообщения* — это эстетическая информация, которую учитель предлагает младшим школьникам на уроке, содержащая импульсы, цель которых — воздействие на сознание школьника, ведущее к формированию эстетической культуры личности. Для этого сообщения, рассказы учителя, беседы с учениками должны быть простыми, понятными, доступными и интересными. Необходимо вносить в них игровые элементы, образность, сказочность. Такая информация должна подаваться детям с учетом их предыдущих знаний и опыта, иметь элементы красочности, художественности. Не стоит забывать, что понятия «доброта» и «красота» у детей этого возраста часто носят синонимичный характер, поэтому пробудить в ребенке чувство прекрасного возможно, только создав атмосферу доброжелательности. Сигналы-сообщения способствуют организации эстетической деятельности в классе. Примером та-

кого сигнала может быть побуждение педагогом детей к эстетической организации рабочего места: *«Для того чтобы нам приятно было работать, чтобы поделка получилась красивой, доброй, чтобы у вас было хорошее настроение, которое вы можете передать и в вашей поделке, необходимо расположить все материалы и инструменты на столе красиво. В таком случае, когда вы будете смотреть на свой рабочий стол, у вас будет появляться желание работать, вам будет приятно трудиться за таким столом, ваше рабочее место будет вызывать у вас хорошее настроение, приятные чувства»*. Сигналы-сообщения служат также для пополнения запаса эстетических знаний, чувственных представлений, выражающихся в оценочных суждениях.

2. *Сигналы-напоминания*. На уроке учителю часто приходится обращаться к уже имеющимся знаниям, умениям и навыкам детей. В процессе формирования эстетической культуры эти моменты должны носить определенный характер. В течение всего урока учитель обращается к классу и отдельным учащимся с напоминаниями для закрепления эстетической информации. В начале урока эти фразы-напоминания актуализируют знания детей (носят организационный характер): они могут содержать сведения об истории возникновения и развития различных видов художественного труда, о ранее изученном теоретическом и практическом материале, о приобретенном детьми жизненном опыте, об эстетике рабочего места и др. В момент самостоятельной практической деятельности сигналы-напоминания имеют чувственно-эмоциональный характер, воздействуют на мотивационно-потребностную сферу детей, накладывая отпечаток на эстетическое отношение ребенка к совершаемым действиям, что делает их эстетически ценными, влияющими на детское мировосприятие. Так, педагог во время изготовления мягкой игрушки напоминает детям, что поделка должна быть аккуратной, отражать задуманный художественный образ, что вязаное полотно должно быть ровным, гладким (для этого петли должны быть одинакового размера, нельзя пропускать, не провязывать петли, расположение рук должно быть правильным, крю-



чок нужно держать в руке как ручку при письме и т.д., что вязание очень ритмичный вид художественного труда и пр.). Эстетические сигналы, имеющие чувственно-эмоциональный характер, способствуют также созданию эмоциональной атмосферы в классе, что во многом способствует формированию всех компонентов эстетической культуры личности. Немаловажными являются сигналы-напоминания, используемые учителем при подведении итога урока. Они носят рефлексивно-формирующий характер и активизируют эстетическое суждение, которое представляет собой одну из главных составляющих таких компонентов эстетической культуры личности, как эстетическое восприятие, эстетический вкус, эстетическое отношение, а также являются основой для формирования эстетического идеала. Сигнал-напоминание уместен в процессе анализа детьми собственных работ и работ товарищей: он позволит подсказать форму выражения мысли, необходимый аспект анализа, средства вербального выражения впечатлений.

3. *Сигналы-стимулы.* Основным видом сигнала-стимула является вопрос. В разработанной образовательным стандартом методике трудового обучения существует система вопросов, которые учитель задает детям на уроках труда. Эти вопросы по своей направленности разделены на определенные категории, каждая из которых несет свой смысловой заряд. Но такая система вопросов не ставит своей главной целью формирование основ эстетической культуры младшего школьника. Мы же говорим о таких вопросах учителя, которые направлены на активизацию в первую очередь эстетической деятельности детей, на формирование их эстетического опыта, на развитие эстетического мышления и воображения, на побуждение к эстетической деятельности, на возникновение и развитие эстетических интересов младшего школьника. Например, вопрос учителя, подводящий школьника к выбору правильного цветового решения, активизирует знания детей о цвете и цветовых сочетаниях; поскольку такой вопрос несет в себе определенную эстетическую информацию или направленность, он настраивает детей на эстетическую дея-

тельность, активизирует чувство прекрасного.

Сигналы-стимулы могут представлять собой предложение учителя выполнить какое-либо эстетическое действие, побуждение ребенка к сотворчеству («А давайте попробуем сделать вот так...»).

Наглядные эстетические сигналы.

К ним относятся сигналы, воспринимаемые визуально: выставки работ декоративно-прикладного искусства, схемы, технологические карты, шаблоны, образцы изделий, демонстрационный дидактический материал, внешний облик учителя.

1. *Схемы, шаблоны,* используемые на уроках художественного труда, должны быть понятными, подробными, эстетичными. Использование плавных цветных линий, художественно, а не схематично выполненных элементов (например, швейная игла на схеме с изображением техники выполнения какого-либо шва может быть выполнена в красках, приближена к натуральной) способствует наиболее глубокому восприятию и наиболее доступно для понимания детьми. Вывешиваемые на доске из урока в урок подобные схемы, а также схемы цветового спектра и т.д. также будут являться наглядными эстетическими сигналами. Такие же требования предъявляются и к шаблонам для работы младших школьников на уроках художественного труда.

2. *Образцы изделий,* приносимые учителем в класс. Образцы прежде всего должны быть доступны и понятны детям. Для этого рекомендуется составлять их из небольшого количества деталей; детали отделки должны быть просты и понятны; материал, из которого сделана поделка, — узнаваем, формы — правильными, пропорциональными. Размер образца должен соответствовать размеру детского изделия; если же изделие мало и не может быть по причине малого размера продемонстрировано учителем у доски одновременно всему классу, то необходимо иметь еще один образец, который будет большего размера, — демонстрационный. Также необходимым требованием нам представляется не только аккуратность их выполнения, но и оригинальность, ярко выраженное художественное начало. Образец



должен привлекать ребенка, нравиться ему, вызывать интерес, пробуждать у младших школьников желание приобщиться к художественно-трудовой деятельности.

3. Используемые на уроках художественного труда *дополнительные материалы* (паетки, стразы, блески, пуговицы, кусочки тесьмы и др.) могут быть представлены в демонстрационных коробочках и располагаться так, чтобы дети без труда могли их рассмотреть. Лучше всего иметь демонстрационные таблички с прикрепленными дополнительными отделочными материалами, которые, как инструкционные карты, можно представить для ознакомления каждому ученику. Красота, броскость, яркость, пестрота и близость таких материалов пробуждают у детей желание потрогать и поработать с ними.

4. *Выставки работ*, выполненных в технике различных видов декоративно-прикладного искусства (ДПИ). Устраивая в классе выставки таких изделий, посещая с детьми на уроках-экскурсиях подобные выставки, учитель не только знакомит детей с народным искусством, но и создает базу для формирования эстетической культуры младших школьников. Образцы народного творчества вызывают у детей живой эмоциональный отклик, следовательно, такие эстетические сигналы способствуют возникновению эстетических эмоций и чувств; вызывают желание вновь и вновь общаться с этими изделиями — рассматривать их, трогать руками, играть с ними и пр. (от каждой встречи с учителем художественного труда дети ждут новых образцов изделий ДПИ; увидев учителя, спрашивают, когда вновь он придет к ним, что принесет). Следовательно, выставочные экземпляры несут в себе такие импульсы, которые способствуют формированию эстетических потребностей и мотивов (*хочу такую же, потому что она красивая, цветная, яркая, мягкая; ею можно играть; подарю маме, бабушке и т.д.*). Такие изделия, выполненные с соблюдением художественно-эстетических правил и закономерностей, способствуют формированию эстетического вкуса, эстетического отношения, являются эталоном, а значит, способствуют формированию основ эстетического идеала.

