

1

2005
ИНДЕКС 73273

ЕЖЕМЕСЯЧНЫЙ НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ



Народный

ШКОЛА





Ночь тиха. По тверди зыбкой
Звезды южные дрожат;
Очи Матери с улыбкой
В ясли тихие глядят.

Ни ушей, ни взоров лишних.
Вот пропели петухи,
И за ангелами в вышних
Славят Бога пастухи.

Ясли тихо светят взору,
Озарен Марии лик.
Звездный хор к иному хору
Слухом трепетным приник.

И над Ним горит высоко
Та звезда далеких стран:
С ней несут цари Востока
Злато, смирену и лаган.

А.А. Фет



*Через
открытую дверь видне-
лась громадная елка, укра-
шенная цветными и золо-
тыми гирляндами, золочены-
ми орешками, пестрыми хло-
пушками...*

М. Сазонович



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

А.А. Блок



*Чуждая,
лилая рождествен-
ская елка!
Я люблю тебя!..*

Н.Н.



В школе шумно; раздается
Беготня и шум детей...
Знать, они не для ученья
Собрались сегодня в ней?

Нет! Рождественская елка
В ней сегодня зажжена;
Пестротой своей нарядной
Деток радует она...

А.Н. Плещеев



...Вдруг посыпались — о чудо! —
Звезды огненным дождем,
Елку темную покрыли,
Всю усеяли кругом,
И она затрепетала,
Ветви гордо подняла,
Миру в первый раз явилась,
Ослепительно светла.
С той поры доньше, гети,
Есть обычай у людей —
Убирать роскошно елку
В звезды яркие свечей.
Каждый год она сияет
В день великий торжества
И огнями возвещает
Светлый праздник Рождества.

Д.С. Мережковский



**ЕЖЕМЕСЯЧНЫЙ
НАУЧНО-
МЕТОДИЧЕСКИЙ
ЖУРНАЛ**

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

РЕДКОЛЛЕГИЯ:

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

РЕДАКТОРЫ ОТДЕЛОВ:

Воспитательная работа,
трудовое обучение,
«Календарь учителя» Т. А. Семейкина
Русский язык, чтение Н. Л. Фетисова
Природоведение,
изобразительное искусство,
физическая культура М. И. Герасимова
Математика
Приложение И. С. Ордынкина

Заведующая редакцией М. В. Абашина

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ:

А. А. Бондаренко Т. Г. Рамзаева
М. И. Волошкина М. С. Соловейчик
Т. С. Голубева Г. М. Ставская
В. П. Канакина Л. П. Стойлова
Г. Л. Луканкин С. Е. Царева
Т. С. Пиче-оол П. М. Эрдниева

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

Отдел рекламы Д. А. Шевченко

Оформление,
макет, заставки В. И. Романенко
М. А. Грудцов

Художник Л. С. Фатьянова

Технический редактор,
компьютерная верстка Н. Н. Аксельрод
Корректор М. Е. Козлова

Адрес редакции: 101833, Москва, ГСП,
Покровский бульвар, д. 4/17, стр. 5.
Тел.: (095) 924-76-17

Отдел рекламы: тел./факс: (095) 924-74-34
E-mail: nsk@odeon.ru

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

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

1 2005

Издание
Министерства
образования
Российской
Федерации
Основан
в ноябре 1933



Дорогие читатели!

Поздравляем вас с Новым годом и Рождеством! Пусть наступивший 2005-й принесет вам удачу и благополучие, будет щедрым и добрым, полным радостных открытий для вас, ваших близких и ваших учеников.

Редакционный «портфель» полон; идет активная работа над содержанием весенних и летних номеров 2005 г. Будущие публикации — это нормативные документы Министерства образования и науки РФ; статьи о психолого-педагогическом обеспечении воспитательных систем и их вариативности в образовательных учреждениях, о педагогических условиях укрепления здоровья младших школьников и основных подходах к созданию для них здоровьесберегающей среды, о проблемах адаптации и развития учащихся при переходе из начальной в основную школу, о современных формах организации совместной деятельности младших школьников на уроке, об обеспечении дифференциации и индивидуализации обучения как условия развития каждого младшего школьника, о проблемах сельской школы и др. Будем знакомить вас с разными точками зрения на проблемы современного образования. И первая публикация на эту тему — интервью с ведущим специалистом отдела стандартов и программ общего образования Департамента государственной политики в сфере образования Министерства образования и науки РФ Е.О. Ярёмченко — в этом номере. Здесь же статья, посвященная памяти выдающегося русского педагога К.Д. Ушинского, 180-летие которого отмечалось в прошедшем году.

2005 г. богат событиями. Прежде всего, это год празднования 60-летия Победы нашей страны в Великой Отечественной войне 1941–1945 гг., а также всемирный год двух писателей: Х.-К. Андерсена и М.А. Шолохова. Редакция готовит материалы к этим датам.

В первом полугодии 2005 г. завершается выпуск серии «Уроки в начальной школе» как Приложения к журналу. Редакция планирует **переиздание** этой **серии поурочных разработок** в виде комплектов книг для обучения основным предметам в каждом из четырех классов начальной школы. К началу нового учебного года готовится выход в свет первого номера **новой серии Приложения «Контроль в начальной школе»**. В ней мы будем последовательно по четвертям каждого класса публиковать текущие и итоговые проверочные работы (в том числе и тестового характера) по всем вопросам и темам основных предметов начального обучения. Предлагаемые материалы позволят систематически и целенаправленно получать информацию о ходе обучения, полно и быстро выявлять результаты, детально проверять знания учащихся, что может быть использовано как для своевременной корректировки учебного процесса, так и для организации более эффективного индивидуального обучения младших школьников. Следите за информацией о подписке на журнал и новые Приложения. Надеемся, они окажут вам помощь в работе.

СОДЕРЖАНИЕ

В Министерстве образования и науки Российской Федерации <i>(Интервью с Е.О. Ярёмченко)</i>	3
---	----------

НАШИ КОЛЛЕГИ

Поздравляем участников и лауреатов Всероссийского конкурса «Учитель года России-2004»	4
---	----------

ВОСПИТАНИЕ И ОБУЧЕНИЕ

Ю.С. Тюников, М.А. Мазниченко. Ошибочные представления младших школьников: ситуативный анализ и педагогические сценарии преодоления	10
Л.С. Саломатина. К.Д. Ушинский о необходимости сезонного построения хрестоматий по чтению и современные книги по литературному чтению	16
М.Е. Львова. О чем сегодня мечтают наши дети и внуки?	21
Н.В. Никитина. Урок литературы в IV классе	25
Е.О. Орлова. Опыт изучения житийной литературы	29
Н.Г. Аверина. Урок истории «Дмитрий Донской. Куликовская битва»	31
Т.С. Голубева. Об истории в начальной школе	36
Г.Н. Виноградова. Урок по теме «Имя существительное»	43
Л.В. Кириллова. Использование неверных написаний: за и против	45
О.В. Ковалева. Памятки для работы над ошибками	47
С.Е. Царева. Непростые простые задачи	49
Н.М. Дроботенко. Нестандартный урок математики по теме «Решение задач разными способами. Закрепление». II класс	58
В.Б. Поленичко. Интегрированный курс «Дизайн» в начальной школе	61
В.В. Титова. Пути развития наблюдательности учащихся при изучении окружающего мира	65

А.А. Плешаков. Примерное планирование учебного материала по курсу «Мир вокруг нас». II класс	69
Л.А. Орлова. Кто такие птицы?	74
С.Е. Игнатьев. Рисуют младшие школьники	77
Е.С. Аносова. Особенности скульптурного образа	82
М.Д. Кудрявцев, Т.А. Швалева. Веселые минутки	87
М.Г. Ишмухаметов. Нетрадиционные средства оздоровления детей	91

СЕЛЬСКАЯ И МАЛОКОМПЛЕКТНАЯ ШКОЛА

В.Д. Карпов. Сохраним сельскую начальную школу	95
Т.Х. Хузина. Национально-региональный компонент	99

КАЛЕНДАРЬ УЧИТЕЛЯ

Р.Г. Гайсина. Мапа, мама и я — трудовая семья	101
Ю.В. Ширшова. Веселая карусель	103
Л.В. Никитина. Необыкновенные приключения Тани и Вани в королевстве Жадности	106

В ТВОРЧЕСКОМ ПОИСКЕ

Л.С. Сильченкова. Формирование фонематического слуха	110
А.В. Молокова. Комплексный подход к информатизации начальной школы	119

НА КНИЖНУЮ ПОЛКУ

«Вот как надобно писать!»	124
С.А. Гунина. Новое справочно-методическое пособие по математике	124

ИНФОРМАЦИЯ

Проблемы подготовки учителя начальной школы	125
---	------------

В Министерстве образования и науки Российской Федерации

В центре Москвы, на Тверской улице, дом № 11, располагается Министерство образования и науки Российской Федерации. Здесь состоялась встреча представителей редакции с **Екатериной Олеговной Ярёмченко**, ведущим специалистом отдела стандартов и программ общего образования Департамента государственной политики в сфере образования Минобрнауки России. В беседе Екатерина Олеговна ответила на вопросы редакции и читателей журнала.

— *Уважаемая Екатерина Олеговна! Министерство образования и науки Российской Федерации является правопреемником Министерства образования РФ. Познакомьте наших читателей с обновленной структурой этого учреждения.*

— Статус нынешнего министерства по сравнению с предыдущим повысился. В ведении Министерства образования и науки Российской Федерации находятся вопросы выработки государственной политики и нормативно-правового регулирования в сфере образования, научной, научно-технической и инновационной деятельности и др. В структуре одного из департаментов министерства — департамента государственной политики в сфере образования — существует отдел стандартов и программ общего образования, который занимается вопросами содержания образования, перспективами развития общего образования, в том числе и начального. Начальник отдела — Тараданова Ирина Ивановна.

Функции контроля и надзора в области образования и науки осуществляет Федеральная служба по надзору в сфере образования и науки¹. Функции по управлению государственным имуществом и оказанию государственных услуг в сфере образования осуществляет Федеральное агентство по образованию².



— *В редакцию приходят письма, в которых содержатся просьбы разъяснить вопросы, находящиеся не в нашей компетенции, например, оплаты труда воспитателям в группах продленного дня, осуществления доплат за прием детей за один час до занятий, за проведение динамических пауз между уроками и др. Куда можно рекомендовать обращаться нашим читателям с такими вопросами?*

— Вопросы оплаты труда работников образовательных учреждений находятся в ведении Управления экономики Федерального агентства по образованию. Специалисты этого управления помогут разобраться во всех вопросах оплаты труда учителя и воспитателя ГПД. Если же речь идет о нарушениях в сфере оплаты труда, то следует обращаться в Федеральную службу по надзору в сфере образования и науки.

Здесь же хочу сказать о письмах в адрес министерства, в которых учителя просят решить вопросы, относящиеся к компетенции общеобразовательного учреждения. Например, можно или нельзя пользоваться печатными изданиями методического ха-

¹ Федеральная служба по надзору в сфере образования и науки находится по адресу: Москва, Чистопрудный бульвар, д. 6.

² Федеральное агентство по образованию находится по адресу: Москва, ул. Люсиновская, д. 51.



рактера (конспектами уроков, изданными типографским способом) без переписывания их в отдельную тетрадь, надо ли сдавать старшей пионервожатой протоколы внеклассных мероприятий, приглашать ее на мероприятия для их последующего анализа и масса подобных вопросов. Такие проблемы должны решаться методическим объединением или педагогическим советом школы. При этом решение должно приниматься коллективно и учитывать мнение всех участников образовательного процесса. Следует понимать, что есть вопросы, относящиеся к компетенции государственной власти, к компетенции органов управления образованием субъектов Российской Федерации, к компетенции органов местного самоуправления, а также есть вопросы, которые решает общеобразовательное учреждение самостоятельно.

— В настоящее время в школах действует несколько комплектов учебников. Какова их судьба?

— Идет последний год эксперимента по совершенствованию структуры и содержания общего образования. Для апробации в эксперименте для начальной школы были предложены пять целостных комплектов учебников по трем системам начального образования, полностью обеспечивающих все образовательные области базисного учебного плана. Результаты мониторинга показывают, что процент использования учителями целостных комплектов учебников снижается. Учителя предпочитают самостоятельно «набирать» из предложенных учебников «свой» комплект. Как к этому можно отнестись? Если учитель опытный, давно работающий, постоянно совершенствующий свою квалификацию, то он в состоянии сам выстроить межпредметные связи. И не секрет, что часто при изучении того или иного учебного предмета учителя используют сразу несколько учебников, хотя на парте у детей лежит один. Другой учитель предпочитает работать по целостному комплекту, используя авторские подходы к построению учебного процесса, подаче учебного материала. Он целиком принимает концепцию того комплекта учебников, по которому работает, структуру учебников.

В Федеральном перечне учебников на 2005/06 учебный год учителю предложено девять целостных комплектов учебников и учебники по отдельным предметным линиям.

— Если администрация школы настаивает на обучении по какому-то определенному комплекту, а учитель не согласен с этим, как ему быть? Насколько свободен учитель в выборе учебников?

— Здесь, мне кажется, вопрос не столько методический и организационный, сколько вопрос личностных отношений. Что значит «настаивает»? Очевидно, что речь идет о климате в школе, о выстраивании межличностных отношений, о работе методических служб школы, завучей. Если это творческий коллектив, то он позволит и поможет учителю выбрать то, что для него наиболее приемлемо. При этом надо помнить о существовании разных систем начального обучения. Использование учебников из разных систем (например, традиционной и системы Д.Б. Эльконина — В.В. Давыдова) нецелесообразно, да и невозможно.

Еще раз повторю, учителя могут сами составлять комплект учебников. У нас нет документа, который регламентировал бы выбор только целостного комплекта учебников.

— Учителя выбирают учебники из федерального перечня. Каким он будет на следующий учебный год?

— Федеральные перечни учебников на 2005/06 учебный год утверждены приказом министра от 21 октября 2004 г. № 93 и опубликованы на страницах журнала «Вестник образования» и на сайтах www.ed.gov.ru, www.fes.mto.ru, www.edu.ru. К ним относятся перечень учебников для общеобразовательных учреждений, для специальных (коррекционных) образовательных учреждений.

По сравнению с предыдущим перечень учебников для общеобразовательных учреждений сильно сократился. Он включает только учебники, нет учебных пособий и других учебных изданий. Начальное образование представлено авторскими (издательскими) комплектами учебников для традиционной системы обучения, для системы Л.В. Занкова и системы Д.Б. Эльконина — В.В. Давыдова как полностью за-

вершенными (для 1–4 классов), так и незавершенными. Кроме того, в перечень включены предметные линии учебников.

— *Есть ли какие-то изменения в других документах образовательной сферы?*

— С 1 января 2005 г. вступают в действие изменения в Законе Российской Федерации «Об образовании».

Прежде всего внесены изменения в части перераспределения компетенции органов государственной власти федерального, регионального и местного уровня в сфере образования.

Новые нормы вводят четкое разграничение полномочий по уровням государственного управления и соответствующим бюджетам. Российская Федерация устанавливает порядок создания, реорганизации и ликвидации не для всех, а только для федеральных государственных образовательных учреждений. За Федерацией оставлено установление норм труда и нормативов его оплаты, федеральных нормативов финансирования образования обучающихся, воспитанников — только для федеральных государственных образовательных учреждений.

Также исключены нормы о том, что к ведению Российской Федерации относится установление обязательных минимальных размеров ставок заработной платы и должностных окладов работников образовательных учреждений соответствующих профессионально-квалификационных групп и работников государственных органов управления образованием; льгот различным категориям обучающихся, воспитанников образовательных учреждений и педагогических работников государственных и муниципальных образовательных учреждений, а также видов и норм материального обеспечения указанных обучающихся, воспитанников и педагогических работников. Российская Федерация теперь должна это делать в отношении работников и обучающихся только федеральных государственных образовательных учреждений.

Аналогичные полномочия, но в отношении образовательных учреждений субъекта Федерации переданы в компетенцию регионов. Вместе тем, из предметов ведения субъектов Российской Федерации исклю-

чен ряд функций федеральных органов, например, осуществление федеральной политики в области образования и органов местного самоуправления, таких как установление местных налогов и сборов на цели образования; организация финансирования местных органов управления образованием и образовательных учреждений, оказание им посреднических услуг в части материально-технического обеспечения.

В новой редакции изложена статья о полномочиях органов местного самоуправления муниципальных районов и городских округов в области образования. К полномочиям органов местного самоуправления отнесено:

— организация предоставления общедоступного и бесплатного начального общего, основного общего, среднего (полного) общего образования по основным общеобразовательным программам, за исключением полномочий по финансовому обеспечению образовательного процесса, отнесенных к полномочиям органов государственной власти субъектов Российской Федерации;

— организация предоставления дополнительного образования детям и общедоступного бесплатного дошкольного образования на территории муниципального района;

— создание, реорганизация и ликвидация муниципальных образовательных учреждений; обеспечение содержания зданий и сооружений муниципальных образовательных учреждений, обустройство прилегающих к ним территорий;

— учет детей, подлежащих обязательному обучению в образовательных учреждениях, реализующих образовательные программы основного общего образования;

— опека и попечительство.

Определен несколько иной механизм обеспечения государственных гарантий на образование региональными органами власти. В новой редакции говорится о том, что регионы отвечают за обеспечение государственных гарантий прав граждан на получение общедоступного и бесплатного дошкольного, начального общего, основного общего, среднего (полного) общего образования, а также дополнительного образо-



вания в общеобразовательных учреждениях путем выделения субвенций местным бюджетам в размере, необходимом для реализации основных общеобразовательных программ в части финансирования расходов на оплату труда работников общеобразовательных учреждений, расходов на учебные пособия, технические средства обучения, расходные материалы и хозяйственные нужды (за исключением расходов на содержание зданий и коммунальных расходов, осуществляемых из местных бюджетов) в соответствии с нормативами, установленными законами субъекта Российской Федерации.

Внесены также изменения по вопросу организационно-правовых форм образовательных организаций, состава их учредителей.

В этом направлении затронуты два основных момента.

Первый — это расширение организационно-правовых форм образовательных юридических лиц в государственном секторе. Кроме государственных образовательных учреждений могут создаваться государственные образовательные организации, в том числе путем реорганизации существующих образовательных учреждений.

Следующий блок изменений касается компетенции образовательных учреждений, их финансирования и права по распоряжению имуществом и денежными средствами. Изменения в этом направлении характеризуются тем, что нормы специального закона об образовании максимально соотносены с нормами гражданского, бюджетного и налогового законодательства. Тем самым сняты коллизии, связанные с особым, «привилегированным» правовым положением образовательного учреждения по сравнению с иными учреждениями.

Внесены изменения, касающиеся оплаты труда, мер социальной поддержки педагогических работников и обучающихся. Изменения этого направления характеризуются, во-первых, тем, что из предметов ведения Российской Федерации исключено установление льгот и гарантий в отношении работников и обучающихся не федеральных учреждений, а в отношении других учреждений эти полномочия переданы на региональный и местный уровни власти.

Во-вторых, отменены так называемые «неработающие» гарантии и льготы.

— Журнал опубликовал федеральный компонент государственного стандарта начального образования. Как он будет вводиться?

— Начнем с того, что проект закона о государственных стандартах принят Думой в первом чтении. Все вы знаете, что сегодня реализуется Концепция модернизации российского образования на период до 2010 г., утвержденная постановлением Правительства Российской Федерации. Поскольку Концепция модернизации предполагает повышение качества общего образования, то понятно, что подход к образованию, его цели, содержание и технологии должны измениться. В рамках реализации этой Концепции разработан федеральный компонент государственных образовательных стандартов начального общего, основного общего и среднего (полного) общего образования. Он утвержден приказом Минобразования России от 05.03.2004 г. № 1089. Так как Министерство образования и науки Российской Федерации является правопреемником бывшего министерства, то этот приказ действителен. Сейчас решается вопрос о порядке введения федерального компонента государственных образовательных стандартов. Для того чтобы его ввести, потребуется ряд мероприятий и шагов министерства, которые сейчас активно обсуждаются.

— Помимо стандарта разработаны примерные программы. Каков их статус?

— Проект примерных программ есть, но для того, чтобы рекомендовать программы к использованию, они должны пройти экспертизу. Эта процедура пока не состоялась, так как сейчас разрабатывается новое положение о присвоении грифа Министерства образования и науки Российской Федерации программы программ и учебникам.

— Существуют ли современные документы о нормах оценивания знаний учащихся, о требованиях к оформлению школьных письменных работ, тетрадей, классных журналов, об организации контроля?

— Нет. В соответствии со статьей 65 Типового положения об общеобразовательном учреждении педагогические работники име-

ют право на самостоятельный выбор и использование норм оценивания знаний обучающихся. Нормы оценивания, установленные в 1987 г., являлись лишь проектом для четырехлетней начальной школы и не могут сегодня служить основанием для действий учителя. Учителю можно пользоваться письмом Министерства образования Российской Федерации «Контроль и оценка результатов обучения учащихся в начальной школе» 1998 г. Этим документом можно руководствоваться и в вопросе о требованиях к темпу чтения учащихся начальных классов. Но еще раз обращаю внимание педагогов, что это письмо носит методический, рекомендательный, а не нормативный характер. В требованиях федерального компонента государственного стандарта начального общего образования к обучающимся каких-либо «цифровых» требований к темпу чтения нет.

— *Наших читателей интересует и безотметочное обучение, особенно в I классе.*

— Одно из направлений эксперимента по совершенствованию структуры и содержания общего образования, который проводится сегодня в части российских школ, — изменение системы оценивания в начальной школе. В частности, апробируется безотметочное обучение. По результатам эксперимента министерство подготовит методическое письмо о том, как оценивать результаты обучения первоклассников в условиях безотметочного обучения. Учителю будет предложен «механизм», позволяющий оценить результаты обученности и фиксировать их в школьной документации. Возможно, изменится и нормативная база по оцениванию. 4 ноября 2004 г. состоялась коллегия Минобрнауки России о приоритетных направлениях развития образовательной системы РФ, где была поставлена задача «сформировать общенациональную систему оценки качества образования, которая позволила бы гражданам иметь объективные сведения о качестве полученного образования». Естественно, что это будет касаться и начальной школы.

— *В средствах массовой информации обсуждается документ, где ставится вопрос о введении обучения с*

пяти лет. Действительно ли будет принято такое решение или это обсуждение научной проблемы?

— Обучения с пяти лет введено не будет. Обсуждался вопрос не обучения с этого возраста, а обязательной дошкольной подготовки (1 год до школы), в основе которой лежат игровые формы и методы обучения ребенка. Это нужно для того, чтобы выровнять стартовые возможности при поступлении в школу детей из разных социальных групп. Дошкольная подготовка будет осуществляться по выбору родителей (дети старше пяти или шести лет). Она позволит в первую очередь детям из малообеспеченных, неблагополучных семей получить необходимое развитие для последующего освоения школьной программы. Обучение может осуществляться как на базе дошкольных образовательных учреждений, так и на базе общеобразовательных учреждений, особенно в сельской местности. Занятия в игровой форме могут строиться в режиме групп кратковременного пребывания (4 часа, без сна, без прогулки и питания) или, по желанию родителей, в полном режиме работы дошкольного учреждения в зависимости от дохода семьи и социальных программ муниципалитета. После дошкольной подготовки последует начальная школа (продолжительность обучения 4–5 лет), возможно, встанет вопрос о продлении сроков начального образования.

Это стратегическое направление развития образования России, одобренное коллегией Министерства образования и науки Российской Федерации. Этот вопрос выносится на обсуждение в Правительство Российской Федерации.

— *Благодарим Вас за интервью, поздравляем с прошедшим юбилеем, желаем здоровья, творческих успехов в ответственной должности ведущего специалиста по начальной школе нового департамента Минобрнауки России и надеемся на дальнейшее плодотворное сотрудничество.*

От редакции.

На заседании Правительства РФ 9 декабря 2004 г. были рассмотрены приоритетные направления развития российского образования. Следите за публикациями в педагогической прессе.



Поздравляем участников и лауреатов Всероссийского конкурса «Учитель года России-2004»

29 сентября 2004 г. в Москве в пятнадцатый раз были названы победитель и лауреаты Всероссийского конкурса «Учитель года России-2004».

Большой «Хрустальный пеликан» — главный приз конкурса — был вручен **Евгению Игоревичу Славгородскому**, учителю русского языка и литературы средней школы поселка Крылово Калининградской области.

Лауреатами конкурса также стали: **Кириллук Наталья Николаевна**, учитель математики средней школы № 47 г. Владикавказа; **Лукутин Андрей Владимирович**, учитель истории и обществоведения средней школы № 666 Москвы; **Правдина Людмила Вениаминовна**, учитель физики физико-технического лицея № 1 г. Саратова; **Рахно Александр Витальевич**, учитель истории и исторического краеведения Петропавловской средней школы Омской области.

В конкурсе приняли участие педагоги из 77 российских регионов, из них 8 — учителя начальных классов, победители областных туров, региональных этапов и республиканских конкурсов «Учитель года-2004».

Любовь Павловна Бело-

глазова — учитель начальных классов гимназии им. А.Н. Островского г. Ки-
нешмы Ивановской области. Главным в своей профессии она считает Слово. Своих учеников Любовь Павловна учит осознавать ценность слова «Родина», многомерность слова «любовь», гуманный смысл слова «человек». Л.П. Белоглазова надеется, что слова «книга», «школа», «учитель» они возьмут во взрослую жизнь; вместе с ними и их родителями она уже 34 года постигает смысл слова «счастье».

Светлана Михайловна

Иванова — учи-
тель начальных классов школы с углубленным изучением отдельных предметов № 52 г. Кирова. Главная заповедь С.М. Ивановой — «Учитель, будь солнцем для своих учеников!». Светлана Михайловна говорит, что знает рецепт счастья, знает потому, что сама — счастлива. Каждое утро она с радостью идет в свой класс, а

вечером с радостью возвращается в свою семью. Эту радость и ожидание чуда С.М. Иванова открывает для своих учеников волшебными ключами, среди которых познание «искусства чтения и речи», сохранение «неповторимой прелести индивидуальности», «улыбка и шутка», «опора на жизненный опыт ребенка», «наблюдение за картинами русской природы».

Ирина Юрьевна Кирило-

ва — учитель
начальных классов, заместитель директора по воспитательной работе гимназии № 22 г. Белгорода. У Ирины Юрьевны шесть заповедей, к постижению которых она шла не один год. Ими она руководствуется в воспитании и обучении Человека: «Помоги ребенку почувствовать в себе уверенность», «Люби своих учеников уже за то, что им дано право жить на земле», «Поддерживай учеников в их делах и начинаниях, найди то лучшее, что есть в них, и постарайся развить», «Делай зависящее от тебя добро, не ожидая, чтобы тебя об этом

просили», «Сделай озорников и шалунов своими помощниками», «Дари свой свет ученикам».

Елена Геннадьевна Козлова — учитель начальных классов гимназии № 4 г. Мурманска. Елена Геннадьевна проповедует педагогику сотрудничества, считает, что надо уметь слушать и слышать ребенка, ведь маленький человек хочет почувствовать, что он нужен и интересен; надо уметь понимать и любить не только хорошего, послушного ученика, но и того, кто доставляет хлопоты, а может, и неприятности. Для Е.Г. Козловой звание учителя — «это предназначение судьбы, великий дар, сияние света, осуществление мечты».



Светлана Анатольевна Крикова — учитель начальных классов школы № 26 г. Рыбинска Ярославской области. Для Светланы Анатольевны важно научить своих учеников любить солнце и землю, друзей и врагов, родителей и самих себя; не бояться того, что еще не познано; доказать им, что книга — это



надежный, прочный мост в мир мудрости. С.А. Крикова учит их познавать себя с тем, чтобы потом они могли постигнуть весь мир.

Татьяна Леонидовна Молоткова — учитель начальных классов негосударственного образовательного учреждения «Гимназия «Золотая горка» г. Набережные Челны, Республика Татарстан. Ключевое словосочетание педагогической философии Татьяны Леонидовны — «педагогическая поддержка». В ситуации педагогической поддержки учитель реально предстает перед ребенком человеком сочувствующим, понимающим, конструктивным, умеющим слышать и уважать мнение другого.



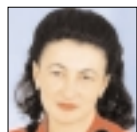
Елена Владимировна Проничева — учитель начальных классов школы № 2 г. Ухты, Республика Коми. Свое эссе «Моя педагогическая философия» Елена Владимировна написала в стихах. В искренних строках этого текста — радость от сознания правильно выбранной профессии, основные педаго-



гические истины, которые открылись за десять лет работы в школе.

...И радостно вдвойне,
Что всем известный Дистерверг
Писал почти что обо мне:
«Плохой учитель преподает истину,
Хороший — учит ее находить».
Пусть даже не в рифму, зато
очень точно
О роли учителя — только две
строчки.

Фатима Ильясовна Шаова — учитель начальных классов Хатажукаевской школы № 6 им. Ахмеда Хаткова, Республика Адыгея. Самое главное слово для Фатимы Ильясовны — любовь. Именно с любви к Родине, ближним, профессии, детям, к себе начинается все в этой жизни. Двадцать лет Ф.И. Шаова учит своих воспитанников любви, уважению, ответственности, упорству, независимости, самостоятельности и с уверенностью и гордостью говорит, что ее ученики отличаются активностью, любознательностью, умением свободно общаться друг с другом, доказывать правильность своих слов, а выпускники — успешны во взрослой жизни: и в профессии, и в семье.



Поздравляем наших коллег — участников Всероссийского конкурса «Учитель года России-2004» и приглашаем их поделиться своим опытом на страницах журнала.

В подготовке этого материала были использованы публикации официального сайта конкурса

«Учитель года России» (teacher.org.ru).

Редакция благодарит за помощь сотрудников пресс-центра Федерации Интернет-образования.





Ошибочные представления младших школьников: ситуативный анализ и педагогические сценарии преодоления

Ю.С. ТЮНИКОВ,

доктор педагогических наук, профессор, г. Сочи

М.А. МАЗНИЧЕНКО,

кандидат педагогических наук, г. Сочи

Эффективность педагогического процесса во многом зависит от представлений учащихся о себе, учителе, школе, сверстниках, процессе учения, учебных предметах и т.д. Основы таких представлений формируются в младшем школьном возрасте, и потом их трудно бывает изменить. Среди таких представлений у младших школьников зачастую встречаются ошибочные, не соответствующие реальности или принятым нормам. Причем такие искаженные представления и связанные с ними непродуктивные модели учебной деятельности не просто единичные, частные проявления. «Скорее наоборот — неверные подходы, формальные знания и искаженные представления оседают в сознании учащихся, повторяются с завидным постоянством из года в год, несмотря на методические усилия учителей», — замечает А.В. Коржуев [2]¹.

Закрепляясь в осознании учащихся, ошибочные представления чаще всего негативно влияют на развитие их личности: способствуют возникновению других, связанных с ними неверных представлений, формируют непродуктивные модели поведения, отношения детей, личностные каче-

ства, а также снижают эффективность педагогического процесса. Насколько велико будет их влияние, во многом зависит от учителя, от того, какой сценарий педагогического взаимодействия он реализует: закрепляющий ошибочное представление или корректирующий его.

Ошибочное представление нельзя рассматривать обособленно, вне связи с другими (как адекватными, так и неадекватными реальности) представлениями ребенка. Только в контексте картины мира можно выявить ошибочность отдельного представления. Следуя этому теоретическому положению, в предлагаемой статье мы рассмотрим ключевые, мировоззренческие определяющие ошибочные представления младших школьников (мифологемы), их взаимосвязь с другими ошибочными представлениями (ОП); на примере конкретных ситуаций из школьной жизни раскроем влияние ОП на поведение и отношения детей, их личностные качества, а также опишем возможные закрепляющие и корректирующие педагогические сценарии.

Ошибочные представления влияют на различные сферы жизни ребенка. Рассмотр-

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

рим ОП, касающиеся ключевых аспектов жизнедеятельности младшего школьника: **общения и учебно-познавательной** деятельности.

Начнем со сферы **общения**. Как показывает анализ педагогической практики, наиболее распространенные мифологемы общения младших школьников связаны с потребностью в повышенном внимании («Все должны постоянно обращать на меня внимание»), а также с неадекватным восприятием социального окружения («Мир враждебен и несправедлив», «Мир опасен»). Опишем их.

Мифологема **«Все должны постоянно обращать на меня внимание»** способствует возникновению таких поведенческих сценариев, как **«нарушение норм»**, **«некритичное соблюдение норм»** (одна из форм их проявления — синдромы позитивного и негативного самопредъявления, описанные А.Л. Венгером [5]). Факторами их возникновения могут являться проблемы в установлении устойчивых отношений ребенка со сверстниками, повышенная потребность во внимании, завышенные требования к ребенку со стороны родителей или учителя.

В сценарии **«нарушение норм»** мифологема актуализирует следующие ОП: *«Нарушение правил повышает интерес ко мне учителя и сверстников»*, *«Слово учителя — пустой звук»*, *«Надо спорить, отстаивать свое мнение, даже если ты неправ»*, *«Капризом можно добиться всего»* и др. Основная цель общения ребенка с учителем и сверстниками в этом сценарии — привлечь к себе внимание с помощью нарушения социальных норм; *ролевые позиции* учеников в данном случае — ужасный ребенок, капризный ребенок. *Особенностью поведения* детей в этом сценарии становится нарушение учебной дисциплины (ребенок затевает драки с одноклассниками, чтобы показать свою силу, провоцирует конфликты, громко кричит на перемене, балуется на уроке, употребляет грубые, некультурные слова, закатывает истерику, если не выполняют его желания, и т.д.), т.е. поведение учеников становится демонстративным, вызывающим. Приведем примеры ситуаций из школьной жизни.

1. II класс «А» занимается физкультурой. Стоят два учителя и родитель. Проходя мимо них, Дима громко, с гордостью произносит нецензурное выражение. На замечания учителя отвечает: «А мне плевать!»

2. Сергей обозвал Илью. В ответ Илья затеял драку, начал душить Сергея. Родители Сергея обратились к учителю и социальному педагогу. Мальчик был вызван на беседу с ними. Разговор закончился обещанием педагогов прийти к Илье в гости «на чай». «Я вам чаю не дам!» — ответил мальчик.

Реализация описанного набора ОП в сценарии **«нарушение норм»** формирует *негативные личностные качества* ребенка: эгоистичность, безответственность, неуправляемость поведения, отсутствие волевой саморегуляции. Если учитель реализует в данном случае *закрепляющий ОП педагогический сценарий*, т.е. обращает внимание на ребенка, делает ему замечания, наказывает, тогда ошибочные представления закрепляются и снижают продуктивность развития ребенка и педагогического процесса в целом. В данном случае необходим *корректирующий сценарий*, в котором учитель обращает внимание на ребенка только тогда, когда он не нарушает нормы, и одобряет такое поведение.

В сценарии **«некритичное соблюдение норм»** мифологема актуализирует следующие ОП: *«Слово учителя — закон»*, *«Учитель всегда прав»*, *«К другим детям надо относиться так, как относится к ним учитель»*, *«Не стоит дружить с теми, кого учитель часто ругает»*, *«Если не знаешь, как поступить, всегда надо обращаться к учителю»*, *«Учитель решит все проблемы с одноклассниками»*, *«Чтобы учитель больше меня любил, надо всегда сообщать ему о плохом поведении других детей»* и др. Основная цель общения ребенка с учителем и сверстниками в этом сценарии — привлечь к себе внимание с помощью соблюдения социальных норм; *ролевые позиции* учеников в данном случае — образцовый ученик, идеальный ребенок. *Особенностями поведения* детей в этом сценарии являются ориентация на внешний контроль при отсутствии внутреннего контроля; подчеркнутое соблюдение правил поведения; ребенок, не





анализируя, выполняет любые требования учителя; ориентируется не на нравственные правила поведения, а на реакцию значимых взрослых; других детей воспринимает так, как их оценивает учитель; если не знает, как поступить, постоянно спрашивает у учителя. Ниже приведем примеры ситуаций из школьной жизни.

1. Первоклассник Сережа идет по коридору и видит, что его одноклассник Ваня толкнул Машу, она упала и плачет. Вместо того чтобы помочь девочке, успокоить ее, Сергей бежит к учителю сообщить о происшедшем.

2. Учителя II класса срочно вызвали к завучу. Она попросила учеников посидеть тихо. Как только учитель вышла, дети затеяли игру «в футбол» оставшейся у кого-то школьной булочкой. Сергей в игре не участвовал. Как только пришла Мария Петровна, Сережа встал и рассказ о происшедшем, добавив: «А я не играл».

Реализация описанного набора ОП в сценарии **«некритичное соблюдение норм»** формирует такие *негативные личностные качества* ребенка, как несамостоятельность, некритичность мышления, стремление действовать по готовым рецептам. *Закрепляющий ОП педагогический сценарий* в данном случае следующий: учитель постоянно обращает внимание на то, что ребенок соблюдает правила поведения, хвалит его, ставит в пример. *Корректирующий сценарий*: учитель практически не дает указаний, постоянно сталкивает ребенка с ситуацией выбора, использует неожиданные реакции на поведение ребенка. Например, отличница Наташа списывает. Учитель подходит к ней и просит поставить себе в дневник пятерку.

Мифологема **«Мир враждебен и несправедлив»** актуализирует сценарии **«ответная агрессия»**, **«защитное фантазирование»**. Факторами их возникновения служат негативное отношение к ребенку со стороны взрослых или сверстников, недостаточная иерархизация социальных норм: ребенок соблюдает малозначимые нормы и нарушает весьма значимые.

Сценарий **«ответная агрессия»** актуализирует следующий набор ОП: *«Обидчику надо отомстить»*, *«На грубость надо отве-*

чать еще большей грубостью», *«Если тебя ударили, надо обязательно дать сдачи»*, *«Лучший способ защиты — нападение»*, *«Над слабыми надо смеяться»*, *«Весело, когда другой плачет»*, *«Радостно, если я победил в драке»*, *«Дружить надо с тем, кем можно командовать»*, *«Сильный тот, кто может обидеть других и защитить себя»*. Основная *цель* взаимодействия ребенка с учителем и сверстниками в этом сценарии — защитить себя от негативного отношения с помощью агрессии. *Рольевые позиции* учеников в данном случае — супергерой, агрессор. *Особенностями поведения* детей в этом сценарии являются доминантное поведение, агрессивность, грубость, обвинение в конфликтах других детей, нежелание признавать свою вину (ОП «Он первый начал»), враждебность по отношению к сверстникам. Приведем несколько ситуаций из школьной жизни.

1. В III классе стали пропадать вещи. Вор признался сам. На вопрос, зачем он крадет чужие вещи, неужели мама ему не покупает, он ответил: «А зачем они жадничают? Не дают — я сам возьму».

2. Второклассник Андрей — предмет постоянных огорчений учителя. Во время перехода детей из кабинета музыки в свой классный кабинет он порвал острой ручкой одежду двум мальчикам, поцарапал их; на уроке физкультуры отобрал у сверстников, играющих в футбол, мяч и убежал с ним; на уроке музыки называл соседа по парте обидным прозвищем до тех пор, пока тот не был вынужден пожаловаться учителю. Когда мальчика вызвали на беседу, он сказал: «Они не хотят со мной дружить».

Реализация описанного набора ОП в сценарии **«ответная агрессия»** формирует такие *негативные личностные качества* ребенка, как агрессивность, озлобленность, эгоистичность, низкая чувствительность к социальным нормам. *Педагогический сценарий, закрепляющий ОП*, в данном случае выражается в том, что учитель проявляет ответную враждебность по отношению к ребенку, исходит из сознательного нарушения им социальных норм. *Корректирующий сценарий* заключается в том, что учитель объясняет ребенку негативные последствия его агрессии для него же самого, вовлекает

его в содержательную деятельность, акцентирует внимание сверстников на его положительных качествах.

Сценарий **«защитное фантазирование»** актуализирует ОП: *«Общение — это игра»*, *«Если плохо в жизни, надо придумать хорошую жизнь»*. Основная цель взаимодействия ребенка с учителем и сверстниками в этом сценарии — создать для себя фантастическую реальность, в которой он чувствует себя комфортно, *ролевая позиция* учеников в данном случае — игрок. *Особенностями поведения* детей становятся пассивность в общении, отсутствие содержательного общения со сверстниками, «ребенок отключается от внешней активности, он как бы отсутствует на уроке, не слышит адресованных ему вопросов и указаний учителя, он погружен в свой внутренний мир, фантазии и мечты» [5]. Приведем пример из школьной жизни.