Таковы, на наш взгляд, основные сигналы и технология их использования на уроках художественного труда в качестве средства формирования всех компонентов эстетической культуры младшего школьника.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

Ильинская И.П. Формирование эстетической культуры младших школьников в процессе кружковой деятельности (на материале кружка декоративно-прикладного искусства). Белгород, 2005.

Эстетическая культура и эстетическое воспитание: Кн. для учителя / Сост. Г.С. Лабковская. М., 1983.

Филиппов Ю.А. Сигналы эстетической информации. М., 1971.

БЕЛОГОРЬЕ...

Поле отчете.
По-над лугом белый дым.
Трав густых сиянье сочное
По откосам меловым.

Змейка вьющегося вереска
Розовеет над горой,
И совсем не видно берега
За травой береговой.

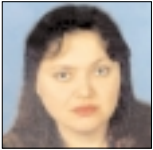
Звезд полныхных многоточие,
Туч движение гурьбой.
Белогорье...
Поле отчете —
Что зову своей судьбой!..

Владимир Молчанов



Эстетическое воспитание детей с задержкой психического развития

Кружок по художественному труду



А.С. КОРЖ,
директор школы № 7, г. Белгород

Одна из центральных задач общеобразовательной и профессиональной школы на современном этапе — развитие у детей чувства прекрасного, формирование художественного вкуса, умения понимать и ценить произведения искусства и литературы, красоту и богатства окружающего нас мира, т.е. формировать качества эстетически развитой, творчески активной личности, отстаивающей жизненную позицию, способной наследовать и приумножать материальные и духовные богатства своего Отечества.

Формированию творчески активной личности способствует взаимосвязь практического обучения и эстетически оптимального восприятия явлений действительности и искусства. Такая взаимосвязь видов учебно-творческой деятельности обеспечивает самоутверждение личности, укрепляет готовность к самостоятельным действиям, способность творчески использовать свой опыт.

Важную роль в развитии творческой деятельности играет начальная школа. В эти годы закладывается психологическая основа для такой деятельности, развиваются воображение и фантазия, творческое мышление, любознательность, умения наблюдать и анализировать, проводить сравнение, обобщать, делать выводы, начинают проявляться интересы. Включение детей в трудовую деятельность создает благоприятные условия для развития технического и художественного творчества, развития опытнической работы. К сожалению, эти возможности лишь в незначительной степени используются для воспитания способности и потребности творчески трудиться.

Успешное формирование творческих способностей возможно лишь на основе учета основных особенностей детского творчества и решения центральных задач в развитии творческих способностей.

Чтобы сформировать умение творчески мыслить, необходимо прежде всего позаботиться о развитии и расширении кругозора детей, о создании реальной чувственной основы для воображения, условий ознакомления с природными и художественными объектами, изделиями народных промыслов, необходимыми инструментами, представления об их изготовлении, назначении и функционировании. Необходимо накопление в сознании детей образов тех изделий, из которых путем воображения могут создаваться новые мотивы.

Такие же задачи ставятся и в работе с детьми, у которых наблюдается задержка психического развития (ЗПР). Для них проблема формирования эстетической культуры стоит наиболее остро, так как творческое развитие у них на очень низком уровне. И такой работе уделяется мало времени в силу социальных условий нашей современной жизни. Поэтому мы хотим более конкретно рассмотреть вопросы, связанные с развитием эстетических художественно-творческих способностей у детей с ЗПР. Однако работа, осуществляемая с такими детьми, должна иметь еще и коррекционную направленность, учитывая их индивидуальные способности. Поэтому задачи и методы воспитания определяются особенностями психики детей с ЗПР, отклонениями в эмоционально-волевом, умственном и физическом развитии. Для этих детей характерны нарушения



познавательной деятельности, которые связаны с памятью, вниманием, темпом и подвижностью психических процессов, повышенной истощаемостью, низкой работоспособностью... Задержка психического развития у детей нередко сочетается с психомоторной расторможенностью либо, наоборот, с вялостью и апатичностью, с невротическими расстройствами, с задержкой физического развития, общей ослабленностью. И как следствие у детей данной категории отмечается низкий уровень интеллектуальной активности, некоторое недоразвитие произвольной регуляции поведения, незрелость эмоционально-личностных компонентов деятельности, неумение сосредоточиться на заданиях, повышенная утомляемость, несформированность целенаправленной деятельности. Вместе с тем у этих детей отмечается неравномерность в развитии познавательной деятельности: при выраженных затруднениях в решении словесно-логических задач они относительно хорошо справляются с задачами наглядно-образного и наглядно-действенного характера, с обобщениями на наглядном уровне. Они хорошо используют помощь, осуществляют перенос усвоенных знаний на новый материал.

Вследствие перечисленных особенностей у детей указанной категории обнаруживается недостаточная готовность к школьному обучению как непосредственная причина их неуспеваемости в условиях общеобразовательной школы. В первую очередь это недостаточность знаний и представлений об окружающем мире, которые составляют необходимую основу школьного обучения и которыми нормально развивающийся дошкольник овладевает в результате общения со взрослыми и сверстниками и в игровой деятельности.

У детей с задержкой психического развития имеются неполные, недифференцированные, а иногда и неправильные представления о предметах и явлениях окружающей действительности. Для них характерны затруднения в практическом анализе и общении, в сравнении предметов и явлений по существенным признакам.

Речь детей хотя и не имеет грубых нарушений лексики и грамматического строя,

однако отличается бедностью словаря и грамматическими конструкциями, у них недостаточно развит фонематический слух. Для них характерны затруднения в понимании художественных произведений, слабые представления о предметно-количественных отношениях, практических измерительных навыках.

Таким образом, недостаточная готовность к школе приводит к большим затруднениям в учении. Трудности овладения учебными знаниями, умениями и навыками усугубляются несформированностью деятельности детей, характеризующейся неорганизованностью, импульсивностью, нарушением последовательности действий, слабым самоконтролем.

При благоприятной обстановке в семье и умелом педагогическом подходе в школе дети, особенно с незначительной, слабо выраженной задержкой развития, преодолевают отставание и достигают определенных результатов в своем развитии и даже делают некоторые успехи в определенных направлениях, достигая порой удивительных результатов.

Но урочного времени для воспитания и развития детей с ЗПР, формирования гармонически развитой личности, а следовательно, и развития эстетических, творческих способностей явно недостаточно.

В нашей школе, недавно ставшей муниципальной экспериментальной площадкой, для реализации этих целей и достижения положительных результатов в развитии детей мы организовали кружок декоративно-прикладного искусства по работе с природным материалом (взяли плетение из природного материала, которое помогает развитию творческого мышления). Составили программу кружковой работы на основе действующей программы по изобразительному искусству, трудовому обучению и осуществления межпредметных связей со школьными уроками и с учетом материально-производственных условий, которая включает в себя все основные моменты типовой программы.

В ходе целенаправленных бесед по произведениям декоративно-прикладного искусства дети учатся понимать красоту изделий, выполненных мастерами-умельца-



ми, и совершенствовать свои навыки в изображении. Кроме того, на занятиях кружка дети расширяют знания о различных видах промыслов. Они просматривают книги и альбомы, рассказывающие об истории возникновения народных промыслов, восхищаясь их красотой и яркостью. Целенаправленные беседы и демонстрация иллюстраций обогащают детей специальными знаниями, создают высокий эмоциональный настрой в работе. Дети учатся видеть главные отличительные признаки школ народного мастерства, усваивают элементарные знания и способы передачи декоративной композиции на основе творческих принципов народного искусства — повтор и вариации. В процессе эмоционального восприятия формы, орнамента, материала, из которого выполнена художественная вещь, дети учатся ценить традиции своего народа. Они получают первые элементарные представления о единстве материальной и духовной культуры на примере памятников истории и архитектуры, народного искусства родного края.