Идет урок математики во II классе. Учитель дает детям задание самостоятельно решить две задачи. Через три минуты после начала работы Дима задает вопрос: «А какие задания надо выполнять?» Учительница заметила, что во время объяснения задания Дима играл ручками и карандашами, взгляд у него был отсутствующий. Через некоторое время он вздрогнул, испугавшись, что прослушал объяснение, и стал задавать вопросы.

Данный сценарий формирует такие *негативные личностные качества*, как оторванность от жизни, стремление избегать жизненных проблем. *Закрепляющий ОП педагогический сценарий*, в данном случае следующий: «вернуть ребенка к скучной и неинтересной для него деятельности» [5], *корректирующий сценарий* — попросить ребенка рассказать свои фантазии, принять его правила игры, по возможности поддерживать их, постараться выяснить причины ухода ребенка от реальности.

Мифологема **«Мир опасен»** актуализирует сценарии **«поиск защиты»**, **«изоляция»**. Факторами их возникновения являются чрезмерная опека ребенка родителями или учителем, ограничение круга его общения, авторитарный стиль воспитания.

Сценарий **«поиск защиты»** актуализирует следующий набор ОП: *«По любому по-*

воду надо жаловаться учителю или родителям», *«Все плохие — я хороший»*, *«Меня все несправедливо обижают»*, *«Взрослые — самая надежная защита»*, *«Он сам первый начал, я не виноват»*. Основная цель взаимодействия с учителем и сверстниками в этом сценарии — получить защиту, *ролевые позиции* учеников в данном случае — пострадавший, обиженный. *Особенностями поведения* учеников в данном случае являются: повышенная зависимость от взрослых, постоянные жалобы учителю и родителям на других детей, обидчивость; ребенок часто плачет, когда его обидели, чтобы взрослые пожалели его. В ходе эксперимента мы просили учеников II класса определить свои действия в различных ситуациях. Результаты показали, что если одноклассник ударил, назвал обидным словом, разрисовал чужую тетрадь, толкнул девочку, испортил чужую вещь, то в среднем 50 % учащихся пожалуются учителю. Сценарий **«поиск защиты»** формирует такие *негативные личностные качества*, как несамостоятельность в принятии решений, повышенная зависимость от взрослых, инфантильность. *Закрепляющий ОП педагогический сценарий* в данном случае выражается в том, что учитель или родители жалеют обращающегося к ним ребенка, наказывают обидчиков. *Корректирующий сценарий* заключается в следующем: учитель побуждает детей к самостоятельному разрешению конфликтов (например, на жалобы ребенка педагог отвечает: «А зачем ты мне жалуешься, иди сразу жаловаться к директору»).

Сценарий **«изоляция»** актуализирует следующий набор ОП: *«Не хочу ни с кем дружить»*, *«Все меня обижают»*, *«Никто со мной не хочет дружить»*. Основная цель взаимодействия ребенка с учителем и сверстниками в этом сценарии — избежать тесного общения, а значит, избежать опасности, *ролевая позиция* учеников — отверженный. *Особенностями поведения* учеников в данном случае являются избегание контактов со сверстниками, в отдельных случаях — пренебрежительное отношение к ним. Приведем пример из школьной жизни.

Третьеклассница Марина отличница, но в классе у нее нет друзей: она не знает интересных игр, не умеет быстро бегать, не





участвует в веселых затеях одноклассников. Но больше всего отталкивает сверстников то, что каждый день Марину провожает и встречает из школы бабушка. На переменах Марина всегда одна. Одноклассники часто подшучивают над ней: то откроют рюкзак и все учебники высыплются, то спрячут рюкзак на перемене и смотрят, что она будет делать, то на уроке напишут записку со смешными стихами про нее. На такие выходки Марина обижается и плачет.

Сценарий **«изоляция»** формирует такие *негативные личностные качества*, как боязнь окружающего мира, углубленная замкнутость, пассивность. У ребенка в достаточной мере не формируются навыки общения, взаимопомощи и сотрудничества, возникают трудности в отношениях со сверстниками. *Закрепляющий ОП педагогический сценарий* заключается в данном случае в отказе от общения с ребенком, *корректирующий сценарий* — в оказании ему помощи при установлении контактов со сверстниками.

Перейдем к другой важной сфере жизнедеятельности младшего школьника — **учебно-познавательной деятельности**. Здесь наиболее распространенными мифологемами являются «Учиться должно быть легко», «Главное — оценка», «Я плохой ученик».

Мифологема **«Учиться должно быть легко»** актуализирует сценарий **«избежание трудностей»**, включающий следующий набор ОП: «Надо избегать трудностей», «Надо делать только то, что легко получается», «Родители и учитель должны помогать, если мне трудно», «Трудную работу должны выполнять одноклассники», «Сложное задание лучше списать у сильного ученика, чем выполнять самому». Факторами их возникновения могут являться: неразвитость волевой сферы личности ребенка, репродуктивное построение процесса обучения, отсутствие его проблемной направленности. Основная *цель* учебно-познавательной деятельности ребенка в этом сценарии — затратить как можно меньше усилий, облегчить себе жизнь. *Особенностями поведения* учеников в данном случае будут: отказ от выполнения трудных заданий, выбор самого легкого пути, избежание трудностей, стремление затратить как можно

меньше усилий, требование помощи взрослых при встрече с трудностями. Приведем примеры из школьной жизни.

1. Сергей учится неровно: то пятерки, то двойки. Родители постоянно делают вместе с ним домашние задания. Если у него не получается задача, он отказывается ее решать. Недавно он написал диктант по русскому языку на 3, хотя обычно пишет на 4–5. Мама предложила: «Давай перепишем!» «Не буду, — ответил Сережа, — это трудный диктант, он у меня не получается». На уроке изо рисовали птицу. У Сергея получилось некрасиво. Он вырвал лист из альбома, разорвал рисунок и до конца урока бездельничал, как ни пыталась учительница уговорить его попробовать нарисовать птицу еще раз.

2. Второклассница Саша отличница. В первой четверти она читала 120 слов в минуту. Учительница постоянно приводила ее в пример. Тогда Саша решила, что так как ей легко читать быстро, то у нее за чтение всегда будут пятерки. И практически перестала читать дома, что привело к снижению успеваемости.

Сценарий **«избежание трудностей»** формирует такие *негативные качества личности*, как стремление немедленно получить желаемое, делать то, что хочется, а не то, что надо, избегать трудностей. У школьника не формируются волевые качества, усидчивость, умения саморегуляции. *Закрепляющий ОП педагогический сценарий* в этом случае выражается в том, что учитель ограждает ребенка от трудностей, поддерживает его стремление идти более легким путем. *В корректирующем сценарии* учитель постоянно увеличивает планку требований к ребенку, ориентируясь на зону его ближайшего развития. Если при выполнении какого-либо задания школьник приложил серьезные усилия, учитель обращает внимание класса за полученный результат, вызывая у ребенка чувство гордости за выполненную трудную работу.

Мифологема **«Главное — оценка»** актуализирует сценарий **«учеба ради оценок»** и следующий набор ОП: «Отношение учителя и родителей к детям зависит только от того, какие оценки получают последние», «Я учусь ради хороших оценок», «Нельзя полу-

чать плохие оценки», «Надо дружить только с теми, кто хорошо учится». Факторами их возникновения могут являться завышенная самооценка ребенка, жесткие наказания за плохие отметки, повышенное внимание учителя и родителей к отметкам ребенка. Основная цель учебно-познавательной деятельности ребенка — получение высоких отметок, ролевые позиции учеников в данном случае — отличник, успешный ученик. Особенности поведения учеников в данном сценарии будут заискивание, стремление «выслужиться» перед учителем ради получения высоких отметок, восприятие сверстников конкурентно, а не кооперативно, требование от родителей вознаграждения за хорошие оценки, эмоциональное восприятие оценок, обида на учителя при получении плохой отметки, просьбы не ставить ее. Приведем пример из школьной жизни.

Второклассница Юлия постоянно тянет руку на уроках, огорчается, если учитель ее не спрашивает. Получив пятерку, тут же подает учителю дневник. Если получает тройку, прямо на уроке начинает плакать, просит не ставить плохую отметку.

Сценарий *«учеба ради оценок»* формирует такие негативные качества личности, как эгоизм, неумение переживать неудачи, чрезмерное самолюбие. Закрепляющий ОП педагогический сценарий заключается в данном случае в том, что учитель строит свое отношение к школьникам только на основе их успеваемости; постоянно хвалит отличников, не замечая их просчетов, и ругает слабых учеников, не замечая их маленьких достижений; постоянно сравнивает учеников друг с другом и никогда с самим собой; заостряет внимание ребенка на оценках; поддается на уговоры и исправляет плохую отметку. Корректирующий сценарий заметно отличается: учитель хвалит детей не за оценки, а за реальные достижения; сравнивает ученика с самим собой, а не с другими; всегда мотивирует выставленную оценку; формирует навыки самооценки; свое отношение к ученикам строит не только на основе их успеваемости, но прежде всего и на основе личностных качеств, затраченных усилий.

Мифологема «Я — плохой ученик» актуализирует сценарий *«уход от деятель-*

ности» и следующий набор ОП: «Зачем стараться, все равно поставят плохую отметку», «Оценки ставят несправедливо», «Плохая оценка — признание моей неуспешности», «Я не могу», «У меня не получится», «Я хуже других». Факторы их возникновения — сложности в обучении, низкая успеваемость, отсутствие мотивов учения. Основная цель учебно-познавательной деятельности ребенка — признать свое неумение ее выполнять и, таким образом, избежать негативных реакций окружающих. Ролевые позиции учеников в данном случае — неудачник, безнадежно плохой ученик. Особенности поведения учеников в данном сценарии являются: повышенная тревожность (сильно волнуется при выполнении любой работы, что снижает ее результат), неуверенность в собственных силах, отказ от деятельности при ошибках и неудачах, боязнь устных ответов, отказ от проявлений инициативы на уроке, снижение достижений при повышении мотивации, контрольные работы ученик выполняет хуже повседневных, не прилагает усилий, чтобы улучшить свои учебные достижения, завоевать признание сверстников. Приведем пример из школьной жизни.

«Ученик III класса Игорь учится по русскому языку на 3 и 2. Контрольные диктанты пишет значительно хуже, чем тренировочные работы. Неуверен в собственных силах. На уроках боится поднимать руку, хотя иногда и знает материал хорошо. При вызове растерянно молчит. Плохие отметки, замечания подавляют мальчика, и он почти не в состоянии работать» [6, 109]. Сценарий *«уход от деятельности»* формирует такие негативные качества личности, как пессимистическое восприятие действительности, безволие, заниженная самооценка, пассивность. Закрепляющий ОП педагогический сценарий заключается в том, что учитель принимает негативную собственную оценку ребенка, постоянно ругает его за ошибки, поддерживая высокую тревогу. В корректирующем сценарии учитель дает ребенку такие задания, с которыми он может справиться, укрепляя таким образом его веру в собственные силы, положительно оценивает даже небольшие достижения ребенка.





Мы описали наиболее распространенные ошибочные представления младших школьников, значительно снижающие эффективность педагогического процесса. На наш взгляд, к ним можно отнести и такие ОП: «Учеба — это игра», «Учитель — вторая мама», «Делай, как все», «Делайте, как я», «Я все могу», «Надо всегда все делать правильно», «Мне должны...» и др. Каждый учитель может выявить наиболее распространенные в его классе ОП. Главное — понять, что их закрепление или же преодоление во многом зависит от учителя, от реализуемых им педагогических сценариев взаимодействия с ребенком. Надеемся, что описанные сценарии помогли педагогу понять значимость ОП в жизни ребенка и необходимость их исправления.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Джеймс У. Беседы с учителями о психологии. М.: Совершенство, 1998.
2. Коржуев А.В. Познавательные затруднения в учении школьников // Педагогика. 2000. № 1.
3. Перевозкина Н.Ю. Безотносительное и относительно в заблуждениях: Дисс. ... канд. филос. наук. Тюмень, 2001.
4. Селиванов Ф.А. Исследование общего в заблуждениях: Автореф. дисс. ... д-ра филос. наук. Новосибирск, 1973.
5. Венгер А.Л. О понятии «психологический синдром» // Журн. практ. психологии и психоанализа. 2001. № 1–2.
6. Куриленко Т.М. Задачи и упражнения по педагогике. 2-е изд., перераб. и доп. Минск: Высшая школа, 1978.

К.Д. Ушинский о необходимости сезонного построения хрестоматий по чтению и современные книги по литературному чтению

Л.С. САЛОМАТИНА,

кандидат педагогических наук, педагогический колледж № 4, Москва

Педагогическое наследие Константина Дмитриевича Ушинского велико и многогранно. Ученый внес огромный вклад в разработку теории и практики начального обучения родному языку.

Методические идеи К.Д. Ушинского в области преподавания родного языка представляют собой для нас особый интерес. Вот один из аспектов: идеи К.Д. Ушинского о необходимости сезонного построения хрестоматий по чтению для начальной школы. Принцип сезонности был последовательно реализован в созданных им учебниках «Родное слово» и «Детский мир». Составляя свои учебники, Ушинский расположил материал о родной природе в специальных разделах по временам года. Такой подход к построению учебного материала был новым словом в отечественной методике начального обучения родному языку.

Учебники «Родное слово» и «Детский мир», изданные в 1861 г., предназначались для классного чтения на уроках родного языка. Обратимся ко «Второй после азбуки книги для чтения» («Родное слово»). Во втором разделе «Времена года» Ушинский выделяет четыре раздела:

1. «Зима», куда вошли стихотворения Е.А. Баратынского «Что сделала зима», Н.А. Некрасова «Маленький мужичок», А.С. Пушкина «Зимний вечер», «Зимнее утро», В.А. Жуковского «Крещенский вечер» и др.

2. «Весна». В этот раздел вошли произведения А.Н. Майкова «Весна! Выставляет первая рама...», Ф.И. Тютчева «Весенние воды», «Весенняя гроза», А.В. Кольцова «Песня пахаря» и др.

3. «Лето». В этот раздел включены произведения А.Н. Майкова «Сенокос», А.В. Коль-

цова «Урожай», А.С. Пушкина «Эхо», К.Д. Ушинского «На лугу летом», «Летнее утро», «На поле летом», «В лесу летом», «Жалобы зайки» и др.

4. «Осень», куда вошли произведения М.Б. Грекова «Приметы осени», Н.А. Некрасова «Несжатая полоса», А.А. Фета «Осень» и др.

В учебник «Детский мир» (книга 1) помещены рассказы «Зима», «Весна», «Лето», «Осень», написанные самим К.Д. Ушинским.

Что же побудило Ушинского изложить статьи «по времени», почему возникла необходимость сезонного построения хрестоматий? Вот как объяснял это сам педагог: «Все, что совершается в видимом мире, совершается не иначе как в известном месте и в известный период времени. Если учение не хочет быть сухим, отвлеченным и односторонним, а стремится к тому, чтобы развивать дитя во всей его живой, гармонической природной целостности, то не должно никогда терять из виду места и времени. Всякое событие, представленное ученику в известном ему месте и с оттенками, которые придает событию то или другое время года, глубоко и плодотворно укореняется в душе дитяти. Вот почему весьма полезно при изучении истории живо представлять детям ту местность, где событие совершается, природу этой местности и, если возможно, то время года, в котором это событие происходило. Но к такому изучению следует подготавливать дитя заранее, и я не нахожу для этого лучшего средства, как взять предметом для чтения и изустных бесед, насколько это, конечно, возможно, ту местность, которая отражает дитя, и то время, когда учение происходит, чтобы впечатления, о которых читается в книге или говорится в школе, были живы и могли быть проверены его собственным детским опытом и чувством. В таком случае ребенок будет говорить о том, что видит и чувствует, его слова будут полны действительности: истинность слова и есть именно то драгоценное его качество, которое надобно развивать все больше» [1, 77]¹.

Для этой цели Ушинский в небольших по объему рассказах, стихах и описаниях расположил в определенном порядке материал для чтения на целый детский учебный год. По словам Ушинского, праздники, конечно, занимают в нем самое видное место. Чтение отдела «Времена года» «...должно сопровождать чтение первого (имеется в виду первый отдел «Вокруг да около». — Л.С.) и должно быть приурочено к временам года и к праздникам и, конечно, сопровождаться беседами наставника с детьми о том, как они сами провели или как думают встретить праздник. Из чего впоследствии легко сделать и полезные письменные упражнения», — писал К.Д. Ушинский [1, 79].

Заметим, что автор учебников предлагал после чтения отдельного произведения и последующей беседы по нему выполнить упражнения. Как известно, одной из главных задач обучения родному языку Ушинский считал «развитие дара слова». При таком подходе (изучение произведений по временам года), по мнению педагога, детям намного легче будет справиться с письменными упражнениями.

Таким образом, К.Д. Ушинский считал, что детям наиболее близка и понятна «логика природы», и там, где возможно, связывал языковую работу с наблюдениями за природой, использовал впечатления и настроения, навеваемые картинами природы.

Учебные книги «Родное слово» и «Детский мир» стали заметным событием в педагогическом мире XIX в. Особенно привлекал внимание учителей-практиков и ученых-методистов естественно-научный материал, помещенный в эти книги. В целом материалы учебников были дидактически продуманы и отобраны, методически целесообразно расположены. Знание природы, считал педагог-новатор, имеет огромное значение для познания объективного мира, развивает наблюдательность, эстетические чувства, речь и мышление. Читая произведения, дети видят окружающие их явления природы. Все это развивает уст-

¹ В квадратных скобках приводятся цифры, указывающие порядковый номер и номер страницы работы из раздела «Использованная литература». — *Ред.*





ную речь, логическое мышление, ибо, по Ушинскому, «...логика природы является самой доступной логикой для детей».

Разделы «Осень», «Зима», «Весна», «Лето», как правило, выделяются и в современных учебниках по литературному чтению. Однако в целом в наши дни учебники строятся не по сезонному, а по проблемно-тематическому и отчасти монографическому принципам, учитывается зачастую и принцип жанрового разнообразия и др.

Заметим, что в учебниках, действующих в 80-х годах XX столетия, например, в «Книге для чтения» (авторы В.Г. Горецкий, Л.Ф. Климанова, Л.К. Пискунова, Л.С. Геллерштейн), материалы распределялись наряду с другими принципами и по принципу сезонности. В «Книге для чтения» для III класса (1-я и 2-я части) были выделены разделы «Картины родной природы. Лето. Осень», «Картины родной природы. Зима. Весна». В эти разделы включались художественные произведения о временах года.

Однако в 1993 г. ситуация изменилась. Авторы программы «Литературное чтение» В.Г. Горецкий и Л.Ф. Климанова провозгласили наряду с жанровым и тематическим принципами монографический подход к изучению литературы. В связи с этим ныне действующие учебники «Родная речь» (для I–IV классов) (авторы М.В. Голованова, В.Г. Горецкий, Л.Ф. Климанова) построены без учета принципа сезонности, что наблюдается и в ряде других учебников нового времени.¹

Несомненно, каждый автор программы и учебника вправе выбирать, учитывать при распределении текстов принцип сезонности или нет. Издавна существовали различные точки зрения на рациональность использования этого принципа; отмечалось, что при всех его достоинствах он имеет и недостатки. К одному из таковых, к примеру, ученые-методисты нашего времени относят «разрозненность» изучения литературы (Е.А. Швайкина).

Мы не ставим перед собой цель описать точки зрения различных ученых-методистов на эту проблему. Нам представляется

интересным анализ современных учебников по литературному чтению с точки зрения подхода, разработанного К.Д. Ушинским. Проследим, как реализуется идея Ушинского о необходимости построения материала в книгах по чтению по принципу сезонности в различных современных учебниках.

В настоящее время в системе начального образования в работе учителей используется свыше 15 (!) комплектов по литературному чтению. Анализ большей части учебников по литературному чтению по данной проблеме позволил распределить их на три группы.

1. Учебники, в построении которых принцип сезонности учитывается во всех четырех классах начальной школы.

Отметим среди таких учебников комплект книг Г.М. Грехневой и К.Е. Кореповой «Родное слово».

В I классе авторы выделяют разделы «В окно повеяло весною» и «Лето красное». Во II классе — «Уж небо осенью дышало...», «Ой ты, зимушка-зима», «Прилетел кулик из заморья, принес весну из неволя», «Лето красное». В III классе — «Славная осень», «Поет зима, аукает...», «Весна идет к нам молодая», «Лето красное». В IV классе — «Унылая пора! Очей очарованье!..», «И вот сама идет волшебница Зима»; «Идет-гудет Зеленый Шум...», «Лето красное».

2. Учебники, в построении которых принцип сезонности учитывается в одном-двух классах.

Г.Н. Кудина, З.Н. Новлянская в учебниках «Литературное чтение» (система Д.Б. Эльконина — В.В. Давыдова) в I классе выделяют большой раздел «Времена года», в котором помещены подразделы «Осень», «Зима», «Весна», «Лето» (подобное находим у К.Д. Ушинского). Во II классе выделяются разделы «Уж небо осенью дышало...», «Идет волшебница Зима», «Всё весны дыханием согрето», «Красным летом».

В комплекте учебников Л.А. Ефросининой «Литературное чтение» (система «Начальная школа XXI века») во II классе вы-

¹ Переработанные учебники «Родная речь» для I–II классов (2004 г.) частично учитывают принцип сезонности.

делены разделы «Уж небо осенью дышало...» и «Идет волшебница Зима». Стихи и рассказы о весне помещены в разделе «Произведения о родной природе».

В учебниках для III класса О.В. Кубасовой «Любимые страницы» (система «Гармония») выделяются разделы «Унылая пора! Очей очарованье!..», «Снег летает и сверкает», «Весна идет, весне дорогу!».

Р.Н. и Е.В. Бунеевы в учебнике «В одном счастливом детстве» для III класса (система «Школа 2000...» — «Школа 2100») поместили разделы «Природа летом», «Глухая пора листопада», «Поет зима, аукает...», «О весна, без конца и без краю...».

В.А. Лазарева (система Л.В. Занкова) в учебник для III класса включила разделы «Осенние странички», «Зимние странички», «Весенние странички».

З.И. Романовская (система Л.В. Занкова) в своих учебниках также представила тексты по временам года. И хотя в I классе отдельных разделов по временам года не выделяется, произведения о природе предлагаются для чтения и анализа. Это «Осень на пороге» Н.И. Сладкова, «Осень. Осыпается весь наш бедный сад...» А.К. Толстого, «Снег идет» Л.Ф. Воронковой, «Первый снег» И.З. Сурикова, «Старик-годовик» В.И. Даля, «Зима выюжная» И.С. Соколова-Микитова, «Весна» Ф.И. Тютчева, «Весенняя песенка» С.Я. Маршака и др. Кроме того, во второй части учебника под общим названием «Всюду жизнь» есть разделы «Осень», «Зима», «Весна». В учебнике для II класса в общем разделе также представлены произведения по временам года. Изучаются произведения А.С. Пушкина «Вянет, вянет лето красное...», «Уж небо осенью дышало...», А.Т. Твардовского «Лес осенью», Г.А. Скребинского «Скоро зима!», С.А. Есенина «Пороша», А.П. Чехова «Весной», Ф.И. Тютчева «Весенние воды» и др.

Анализ учебников «Родной мир» по интегрированному курсу родного языка (русский язык и литературное чтение) Л.И. Тикунной и Ю.В. Новиковой показал, что и эти авторы при построении материала учебников учитывают принцип сезонности: в IV классе выделяются разделы «Уж небо осенью дышало...», «Зимние зарисовки», «Все весною пахнет».

3. Учебники, в построении которых принцип сезонности не учитывается.

М.В. Голованова, В.Г. Горецкий, Л.Ф. Климанова «Родная речь» (комплект учебников «Школа России»); О.В. Джежелей «Чтение и литература» (комплект учебников «Классическая начальная школа»); Л.Е. Стрельцова, Н.Д. Тamarченко «Азбука словесного искусства» (для гуманитарных классов); В.Ю. Свиридова, Н.А. Чуракова «Литературное чтение» (система Л.В. Занкова); Е.И. Матвеева «Литературное чтение» (система Д.Б. Эльконина — В.В. Давыдова).

Таким образом, можно говорить, что принцип сезонности, разработанный еще К.Д. Ушинским, по-прежнему широко используется в современной системе литературного образования.

Еще раз подчеркнем, что сезонный принцип изучения литературы помогает детям создавать свои высказывания. Здесь уместно вспомнить слова выдающегося методиста XX в. М.А. Рыбниковой, которая считала, что «ребенок, от которого ждут описания осени, должен увидеть ее, должен что-то пережить и осознать. А как часто у нас говорят и пишут противоположное тому, что стоит перед глазами» [2, 208]. Мы разделяем мнение виднейшего ученого-методиста, что вдумчивое изучение пейзажа — один из методов воспитания наблюдательности, один из методов включения не окрепшего еще детского сознания в систему жизни, один из методов укрепления его связей с действительностью: «Пейзаж, его краски и формы, звуки всяческих голосов (птица, животное, человек), запахи — все это нужно научиться воспринимать и все это следует соответственно просто называть. А внешность человека, облик животного, форма дерева, состояние реки, моря, неба — все это уже названо и описано было Пушкиным, Гоголем, Толстым. Соревнуясь с ними, каждое новое поколение заново подходит ко всем этим явлениям человеческой жизни и природы, ищет своих слов и выражений, участь одновременно у тех, кому удалось когда-то сказать о том же с высшей степенью мастерства и красоты» (там же).

В свете этих высказываний рассмотрим теперь, предлагают ли авторы учебников





творческие устные и письменные задания после чтения произведений, посвященных временам года. Анализ учебников показал, что большинство авторов следуют рекомендациям К.Д. Ушинского и разрабатывают систему дотекстовых и послетекстовых творческих заданий.

В учебниках Л.А. Ефросининой (II класс, 1-я часть) в разделе «Идет волшебница Зима» после изучения произведения М.М. Пришвина «Деревья в лесу» предлагается задание «Сочини рассказ «Краски зимнего леса».

Г.М. Грехнева, К.Е. Корепова в учебнике для IV класса (1-я часть) в разделе «Унылая пора! Очей очарованье!..» после чтения стихотворения П.А. Вяземского «Кокетничает осень с нами!..» предлагают задание: «Придумайте небольшой устный рассказ на тему «Осенняя пора — очей очарованье». Постарайтесь использовать в нем интересные выразительные слова». В разделе «Идет волшебница Зима» после изучения нескольких произведений о зиме предлагается составить об этом времени года устный рассказ; описать зимнюю природу (зимний парк, заснеженное деревце, морозные узоры на окне); «рассказать о зимних забавах, о новогоднем празднике, украшенной елке, катании с гор, зимней прогулке и украсить свою речь сравнениями, красочными определениями». В разделе «Идет-гудет Зеленый Шум» после изучения нескольких произведений о весне четвероклассники выполняют задание: «Составь устный рассказ-описание о весне. Используй свои наблюдения и то, о чем рассказали поэты. Не забудь о приемах сравнения и олицетворения». В разделе «Лето красное» встречаем задание: «Напиши рассказ о лете. Можно написать о летнем дожде, грозе, радуге, лесу, цветущем лугу, огороде, саде. Можно рассказать о летней рыбалке, купании, о походе за ягодами и грибами. Используй в своем рассказе выразительные речевые средства: сравнения, олицетворения, красочные определения (эпитеты)».

В учебниках «Литературное чтение» В.А. Лазаревой творческие задания связаны с сопоставлением изображения разных времен года в литературе и изобразительном искусстве.

Авторы учебников «Родной мир» Л.И. Тикунова и Ю.В. Новикова, наряду с устными и письменными упражнениями, после прочтения произведений предлагают творческие задания такого характера: «Какими ты себе представляешь старика Мороза и Снегурку? Слепи их из пластилина или нарисуй» (после чтения в I классе текста С. Северного «Снегуркин дом»).

Общий наш вывод по анализу учебников таков. Большинство авторов современных учебников по литературному чтению для начальной школы сохраняют традиции русской школы и, прежде всего, методические идеи К.Д. Ушинского. Так, принцип сезонности, разработанный им, находит в этих книгах широкое применение. Авторы учебников следуют за великим педагогом не только в расположении текстов по временам года, но и в разработке заданий творческого характера, решая тем самым одну из главных задач начальной школы — развитие устной и письменной речи младших школьников.

Изучение и сохранение наследия К.Д. Ушинского способствует глубокому пониманию педагогического процесса, обогащению современной системы начального образования. Творческое прочтение трудов великого русского педагога приводит к поискам новых путей совершенствования теории и практики обучения родному языку младших школьников в современных условиях.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. *Ушинский К.Д.* Педагогические сочинения: В 6 т. Т. 4 / Сост. С.Ф. Егоров. М.: Педагогика, 1989.

2. *Рыбникова М.А.* Очерки по методике литературного чтения: Пос. для учителя. М.: Просвещение, 1985.



чем сегодня мечтают наши дети и внуки?

М.Е. ЛЬВОВА,

кандидат педагогических наук, Москва

Человек — особое существо на земле. Он один умеет говорить, передавать в звуках речи свои мысли, а главное, может мыслить. Мышление человека связано с игрой его ума, мечтанием, фантазией, воображением. Толковый словарь великого русского языка В.И. Даля разъясняет значение слова мечтать: «Мечтать — играть воображением, воображать то, чего нет в настоящем, задумываться о приятном, думать о несбыточном, мечтать о себе». С.И. Ожегов в своем Словаре русского языка дает такое разъяснение значения слова мечта: «Мечта — нечто созданное воображением, мысленно представленное».

Первое определение понятия «мечта», данное в словаре В.И. Даля, более понятно детям, но оба определения указывают на то, что чего-то не существует сегодня в реальности, однако, может быть, когда-нибудь осуществится. В древности люди мечтали летать по воздуху, как птицы, пытались создать приборы для полета (легенды об Икаре, наш русский мужик, пытающийся летать с колокольни). Но все это кончалось трагически. Шли столетия, люди придумали воздушные шары, потом планеры, затем самолеты и сегодня ракеты, которые покрывают пространство космоса.

Мечта — это великий двигатель науки, прогресса человеческой энергии. Мечтают взрослые и дети. Но мечты эти бывают добрые и злые.

Чтобы создать благоприятные условия для правдивых высказываний учеников III, IV классов о своих мечтах и желаниях, был использован урок внеклассного чтения по сказке В.П. Катаева «Цветик-семицветик».

Ученикам было дано задание: дома самостоятельно прочитать сказку «Цветик-семицветик».

Затем через два дня был проведен урок-беседа по этой сказке. **Цель:** раскрыть перед учениками значения близких по содержанию

слов *мечта* и *желание*; познакомить с краткой биографией В.П. Катаева — автора сказки; подвести детей к мысли, что сказка учит задумываться над своими желаниями; научиться выбирать для себя дорогу в жизни.

Оборудование:

плакат с объяснениями значений слов *мечта* и *желание*;

портрет писателя В.П. Катаева;

выставка его книг для детей (сказки «Цветик-семицветик», «Дудочка и кувшинчик», повести «Белеет парус одинокий», «Сын полка»);

иллюстрации к сказке «Цветик-семицветик»;

листочки с вопросами для выяснения, о чем мечтают и что желают ученики (листочки даются каждому и возвращаются через два дня учителю).

Урок начался с работы по таблице «Мечта и желание». Учитель объяснил, что сегодня у них особый урок внеклассного чтения:

— Мы познакомимся со значением двух важных слов русского языка, побеседуем о сказке Катаева и выясним, чему она учит и как помогает понять себя и окружающий нас мир. Вот посмотрите на доску. На ней плакат. Прочитайте, что на нем написано, подумайте и скажите, как вы понимаете значение каждого из этих слов.

«Желание — это чувство, когда тебе очень хочется чего-то, что не существует на самом деле, его у тебя нет, а тебе хочется иметь, оно даст тебе радость.

Мечта — игра ума, когда человек представляет себе что-то очень приятное, но этого нет на свете, оно не существует. Это фантазия, воображение».

— Что бы вы попросили у волшебной щуки, если бы были на месте героя народной сказки Емели?

(Учитель дает 3–4 желающим ученикам высказать свои суждения, а затем подводит итог.)





— В нашем великом и могучем русском языке много близких, но совсем не одинаковых по значению слов. В каждом слове всегда заключен большой смысл, оно раскрывает нам новое понятие о мире, в котором мы живем.

Есть слова *желание, хотение*, которые выражают те чувства, когда тебе хочется чего-то, чего у тебя нет, но очень хочется иметь. То, что ты желаешь получить, существует на самом деле, но его нет у тебя. Желаемое, например футбольный мяч, гитару, роликовые коньки, билеты в театр, поездку на юг, ты можешь попросить у мамы, папы, товарищей.

Чтобы получить желаемое, ты просишь тебе помочь. Но есть и другие желания, которые ты можешь получить, приобрести в результате только собственного труда и усилий. Ты хочешь стать хорошим футболистом, но для этого мало иметь настоящий футбольный мяч, надо знать правила игры, уметь их применять, а для этого нужно много заниматься в спортивной секции, нужны ежедневные тренировки, нужно большое терпение. И хорошим нападающим или вратарем ты сможешь стать только через знания и умения, через собственный труд. Это относится и к тем, кто хочет быть художником, музыкантом, артистом кино, певцом, писателем. А кроме труда нужна еще и настойчивость.

Есть в русском языке и другое слово — *мечта*. Что оно означает? Мечта — это особое свойство человеческого ума. Человек может вообразить, представить себе и пожелать то, чего нет сегодня, никогда не было на свете и, может быть, никогда не будет, но очень хочется, чтобы оно было. Зачем нужна мечта? В далекие, далекие времена наши предки ездили в другие города на лошадях, шли пешком или плыли на лодках и кораблях. Это было очень долго и опасно: в лесу на дороге разбойники, в море — бури. Особенно трудно приходилось тем, кого преследовали дикие звери или враги. Тогда наши предки стали мечтать о вещах (предметах), которые помогли бы им быстро преодолеть большие расстояния и бежать от врагов, они придумали сапоги-скороходы, ковер-самолет, летучий корабль и сложили о них волшебные сказки.

Предметов таких и через много столетий люди не придумали, но задумались. Используя свои знания о законах вещей, создали через столетия другие, которые помогли быстро ездить, выдумали и сделали сперва велосипед, потом автомобиль. Мечтали предки летать по воздуху, как птицы, и через триста лет создали сперва планеры, потом самолеты.

Уже в близкое нам время жил в городе Калуге учитель физики Константин Эдуардович Циолковский. Он увлекался астрономией, сделал дома телескоп, наблюдал в ночном небе движение планет, созвездия и мечтал о том, чтобы человек мог полететь в космос, узнать другие планеты и другие цивилизации.

Но его наблюдения за звездами, его статьи с предположением о создании аппаратов для полета в космос через пятьдесят лет после его смерти нашли свое осуществление в современной науке. Наши ученые построили и запустили в космос спутник, потом ракету с собаками Белкой и Стрелкой, а потом в космос полетел Юрий Гагарин, а за ним вышел из ракеты в открытый космос Леонов. Сегодня научные экспедиции в космосе летают уже по году. То, о чем мечталось Циолковскому, осуществилось.

Мечта — это не только фантазия, воображение того, чего нет на свете, это двигатель прогресса в науке. Без мечты невозможно прогрессивное движение человечества. Мечтают все люди: взрослые и дети, но мечты у всех разные.

А теперь посмотрите на доску. Перед вами портрет очень известного писателя, создававшего книги для взрослых и детей, — Валентина Петровича Катаева. Родился Катаев в южном портовом городе Одессе, где на улицах звучала греческая, албанская, турецкая, французская, немецкая, английская речь, потому что приходили туда торговые пароходы со всего мира. Родился он в семье учителя математики, учился в одесской гимназии. Одесса была не только торговым, но и культурным центром. Там были хороший оперный театр, книжные магазины, музыкальная школа. По воскресеньям на бульваре играл военный духовой оркестр. Валентин очень любил море, отлично плавал, нырял, греб. Он дружил с рыбаками,

портовыми рабочими и их детьми. Еще в школьные годы он начал писать стихи, и их даже поместили в газете. Интересовался В. Катаев и политикой.

В 1905 году произошла первая русская революция. Толчком к ней стало страшное событие: 9 января в Петербурге царское правительство расстреляло мирную демонстрацию рабочих, которые с иконами шли к царскому дворцу просить у Николая II защиты от хозяев-капиталистов. В результате расстрела погибли тысячи людей. Вся Россия была возмущена. В Москве рабочие строили баррикады, в Одессе на броненосце «Потемкин-Таврический» восстали моряки. Правительство расстреляло руководителей восстания, а остальных моряков собиралось отправить на каторгу в Сибирь, но многим морякам удалось бежать с корабля. Им помогали рыбаки и рабочие порта. Они прятали беглецов от жандармов и ночью на своих рыбацких лодках перевозили за границу, в Турцию. Валентин Катаев тоже помогал восставшим морякам: тайно носил им еду, гражданскую одежду. Об этом он рассказал в повести «Белеет парус одинокий».

В годы Великой Отечественной войны писатель был военным корреспондентом. В своих статьях он рассказывал о мужестве наших солдат, о смелых разведчиках, партизанах и о детях, которые помогали на занятой врагом территории нашим разведчикам. Об этом и его правдивая повесть «Сын полка». По ней был сделан фильм, шел спектакль в Центральном детском театре.

Продолжая урок, учитель говорит классу:

— Поднимите руку, кто прочел сказку Катаева «Цветик-семицветик». А теперь подумайте, почему писатель назвал «Цветик-семицветик» сказкой? Что в ней сказочного, невероятного, чего не бывает в жизни?

«Цветик-семицветик» назван сказкой потому, что в ней действует волшебница, которая ниоткуда появляется и неизвестно куда пропадает. В сказке есть волшебный цветок, исполняющий все желания, есть невероятные приключения девочки Жени, внезапное появление вещей и их исчезновение, исцеление больного мальчика. Это

произведение Катаева похоже на народную сказку «По щучьему велению».

Вопросы по тексту сказки:

1. Что случилось с девочкой Женей, когда мама послала ее в булочную за баранками, и почему это произошло? (Жене не очень хотелось идти в магазин; она не запомнила дорогу домой и заблудилась.)

2. Кто и как ей помог?

3. На что потратила девочка свой первый лепесток? Разумное ли это желание?

4. Какие волшебные слова нужно было произнести, чтобы исполнилось желание?

— Давайте разучим эти волшебные слова. Вспомните их. (Дети повторяют за учителем слова из сказки, затем поочередно произносит каждый ряд.)

Лети, лети, лепесток,
Через запад на восток,
Через север, через юг,
Возвращайся, сделав круг.
Лишь коснешься ты земли —
Быть по-моему вели...

5. Какая неприятность случилась с Женей?

6. На что потратила девочка второй лепесток и почему? (Чтобы склеилась разбитая вазочка, которую мама очень любила. Ведь так грустно, когда теряешь любимую вещь.)

Следующий эпизод сказки требует пояснений. Мальчики, которых увидела Женья во дворе, играли в папанинцев. (Папанин и его товарищи — ученые-полярники, первые в мире прожили в палатке на Северном полюсе целый год, изучая движение льдов, магнитные явления, жизнь полярных животных. Когда они вернулись, весь мир восхищался их смелостью.) Они, разложив доски, представляли, что плывут на льдине. В экспедиции Папанина были только мужчины, поэтому мальчишки не приняли Женю в игру.

7. Что почувствовала девочка, когда ее не приняли в игру, и какое желание попросила выполнить у волшебного лепестка? (Женья обиделась и пожелала немедленно оказаться не на игрушечном, а на настоящем Северном полюсе.)

8. Знала ли она что-либо о полюсе и с чем столкнулась там? Что ей грозило? (Же-





ня ничего не знала о Северном полюсе и оказалась на льдине в летнем платье, сандаликах при шестидесятиградусном морозе, да еще в обществе огромных белых медведей. Она могла замерзнуть или быть съеденной медведями.)

9. Разумным ли было желание Жени оказаться на Северном полюсе? Что она сделала, чтобы вернуться домой? (Это глупое желание. Девочка погибла бы, поэтому четвертый лепесток она потратила на то, чтобы оказаться в родном дворе. Вот это желание было очень разумным.)

10. Чем занимались девочки во дворе и почему не приняли Женю в игру? (Они играли с разными игрушками, а у Жени их в тот момент не было.)

11. Что почувствовала Жена, когда девочки не взяли ее в игру? Какое желание она загадала, чтобы позлить их? (Женя обиделась, рассердилась и решила показать девочкам, что у нее во много раз больше игрушек, чем у них.)