Эти занятия принципиально отличаются от обычных как по форме и содержанию, так и по целям, стоящим и перед учителем. Они направлены на интенсивное развитие творческого воображения, фантазии, эстетического восприятия, на обогащение зрительных образов, первых впечатлений о прекрасном, развитие чувствительности к форме, цвету, пространству. Занятия в кружке способствуют развитию абстрактного мышления, произвольного внимания, пространственного воображения, памяти и речи, т.е. занятия помогают выполнять и коррекционные цели в развитии детей, имеющих диагноз ЗПР.

На занятиях кружка раскрывается еще нравственная и психологическая сторона подготовки детей к профессиональной трудовой деятельности, проявлению товарищеской взаимопомощи. Эти занятия отличаются от урока еще и тем, что на них у детей больше возможностей подумать, попробовать разные пути решения поставленной задачи, так как они не ограничиваются учебной программой и временными рамками.

Работа с природным материалом включает в себе большие возможности сближения детей с родной природой, воспитания бережного, заботливого отношения к ней и формирования первых трудовых навыков.

С прогулки дети часто приносят желуди, шишки, ветки; с экскурсии к водоему — красивые камушки, ракушки. Они подолгу рассматривают собранный материал, перебирают, ощупывают, что способствует запоминанию формы, красок, свойств каждого вида материала. Например, узнают, что орехи круглые, коричневые, с бугристой поверхностью; желуди овальные, блестящие, желтовато-коричневые; рога цилиндрический, с мягкой бархатистой поверхностью, коричневый, ветки ивы гибкие, длинные, а стебли камыша, наоборот, хрупкие и т.д. Весь этот материал мы используем не только при работе в кружке, но и на уроках труда (мастерим изделия), математики (считаем предметы), русского языка (составляем предложения и рассказы о природе). Ни «один» кусочек природы не выбрасываем, а используем по назначению. Таким образом, на занятиях нашего кружка мы осуществляем межпредметную связь, прививаем детям любовь к родному краю, воспитываем бережное отношение к животному и растительному миру.

Встречи с природой расширяют представления детей об окружающем мире, учат их внимательно вглядываться в различные явления, сохранять целостность восприятия при создании поделок из природного материала.

Изготовление поделок требует ловких действий. И если вначале неточным движением руки дети нередко повреждают игрушку, то впоследствии, в процессе систематического труда, рука приобретает уверенность, точность, а пальцы становятся гибкими. Все это важно для подготовки руки к письму, к учебной деятельности в школе. Ручной труд способствует развитию сенсомоторики — согласованности в работе глаза и руки, совершенствованию координации движений, гибкости, точности в выполнении действий, развивает мелкую моторику пальцев, моторику рук. В процессе изготовления поделок постепенно обра-



зуется система специальных навыков и умений.

Большое влияние оказывает труд с природным материалом на умственное развитие. Если проследить путь работы по изготовлению поделок из природного материала, то можно заметить, что вначале дети рассматривают образец, анализируют его структуру и способы изготовления. После усвоения этого процесса задания усложняются: им показывают рисунок или фотографию игрушки, которую нужно сделать, и, наконец, они без предварительного анализа изготавливают поделку по заданию или по собственному замыслу.

Во время такой работы создаются условия для развития не только планирующей функции речи, но и речевой регуляции поведения. Однако, как подчеркивают психологи, роль речи этим не исчерпывается. Возрастающее влияние словесной регуляции поведения детей проявляется и в повышении уровня их ориентации во внешнем мире и в себе, в выработке новых знаний и умений.

Занимательность работы по выполнению изделий из природного материала способствует развитию внимания — повышается устойчивость, формируется произвольное внимание. Например, во время изготовления плетеного коврика детям вначале предлагается посмотреть, как выплетаются шашечки, чтобы коврик получился ровный (они должны быть расположены симметрично, на одном уровне, располагаться под прямым углом друг к другу, прилегать плотно).

Дети начальных классов отличаются неустойчивостью внимания, быстрой сменой настроения и быстрой утомляемостью. Учитывая это, мы стремимся на занятиях кружка сочетать один вид деятельности с другим и часто применять дидактические познавательные игры. Элемент игры, присутствующий в труде, усиливает положительные эмоции, активизирует работу. Так, на одном занятии кружка дети выполняли в технике плетения «шахматкой» различные коврики. Спустя некоторое время они сменили вид деятельности. Каждый из них рассказал что-то наиболее интересное об использовании ковриков у себя дома и об ин-

тересных случаях, связанных с ковриками. Эти короткие рассказы были интересны всем. И в то же время дети отдохнули и получили новую информацию, а в целом были созданы оптимальные возможности для самостоятельного воплощения каждым своих замыслов.

Поделки из природного материала в большой мере удовлетворяют любознательность. В этом труде всегда есть новизна, творческое искание, возможность добиться более совершенных результатов.

Благоприятный эмоциональный настрой детей во время изготовления поделок, радость общения в труде, наслаждение, испытываемое в процессе создания красивой вещи, очень важны для общего развития. Сколько искренней радости, восторга приносят детям незамысловатые «коврики» из камыша, рогоза, соломки! А сколько радости доставляет изготовление подставки для чайника из рогоза, особенно если она предназначена для мамы в подарок. Положительные эмоции — важный стимул воспитания трудолюбия.

Труд по изготовлению различных вещей из природного материала способствует развитию личности, воспитанию характера. Не так-то просто сделать красивую, добротную, а главное, нужную вещь: ее изготовление требует определенных волевых усилий. Когда дети встречаются с трудностями, они пытаются самостоятельно их разрешить. Иногда им не удается сразу выполнить работу: подобрать листья нужной длины и формы для создания коврика, камышинок для изготовления подставки или соединить части изделия определенным способом. Под руководством взрослого дети учатся устанавливать причины неудач, преодолевать их. Постепенно формируются такие качества, как целеустремленность, настойчивость, умение доводить начатое дело до конца. А плетение само заставляет доводить его до конца, так как оставшиеся не вплетенными веточки или листочки так и просят, чтобы их красиво вплели и спрятали.

В процессе работы с природным материалом создаются положительные условия для формирования общественных мотивов труда, которые в младшем школь-



ном возрасте имеют значительную побуждательную силу. Каждый получает возможность почувствовать и пережить радость от личного участия в общем деле. А если работа выполняется для кого-то из близких, то дети прикладывают максимум усилий и фантазии для успешного ее выполнения. Например, на занятиях по работе с рогозом мы выполняли плетение ко-

сичкой и собирали из нее подставку для горячей посуды. С каким усердием дети изготавливали эту подставку, старались, чтобы она получилась как можно эффективнее и аккуратнее, — ведь это подарок маме (бабушке), сюрприз для них.

В данном виде труда есть реальные возможности формировать контроль и оценку собственной деятельности. Так, при изготовлении поделок дети встречаются с необходимостью не только анализировать образец и планировать последовательность действий, но и контролировать себя по ходу работы, соотносить свой результат с образцом.

Из опыта многолетней работы видно, что дети младших классов, имеющие недостатки в своем развитии, всегда стараются эстетически выполнить трудовые задания, которые им поручают, но сами редко предлагают интересные, оригинальные решения, если с ними не ведется целенаправленная работа.

Эстетическая сущность труда раскрывается в содержании выполняемой ими работы, в организации самого трудового процесса. Работа с природным материалом развивает технические и исполнительские навыки и способствует успешному решению задач по подготовке детей к активной трудовой деятельности. Важно, чтобы вся деятельность находила применение в их повседневной жизни. Чтобы они могли использовать знания и навыки, полученные на занятиях кружка, для оформления класса, кабинета, стенной газеты, классной или школьной выставки. Занятия нашего кружка помогают правильно и эстетически грамотно выполнять различные виды работ.

Немаловажная роль в развитии художественно-эстетического творчества детей идет от родителей. Они оказывают основную помощь при работе и с удовлетворением отмечают успехи своих детей.

Дети любят искусство и с большим интересом относятся к занятиям кружка. Даже те, кто раньше не проявлял никакого интереса к работе, теперь тоже пришли на занятия и стали полноправными членами нашего коллектива.

ЗАКАТ НАД ДОНЦОМ

Одинокие ивы застыли
В отраженье зеркальном Донца,
А над нами белесо-густые
Облака все плывут без конца.

Голубеют прогалин оконца,
Открывая вселенский простор.
На черте горизонта полсолнца
Полыхает, как будто костер.

И душе уже нету покоя,
И смотреть не могу без тоски,
Как горящий закат под рукою
Остывает в глубинах реки.

Владимир Молчанов



НОВЫЕ КНИГИ БЕЛГОРОДСКИХ УЧЕНЫХ

«Формирование эстетической культуры младших школьников в процессе кружковых занятий декоративно-прикладным искусством»¹. Автор И.П. Ильинская.

На фоне кризисного состояния отечественной культуры и образования особую озабоченность и тревогу вызывает состояние духовной сферы подрастающего поколения, нарастание тенденций выхолащивания, дегуманизации культурных ценностей и традиций народа, его идеалов, особенно в среде школьной молодежи, — его наименее защищенной и сформировавшейся части. Именно школьники в условиях нестабильного общества более всего ощущают необходимость внешней опоры в духовном строительстве самих себя, в развитии своих нравственно-эстетических качеств. Такой внешней опорой для ребенка может и должен стать учитель и организуемый им образовательный процесс. Но учитель сегодня и сам в неменьшей степени нуждается в помощи, поддержке, выверенных и надежных рекомендациях, позволяющих ему грамотно приобщать школьников к эстетическому освоению и преобразованию окружающей действительности, целенаправленно и активно строить свой внутренний мир и духовный облик. По нашему мнению, таких надежных, выверенных, научно обоснованных рекомендаций для учителя-практика сегодня мало. Учебное пособие И.П. Ильинской позволяет восполнить этот пробел, предлагает реальный и продуктивный опыт решения важной практической задачи — формирование эстетической культуры младших школьников средствами художественного труда, декоративно-прикладного творчества.

Традиционно процесс формирования эстетической культуры младших школьников ограничивается лишь приобщением их к искусству, оставляя вне поля зрения не менее значительные и действенные по степени влияния на сознание и поведение детей сферы — природу, труд, явления соци-

альной действительности. Стремясь выйти за рамки сложившейся традиции, отойти от устойчивых стереотипов, И.П. Ильинская уверенно раскрывает возможности созидательного художественного труда в формировании эстетической культуры младших школьников, предлагает добротную и содержательную программу такой деятельности, обозначает комплекс педагогических условий, обеспечивающих эффективность этого процесса.

Привлекает внимание ведущая идея этого учебного пособия: раскрыв педагогические возможности художественного труда, декоративно-прикладного творчества, охарактеризовать методику их использования в формировании эстетической культуры младших школьников. Сегодня на рынке учебных пособий найдется немного подобных книг, так органично соединяющих передовую педагогическую теорию с мощным и тщательно проработанным содержанием практической деятельности детей, позволяющих через практическую работу, через активный художественный труд осуществить интенсивное развитие эстетической культуры младших школьников.

Успешность реализованного И.П. Ильинской замысла изначально предопределена методологической четкостью и выверенностью ее подхода: автор рассматривает эстетическую культуру личности как компонент общей культуры индивида, в основе которой лежит эстетическое отношение человека к действительности. Такой подход вполне вписывается в современные представления о сущности и особенностях эстетического воспитания, его предметной сфере, учитывает сложившуюся и принятую в психолого-педагогической науке отношенческую концепцию личности (В.Н. Мясищев). Автор корректно подходит к трактовке сущности и особенностей эстетической культуры младшего школьника, подчеркивая, что этот феномен не может быть определен однозначно, «...поскольку это не сум-

¹ Книга выпущена в свет издательством БелГУ в 2005 г.



ма каких-либо качеств и признаков, а динамическое, процессуальное образование, представляющее собой постоянно меняющуюся и обогащающуюся совокупность эстетических знаний, умений и навыков, соединенных с эстетической деятельностью, присвоенных ребенком на основе его собственного жизненного опыта и опыта детского коллектива в целом». Автор вполне оправданно апеллирует именно к такому пониманию природы эстетической культуры младшего школьника, особенностям ее формирования в этом возрасте. И именно этим объясняется справедливый акцент И.П. Ильинской на недопустимости недооценки тех уникальных возможностей, которыми обладает младший школьный возраст в эстетическом становлении ребенка, формировании его духовной культуры.

Подчеркнем очень важное, с нашей точки зрения, достоинство этого учебного пособия: в нем обнаруживается глубинная, сущностная увязка процесса труда и эстетического развития ребенка, органическое сопряжение в его деятельности красоты и пользы. Автор отмечает: «Содержательной основой формирования эстетической культуры личности является декоративно-прикладное искусство, которое близко, доступно, понятно младшему школьнику, поскольку сопровождает его быт, ежедневную деятельность, носит утилитарный характер». Автор подчеркивает двусторонний диалектический характер этой взаимосвязи — труда и эстетической культуры, говорит не только о влиянии художественного труда на эстетическое развитие личности, но и о влиянии уровня эстетической культуры младшего школьника на содержание, характер и результаты трудовой деятельности воспитанников.

Вызывает уважение тщательность проработки автором книги материалов 5-й и 6-й глав пособия, в которых представлены содержание (программа) и методика приобщения младших школьников к декоративно-прикладному искусству. И.П. Ильинская подробно описывает основные приемы и способы формирования эстетической культуры младших школьников в процессе заня-

тий художественным трудом, раскрывает программу и технологию формирования эстетической культуры воспитанников на уроках труда, показывает динамику изменений эстетической культуры учащихся. Представленные в этой части пособия материалы особенно важны и ценны для учителя-практика, для будущего педагога начальной школы, педагога дополнительного образования, поскольку предлагают целостную программу формирования эстетической культуры младших школьников средствами художественного труда и методику ее реализации.

Особой положительной оценки заслуживают предложенная автором технология формирования эстетической культуры младших школьников на занятиях художественного труда, а также авторская программа «Художественный труд в начальных классах» и методические рекомендации для учителя.

Безусловно, это учебное пособие представляет значительный интерес для педагогов-практиков, студентов старших курсов педагогических колледжей и вузов, занимающихся осмыслением проблем эстетического развития школьной молодежи, путей и способов приобщения их к традициям декоративно-прикладного искусства, и может быть использовано в спецкурсах и практикумах в процессе профессионально-педагогической подготовки студентов, равно как и в последипломном, послевузовском образовании, переподготовке и повышении квалификации работников начального и дошкольного образования.

А.В. РЕПРИНЦЕВ,

*доктор педагогических наук, профессор
Курского государственного университета*

**«Нетрадиционная организация школьного утра как средство воспитания культуры поведения детей»¹.
Авторы: Т.М. Стручаева, О.В. Бастрыкина, Е.А. Воскобойникова, А.С. Лубнина**

Методическое пособие посвящено актуальной проблеме: нравственно-этическому воспитанию подрастающего поколения.

¹ Книга выпущена в свет издательством БелГУ в 2005 г.



Авторы пособия дают подробное описание теоретических основ воспитания культуры поведения у школьников, анализируют региональный опыт в этой сфере, в том числе опыт известного педагога-исследователя кандидата педагогических наук заслуженного учителя РФ *Надежды Степановны Сердюковой*.

«Утренний круг» как инновационный элемент в организации учебно-воспитательного процесса успешно применяют некоторые творчески работающие педагоги гимназии № 38 г. Белгорода. Нетрадиционная организация начала школьного дня с помощью этого технологического элемента помогает педагогам качественно провести все уроки и коллективный анализ результатов учебного дня. Работу за большим круглым столом (или просто в кругу, если классная комната не позволяет дополнительно разместить эту мебель) Мария Монтессори назвала когда-то «местом гармонизации ребенка». Педагогический экспериментаторы нашей гимназии это подтверждают.

Для разработки тематики ежедневных пяти-семиминутных занятий был проанализирован инновационный опыт как российских, так и западных педагогов. В условиях работы детей по системе Л.В. Занкова тематика и содержание занятий «утреннего круга» были соотнесены с тематикой уроков по обучению грамоте. В методическом пособии представлены конспекты проведенных мини-уроков с детьми экспериментальных классов.