12. Что почувствовала девочка, когда ее желание иметь все игрушки мира осуществилось? Разумно ли это было и почему? (Когда на нее свалились все игрушки мира, она растерялась, испугалась, поняла, что играть в них просто не сможет: ведь для игры нужно только 2–3 игрушки. Желание это было глупое, потому что оно было необдуманным.)

13. На что потратила она шестой лепесток? Разумно ли было это желание? (Женя испытала плохое чувство: желание позлить девочек и вызвать у них зависть, а также наличие множества игрушек не рождает радости. Со всеми игрушками нельзя играть, поэтому и пожелала она им вернуться на место, в свои магазины. Это разумное желание.)

14. Кого встретила девочка на бульваре? Что она предложила мальчику и о чем пожелала, оторвав свой последний, седьмой, лепесток? (Мальчик не может бегать, потому что он хромой, и Женя пожелала, чтобы мальчик немедленно выздоровел и стал бы играть и бегать, как все здоровые дети. Это хорошее, доброе желание.)

— Итак, у Жени семь лепестков для семи желаний. Сколько из них у нее было разумных? Посчитайте и назовите ее разумные желания: вернуться домой, скле-

ить разбитую любимую мамину вазу, вернуться с полюса, отправить все ненужные игрушки опять в магазин, вернуть здоровье больному мальчику. Это пять разумных желаний. И два неразумных, глупых: попасть на Северный полюс и иметь все игрушки мира. Почему у Жени появились такие глупые желания? Девочка очень обидчивая, вспыльчивая. Она, не подумав, высказывает свои желания. Жена даже бывает злая, желая вызвать зависть. Но вместе с тем она и добрая, любящая. Не хотела огорчить маму из-за разбитой вазы, пожалела мальчика и для его выздоровления потратила свой последний лепесток.

Чему же учит эта сказка?

Детям дается время на раздумье и высказывание своих суждений. Затем учитель подводит итог:

— Эта добрая сказка Катаева учит нас: когда у тебя появляются желания, сперва подумай, нужно ли то, что ты вдруг пожелал(а), не принесет ли выполнение твоего желания неприятность, неудобство твоим родителям, товарищам, просто людям. Сказка учит, что надо не просить выполнять твое желание, а стараться больше знать и просить только очень нужное, полезное, возможное. А главное, надо стараться самому, своими усилиями и трудом осуществлять свои желания, причем так, чтобы это не мешало другим людям, никого не обижало, не огорчало.

Задание на дом: каждый получает листок с вопросами. Учащиеся должны дать письменные ответы.

Что бы ты пожелал(а), если бы у тебя был цветик-семицветик?

1. Что бы ты пожелал(а) в первую очередь лично для себя?

2. Что — во вторую очередь?

3. А что — в третью?

4. Что бы ты пожелал(а) для своей семьи (папы, мамы, бабушки, братьев, сестер)?

5. В первую очередь?

6. А во вторую?..

7. А что пожелал бы людям других стран?

Ответы на эти вопросы позволят учителю лучше понять каждого ученика, опре-

делить индивидуальный подход к нему с учетом его особенностей и интересов, объединить учеников класса по интересам. Можно на этом материале организовать коллективные полезные, добрые дела: помогать проводить в ближайшем детском саду праздники с малышами, ставить для них спектакли, собирать книги и игрушки для детприемника, приглашать оттуда де-

тей в школы на елку, на Масленицу, веснянки.

Дети могут помогать и в организации праздников для пенсионеров, конкурсы для детей-инвалидов.

Таким образом, класс, объединенный общими делами, становится дружным и умным коллективом, в котором сами дети помогают друг другу и в учении, и в игре.

Урок литературы в IV классе

Программа «Школа — 2100»

Н.В. НИКИТИНА,

учитель средней школы № 45, г. Мурманск

Тема: Л.Н. Толстой. «Два брата» (сказка).

Цели: *развивающая* — развитие воображения, творческого мышления, памяти, связной речи; *воспитательная* — воспитание умения понимать ближнего; *образовательная* — обучение умению делить текст на части, составлять план, ставить вопросы к тексту.

Оборудование: рисунки «камень счастья», «старшего брата», «младшего брата»; таблички слов: «рассудительный» — 2 шт., «смелый», «решительный», «осторожный», «Искать большого счастья — малое потерять», «Не сули журавля в небе, а дай синицу в руки», «Волков бояться, в лес не ходить», «Под лежачий камень и вода не потечет», «План», «Находка», «Камень», «Камень счастья», «Спор», «Жизнь братьев»; портрет Л.Н. Толстого.

Ход урока.

1. Организационный момент.

— У нас сегодня необычный урок, где много гостей. Давайте поприветствуем их. Настройтесь на работу.

2. Вступительная беседа.

— С каким писателем мы познакомились во время предыдущего путешествия? Каким человеком представляется вам Лев Николаевич Толстой по воспоминаниям его учеников?

Кто может дополнить своими сведениями рассказ товарищей?

Рассказ ученицы:

— Лев Николаевич Толстой родился в Ясной Поляне, недалеко от Тулы. В семье было пятеро детей. Когда мальчику не было еще и двух лет, умерла его мать. Воспитывала детей родственница. Они получили дворянское воспитание. Братья Толстые издавали в семье рукописный журнал «Детские забавы», куда помещали свои стихи, сочинения, сценки. В шестнадцать лет Лев Николаевич поступил в Казанский университет.

Толстой служил на Кавказе. Будучи военным, участвовал в Крымской войне, в обороне Севастополя.

Вернувшись в Ясную Поляну, он открыл школу для бедных крестьянских детей.

Учитель (У.) Как вы думаете, почему Лев Николаевич Толстой, граф, дворянин, вдруг решил открыть в Ясной Поляне школу для крестьянских детей?

Дети (Д.). Он хотел научить детей читать, чтобы они стали лучше жить.

Дать счастье общения с книгой, ведь раньше не было телевизоров и радио, все можно было узнать только из книг.

У. О каких качествах личности Толстого это говорит?

Д. Он очень добрый.

Человек широкой души.

У. Лев Николаевич Толстой не просто решил открыть новую школу, он сам стал





там учителем. Более того, для своих учеников он не взял учебники других авторов, а сам создал для них «Азбуку» и «Книги для чтения». Он написал произведения разных жанров. С ними мы и познакомимся на уроках литературного чтения.

Особенности какого жанра перечислены у меня на доске: зачин, концовка, волшебство, трехкратные повторы?

Д. Это сказка.

У. Какие бывают сказки?

Д. Сказки бывают литературные и авторские.

У. На какие группы еще можно разделить сказки?

Д. Сказки делятся на социально-бытовые, волшебные и сказки про животных.

У. Сегодня мы познакомимся с авторской сказкой Толстого «Два брата». В конце мы ответим, почему именно эту сказку он сочинил для своих яснополянских школьников.

3. Работа с текстом.

У. Дома вы самостоятельно знакомились со сказкой. С чего вы начали свою работу?

Д. Мы сначала рассмотрели иллюстрацию. Попробовали догадаться, о чем будет сказка.

У. Какова тема сказки и кто ее главные герои?

Д. Это сказка о двух братьях. Наверное, они идут путешествовать.

У. Можно ли только по иллюстрации сказать о характере главных героев?

Д. По иллюстрации говорить сложно. Может, они в этот момент просто расстроились.

Первое впечатление обманчиво.

У. Сколько частей вы выделили в сказке? Давайте проверим.

Д. Три части.

Четыре части.

4. Работа с текстом во время чтения.

1) Работа над первой частью.

У. Сколько абзацев вы отнесли к первой части?

Д. Один, два.

У. Какие незнакомые слова встретились?

Д. Подле — возле.

Без оглядки по-другому — очень быстро.

У. Прочитайте, как начинается сказка.

(Дети зачитывают первое предложение.)

У. Вышли братья путешествовать и оказались перед камнем. (Учитель крепит на доске аппликацию камня.) А простой ли это камень?

Д. Это волшебный камень.

Это проверка для братьев.

У. Какое задание дано братьям. Прочитайте.

(Дети зачитывают слова, написанные на камне.)

У. Сложное ли задание дано братьям?

Д. Я думаю, что это сложное задание. Надо пойти в лес и найти там речку, можно и заблудиться.

Я считаю, что это сложное задание, так как тяжело украсть у медведицы медвежонка, она может и разорвать.

У. Это задание на камне — ключ к счастью. Какая главная мысль первой части?

Д. Братьям нужно сделать выбор. Каждому придется выбрать свое счастье.

У. Какое из предложенных мною названий наиболее точно отражает мысль первой части: «Камень», «Находка», «Камень счастья»?

(Учитель прикрепляет на доске таблички: «План», «Камень счастья».)

Д. Мне кажется, «Камень счастья», другие не точно отражают мысль. Находка может быть разной, камень может тоже быть разным.

У. Какие вопросы вы бы задали автору по первой части?

Д. Почему появился такой камень перед братьями?

Какое счастье их ожидает?

Может, автор хотел их испытать?

У. Чем можно объяснить появление этого камня именно перед этими братьями?

2) Работа над второй частью.

У. Каким бы предложением вы закончили вторую часть? Прочитайте.

Д. «Меньший брат пошел, а старший остался».

У. Давайте прочитаем вторую часть. Читаем со слов «Братья прочли, что было написано...» до слов «Может, нас там ждет такое счастье, какого нам и вовсе не нужно».

(По ходу чтения дети объясняют слова: «написано на смех» — значит неправда,

«пропадем ни за что» — пропадем напрасно.)

У. Подберите синоним к слову *сказал*.

Д. Он *рассуждал, говорил, доказывал*.

У. Значит, старший брат какой?

Д. Он рассудительный.

(На доске прикрепляется аппликация портрета старшего брата, под ней табличка со словом *рассудительный*.)

У. Как говорит старший брат?

Д. Он осторожничает. Он доказывает, но не торопится идти в лес.

У. Как это его характеризует?

Д. Старший брат осторожный.

У. Прикрепляем табличку со словом *осторожный*. Читаем дальше третий абзац со слов: «А меньшой сказал...» до слов «Чтоб подумали, я что-нибудь побоялся».

Во время чтения проведем словарную работу. Как вы понимаете выражение *останется ни при чем*?

Д. Это значит — останется ни с чем.

У. А что можно сказать о младшем брате?

Д. Он тоже рассудительный, но он решительный. Младший брат ничего не боится, значит, он смелый.

(На доске появляются аппликация портрета младшего брата. Под ней слова: *рассудительный, смелый, решительный*.)

3) Чтение второй части до конца.

У. Что приводят братья для пушей убедительности? Почему?

Д. Они приводят пословицы, так как в них содержится мудрость народа.

У. Прочитайте пословицы, которые приводит старший брат. Как вы понимаете их смысл? (Учитель прикрепляет на доске таблички с написанными пословицами под характеристикой старшего брата.)

Д. «Искать большего счастья — малое потерять». Это значит: пока за большим счастьем бегаешь, все другое пропустишь или другие его разберут.

«Не сули журавля в небе, а дай синицу в руки» — лучше иметь то, что есть, чем ничего.

У. А младший?

(Учитель прикрепляет на доске таблички с написанными пословицами под характеристикой младшего брата.)

Д. «Волков бояться — в лес не ходить».

«Под лежащий камень и вода не потеет». Если ничего не делать, то у тебя ничего и не будет. Чтобы что-то у тебя было, надо потрудиться.

У. Почему на одну и ту же надпись братья реагируют по-разному? С кем бы вы согласились?

Д. Потому что они разные по характеру.

Братья разные, у каждого свой взгляд на жизнь.

Я считаю, что прав старший брат, может, их ждет то, что им и не надо.

А я считаю, что прав младший брат. Стоит рискнуть, может, им повезет и жизнь изменится в лучшую сторону.

У. Как автор дает характеристику героев?

Д. Автор характеризует героев через их диалог.

Братьев характеризует то, какие пословицы они привели в подтверждение своих слов.

У. Давайте еще раз выразительно перечитаем вторую часть по ролям.

Что мы должны передать при чтении?

Д. Мы должны передать характер братьев, их убеждения, настроение.

У. При помощи чего мы это передадим?

Д. При помощи громкости и тона, а также темпа речи.

У. Давайте определим, как следует читать за старшего брата?

Д. За старшего брата следует читать медленно, рассудительно, неторопливо. Более низким тоном.

У. А как надо читать за младшего брата?

Д. За младшего брата надо читать более быстрым темпом, более темпераментно. Тон должен быть выше, чем у старшего.

4) Чтение и оценивание чтения диалога детьми.

У. А если бы был еще один брат, могли ли родиться другие доводы?

Д. По-моему, если бы был третий брат, то он мог бы согласиться с одним из братьев.

У. Как бы вы могли озаглавить вторую часть?

Д. «Выбор братьев». «Спор».

(Учитель прикрепляет табличку со словом *спор* вторым пунктом плана.)

5) Работа над третьей частью.

У. Третью часть вы прочитаете сейчас самостоятельно.





Вы должны подготовить интересные вопросы к тексту для своих товарищей, а также подчеркнуть слова, требующие объяснения.

(Чтение части детьми.)

У. Какие слова требуют объяснения?

Д. «Без оглядки», то есть очень быстро, «странствовать» — значит путешествовать, «ни бедно, ни богато», то есть средне, как все люди.

У. Какие вопросы вы зададите своим одноклассникам?

Д. Какое счастье ожидало младшего брата?

Можно ли считать это счастьем?

У. А что для вас является счастьем?

Д. Для меня счастье — это хорошо учиться.

Для меня счастье — это быть богатым...

У. Зачитайте, как жил старший брат?

Д. «Ни бедно, ни богато».

У. Рассудила бы братьев жизнь?

Д. Мне кажется, каждый прав по-своему.

Каждый из братьев остался при своем мнении.

У. А кого считает правым автор?

Д. Никого. Автор дает нам возможность самим это решить.

У. Как мы озаглавим третью часть?

Д. «Жизнь братьев».

6) Работа с текстом после чтения сказки.

У. В чем же мудрость этой сказки? Как вы поняли ее главную мысль?

Д. Мне кажется, что каждый в жизни выбирает свою дорогу.

Один живет ярко, словно звезда, — вспыхнул и погас; другой как речка — течет медленно и размеренно.

У. Попробуйте, как братья, выразить ее с помощью пословиц.

Д. Нет худа без добра.

Кому что на роду написано.

Каждому свое.

У. Сказка написана простым и понятным языком. А просто ли нам было понять ее?

Д. Нет, в сказке заключен глубокий смысл.

У. Чем сказка Толстого отличается от народной?

Д. В этой сказке нет концовки, нет зачина.

У. Какую мораль имеет сказка?

Д. Эта сказка показывает, что в жизни каждый сам выбирает свой путь.

У. А произведения какого жанра тоже имеют мораль?

Д. В басне тоже есть мораль.

У. На что похожа сказка Толстого?

Д. Эта сказка похожа на басню или на поучительный рассказ.

У. Почему именно такую сказку он написал для своих яснополянских школьников?

Д. В этой сказке Толстой показал детям два взгляда на жизнь: активный и пассивный.

У. Лев Николаевич Толстой является основоположником жанра короткого рассказа. При минимуме объема текста дать максимум содержания.

Как это произведение характеризует писателя?

Д. Лев Николаевич не просто писатель, он философ.

7) Домашнее задание.

У. Дома я предлагаю вам познакомиться с другими произведениями Льва Николаевича Толстого: «Какая бывает роса на траве», «Как ходят деревья».

Для тех, кто выбирает творческое задание: переделайте сказку Толстого, чтобы она стала волшебной.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

Бунеев Р.Н., Бунеева Е.В. В океане света. 4 класс, 1 часть. М.: Баласс, 2002 и последующие годы.

Очерки о детских писателях: Справ. для учителей нач. классов // Приложение к книгам для чтения серии «Свободный ум» Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева. М.: Баласс, 1999.

Аркадьева А.В. Из опыта работы по книге для чтения «В океане света» // Свободный ум: Метод. рекомендации для учителя / Под ред. Е.В. Бунеевой М.: Баласс: С-инфо, 1966.

Опыт изучения житийной литературы

На примере жития святого благоверного князя Александра Невского

Е.О. ОРЛОВА,

доцент, кандидат педагогических наук, Новгородский государственный университет
им. Ярослава Мудрого

Потребность духовного возрождения России привела к возвращению библейских и агиографических текстов в школьную программу. Так, например, в учебниках основной школы под редакцией А.Г. Кутузова существует раздел «Духовная литература», в котором помещены и житие преподобного отца Сергия, игумена Радонежского, нового чудотворца, и «Повесть о Петре и Февронии Муромских», и другие тексты духовного содержания. В начальных классах житийные тексты могут быть использованы в региональном компоненте содержания образования.

Приведем пример организации занятия по знакомству детей с житием святого благоверного князя Александра Невского. Занятие включает несколько этапов.

Первый этап — введение учащихся в изучаемую тему. Это можно сделать по-разному:

- предложить учащимся вспомнить те памятные места в родном городе, которые связаны с именем Александра Невского (название улиц, площадей, набережных, памятники, церкви), и спросить их, почему так часто упоминается это имя на карте нашего города;
- показать фотографии памятников Александру Невскому, находящихся в разных городах (Переславль-Залесский, Великий Новгород, Владимир, Санкт-Петербург, Усть-Ижорск и др.), и спросить, почему в разных городах России установили эти памятники;
- показать изображение Александра Невского на иконах, картинах и иллюстра-

циях детских книг и спросить: знаете ли вы этого человека и можете ли объяснить, почему он так по-разному изображен?

Завершается этот этап обобщением знаний учащихся о великом герое Отечества и мотивацией более глубокого знакомства с его образом. Основой знакомства станет «Повесть о житии и о храбрости благоверного и великого князя Александра» [2, 196–203]¹. Известно, что существует несколько вариантов жития святого князя Александра Невского, составленных в разные столетия. Мы предлагаем обратиться к первому, наиболее близкому по времени к жизни князя, составленному в 80-е годы XIII в.

На следующем этапе выделяются в тексте жития несколько значимых моментов жизни и деяний князя: Невская битва, Ледовое побоище, ответ князя папе римскому, русский князь и Золотая Орда.

Обратимся к той части жития, которая рассказывает о Невской битве. Учитель читает ее целиком со слов «Услышав о такой доблести князя Александра...» и до слов «Князь же Александр возвратился с победою, хваля и славя своего Творца». Композиционная структура этого отрывка, на наш взгляд, подчинена идее раскрытия образа Александра Невского как святого. Цель событий последовательно взаимосвязана: вызов — молитва — действия князя — чудо — битва — победа. Первичное восприятие текста завершается рядом вопросов: что нас в нем привлекает? Как новгородцы вместе с князем одержали битву? В чем автор повес-

¹ В статье в квадратных скобках цифрами указаны порядковый номер и номер страницы работы из раздела «Использованная литература». — *Ред.*





ти видит силу князя? Учитель просит сравнить ответы, которые дали сейчас, с теми, что возникнут в ходе более подробного анализа текста.

Далее учитель вместе с детьми перечитывает текст по названным выше композиционным частям, анализируя их содержание и устанавливая взаимосвязь.

Возможные вопросы учителя:

1. «Вызов».

Найдите в тексте такие слова, которые говорят о том вызове, с каким пришел противник Александра («Пойду и завоюю землю Александра», «пыхая духом ратным», «Если можешь, защищайся, ибо я здесь и разорю землю твою»).

Какое положение создалось для князя? (Сложное, требующее срочного решения.)

Как поступает человек в подобных ситуациях?

2. «Молитва».

Что сделал князь Александр в этой ситуации? На чью помощь он надеялся?

Почему князь считал себя правым? («Боже славный, ...ты повелел жить, не преступая чужих границ».)

3. «Действия князя».

Что считал важным сделать князь в этом положении? (Ободрить дружину.)

Какие слова и почему он сказал дружине и новгородцам? («Не в силе Бог, а в правде».)

Почему он пошел с малой дружиной, не ожидая большого войска? («Уповаю на Святую Троицу», «имея веру великую к святым мученикам Борису и Глебу».)

4. «Чудо».

При прочтении этого отрывка необходим комментарий учителя о братьях Борисе и Глебе, которые за несколько веков до жизни Александра Невского приняли мученическую кончину и были причислены к лику святых.

Что означает чудо явления святых накануне битвы? (Слова святых мучеников: «Брат Глеб, вели грести, да поможем сроднику своему князю Александру» свидетельствовали князю, что Бог услышал его молитву и благословляет его на битву. При этом, понимая сокровенность божественного участия, Александр сохраняет видение в тайне.)

5. «Битва — победа».

Как проявил себя князь в битве?

Кто участвовал вместе с князем в битве? (Новгородцы, дружинники князя.)

Назовите «шесть храбрых, как он, мужей из полка Александра» и объясните, почему именно о них рассказал автор жития.

Почему князь Александр, возвращаясь с победой, хвалит не себя, а славит имя своего Творца?

Аналогичный анализ можно провести и по другим выделенным отрывкам жития.

На заключительном этапе занятия следует обратиться к осмыслению образа князя, предлагаемого житием. В житии Александр Невский — святой. Учитель помогает ученикам понять, кого же русские люди считали святыми. Сам текст жития открывает основу святости: святой всегда обращен к Богу, свою жизнь он строит на общении с Богом и убеждении в том, что без помощи Божией ничего добиться, достичь не возможно. Если вернуться к композиционной структуре отрывка, то можно увидеть, как сам текст раскрывает идею святости князя — без обращения князя к Богу (молитвы), по мысли автора жития, не было бы божественного участия, а значит, и победы русского воинства.

На этом этапе занятия можно предложить ученикам сравнить изображение князя на картине П. Корина и в мозаике храма Воскресения Христова в Санкт-Петербурге, выполненное по эскизу знаменитого русского художника М. Нестерова. На основе контраста изображений можно выделить смысловые оттенки понимания образа. Если на картине П. Корина мы видим в первую очередь воина, грозного и уверенного в своей правоте, надежного защитника земли русской, то внутри храма перед нами предстает образ святого, сердечно опечаленного судьбой отчизны и смиренно обращенного к Богу. Сопроводить показ изображений можно словами Александра Невского: «Не в силе Бог, а в правде» и приписываемым ему, по преданию, высказыванием: «Кто с мечом к нам придет, от меча и погибнет. На том стояла и стоять будет Русская земля». Школьники, рассмотрев изображения, соотносят их с теми или иными словами и обосновывают свое мнение. Общность

художников в понимании святости князя определяется на основе нахождения в текстах изображений символов и образов христианской культуры. Так, на картине П. Корины, написанной в советское время, мы видим новгородский Софийский собор и хоругвь с ликом Спасителя.

Предложенный вариант обращения к «Повести о житии и о храбрости благоверного и великого князя Александра» основан на непосредственном анализе текста жития. В начальной школе, на наш взгляд, возможны и другие подходы. Так, отрывки из жития могут быть включены в ряд текстов светской культуры: художественный текст, научная публикация, фольклор и др. [1]. Во всех случаях основой взаимодействия учащихся начальных классов с агио-

графической литературой выступает идея смыслового раскрытия христианского образа.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Орлова Е.О. Герменевтико-педагогические аспекты изучения образа Александра Невского в начальной школе // Духовные начала русского искусства и образования: Материалы III Всероссийской научной конференции / Сост. А.В. Моторин. Великий Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2003. С. 263–269.

2. Повесть о житии и о храбрости благоверного и великого князя Александра // Князь Александр Невский и его эпоха: Исследования и материалы / Под ред. Ю.К. Бегунова и А.Н. Кирпичникова. СПб.: Изд. «Дмитрий Буланин». 1995. 214 с.: ил.

Урок истории «Дмитрий Донской. Куликовская битва»

Н.Г. АВЕРИНА,

учитель высшей категории Палехской начальной школы, Ивановская область

Цель: 1) рассматривая причины, ход Куликовской битвы, подвести учащихся к пониманию духовного смысла победы;

2) учить сравнивать материалы различных исторических источников и делать выводы;

3) на примере святых подвижников, русских воинов показать учащимся образ истинного служения Богу, Родине, людям;

4) на примере Троице-Сергиевой лавры дать возможность детям соприкоснуться с теми местами России, которые заслуживают любви и преклонения; показать, что подобные места отражают высокую духовность русского народа, которая всегда помогала ему выстоять в трудную минуту и победить врагов;

5) способствовать пробуждению в душах детей настоящего (не казенного, внешне принудительного) патриотизма, открывая им истинные национальные ценности.

Оборудование:

Чутко Н.Я., Родионов Л.Е. Твоя Россия: Учеб.-хрестоматия. М., 1996.

Жития русских святых: Учеб. пос.: В 6 кн.

На поле Куликовом / Гравюры С. Харламова. М., 1980.

Русские доспехи X–XVII вв. / Рис. В. Семенова. М., 1983.

Троице-Сергиева лавра. М., 1987.

Калугин В.И. Поле славы. М., 1985.

Плакаты: «Церковно-славянские буквы и цифры».

Ход урока.

I. Сообщение темы и цели урока.

— Какую тему мы будем изучать сегодня на уроке истории? Прочитайте в учебнике.

Представьте, что мы стоим на берегу реки, не знаем, где ее начало, как она совершает свое течение. Но мы хотим узнать о ней как можно больше. Что мы можем сделать? (Можем посмотреть на карту, можем прочитать рассказ об этой реке, составленный какими-нибудь путешественниками, можем отыскать человека, который знает эту реку, и выслушать его рассказ.)





А а	Б б	В в	Г г	Д д	Е е	Ж ж	З з
Азъ	Буки	Веди	Глаголь	Добро	Есть	Живете	Зело
а	б	в	г	д	е	ж	з
З з	И и	І і	К к	Л л	М м	Н н	О о
Зелѣ	Иже	І	Како	Люди	Мыслете	Наш	Онъ
з	и	і	к	л	м	н	о
П п	Р р	С с	Т т	У у	Ф ф	Х х	Ѡ ѡ
Покой	Рцы	Слово	Твердо	Укъ	Фертъ	Херъ	Ѡтъ
п	р	с	т	у	ф	х	Ѡ
Ц ц	Ч ч	Ш ш	Щ щ	Ъ ъ	Ы ы	Ь ь	Ѣ ѣ
Цы	Червь	Ша	Ща	Ерь	Ырь	Ерь	Ять
ц	ч	ш	щ	ъ	ы	ь	ѣ
Ю ю	Ѧ ѧ	Ѣ ѣ	Ѥ ѥ	Ѧ ѧ	Ѩ ѩ	Ѭ ѭ	Ѯ ѯ
Ю	Ѧ	Ѣ	Ѥ	Ѧ	Ѩ	Ѭ	Ѯ
ю	ѧ	ѣ	ѥ	ѧ	ѩ	ѭ	ѯ

А какой самый интересный путь познания? (Отправиться путешествовать самим.)

Вернемся к теме урока. Каким путем нам можно пойти, изучая ее? (Можно прочитать материал учебника, посмотреть фильм, слайды, прочитать об этом событии в энциклопедии или историческом справочнике.)

При этом мы будем с вами как бы рассматривать карту «реки-истории». Можно и самим отправиться в путешествие к истокам этого события. Но как? (Можно обратиться к историческим источникам, например письменным.)

Этот путь трудный, но интересный. Почему? (Потому что события в исторических источниках «оживают» перед нами, ведь их пишут примерно в то время, когда происходит событие.)

Какие вы знаете источники, которые могли бы нам поведать о Куликовской битве? (О Куликовской битве свидетельствуют русские летописцы во многих летописях. О битве на Дону сообщает в «Книге назидательных примеров» арабский историк.

Сведения о Куликовском сражении можно найти в житиях Сергия Радонежского и Дмитрия Донского. Первоначальный список погибших на Куликовом поле сох-

ранил пергаментный синодик Успенского собора Московского Кремля. Сохранилось несколько списков литературных повествований: «Сказания о Мамаевом побоище», «Задонщина».)

У вас сегодня будет возможность поработать с этими источниками. Но сначала мне бы хотелось прочитать вам отрывок из книги Юрия Лощица «Дмитрий Донской», главу «За други своя»:

Когда приближались к месту боя, князь и воины начали сомневаться, видя огромные полчища татарского войска...

Грудью коня раздвигая пехоту, из гуши ордынцев выезжал наперед всадник, и по мере его продвижения в обеих ратах становилось все тише... Тучный, дебелый, способный целого барана проглотить за один присест, он что-то яростно выкрикивал и гарцевал на своем коне-великане. Он рычал и насмешливо выкликивал жертву, обещая разорвать ее в клочья и разметать по полю.

И русская сторона оскорбленно молчала. К появлению этого страшилища не были готовы. Русского единоборца-великана, ругателя и пошмешника в запасе не имели. Наступило замешательство, тягостное, стыдное, какое всегда бывает, когда среди своих не находится того, кто бы посмел принять вызов, ответить по достоинству за всех. Каждый думал про себя: «Да уж мне-то куда? Осрамлю и себя, и все воинство». Озирались пристыженно: ну кто же, кто?..

Казалось бы, ничего не предвещало русским победу. Кто победит в этой битве? Почему? На эти вопросы трудно ответить сразу. Не обратиться ли нам за ответом к историческим книгам, к свидетельствам наших далеких предков. Нам важны не только точность описания фактов, но и их собственное восприятие событий.

II. Задания по группам. (Группы формируются заранее; учитель может или сам дать задание группе, или предложить учащимся выбрать вопросы для работы.)

— Давайте решим, что нам поможет ответить на вопрос: «Кто победит в битве и почему?» Какие сведения?

1-я группа. Вспомните и расскажите о монголо-татарском иге. Почему оно установилось на Руси? (Материал для работы: «Житие Александра Невского», отрывок из повествования Серапиона Владимирского, учебник.)

Безъ всакогѣ сзмиѣнїа гдїне содерззновенї
емз пойдн протївоу свирѣпства ѿ
никако оужасатиса всако помѡжет
ти бгѣ

2-я группа. Расскажите о Дмитрии Донском. Что представляло из себя Московское княжество, которым управлял Дмитрий Донской? С чего начал Дмитрий Донской, когда решил биться с ордынцами за Русскую землю? (Материал для работы: «Житие Дмитрия Донского», Н.Г. Горелова, Б.И. Пивоваров. «Родная история», отрывок из «Сказания о Мамаевом побоище», учебник.)

3-я группа. Куда отправился князь? Как называется теперь эта область? Когда она основана? Какие три главные святыне есть там? Расскажите о своих впечатлениях от поездки в лавру. (Материал для работы: «Троице-Сергиева лавра» (краткая летопись), Н.Г. Горелова, Б.И. Пивоваров. «Родная история».)

4-я группа. Перед битвой Сергей Радонежский прислал гонца с грамотой. Что было написано в этой грамоте? (См. текст сверху.)

5-я группа. На какой важный момент перед началом битвы надо обратить внимание? Какие знамения перед битвой описываются в житии Дмитрия Донского? (Материал для работы: «Житие Дмитрия Донского», отрывок из «Сказания о Мамаевом побоище», учебник.)

6-я группа. Расскажите с помощью схемы в учебнике о ходе сражения.

III. Работа групп.

IV. Проверка работы групп — беседа по теме.

— На 91-й странице учебника есть такие слова: «Наказал нас Бог за то, что ссорились мы друг с другом, отнимали друг у друга земли, за то, что не собрались все вместе, чтобы помочь друг другу, когда пришли татары на русскую землю!» Объясните, как вы понимаете эти слова.

1-я группа. В начале XI века обрушились на русскую землю княжеские братоубийственные войны. Князья убивали друг друга. Не было сил у Древней Руси собрать

единое войско и защитить свою землю. Татары разорвали города, не щадили ни стариков, ни детей. Ордынское иго явилось наказанием за эти богоотступные братоубийственные войны.

— Что говорят об этом источники?

1-я группа. Древнерусский писатель Серапион Владимирский пишет: «По попущению Божьему пришел на нас народ немилостивый, и землю нашу опустошили, и города пленили, и святые церкви разорили, отцов и братьев перебили, над матерями и сестрами надругались. Кровь отцов и братьев наших напоила землю. Мужество покинуло наших князей и воевод. Наши храбрцы преисполнились страха и бежали. Наши поля проросли сорной травой. И величие наше унизилось, красота наша поблекла».

Беседа по вопросам (отвечают все учащиеся).

— Более ста лет томилась Русь под тяжелым игом. Что было дальше? (Русские люди стали объединяться.)

Какое княжество в XIV веке было признано Великим? (В 1328 году Москва была признана Великим княжеством.)

Кто был самый сильный князь в Москве? (Дмитрий Донской.)

ѧ единъ	1	Ѧ тридесать	30
Ѣ два	2	Ѧ четьредесать	40
Ѧ триѣ, три	3	Ѧ патьдесать	50
Ѧ четьре-ри	4	Ѧ шестдесать	60
Ѧ пать	5	Ѧ семьдесать	70
Ѧ шесть	6	Ѧ осьмьдесать	80
Ѧ седмь	7	Ѧ деватьдесать	90
Ѧ осьмь, восемь	8	Ѧ сто	100
Ѧ девать	9	Ѧ двѣсти	200
Ѧ дѣсать	10	Ѧ триста	300
Ѧ единъдѣсать	11	Ѧ четьреста	400
Ѧ дванадѣсать	12	Ѧ патьсотъ	500
Ѧ тринадѣсать	13	Ѧ шестьсотъ	600
Ѧ четьренадѣсать	14	Ѧ семьсотъ	700
Ѧ патьнадѣсать	15	Ѧ осьмьсотъ	800
Ѧ шестнадѣсать	16	Ѧ деватьсотъ	900
Ѧ семьнадѣсать	17	Ѧ тысяща	1000
Ѧ осьмьнадѣсать	18	Ѧ двѣ тысящи	2000
Ѧ деватьнадѣсать	19	Ѧ три тысящи	3000
Ѧ двадѣсать	20	(ѧ) тма	10000





Что было главным в его служении? (Он объединял земли, укреплял государство.)

Как вы понимаете фразу «Русские люди похоронили страх перед татарами». (Не хотели платить дань и подчиняться татарам.)

Как к этому отнесся татарский хан Мамай? (Решил наказать Русь, чтобы она еще долго не подняла головы. В лето 1380 года татарское войско двинулось на Русь.)

Что сделал Дмитрий Донской, когда узнал об этом от своих сторожевых отрядов? (Он послал гонцов в русские города, чтобы собрать войско.)

А сам? (Поскакал в Троицкий монастырь.)

Зачем? (Поклониться Богу в Троице единому и принять напутственное благословение святого старца.)

Что говорят об этом источники?

2-я группа. В «Житии Дмитрия Донского» написано: «Святой старец успокоил великого князя надеждой на Бога: «Господь Бог тебе помощник. Иди, господине, небо-язненно, Господь поможет тебе на безбожных врагов!»

Благословив крестом и окропив еще раз освященною водою великого князя и всю дружину княжескую, преподобный Сергей сказал великому князю: «Господь Бог да будет твой помощник и заступник. Он победит и низложит супостатов твоих и прославит тебя!»

Это же подтверждает другой исторический источник — «Сказание о Мамаевом побоище»: «Князь великий, взяв с собою брата

своего и всех князей русских и все православное воинство, пошел к отцу своему преподобному Сергию получить благословение от святой обители».

Беседа по вопросам (отвечают все учащиеся.)

— Как называют сейчас эту обитель «живоначальной Троицы»? (Троице-Сергиева лавра.)

Вы недавно посетили лавру, готовились к поездке, изучали материал. Как вы понимаете слова философа Павла Флоренского: «Чтобы понять Россию, надо понять лавру, а чтобы вникнуть в лавру, должно внимательным взором всмотреться в основателя ее, признанного святым при жизни, «чудесного старца, святого Сергия»?

3-я группа. Троице-Сергиева лавра — монастырь, основанный более шестисот лет назад. Он всегда являлся сердцем жизни России, связан с основными событиями ее истории. Например, в 1408 году правитель Орды хан Едигей осадил лавру, сжег Троицкий монастырь в ней. В начале XVII века монастырь героически оборонялся от польско-литовских захватчиков.

В конце XVII века Троице-Сергиев монастырь на некоторое время стал резиденцией молодого царя Петра I.

В лавре имеются три главные святыни, которые объединяет одна идея: единство земли русской во имя Божественной Троицы: Троицкий собор, построенный пять веков назад; мощи основателя лавры преподобного Сергия; копия знаменитой рублевской «Троицы» (сама икона с 1929 г. находится в Третьяковской галерее).

— Что вы узнали из источников о том, как преподобный Сергей укреплял мужество князя и воинов перед битвой? (Когда приближались к месту боя, князь и воины начали сомневаться и страшиться, видя огромные полчища татарского войска. Преподобный Сергей прислал гонца с грамотой.)

Какие там были слова?

4-я группа. «Без всякого сомнения, господине, со дерзновением поиди противу свирепства их; никакоже ужасатися; всяко поможет ти Бог».

— Как вы понимаете эти слова? (Ответы учащихся.)





Что еще укрепляло дух русских воинов?

5-я группа. В «Житии Дмитрия Донского» читаем: «Как раз перед выступлением великого князя против татар произошло чудесное событие. Во Владимире были открыты мощи благоверного князя Александра Невского. Гроб был выкопан, и были обнаружены нетленные мощи. Это было достоверным свидетельством незримой помощи ему (Дмитрию) со стороны его великого предка...»

Согласно преданию, в день сражения на Куликово поле была принесена Донская икона Божией Матери.

Беседа по вопросам (отвечают все учащиеся).

— Важный момент в битве — поединок. Вы помните, что среди русских воинов наступило замешательство, когда они увидели татарского великана-единоборца? Продолжим чтение главы из книги Ю. Лощица «За други своя»:

Но вот облегчающий выдох прошелестел по русским рядам. Качнулись ряды, и вперед медленно, как бы в раздумье, выехал всадник в черной одежде схимника.

Кто это? (Преподобный Сергей дал князю Дмитрию двух воинов-схимников и сказал: «Се тебе, княже, мои оружницы, твои же извольницы, их же изволил еси с тобою бытии в прилучившихся напастек в бедное сие и нужное время».)

Зачем просил великий князь у преподобного Сергея иноков-богатырей? (В житии Дмитрия Донского написано: «Он надеялся, что эти люди, посвятившие себя всецело Богу, своим мужеством могут служить примером для его воинства и тем самым сослужат ему великую службу». Это же подтверждает и другой исторический источник — «Сказание о Мамаевом побоище».

Летописи сообщают нам, что копье Челубея было длиннее копья Пересвета на аршин (71 см). Только человек исполинского роста мог удержать его. Поэтому он должен был первым нанести удар. Зная это, Пересвет приподнялся в седле и подставил ему живот, чтобы, оставшись какое-то время в живых, успеть нанести удар врагу. Когда великан проткнул живот Пересвета насквозь, он еще удержался в седле и ударил ордынца копьем. Оба упали мертвыми.

И была сеча лютая и великая, и битва жестокая, и грохот страшный, — повествует летописец, — от сотворения мира не было такой битвы у русских великих князей, как при этом Великом Князе всея Руси.

V. Работа с учебником.

— Расскажите, используя схему, о ходе сражения.

Ответ **6-й группы**.

VI. Итог урока.

— Почему русские воины победили татар в Куликовской битве? (Победа на Куликовом поле «высветила» духовную мощь русского народа. Не случайно вдохновителем этой победы выступает великий подвижник земли русской — преподобный Сергей Радонежский. Наблюдая примеры мужества, горячей веры русских воинов, можно увидеть, как высокая духовность русского народа помогала выстоять ему в трудную минуту и победить врагов.)

Что можно сказать о значении битвы? (Русь впервые одержала такую крупную победу. После 150-летней жизни под игом русских поняли, что могут быть сильнее грозного врага. Стала очевидной необходимость объединения Руси под началом одного всерусского князя. Победа на Куликовом поле послужила духовно-нравственному возрождению Руси.)





О б истории в начальной школе

Т.С. ГОЛУБЕВА,

кандидат педагогических наук, Москва

Она есть, хотя ее и нет как самостоятельного предмета. История «запрятана» в «Окружающий мир». Да и сам «Окружающий мир» тоже не предмет преподавания, как издавна назывался, а образовательный компонент. Но учителя пишут в журнал именно о преподавании истории.

Мне кажется, что это своеобразная форма протеста против образовательного стандарта и компонентов, против БУПа — базисного учебного плана. В нем нет не только истории, но и сведены до минимума традиционные уроки чтения. Зато есть уроки информатики. Кто-нибудь доказал преимущества нового предмета по сравнению со старомодным чтением? Вопрос явно риторический.

Но вернемся к истории. Учителя присылают довольно много материалов с описанием своего опыта. Это главным образом игровые материалы для использования на уроках и во внеклассной работе. Некоторые учителя объясняют необходимость практической разработки методики и содержания игр по истории в широких масштабах тем, что материал в существующих учебниках и пособиях недостаточен и малоинтересен для младших школьников. А где же, собственно, история? Может, дети настолько поглупели, что впору вместо предмета истории изучать «Веселые картинки»?

Увлечение играми смущает меня, прежде всего, тем, что за ними не просматривается глубинной работы по развитию исторического мышления, образного восприятия истории, обучения работе с книгой в первую очередь с учебником. У нас что, наступил век книгочечев и к III классу дети прекрасно читают, особенно тексты исторического содержания? Думаю, что нет! Выявляется и неприятие детьми истории, конечно, той, которой их «награждают».

Как всегда, извечный вопрос: что же делать? Первое, о чем говорят учителя: нужны хорошие учебники или хотя бы один — для начала. Даже Президент страны озобо-

чен содержанием учебников истории (для старших классов). Для младших классов этот вопрос тоже актуален. Не менее важной представляется и задача обновления исторических знаний учителей.

Преподаватели часто пользуются устаревшими историческими сведениями, содержащими искажения и фальсификации отечественной истории, а также сложившимися иной раз лет сто назад стереотипами вроде «столяпинских галстуков», «потемкинских деревень», России — «тюрьмы народов» и т.п. Эти и другие стереотипы опровергнуты объективными историческими исследованиями. Но «привычные» суждения остаются. Так, например, по репинской картине многие люди, от мала до велика, формируют свои представления об Иване Грозном. И все называют картину «Убийство Иваном Грозным своего сына». Да неверно это! Художник по-другому назвал свое произведение: «Иван Грозный и его сын Иван 16 ноября 1581 г.». Что бы это значило? Почему И.Е. Репин под картиной, полной крови, не поместил того названия, о котором думает каждый, смотря на нее? По-видимому, и тогда, в XIX в., и в наши дни никто с полной уверенностью не мог сказать об убийстве. Судя по некоторым источникам, 27-летний Иван болел и умер лишь через несколько недель после 16 ноября в одном из монастырей. Талантом Репина в сознании людей на столетия закрепилась уверенность, что Грозный — сыноубийца. (См. иллюстрацию на с. 37 Иван IV Грозный. Художник В. Васнецов.)

Кстати, кровавый натурализм картины далеко не все считают искусством. Недаром в 1913 г. один из посетителей галереи, сам иконописец, с иступленным криком: «Довольно крови! Довольно крови!» бросился к картине и изрезал ее. Художники-реставраторы восстановили картину.

Иной раз целые исторические эпохи получают характеристику по случайно оброненным словам. Так было с Россией — «тюрьмой народов». Эти слова написал В.И. Ленин.

Некоторые авторы пытаются доказать невероятное угнетение народов в России. А надо бы знать, что Российское государство «тюрьмой народов» никогда не было. При бесконечных теперешних национальных расприх «забыли», что за всю тысячелетнюю историю на русской земле не было вражды по национальному вопросу. Могли быть религиозные, социальные, но не национальные распри.

Под «высокую руку» русского царя, т.е. войти в состав России, стремились и были приняты калмыки, башкиры и многие другие народы, хотя потом России пришлось вести многочисленные войны, чтобы отстоять само право на существование народов, вошедших в ее состав.

Мои наблюдения ошибок и неточностей в оценке исторических деятелей свидетельствуют, что больше всего «повезло» Ивану IV Грозному (мы видели, как это происходит) и Петру I. Но Петру I за все триста лет, как правило, достаются положительные оценки. А вот он-то был настоящим сыноубийцей. В нашем представлении сложился скорее кинематографический, чем реальный, образ этого императора. Помогла в этом и картина В. Серова «Петр I». Помните, как он стремительно идет к верфи, опираясь на палку? Царь действительно с ней не расставался: при его огромном росте (больше двух метров) у него были непропорционально маленькая голова и 37-го размера ноги. Чтобы держать такое тело, нужна была палка. При его несдержанности и свирепости он пускал свою «третью ногу» в ход, на спины «провинившихся».

В журнале № 5 за 2003 г. я сделала попытку дать объективную оценку деятельнос-



ти и личности первого императора. На примере одного любопытного факта, характеризующего личность Петра, хочу обратить внимание на важный методический аспект в преподавании истории — связь изучаемых событий с современностью. Петр I, как известно, с невероятным упорством внедрял новинки, которые считал нужными (о «заманивании» посетителей в Кунсткамеру упоминалось в статье «Первый император»). Вот другое начинание русского императора, подхваченное через триста лет. Оно стоит того, чтобы рассказать о нем.

Петр I, посещая Карелию, узнал о необыкновенном камне шунгите, который обладает обеззараживающими свойствами. Под страхом наказания каждый воин под Полтавой должен был иметь кусок этого камня и класть его в питьевую воду. Июнь 1709 г. выдался очень жарким, воду брали, где придется. Шведских солдат косили желудочно-кишечные болезни, а русским было хоть бы что. Сейчас шунгит как медицинский препарат широко применяется от многих болезней.

И наконец, о самом, пожалуй, сложном: как знакомить младших учащихся с православным христианством. Мой опыт показывает: попытки донести смысл вероучения не достигают цели. Вера — это слишком сокровенно, а в окружающей жизни дети видят чисто внешнее ее проявление. Думаю, что младшим учащимся интересна картина жизни Руси, в которой совершалось крещение, а также жизнь русских монастырей. Ниже предлагаю адаптированный материал, который можно использовать на уроках.

Коль скоро мы оказались свидетелями смены II и III тысячелетий, «заглянем» в начало II тысячелетия. Это нужно для решения важнейшей методической задачи —





показать, насколько возможно, глубину исторического времени. Тогда в сознании детей Евпатий Коловрат не окажется современником Дмитрия Донского, а Иван III не объединится во времени с Иваном IV.

Начало II тысячелетия. Совсем недавно мы проводили II тысячелетие. Оно начиналось, когда Русью правил Владимир Святославич. Правда, когда он стал великим князем, в 980 г., до конца I тысячелетия оставалось еще 20 лет. Но каких лет! Очень суровых и непростых. Только борьба за киевский стол между братьями продолжалась восемь лет. Старшие погибли в кровавой междоусобице. Киевским князем стал Владимир (годы правления — 980–1015).

Первое, о чем нужно было позаботиться юному Владимиру (ему не было еще и двадцати), — это о безопасности своих владений.

На южной границе Руси Владимир построил несколько рядов укреплений. Это были города-крепости и сторожевые башни. «Заставы богатырские» — называет их летопись. Тысячи городов и сел защищали они от опустошения. Между ними насыпали валы и соорудили засеки — преграды из наваленных крест-накрест деревьев. Перескочить их никакой всадник не мог. На башнях, при появлении вражеских всадников, разжигали костры. Получив такой сигнал, ратники в крепости были готовы к отражению набега. Все эти укрепления называли «засечной чертой». Она была расположена в двух днях конного пути от Киева.

Конец язычества и выбор веры. Главная заслуга князя Владимира — установление на Руси христианской православной веры. Именно поэтому он вошел в историю как Владимир Святый.

Из-за языческой веры соседние народы с недоверием относились к Руси, хотя она уже была сильным и богатым государством. Большинство населения других стран верило в единого Бога — Иисуса Христа, другие в Аллаха — это были восточные страны, иудеи верили в Яхве. Когда Владимир-язычник посватался к греческой принцессе Анне, она не захотела стать его женой. Да и в самом деле, как можно было идти замуж за человека,

у которого было семь языческих жен и десять сыновей!

Поведаем одно летописное сказание, которое свидетельствует об этих нравах. Одной из языческих жен Владимира была полоцкая княжна Рогнеда. Владимир взял ее в жены насильно совсем юной. Потом появились и другие жены. Гордая Рогнеда решила убить князя, когда он спал. Увидев занесенный над ним нож, князь решил избавиться от непокорной жены. Он приказал ей одеться в свадебное платье и ждать его в опочивальне. Она догадалась о его намерении и перед приходом Владимира дала малютке сыну обнаженный меч, который он едва поднимал. Когда отец вошел, ребенок сказал: «Отец, ты думаешь, что ты здесь один ходишь?» «А кто тебя здесь чаял (ожидал)?» — воскликнул Владимир и бросил меч. Бояре не советовали расправляться с Рогнедой, но с тех пор ее звали Гореславой.

Чтобы не ошибиться в выборе веры, князь разослал послов к католикам, мусульманам, иудеям. Выбор Владимира пал на православную, греческую веру: на Руси ее лучше всего знали — многие бывали в Константинополе. Да и послы рассказали о ней ярко и красочно, припомнив, что бабка Владимира была христианкой: «Когда же мы пришли к грекам, а они повели нас туда, где служат своему Богу, то мы в изумлении не ведали, на небе ли мы, или на земле. Нет на земле такого вида и такой красоты. И рассказать не умеем!.. Не забудем мы той красоты! Всякий, кто вкусил сладкого, не захочет уже горького; тоже и мы не можем уже больше оставаться на язычестве».

Крещение Руси. Произошло оно по приказу князя Владимира в 988 г. Всем киевлянам приказано было пойти на реку. Греческие и болгарские священники совершили обряд крещения, сам Владимир, уже крещенный, стоял на берегу.

Владимир крестился, по преданию, в греческом городе Корсунь в Крыму. Город Владимир захватил после осады и штурма и потребовал выдать за него Анну, угрожая разорить столицу. Братья Анны уговаривали ее ехать в Корсунь, а оттуда в Киев. В слезах отправилась Анна, говоря: «Иду точно в полон», «лучше бы мне умереть».

Но Анна зря сокрушалась, хотя и знала о языческом прошлом своего жениха. Став христианином, Владимир очень изменился, он с миром отпустил своих языческих жен, а некоторых, по их желанию, выдал замуж за своих бояр. Крестил князь и всех своих сыновей. По примеру византийских императоров князь одевался теперь в багряные (пурпурные) одежды. Шились они из драгоценной ткани, окрашенной в красно-фиолетовый цвет. Добывалась такая краска из особой улитки, которая называлась «пурпурка». Только цари, императоры и великие князья носили такие одежды, и не только из-за их дороговизны. Простые люди могли носить только полотняную одежду, серую или отбеленную: они не должны были походить на царей.

Мы помним, что в былинах Владимира называют Красное Солнышко. Не с тех ли времен слово «красный» приобрело и другой смысл, кроме указания цвета. (См. иллюстрацию: Князь Владимир. Художник В. Васнецов.)

Русские колокольные звоны. Многие века колокольный звон сопровождал народную жизнь: созывал на церковную службу, оповещал о приближении врага, созывал воинов, был зовом о помощи во время бедствий, приветствовал победоносные полки, вносил в обыденную жизнь торжественность. Для деревенских жителей колокол обозначал время начала дня. Отсюда и поговорка: «Первый звон — пропадай мой сон, другой звон — земной поклон, третий звон — из дома вон».

Колокола на Руси считались чуть ли не живыми существами. Самые любимые и большие имели имена. Их чтили и уважали или ненавидели, подвергали наказаниям. Самый яркий пример — большой набатный колокол города Углича. Его публично вы-



секли плетью, отрезали «ухо», вырвали «язык» и отправили в ссылку в Сибирь. Провинился колокол тем, что первым возвестил о гибели царевича Дмитрия в мае 1591 г. и поднял на бунт жителей Углича.

Самые знаменитые колокола были в Ростове Великом (см. иллюстрацию на с. 40). Чтобы послушать ростовские звоны, люди приезжали специально. У каждого колокола было свое назначение, и напевы их были различны. Один для торжественных случаев, у другого был плясовой ритм, третий отличался «малиновым звоном» — плавностью. Звон стали называть «малиновым» в XVIII в., когда Петр I привез колокол из голландского города Малина.

Первые ростовские колокола появились в XII в., а славу Ростову Великому создали колокола, отлитые в XVII в. В начале XVIII в. при Петре I их чуть не перелили в пушки, но ростовчане

откупились золотом от такой напасти. Не раз жители спасали колокола во время пожаров. Кто был в Московском Кремле, видел Царь-колокол. Ему так и не пришлось звонить. Случился в Москве пожар, и от колокола откололся осколок весом 11,5 тонны. Вес всего колокола — 200 тонн.

Долгое время (с 1928 г.) колокольные звоны были запрещены. И только несколько лет назад ростовские колокола вновь запели. На старую звонницу поднялись мастера почти исчезнувшей профессии — звонари. В полную силу ударили ростовские колокола. Их звоны были записаны на пластинку. Теперь у себя дома каждый может услышать, как бьет Большой Сысой, поет Лебедь.

Колокола обычно изготавливались в пушечных мастерских. Крупные колокола отливали пушечных дел мастера. Мелкие колокола и била лили колокольниковики. Факт отливки большого колокола заносился в летописи с именем мастера литейного дела. В колокольный сплав меди и олова добавляли для благозвучия серебро (отсюда название «серебряный звон»).





Иконы. Православная религия считает обязательным почитание икон. В доме иконы помещали в переднем углу на киоте (божнице), покрытом полотенцем, на котором вышивались узоры. В них можно видеть золотые сохи, Ладу, Лелю, лосих. Эти узоры — древние представления о мире, как христианском, так и древнейшем языческом. Перед киотом зажигалась лампада. Ее едва заметный огонек светился вечером и ночью.

Первые иконы вместе с новой религией пришли на Русь из Византии. В изображении святых на этих иконах греческого письма заметна холодность и отвлеченность. Там нет теплоты чувства. Прошло немного времени, и появились русские иконописцы со своим пониманием святого учения, со своей манерой изображения святых. Русские иконы древнего письма только на взгляд нерелигиозного человека или на взгляд поверхностный кажутся безжизненными и бесплотными. На самом деле они согреты теплотой чувства, передавая скорбь и в то же время радость, которую несет миру и людям вера. Каков бы ни был сюжет — с конкретным действием ее святых или показывающий их статично, — икона не передает их физического состояния. На древних иконах, изображающих, например, полет праведников в рай, нет реального действия. Оно передается только движением глаз, устремленных вперед. Писались иконы изумительными красками, что сделало русскую икону одним из самых красочных созданий живописи всех веков.

Древние иконы бережно хранили, передавали от отца к сыну. Краски древних икон были прочными и яркими. Проходили годы, и старое изображение просто закрашивали и писали новое. Обветшавшие иконы никогда не жгли и не рубили. Это считалось святотатством, греховным делом. Ее просто клали на воду в реке, и она уплывала. Нам теперь кажется странным, что берегли обыкновенную доску. Не проще ли сделать новую? Нет, не проще. Доску для иконы нужно было очень долго готовить. Сначала ее вымачивали, потом особым образом сушили, чтобы она не потрескалась. Иконописцы охотно исполь-



зовали кили (подводная часть) старых кораблей. Современные художники-реставраторы порой счищают несколько слоев, «добираясь» до древних шедевров русской иконописи.

Русские монастыри. Роль монастырей в укреплении государства, в жизни русских людей огромна. В XV–XVI вв. возникло очень много мона-

стырей (около 150). Строились они не в городах и не рядом с городскими стенами, а в самых глухих лесных местах. Такими были известные всем Троицкий, Белозерский, Соловецкий монастыри. Монахи были примером служения Богу и людям. Лучшие из священников и монахов были беззаветными патриотами. На них равнялись и простые люди, и князья с боярами. Под их влиянием формировался русский национальный характер. Главная его черта — патриотизм. Когда русская земля оказывалась под ударом врагов, монастыри становились военными крепостями, где плечом к плечу бились и монахи, и миряне.

Монахи своей праведной жизнью, постоянным трудом, помощью любому человеку, добротой показывали русским людям пример. Монастыри помогали попавшим в беду и деньгами, и съестными припасами из монастырских кладовых. В голодные, неурожайные годы монахи спасали от голодной смерти тысячи людей. Так, в один из таких годов к воротам Волоколамского монастыря пришло сразу 700 человек просить хлеба. Под стенами монастыря были оставлены родителями их голодные дети: дома их ждала неминуемая голодная смерть. Настоятель монастыря Иосиф приказал подобрать их и поселить в доме, где обычно принимали странников. Взрослым раздали хлеб. Казначей приказано было занять денег и купить рожь для голодающих, а трапезу монахов сократили до скудости.

Для многих немощных стариков монастыри становились приютом до конца жизни. На примере Соловецкого монастыря вы увидите, что сельскохозяйственные и технические умения монахов служили настоящей школой хо-

зайтвования. Монастыри были и центрами грамотности и образованности. Трепетной была любовь монахов к книге и знаниям. В Троице-Сергиевом монастыре, например, в разное время жили и трудились выдающиеся писатели, иконописцы, резчики по дереву и камню, замечательные зодчие.

Андрей Рублев. Монахом Троицкой лавры был самый замечательный иконописец древности Андрей Рублев. Известно о нем очень мало, даже точная дата рождения неизвестна. Рублев еще застал в живых отца Сергия Радонежского. Через семнадцать лет после смерти преподобного была написана для Троицкого собора знаменитая на весь мир икона «Троица». Рублев изобразил Троицу по-своему, без подробностей. Три ангела восседают вокруг стола, на котором стоит чаша с головой жертвенного тельца. Людям того времени сюжет иконы был ясен без подробностей. Это нам нужно объяснять, что телец или агнец (ягненок) — это жертвенные животные — символы распятого Христа.

Икона, ее композиция (построение) и дивные краски полны покоя и просветления. Ангелы изображены со склоненными головами. Они молятся, как молился святой Сергий, чтобы мир, еще полный ненависти, преисполнился любовью. Ангелы смотрят вниз, как бы посылая благословение людям на землю и молясь за них.

«Троица» со времени ее создания и до начала XX в., т.е. почти пятьсот лет, находилась в соборе, для которого и была написана. С годами икона покрылась копотью, за которой не было видно чудесных красок. «Чистить» иконы наши предки не умели и просто по старым контурам, а то и без них писали новую икону. Только лет сто назад художники научились

«чистить» иконы, освобождая от новых красок и копоти. Несколько слоев «записей» пришлось кропотливо снимать художникам-реставраторам, прежде чем перед людьми XX в. предстало величайшее творение.

Известно, что умер Андрей Рублев в 1430 г. Многие годы он провел в Московском Андрониковом монастыре. В наши дни в нем расположен музей древнерусской иконы.

Соловецкий монастырь. Самый знаменитый на Севере русский монастырь был основан более пятисот лет назад (1429). Два бесстрашных новгородских монаха Савватий и Герман узнали о далеких необитаемых островах в Белом море. Там, говорили, много рыбы, пресной воды в озерах, но по бурному и суровому морю вряд ли доберешься туда живым. Но мужественные монахи погрузили на обычную лодку продукты и кое-какие орудия труда и вышли в открытое море. Им посчастливилось, погода была хорошая, и они сумели достичь самого большого, Соловецкого острова. Недалеко от места высадки поставили крест и келью для жизни и молитвы.

Так начинался монастырь, который стоит на Соловках и сейчас. Он признан мировым архитектурным памятником. Если вы увидите пятистенную (500 руб.) купюру российских денег, обратите внимание: на ней изображен Соловецкий монастырь.

Через сто лет после появления здесь Савватия и Германа монастырь стал знаменитым на всю Россию. Сюда, несмотря на труднейшую дорогу, устремлялись многие паломники, чтобы помолиться Богу в Соловецких соборах. Никому не было отказа. Всем монахи давали и стол, и кров.

Монахи и наемные работники построили грандиозный пятиглавый Преображенский





собор и другие церкви (см. иллюстрацию на с. 41). Всего десять лет потребовалось, чтобы воздвигнуть крепостные стены в шесть метров шириной и десять метров высотой. Ни разу не удавалось иноземным захватчикам ни штурмом, ни осадой захватить монастырь — эту мощную на Севере крепость.

В книгохранилищах монастыря монахи собрали много старинных книг и летописей. Составляли они и свою летопись, назвав ее «Летописец Соловецкий».

Соловецкие монахи были тружениками, спорящими с суровой северной природой. Они, как и многие русские люди, любили хитроумную техническую выдумку, умели найти необычный выход из любой ситуации.

Соловки — это архипелаг из шести островов. Монахи сумели соединить их дамбами, между многочисленными озерами прокопали каналы. Чтобы сделать их судоходными, соорудили сложные шлюзы, водяные мельницы, подземные туннели и доки. Все они были сложнейшими инженерными сооружениями. Например, док — место, где строились или ремонтировались корабли. Это либо искусственный канал, либо огромный бассейн. После введения корабля вода из дока спускается через шлюзы или выкачивается насосами. Соловецкие доки были такие совершенные, что на Соловки из далекой Англии приехали инженеры поучиться у монахов и построить такие же для своей столицы — Лондона. Нелишне заметить, что Англия издавна являлась главной морской державой. Можно гордиться соловецкими монахами — они были талантливыми инженерами-самоучками.

Только 150 верст отделяли Соловки от Полярного круга. Вокруг плескалось суровое, студеное Белое море, а монахи выращивали в оранжереях необыкновенные цветы, в парниках — арбузы, дыни, огурцы и персики. В монастыре работало пять заводов, где монахи строили корабли и лили сталь. Они были капитанами и механиками своего флота, живописцами, ювелирами, косторезами, кузнецами, сукноделами, архитекторами, сыроварами, сапожниками, рыбаками, зверобоями. Из тундры монахи завезли на острова северных оленей и приучили их к жизни в соловецком лесу. Не перечислить всего, что умели эти лю-

ди. Со всей России шли сюда не только для того, чтобы поклониться монастырским храмам, но и увидеть чудеса, на которые способен русский человек в суровейших условиях Приполярья.

Такой удивительной была пятисотлетняя история Соловков. Но ведь нам интересно знать, а что там сейчас, можно ли поехать, чтобы посмотреть на рукотворные чудеса русских монахов? Очень, очень многого мы уже не увидим. После Октябрьской революции началась черная страница в истории Соловецкого монастыря, да и не только его, но и многих других русских монастырей и церквей. Большевистские комиссары, не верившие ни в Бога, ни в черта, разогнали и расстреляли монахов. В запустение пришли налаженное хозяйство, промышленность, судоходство.

А дальше наступили и еще более черные времена, когда Соловецкий монастырь превратился в страшный северный лагерь-тюрьму.

В начале Великой Отечественной войны лагерь был уничтожен, и здесь несколько лет работала удивительная школа — здесь учились юнги Северного флота.

Со всей России по комсомольским путевкам приезжали в Соловки 14–15-летние мальчишки, чтобы через год учебы стать военными моряками, боцманами, рулевыми, радистами. Один из них — замечательный русский писатель Валентин Саввич Пикуль. Он — автор многих исторических романов. О времени учебы на Соловках он написал документальную повесть «Мальчики с бантиками». Так называли юных матросов, когда они после года учебы приходили служить на боевые корабли: эсминцы, торпедные катера.

«Почему «мальчики с бантиками»?» — спросили мы у Виктора Васильевича Крылова, бывшего юнгу. Он вместе с В.С. Пикулем служил на эсминце «Грозный». «Все очень просто, — ответил он на наш вопрос. — Лента на бескозырке полагалась только тем, кто уже принял военную присягу, а мы завязывали из ленты бантик и прикрепляли его на бескозырке слева. Присягу принимали только через год — уже на корабле. Тогда и бантики меняли на настоящие матросские ленты».

Урок по теме «Имя существительное»

III класс

Г.Н. ВИНОГРАДОВА,

учитель Петровской школы-интерната, пос. Петровск, Ростовский район,
Ярославская область

Тема: «Имя существительное как часть речи». (Учебник Т.Г. Рамзаевой, с. 147.)

Цели: ознакомление с обобщенным лексическим значением имени существительного; формирование понятия «имя существительное»; развитие умения распознавать слова, отвечающие на вопрос кто? что? развитие вербального мышления (выявление отношения противоположности); повторение написания *жи-ши, ча-ща*, правописания безударных гласных, парных согласных, букв из словаря; повторение тем: «Состав слова», «Члены предложения», «Словосочетание»; связь с уроками математики и природоведения.

Ход урока.

I. — В некотором царстве, которое называется Русский язык, есть город Морфология. В этом городе в большом районе живет очень важный житель. А кто этот господин, мы узнаем, если отправимся в путешествие.

Есть много интересных слов,
Их знаете давно.
Вот, например: собака, стол,
Часы, жираф, кино.
И долго можно говорить
Про разные предметы.
Возьмем слова: уют, пенал,
Котенок и конфеты.
И будем с ними мы дружить,
Писать, читать, произносить.

Прочитайте записанные слова и назовите в них орфограммы.

Собака, стол, часы, жираф, кино, уют, пенал, котёнок, конфеты.

Что объединяет эти слова? (Они обозначают предметы и отвечают на вопросы кто? что?)

А теперь внимание! Сложное задание! Приведите свои примеры слов, отвечающих на вопросы кто? что?

Что обозначают слова, отвечающие на вопрос кто? (Людей, животных.)

А что обозначают слова, отвечающие на вопрос что? (Неживые предметы, явления природы.)

II. А как называются эти слова, вы узнаете из телеграммы. В ней буквы зашифрованы: 3, 4, 15, 12, 10, 2, 5, 13, 6, 3, 13, 2, 7, 11, 8, 9, 2.

Каждый ученик получает телеграмму с цифрами.

На доске дан ключ к шифру:

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13

Я Е И М С В Л Н О Щ Ь У Т

(На телеграмме получается: *имя существительное*.)

III. Что же такое *имя существительное*?

Выберите правильный ответ на карточке № 1.

Имя существительное — это...

1) часть речи, которая обозначает действие предмета и отвечает на вопросы что делает? что сделает?

2) часть речи, которая обозначает предмет и отвечает на вопросы кто? что?

3) часть речи, которая обозначает признак предмета и отвечает на вопросы какой? какая? какое? какие?

А сейчас внимательно
Мы правило прочтем,
И все, что мы узнали,
Теперь мы назовем.

IV. А какие предметы обозначает имя существительное? Назовем: людей, животных, неживые предметы, вещества, явления природы, отвлеченные, которые нельзя представить предметно, так как они живут в мыслях: добро, зло, скромность, память.

V. Физкультминутка.





На доске плакат (ученики читают хором и маршируют):

Имя существительное,
Очень удивительное,
На вопросы кто? и что?
Отвечать оно должно.

— Если слово отвечает на вопрос кто? — поднимите руки вверх, а если на вопрос что? — руки вперед. Если встретили другие части речи, то надо присесть.

Люстра, мальчик, бегать, гроза, кролик, окно, зелёный, ученик, часы, умный, отец, радость.

VI. Выполните задание на прямоугольной карточке № 2:

повар	варить	варёный
цветок	цвести	цветной
старушка	стареть	старый
коля	коля	коля

— В каком столбике имена существительные? Докажите.

На какой вопрос отвечают слова второго и третьего столбиков?

Все ли в них благополучно? (Ученики называют лишнее слово *Коля*.)

Кто-нибудь заметил ошибку? (Это имя мальчика, поэтому писать надо с большой буквы.)

Спишите имена существительные в тетрадь согласно схемам, данным на доске:

□ ^ □; □ ^ □; □ ^ □; □ ^ □.

VII. — Следующее задание на квадратной карточке № 3.

начало — ...
лёгкий — ...
день — ...
смех — ...
тянуть — ...
твёрдый — ...
молодость — ...

— Выберите имена существительные и припишите к ним существительные, противоположные по значению.

VIII. Работа по учебнику (с. 147, № 390).

Пословица: *Газета для человека, что окно для дома.*

— Объясните смысл пословицы, запишите ее по памяти. Подчеркните имена существительные.

IX. А сейчас выполним задание, которое находится в конвертиках. На листочках деревьев написаны загадки слова. Составьте из них предложения и получите загадку.

1-я строчка — липовые листочки — л

2-я строчка — кленовые листочки — к

3-я строчка — дубовые листочки — д

4-я строчка — березовые листочки — б

Какое время года напомнили листочки?

X. Проверка. На доске плакат:

Дом зелёный тесноват,
Узкий, длинный, гладкий.
В доме рядышком сидят
Круглые ребятки.

Это слово из словаря: *горох*.

— Назовите в загадке имена существительные и все орфограммы.

XI. — Подберите родственные слова к существительному *горох* и выделите корень.

Составьте предложение и, комментируя, запишите его.

Летом в огороде вырос сладкий горох.

1) Назвать существительные.

2) Подчеркнуть главные члены предложения.

3) Назвать словосочетания.

XII. Игра «Кто я?».

Соедините слова.

В школе я	кто?	пешеход
В магазине я		ученик
На улице я		покупатель
В транспорте я		пассажир
Дома я		сын, дочка

— Слова какой части речи использовали?

XIII. Итог.

— Подошло к концу наше путешествие, но мы не говорим имени существительному «До свидания!», потому что мы еще будем говорить о нем на следующих уроках.

XIV. Домашнее задание: с. 147, № 391.

Использование неверных написаний: за и против

Л.В. КИРИЛЛОВА,

учитель начальных классов гимназии № 1, г. Чистополь

В начальной школе я работаю семнадцать лет и внимательно читаю ваш журнал. Особенно мне интересны статьи, связанные с орфографической зоркостью детей.

Взяв за основу метод П.С. Тоцкого «Обучение орфографическому и орфоэпическому чтению», я применила его на практике и считаю, что все гениальное просто. Учитель должен правильно говорить сам и не произносить вслух ошибок детей. Главным образом это относится к словарным словам. Вся работа проводится на основе орфографического чтения. Словарные слова я даю блоками по 6 слов в I классе и по 12 слов — во II–IV классах. Над каждым блоком работаем одну неделю.

Понедельник: орфографическое чтение хором, запись блока в словарь, лексическое значение слов в контексте.

Вторник: девочки диктуют мальчикам; работа в паре с взаимопроверкой.

Среда: мальчики диктуют девочкам.

Четверг: дети дома готовят сорбонки для проверки соседа.

Пятница: контрольный словарный диктант.

Главное условие этой работы:

- 1) дети читают блок орфографически всю неделю, а диктуют орфоэпически;
- 2) дома перед сном не учат, а читают орфографически;
- 3) если диктант выявляет хотя бы одну ошибку в слове, это слово переносится в следующий блок.

Практика показывает, что за неделю ученик прочно запоминает блок благодаря сочетанию зрительной и слуховой памяти. Эта работа требует только четкого проговаривания (но не по слогам) и яркого зрительного образа (буква, требующая запоминания, должна быть красной).

А изучение орфограмм, связанных с обозначением фонем буквами, такое не-

простое дело в практике, что включать в эту работу какографические упражнения просто легкомысленно. Ученик, который видел и слышал два варианта произношения в любом виде упражнений, будет неуверен очень долго. Зрительные и слуховые образы ученика так сильны, что мозг будет выдавать два варианта. И ребенок сомневается: «какторый» или «кторый». У него, пишущего диктант, нет времени применить правило, он должен знать слово только в орфографическом варианте звучания. А этого можно добиться только системой в работе. Считаю правильнее хвалить ученика и обращать его внимание на те слова, которые написал верно, а не заострять внимание на ошибочном написании.

Вот представьте себе, ученик написал словарный диктант: Молоко, Масква, мама, родина и т.д.

Один вариант работы над ошибками:

— Петров, ты не знаешь, как пишется слово *молоко*, и забыл, что мы говорили о слове *Москва*.

А ребенок слышит: «Ты растяпа!»

И другой вариант работы над ошибками:

— Саша, ты сегодня написал правильно два замечательных слова: *мама* и *Родина*. Давай еще раз проговорим и услышим слова *Москва*, *молоко*.

И ребенок счастлив и нацелен на преодоление ошибок в будущем. А главное, он не слышал своих ошибок, их никто не произнес, и это важно. Зачем придумывать задания с ошибками и потом их преодолевать? Не лучше ли их просто стремиться не допускать.

Я не против какографических заданий, но использовать их лучше в III и IV классах. Я согласна со статьей М.Н. Целиковой «Какографические написания на уроке русского языка». Полезнее все-таки использование какографических упражнений, свя-





занных с дифференцирующими написаниями, когда их изучение осуществляется лишь в составе связного текста, с учетом их лексического значения.

Для тех, кому интересен метод П.С. Тоцкого, предлагаю урок развития речи в III классе.

Цели: создать условия для развития речи учащихся, формирование умения писать сочинение; продолжить формирование умения правильно писать безударные личные окончания глаголов.

Задачи: совершенствование орфографической зоркости, культуры письма; воспитание любви к природе, родному краю, русские речи.

Оборудование: картины И.И. Левитана «Март», А.К. Саврасова «Грачи прилетели», И.С. Остроухова «Первая зелень»; эпиграф А.Н. Майкова «Весна! Выставляется первая рама — и в комнату шум ворвался...»; таблица «Глаголы-исключения»; карточки вида дремл□. *Словарные слова:* проталина, облако, лазурь, половодье, скворечник, ледоход, чирикают, серёжки, росток, оттепель, таяние, лепестки, дятел. Устный диктант. П.С. Тоцкий. № 14.

У учеников: «Шаг за шагом» — «Глагол», табло, деформированный текст, алфавит, калька, лист зачета с сорбонкой. Грамзаписи «Молодой пастушок», «Динамическая пауза».

Ход урока.

1. Чистописание. Учащиеся обводят по кальке буквы алфавита.

2. Подготовка к письму сочинения.

— Сегодня мы будем учиться писать сочинение, говорить о весне. А так как сочинение необходимо писать грамотно, мы подготовимся к этому на зачетном листе. Сегодня я проверю ваше умение правильно писать безударные личные окончания глаголов.

I и II варианты.

— Я вам приготовила сорбонку, нужно вставить пропущенную букву.

Учащиеся вставляют пропущенные буквы *е и и*.

— А теперь докажете, как определить окончание глагола.

2-е л.

дремл□ — *дремать*, I, -*ешь*

суш□ — *сушить*, II, -*ишь*

люб□ — *любоваться*, I, -*ешь*

наступ□ — *наступить*, II, -*ишь*

стел□ — *стелить*, I, -*ешь*

Комментирование с места.

3. Работа со словарными словами в парах.

Проталина, облако, лазурь, половодье, скворечник, ледоход, чирикают, серёжки, росток, оттепель, таяние, лепестки, дятел.

Мальчики диктуют девочкам.

4. Устный диктант: № 14. П.С. Тоцкий. Орфографическое чтение.

Учитель четко произносит слово, ученики точно повторяют хором.

Майский, воздушный, жёлтенький, свистнул, сосулька, вестник, ранние, капель, ослепительно, белоствольная, затопила, низина, изумрудный, оперение, свистеть, раскат, голодуха, переполох, согрешить, пасмурный, вожак, овраг, творец, теплынь, листочек, ручеёк, речушка, черёмуха, сирень.

5. — Ну что ж. Зачетный лист готов, переходим к основной теме урока. Откройте тетради, напишите:

Сочинение.

Весна.

Учитель читает стихотворение Г. Сапгира «Тише всех».

Эпиграф урока: «Весна! Выставляется первая рама — и в комнату шум ворвался...»

— Какой основной признак весны выражен в этих строчках?

Что является необычным? Самое поразительное в том, что это прошедшее время не относит действие в прошлое, а обозначает его как происходящее на одной временной плоскости с глаголом настоящего времени.

Включается табло.

1. Начало сочинения (правильный текст приведен на с. 47).

Напистула даннаядолгож навес. Велосезетин ьлепак. Жучатр, перевалиаясь и яарги иьчур. Радоност на ецдрес. Ястечох ьтибюл хосв йеюл.

Работа в паре, восстановление текста.

2. Картина Исаака Ильича Левитана «Март».

— Назовите признаки весны.

Чем перекликается эта картина с эпиграфом?

3. Учитель предлагает предложение.

И.п. н. вр., 3-е л., 1 спр. В.п. 3-е л., н. вр., 1 спр.
Весна оживляет природу, торопит её
 3-е скл., Д. п.
к новой жизни.

У доски ученик проводит анализ предложения.

4. Картина Алексея Кондратьевича Саврасова «Грачи прилетели».

— Какой признак весны отражен на картине? (Вернулись домой пернатые обитатели леса.)

5. Учитель читает грамматическую основу. Ученики распространяют предложение.

Возвращаются журавли из *тёплых* стран. Грачи вытаскивают из *земли червей и личинок*. Скворцы ловят *оживших насекомых*. Жаворонки собирают *в поле зерно*.

— Впереди май — месяц первоцветов — подснежников и радостных концертов птиц. Перед вами картина Ильи Семеновича Остроухова «Первая зелень».

Опишите признаки весны, внимательно посмотрев на картину.

Назовите основной признак. (Появляется первая зелень.)

Учитель предлагает такой вариант, ученики пишут свой.

Поля, луга и леса чаруют сочной свежестью.

Крестьяне впервые после долгой зимы выгоняют скот на поля. Молодой пастушок заиграл на рожке.

Звучит мелодия «Молодой пастушок».

Самостоятельная работа детей.

Итог. Чтение сочинений.

Задание на дом: написать мини-сочинение на тему «Весна моего детства».

Наступила долгожданная весна. Весело звенит капель. Журчат, переливаясь и играя, ручьи. Радостно на сердце. Хочется любить всех людей.

Весна оживляет природу, торопит её к новой жизни. Грачи вытаскивают из земли червей. Возвращаются журавли из тёплых стран. Жаворонки собирают зёрна в поле. Скоро май.

Поля, леса и луга чаруют сочной зеленью. Зеленеют первые листочки на берёзах. Пастух выгнал стадо коров.



Памятки для работы над ошибками

О.В. КОВАЛЕВА,

средняя школа № 6, г. Зея, Амурская область

Читая журнал, узнаю, как учителя делятся своим опытом работы над ошибками по русскому языку. За свой многолетний труд я опробовала разные приемы, пользуясь чужим опытом и памятками. Но вот уже несколько лет работаю по памяткам, которые разработала сама. Они удобны и эффективны.

Когда я начинаю работу над ошибками (в I, II классах), то пользуюсь памяткой 1. В тетради ученика исправляю ошибку, а на полях пишу из памятки номер, который указывает на то, по какому пункту надо выполнять работу. После того как работа над ошибками выполнялась учеником в классе под руководством учителя, дома он в состоянии выполнить ее самостоятельно, пользуясь памяткой с образцами.

В III и IV классах я перехожу к работе по памятке 2, где учащиеся самостоятельно определяют правило, на которое была допущена ошибка, и, пользуясь памяткой, выполняют работу. Работу по этой памятке продолжают учителя в V классе. Если работу над ошибками вести в системе с I класса, дети становятся очень внимательными и при выполнении классной и домашней работы совсем не допускают ошибок.

В III и IV классах вводится звукобуквенный анализ слова, и авторы учебников предлагают к ним разные памятки. Я разработала свою памятку, чем облегчила труд детей. Звукобуквенному анализу слова я уделяю большое внимание с I класса (в период обучения грамоте), поэтому работа по моей памятке является у учащихся всегда самой любимой.



При изучении в IV классе темы «Глагол» в учебнике даны 11 глаголов-исключений. Выучить эти глаголы помогло мне «стихотворение», которым давно поделилась со мной опытная учительница, а я делюсь им со всеми. Эта памятка помогает не только выучить глаголы-исключения, но и запомнить, какие глаголы относятся ко II спряжению (на *-ить*), а какие к I спряжению.

Буду очень рада, если молодым учителям пригодится мой опыт работы. В своей школе я делюсь своими наработками со всеми учителями.

Работа над ошибками Памятка 1

1. Выпиши слово. Подбери проверочное. Выдели корень, поставь ударение. Запиши еще два слова с безударными гласными в корне.

Например: *ка́тались* — *ка́тит*, *корми́шка*, *сте́на*.

2. Выпиши слово. Правильно подбери несколько однокоренных слов.

Например: *ворон* — *вороньё*, *воронушка*.

3. Выпиши слово правильно. Напиши проверочное. Подбери и запиши 2–3 слова на это правило.

Например: *узкий* — *узок*, *дуб* — *дубы*, *утог*, *коробка*.

4. Выпиши слово правильно. Подбери проверочное. Придумай и запиши 2–3 слова на это правило.

Например: *сердце* — *сердечко*, *грустный* — *грустит*.

5. Разделительные *ь* и *ъ*. Подбери и запиши несколько слов на это правило. Выдели приставку, корень.

6. Выпиши существительные. Определи склонение и падеж. Запиши свой пример на это правило.