Авторский коллектив на примере ежедневного применения нетрадиционного школьного элемента в виде «утреннего круга» доказал возможность эффективного нравственно-этического воспитания детей, а также ускорение процесса адаптации первоклассников в современной школе.

Н.Л. БЫСТРОВА,
заслуженный учитель РФ,
учитель гимназии № 38, г. Белгород
И.П. ПРОКОПЬЕВ,
доктор педагогических наук,
профессор

«Формы задач на развитие логичности мышления»¹. Автор Н.Н. Жалдак

Книга содержит методики составления логических задач, предназначенных для целенаправленного формирования логичности мышления, образцы по этим методикам и материалы факультативных курсов логики в начальной школе. В методики включены логические формы задач. По этим формам можно составлять логические задачи на любом содержательном материале для развития логичности мышления учащихся всех возрастов, начиная с трехлетнего.

Без умения делать выводы знание бесплодно. Такое умение можно целенаправленно развивать путем выполнения специальных упражнений. Логика при этом служит тому, чтобы обучать правильно мыслить. Упражнения дают овладение определенными методами, формируют логичность мышления. То, насколько эффективно будет осуществляться это формирование, зависит от потребительного качества методов, от того, насколько они доступны, экономичны, универсальны и т.д.

Причина того, что спрос на обучение логике не соответствует его действительному значению, отчасти заключена в качестве логической продукции, предлагаемой для массового потребления. По сути, она должна содействовать рационализации сознания и росту интеллекта, т.е. росту способности к оптимизации деятельности. Это значит, что и сам отбор учебного материала по логике должен осуществляться по общечеловеческим критериям эффективности.

Логичность мышления, т.е. способность правильно формировать понятия (определять, классифицировать и т.д.), суждения, умозаключения и доказательства, необходима как для успешного обучения, так и для разумной организации практической деятельности. Эту способность можно целенаправленно развивать путем выполнения специальных заданий. Такая установка основывается на данных современной психологии, теории обучения (их же можно рассматривать и как теории развития мышления) Л.С. Выготского, П.Я. Гальперина, Л.В. Занкова, В.В. Давыдова.

¹ Книга выпущена белгородским издательством «ЛитКараван» в 2004 г.



Систематическое изобразительное построение логики с целью оперативного контроля над выражением мыслей и с целью оптимизации обучения логичному мышлению дается в работах по изобразительной практической логике Н.Н. Жалдака. Реализация этой возможности становится все более актуальной по мере информатизации общества, с одной стороны, и все возрастающими потребностями коррекционной педагогики в нашей стране — с другой.

В книге предлагаются результаты работы по оптимизации изобразительного построения логики: система авторских методик, по которым можно составить комплекс задач и упражнений для целенаправленного формирования логичности мышления, начиная с дошкольного возраста. Даны образцы заданий, составленных по этим методикам, и материалы факультатива по логике в начальных классах, проведенных студентами.

Книга может быть полезной для учителей, студентов педагогических вузов и колледжей, для логиков, философов, психологов и всех желающих улучшить логичность своего мышления или мышления своих учащихся.

«Обучение младших школьников разговорной речи на иностранном языке на основе игрового моделирования учебного процесса»¹. Авторы М.И. Волошкина, Н.В. Акинина.

В сборнике, адресованном студентам педагогических вузов, преподавателям иностранного языка в начальной школе, рассматриваются проблемы совершенствования процесса обучения младших школьников иностранному языку.

Читатель найдет в этом сборнике краткую историю вопроса (обучение иностранным языкам детей младшего школьного возраста в России), описание современных подходов к обучению и развитию младших школьников средствами иностранного языка, изложение основ обучения говорению на иностранном языке и подробное описание игры как методического приема обучения говорению на иностранном языке (методический потенциал учебных игр, классификация игр). Отдельные параграфы пособия посвящены технологии конструирования и реализации учебной игры, описанию и методике проведения конкретных игр (языковых — фонетических, грамматических, лексических; игр, имеющих целью развить навыки аудирования детей; речевых игр).

¹ Сборник издан в г. Белгороде Издательско-полиграфическим центром «Политерра» в 2006 г.

Министерство связи РФ "Роспечать"											
АБОНЕМЕНТ на газету										Журнал	
"Начальная школа"										Количество комплектов	
на 2007 год по месяцам:											
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Куда											
				(почтовый индекс)				(адрес)			
Кому											
(фамилия, инициалы)											

ДОСТАВочНАЯ КАРТОЧКА												
ПВ										место		ли-тер
на газету										Журнал		
										(индекс издания)		
"Начальная школа"												
(наименование издания)												
Стои-мость		подписки		_____ руб. _____ коп.		Количество комплек-тов						
		пере-адресовки		_____ руб. _____ коп.								
на 2007 год по месяцам:												
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	
Куда												
				(почтовый индекс)				(адрес)				
Кому												
(фамилия, инициалы)												

Оформить подписку на журнал «Начальная школа» и его Приложение можно по каталогам агентств «Роспечать» и «Почта России». Редакция рекомендует при наличии выбора подписываться по каталогу «Роспечать», так как это будет более выгодным для вас.

Журнал «Начальная школа»

Полугодовая подписка (с любого месяца). Индексы:

«Роспечать» — **73273**

«Почта России» — **16823**

Годовая подписка. Индексы:

«Роспечать» — **84642**

«Почта России» — **61937**

Журнал «Начальная школа» с вкладкой «ПРАКТИКА» (два пособия для учителя)

Полугодовая подписка: шесть номеров журнала + два методических пособия. Индексы:

«Роспечать» — **48573**

«Почта России» — **99445**

Разница в цене между подпиской на журнал и подпиской на журнал с вкладкой будет такой же, как раньше между льготной и нелюготной подпиской.

Приложение «Контроль в начальной школе. III класс. 3-я и 4-я четверти»

Полугодовая подписка: четыре сборника, по два на каждую четверть + в подарок демонстрационные таблицы по русскому языку. Индексы:

«Роспечать» — **80378**

«Почта России» — **99446**

Подписка для стран СНГ осуществляется по каталогу «Роспечать». Индекс — **80255**.



К 35-летию

Международного дня
театраДетские музыкально-драматические
спектакли: специфика жанра, этика
и эстетика

В Детском музыкальном театре Натальи Сац юных зрителей до сих пор встречают интермедиями. Эта традиция существует практически с самого основания театра и направлена на то, чтобы ввести юных зрителей в атмосферу некоего синтетического действия, которому предшествуют музыкальные хореографические номера или жанровые сценки. Сегодня Театр Натальи Сац остается эталоном, мерилom детских музыкально-драматических постановок: именно здесь была разработана эстетика «игроспектакля», сформировано представление о детском музыкально-драматическом спектакле как о синтетическом действе, где равное значение имеют музыка, драматургия, живописно-декорационная доминанта, пластика, литература.

Необходимо выделить несколько типов детских спектаклей. К первому типу относятся спектакли, написанные непосредственно для детей. Ко второму — спектакли, созданные для взрослых и нашедшие отклик в детских душах. К третьему — спектакли, поставленные с непосредственным участием детей. Детский музыкально-драматический спектакль может относиться сразу к трем этим типам. Кроме того, к числу музыкальных и музыкально-драматических спектаклей для детей относятся балетные постановки, детские утренники, комедии, моноспектакли, оперы, мюзиклы, сказки, трагедии, музы-

кальные спектакли, новогодние представления для детей.

Появление спектаклей для детей как самостоятельного жанра берет начало с возникновения школьных театров в конце XVIII в. Школьные театры являлись одним из средств воспитания и художественного образования школьников и получили широкое распространение в первой половине XIX в. Традиция школьного театра, зародившаяся под влиянием Европы, опиралась на такие художественные принципы, как мистификация и сказочность, а также на бурлескную традицию, восходившую к принципам барочной культуры. В XIX столетии в России получают широкое распространение домашние театральные представления, появляются сборники пьес для подобных спектаклей: «Театр для науки юношества» (1799), «Детский театр», автором которого был Н.И. Новиков. Последний сборник выдержал несколько изданий, последнее появилось уже после смерти философа, в 1818 г.