Например: *на опушке* — 1-е скл., П. п.

7. Выпиши прилагательное вместе с существительным, к которому оно относится. Определи падеж существительного. Поставь к прилагательному вопрос от существительного. Определи род и падеж прилагательного.

Например: *к лесу* (какому?) *дальнему* — Д. п., м. р.
ленту (какую?) *синюю* — В. п., ж. р.

8. Выпиши глагол правильно. Поставь его в неопределенную форму. Посмотри на гласную перед суффиксом *-ть*. Определи спряжение и гласную, которую надо писать в окончании глагола. Запиши свой пример на это правило.

Например: *пишет* — *писать* — гл. I спр. (*-е*, *-ут*, *-ют*);

ставит — *ставить* — гл. II спр. (*-и*, *-ат*, *-ят*).

9. Выпиши глагол правильно. Укажи лицо и число. Запиши свои примеры на это правило.

10. Выпиши предлог и слово. Между предлогом и словом вставь слово или вопрос.

11. Подбери и запиши несколько слов на это правило (приставки, смягчающий *ь*).

Памятка 2

1. Выпиши слово. Поставь ударение, обозначь гласные, подчеркни ошибку.

2. Устно определи, на какое правило ошибка.

Безударная гласная Сомнительная согласная Непроизносимая согласная	Подбери проверочное слово, выдели корень
Словарное слово	Подбери 2–3 однокоренных слова
Правила-исключения ь разделительный ь после шипящих ь разделительный Не с глаголами Приставка, суффикс	Подбери 2–3 слова на это правило
Пропуск букв Замена букв	Напиши 2–3 однокоренных слова
Знаки в предложении	Запиши все предложение правильно
Окончание существительных	Определи склонение и падеж. Запиши свой пример на это правило
Окончание прилагательных	Выпиши прилагательное вместе с существительным, к которому оно относится. Определи падеж существительного. Поставь к прилагательному вопрос от

	существительного. Определи род и падеж прилагательного
Окончание глаголов	Выпиши глагол правильно. Поставь его в неопределенную форму. Посмотри на гласную перед суффиксом -ть. Определи спряжение и гласную, которую надо писать в окончании глагола. Запиши свой пример на это правило

Памятка звукобуквенного разбора слова

1. Напиши слово, поставь ударение.
2. Раздели слово на слоги, укажи, какой слог ударный.
3. Определи, сколько слогов, звуков и букв. Напиши.
4. Напиши слово столбиком.

5. Обозначь каждую букву звуком. Поставь ударение.

6. Определи гласные. Напиши. Найди ударный гласный. Напиши.

7. У согласных звуков определи: 1) звонкий или глухой; 2) мягкий или твердый. Напиши.

Памятка глаголы-исключения

Ко II спряжению отнесем мы, без сомнения, все глаголы, что на *-ить* (исключая *брить*, *стелить*), а еще *знать*, *держат*, *дышат* и *слышат*, *смотрят*, *видеть*, *ненавидеть*, и *зависеть*, и *вертеть*, и *обидеть*, и *терпеть*.

Вы запомните, друзья, их на *-е-* спрягать нельзя!

I спряжение	II спряжение
- <i>е</i> шь (- <i>ё</i> шь)	- <i>и</i> шь
- <i>е</i> т (- <i>ёт</i>)	- <i>и</i> т
- <i>е</i> м (- <i>ём</i>)	- <i>и</i> м
- <i>е</i> те (- <i>ё</i> те)	- <i>и</i> те
- <i>у</i> т (- <i>ют</i>)	- <i>а</i> т (- <i>ят</i>)

Непростые простые задачи

С.Е. ЦАРЕВА

профессор, заведующая кафедрой математики, информатики и методики обучения
Новосибирского государственного педагогического университета

Как известно, одна из важнейших обязанностей начальной школы — научить решать текстовые (сюжетные, прикладные) арифметические задачи, т.е. задачи, ответ на вопрос которых может быть получен с помощью арифметических действий. С начала XX в. и до настоящего времени в российской методике обучения математике принято разделение арифметических задач на простые и составные. Также с начала прошлого века в советской и российской теории и практике обучения математике укоренился педагогический подход, согласно которому детей вначале учат решать простые задачи (решаемые с помощью одного арифметического действия), а затем составные (для решения которых использовано более одного арифметического действия). Такой подход обусловлен двумя причинами: отождествлением процесса ре-

шения с выбором и выполнением арифметических действий и формально понимаемым принципом обучения «от простого к сложному». Исследования процесса решения задач и процесса обучения решению задач, проведенные за последние десятилетия, позволяют сделать выводы: процесс решения даже так называемой арифметической задачи не сводится только к выбору и выполнению арифметических действий; количество арифметических действий не определяет реальную сложность задачи. Приведем примеры нескольких задач.

1. Таня каждый день писала в тетради слова. Вначале она написала 3 слова, затем 4 слова, потом 2 слова и потом еще 1 слово. Сколько всего слов написала Таня?

2. На первой тарелке лежало 3 яблока, на второй — 4 яблока, а на третьей столько, сколько на первой и второй тарелках вмес-





те. Сколько яблок лежало на третьей тарелке?

3. На двух полках было на 5 книг больше, чем на первой полке. Сколько книг было на второй полке? (Данная задача составлена нами много лет назад. Оказалось, что многие учителя начальной школы не могут ее решить — не хватает данных. А вот первоклассница, которую на перемене, буквально на ходу, мы попросили ответить на вопрос о книгах, ответила правильно, лишь слегка задумавшись. С этой же задачей связана еще одна история. В 1992 г. в Свердловске проходила научная конференция. Свердловчане представили в докладе методике обучения решению задач. Доклад не убедил слушателей. Н.Б. Истомина попросила тогда показать уроки в классе, где использовалась эта методика. На следующий день мы были на уроке в III классе школы № 2. Ученики (а их было 42!) действительно великолепно решали задачи и делали это «с аппетитом». Правда, приемами, о которых говорилось в докладе, они пользовались только по настоянию учителя уже после решения. Н.Б. Истомина попросила у учителя разрешение дать детям свои задачи. Несколько задач дети решили «с ходу». Я попросила Н.Б. Истому дать детям и эту задачу. Сразу же поднялось несколько рук. Дети даже привстали, так им хотелось ответить. Первый же ученик, которому дали слово, сказал: «На второй полке 5 книг, на первой 20». Мы удивились: «Почему на первой полке 20 книг?» На что ученик спокойно ответил, и его поддержали другие: «Нам же все равно, сколько книг на первой полке. Можно было хоть какое число назвать. Мне удобно 20». Потом уже выяснилось, что секрет такого успеха в сформированности исследовательской позиции учащихся, подвергающих все сравнению, в специальном обучении умению сравнивать, в таланте учителя.)

Первая задача в три действия: $3 + 4 + 2 + 1 = 10$. Вторая — в одно действие: $3 + 4 = 7$. Для решения третьей задачи арифметические действия вообще не нужны. Однако если расположить их по трудности и даже по сложности, то именно первая задача самая простая для решения, вторая (в одно действие) — потруднее, и самая

трудная — третья задача, решаемая вообще без арифметических действий.

Акцентирование внимания учащихся на арифметических действиях, как на главном в решении задач, приводит к тому, что под решением задачи ученики понимают выполнение действия с данными в задаче числами и запись получившегося в результате числа «в ответ» или название этого числа как «ответа».

Традиция рассмотрения вначале простых, а затем составных задач настолько прочно вошла в практику нашей школы, что, насколько нам известно, никто из специалистов в области методики обучения математике начиная с 30-х годов прошлого века не ставил под сомнение сложившийся порядок. (В учебниках и работах методистов XVIII и XIX вв. такого жесткого разделения на простые и составные задачи не было.) Между тем нет такого учителя, в практике которого не возникали бы трудности как в целом при обучении решению задач, так и при переходе от простых задач к составным. Однако стереотипы и традиции так сильны, что сохраняются до сих пор.

Высказанные выше соображения привели нас к убеждению в том, что *формирование представлений о решении задач как о выборе и выполнении арифметических действий и разделение в процессе обучения решению задач текстовых сюжетных задач на простые и составные, а составных задач, в свою очередь, на задачи в два, три, четыре и т.д. действия являются теми трудностями, мешающими формированию умения решать задачи, которые мы сами создаем, чтобы потом «героически» их преодолевать.*

Наша убежденность подтверждена как логикой анализа процессов решения задач и процессов обучения решению задач, так и педагогической практикой ряда учителей Новосибирска и Новосибирской области, которые приняли высказанную точку зрения либо пришли к ней самостоятельно.

Цель настоящей статьи — обратить внимание учителей начальных классов на проблему, привести обоснование высказанной позиции, еще раз напомнить об эффек-

тивном подходе¹, позволяющем сделать более успешной деятельность учителя по обучению решению текстовых задач и деятельностью учащихся по овладению умением решать задачи.

Методику обучения решению задач и использования задач как средства обучения математике определяет понимание учителем понятий *задача*, *простая арифметическая задача*, *составная арифметическая задача*, *решение задачи*, *обучение решению задач*, *формирование представлений об арифметических действиях с помощью текстовых задач*. Неверное понимание названных понятий, неправомерное отождествление понятий, характеризующих решение задач и обучение решению задач, — вот те основные причины, приведшие к длительному сохранению в теории и практике обучения методического подхода, искажающего представления учащихся о процессе решения задач и создающего трудности в овладении умением решать задачи.

Понятие *задача* — широкое общенаучное понятие. Его используют практически во всех областях знания, однако лишь в психологии и методике обучения математике специально обсуждаются вопросы: что такое *задача*? Что такое *решение задачи*? Что значит *решить задачу*? Что такое умение решать задачи? Что такое *обучение решению задач*? Каковы признаки и условия эффективного *формирования умения решать задачи*? и др.

Слово *задача* является достаточно частотным в русском языке. Оно используется в речи в повседневном и профессиональном общении в самых разных сферах производства, культуры, образования, управления. Дети даже в дошкольном возрасте вполне могут слышать это слово и использовать в своей речи. В психологии различают логическое и психологическое понятия задачи.

Задача в первом смысле — это некоторый текст или наличная ситуация, содер-

жащие информацию о каких-либо объектах и явно выраженное в тексте требование либо получить новую информацию об этих объектах, либо описать способ построения новых объектов по заданным в тексте признакам, либо установить истинность данной в тексте информации. Требование зачастую выражается вопросительным предложением. При этом не берется во внимание, известны или неизвестны читающему или слушающему этот текст требуемая информация (ответ на вопрос задачи), способ построения новых объектов по заданным в тексте признакам. Если есть формальные признаки задачи — условие и требование, — то это задача.

В психологическом смысле задачей для конкретного человека считается лишь тот текст или ситуация, содержащие требование (вопрос), относительно которого (ой) он не знает способа выполнения этого требования (не знает ответа на вопрос). *Ситуация, содержащая условие и вопрос, в которой ответ на вопрос человеку известен, в психологическом смысле не является для него задачей*². *Решить задачу* (в психологическом плане) — значит выполнить ее требование, ответить на ее вопрос. В учебном же процессе и в различных областях науки *решить задачу* — значит не только ответить на ее вопрос, но и описать процесс перехода от условия задачи к выполнению требования (к ответу на вопрос задачи) так, чтобы в этом процессе не было противоречий и логических пробелов, чтобы он был понятен и убедителен не только для решающего, но и для других людей.

Посмотрим на понятие *задача*, на процесс решения задачи с позиций ребенка, начинающего свой школьный путь. Как уже было сказано, любая задача содержит требование, выраженное вопросительным или побудительным предложением. Ребенок, поступающий в первый класс, умеет сам задавать вопросы и давать ответы на вопросы,

¹ Этот подход представлен во многих наших статьях. (См., например: Начальная школа. 1997. № 11; 1998. № 1.) Он основан на включении субъектного опыта учеников в процесс обучения, на здоровом смысле, на обеспечении учащимся возможности проявлять свой достаточно богатый опыт постановки вопросов и поиска ответов на них, а также права понимать то, что им предлагают делать.

² Более подробно см.: Гурова Л.Л. Психологический анализ решения задач. Воронеж: Воронеж. ун-т, 1976. 327 с.



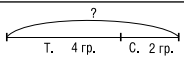


поставленные другими. Он умеет также выполнять требования других людей — взрослых или детей. Свои ответы или действия по выполнению требований первоклассник всегда строит на основе информации, которая уже есть у него о соответствующей ситуации или которая сообщена ему человеком, задающим вопрос (высказавшим требование), т.е. первоклассник уже реально умеет решать некоторые задачи, не осознавая этого.

Отличие детского решения от того, что принято считать решением в математике, состоит в том, что в математике задача считается решенной не тогда, когда известен ответ на вопрос задачи, а когда описан (на языке математики) путь получения ответа или доказано (также на языке математики) соответствие ответа условию задачи. В этих различиях кроются трудности, которые испытывают первоклассники, если учитель не признает ответ на вопрос задачи, не сопровождаемый разъяснениями того, «как узнал» ответ на вопрос задачи или, что еще хуже, «каким действием узнал ответ (решил) задачу». Они служат причиной непонимания между учеником и учителем, учеником и автором учебника, учеником и математикой.

Чтобы понять, почувствовать, что происходит в сознании ребенка, проанализируем тексты, представляющие понятия *задача*, *решение задач* в нескольких современных учебниках. Вот текст одного из учебников¹.

Задача

Условие:	У Тани    у Саши 
Вопрос:	Сколько грибов у Тани и Саши?
Схема:	
Выражение:	$4 + 2$
Решение:	$4 + 2 = 6$ (гр.)
Ответ:	6 грибов

О чем и что сообщает этот текст? Он сообщает о задаче. Текст помещен в таблицу так, что слова, расположенные в левой части таблицы, воспринимаются как структурные или смысловые части задачи, а тексты, изображения и знаки в правой части — образцы соответствующих частей или элементов конкретной задачи.

Посмотрите на этот текст глазами первоклассника! Семилетнему или шестилетнему ребенку предлагается запомнить, что задача состоит из шести (!) элементов: условия, вопроса, схемы, выражения, решения и ответа! Во-первых, это неверная информация (о чем первоклассник не подозревает). Во-вторых, слова «схема», «выражение», «решение» являются словами, не входящими в активный лексический запас первоклассника, вводятся они здесь одним текстом и наполняются смыслом, не соответствующим истинному значению этих слов как в русском языке, так и в математике.

Компонентами (частями, элементами) задачи являются лишь условие и вопрос. Следующие три элемента относятся к процессу решения задачи. Однако они не являются обязательными элементами любого процесса решения задачи. Задача вполне может быть решена без того, что автор учебника называет *схемой*. Она может быть решена и без выражения, и без равенства, которое автор учебника почему-то называет *решением*. Приведенный в таблице справа образец «задачи» позволяет убедительно подтвердить это.

Если текст, данный в первых двух строках справа, считать задачей², то ответ на ее вопрос легко находится с помощью процедуры счета и даже без нее, если мы в состоянии обозначить количество грибов (в «штуках») числом на основе зрительного восприятия грибов на рисунке. Ни схема, ни выражение, ни равенство, названное решением, при этом не нужны.

Взглянем на ту же часть страницы учебника вначале своими глазами, но «незамут-

¹ См.: Виленкин Н.Я., Петерсон Л.Г. Математика. 1 класс. Ч. 2: Учеб. для 1 класса. М.: Баласс: С-инфо, 1996. 64 с.

² По формальным признакам текст первых двух строк является задачей, а в психологическом смысле — нет, так как сколько грибов всего, так же как и сколько грибов у каждого из названных в задаче детей, и сколько вместе грибов видно на рисунке.

ненными» сложившимися «взрослыми» представлениями. Скажите, после прочтения первой строки, в которой информация о количестве грибов задана рисунком, вы знаете, сколько грибов у Пети? у Ани? у обоих детей? Конечно знаете. Вы знаете это потому, что видите, и потому, что можете обозначить числом количество грибов («штуки»¹ грибов) у каждого из названных в тексте детей и у обоих вместе.

Вернемся к первокласснику. В состоянии ли семилетние дети увидеть то же, что видите вы? Да. Думаю, вы согласитесь с тем, что один из способов познания мира, начинающий «работать» с первых минут жизни человека (и животных тоже), — это чувственное познание. Вижу — значит, знаю. Дети видят грибы — значит, знают, сколько всего грибов и сколько в отдельных группах. Могут ли они обозначить это «зрительное знание» словом — именем числа, числом, элементом «второй сигнальной системы» (И. Павлов)? Значительная часть детей от 4 до 7 лет в состоянии это сделать, а уж после месяца обучения счету в школе это в состоянии сделать любой здоровый ребенок. Об этом свидетельствуют не только наши наблюдения, но и результаты специальных исследований формирования числовых представлений у дошкольников, которые проведены Г.С. Костюком, Н.А. Менчинской, Ж. Пиаже² и другими еще в прошлом веке и признаны мировой психологической наукой. Следовательно, после прочтения текста с рисунком (первая строка) в классе не будет ни одного ребенка, который (даже без подсказок взрослых) не знал бы, сколько грибов нарисовано. Даже дети, плохо читающие, будут знать это. Однако если учитель будет следовать учебнику, то с этого момента такое зна-

ние оказывается никому не нужно. Материал представленной страницы связывает решение задачи только с выполнением арифметического действия: слово *решение* отнесено автором только к равенству $4 + 2 = 6$. Формально автор имеет право это сделать. Известно, что в русском языке, в педагогической литературе, в речи слово *решение* может использоваться в нескольких значениях³, в том числе и в значении *записи решения* («Покажи свое решение»). Однако даже в этом случае приходится признать, что все предыдущие и последующие части, элементы, шаги не входят в решение.

Какой смысл для первоклассника будет иметь все, что помещено на этой странице под словом *задача*? Что сообщено таблицей о решении задачи? Все что угодно, только не то, что действительно принято считать *задачей*, принято считать *решением*. Какой смысл дети могут вложить в слова *схема*, *выражение*, *решение* и в соответствующие изображения и записи? Какой угодно, но только не смысл действий и процедур, с помощью которых находится ответ на вопрос задачи. Ведь этот ответ «виден» из первой строчки текста. Какое понимание процесса решения задачи закладывается таким образом? Какое угодно, только не то, что реально составляет содержание понятия *процесс решения задачи*, которое изучено во многих психологических, философских, педагогических исследованиях и о котором написано столько книг. Какое угодно, только не то, которое отражало бы реальный процесс поиска ребенком ответов на вопросы, задаваемые ему другими и (или) возникающими у него самого.

Что произойдет в сознании ребенка, если учитель будет следовать представленной

¹ Количество грибов, вообще говоря, может оцениваться не только по штукам, но и по массе (полкилограмма грибов), по объему (ведро грибов или две корзинки грибов), по многим другим свойствам, качествам. В контексте описываемой ситуации речь идет об оценке количества грибов по штукам. К сожалению, эти возможности с детьми не обсуждаются.

² См.: Костюк Г.С. Про генезис понятия числа у детей // Наукові записки. Т. 1. Київ: Науково-дослідний інститут психології, 1949; Менчинская Н.А. Психология обучения арифметике. М.: Учпедгиз, 1955; Пиаже Ж. Генезис числа у ребенка // Избр. психол. тр.: Пер. с англ. и фр. М.: Просвещение, 1969; Цветкова Л.С. Нейропсихология счета, письма и чтения: нарушение и восстановление. М.; Воронеж, 2000.

³ См., например: Фридман Л.М. Логико-психологический анализ школьных учебных задач. М.: Педагогика, 1977. С. 56.





на странице позиции? Дети будут думать, что *вопрос задачи* — это совсем другой вопрос, чем те, на которые они до этого отвечали и которые задавали другим. На те вопросы они могли отвечать, опираясь на то, что видят, слышат, знают, выполняя, если нужно, некоторые действия (предметные или умственные), обосновывая свой ответ, если было нужно, чтобы собеседник принял этот ответ. На *вопрос задачи* же нельзя отвечать так, как ты видишь, знаешь, думаешь, а нужно *решать задачу* — рисовать (чертить) схему, записывать или называть выражение, *решение, ответ* (не ответ на вопрос задачи, а просто ответ, где ответ — это число с наименованием). Причем все эти процедуры и действия никакого отношения к ответу на вопрос не имеют, так как ответ на вопрос чаще всего виден, известен. Странные все-таки эти взрослые — авторы учебников!

Ребенок не может сопротивляться этой странности. Представьте себе, что кто-то из детей упорно будет стоять на том, что он знает, сколько грибов нарисовано, и ему для ответа не нужны схемы, выражения, решения! Что будет с этим ребенком?

Слово *задача* с этого времени начинает восприниматься детьми как сигнал к выполнению названных в таблице обязательных действий, в том числе и арифметических действий с числами, названными в процессе чтения задачи или записанными цифрами в тексте задачи. Никакого содержательного смысла эти действия не имеют. Просто это правила «игры в школу», где правила задает учитель, а дети обязательно должны эти правила принять и действовать согласно им. Выигрывает тот, кто научится более точно следовать этим правилам. Никакого познавательного, личностного смысла (кроме научения следовать любым правилам, коль они кем-то сформулированы) эта игра не имеет. Если при этом рассматриваются только задачи, в которых даны всего два числа, а ответ может быть получен в результате одного из двух арифметических действий — сложения и вычитания (как это задается данным учебником и многими другими), то даже наугад взятое действие может быть с вероятностью 0,5 правильно выбранным действием. Если же оно оказалось не тем действием,

то достаточно заменить его другим, чтобы получить верное решение. Полученное таким образом число (при условии правильных вычислений) уже обязательно будет тем, которое можно и нужно писать или называть в ответе.

В результате такого обучения решению задач весь достаточно богатый детский опыт поиска ответов на многочисленные вопросы в лучшем случае будет отделен от деятельности решения задач по математике, в худшем — перечеркнут.

Реально на рассматриваемой странице учебника для учащихся нет задачи с вопросом: «Сколько грибов дети собрали вместе?» Информация о количестве всех грибов задана самым прямым и наглядным образом: все грибы изображены так, что они все одновременно попадают в поле зрения смотрящего. Реальная задача, которая в связи с этим может возникнуть у некоторых учащихся: каким числом обозначить это количество грибов. Хотя описываемый учебник до этого предлагает столько аналогичных и даже более сложных заданий с рисунками предметов, что нужно уж совсем плохо учить или иметь в классе детей с серьезными отклонениями в развитии, чтобы не суметь по рисунку, данному в обсуждаемой таблице, назвать число всех грибов.

Если учитель будет придерживаться представленного в этом учебнике взгляда, то у детей сформируется представление о задаче и о решении задачи, которое словами может быть выражено примерно так: «Задача — это когда есть текст с рисунком или с числами (условие) и в котором есть вопрос. Решить задачу — значит сделать (начертить) схему, записать одно выражение (одно действие с числами), вычислить, записать равенство и записать ответ». Как далеко это представление от истинного!

В учебнике математики для II класса четырехлетней начальной школы И.И. Аргинской и Е.И. Ивановской (2002) термин *задача* вводится на с. 22 в № 54:

1. Чем похожи задания? Чем отличаются?

1) $4 + 3$

Чему равно значение этой суммы?

2) У Миши на носу 4 веснушки, а Маша — 3. Сколько веснушек у детей?

2. Выбери задание, в котором нужно догадаться, как действие поможет найти ответ.

3. Почему в другом задании такая догадка не нужна?

4. Задание справа называется **задачей**.

Важный признак задачи — **в ней никогда не указывается, каким действием ее нужно решить**.

Вновь попытаемся ответить на вопросы: о чем и что сообщает этот текст детям? Какое представление о том, что такое задача и что значит решить задачу, получают дети, прочитав и приняв этот текст?

Во-первых, заметим, что по формальным признакам оба текста представляют собой задачи. Будут ли они задачами в психологическом смысле для первоклассников? Виден ли детям ответ на вопрос задачи в первом тексте? Наглядно он не представлен. Ответ на вопрос этой задачи может быть найден только сложением чисел. Для того чтобы его найти, нужно существительное *сумма* заменить на глагол *сложить* или *прибавить*, и если ребенок знает, что означают эти слова, то выбрать способ сложения. Для первоклассников, большая часть из которых лишь месяц или два назад впервые услышали слова *сумма*, *сложение*, *сложить*, эта работа не самая простая. Только дети, у которых навыки сложения и знание терминологии доведены до автоматизма, смогут, не задумываясь, ответить на вопрос этой задачи. Второй текст тоже по формальным признакам является задачей. Является ли он задачей с позиций первоклассника? Скорее всего, является. Если сравнивать обе эти задачи по трудности, то вторая задача для ребенка более легкая (правда, лишь до специального обучения в школе и при условии, что дети знают, что такое веснушки). Вся информация задана на естественном языке. Веснушки легко представить себе, нарисовать, сосчитать по мысленному образу, рисунку, на пальцах. Названные способы обозначения количества предметов (штук предметов) осваиваются детьми раньше, чем абстрактные арифметические действия с абстрактными же объектами — числами.

Однако в учебниках этого направления еще в 60-е годы прошлого века было принято ошибочное даже для того времени толкование понятия *задача*, которое не претерпе-

ло никаких изменений за 40 лет. Ведь именно в 60-е годы была опубликована на русском языке знаменитая работа Д. Пойа «Как решать задачу», работы Г. Балла, Л. Фридмана, Л. Гуровой и др. Признаки задачи, которые приведены в представленной цитате, не менее странны, чем в первом учебнике, и также не являются таковыми в действительности. Ведь это только в начальной школе существовала традиция делить все задачи на *примеры* и *задачи*. В старших классах такого деления нет.

Из приведенного выше текста следует, что главный признак, по которому текст можно или нельзя считать задачей, — это отсутствие или наличие в тексте названия действия (арифметического), которое нужно выполнить, чтобы решить задачу (?!). Если стараниями учителя такое «определение» задачи будет принято детьми, то это надолго отсрочит или вообще сделает невозможным нормальное понимание этого термина и включение прежнего детского опыта решения задач в процесс обучения решению задач и обучения математике. Решение же задачи (на уроках математики) с этого времени соединится в сознании детей с выполнением арифметического действия, причем только одного! Текст, выделенный жирным шрифтом, косвенно утверждает: задача решается только арифметическим действием (соответствующее существительное употреблено в единственном числе). Этот текст внушает детям: решить задачу — значит догадаться (?!), какое арифметическое действие нужно выполнить, и выполнить его. Не ответить на вопрос задачи, а выполнить действие! Словосочетание «Ответить на вопрос задачи» на этой странице учебника вообще отсутствует.

Если учитель будет жестко следовать смыслам этого текста, равно как и текста предыдущего учебника, то представления детей о задаче и процессе решения задач надолго, если не навсегда, закроют им путь к нормальной и эффективной деятельности решения задач. Как в первом, так и во втором учебнике искажается сама суть процесса решения. Решение сводится к бессмысленному выполнению одного арифметического действия.

Между тем уже давно доказано: ребенок не приходит в школу с пустой головой. Он





не чистая доска, на которой можно писать все, что вздумается. Ребенок, поступающий в школу, уже имеет некоторый опыт решения задач, в том числе и сюжетных математических (прикладных математических). У одних детей этот опыт богаче, у других — беднее. Он неосознан. Поэтому начинать обучение решению задач нужно с обогащения опыта решения задач на интуитивном уровне, с помощью предметных действий и здравого смысла. Важное место при этом должны занять операции наблюдения и сравнения, овладение детьми новыми способами обозначения результатов наблюдения и сравнения. С первых уроков нужно поощрять наблюдения детей, сравнение предметов и групп предметов по самым разнообразным свойствам, попытки детей классифицировать объекты окружающего мира. Существенный момент обучения в этот период — обсуждение учащимися способов обозначения наблюдаемых свойств, сходств и различий, а также установленных по какому-либо признаку отношений *равенства*, отношений *больше и меньше*, отношений *целого и части*. При обсуждении у ребенка возникает потребность в высказывании собственного мнения, в выражении согласия или несогласия с другими, в отстаивании некоторых утверждений. Взаимодействовать с другими можно только с помощью системы знаков. Если обсуждаются количественные отношения, то такими знаками могут быть как огромное количество слов русского языка (дом — домик — домище, «вот столечко!», «много», «мало» и т.д.), так и более универсальная система знаков — числа, действия с числами, отношения между числами.

Главная *цель первого периода обучения* решению задач — формирование у учащихся основных познавательных действий, представлений о ключевых отношениях мира: отношениях целого и части, равенства и неравенства, формирование представлений о числах и действиях с ними как о системе знаков для сохранения и передачи информации. В процессе этой работы учителю полезно использовать термины *задача*, *решить задачу* в конкретных ситуациях с показом текстов конкретных задач и пояснениями типа: «Решите задачу, ответьте на вопрос». Отвечая на вопросы учителя, дети

будут решать задачи, в том числе задачи на установление отношений равенства и неравенства, «на сложение и вычитание» на уровне интуиции, здравого смысла, предметных действий, переходя затем под руководством учителя к обозначению решения, когда это возможно, с помощью чисел и арифметических действий. Если ребенок сделал рисунок к задаче или задача уже представлена в виде рисунка, на котором «виден» ответ на вопрос, то арифметические действия не являются средством получения ответа на вопрос задачи. Арифметические действия в этом случае являются лишь очень экономичной формой обозначения на письме выполненных предметных действий и счета. Научить детей пользоваться числами и действиями с ними как языком описания предметных действий — вот основная педагогическая задача первого, достаточно длительного периода обучения решению задач младших школьников. Более подробно этот подход к обучению решению задач представлен нами в опубликованных работах, в учебном пособии, которое готовится к изданию.

ОСНОВНЫЕ РАБОТЫ АВТОРА СТАТЬИ

Царева С.Е. Проверка выбора действия при решении простых задач // Начальная школа. 1981. № 9.

Царева С.Е. Различные способы решения задач и различные формы записи решения // Там же. 1982. № 2.

Царева С.Е. Проверка решения задач и формирование самоконтроля // Там же. 1984. № 2.

Царева С.Е. Приемы первичного анализа задач // Там же. 1985. № 9.

Царева С.Е. Один из способов проверки решения задач // Там же. 1988. № 2.

Царева С.Е. Продолжаем обсуждение программы // Там же. № 8.

Царева С.Е., Шикова Р.Н. Текстовые задачи и их решение // Стойлова Л.П., Пышкало А.М. Основы начального курса математики: Учеб. пос. для учащихся пед. училищ. М.: Просвещение, 1988.

Смолеусова Т.В., Царева С.Е. Об умении учителя начальных классов решать текстовые задачи // Проблемы повышения эффективности подготовки учителя начальных классов без отрыва от производства в условиях сокращенного срока обучения. М.: МГЗПИ, 1990.

Царева С.Е. Виды работы с задачами на уроках математики // Начальная школа. 1990. № 10.

Царева С.Е. Различные способы решения задач // Там же. 1991. № 2.

Рудакова Е.А., Царева С.Е. Разбор задачи с использованием графических схем // Там же. 1992. № 11–12.

Царева С.Е. Формирование учебной деятельности младших школьников при обучении решению текстовых задач // Обучение и воспитание младшего школьника. Ярославль: ЯГПИ им. К.Д. Ушинского, 1993.

Царева С.Е., Смолеусова Т.В. Практические занятия по теме «Методы и способы решения задач». Новосибирск: НГПУ, 1993.

Царева С.Е. Математика и конструирование: Программа для начальной школы. Новосибирск, 1994.

Царева С.Е. Введение произвольных единиц величин при решении задач // Начальная школа. 1993. № 5.

Царева С.Е. Обучение решению задач // Там же. 1997. № 11; 1998. № 1.

Царева С.Е. Введение удобных единиц измерения как метод решения задач // Математика в школе. 1997. № 6.

Царева С.Е. Величины в начальном обучении математике: Учеб. пос. для студентов. Новосибирск: НГПУ, 2001.

Царева С.Е., Волчек М.Г. Обучение математике и здоровью учащихся // Начальная школа. 2002. № 11.

Царева С.Е. Понятие «скорость» в методико-математической подготовке будущих учителей начальной школы // Там же.

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

Царева С.Е. Математика и методика обучения математике младших школьников: Авт. программа курса и метод. указания по ее реализации. Новосибирск: НГПУ, 2003.

Царева С.Е. Нестандартные виды работы с задачами // Начальная школа. 2004. № 4.



РЕКЛАМА

КНИГИ, которые НАУЧАТ ДЕТЕЙ ЛЮБИТЬ читать КНИГИ и писать!



ТВОРЧЕСКИЙ ЦЕНТР

СФЕРА

Издательство образовательной книги

ВЕСЕЛАЯ ЛИТЕРАТУРА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ. Методическое пособие

Авторы Агапова И.А., Давыдова М.А. М.: ТЦ Сфера, 2004. Обложка, 224 с.

Материалы книги позволяют в нестандартной, игровой форме знакомить учащихся с новыми литературными произведениями и закреплять у них в памяти хорошо известные книги, прививая любовь к чтению. Пособие предназначено учителям, детям и их родителям — всем, кто заинтересован во всестороннем развитии ребенка, которое невозможно без его увлеченности хорошей литературой.

Наш адрес:

Москва, ул. Сельскохозяйственная,
д. 18, корп. 3 (первый этаж 17-этажного жилого дома)

Телефоны: (095) 656-75-05, 656-72-05

E-mail: sfera@cnt.ru www.tc-sfera.ru

Кроме того, наши книги можно:

- **заказать по почте наложенным платежом** по адресу: 129626, Москва, а/я 40;
- **заказать в ближайшем от Вашего дома книжном магазине** (мы поставляем нашу продукцию в книжные магазины почти всех регионов России).

Приходите, пишите, звоните!

НОВИНКА

БЛАНК-ЗАКАЗ

шт.

200 школьных кроссвордов (1-2 классы). Сухин И.Г. 192 с. Цена 25 руб.*

Веселая литература в начальной школе.

Агапова И.Д. 224 с. Цена 60 руб.

Все вместе: Программа обучения мл. шк. взаимодействию и сотрудничеству. 80 с. Цена 28,3 руб.

Дидактические игры на уроках в начальной школе.

Степанова О.А. 96 с. Цена 24,6 руб.

Игра и оздоровительная работа в нач. школе.

Степанова О.А. 144 с. Цена 42,4 руб.

Классные часы в начальной школе. Программа факультатива "Я и Мир". 48 с. Цена 18 руб.

Математика в начальной школе. Тихомирова Л.Ф.

96 с. Цена 22 руб.

Мягкие игрушки своими руками. Руководие в ДОУ

и начальной школе. 192 с. Цена 43 руб.

Современные праздники. Сценарии воспитательных дел в нач. школе. 288 с. Цена 63,2 руб.

Сценарии игр и юмористические сюжеты: Внеклассные меропр. для нач.школы. 64 с. Цена 27 руб.

Уроки чтения, слушания, письма и работы с детской книгой в 1-м кл. Ефросинина Л.А. 144 с. Цена 41,5 р.

Учимся писать: Прописи в 4-х частях.

Ефросинина Л.А. Цена 81 руб.

Учимся читать. Учеб. пос. по чтению для 1 класса

в 4-х ч. Ефросинина Л.А. Цена 161 руб.

Художник-грамотей 1 и 2 кл.: Рабочие тетради по

курсу рус. яз. Агеева И.Д. 128 с. Цена 36 руб.

* Цены не включают почтовые расходы, членам Книжного клуба «Сфера образования» — скидки.

Заявки принимаются только с почтовым индексом заказчика!

Нестандартный урок математики по теме «Решение задач разными способами. Закрепление». II класс

Н.М. ДРОБОТЕНКО,

Нефтекумская школа № 2, Ставропольский край

Одна из важнейших задач современной школы — воспитание любви к Родине и уважения к ее защитникам. Я стараюсь использовать воспитательные моменты не только на уроках гуманитарного цикла, но и на математике. Чтобы высокие слова о патриотизме не остались простыми фразами, а тронули душу ребенка, можно использовать нестандартную форму урока.

Хочу поделиться опытом проведения урока математики во II классе по учебнику авторского коллектива под руководством М.И. Моро по теме «Решение задач разными способами. Закрепление» накануне Дня защитника Отечества.

Урок проходил в игровой форме. Ученики на время урока стали курсантами, а учитель — руководителем учебных сборов, которые проводились на уроке математики. Ученики были в пилотках, которые они заранее изготовили на уроке труда и раскрасили на уроке изобразительного искусства. К рубашкам прикрепили погоны. Так же был одет и учитель.

На доске был обозначен замаскированный маршрут следования, этапы которого соответствовали этапам урока.

Цель: 1) закрепить умение решать задачи разными способами;

2) отработать вычислительные навыки сложения и вычитания в пределах 100;

3) развивать логическое мышление;

4) осуществлять дифференцированный подход к обучению учащихся;

5) воспитывать интерес к истории нашей Родины, любовь, уважение к защитникам Отечества, гордость за них;

6) повторить правила дорожного движения.

Ход урока.

I. Организационный момент.

Учитель обращается к курсантам:

— Рота, смирно! Товарищи курсанты, накануне Дня защитника Отечества мы проводим учебные сборы. Цель учений: от-

работать тактику решения задач разными способами. Для выполнения поставленных целей взводу № 1 занять свои позиции! Взводу № 2 занять свои позиции! Взводу № 3 занять свои позиции! (Взводы укомплектованы по уровню способностей.)

1. Минутка чистописания.

— Кодовый номер наших учений число 23. (Оно записано на доске.)

Почему?

Пока дети записывают число 23 в тетрадь, учитель рассказывает о празднике, который отмечается в нашей стране 23 февраля.

— 23 февраля 1918 года только что созданная Рабоче-крестьянская Красная армия вступила в бой с немецкими оккупантами и преградила им путь к Петрограду. Этот день стал рождением Красной армии.

После Великой Отечественной войны наши вооруженные силы стали называться Советской армией, а день 23 февраля — День Советской армии и Военно-морского флота.

С распадом Советского Союза с марта 1995 года день 23 февраля стал отмечаться как День защитника Отечества.

2. Устный счет.

— Перед вами карта следования по маршрутам с учебными заданиями. Цель первая — отработка вычислительных навыков.

Учитель «снимает маскировку с первой цели», открывая на доске запись:

$$70 - 35 \qquad 63 + 7$$

$$18 + 9 \qquad 58 - 5$$

Ученики читают выражения, используя изученную математическую терминологию. Например, первое выражение можно прочитать следующим образом:

а) из числа 70 вычесть 35, получится 35;

б) разность чисел 70 и 35 равна 35;

в) уменьшаемое 70, вычитаемое 35, разность равна 35;

г) число 70 уменьшить на 35, получится 35 и т.д.

Во время работы над последним выражением идет усложнение задания.

— Прочитайте новое выражение и вычислите его значение: $58 - 5 + 3$.

Как надо изменить последнее выражение, чтобы его значение стало равно 50? (Надо поставить скобки: $58 - (5 + 3)$.) Прочитайте полученное выражение.

Учитель заранее выполняет на доске 3 краткие записи задач, в которых говорится про две полки с книгами:

1) I п. — a кн.

II п. — на b ...

2) I п. — a кн.

II п. — ...

3) I п. — ... } c кн.

II п. — ... }

— Дополните условия и вопросы задач, чтобы каждая задача решалась вычитанием.

3. Гимнастика для глаз.

Далее на маршруте следования встречается знак «Пункт первой медицинской помощи».

— Для лучшего видения конечной цели наших сборов медицинской сестре (учитель называет фамилию ученицы) провести работу с курсантами по офтальмологическим тренажерам.

Ученица в форме медсестры проводит гимнастику для глаз.

II. Основная часть урока.

1. — Для достижения главной цели по отработке тактики решения задач разными способами нам надо отправиться к месту назначения на автобусах. Для этого отправляемся в автопарк.

Учитель читает задачу № 18 на с. 35:

В автобусном парке было 78 автобусов. Сначала на маршруты вышло 30 автобусов, а потом еще 40. Сколько автобусов осталось в парке? (Моро М.И., Бантова А.А., Бельтюкова Г.В. и др. Математика: Учеб. для 2 класса нач. школы: В 2 ч. Второе полугодие. М.: Просвещение, 2002.)

Проводится работа по анализу текста задачи. Затем из-под «маскировки» появляется краткая запись задачи:

Было — 78 авт.

Вышло — 30 авт. и 40 авт.

Осталось — ? авт.

Учащимся предлагается записать решение данной задачи по действиям в черновиках. Тем, кто справился с первым способом решения задачи, учитель предлагает решить задачу вторым способом.

Затем проверяется решение этой задачи: снимается «маскировка», открывая на доске запись:

I способ

$$1) 78 - 30 = \square$$

$$2) \square - 40 = \triangle$$

II способ

$$1) 30 + 40 = \circ$$

$$2) 78 - \circ = \square$$

— Какой из данных способов решения задачи правильный? (Оба способа верны, но в одном из них допущена вычислительная ошибка, так как ответ получился разным: $\triangle$ и $\square$)

А можно ли эту задачу решить третьим способом?

Учитель выполняет на доске запись:

III способ

$$1) 78 - 40 = \star$$

$$2) \star - 30 = \circ$$

Правильность записи выражений проверяется по следующим схемам:

$$1) \square - \square - \square$$

$$2) \square - (\square + \square)$$





— Почему схем две, а способов решения задачи три? (Первая схема соответствует двум способам решения задачи.)

2. — Мы отправляемся дальше по маршруту. На пути следования мы увидели знак «Дети». Что означает этот знак? Правильно, этот знак ставится вблизи детских учреждений (школ, детских садов, детских парков и т.д.). Вот и сейчас мы находимся около детского сада. Давайте познакомимся с ребятами. Для этого прочитайте самостоятельно задачу № 10 на с. 34: *«В одной группе детского сада было 20 детей, а в другой — на 3 человека меньше. Сколько всего детей было в двух группах?»*

Учитель предлагает решить эту задачу самостоятельно, а при проверке использует запись под «маскировкой»:

$$(20 - 3) + 20$$
$$20 + (20 + 3)$$

— Какое решение верное? Какая ошибка во второй записи? Как ее исправить? Можно ли сказать, что это два способа решения данной задачи? Чем различаются эти выражения? (Это один способ решения данной задачи, только в записи решения использовали перестановку слагаемых, что не сказалось на результате суммы.)

3. Физкультминутка.

— Уважаемые курсанты! Требуется ваша помощь. Надо доставить молоко детям в детский сад. Но далее по маршруту следования стоит необычный знак с изображением штанги на желтом фоне прямоугольника.

Ученики догадываются, что рядом спортзал и пора заняться спортом.

— С целью улучшения физической подготовки курсанту (учитель называет фамилию ученика) провести физкультминутку.

Под песню «Идет солдат по городу» В. Шаинского и М. Танича учащиеся выполняют комплекс упражнений.

4. — Теперь мы полны сил и энергии и с удовольствием доставим молоко малышам.

— Познакомьтесь с задачей № 9 на с. 34: *«В детский сад привезли два бидона с молоком по 20 л в каждом. За завтраком дети выпили 12 л молока. Сколько литров молока осталось?»*

Ведется работа по анализу текста зада-

чи. Затем из-под «маскировки» появляется краткая запись условия задачи:

Привезли — 2 б. по 20 л

Выпили — 12 л

Осталось — ? л

— Можем ли мы сразу ответить на вопрос задачи, то есть узнать, сколько литров молока осталось? (Нет, не можем, так как еще не знаем, сколько литров молока привезли.) А можем ли мы узнать, сколько литров молока привезли? (Можем.) Как? (Мы сложим количество литров молока в двух бидонах.) А затем сможем ли мы ответить на вопрос задачи? (Да. Для этого мы от того количества молока, которое привезли, вычтем молоко, которое выпили, и получится количество молока, которое осталось.)

По мере рассуждения на доске появляется запись:

1) ... + ... привезли

2) ... - ... осталось.

— Далее, уважаемые курсанты, мы будем работать повзводно.

Взводу № 1 надо записать решение этой задачи по действиям, используя запись-подсказку на доске. Когда справитесь с заданием, получите дополнительный паек в виде № 1 на с. 33.

Взводам № 2 и № 3 предлагается решить эту задачу вторым способом, используя запись-подсказку:

1) ... - ... осталось в 1 бидоне;

2) ... + ... осталось всего.

Учитель обращает внимание учеников на схемы выражений, записанных по данной задаче:

1) $\square + \square - \square$

2) $\square - \square - \square$

— Какая схема верная? (Первая. Она соответствует первому способу решения задачи.) Как исправить вторую схему, чтобы она соответствовала второму способу решения задачи?

Затем с комментированием записываются два способа решения задачи выражениями.

5. — Товарищи курсанты! Благодарю вас за оказанную помощь в доставке молока детям. Теперь предлагаю отправиться в магазин игрушек за подарками.

Ученики читают задачу № 12 на с. 34: *«Утром в отделе игрушек было 12 легковых*

и 20 грузовых машинок. За день было продано 8 легковых и 12 грузовых машинок. Сколько легковых и сколько грузовых машинок осталось?»

Учитель открывает «маскировку».

	Легковые машины	Грузовые машины
Было	12	20
Продано	8	12
Осталось	?	?

— Выберите правильное решение и напишите решение на машинках: девочки — на легковых, то есть они узнают, сколько осталось продать легковых машинок, а мальчики решение задачи записывают на грузовых, то есть узнают, сколько осталось продать грузовых машинок. (Рисунки машин были даны ученикам заранее.)

Учитель записывает на доске выражения:

$$\begin{array}{ll} 20 - 12 & 12 - 8 \\ 12 + 20 & 8 + 12 \end{array}$$

Ученики выбирают выражения, являющиеся решением задачи, и записывают их на своих машинках-карточках.

— Как изменится вопрос задачи, если

решение задачи можно будет записать выражением:

$$(20 - 12) - (12 - 8)$$

$$(20 - 12) + (12 - 8)$$

Что означает выражение $12 + 20$? (Сколько всего машинок было в магазине.)

Что означает выражение $8 + 12$? (Сколько было продано машинок.) Так сколько же машинок продали?

Эти проданные 20 машинок вы, товарищи курсанты, подарите детям из детского сада, а сами пересядете из автобуса на личные автомобили, которые из игрушечных превращаются в настоящие. В полном составе, без потерь дружно возвращаемся с учебных сборов на исходные позиции.

III. Итог урока.

— Рота, подъем! Товарищи курсанты! Подошли к концу наши учения. Думаю, что поставленные перед вами цели были выполнены. За отличные результаты во время учений курсантам (учитель называет фамилии учеников) присваивается очередное звание с вручением звезды. Товарищи курсанты! Благодарю за службу! Поздравляю всех защитников Отечества с наступающим праздником и за отличные успехи объявляю увольнительную на три дня.

Интегрированный курс «Дизайн» в начальной школе

В.Б. ПОЛЕНИЧКО,

учитель начальных классов гимназии № 37, г. Петрозаводск, Республика Карелия

Обучение элементам геометрии в начальных классах зачастую сводится к ознакомлению с простейшими плоскими фигурами, измерению их площадей, сравнению отдельных элементов. Это противоречит опыту ориентирования в пространстве и оперирования трехмерными телами, с которым ребенок приходит в школу. Известный психолог Жан Пиаже утверждал, что развитие геометрических представлений у детей идет в направлении **от топологических представлений** (кривые линии, области, графы (сети) **к проективным** и лишь за-

тем — **к метрическим**, т.е. от геометрии «формы» и «положения» к геометрии «меры». В школьном обучении (особенно в младших классах) акцент делается на формирование метрических представлений, в то время как проективные (и особенно топологические) представления целенаправленно не формируются. В силу этого пространственное мышление детей оказывается недостаточно развитым. Именно этим в большей степени и обусловлены трудности изучения геометрии, особенно стереометрии, в старших классах.





Поиск эффективного развития пространственного мышления младших школьников, обеспечения преемственности между начальной и средней школой привел нас к идее создания курса «Дизайн», направленного на развитие пространственного мышления в начальной школе, как пропедевтику изучения геометрии в старших классах.

Дизайн в переводе с английского — замысел, проект, чертеж, рисунок. Этим термином обозначают различные виды проективной деятельности, целью которой является формирование эстетических и функциональных качеств предметной среды. И только в узком смысле *дизайн* понимается как оформление и художественное конструирование.

Основной замысел курса состоит в том, что пространственные и плоские фигуры изучаются взаимосвязано и взаимозависимо.

Основными идеями курса «Дизайн» являются: а) органическое сочетание математики с предметами эстетического цикла: художественный труд и изобразительная деятельность; б) организация учебно-познавательной деятельности, ориентированной на раскрытие индивидуально-личностных качеств каждого ученика.

Вместе с накоплением и применением геометрических знаний в ходе обучения идет интенсивное развитие способностей, интересов каждого ученика. Выявление и оценка индивидуальных возможностей, достигнутого уровня психического развития ребенка необходимы для оптимизации обучения в целях его дифференциации. У каждого ребенка имеется свой субъективный опыт, его необходимо учитывать, чтобы затем «окультуривать» и дать возможность отдельно взятому ученику ненавязчиво «наращивать» знания в том или ином направлении. В разработке курса «Дизайн» мы опирались на психологию личностно-ориентированного обучения (ЛОО), разработанную И.С. Якиманской. Мы выбрали дидактический материал, разнообразный по содержанию, виду и форме, помогающий освоению каждым учеником предлагаемого учебного материала. Учителем должна быть продумана, тщательно спланирована и организована индивидуальная работа в

классе, на уроке, при организации домашних заданий. Для этого он должен располагать соответствующими дидактическими материалами, более того, уметь их гибко использовать с учетом выявленных интересов детей своего класса.

Примером такого дидактического материала могут служить карточки для индивидуальной работы (с чертежами, графическими изображениями), а также карточки комбинированного содержания. Все они разрабатываются учителем и предлагаются **на выбор каждому ученику.**

Перечислим особенности разработанного нами дидактического материала.

1. Задания, предложенные на карточках, различаются по уровню трудности и объему материала (рис. 1).

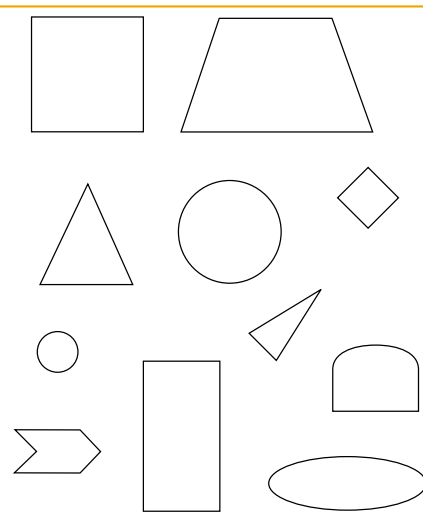
2. Весь дидактический материал построен на принципе постепенного усложнения (от простого к сложному).

3. В ходе подбора заданий мы по возможности осуществляем интеграцию математики с другими учебными предметами: изобразительным искусством, трудовым обучением, литературным чтением.

Материал из курса «Дизайн» легко интегрируется с материалом других предметов начальной школы. Специфика работы учителей начальных классов такова, что один учитель обучает свой класс сразу по нескольким дисциплинам. Каждый предмет представляет собой систему знаний и умений из разных областей действительности, а объективно заложенные внутрипредметные связи между различными областями могли бы способствовать и естественному установлению межпредметных связей с целью интеграции знаний при рассмотрении отдельно взятого объекта, явления или процесса.

Здесь очень важно использовать личный опыт учащихся, включающий: а) познавательный опыт (знания, умения и навыки); б) эмоционально-нравственный опыт (переживания, чувства), приобретенный и сложившийся как в процессе организованной учебной и внеклассной деятельности, так и непосредственно в жизни.

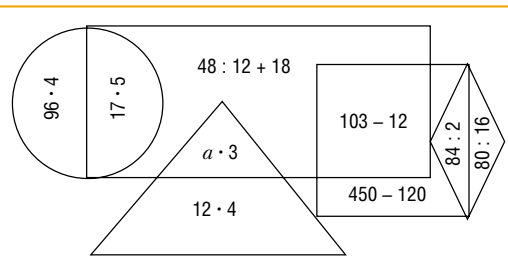
Имеющаяся в курсе «Дизайн» широкая возможность интеграции знаний позволяет снизить нагрузку у учащихся по отдельным



А. 1) Раскрась:

△ — красным,	□ — голубым,
○ — зелёным,	□ — жёлтым,
□ — синим,	◇ — оранжевым.
○ — чёрным,	
△ — коричневым,	

2) Используя эти фигуры, составь рисунок.

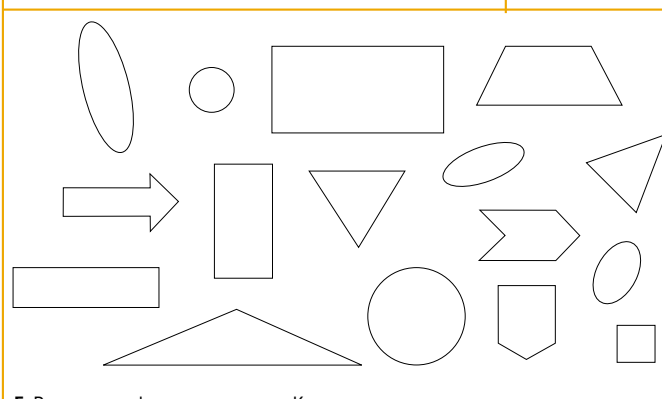


В. Рассмотрите геометрические фигуры. В них записаны математические выражения. Вычисли значение числового выражения, которое находится:

1) на пересечении ○ и □ _____
 в большом □ _____
 на пересечении □ и ◇ _____
 на пересечении □ и □ _____
 в левом полукруге _____

2) в □ _____
 в △ _____
 в ◇, но не на пересечении его с □ _____

Найди значение выражения с переменной, если $a = 9, 15, 24$.



Б. Распредели фигуры на группы. Каждую группу раскрась своим цветом.

Рис. 1

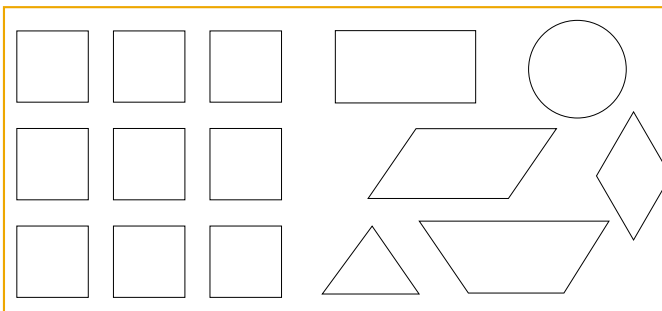


Рис. 2. Преврати геометрические фигуры в предметы

предметам. В таблице приведены примеры установления межпредметных связей, описанных выше.

Перечень использования межпредметных связей можно продолжить, но интеграция в курсе «Дизайн» не самоцель, а определенная система в деятельности учителя, результатом которой является повышение уровня знаний по предмету, рост познавательного интереса школьников, включение их в самостоятельную творческую деятельность.

В ходе урока используются все известные формы работы — фронтальная, групповая (в том числе и работа в малых группах — парами), индивидуальная.

В данном курсе широко применяются творческие, развивающие задания (причем как индивидуальные, так и групповые). Например, для того, чтобы выполнить задание на рис. 2, необ-





Межпредметные связи

Тема урока по курсу «Дизайн». Основная деятельность учащихся	Различные предметы и деятельность учащихся
1. Вертикаль, горизонталь, диагональ: • зрительное восприятие вышеперечисленных линий; • проведение диагоналей в квадрате, прямоугольнике	«Ознакомление с окружающим миром»: • большинство растений имеют вид вертикальных линий, скелет рыбы — горизонтальная линия, шкала термометра — это вертикальная линия, а лестница, по которой мы поднимаемся и опускаемся, не что иное, как диагональ «Русский язык» (или другой предмет): • разгадывание кроссворда. Слова располагаются по горизонтали и вертикали
2. Отличие плоской геометрической фигуры от объемного геометрического тела: • составление сравнительной таблицы; • вычерчивание геометрических фигур; • знакомство с разверткой геометрического тела и выполнение точного построения развертки с помощью инструментов (сначала на клетчатой бумаге, а затем на нелинованной)	«Трудовое обучение»: • выполнение аппликаций (в том числе сюжетных) из геометрических фигур, используя способ наложения, примыкания; • моделирование из объемных геометрических тел, сконструированных с помощью развертки; • создание изделия из отдельных деталей; • лепка объемных геометрических тел; • использование техники оригами (сгибание бумаги) при создании изделия
3. Осевая симметрия: • знакомство с понятием <i>перпендикулярность</i> и определением <i>перпендикуляра</i>; • выполнение точных построений с помощью инструментов (линейка, циркуль, угольник), причем ось симметрии занимает следующие различные положения: • находится вне геометрической фигуры; • пересекает геометрическую фигуру; • совпадает с одной из сторон геометрической фигуры; • проходит через одну из вершин геометрической фигуры	«Ознакомление с окружающим миром»: • при проведении экскурсий в природу ученики наблюдают и находят ось симметрии в листьях дерева и других объектах живой и неживой природы. «Изобразительное искусство»: • изображают предметы, в которых ясно просматривается ось симметрии (например: ваза, лист дерева, елочка и т.д.)
4. Центральная симметрия: • выполнение точных построений с помощью чертежных инструментов (центр симметрии занимает различное положение)	«Изобразительное искусство»: • наблюдение за центральной симметрией в узорах; • выполнение творческой работы с использованием знаний об особенностях центральной симметрии

ходимо проявить фантазию и в то же время понадобятся знания об основных формах предметов, окружающих нас в жизни. А в другой карточке (рис. 3) за основу принимается детская игра Puzzle. Кто-то из учащихся сможет мысленно вращать фигурки, а кому-то потребуются вырезать их, чтобы найти верное решение. В любом случае развивается воображение и аккуратность.

В ходе такой работы (в отдельных случаях прикладной) ребенок чертит, рисует, фантазирует, логически размышляет, опытно усваивая целый ряд важных геометрических знаний (еще не владея ими на уровне понятий). Детей привлекает новизна и необычность задания, а значит, формирует-

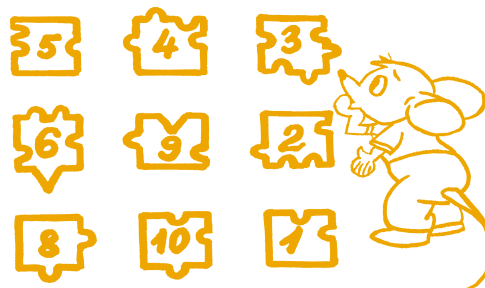
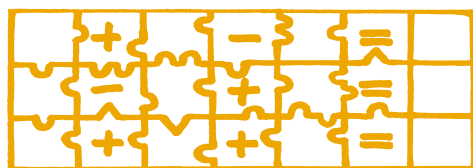


Рис. 3. Помоги мышонку решить головоломку

ся повышенный интерес к нему, стремление выполнить хорошо и красиво, тем более что есть право самостоятельного выбора задания и приветствуется оригинальность исполнения.

Таким образом, обучение в курсе «Дизайн» предполагает различные познавательно-деятельностные альтернативы, так как учащимся предоставляется возможность выбрать упражнение по своему усмотрению, выполнить задание любого уровня сложности и определить вид учебного оборудования для выполнения своей работы.

РЕКОМЕНДУЕМАЯ ЛИТЕРАТУРА

Интегрированные уроки в начальной школе / Сост. Э.Л. Мельник, Л.А. Исаева. Петрозаводск, 1995.

Кантан В.В., Кантан Е.В. Геометрия для самых маленьких СПб.: Валерии СПД: Квинт, 2001.

Колягин Ю.М., Тарасова О.В. Наглядная геометрия в начальных классах // Начальная школа. 1996. № 9. С. 70–73.

Лященко Е.И., Подходова Н.С. Я и геометрия: Учеб. пос. для учащихся 5 класса. Архангельск, 1993.

Подходова Н.С. Теоретические основы построения курса геометрии 1–6 классов: Дисс. ... д-ра. пед. наук. СПб., 1999.

Шарыгин И.Ф. Рассуждения о концепции школьной геометрии. М.: Изд-во. Моск. центра непрерывного матем. образования, 2000. С. 19–31.

Модель гимназии как инновационного образовательного учреждения / Под ред. И.С. Якиманской. Петрозаводск, 1996. С. 77–87.

Пути развития наблюдательности учащихся при изучении окружающего мира

В.В. ТИТОВА,

заведующая кафедрой естественно-математических дисциплин и методик их преподавания в начальных классах, кандидат биологических наук, доцент, Карлужский ГПУ им. К.Э. Циолковского

В начале 90-х годов XX в. в стране начался процесс обновления начального образования, ориентированный на принципиальное изменение в понимании целей обучения. На первый план были выдвинуты развивающая функция обучения, становление и развитие личности младшего школьника. Развитие наблюдательности — одна из приоритетных целей, которую учитель должен реализовать при организации изучения окружающего мира.

Наблюдение следует рассматривать в единстве восприятия и мышления. Первоначально восприятие выступает как относительно простой акт непреднамеренного отражения той действительности, которая окружает человека. Но в процессе развития восприятие может переходить, с одной стороны, в специфическую теоретическую деятельность — наблюдение, позволяющее

глубже проникнуть в мир материальных и социальных явлений, с другой — восприятие может переходить и в процесс создания художественного образа и эстетического созерцания мира.

Задача учителя состоит в том, чтобы обеспечить каждому ученику условия для адекватного восприятия окружающего мира, чтобы он не просто смотрел, но и увидел все, что требуется, не только слушал, но и слышал.

Пути развития наблюдательности при организации окружающего мира разнообразны: использование различных средств наглядности; организация наблюдений к уроку и на уроке; организация наблюдений при проведении опытов, практических работ; введение дневников наблюдений, фенологических тетрадей, настенных календарей природы и труда; организация





наблюдений на экскурсиях и после экскурсий.

Рассмотрим некоторые из перечисленных путей развития наблюдательности.

Формирование чувственного опыта осуществляется с опорой на наглядность. Слово *наглядность* означает доступность визуального наблюдения, то очевидное, что можно показать, увидеть, непосредственно воспринять. Типы наглядности разные по содержанию и функциям. Это натуральные средства, печатно-иллюстративные модели, муляжи, условные, графические изображения, знаковые модели. При использовании наглядности необходимо учитывать, какую конкретную роль наглядный материал выполняет в усвоении, в каком соотношении находятся предметное содержание и способ его наглядного выражения применительно к изучаемому объекту. Поэтому наглядность может выполнять разные функции, в частности иллюстративную (выступает как самостоятельный объект анализа и преобразования), объяснительную, операторную, т.е. не только иллюстрировать содержание знаний, но и интерпретировать, называть способ действия с материалом.

Основными условиями развития наблюдательности при использовании различных средств наглядности являются:

1. Отбор наглядных средств учителем для урока.

Это зависит от:

— *целей*. Если у учащихся формируются знания о свойствах конкретных объектов, то более эффективными являются натуральные пособия, изображения этих объектов. Для усвоения скрытых от непосредственного восприятия свойств и отношений более эффективной является графическая наглядность. Она выполняет объясняющую функцию, углубляя представления об изучаемом предмете, позволяя проникать в его более существенные связи и отношения. Например, использование схем круговорота воды в природе, развитие растения из семени, цепи питания и др.;

— *удобства организации анализа*. Например, для формирования первичных представлений о насекомых учителю удобнее работать с таблицей, где дано крупное изоб-

ражение одного из насекомых, чем с коллекцией насекомых;

— *способа организации деятельности учащихся*. В частности, для организации работы в парах, когда учащиеся будут, например, составлять цепи питания, моделировать природные сообщества, наглядность должна быть в раздаточном варианте;

— *возрастных особенностей*. Высокая эмоциональность, яркость восприятия приводит к тому, что учащиеся хуже воспринимают схематические изображения, чем предметные.

2. Учителю необходимо продумывать мотивацию использования наглядности. В зависимости от того, есть ли у учащихся потребность воспринимать то, что изучается или демонстрируется на уроке, желание и интерес к предмету, различны будут и результаты восприятия (его скорость, точность образа, полнота отображения признаков и др.). Один из приемов, способствующих развитию мотивации, — использование разнообразных средств наглядности: таблиц, показ слайдов, фрагментов видеозаписи, рисунков и др. Важным приемом является создание проблемной ситуации. Например, на доску вывешиваются изображения птиц (без подписей). Учитель организует беседу, задавая вопросы:

— Каких птиц вы знаете? Назовите их. Почему вы не смогли назвать всех птиц? Что надо уметь делать, чтобы узнавать различные природные объекты? (Выделять существенные признаки, по которым можно узнать объект, в частности, что это за птица.)

Нужно ли этому учиться? Почему этому надо учиться?

3. Перед использованием наглядности обязательна постановка цели или учебной задачи наблюдения (что надо искать в воспринимаемом объекте). Поставленная задача делает наблюдение избирательным и целенаправленным. Это способствует и формированию мотива. Например, организуя работу с иллюстрациями учебника, учитель может ставить перед учащимися учебную задачу в таком виде: «Давайте рассмотрим иллюстрации растений первоцветов, изображенных автором. Сможем ли мы их узнать? Как вы думаете, а в природе они

выглядят точно так же, как их изобразил автор?»

4. Регулятором процесса восприятия является установка, т.е. готовность к восприятию нужного в данный момент материала. От нее зависит, какие объекты, детали будут восприниматься, а на какие в данный момент не нужно обращать внимание. Хорошим средством формирования установки на восприятие является словесная инструкция. При демонстрации наглядных пособий учитель подчеркивает, на что в первую очередь нужно обратить внимание. Так, демонстрируя растение на гербарном листе, например ромашку непахучую, учитель обращает внимание учащихся на листья этого растения, так как это наиболее яркий признак, отличающий ромашку от нивяника (поповника). А потом уже можно предложить рассмотреть и другие признаки.

5. Подготовка к наблюдению сложных объектов или явлений включает составление плана проведения наблюдения. Он может быть более или менее развернутым, даваться устно или письменно. Например, при рассматривании первоцветов учащиеся руководствуются следующим планом:

- 1) Определи, какого цвета цветки или соцветие.
- 2) Каковы размеры растения, сравни их с размерами тебе известных растений, например ромашковой.
- 3) Рассмотря листья: их количество, размеры, расположение, форму.
- 4) Рассмотря подземные органы. Что ты можешь сказать об их толщине?

План полезен не только для организации наблюдений, но и для последующего рассказа об увиденном.

6. Результаты восприятия во многом определяются прошлым опытом, интересами, знаниями человека. Чем богаче прошлый опыт, тем больше он видит в предмете или явлении. Поэтому, излагая новый материал, целесообразно апеллировать к жизненному опыту учащихся, к тому, что им приходилось наблюдать дома, на улице. Но одна из задач учителя — обогащение жизненного опыта. Для реализации задачи учитель проводит с учащимися экскурсии, прогулки, работу с дневниками наблюдений, фе-

нологическими тетрадами, календарями природы.

Это могут быть и специальные задания к урокам. Например, к уроку «Осенние изменения в мире растений» учащимся дается задание пронаблюдать за тем, что происходит осенью с листьями, не вообще деревьев, а называются конкретные объекты: клен, рябина, береза. Это позволит им на уроке правильно ответить на вопрос учителя о том, что происходит с листьями деревьев и кустарников осенью, так как листья клена осенью разноцветные, рябины — красные, а березы — желтые, поэтому учащиеся и отвечают, что листья осенью меняют окраску (а не только желтеют, как часто они отвечают, если учитель не организовал предварительных наблюдений).

7. Чтобы наблюдение было эффективным, необходимо не просто стимулировать учащихся к рассмотрению объектов, а организовать их деятельность.

Это связано с тем, что наглядность, особенно предметная, вначале в силу своей красочности, новизны привлекает внимание учащихся. Они с интересом все разглядывают, задают вопросы. Но постепенно интерес к ним пропадает, и если учитель специально не организует учебную деятельность учащихся по анализу наглядного материала, то они перестают работать с ним, хотя он по-прежнему демонстрируется. Более того, этот материал может выполнять даже отрицательную роль, если учитель умело не разнообразит приемы работы. С этой целью необходимо выделить специальные сенсорные задачи, основное назначение которых — научить учащихся рациональным приемам наблюдения в процессе усвоения знаний. Эти приемы различны и усложняются по мере обогащения опыта учащихся.

Первая группа приемов — поисковые, которые дают возможность учащимся найти, выделить, опознать объект, руководствуясь определенными признаками. Например, учитель называет ряд признаков (или фиксирует их в письменном виде), а учащиеся должны узнать по ним объект. Вариативность реализации этого приема велика, так как учитель может задать набор признаков, которые надо соотнести с раз-





ными объектами. Хорошо реализовывать эту группу приемов при организации работы в парах. Например, учащимся предлагается группа объектов, и они, рассматривая их, выделяют признаки, которые называют друг другу по очереди. И если признаки выделены правильно, то они узнают заданные объекты.

Вторая группа приемов — это осуществление сравнительного анализа двух (или более) объектов на основе сопоставления их сенсорных характеристик. Например, для того, чтобы научить различать нивяник и ромашку или тростник и рогоз, учащиеся должны выделить признаки одного и другого растения, затем выделить существенные признаки и, руководствуясь ими, показать различия между этими растениями.

Третья группа приемов — задачи на мысленную перегруппировку заданных объектов. Для реализации этой задачи учащиеся должны путем восприятия исходного состояния, характеристик выделить разнообразные признаки, которые позволят им включать их в новые связи и отношения. Например, учащимся даются объекты: лиса, белка, бобр, еж и задание: разделить их на группы. Группировка по разным основаниям может выглядеть следующим образом. Первый вариант: лиса (это одна группа) и белка, бобр, еж (вторая). Основание — характер питания. Второй вариант группировки: бобр и лиса, белка, еж. Основание — образ жизни (полуводный и наземный). В этом варианте может быть и три группы, если выделить белку в отдельную группу, так как она ведет древесно-наземный образ жизни. Третий вариант: еж — это одна группа, так как он впадает в спячку, а все остальные — это вторая группа, так как они в

спячку не впадают. Четвертый вариант: бобр и белка — это животные, которые заготавливают корм на зиму, а лиса и еж — не заготавливают.

Четвертая группа приемов позволяет решать собственно исследовательские задачи. Цель их — направить внимание учащихся на самостоятельное исследование заданного объекта. Например, используя пособие А.А. Плешакова «От земли до неба», учащиеся, работая в парах, могут выполнять такие задания: учитель дает на каждую парту гербарные листы с характерными видами растений луга (без подписей) и задание узнать, как называются эти растения. Учащиеся для выполнения этого задания сопоставляют гербарный экземпляр с изображением в книге. И чтобы узнать название растения, они его внимательно рассматривают, выделяют признаки, по которым им удалось узнать название этого растения.

Таким образом, наглядность способствует развитию наблюдательности, образного мышления, и это необходимое условие эффективного усвоения знаний. Вместе с тем это одно из важнейших средств развития личности ученика (его чувств, переживаний, эмоционального отношения к окружающему).

Но долго задерживаться на использовании наглядности в изучении уже знакомого материала не рекомендуется, так как это противодействует переходу учащихся к самостоятельному созданию образа предмета, к обобщениям и оперированию отвлеченным содержанием, а следовательно, задерживает развитие абстрактного мышления. Это необходимо осуществлять при организации изучения окружающего мира, особенно в I и II классах.

Примерное планирование учебного материала по курсу «Мир вокруг нас». II класс¹

А.А. ПЛЕШАКОВ,

кандидат педагогических наук,

Институт общего образования Министерства образования и науки РФ

Где мы живем (2 ч)

1. Твой адрес в мире.

Учащиеся знакомятся с учебником «Мир вокруг нас» для II класса, с рабочей тетрадью, тетрадью «Проверим себя». С помощью учителя они определяют свой «адрес» в мире (планета, страна, город или село, улица, дом, квартира). Продолжается начатое в I классе знакомство с государственной символикой России.

2. Что нас окружает.

Учащиеся учатся классифицировать объекты окружающего мира (различать объекты природы и объекты, созданные руками человека). Обсуждаются различные примеры отношения человека к окружающему миру. Опираясь на учебный материал I класса, учащиеся рассуждают о том, какому отношению к природе учит наука экология.

Природа (21 ч)

3. Неживая и живая природа.

Формируются понятия *неживая природа*, *живая природа*; на примерах раскрываются связи между неживой и живой природой (значение солнца, воздуха и воды для живых существ). Учащиеся учатся классифицировать природные объекты, анализировать и объяснять схему.

4. Явления природы.

Вводятся понятия *явления природы*, *сезонные явления*. Учащиеся учатся различать объекты природы и происходящие с ними явления, приводить примеры явлений в неживой и живой природе, рассказывать о сезонных явлениях, которые наблюдали.

5. Как измеряют температуру?

Учащиеся изучают устройство и работу термометра, учатся измерять температуру, записывать показания термометра.

6. Что такое погода?

На основе своего жизненного опыта учащиеся пробуют объяснить, что такое погода, знакомятся с определением этого понятия, узнают о явлениях погоды, учатся обозначать их с помощью условных знаков. Для расширения кругозора можно познакомить учащихся с научными и народными способами предсказания погоды.

7. В гости к осени.

Экскурсия с целью наблюдения за осенними явлениями в природе.

8. В гости к осени (продолжение).

Урок в классе: систематизация и расширение знаний об осенних явлениях в живой и неживой природе.

9. Звездное небо.

Продолжается начатое в I классе знакомство со звездным небом. Учащиеся узнают о созвездиях Кассиопея, Орион, Лебедь, учатся распознавать их. Дополнительно можно познакомить учащихся с зодиакальными созвездиями в форме путешествия по Зодиаку.

10. Заглянем в кладовые земли.

Урок проводится с опорой на знания о камнях, полученные в I классе. В ходе практической работы учащиеся изучают состав гранита. На этом примере вводятся понятия «горные породы» и «минералы». Читая и обсуждая рассказ академика А.Е. Ферсмана «Моя коллекция», учащиеся делают выводы об отношении человека к камням.

11. Про воздух...

¹ Примерное планирование для I класса см. в журнале «Начальная школа» (2004. № 9).





Учащиеся знакомятся с некоторыми способами обнаружения воздуха вокруг нас, обсуждают его значение для растений, животных, человека. Раскрываются основные причины и последствия загрязнения воздуха, важнейшие меры по его охране. Продолжается обучение «чтению» схемы. Особое внимание уделяется вопросу о красоте неба с целью развития у учащихся способности к эстетическому восприятию природы.

12. И про воду.

Осуществляется систематизация представлений учащихся о распространении воды в природе, ее значении для растений, животных, человека. Раскрываются основные источники и последствия загрязнения воды, меры по охране ее чистоты и экономному использованию. Продолжается обучение «чтению» схемы. Как и на предыдущем уроке, особое внимание уделяется вопросу о красоте воды в природе.

13. Какие бывают растения?

Продолжается начатое в I классе формирование представлений о многообразии растений. Учащиеся знакомятся с группами растений (деревья, кустарники, травы; лиственные и хвойные растения), учатся различать их по существенным признакам, приводить примеры растений каждой группы. Продолжается обучение распознаванию конкретных растений с помощью атласа-определителя. Особое внимание уделяется вопросу о красоте растений.

14. Какие бывают животные?

С опорой на учебный материал I класса осуществляется систематизация знаний об основных группах животных (насекомые, рыбы, птицы, звери), их существенных признаках. Учащиеся учатся приводить примеры животных каждой группы. Учащиеся узнают также о группах «земноводные», «пресмыкающиеся».

15. Невидимые нити.

Формируются обобщенные представления о «невидимых нитях» (связях) в природе и между природой и человеком. Учащиеся учатся приводить примеры таких связей, а также их нарушений по вине человека, приходят к выводу о том, что в природе нет ничего «ненужного».

16. Невидимые нити в осеннем лесу.

Конкретизируются знания учащихся о связях в природе. На примерах из жизни осеннего леса они учатся выявлять эти связи, моделировать и классифицировать их.

17. Дикорастущие и культурные растения.

Формируются понятия *дикорастущие растения* и *культурные растения*. Учащиеся узнают о разнообразии культурных растений, учатся их классифицировать, приводить примеры культурных растений разных групп, раскрывать их значение для человека. Для расширения кругозора учащихся, развития интереса и воспитания любви к растениям используется материал «Легенды о растениях».

18. Дикие и домашние животные.

Формируются понятия *дикие животные* и *домашние животные*. Расширяются представления о разнообразии домашних животных, раскрывается их значение для человека. Для расширения кругозора, развития интереса и воспитания любви к животным используется материал «Легенды о животных».

19. Комнатные растения.

Расширяются знания учащихся о комнатных растениях (названия, отличительные признаки некоторых растений, их родина, уход за растениями). Учащиеся учатся распознавать комнатные растения с помощью атласа-определителя, осваивают новые правила ухода за ними.

20. Животные живого уголка.

Учащиеся знакомятся с обитателями живого уголка (аквариумные рыбки, морская свинка, хомячок, канарейка, попугай и др.), особенностями ухода за ними. Урок нацелен на воспитание любви и заботливо-го отношения к домашним питомцам.

21. Про кошек и собак.

Учащиеся знакомятся с разнообразием пород кошек и собак, обсуждают их роль в жизни человека, примеры отношения людей к своим четвероногим друзьям.

22. Красная книга.

Учащиеся знакомятся с Красной книгой Российской Федерации, некоторыми растениями и животными, внесенными в нее. Раскрываются основные причины сокращения численности этих видов, меры, необходимые для их охраны.

23. Будь природе другом!

Обобщаются представления учащихся о факторах, угрожающих живой природе. Учащиеся договариваются о выполнении важнейших правил поведения в природе, рисуют условные знаки к ним. Эти правила конкретизируются на примерах отношения к объектам ближайшего природного окружения («Возьми под защиту»). Особое внимание уделяется чтению и обсуждению рассказа «Сидел в траве кузнечик...», помогающему формированию этического отношения к природе. В заключительной части урока организуется игра «Проверим себя», подводящая итог изучению темы «Природа».

Жизнь города и села (11 ч)

24. Город и село.

Учащиеся под руководством учителя выявляют особенности города и села, знакомятся с основными сведениями о городе (селе), в котором они живут, сравнивают городской и сельский дома, учатся рассказывать о своем доме.

25. Что такое экономика.

На доступном уровне раскрываются понятия «экономика», «сельское хозяйство», «промышленность», «строительство», «транспорт», «торговля». Учащиеся учатся выявлять связи между составными частями экономики, знакомятся с важнейшими предприятиями своего города (края). Может быть также рассмотрен вопрос о значении денег и их истории.

26. Из чего что сделано.

Формируются элементарные представления о некоторых производственных процессах, начиная от добычи сырья в природе и кончая получением готового продукта.

27. Как построить новый дом.

Знакомство со строительством в городе, селе, строительными машинами и материалами.

28. Какой бывает транспорт.

Продолжается начатое в I классе знакомство с разнообразием средств транспорта, их значением для человека. Учащиеся учатся классифицировать объекты транспорта, приводить примеры транспортных средств различных видов, пользоваться телефонами 01, 02, 03; получают элементарные сведения из истории транспорта.

29. За покупками.

Учащиеся знакомятся с разнообразием предприятий торговли, с магазинами своего города (села); учатся классифицировать товары, которые можно приобрести в магазинах (кондитерские изделия, молочные продукты и т.д.).

30. Культура и образование.

Учащиеся знакомятся с учреждениями культуры и образования, обсуждают их значение, получают сведения об их истории. На примере труда учителя раскрывается роль образования в получении профессии, выборе дела жизни.

31. Все профессии важны.

На основе жизненного опыта учащихся и полученных ими представлений об экономике систематизируются и расширяются знания о профессиях на производстве, в области культуры, образования, науки, медицины. Они подводятся к выводу о важности и необходимости любого труда людей.

32. В гости к зиме.

Экскурсия с целью наблюдения за зимними явлениями в природе.

33. В гости к зиме (продолжение).

Урок в классе: систематизация и расширение знаний о зимних явлениях в неживой и живой природе. Учащиеся учатся распознавать деревья, следы животных на снегу; получают сведения об особенностях зимней жизни наиболее распространенных зверей.

34. Невидимые нити в зимнем лесу.

Урок проводится накануне новогоднего праздника. На примере связи между елью и рядом животных раскрываются тесные зависимости в природе. Учащиеся узнают «экологическую цену» новогодних вырубок, обсуждают важную эколого-этическую проблему: какую елку предпочесть — натуральную или искусственную? В заключительной части урока организуется игра «Проверим себя», подводящая итог изучению темы «Жизнь города и села».

Здоровье и безопасность (10 ч)

35. Строение тела человека.

Учащиеся знакомятся с внешним и внутренним строением тела человека, учатся определять на своем теле места расположения внутренних органов, узнают об их работе.