Практически вплотную к созданию детского музыкального театра подошел С.И. Мамонтов. Частная опера Мамонтова стала одной из наиболее значимых сценических площадок русского модерна благодаря постановке опер-сказок Н.А. Римского-Корсакова «Снегурочка», «Садко», «Сказка о царе Салтане». Особенности музыкального мышления Римского-Корса-



кова можно назвать «вкус к тембру-краске, картинность, повествовательность изложения, склонность к изобразительности»¹. Эта «картинность» и «изобразительность» были максимально реализованы в «Сказке о царе Салтане», где «изобразительность» музыки соответствовала эстетизму декораций. М.А. Врубель и Н.А. Римский-Корсаков сделали «Сказку о царе Салтане» необыкновенно «изобразительной»: особенно зрителей-детей поразило появление из волн морских ослепительного города Леденца, взволновала музыкальная тема, сопровождавшая это появление.

Оперы и музыкальные спектакли, подобно «Сказке о царе Салтане», написанные и поставленные для взрослой аудитории, но регулярно собиравшие большое количество зрителей-детей, стали основой постановок для детей и репертуарным «ядром» детских театров. К тому же сама специфика сценического искусства модерна и авангарда была такова, что постановка спектакля становилась своего рода «мистериальным действием», объединявшим усилия режиссера, композитора, либреттиста, художника-декоратора, актеров, хореографов, инженеров-осветителей и инженеров сцены. Словом, имел место удивительный сплав, синтез искусств.

В целом постановку оперы «Сказка о царе Салтане» в Частной опере Мамонтова можно назвать началом эры детского музыкального театра. Народная сказочная традиция была воплощена посредством создания игровых и музыкальных образов. Фактически постановка оперы знаменовала собой эстетическое обоснование тех принципов, без которых детский музыкальный театр невозможен — «изобразительности» музыки, праздничной яркости и красочности костюмов и декораций, максимальной зрелищности происходящего на сцене, разрушения границы между сценическим пространством и публикой (создания так называемого «игроспектакля»).

Однако именно Н.И. Сац удалось создать первый в мире детский музыкальный театр, в котором шли и продолжают идти

специально написанные для малышей, младших школьников и подростков детские оперы и балеты. Репертуар детских музыкальных спектаклей в театре Натальи Сац помогали готовить Т.Н. Хренников и Д.Б. Кабалевский, В. Рубин и М. Минков. Наталья Ильинична поддержала талант Л.А. Половинкина, автора музыки к «Золотому ключику» (постановка 1936 г.) и «Сказке о золотой рыбке» (постановка 1927–1928 гг.). Л.А. Половинкин, продолжатель и хранитель распушенной советской властью Оперы Зимина, зять В.А. Бахрушина, вплоть до ареста Н.И. Сац был музыкальным директором ее театра.

Оперы для детей, ставившиеся в театре Натальи Сац, были адаптированы к особенностям детской психологии. Как известно, маленькие зрители устают от масштабных оперных произведений. Поэтому в музыкальный спектакль для детей в театре Натальи Сац вводились «разговорные мостики», требовавшие высокого актерского мастерства.

В.Э. Мейерхольд лишь мечтал об устранении рамы и слиянии сцены и зрительской «общины», тогда как в Детском музыкальном театре Натальи Сац эта, казалось бы, несбыточная мечта русского театра начала XX в. была реализована и закреплена в ряде удачных постановок. Так, в этом театре юные зрители в игровой форме непосредственно участвовали в спектакле, была создана форма «игроспектакль», восходящая к театральным экспериментам В.Э. Мейерхольда по размыванию границ между сценой и публикой, созданию «театральной общины», с помощью которой была бы максимально реализована эстетика игры как особого знакового пространства.

Вслед за появлением Детского музыкального театра Натальи Сац возникли новые детские театры: в Саратове — Детский театр им. В.И. Ленина (1918), в Петрограде — труппа детского сектора Экспериментального театра-студии (1919), в Екатеринодаре (Краснодаре) — Детский театр (1920). В 1920 г. открылся Государственный детский театр в Москве, который в

¹ *Ширинян Р.* Музыкально-поэтическая интерпретация народного сказания // Русская музыкальная культура XIX — начала XX века. М., 1994. С. 38.



1936 г. — был преобразован в Центральный детский театр (с 1993 г. Российский академический молодежный театр). Первоначально репертуар театра включал в основном сказочные спектакли («Маугли» по Р. Кипплингу, «Соловей» по Х.К. Андерсену), в которых участвовали И.В. Ильинский, М.И. Бабанова и др.

В программной статье Г.М. Паскар «О детском театре», опубликованной в 1920 г. в «Вестнике театра» (№ 52) были сформулированы цели и задачи детского театра, главными из которых является создание мира ярких красок, радостных звуков и сказочных героев, в котором ребенок мог бы чувствовать себя максимально комфортно. Речь шла об «изобразительности» детского театра, о соответствии «живописного» начала музыки и языка декораций.

В 1922 г. в Москве Г.Л. Рошаль и В.П. Строева организовали Государственную мастерскую Педагогического театра, которая в 1925 г. вошла в состав Первого государственного педагогического театра. В этом же году в Петрограде открылся Театр юного зрителя, где А.А. Брянцев поставил сказку «Конек-Горбунок». В 1921 г. Брянцев опубликовал статью, в которой подчеркивал, что ТЮЗ должен прежде всего оставаться театром, а его спектакли — произведениями актерского искусства. ТЮЗ ставил спектакли по произведениям Е.Л. Шварца, А.А. Крона, М.А. Светлова, В.П. Катаева, В.А. Каверина и др.

Брянцевская концепция детского театра состояла в том, что специфика детских спектаклей в целом и детских музыкальных постановок в частности построена на единстве педагогического и художественного критериев. А.А. Брянцев считал ТЮЗ «театром особого назначения, в котором должны быть объединены художники сцены, умеющие мыслить, как педагоги, с педагогами, способными чувствовать себя, как художники»¹. ТЮЗы должны были, «воздействуя на ребенка средствами эмоционально-художественной выразительности, организовывать его мысль, направлять ее в сторону более глубокого познания жизни»².

Действительно, сцена детского театра воспитала целые поколения мастеров, создавших эстетические и педагогические шедевры. Однако можно сказать, что на сегодня расширился возрастной диапазон аудитории детских театров. Некоторые ТЮЗы носят название театров для юношества, молодежных и др. Детские театры всегда уделяли особое внимание педагогической функции. С 20-х годов при них создаются педагогические отделы (части), которые вели работу с детьми, родителями и педагогами, организовывали встречи с артистами и деятелями театра, изучали зрительские потребности и интересы. Психолого-педагогические исследования зрительской аудитории, осуществленные педагогическими отделами детских театров, и на сегодня не потеряли своей актуальности.

В 1936–1945 г., из Ленинградского ТЮЗа выделился Новый ТЮЗ во главе с Б.В. Зоном. В 1927 г. в качестве передвижной труппы начал свою деятельность Московский театр юного зрителя (МТЮЗ). При непосредственном содействии А.А. Брянцева ТЮЗы были организованы в Новосибирске, Старой Руссе, Архангельске. В 1934 г. на сцене Ленинградского народного дома открылся Детский музыкальный театр под руководством И.М. Кроля и Я.С. Эльяшкевича, в 1936 г. — Московский театр.

На современном этапе режиссеры Генриетта Яновская и Кама Гинкас поддерживают в МТЮЗе высокую традицию обращения к классике. Можно сказать, что репертуар в этом театре подбирается не по детским, а по «взрослым» принципам, не случайно Генриетта Яновская называет МТЮЗ «театром для людей». Новая эпоха МТЮЗа началась с постановки «Собачьего сердца», а одной из самых ярких и резонансных постановок театра стал спектакль «Черный монах» по одноименному рассказу А.П. Чехова с Сергеем Маковецким в роли Коврина и Игорем Ясуловичем в роли Черного монаха.