**36. Если хочешь быть здоров.**

Под руководством учителя учащиеся обсуждают, каким должен быть режим дня второклассника, вспоминают и уточняют основные правила личной гигиены. Узнают, что для сохранения здоровья необходимо питаться разнообразной пищей, и учатся классифицировать продукты (растительного и животного происхождения). Особое внимание уделяется правилам сохранения здоровых зубов.

37. Поговорим о болезнях.

Учащиеся получают представление о наиболее распространенных заболеваниях (простуда, грипп, боли в животе), их признаках, способах предупреждения и лечения, узнают об учреждениях здравоохранения и некоторых специальностях врачей. Урок направлен на воспитание ответственного отношения к своему здоровью и здоровью окружающих.

38. Берегись автомобиля!

Учащиеся осваивают правила безопасного поведения на улицах и дорогах (правила перехода улицы, движение по загородной дороге, дорожные знаки, сигналы светофора). Уточняются, закрепляются и расширяются соответствующие знания, отрабатываются практические умения.

39. Берегись автомобиля! (продолжение)

Урок проводится в форме «Школа пешехода». Обсуждаются опасные ситуации на улицах и дорогах, вырабатываются соответствующие алгоритмы поведения. Особое внимание уделяется формированию способности предвидеть «скрытую опасность» и действовать так, чтобы ее избежать.

40. Домашние опасности.

Учащиеся учатся безопасному поведению в домашних условиях.

41. Пожар!

Раскрываются основные правила противопожарной безопасности. Учащиеся учатся осторожно и ответственно обращаться с огнем, правильно действовать в случае пожара.

42. Лесные опасности.

Учащиеся учатся различать съедобные и несъедобные ягоды и грибы, жалящих насекомых. С помощью учителя они формулируют правила безопасного поведения в лесу.

43. Как нужно купаться.

В процессе коллективного составления памятки «Как нужно купаться» учащиеся вырабатывают правила поведения на воде, которые сравнивают с приведенными в учебнике.

44. Очень подозрительный тип...

Учащиеся учатся правильно действовать при контактах с незнакомыми людьми на улице, в ситуациях «один дома», «потерялся» и др. В заключительной части урока организуется игра «Проверим себя», подводящая итог изучению темы «Здоровье и безопасность».

Общение (5 ч)**45. Наша дружная семья.**

Обогащаются представления учащихся о семье, о домашних делах взрослых и детей, о важности внимательных и заботливых отношений, взаимопомощи между членами семьи. Выясняется значение понятия «культура общения». На примере ситуации «Можно ли обижать больших?» обсуждаются нравственные аспекты взаимоотношений детей и взрослых.

46. В школе.

Учащиеся учатся рассказывать о своей школе, о жизни класса, об общении на уроках и переменах, о своих школьных обязанностях. Обсуждаются правила поведения в школе. Опираясь на рассказ «Здание и знание», учащиеся размышляют о роли школы в своей жизни.

47. Правила вежливости.

Учащиеся учатся соблюдать правила вежливости при взаимоотношениях мальчиков и девочек, детей и взрослых, использовать основные формы приветствия, просьбы и т.д., вежливо говорить по телефону.

48. День рождения.

На примере ситуаций, связанных с празднованием дня рождения, формируется культура поведения в гостях, за столом, умение принимать гостей. Правила этикета отрабатываются практически в процессе ролевой игры.

49. Мы — зрители и пассажиры.

Учащиеся учатся правильно вести себя в общественных местах (в кинотеатре, транспорте). В заключительной части урока организуется игра «Проверим се-

бя», подводящая итог изучению темы «Общение».

Путешествия (18 ч)

50. Посмотри вокруг...

По возможности урок проводится на местности. Формируются понятия *горизонт, линия горизонта*. Учащиеся узнают об основных и промежуточных сторонах горизонта, учатся обозначать их на схеме.

51. Для чего нужен компас?

В ходе практической работы учащиеся знакомятся с компасом и учатся пользоваться им. Для расширения кругозора учащихся можно познакомить их с другими способами определения сторон горизонта (по солнцу, по местным природным признакам).

52. Формы земной поверхности.

По возможности урок проводится на местности. Учащиеся узнают о формах земной поверхности. Вводятся понятия *равнина, горы, холм, овраг*. Проводится сравнение холма и горы, изучаются их части. Обсуждается, какая поверхность в крае, где живут учащиеся. Особое внимание обращается на красоту земной поверхности.

53. Водоемы.

Учащиеся знакомятся с разнообразием водоемов, учатся различать естественные и искусственные водоемы, изучают части реки. Проводятся упражнения в определении частей реки. Особое внимание уделяется вопросу о красоте водоемов.

54. В гости к весне.

Экскурсия с целью наблюдения за весенними явлениями в природе.

55. В гости к весне (продолжение).

Урок в классе: систематизация и расширение знаний о весенних явлениях в неживой и живой природе. Особое внимание уделяется знакомству с раннецветущими растениями и воспитанию бережного отношения к ним.

56. Путешествие по родной стране.

Учащиеся знакомятся с физической картой и с ее помощью совершают мысленное путешествие по родной стране. Приобретают первоначальный опыт «чтения» карты, учатся соотносить фотографию местности и изображение на карте, отыскивать на карте определенные объекты.

57. Что такое карта и как ее читать?

На основании опыта, полученного на предыдущем уроке, учащиеся пробуют дать свое определение карты, которое сравнивают с определением в учебнике. Продолжая работать с физической картой России, учащиеся осваивают основные приемы «чтения» карты, знакомятся с условными знаками, с правилами показа на стенной карте.

58. Путешествие по Москве.

Учащиеся знакомятся со столицей России, ее гербом, основными достопримечательностями, получают некоторые сведения об истории города. На примере плана Москвы формируются представления о плане. Учащиеся узнают, что план — это чертеж местности, получают первоначальный опыт «чтения» плана.

59. Московский Кремль.

Продолжая путешествие по столице, учащиеся знакомятся с Московским Кремлем и Красной площадью, с их архитектурными памятниками, получают сведения об истории создания Кремля, обсуждают его значение как символа нашей Родины.

60. Город на Неве.

Учащиеся знакомятся с Санкт-Петербургом, его гербом, планом, основными достопримечательностями. Закрепляется и развивается умение «читать» план города. Особое внимание уделяется знакомству с памятником Петру I и историей его создания.

61. Путешествие по Оке.

В форме воображаемого путешествия по реке Оке происходит знакомство с целым рядом старинных русских городов, с их историей, достопримечательностями, современной жизнью.

62. Путешествие по планете.

На уроке с помощью карты мира формируются общие представления об океанах и материках, о разнообразии природы. Учащиеся знакомятся с физической картой мира, сравнивают ее с глобусом. На карте они находят океаны и материки, учатся их показывать.

63. Путешествие по планете (продолжение).

Урок проводится в форме путешествия по материкам с целью более подробного знакомства с их природой и жизнью людей.

64. Страны мира.





Учащиеся знакомятся с политической картой мира. С ее помощью они узнают о разнообразии стран мира, учатся находить их на карте, соотносить страну и материк, на котором она находится.

65. Страны мира (продолжение).

Более подробное знакомство с некоторыми странами (по выбору учителя или самих учащихся) с привлечением дополнительной литературы.

66. Путешествие в космос.

Продолжается начатое ранее формирование знаний учащихся о космосе и его освоении. Особое внимание уделяется расширению их словарного запаса, связанного с освоением космоса. Подчеркивается уникальность Земли и жизни на ней, ответственность людей за будущее своей планеты.

67. Вперед лето.

Обсуждаются предстоящие летние изменения в природе. Особое внимание уделяется знакомству с конкретными растениями и животными, которых можно увидеть летом. Учитель ориентирует учащихся на летние наблюдения, предлагает во время каникул пользоваться атласом-определителем, чтобы лучше познакомиться с природой. В заключительной части урока организуется игра «Проверим себя», подводящая итог изучению темы.

Заключение (1 ч)

68. Что мы узнали и чему научились за год.

Повторение и обобщение изученного за год. Проверка знаний и умений учащихся по важнейшим вопросам курса. В конце урока проходит знакомство с учебниками и другими книгами, которые ждут учащихся в последующих классах.

*К*то такие птицы?

Урок-исследование

Л.А. ОРЛОВА,

учитель ГОУ центра образования № 556, Москва

Тема: «Кто такие птицы?»

Цели: усвоить, что птицы — животные, тело которых покрыто перьями; научить приводить примеры птиц.

Задачи: познакомить учащихся с птицами, учить выделять существенные признаки природных объектов; продолжать обучение практическому исследованию предметов природы;

развивать мышление (учить анализировать, сравнивать, делать выводы); развивать воображение и творческие способности, формировать приемы учебной деятельности;

развивать личностные качества (доброту, ответственность), формировать образ окружающего мира как дома для всего живого.

Оборудование: лупы, конверты с набором перьев, ножницы, коллекция перьев, запись песен «Кто такие птички», «Голоса

птиц», рисунки с изображением курицы, петуха, гуся, соловья, малиновки, кукушки, карточки с названиями частей тела птицы. Оформление доски в виде поляны.

Ход урока.

1. Организационный момент.

2. Подготовка к объявлению темы урока.

— Какое замечательное название урока — «Мир вокруг нас»! И как красив, удивителен мир с высоты птичьего полета!

Раскрывается доска.

— Вот бы посмотреть! Взлетаем! Взмахнули руками. Сильнее машем! Машем! Не получилось? Тогда садимся и начинаем урок. Нет, сделаем еще одну попытку!

Давайте мы с вами руками помашем,

И что-нибудь птичье давайте мы скажем.

А вдруг это будет?

А вдруг мы взлетим?

Давайте попробуем, что мы сидим?

Э. Мошковская

Учащиеся встают, машут руками, подражают голосам птиц.

— Опять не вышло? Почему?

Люди давно хотели летать, как птицы. Делали крылья подобно птичьим, нашивали перья, но взлететь не могли. Только изобретение дельтаплана, самолета и других летательных аппаратов позволило человеку исполнить мечту о полете.

3. Объявление темы урока.

— Вы видели птиц? Где? Кто задавал себе вопрос: кто такие птицы? Сегодня мы попробуем приоткрыть тайны удивительного мира птиц, чтобы лучше их узнать и понять. Итак, тема урока «Кто такие птицы?»

На доске вывешивается рисунок лесной поляны и фигурки птицы.

Ход урока.

1. Появление главного действующего героя.

В руках учителя «яйцо», оно раскрывается, из него появляется цыпленок.

— Ой, ой, кто ты? Не знаешь? Что? Маму потерял? Хочешь узнать, кто такие птицы? Ребята, надо ему помочь! Выяснить главную особенность птиц, ответить на вопрос «Кто такие птицы?» и помочь цыпленку найти маму.

Звучит песня «Кто такие птички».

2. Выявление особенностей птиц. Работа над содержанием смысла песни.

1-й куплет песни (птицы те, которые летают).

— Кого считают птицами?

Что умеют делать птицы? (Птицы умеют летать.)

А кто еще умеет летать? (Бабочки, стрекозы, летучие мыши и др.)

В нашем воображении птицы всегда связаны с полетом, а страусы и пингвины не могут летать. Можем ли мы утверждать, что умение летать главная особенность птиц? (Умение летать не главная особенность птиц.)

Значит, мы не нашли ответ.

2-й куплет песни (учащиеся поют песню).

— Согласны, что птицы поют? (Мы слышим птичий голос, их называют «песни». Но «поют» и дельфины, косатки, значит, это не главная особенность птиц.)

3-й куплет песни (птицы вьют гнезда).

— Что скажете? Согласны? (Да, вьют гнезда, но есть и такие птицы, которые кладут яйца на камни, на ветку дерева, а еще «вьют» гнезда некоторые рыбы, делает гнездо оса.)

4-й куплет песни (птицы несут яички).

— Согласны? (Да, птицы несут яйца, но откладывают яйца еще и крокодилы, черепахи, змеи.)

Делаем вывод: что умеют делать птицы? (Летать, петь, нести яйца, вить гнезда.)

А другие животные умеют это делать? (Да.)

Можно утверждать, что это не главные умения птиц? (Да.)

Есть еще что-то? Значит, мы не совсем помогли цыпленку, не узнали то, о чем он просил. Самый лучший способ узнать — найти ответ в книге. С помощью книги мы познаем мир.

Работа с учебником.

1) Знакомство с главным отличительным признаком птиц.

— Откройте учебник «Мир вокруг нас» на с. 24. Муравей Вопросик спрашивает нас, каких животных он встретил в полете. (Летягу, бабочку, курицу, летучую мышь.)

Кто из них летает? Кто птица? А разве куры летают? (Летают, но плохо.)

Почему вы отнесли курицу к птицам? (Тело ее покрыто перьями.)

Если мудрая черепаха наденет костюм из перьев, станет она птицей? (Нет.)

2) Рассматривание на примере голубя строения тела птицы.

— Рассмотрите внешнее строение тела птицы (учебник, с. 24). Как называется эта птица? (Голубь.)

Как вы поняли, что это голубь? (Видели голубя на улице.)

Я буду называть части тела голубя, вы показывайте ее указкой.

Ученик у доски прикрепляет магнитные карточки с названием частей тела гуся (голова, шея, клюв, туловище, крылья, хвост, ноги).

Повторяем, работая в парах и по вариантам.

— Как устроено тело гуся и голубя? (Одинаково.)

Найдите те же части тела у курицы, у других птиц. Какую часть тела не видно у гусей? (Ног. Они поджимают их в полете.)





А самый наблюдательный заметил, сколько ног у птиц? (Две.)

Их передние ноги очень давно превратились в крылья.

4. Практическая работа по изучению птичьих перьев.

Мы рассмотрели внешнее строение тела птицы, выяснили, что главное отличие птиц от других животных — наличие перьев на теле. Хотелось бы вам узнать, как устроено перо? Самый первый шаг к познанию мира — внимательный взгляд. Ученые, чтобы сделать открытие, проводят опыты, наблюдения. Сейчас мы на время превратимся в ученых, возьмем увеличительное стекло (лупу) и будем исследовать перья. Осторожно снимите футляр, чтобы не поцарапать стекло, возьмите конверты с перьями и начнем работать.

Исследование перьев.

— Рассмотрите перья, сравните их по цвету, форме, размеру. (Они разные.)

Что общего у всех перьев? (Есть стержень, волоски — бородки.)

Возьмите самое крупное перо и в лупу рассмотрите бородки. Увидели на них маленькие крючки? Ими они цепляются друг за друга достаточно крепко, как молния-застежка.

У этого же пера отрежьте кончик, рассмотрите срез. На что он похож? (На трубочку.)

Там пусто? Значит, оно легкое, там воздух.

Тихо встаньте, положите на ладонь перо, подуйте так, чтобы оно не улетело далеко. Почему перо взлетело? (Оно легкое.) Садитесь.

Учитель берет лист бумаги, держит его за край, два ученика снизу дуют. Лист держится в воздухе.

— Вот так и птицы, расправив крылья, скользят по воздушным потокам. Поддержите перо около щеки. (Щеке стало тепло.)

Итоги исследования. Тело птицы — хитроумно устроенный «аппарат», и важную

роль в нем играют перья. Большие перья на крыльях помогают птице летать, перья на туловище защищают тело и придают ему форму, под ними пух согревает тело. Перья хвоста позволяют держать равновесие, делать повороты, остановку.

5. Просмотр фрагмента фильма «Птицы» (полет горихвостки в замедленной съемке).

— Обратите внимание, как в полете работают крылья, хвост горихвостки и как «ведут» себя перья.

Учитель берет цыпленка.

6. Подведение итогов (звучит 5-й куплет песни с перечислением главных особенностей птиц).

— Вы теперь уже специалисты и можете сказать:

Чего не знал цыпленок? (Тело птицы покрыто перьями.)

Кто такие птицы? (Животные, тело которых покрыто перьями.)

Кто же родители цыпленка?

Показ картинки с изображением курицы и петуха.

До свидания, цыпленок (машем ему рукой).

Кто вырастет из цыпленка? (Петух или курица.)

7. Релаксация.

— А как красиво звучат голоса птиц! Положите голову на парту, закройте глаза и послушайте голоса птиц (фрагмент фильма). Каких птиц вы узнали?

На доску прикрепляются рисунки соловья, кукушки, овсянки, малиновки.

— На прогулке наблюдайте за птицами, уже используя знания, полученные на уроке. Возможно, они помогут вам приблизиться к пониманию живого языка природы и вы воскликнете: «Мир — прекрасен!»

Благодарю вас за урок. Вы — молодцы. Скажите себе: «Я — молодец, я думал, я старался, я делал открытия».

Рисуют младшие школьники

С.Е. ИГНАТЬЕВ,

кандидат педагогических наук, профессор кафедры теории и методики преподавания изобразительного искусства, Московский педагогический государственный университет

Младший школьник живет удивительным миром детства. Он много играет, двигается и, конечно, рисует. Это естественное состояние здоровых детей. Нас, взрослых, поражает выразительность и яркость детских рисунков, та легкость, с которой они возникают. Нужно нарисовать человека — пожалуйста, портрет мамы — пожалуйста, слона, жирафа, лошадь... — пожалуйста!!! Рисунки наивные, но сколько в них искренности и непосредственности.

Чаще всего мы стараемся «не вмешиваться» в изобразительную деятельность детей. Хотя это довольно сомнительно. Дети постоянно осваивают социальный опыт, схватывая лишь самое существенное, эмоционально значимое. Общение со взрослыми, сверстниками незаметно формирует у них представления об окружающем мире и способах его воспроизведения в рисунках.

Одно время говорили даже о так называемом *детском искусстве*. Хотя понятно, что по определению искусство есть одна из форм общественного сознания, специфическая художественно-образная форма воспроизведения действительности. О каком общественном сознании детей можно говорить? Ни опыта, ни знаний еще не накоплено. Поэтому мы говорим *о художественном творчестве детей, их изобразительной деятельности*.

Тем не менее уроки изобразительного искусства часто считаются и учителями, и руководителями школ как самые простые, не требующие особых усилий в их организации и проведении. Это касается и уроков, проводимых по программе «Изобразительное искусство» В.С.Кузина и по программе «Изобразительное искусство и художественный труд» Б.М. Неменского. Детям часто предоставляется возможность самим решать изобразительные задачи без должного показа и объяснения, истолковывая такое положение

тем, что они сами должны творить, а учитель лишь наблюдать за их деятельностью. Такая пагубная практика особенно сказывается при переходе детей из начальной школы в среднюю, когда они попадают к учителю-предметнику, ничему не научившись, отказываются от многих изобразительных действий, которые они совершали ранее.

Говорят о кризисе в изобразительной деятельности детей, их нежелании рисовать. И это понятно, накоплен определенный опыт, они могут сравнивать и оценивать продукты собственной деятельности, и эти оценки чаще всего критические. Появляется неудовлетворенность и нежелание рисовать. Эта проблема хорошо известна и описана в специальной и методической литературе.

Можно ли здесь что-нибудь предпринять? Можно!

Рассмотрим те специфические, отличительные черты, проявляющиеся в детских рисунках. Как они трансформируются в период младшего школьного возраста, что развивается, а что, наоборот, к сожалению, утрачивается.

Возрастные изменения композиционно-пространственного решения изображения. Это наиболее характерный показатель детских рисунков, проявляющийся спонтанно. Дети из года в год пытаются вывести свои изображения к пространственным построениям. Первоначальные изображения представляют собой отдельные, часто единичные объекты (человек, дом, дерево), расположенные в центре листа, как бы «висящие» в воздухе.

Дальнейший шаг в совершенствовании композиционно-пространственных построений сводится к тому, что изображения выстраиваются на нижней кромке листа — фризное построение. Дети дают очень логичное объяснение таким изображениям: «Это у ме-





ня земля!» Уже в дошкольных учреждениях опытные воспитатели требуют отступать на расстояние двух пальчиков от нижнего края и проводить горизонтальную линию. Такое действие заставляет детей осмысливать это пространство листа как горизонтальную поверхность, окрашивая ее в цвет травы или земли. Рисунки подобного типа встречаются у детей I и II классов. Разновидностью подобных построений являются двух-трехфривовые композиции, которые встречаются значительно реже, но с лучшей стороны характеризуют проявления способностей детей, поскольку это свое-образный прорыв в пространственных построениях. Изображение нижнего яруса — это как бы первый план, второго и третьего — дальний. Примечательно, что изображения на верхних ярусах всегда меньше в масштабе, чем нижнего.

Другой разновидностью композиционных построений являются так называемые развернуто-плановые композиции. Они существуют параллельно с фризowymi, но в зависимости от задач, решаемых в рисунке, возникают в том или ином случае. Чаще всего, когда требуется передать большие пространственные построения. Например, задание «Нарисуй лес» ставит перед детьми проблему изобразить много деревьев. И они рисуют их по всей плоскости листа, располагая вокруг диагоналей дороги или реки. Нарисовав деревья, дети рисуют землю, доходящую до верхнего края листа, и оставляют небольшой уголок сверху для изображения неба и солнца. Иногда солнце появляется даже на поверхности земли. Деревья рисуют фронтально, а земля как бы сверху.

Попытки решить пространственные построения иногда сводятся к своего рода

планам. Например, в задании «Нарисуйте улицу» дети изображают две диагональные полосы, изображающие улицу, и с одной и другой стороны рисуют дома. Чтобы это было делать легче, поворачивают лист бумаги. В других случаях, когда изображается, например, дом, они могут запросто изобразить то, что находится за его стенами (прозрачные изображения).

Пространственные изображения они выстраивают в виде отдельных изображений, очень редко перекрывающие друг друга. А это очень важный момент в совершенствовании возможностей пространственных построений в рисунках.

Это прием загораживания — ближний объект загораживает более дальний и т.д. Его сознательное использование приближает к реалистическому воспроизведению окружающей действительности. Такие построения уже могут появляться во фризowych композициях. Здесь должны быть сформированы такие понятия, как *ближе* — *дальше*, *впереди* — *позади*. Наиболее доступный путь к освоению этих понятий — рисование с натуры натюрмортной постановки. В ходе разъяснения подобного задания учитель обращает внимание на то, что одни предметы ближе, другие — дальше, одни предметы видны целиком, другие — частично, поскольку загорожены близстоящим предметом. Использование приема загораживания в значительной мере обогащает выразительные возможности рисунков.

Для передачи пространства необходимо обращать внимание детей на масштабность объектов: дерево, расположенное вблизи, будет казаться больше, чем расположенное дальше; отмечать наличие планов — ближний, средний, дальний и соответствующее расположение оснований этих предметов на плоскости листа.

Очень важным моментом в пространственных построениях является наличие горизонта, где «кончается земля и начинается небо». Понимание этого приводит к тому, что лист бумаги полностью заполняется цветом. Для более ранних построений характерно присутствие пространства белой бумаги во фризowych композициях — раскрашенные изображения в нижней части листа, и полоска неба с солнышком в верх-



ней части. Объяснение, почему дети оставили незакрашенной часть листа, очень логично: «А это воздух, он прозрачный». В рисунках, изображающих интерьер, нужно указывать на необходимость обозначения границы пола и стены, стены и потолка. Важным подспорьем, как и в любом другом случае, является личный показ и анализ произведений художников.

В удачных условиях обучения к концу IV класса у детей могут появляться изображения с элементами перспективного построения: сужающаяся к горизонту улица или река, более легкие тона дальнего плана (воздушная перспектива).

Характерные признаки объемно-пространственного построения предметов в изображении. Ранние детские рисунки отличаются плоским, схематичным характером изображения. Но уже в работах первоклассников можно увидеть попытки передать объем тех объектов, которые они изображают. Так, в рисунках домов, помимо фасада, появляются боковая сторона, иногда даже две боковые стороны дома. Рисуя крынку, показывают кривым овалом отверстие. Изображая стол, начинают рисовать его в обратной перспективе. И для них это понятно и очевидно, поскольку полностью изображены все четыре ножки. Дети рисуют не так, как они видят, а как знают. И только когда они осваивают понятие загроживания, обнаруживают, что дальние ножки закрыты от нас плоскостью стола. Такой ход развития изобразительных действий вполне закономерен и выводит детей при должном обучении на уровень понимания законов перспективы, сначала центральной, затем угловой.

Объемное изображение предметов начинается с понимания основ конструктивного рисунка. Мы объясняем, что для того, чтобы нарисовать крынку, бабочку и другие симметричные предметы, нужно провести осевую линию, отмерить основные пропорции и в равных частях относительно осевой линии зафиксировать их, а затем уже рисовать общий контур. В дальнейшем при рисовании той же крынки мы показываем, что необходимо рисовать эллипсы, да еще с учетом перспективы — нижний будет круглее, чем верхний.



Соблюдение пропорций при рисовании различных предметов — наиболее важная сторона проявления способностей в изобразительной деятельности. Она по-разному проявляется у детей, но ее можно и нужно развивать. Особенно когда это касается рисования с натуры, где учитель вместе с детьми анализирует форму предмета, обращает внимание на ее характерные особенности (кувшин высокий, горлышко узкое, занимает половину высоты кувшина, основная масса кувшина похожа на шар, а в основании как будто блюдечко, ручка длинная, тонкая, касается самой широкой части кувшина и верхней части горлышка). Конечно, трудно продолжительно наблюдать предмет, но это те первые шаги, которые приучают детей внимательно анализировать окружающую действительность.

Передача объема предметов в изображении доставляет детям много неподдельной радости. Даже когда мы предлагаем им в I классе нарисовать елочную игрушку шарообразной формы и показываем, что нужно нарисовать блик, оставив небольшой участок незакрашенной бумаги, дети удивляются этому эффекту объемности. Передача объема путем изображения света и тени требует специального подхода в работе и возлагается на плечи учителя-предметника.

Линия в рисунке. Сейчас в методической литературе очень мало можно узнать о характере линии в детских рисунках и ее значении. Но в прошлые годы специалисты обнаружили, что линия в рисунке во многом характеризует развитие детей, и не только в изобразительной деятельности.

Так называемая проволоочная линия предстает в рисунках дошкольников и младших школьников. Ее основная примета — жесткий нажим, неотрывность, угловатость. Все это связано с неразвитыми двига-





тельными навыками. Первоклассники, так же как и дошкольники, никогда не возвращаются к сделанному изображению. Что получилось, то и получилось. Но наступает момент, когда характер линии меняется, она становится сложной нащупывающей. А это значит, что дети пытаются контролировать и в определенной мере планировать свои изобразительные действия. Сюда же добавляется потребность в использовании ластика, а значит, начинается формирование критического отношения к собственному рисунку. Исправляют изображение, совершенствуют его. Можно заметить переход от проволочной линии к сочетанию проволочной со сложной нащупывающей и, наконец, переход к нащупывающей линии.

Это новое качество, которое приобретают дети в 10–11 лет. Стимулировать здесь ничего практически невозможно. Должен накопиться определенный запас психического потенциала. Можно говорить о формировании навыков внутреннего плана действий, когда мы, например, просим детей рассказать о сюжете будущего рисунка и возможном его решении (просим показать кончиком карандаша, где будут изображены те или иные объекты). В этом очень важная функция уроков изобразительного искусства как предмета общеобразовательного, направленного на всестороннее развитие детей.

В очень редких случаях можно наблюдать так называемую валерную линию — линию с переменным нажимом карандаша, пластичную и изящную. Но это удел наиболее талантливых детей.

Закономерности воспроизведения цвета. Цвет — самое яркое проявление в рисунках. Дети пользуются чистыми красками из наборов в 8–10 цветов и умудряются делать великолепные изображения. Природные предпосылки здесь особенно сказываются. Дети часто не задумываются о присвоении цвета тому или иному объекту. У них может быть розовый слон и красное небо. Они, не задумываясь, используют черный цвет, который впоследствии почти исчезает из детских рисунков в связи укоренившимся представлением о том, что этот цвет грязный, некрасивый.

Совершенно случайно, в силу опять же неразвитых действий, дети забывают спо-

лоснуть кисточку и набирают цвет, смешивая его с другим. Иногда это проходит незамеченным, а иногда это своеобразное открытие. Добиться использования сложного цвета нетрудно. Достаточно несколько раз показать возможности смешения цветов, и дети будут постоянно требовать от вас палитры. Особенно это развивается на занятиях рисования с натуры. Натюрморт, составленный из предметов, сложных по цвету (например, сине-зеленая драпировка, коричнево-красный кувшин), вызывает у детей стремление к поиску соответствующего сложного решения.

Наиболее важным в живописных изображениях детей является колорит — умение выдержать изображение в определенной цветовой системе, теплой или холодной, выдержанной на сближенных или контрастных цветовых построениях.

Освоение цветовоспроизведения неразрывно связано с умением называть цвета. Сначала это простейший набор названий — желтый, красный, синий и т.д. Впоследствии дети осваивают такие названия, как светло-зеленый, серо-голубой, коричнево-розовый и т.д.

Но, как показывает практика, способности выразительного цветового решения к концу обучения в начальных классах в значительной мере утрачиваются. Причины здесь много: и утвердившиеся стереотипы цветового состояния предметов (небо — синее, деревья — зеленые, асфальт — черный), которые очень важны в жизнедеятельности человека, но в изобразительной деятельности начинают сдерживать возможности детей; и недостаточное понимание работы с цветом учителями начальных классов. Воспроизведение цвета — это прежде всего эмоциональное проявление детей, которое мы с каждым школьным годом все больше и больше у них перекрываем. Эмоциональная насыщенность занятий, на которых работают красками и другими живописными материалами, должна быть очень продуманной для каждого конкретного случая. Это требует от учителя значительных усилий в подготовке таких уроков, что на самом деле часто отсутствует.

Характерные признаки художественно-образного решения композиции. Часто

именно эти позиции детских рисунков являются определяющими в трактовке их достоинств.

Для детей важным является наличие разнообразия художественных образов. Так, если они рисуют лес, то положительным моментом является наличие различных пород деревьев, кустарников, различных цветов и т.д. Характерным признаком выразительности образного решения детских рисунков является их орнаментация (украшение). Это естественное желание детей младшего школьного возраста.

В сюжетных рисунках важным показателем художественно-образной выразительности является наличие смысловых связей. Если изображается целый ряд объектов, то они должны быть объединены общей идеей. Наилучшим образом эти связи организуются через движение. Фигуры людей, животных должны быть в органичной связи с окружающей обстановкой. Даже в пейзажных композициях смысловые связи особенно обнаруживаются, когда передается движение: ветер сгибает деревья, косой дождь крупными каплями падает на землю.

Выразительность и яркость детских рисунков определяется цветовым построением изображения. Общее цветовое решение должно отражать содержание рисунка — передавать радость или печаль, силу или нежность и т.д.

Часто, говоря о выразительности детских рисунков, мы отмечаем их оригинальность, т.е. насколько необычны нарисованные предметы, насколько необычно их сочетание, насколько выразительно передана та или иная мысль маленького художника. Конечно, здесь должны быть использованы самые различные выразительные средства композиции.

Важным признаком художественно-образного решения детских рисунков является использование различных приемов выделения ведущего элемента изображения. Существует несколько способов. Дети очень выразительно используют возможности сочетания контрастов цветов. Так, для выделения отдельных изображений используют контрасты зеленого и красного, синего и желтого, голубого и оранжевого...

Выразительным приемом выделения главного является и так называемый провал. Возникает он в силу целого ряда причин: плохо развитых двигательных навыков, затрудняющих аккуратное покрытие цветом каждого отдельного предмета, особенно в работе акварельными красками; незнания приемов последовательного ведения работы — что раньше закрасить, предмет или фон; отсутствие чувства тона — насколько один предмет светлее или темнее другого. Тем не менее появление этого приема позволяет добиваться определенной выразительности детских рисунков. Конечно, долго это не продолжается, и дети начинают управляться с движениями своих рук. Здесь ему нужно показать ряд приемов работы красками. Один из самых элементарных приемов — ведение работы от светлых тонов к темным таким образом, чтобы можно было перекрывать один цвет другим.

Ведущий элемент изображения дети выделяют размером и располагают в центральной части листа. В многообъектных композициях ведущий элемент может быть особо украшен и декорирован. Например, среди множества рыбок — одна в оправе золотой короны.

Но самое трудное для детей — выделить объект в сочетании фигура — фон. Насколько каждый из них светлее или темнее. На это учителя совершенно не обращают внимания, а между тем выразительность композиций во многом определяется именно этой способностью. Ее развитие возможно на занятиях декоративным рисованием, когда нужно определить, насколько тот или иной мотив выделяется на цветном фоне; в работе с аппликацией — подборе цветной бумаги, образующей соответствующий тональный контраст; и конечно, в заданиях, связанных с рисованием с натуры, где организация самой постановки выстраивает проблему решения тональных отношений.

Обобщая вышеобозначенные позиции, можно отметить, что в младшем школьном возрасте в значительной мере осуществляется спонтанное развитие изобразительных действий детей, которое необходимо всячески учитывать в практической работе. Между тем проявления детей в цветовос-





произведении явно утрачивают свои позиции. Что касается навыков конструктивного построения изображений, спонтанному развитию они не поддаются. И здесь необходимы целенаправленные обучающие действия со стороны учителя: правильно построить предмет, получить элементарные навыки перспективного, объемного, пространственного изображения объектов и т.д.

Иногда говорят: школа не призвана готовить художников и что подобные знания,

умения и навыки им не нужны, что достаточно использовать уроки изобразительного искусства лишь для воспитания у детей чувства прекрасного, умения разбираться в различных видах изобразительного искусства. Все это правильно, но конкретная изобразительная деятельность и заложенные в нее основы изобразительной грамоты помогают детям глубже проникнуть в сложный мир окружающей действительности, понять его.

Особенности скульптурного образа

К урокам изобразительного искусства

Е.С. АНОСОВА,

Москва

Искусство избрал себе особое — скульптуру...

Ю. Верховский

Скульптура, ваяние, пластика — термины, равно обозначающие вид изобразительного искусства, произведения которого имеют материальный объем, трехмерную форму и существуют в реальном пространстве.

Скульптура¹ — понятие универсальное. Термин *ваяние* имеет и более конкретное значение — высекаание скульптурного произведения из камня; термин *пластика* преимущественно определяет произведения, созданные лепкой. Пластика, пластическая выразительность — понятия, существующие как определение объемно-пространственных достоинств скульптурных произведений, органичности построения и перетекания их объемов.

К миру большой скульптуры принадлежат мемориальные ансамбли, монументы, бюсты, посвященные великим людям и историческим событиям (монументальная скульптура), воплощающие чувства (преклонения, восторга, трагедийно-скорбные) современников. Установленные на откры-

тых пространствах, часто на естественных или искусственных возвышениях, монументы обращены к современникам и будущим поколениям.

Древнейшие памятники возводились в честь богов, земных владык, полководцев; затем появились памятники творческим людям, деятелям искусства. Существуют памятники любимым героям литературных произведений. В Копенгагене на камне у моря сидит бронзовая Русалочка, в городе Ханнибале (США) установлен памятник Тому Сойеру и Гекльбери Финну, в Смоленске поставлен памятник Василию Теркину, любимому герою военных и послевоенных лет. Совсем недавно в Санкт-Петербурге на мосту, перекинутом через реку Фонтанку, появилась птичка — памятник «Чижик-Пыжик». Скульптурные памятники посвящаются и животным. В Риме на Капитолийском холме поставлена этрусская фигура волчицы как памятник той, которая вскормила легендарных основателей Рима — Ромула и Рема. В Париже есть памятник знаменитому сенбернару Барри, спасшему в горах 40 человек. В знак благодарности за помощь в исследованиях установлен памятник обезьяне (в Су-

¹ От латинского слова, обозначающего «высекаю, вырезаю».

хуми) и собаке (в Петербурге). В Непале существуют памятники коровам, в Монголии и Туркмении — верблюдам, на острове Родос — оленю, в Греции, Португалии, Дании — свинье.

Скульптура может быть опорой в архитектурной конструкции (кариатиды, атланты), служить украшением фасадов, фронтонов, порталов храмов, входить в композицию мостов и триумфальных арок (монументально-декоративная скульптура), украшать аллеи, лужайки, партеры (садово-парковая скульптура).

Скульптура малых форм¹ (миниатюрные произведения, созданные скульпторами, художественной промышленностью или народно-художественными промыслами) предназначена для украшения личного быта.

Конечно, школьники должны знать имена выдающихся скульпторов и их творения; хорошо, если имя Микеланджело в их сознании будет больше ассоциироваться с великим итальянским мастером, а не черепашкой из мультфильма. Памятник Петру I работы скульптора Э. Фальконе² и скульптурную группу В.И. Мухиной «Рабочий и колхозница», ставшие эмблемами киностудий нашей страны, ребята часто будут видеть на экранах, и рассказать об этих замечательных произведениях надо обязательно.

Произведения большой скульптуры в классе можно показать только на репродукциях, и это необходимо сделать для ознакомления, но почувствовать мир скульптуры по фотографии невозможно. Знакомство с искусством хорошо начинать с подлинных произведений. На уроки, посвященные искусству скульптуры, ребята или учитель могут принести из собствен-

ного дома статуэтки, фигурки (пусть будут хоть крокодильчики из киндер-сюрприза).

В современном бытовом обиходе мелкая пластика может представлять собой жанровые статуэтки, настольные портретные изображения животных, небольшие сувенирные модели памятников. Произведения нужно рассмотреть, повертеть в руках, обратить внимание и на предмет изображения, и на детали. Искусство скульптуры, изображая, стремится к выразительности. Пусть глаза ребят заметят и оценят сверкающую белизну и хрупкость фарфоровых³ статуэток, их цветную роспись: розовато-зеленую завода Дулево или голубые переливы Гжели; звонкую гладкую или шероховато-вязкую поверхность обожженной глины (терракота), ее мягкий коричневый цвет, яркие блестящие пятна эмали на ней или цветной декор по белой эмали или цветные переливы, целиком покрывающие керамические изделия (майолика)⁴. Возможно, среди фигурок окажется что-то сделанное из металла: обратите внимание на выразительные возможности черного чугуна (знаменитое чугунное литье Каслинского завода на Урале) или красноватой бронзы. В деревянных резных игрушках (мишках) работы мастеров села Богородского Московской области, изделиях из кости северных резчиков, глиняных игрушках села Дымково Кировской области, работах уральских камнерезов стоит обратить внимание на обобщенные формы и линии, на тщательность в обработке деталей, декоративность цвета (см. иллюстрации на 2-й стороне обложки).

Существуют две разновидности скульптуры: круглая, свободно размещающаяся в пространстве, и рельеф, в котором объемные изображения размещаются на плоскос-

¹ Иное название этого рода скульптуры — мелкая пластика.

² См.: Начальная школа. 2003. № 8.

³ Технологию изготовления фарфора создали в Китае (IV–VI вв.). С XVI в. европейцы пытались разгадать секрет изготовления фарфора. В начале XVIII в. Иоганн Бетгер впервые получил равноценный фарфор. Состав и технологию знаменитых немецкого мейсенского, французского севрского, английского веджвудского фарфора европейцы хранили в тайне. В России технологию фарфора создал Д.И. Виноградов. Первый фарфоровый завод в Петербурге был им основан в 1744 г., с 1925 г. завод носит имя М.В. Ломоносова.

⁴ Майолика — название происходит от старого названия острова Мальорка в Средиземном море, через который в Италию привозили расписную испано-мавританскую керамику. Фаянс — от названия итальянского города Фаэнца.





ти. Если выпуклость рельефа составляет больше половины объема, рельеф называют высоким (горельеф), если меньше — низким (барельеф).

Медали, плакетки, геммы — произведения мелкой пластики, выполненные в рельефе. Медали отливают из металла в честь какой-либо выдающейся личности или события. Рельефное изображение помещается, как правило, на лицевой стороне (аверс), но бывает и на оборотной (реверс). Плакета — чаще всего четырехугольная пластина, украшающая одежду, мебель.

Искусство резьбы на драгоценных или полудрагоценных камнях, на слоновой кости называется глиптика. Произведения глиптики — резные камни (геммы) — бывают с врезанными (инталии) и выпуклыми (камеи) изображениями. Для камей, созданных быть украшением, используют многослойные, иногда до девяти слоев, породы камня (оникс, сардоникс), инталии используются в качестве печатей (древнейшие инталии — цилиндрические печати Месопотамии — известны с IV тысячелетия до н. э.).

Скульптура телесна, существует в том же пространстве, что и мы, ее можно потрогать, рассмотреть, почувствовать ее вес. Живопись — изображение на плоском холсте, она не чувственна, она — видение. Скульптура именно потому, что физически конкретна, требует большей условности. Это чувство условности искусства присутствует в сознании даже маленьких детей, любящих фотографироваться не только со спящими, но и грозно рычащими львами, сторожащими пандусы, ведущие ко дворцам. Миниатюрные или громадные размеры изображения, сохранение натурального, не совпадающего с предметным, цвета материала, декоративная раскраска¹ — особенности условности скульптуры.