Спектакль «Черный монах» нельзя назвать детским — перед нами взрослый музыкально-драматический спектакль в ре-

¹ Театр для детей. М., 1955. С. 100.

² Там же.



пертуаре детского театра. Однако на сегодня репертуар МТЮЗа необыкновенно разнообразен — от «Романтиков» Э. Ростана до «Скрипки Ротшильда» А.П. Чехова. Подобное многообразие репертуара характерно на сегодня практически для всех крупных детских драматических и музыкально-драматических театров России.

В 90-е–2000-е годы появились новые сценические формы постановки спектаклей в детских театрах — на малой сцене, в фойе и даже на лестнице («Береника» Ж. Расина и «Наш городок» Т. Уайлдера в РАМТе (режиссер А.М. Бородин), «К.И. из «Преступления» в МТЮЗе (К.М. Гинкас), «Преступление и наказание» по Ф.М. Достоевскому в Санкт-Петербургском ТЮЗе (Г.С. Козлов), «Буря» В. Шекспира в Казанском молодежном театре (Б.И. Цейглин) и др).

Деятельность детских музыкально-драматических и балетных коллективов основана на воспитательном, образовательном, эстетическом и оздоровительном значении музыки. Посредством выработки культуры восприятия музыкальной ткани спектакля происходит воспитание души ребенка, рож-

дение настоящего слушателя, воспринимающего постановку по принципу «игры всерьез», веры, а не полувсеры. В детях отечественный музыкально-драматический театр нашел максимально открытых зрителей, часто не воспринимающих границы между сценической площадкой и зрительным залом, подлинную зрительскую «общину», о которой мечтали Н.Н. Евреинов и В.Э. Мейерхольд. В то же время специфика детского музыкального театра во многом определялась и определяется эстетикой взрослых музыкально-драматических постановок — от опер до мюзиклов.

Анализируя эстетические и жанровые особенности детских музыкально-драматических спектаклей, мы обращаемся прежде всего к спектаклям Детского музыкального театра Натальи Сац, их сценической истории и режиссерским решениям. В этом контексте необходимо заметить, что сегодня театр Натальи Сац часто называют «театром мюзиклов».

А.А. БАХТИН,
магистр искусств,
Москва

Люби все возрасты покорны

В Театре зверей «Уголок дедушки Дурова» прошла презентация **новой книги Н.Ю. Дуровой «Роман Мушкетера. История одной любви»** (М., 2005). Народная артистка СССР, неординарный деятель циркового искусства, дрессировщица и художественный руководитель Уголка Дурова с его уникальным, всемирно признанным Театром зверей Наталия Юрьевна Дурова не нуждается в рекламе-популяризации. Наталия Юрьевна — признанный классик детской литературы. Не секрет, что и вырастая юные читатели редко расстаются с дуровскими книжками. Кроме превосходного языка, стиля, знания жизни не только животных, но и людей, автор изобретательно находит неожиданные, точные, увлекательные «генокоды» донесения важнейшей экологической информации до сокровенных уголков душ и сердец сегодняшних ребятишек, непростых во всех возра-

стных, дифференцированных, индивидуальных смыслах-подходах.

В новой книге разносторонне гармонично переплетены правда фотодокумента и свободная фантазия, улыбка и грусть, мастерство дрессировщика и сердечное отношение ко всему живому. Прежде всего, эта традиционно-классическая по форме, оригинальная по содержанию публикация разительно отличается от потока малохудожественных, не имеющих никакого отношения к развитию основ целостной экологической культуры учащихся начальной школы, ширпотребовских книжек-картинок, которыми сегодня изобилуют прилавки магазинов, названия которых олицетворяли еще недавно их отношение к сети ласковых синонимов мировоззренческой системы «Детский мир».

Автор описывает трогательную историю нежной дружбы слонихи Маши и бегемота



Мушкетера. Книга излучает добрый, цельный свет на многие педагогические проблемы, согревает души, сердца детей и взрослых. Написанное от имени юного бегмота Мушкетера повествование представляет собой одну из самых искренних современных притч о необычайной, неподдельной любви двух живых существ. Подобная история смогла произойти именно в Театре зверей потому, что одно из самых гуманных открытий в мире — школа безболевой дрессуры Владимира Дурова и его последователей — воспитывает доброту одновременно в животных и людях, а это дорогого стоит во времена жестокости, порожденной нынешней эпохой информационных технологий постиндустриального общества. Несмотря на толстокожую внешнюю фактуру, бегемот Мушкетер оказался добродушным, жизнерадостным существом, с любопытством созерцающим жизнь вокруг него, никого не осуждающим, обиды долго не держащим, прощающим глупости. Живя в собственном уголке удобно, привычно, Мушкетер, как все звери, птицы, сотрудники Театра зверей, боготворил «маму» Наталию Дурову. Назвали бегемотика Мушкетером неслучайно: так именовали добряка Портоса из романа «Три мушкетера» Александра Дюма.

И Мушкетер, и слониха Маша — не просто животные, а цирковые артисты. Однако они, в отличие от актеров других театров, в которых водятся зависть, интриги, понимают: у каждого артиста — свой талант. Заяц — барабанщик по призванию, енот, по природе своей, — прачка, а лошади делают очень красивую «свечку». Обезьяны умеют ездить на самокатах, велосипедах, мотоциклах и даже на автомобилях; выступления собачек, котов — это целые представления в одном спектакле! Незачем завидовать, лучше дружить. Когда в соседней с Мушкетером вольере появилась она, красавица слониха Маша, бегемотик был очарован, не имея силы отвести от юной примадонны манежа глаз. Это не очень умные люди говорят в раздражении о неуклюжих, неповоротливых людях: «Вот бегемот!», «Идет как слон!»... А Маша при таком серьезном весе ходит изящно, чуть покачиваясь, будто лодочка плывет. Добродушную голову украшают умные глаза, подвижные большие уши, нос — редкой красоты и

возможностей: хоботом запросто сорвешь вкусные плоды с деревьев и поднимешь с земли все, что приглянулось. Когда же нос сворачивается в колечко, у Маши появляется открытая, совсем детская улыбка! Полюбив слониху, Мушкетер хотел визжать от восторга; но, вспомнив, что он не поросенок, бегемотик сильно сомневался в том, что достоин быть замеченным столь очаровательной актрисой. Так, молча, гуляли они поначалу по своим вольерам: он — в одну сторону, она — в другую. Иногда он просыпался ночами от тревоги: вдруг утром он ее не увидит? Если бы умел говорить, Мушкетер попросил бы «маму» познакомить его со слонихой; но разве «звезда сцены» заметит песчинку-«начинашку»? Однако «мама» будто слышала его мольбы и однажды велела поместить бегемотика за кулисами так, чтобы ему в щелочку было видно все цирковое представление. Это был счастливейший день в его жизни! «Мама» и Маша вышли на сцену, как на прогулку. Когда слониха свила хобот в кольцо, появилась ее заразительная улыбка, зрители были сразу «захвачены» и покорены. А дальше происходили незабываемые вещи — от эффектных эксцентричных трюков до настоящих сказочных чудес. Маша обращалась с тяжелой гирей, как с резиновым мячиком, поднимала многопудовую штангу, жонглируя ею, как фетровой шляпой. Между прочим, в порядке передышки артистка Маша доказала, что может работать и в приличном оркестре ударником, переводить стрелки часов. Не поверите, но Маша умеет разговаривать, петь! С того самого судьбоносного дня Мушкетер стал работать на арене с удвоенной силой: взбирался на тумбу, а когда «мама» подходила к нему, он здоровался с ней за ручку, как настоящий кавалер. Зрители радовались, самому же себе он казался в такие мгновения ловким, хорошо воспитанным: с попоной и птичкой на спине бегемот рыцарски подавал переднюю ножку «маме», как великосветской Даме Сердца. Как-то раз Маша, как будто подслушав мысли Мушкетера, легко подняла навстречу «маме» переднюю правую ногу, грациозно подняв затем обе передних, а потом — и одну заднюю, оставшись стоять на единственной ножке стройно, грациозно и стойко — как оловянный солдатик! Как слониха-артистка права:



публика ведь не должна видеть трудностей; и она не унималась — взбиралась на малюсенький пятачок тумбочки, танцевала, «пела», полностью опровергая поговорку, придуманную бездарностями: «Слон на ухо наступил!» «Мама» командовала «Ап!», и, вот вам, стойка на только задних, а потом и передних ногах! Зрители кричат, аплодируют так, что «мама» благодарит публику за любовь к Маше. Маша, Мушкетер готов отдать за тебя жизнь! Дома Мушкетер не выдержал и приветствовал любимую соседку по вольеру потоком восторгов, благодаря судьбу за то, что с ним рядом живет красивая, добрая, талантливая артистка; Маша озорно, но с симпатией улыбалась. Настоящий талант бывает всегда скромным. Приветливость слониhi предназначалась на этот раз не публике и даже не «маме»: улыбаясь, Маша нежно притронулась хоботом к щеке Мушкетера. Вас никогда не гладила хоботом симпатичная слониhi? Тогда вы не знаете, что такое ласка. С тех пор каждое утро Маша будит Мушкетера нежным прикосновением хобота. И он улыбается ей навстречу, а она рада поделиться с ним своим завтраком. Бегемоты не едят сена, но забота подруги дороже, и он принимает этот подарок: что-то попадает в пасть, немного — на спину, на пол, но оба счастливы, а это главное. Скажем по секрету: с Мушкетером готовили новый номер, но как пригласить Машу на премьеру, не потеряв скромности и самокритичности? Слониhi сочувствовала волнению юного гиппопотама, и они бережно напутствовали друг друга, желая «ни пуха ни пера». И вот наконец Мушкетер на сцене: стоит на задних ногах, передние — на бордюре; потихоньку передвигается, распахивая огромную, но безвредную пасть. Публика в восторге: дети — от эмоционального подъема, взрослые — от ужаса, а Мушкетеру весело. Это здорово, что его, как «маму» и Машу, любит народ — дети, они лучше взрослых, ибо понимают: Мушкетер — тоже «личность». Спасибо, «мама», милые зрители, вы даже не представляете, как по-

могли молодому бегемоту стать цирковым артистом! Дома Маша трубила в честь Мушкетера гимн, долго хваля его за артистический талант. Злые языки повторяют И.А. Крылова: «За что же, не боясь греха, Кукушка хвалит Петуха?» Но даже глупцу не приснится сходство бегемота с петухом, а слониhi — с кукушкой! Главное, что Мушкетер поднялся до таланта, неумного творческого стремления Маши, и от этого оба стали еще счастливее.

Книга Н.Ю. Дуровой — уникальное по целесообразности, яркости стиля, благородству замыслов, адаптируемости к любым типам школ и учреждений дополнительного образования учебно-методическое пособие. Снабженное замечательными фотоиллюстрациями, биографическими материалами, оно может быть использовано преподавателями педагогических и других гуманитарных вузов, студентами. Неслучайно общеобразовательные школы России, 37 стран ближнего и дальнего зарубежья, учебные заведения ЮНЕСКО включают изучение книг Н.Ю. Дуровой в свои планы, а ее творческое наследие переведено более чем на 100 иностранных языков.

«Цените жизнь — неважно, в ком или в чем бы ни заключалась она», — завершила свое выступление на презентации книги «Роман Мушкетера. История одной любви» главная «виновница торжества», как всегда, энергичная и доброжелательная.

Трижды права Наталия Юрьевна Дурова, говоря, что «в наш век тот король, кто разум повернет не к тени солнца, а к самому светилу, дарующему жизнь». Читая новую книгу Н.Ю. Дуровой вместе со своими учениками, вы, учителя-коллеги, единомышленники в творческом поиске, постигаете Смысл и Добро, Истину и Красоту, Справедливость и Здоровье, Мудрость и Гармонию, воспитываете экологическую культуру детей.

А.Ю. ГОНЧАРУК,

*доктор педагогических наук, профессор,
эксперт ЮНЕСКО*



Лягушонок, который боялся воды

ДЕЙСТВУЮЩИЕ ЛИЦА

Мурзилка, Лягушонок.

Берег озера. Мурзилка удит рыбу. По траве вдоль берега прыгает Лягушонок и квакает песню.

Лягушонок. Ква-ква... Ква-ква-ква...

Мурзилка. Привет, Лягушонок! Ты не знаешь, в озере рыба есть? С самого утра сижу, и ни одной поклевки.

Лягушонок. Понятия не имею. Я в озеро не заглядывал.

Мурзилка. Может, разок нырнешь, узнаешь насчет рыбки?

Лягушонок. Что ты, я воды боюсь. Я плавать не умею.

Мурзилка. А разве ты не в воде родился?

Лягушонок. В воде? Да меня в воду и мотылем не заманишь!

Мурзилка. Это не порядок.

Мурзилка выдергивает из воды крючок и вновь забрасывает удочку. Леска запутывается в камышах.

Лягушонок, помоги отцепить крючок.

Лягушонок. А как?

Мурзилка. Подплыви к камышам и распутай леску.

Лягушонок. Ни за что! Я воды боюсь!

Мурзилка вплавь добирается до камышей и высвобождает крючок.

Мурзилка. Ой, помогите! Тону!

Лягушонок. Подожди, я сейчас за кем-нибудь сбегаю!

Мурзилка. Не уходи, я утону! Спасите! Ой, вода заливается в рот! Ой, вода заливается в нос! Спасите!

Лягушонок взад-вперед бежит по берегу.

Лягушонок. Что делать?! Что делать! Боюсь воды! Боюсь! Но Мурзилка может

утонуть! Мурзилка, держись! Я сейчас тебя вытащу!

Лягушонок и Мурзилка выбирают берег.

Мурзилка, ты как?

Мурзилка (*чуть не плача*). Я-то в порядке, а мой шарфик в камышах остался.

Лягушонок. Не огорчайся. Я сейчас его достану.

Лягушонок снова плывет к камышам и возвращается с шарфом.

Мурзилка. А ты храбрый парень! И плаваешь отлично!

Лягушонок. Ты правда так считаешь? Может, мне попробовать нырнуть, справиться насчет рыбки?

Мурзилка. Это было бы неплохо.

Лягушонок ныряет.

Вот теперь порядок! Лягушки не должны бояться воды.

Собирает удочки и уходит.

И. АНТОНОВА,
Москва

В следующем номере:

- Современные программы духовно-нравственного, гражданского воспитания младших школьников (Н.П. Шитякова, Г.Ф. Гаврилычева).
- Уроки русского языка, литературного чтения, истории, изобразительного искусства, ОБЖ (Т.В. Сазонцева, Л.В. Петленко, Е.А. Крючкова, Н.В. Близнюк и др.).
- Проблемы коррекционно-развивающего обучения (Л.А. Леонова, Г.В. Бугова).



«На пороге зимы». Рисунок Игоря Аввакумова, школа № 7, г. Белгород

**День матери отмечается
в соответствии
с Указом Президента РФ
в последнее ноябрьское
воскресенье. В этом году
это 26 ноября.**

Милой мамочке

Милой мамочке на свете —
Вдруг повеял ветерок.
Милой мамочке на свете —
Где-то там растет цветок.
Милой мамочке на свете —
Я дарю букеты роз.
Милой мамочке на свете —
Соберу лукошко звезд!

Петрова Юлия, IV класс



«Мама». Гридина Дарья, 8 лет

Мама

Для милой мамы дорогой
Я сделаю подарок —
Закончу четверть хорошо,
И мама будет рада.
Улыбнется мне она
Улыбкою красивой.
И гордиться будет мной
Мамочка любимая.
Мама — друг мне навсегда
В горести и в радости,
Помогает мне она,
Если в жизни тягости.

Ананьин Дмитрий, IV класс



«Мы с мамой». Одиноква Женя, 8 лет

Стихи и рисунки предоставлены преподавателями
О.А. Егоровой (Екатеринбург), Н.А. Меркуловой (Москва)