Очень важный компонент искусства скульптуры — постамент, функция которого — отделить изображение от реального

мира, вывести из обыденности в иную сферу — сферу искусства.

Скульпторы говорят, что произведение рождается в эскизе из глины, а затем рождается в материале. Мастерская скульптора — холодное, чаще всего сырое помещение. Мокрыми тряпками покрыты глиняные модели, стоят каркасы из проволоки и деревянных дощечек для статуй, на полках — гипсовые слепки, на полу — глыбы камня или куски дерева².

Иногда руки скульптора заканчивают всю работу (произведения из глины, камня, дерева), а иногда работу мастера заканчивает огонь (керамика) или по модели будущей статуи делают отлив в металле. Важную роль в создании скульптуры играют и помощники — ремесленники (мастера по рубке камня, формовке, отливке, чеканке и др.).

Скульптура требует таланта, мастерства, терпения и часто тяжелого физического труда. Представьте, вырубая фигуру в глыбе мрамора, мастер ударил чуть сильнее, чем нужно, и отсек кусок камня чуть-чуть больше, чем следовало. Скульптор должен взять новый блок камня и начать работу сначала.

Технология скульптуры многогранна и сложна. Различными ножами и резцами вырубают из дерева, мягкой липы или твердого дуба основные плоскости будущей скульптуры. Затем скульптура разделяется на две части и выдалбливается изнутри, чтобы дерево высохло и впоследствии не трескалось. Только после этого заканчивают все детали, и обе части скрепляются. В законченной скульптуре мастер может сохранить натуральный цвет дерева, тонировать его или раскрасить. В Древней Греции существовала хризозефантинная техника: на деревянный остов накладывались пластины из золота для изображения одежды и пластины из слоновой кости для изображения тела. В этой технике знаменитый скульптор Фидий сделал колоссальную

¹ Для музея восковых фигур изображения делают как можно более правдоподобными, стремясь создать иллюзию реальности. Правдоподобие имеет ценность только для ремесленного мастерства.

² Древние египтяне любили твердые цветные породы камня: черный диорит, темно-зеленый базальт, красно-фиолетовый порфир; шумеры — прозрачный алебастр; греки — мрамор (знаменитый паросский, белый, но со временем приобретающий желтоватый оттенок, чуть голубоватый пентеллийский, белый каррарский) и бронзу; китайцы — фарфор, зеленоватый нефрит.

статую Зевса, слышную в древности одним из семи чудес света.

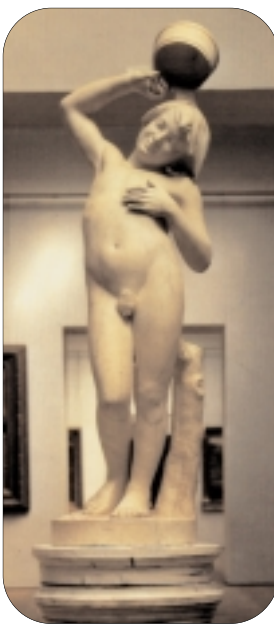
Скульптура может быть раскрашена и не раскрашена. Скульптура Древнего Востока, Греции, готики, эпохи модерн признавала раскраску, употребляла цветные материалы. Высокое Возрождение, классицизм считали раскраску недостойным подлинного искусства приемом.

Некоторые скульпторы ценят монолитность скульптурного блока-объема, созданного из одной глыбы камня, другие менее чувствительны к целостности блока. Знаменитая Венера Милосская создана из двух кусков мрамора: ее обнаженное тело высечено из паросского мрамора, одетая же часть фигуры — из мрамора другой породы, причем шов между двумя кусками мрамора не совпадает полностью с границей между одетой и обнаженной частями.

Микеланджело считал: «Всякая статуя должна быть так задумана, чтобы ее можно было скатить с горы и ни один кусочек не отломился». Что прежде всего откалывается? Голова, руки, ноги, а у головы — уши, нос. Как правило, скульпторы для статуй с далеко выступающими частями предпочитают не хрупкий мрамор, а металл.

Искусство стремится передать то, что ему, кажется, не дано: превратить плоскость в пространство (живопись), мертвую материю камня, бронзы или фарфора скульптура превращает в образ живого, подвижного мира природы. Основным объектом творчества круглой скульптуры является мир человека и мир животных (анималистическая скульптура).

Древний скульптор скалывал сначала на одной из сторон камня слой мрамора, потом на другой. Появляющаяся статуя, ограниченная незримыми плоскостями, рождала впечатление замкнутости, монументального покоя, вечности и была рассчитана на восприятие с одной точки зрения — фас или профиль. Мастер классического стиля как бы обходит резцом вокруг создаваемой статуи. Фигура человека постепенно обретает сложные пово-



роты в пространстве, динамику, в движении участвует все тело (жесты, походка, мускулы), становится круглой статуей, образ которой должен восприниматься по мере ее обхода.

Бенvenuto Челлини, знаменитый итальянский скульптор XVI в., в «Трактате о скульптуре» пишет: «Скульптура по меньшей мере в восемь раз превосходит живопись, так как она располагает не одной, а многими точками зрения, и все они должны быть одинаково ценными и выразительными».

Характер одежды и драпировок, ритм их складок, силуэт (прерывистый или сплошной), распределение света и теней — все активно участвует в создании образа статуи.

Отметим еще раз, что задачей скульптора не является имитация действительности. Скульптуру нельзя рассматривать чисто тематически: кого изображает, какова поза (три основных мотива статуи — стоящая, сидящая, лежащая и бюст), что делает, что держит в руках. Скульптура обладает особым плодотворным моментом пластической энергии. Зритель должен уметь переживать прежде всего «гипнотический ритм выпуклостей и углублений формы» (Б.Р. Виппер). Представьте, что при археологических раскопках нашли фрагмент античной скульптуры, колено, например. По жизни мрамора этого колена можно почувствовать, радовалась или страдала «душа» скульптуры.

Античные скульпторы Мирон, Фидий, Поликлет, Пракситель, считая человека высшим созданием природы, искали идеальные формы и пропорции облика человека, фигуры мужской и женской. Классическое греческое искусство эстетически осознало естественное движение стоящей фигуры человека, при котором тяжесть тела приходится на одну ногу, другая свободна от функции опоры. Правая и левая стороны тела в плечах и бедрах оказываются на разной высоте и для сохранения равновесия находятся в противоположном отношении. Неуловимо подвижное, свободное





владение телом создает выражение свободы человека — гражданина и победителя. Любимый мотив классической скульптуры — статуя в рост, подвижное равновесие симметричных частей тела и бесконечное разнообразие поворотов голов, торсов, жестов рук, положения ног и энергетика линий и форм.

Для скульптора важно знать место постановки статуи и условия, в которых она будет находиться. Мрамор выигрывает при одностороннем, ясно выделяющем формы статуи освещении внутреннего пространства. На вольном воздухе лучше воспринимается (и, добавим, сохраняется) бронзовая статуя с ее четким силуэтом и резкими бликами света.

Фотография запечатлела скульптуру С.И. Иванова «Мальчик в бане» (см. с. 85) только с одной точки зрения, фиксирующей сюжет, — мальчик, судя по выражению его лица и положению фигуры, поливает себя теплой водой и блаженствует. Удовольствие, испытываемое мальчиком, ощущается и тогда, когда смотришь на фигуру сбоку и лица мальчика не видно — по изгибу его фигуры. И смотря на фигуру мальчика сзади, по гибкости лежащих линий контура его фигуры, по расслабленности мускулов его крепкой спинки, можно почувствовать, что мальчик не плачет, не смеется, а улыбается с закрытыми глазами. «Мальчик в бане» — станковая скульптура, существующая самостоятельно, независимо от определенного местоположения.

Замечательный русский скульптор XVI–XVII вв. Михаил Иванович Козловский создал памятник полководцу А.В. Суворова. В Санкт-Петербурге на Марсовом поле в 1801 г. на круглом гранитном пьедестале предстал воин, доблестный и бесстрашный,



готовый к защите Отечества. Решительный шаг вперед, взмах руки, крепко сжимающей меч, горделиво приподнятая голова, сконцентрированная энергия бронзовых форм и линий силуэта создают образ непобедимого воина, неотвратимости его побед. По воспоминаниям современников, Суворов был невысокого роста, хрупкого телосложения. Скульптор создал не портретный облик (лишь лицо сохраняет портретные черты), а память победам и подвигам русской армии, руководимой прославленным полководцем. Скульптура располагается на площади, ее можно увидеть с любой стороны, и образ ее выразителен с каждой точки обзора. При движении вокруг памятника образ развивается, приобретает новые оттенки: мы увидим рисунок и ритм складок ниспадающего с плеч плаща, полные взволнованной энергии, а затем в поле нашего внимания окажутся острие меча и массивный овал щита с гербом Российской империи, несущий ощущение защиты и надежности.

Скульптура XX в. экспериментировала и находила новые выразительные возможности соотношения формы и пространства, нетрадиционных для скульптуры материалов, использовала звук, свет, технические средства движения. Природу (горы, деревья, растения) и натюрморт (плоды, предметы быта, мебель), бестелесные явления (солнечный луч, дождь, туман), существовавшие в классическом искусстве в рельефе, XX в. пробует воплотить в круглой пластике.

В прошлом веке возникли и новые формы скульптуры (в том числе игровые, предназначенные для детских площадок), неизобразительная абстрактная скульптура, мобили, инсталляции¹.

¹ Мобиль — пространственная конструкция, отдельные части которой, подвешенные или укрепленные на шарнирах и находящиеся в состоянии неустойчивого равновесия, колеблются или вращаются под воздействием воздушных потоков, системы противовесов или иных сил.

Инсталляция — пространственная композиция, созданная из различных элементов — бытовых предметов, промышленных изделий, природных объектов, фрагментов текстовой или визуальной информации. Становясь элементом художественного замысла, вещь освобождается от утилитарной функции, приобретая функцию символическую.

Веселые минутки

М.Д. КУДРЯВЦЕВ,

кандидат педагогических наук, доцент Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева

Т.А. ШВАЛЕВА,

доцент Хакасского государственного университета им. Н.Ф. Катанова

Одно из основных направлений в деятельности по укреплению здоровья — организация и проведение физкультурно-оздоровительных мероприятий в школьном режиме. Формой активного отдыха детей на уроках являются физкультурные минутки.

С началом обучения в школе суточная двигательная активность учащихся снижается примерно в два раза. Уроки физической культуры лишь частично восполняют недостаток движений. Поэтому одной из важнейших задач совершенствования учебно-воспитательного процесса в общеобразовательных учреждениях является организация двигательной активности учащихся, обеспечивающей активный отдых и удовлетворяющей естественную потребность в движениях.

Значение физкультминуток в том, чтобы снять утомление, обеспечить активный отдых и повысить умственную работоспособность. Ученые установили, что двигательные нагрузки в виде физкультминуток на уроке снимают застойные явления, вызываемые продолжительным сидением за партой, дают отдых мышцам, органам слуха и зрения, восстанавливают эмоционально-положительное состояние.

В состав физкультминуток можно включать комплексы, состоящие из 4–6 упражнений, 2–3 из них должны целенаправленно формировать осанку, 2–3 — для плечевого пояса, рук и туловища (потягивания, наклоны, повороты) и упражнения для ног. Количество повторений 4–6 раз. Большое количество повторений снижает интерес к выполнению упражнений.

Методические рекомендации. Физкультминутки могут проводиться без предметов и с предметами: мячами, надувными шарами, цветами, флажками, гимнастическими палками, скалками и т.п. Необходимо

следить за тем, как учащиеся держат предмет (на вытянутых, согнутых руках), сохраняют ли правильное направление движения.

Комплексы можно выполнять под счет, магнитофонную запись, стихотворный текст или музыкальное сопровождение, имеющие четкий ритм.

Физкультминутки могут проводиться и в форме *общеразвивающих упражнений*. В этом случае подбираются упражнения для крупных мышц, которые несли длительное время статическое напряжение (мышцы живота, спины, плеч, рук и таза). Учащиеся выполняют 4–5 упражнений с дозировкой 4–6 раз. Закончить физкультминутку целесообразно танцевальными или прыжковыми упражнениями, обратив внимание учащихся на высоту прыжков.

Физкультурные минутки могут проводиться в форме *подвижных игр*. Особенно эффективны игры, которые сочетаются с темой урока. Например, на уроках по математике учащиеся могут решать задачи на ориентирование в пространстве, знакомиться с геометрическими формами не за партами, а через двигательные задания в пространстве. Они могут играть в мяч, считая количество бросков, ударов.

Дидактические игры с движениями хорошо вписываются в уроки по природоведению, математике и русскому языку. Например, игры «Найди дерево по семенам», «Вершки и корешки», «Зажги фонарик», «К названному дереву беги!», «Живое домино», «Когда это бывает?» и др. Эти занятия проводятся в свободной части классной комнаты.

Танцевальные движения выполняются под музыку. Учащиеся могут изображать движения зверей (кошка крадется, собака бежит, лягушка скачет, аист летит), танец снежинок, убегающий ручей, падающие листья. Такие задания выступают общим





двигательным компонентом в содержании занятия. В другом случае можно выполнять и комплексы ритмической гимнастики или части ее поточным способом. В этом случае не надо акцентировать внимание на точное воспроизведение движений, упражнение выполняется свободно и легко. Танцевальные движения создают бодрое настроение и развивают творческие способности. Продолжительность танцевальных упражнений — 2–3 минуты.

Двигательные действия и задания могут быть использованы в форме физкультминуток, которые сочетаются с содержанием занятия. Так, ответ к загадке учащиеся могут показать движениями, т.е. изобразить лягушку, лису, зайца.

Выполняя *имитационные движения* (едет автомобиль, летит самолет), учащиеся изображают движение отдельных видов транспорта. Через движения они познают повадки животных (комар пищит, лиса крадется), ориентируются в пространстве и во времени («День и ночь», «Замри!»), узнают времена года, дни недели, счет.

Двигательную часть занятия можно провести в виде задания-загадки. Например: «Кто живет на птичьем дворе?», «Кто лазает по деревьям?». В другом варианте — в форме задание — ответ. Например, на карточках изображено 6 рукавичек, на рукавичках — рисунки. Задание: собрать парные рукавички с одинаковыми рисунками, прыгая с кочки на кочку.

Физкультурные минутки с использованием стихотворного текста довольно часто используются на уроках. При подборе их к конкретному уроку обращается внимание на следующее: содержание *стихотворного текста* должно быть понятно учащимся; стихотворными текстами могут служить загадки, считалки, потешки, поговорки и сочетаться с ритмом движений.

Требования к организации и проведению физкультминуток. Физкультминутки проводятся на начальном этапе утомления (8–13–15-я минута занятия, в зависимости от возраста, вида деятельности, сложности учебного материала и двигательного режима). Для младших школьников наиболее целесообразно их проведение между 15-й и 20-й минутами.

Упражнения должны быть занимательны, знакомы и интересны учащимся, просты по координации движений.

Комплексы должны быть разными по содержанию и форме.

В физкультминутки включают упражнения на разные группы мышц.

Продолжительность выполнения физкультминуток от 1,5–2 до 2–4 минут.

В перерыве между двумя уроками физкультминутки целесообразнее проводить с предметами (мячами, скакалками).

Одной из форм проведения физкультурных минуток могут быть также эстафеты и подвижные игры.

Во время проведения физкультминуток учащиеся могут сидеть за партой или стоять около нее, находиться у классной доски или в проходах между партами, стоять в кругу, врассыпную, в парах, тройках, в группах, взявшись за руки, в колоннах, в шеренгах и т.д.

Рекомендации для учителя.

Учитель должен:

- проводить физкультминутки, находясь в хорошем настроении;
- обладать педагогическим тактом;
- владеть высокой двигательной культурой и образно показывать упражнения;
- уметь сочетать движения с музыкальным ритмом;
- знать основы терминологии физических упражнений.

Комплексы физкультурных минуток.

Комплекс 1.

Лебеди летят, крыльями машут,
Присели над водою, качают головою.
Гордо и важно умеют держаться,
Тихо, бесшумно на воду садятся.

И.п. — руки в стороны. 1–2 — руки вверх; 3–4 — руки вниз; 5–6 — присесть, обнять колени; 7–8 — посмотреть направо, налево; 9–10 — встать, руки за спину, поднять голову; 11–12 — тихо сесть за парту.

Комплекс 2.

Раз, два — выше голова,
Три, четыре — руки шире,
Пять, шесть — тихо сесть.

И.п. — о.с. 1–2 — два хлопка над головой; 3–4 — руки в стороны, ладони вверх;

5–6 — ладони вниз; 7–8 — руки на пояс, два притопа; 9–10 — и.п.

Комплекс 3.

Гуси-лебеди летели, на лужайку
тихо сели.
Походили, покивали, потом быстро
побежали.

1. И.п. — руки в стороны. 1–4 — два приседа с волнообразными движениями рук вверх-вниз на каждый присед.

2. И.п. — руки вперед. 1–4 — четыре шага на месте, на каждый шаг волна руками вперед.

3. И.п. — руки вперед. 1–8 — восемь шагов на месте, шаг левой — пальцы в кулаки, наклон головы вперед, шаг правой — пальцы разогнуть, выпрямиться.

4. 1–8 — бег на месте.

Комплекс 4.

Ветер дует нам в лицо, закачалось деревцо.
Ветерок все тише, тише, деревцо все выше,
выше.

1. И.п. — руки вперед, ладони вверх. 1–4 — четыре шага на месте, шаг левой ногой — руки к плечам, шаг правой ногой — принять и.п.

2. И.п. — руки вверх. 1 — наклон влево; 2 — наклон вправо; 3 — наклон вперед, руки скрестно вперед; 4 — наклон назад, руки скрестно к плечам.

3. И.п. — о.с. 1–2 — встать на носки, руки вверх, потянуться; 3–4 — руки в стороны вниз скрестно, опустить голову.

Комплекс 5.

Раз — подняться, подтянуться,
Два — согнуться, разогнуться.
Три — в ладоши три хлопка, головою
три кивка.
На четыре — руки шире, пять — руками
помахать.
Шесть — на месте повернуться,
Семь — притопнуть, поскакать,
Восемь — тихо помолчать.

1. И.п. — о.с. 1–2 — две «пружинки»; 3–4 — подняться на носки, хлопок над головой; 5–6 — наклон вперед, хлопок за коленями; 7–8 — выпрямиться, руки на пояс.

2. И.п. — руки на пояс. 1 — хлопок справа, наклон или поворот головы вправо; 2 — хло-

пок слева, наклон или поворот головы вправо; 2 — хлопок слева, наклон или поворот головы влево; 3 — хлопок впереди; 4 — и.п.

3. И.п. — ноги врозь. Руки в стороны. 1–2 — потянуться вправо, влево; 3–4 — руки вверх, вниз «волной».

4. И.п. — руки на пояс. 1–2 — поворот на 180° и притопнуть; 3–4 — поворот на 180° и притопнуть; 5–6 — подскок на месте; 7–8 — подскок на месте.

Комплекс 6.

От зеленого причала оттолкнулся пароход,
Он назад шагнул сначала, а потом шагнул
вперед.
И поплыл, поплыл по речке, набирая
полный ход.

1. И.п. — стойка, ноги врозь, наклон вперед. 1–3 — движения руками как при плавании брассом; 4 — выпрямиться.

2. И.п. — о.с. 1 — пружинисто, руки вправо; 2 — пружинисто, руки влево; 3 — то же, что и на счет 1; 4 — то же, что и на счет 2.

3. И.п. — о.с. 1 — шаг вперед, с напряжением, руки вперед; 2 — шаг назад, с напряжением, руки назад; 3 — то же, что и на счет 1; 4 — то же, что и на счет 2.

4. И.п. — стойка, ноги врозь. 1–4 — очередные круги вперед руками; 5–8 — бег на месте.

Комплекс 7.

Вечер зимний в небе синем звезды синие
зажег,
Ветви сыплют синий иней на подсиненный
снежок.

1. И.п. — о.с. 1 — руки вверх — в стороны; 2 — полуприсед, руки за голову; 3 — то же, что и на счет 1; 4 — то же, что и на счет 2.

2. И.п. — стойка, ноги врозь, руки за голову. 1 — наклон вправо, руки вверх; 2 — и.п.; 3 — наклон влево, руки вверх; 4 — и.п.

3. И.п. — стойка, ноги врозь, руки на пояс. 1 — поворот направо; 2 — поворот налево; 3 — поворот туловища вправо; 4 — поворот туловища влево (пружинисто).

4. И.п. — руки вверх. 1 — расслабить кисти; 2 — расслабить локти; 3 — расслабить плечи, опустить голову; 4 — и.п.

Комплекс 8.

На горе стоит лесок, он не низок, не высок.
Удивительная птица подает нам голосок.





На тропинке два туриста шли домой
издалека,
Говорит один: «Такого свиста не слышали
мы пока».

1. И.п. — руки в стороны. 1 — правую ногу вперед — в сторону на пятку; 2 — и.п.; 3 — левую ногу вперед — в сторону на пятку; 4 — и.п.

2. И.п. — руки в «замок» над головой. 1 — полуприсед, посмотреть на руки; 2 — выпрямиться; 3 — то же, что и на счет 1; 4 — то же, что и на счет 2.

3. И.п. — о.с. 1–4 — ходьба на месте с поворотами на 90°; 5–8 — ходьба на месте с хлопками.

Комплекс 9.

Ветер по морю гуляет и кораблик подгоняет,
Он бежит себе в волнах на поднятых
парусах.

1. И.п. — о.с. 1–2 — приседая и вставая, круговые движения руками.

2. И.п. — руки согнуты у груди, локти вниз, кисти вперед. 1–2 — выпрямить правую руку и согнуть к груди; 3–4 — выпрямить левую руку и согнуть к груди.

3. И.п. — руки в стороны. 1–4 — четыре шага на месте, четыре круговых движения кистями, руки вперед.

4. И.п. — о.с. 1–4 — четыре подскока на месте, руки вперед, на пояс, в стороны, на пояс.

Комплекс 10.

Птицы на юг улетают: гуси, грачи, журавли.
Вот уж последняя стая крыльями машет
вдали.

1. И.п. — о.с. 1–3 — повороты вокруг себя, руки в стороны; 4 — и.п.

2. И.п. — о.с. 1 — хлопок под согнутой правой ногой; 2 — хлопок над головой; 3 — хлопок под согнутой левой ногой; 4 — хлопок над головой.

3. И.п. — о.с. 1–2 — подняться на носки, правую руку вперед-вверх (машем кистью руки); 3–4 — и.п.

Комплекс 11.

Раз, два, три, четыре, пять —
Будем пальчики считать.
Крепкие, дружные, все такие нужные,
На другой руке опять раз, два, три, четыре,
пять.
Пальчики быстрые, хоть не очень чистые.

1. И.п. — руки согнуть перед собой. 1–2 — закрыть в кулак веером пальцы; 3–4 — раскрыть веером пальцы.

2. И.п. — руки вперед. 1 — кисти вверх; 2 — кисти вниз; 3 — полуприсед, руки в стороны; 4 — и.п.

3. И.п. — стойка, ноги врозь. 1 — наклон вперед, руки вверх — в стороны; 2 — выпрямиться, руки на пояс; 3 — наклон вправо, хлопок впереди; 4 — наклон влево, хлопок впереди.

4. Ходьба на месте, руки вниз, сжимая и разжимая кулаки.

Комплекс 12.

Прилетели птички, птички-невелички.
Смотрят к нам в окошко, просят хлеба
крошку.
Мы им крошки дали, птички весело
клевали.

1. И.п. — о.с. 1–4 — изобразить полет птиц.

2. И.п. — о.с. 1–4 — поворот головы вправо, влево.

3. И.п. — о.с. 1–3 — наклоны вперед, коснуться руками пола; 4 — и.п.

Комплекс 13.

Вышла курочка гулять, свежей травки
пощипать.
А за ней ребятки, желтые цыплятки.
Ко-ко-ко, ко-ко-ко, не ходите далеко.

1. 1–4 — ходьба на месте по кругу.

2. И.п. — о.с. 1 — наклон вправо; 2 — наклон влево; 3 — наклон вперед; 4 — и.п.

3. И.п. — о.с. 1–4 — ходьба в низком приседе; 5–8 — и.п.

4. И.п. — о.с. 1–4 — полуприседая, «погрозишь пальцем»; 5–8 — и.п.

Комплекс 14 (продолжение комплекса 13).

Лапками гребите, зернышки ищите.
Съели толстого жука, дождевого червяка,
Выпили водицы полное корытце.

1. И.п. — о.с. 1–4 — согнуть правую ногу и разогнуть вправо; 5–8 — согнуть левую ногу и разогнуть влево.

2. И.п. — о.с. 1–2 — поглаживание живота сверху вниз; 3–4 — руки вверх — в стороны.

3. И.п. — о.с. 1–2 — поворот направо, руки за спиной; 3–4 — поворот налево, руки за спиной.

4. 1–4 — прыжки на двух ногах вперед, назад.

Комплекс 15.

Солнце спит, небо спит, даже ветер не шумит.
Рано утром солнце встало, всем лучи свои послало.

Вдруг повеял ветерок, небо тучей заволок.
Он деревья раскачал, дождь по крышам застучал.

Барабанит дождь по крыше, солнце
клонится все ниже.
Вот и спряталось за тучи — ни один
не виден лучик.

1. И.п. — о.с. 1–2 — руки под правую щеку; 3–4 — руки под левую щеку.

2. И.п. — стойка, ноги врозь. 1–2 — руки дугой вперед-вверх; 3–4 — поворот направо, ладони вверх.

3. И.п. — о.с. 1–2 — полуприсед, руки в стороны; 3–4 — присед, обнять колени.

4. И.п. — о.с. 1–4 — ходьба на месте.

Нетрадиционные средства оздоровления детей

М.Г. ИШМУХАМЕТОВ,

кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой спортивных дисциплин,
Пермский государственный педагогический университет

В последнее время все чаще поднимаются вопросы обеспечения здоровья, что обусловлено прогрессирующим его снижением у детей всех возрастных групп. Сегодня в нашей стране среди условий, формирующих здоровье, на одно из первых мест вышли экологические факторы. Наиболее чувствительными к неблагоприятным воздействиям окружающей среды оказываются дети. Город Пермь по степени воздействия факторов окружающей среды на здоровье детского населения относится к территориям с чрезвычайно высокой экологической нагрузкой. Показатель заболеваемости детей традиционно выше, чем у взрослых.

До недавнего времени считалось, что предотвратить развитие заболевания можно, лишь устранив отрицательный фактор, воздействующий на организм, но в настоящее время целесообразнее говорить о таких мерах воздействия, при использовании которых организм сам оптимизирует работу органов и систем, нивелируя воздействие внешней среды и оставаясь здоровым. В этой связи боль-

шая роль отводится *физическому воспитанию и его оздоровительным возможностям.*

Одним из путей, повышающим оздоровительную эффективность уроков физической культуры в школах, расположенных на экологически неблагоприятных территориях, может стать расширение двигательной активности за счет введения в программу обучения нетрадиционных методов физического воспитания. Среди нетрадиционных средств физического воспитания, в наибольшей степени повышающих иммунитет организма против многих заболеваний, является *третья ступень йоги-асаны*. В настоящее время используется 84 асаны, из которых 32 являются наиболее важными для занимающихся йогой.

Приведенный материал не подменяет специальные сведения, изложенные в соответствующей литературе. Тем не менее имеет смысл привести описание 14 асан¹, которые показали свою эффективность при излечении таких заболеваний дыхательной системы, как бронхиальная астма, пневмония, тонзиллит, ангина, кашель, насморк, простуда.

¹ Предлагаемые йоги-асаны можно использовать на уроке или во внеклассной работе по физической культуре, а также в группе здоровья. — *Ред.*





Ардха Гомукхасана (ручной «замок»). И.п. — сед на пятках. Поднять левую руку вверх и согнуть за головой. Правую руку согнуть и завести за спину снизу. Приблизить руки друг к другу до такой степени, чтобы пальцы можно было сцепить в «замок». Удерживать позу 15–20 с. Дыхание спокойное. Постоянно следить за осанкой. Спину и голову держать прямо. Затем руки поменять.

Если в начале не удастся сцепить пальцы, можно использовать небольшую палочку.

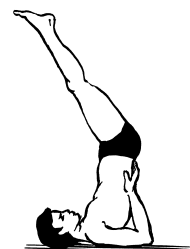


Бхастрика. И.п. — то же, что и в предыдущем упражнении. Вначале медленно, а затем быстрее делать резкие вдохи и выдохи через нос от 5 до 15 раз (вдох и выдох считаются за один раз).

Вариант. Делать вдох и выдох попеременно левой и правой ноздрями.

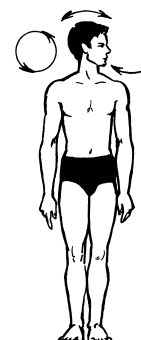


Випарита Карани. И.п. — лежа на спине, ноги вместе, руки вдоль туловища. На вдохе поднять прямые ноги вперед. Опираясь на локти, поднять таз и поддерживать его руками. Пятки должны быть по вертикали над глазами. Держать 30 с–1 мин.

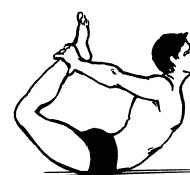


Грива Шактивардхак. И.п. — о.с. Расслабить мышцы шеи, сделать резкий поворот головой влево до отказа, затем вправо до отказа. Повторить от 5 до 25 раз. В этом же и.п. резко опустить подбородок на грудь и резко до отказа откинуть голову назад. Повторить от 5 до 25 раз.

В этом же и.п. сделать медленные круговые движения по 2–10 раз в каждую сторону.



Дханурастана (поза лука). И.п. — лежа на животе, ноги вместе, руки вдоль туловища. Сделать выдох, согнуть ноги в коленях и взяться руками за тыльную сторону стоп. Разгибая ноги и вытягивая руки вверх, сильно прогнуться, голову наклонить назад. Держать 15–30 с. Можно в такт дыханию выполнять перекаты вперед и назад. При выходе из асаны вначале опустить туловище и согнутые ноги, затем опустить руки и, положив ноги и голову на пол, расслабиться.



Маха Мудра. И.п. — сед, ноги врозь. Согнуть левую ногу, подтянуть пятку к паху. На выдохе наклониться вперед и взяться руками за большой палец прямой правой ноги. Задержать дыхание на 5–10 с. На вдохе вернуться в и.п. Повторить 3–5 раз, меняя положение ног.

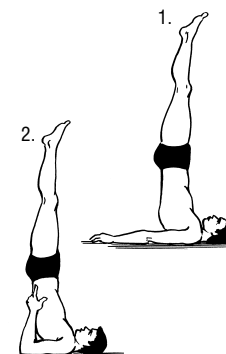


Пашимоттанасана (наклон вперед). И.п. — упор сидя на полу, носки ног на себя. Поднять руки вверх и на выдохе медленно наклониться вперед, руками обхватить ступни ног, голову положить на ноги. Держать 30 с — 1 мин. В наклоне дышать ровно, выпрямляясь — вдох.



Саламба Сарвангасана (березка). И.п. — лежа на спине, ноги вместе, руки вдоль туловища. Делая небольшой вдох, медленно поднять прямые ноги, таз и поясница при этом касаются пола. Затем поднять таз и поддерживать его руками до принятия туловищем вертикального положения. Основная тяжесть тела распределяется на затылок, шею и плечи. Руками помогать удерживать равновесие, поддерживая уже не таз, а спину. Дыхание должно быть нижним¹. Держать 10–30 с. Выход из асаны должен быть постепенным. Медленно, поочередно касаясь каждым позвонком, опустить спину на пол, затем ноги и расслабиться.

Овладев этой асаной, можно приступить к освоению **Нираламба Сарвангасаны**, т.е. позы без поддержки туловища руками.

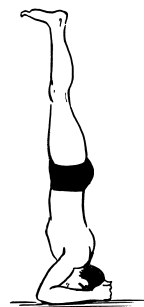


Симхасана (поза льва). И.п. — сед на пятках, руки на коленях. Расслабиться, закрыть глаза и, выполняя вдох, кончиком языка нажать на нёбо. Закончив вдох, открыть глаза. Выдох начинайте с напряжением, при этом максимально открыть глаза и рот, и насколько возможно, высунуть язык, как бы стремясь достать его кончиком груди. Сильно напрячь мышцы лица, шеи и рук. Пальцы рук сильно растопырить, касаясь ладонями коленей. Держать позу 8–10 с. Повторить асану 3–5 раз.



Саламба Сиришасана (стойка на голове). И.п. — стоя на коленях. Сцепить пальцы рук в «замок» и поставить руки перед собой на пол так, чтобы они образовали угол около 90°. Опустить голову теменной частью на пол, чтобы затылок упирался в ладони. Поднять от пола колени и, сгибая их, подвинуть стопы как можно ближе к голове, пока почти вся тяжесть тела не будет приходиться на голову и руки. Удерживая равновесие, слегка оттолкнуться от пола ногами и выпрямить их вверх.

В данной асане туловище и ноги должны быть максимально вытянуты и находиться точно в вертикальном положении. Дыхание произвольное, через нос. Держать 10–30 с.



¹Техника нижнего дыхания. И.п. — стойка, ноги врозь. Сделать полный выдох и, вдыхая через нос, стараться как можно больше выпятить вперед живот. При этом грудь и плечи должны оставаться на месте. Выдох нужно делать через нос, втягивая живот. Все движения выполняются слитно, без напряжения. Спина обязательно прямая.



Уджайи. И.п. — сед на пятках, руки на бедрах. Сделать полный йоговский вдох¹ за 8 с, задержать дыхание на 8 с, выдохнуть на 16-й с и с пением звука «о».

В начале разучивания дозировку можно уменьшить наполовину.



Уштрасана (поза верблюда). И.п. — стоя на коленях, ноги вместе, носки оттянуты, руки согнуты, ладони на пояснице пальцами вниз. Слегка надавливая на поясницу руками, медленно наклоняться назад. Расслабить мышцы спины и максимально наклонить голову назад, чтобы спина полностью стала пассивной. Выпрямить руки и взяться за пятки. Упираясь в пятки, максимально прогнуть кулярно полу. Держать позу 10–15 с, постепенно доводя время удержания до 1 мин. Дыхание произвольное.



Уттанасана. И.п. — узкая стойка, ноги врозь, руки вверх. С выдохом наклон вперед, ладонями захватить одноименные щиколотки (или положить ладони на пол). Поднять голову и посмотреть вперед, прогнув спину. Держать 10–20 с. Вдохнуть, поднять голову и выпрямиться.



Халасана (поза плуга). И.п. — лежа на спине, ноги вместе, руки вдоль туловища, ладонями книзу, голова прямо. Медленно, на вдохе, поднять ноги вперед и опустить за голову так, чтобы пальцы прямых ног коснулись пола за головой. Дыхание ритмичное, свободное. Держать 10–15 с.

Более сложный вариант выполнения данной асаны заключается в разном положении рук. И.п. — лежа на спине, руки поднять вверх и положить их на пол ладонями кверху. Все остальное выполняется так же, как и в предыдущем варианте.



Использование предложенных асан на уроках физической культуры в лицее № 3 и школе № 136, расположенных в экологически загрязненных районах Перми, способствовало повышению резистентности организма к воздействию отрицательных факторов окружающей среды и явилось одним из средств неспецифической профилактики и стимулятором гармоничного роста и развития учащихся младших классов.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

Баранов А.А. Состояние здоровья детей и подростков в современных условиях: проблемы, пути решения // Рос. педиатр. журн. 1998. № 1.

Белов В.И. Психология здоровья. СПб., 1994. Энциклопедический справочник медицины и здоровья. М., 2002.

Энциклопедия: Системы оздоровления Востока и Запада / Под общ. ред. А.А. Левшинова. СПб., 2001.

¹Техника полного дыхания. И.п. — стойка, ноги врозь. Выполнить полный выдох. Вдыхая носом, следить, чтобы воздух заполнил сначала нижние доли легких, затем средние и в конце — верхние. Завершив вдох и задерживая дыхание, сделать паузу. Выдох начинается с нижних долей легких, затем средних и в конце из верхних. Длительность пауз как после вдоха, так и после выдоха равна. Длительность вдоха и выдоха также равны, но их продолжительность в 2 раза больше, чем длительность пауз.



Сохраним сельскую начальную школу

В.Д. КАРПОВ,

Департамент образования администрации Ямало-Ненецкого АО, г. Салехард

Образовательная система Ямало-Ненецкого автономного округа призвана гарантировать право каждого ребенка получать полноценное образование, обеспечивать развитие его творческих способностей, профессиональную самореализацию в соответствии с социально-экономическими и социально-культурными тенденциями развития округа, России и мира в XXI в. В основу образовательной системы округа положены идеи создания условий для реализации конституционных прав граждан на образование, гармонизацию процессов социализации и индивидуализации личности на основе социокультурных традиций России и региона, реального гуманизма, опережающего развития образования в реорганизуемом обществе, повышения престижа и социально-консолидирующей роли образования в специфических условиях северного региона.

Образовательную систему округа можно представить следующим образом (данные на май 2004 г.):

- дошкольные образовательные учреждения различной ведомственной принадлежности — 205 (с количеством 28 141 чел.);

- общеобразовательные школы — 156 (в том числе 5 гимназий, 33 школы с углубленным изучением предметов, 5 специальных (коррекционных) образовательных учреждений, 7 вечерних школ. Всего обучается 85 248 школьников);

- школы-интернаты — 23 (обучается 9 513 чел.);

- учреждения дополнительного образования детей — 41;

- детские дома — 9 (в них воспитывается — 523 чел., в 7 приемных семьях — 26 чел.);

- учреждения начального профессионального образования — 6 (обучается 3381 учащийся по 28 профессиям и специальностям);

- учреждения среднего профессионального образования — 10 (на очной форме обучения — 5 112 студентов по 32 специальностям);

- высшее профессиональное образование — 1 негосударственный вуз, 33 филиала и 11 представительств (обучается 15 180 чел., в том числе по очной форме 2 946 чел.).

В системе образования округа работает 24 821 чел., в том числе педагогических работников 12 471 чел. Территория Ямала охватывает свыше 769 тыс. кв. км, более половины которой находится за Полярным кругом: это 7 городов, 8 рабочих и городского типа поселков, 103 сельских населенных пункта. На территории округа более 300 тыс. болот и озер, 48 тыс. рек (10 судоходных). Население округа составляет 513,4 тыс. чел., причем свыше 400 тыс. чел. проживает в городах, а остальная часть в сельской местности.

Тем не менее, невзирая на количественное преимущество городского населения, сельская начальная школа должна оставаться основополагающей частью единого образовательного пространства Ямало-Не-





нецкого автономного округа по следующим причинам:

1. Гарантия прав получения каждым ребенком полноценного, всестороннего образования в условиях географической отдаленности, влияющей на возможности обучения детей коренных народностей Севера.

2. Отрыв в раннем возрасте детей от родителей приводит к потере навыков традиционного ведения хозяйства, пребывание детей большую часть года в школе-интернате вызывает у них состояние психического голодания. Кроме того, это состояние усугубляется языковым и культурным барьером — дети лишены природно-пространственной среды и испытывают систематические трудности в учении и принятии социальной роли ученика, они чутко улавливают и оперативно реагируют на всевозможные проявления неблагополучия в социальной среде их развития, но не могут им противостоять. Наблюдается дисгармоничное, искаженное развитие, особенно в эмоциональной сфере, что существенно сказывается на результатах обучения и воспитания учащихся.

3. Обучение детей малочисленных народов осуществляется по общегосударственным школьным программам, что вызывает культурную ассимиляцию подрастающего поколения северных этносов, обуславливает немотивированный отсев, формальное получение образования и как результат нежелание продолжать обучение.

Реальные отличия при обучении детей младшего школьного возраста в условиях школы-интерната от обучения в начальной школе (по месту жительства родителей) обуславливают актуальность проблемы развития сельской начальной школы как основополагающей части образовательной системы округа, подчеркивают необходимость выявления педагогических условий обучения и воспитания детей народов Севера в начальной школе, способствующих их психическому и физическому здоровью, развитию национального самосознания, созданию эмоционального комфорта и защищенности.

Таким образом, сохранение сельской начальной школы на Севере дает возможность сохранить самобытность и вместе с

тем выработать культуру межнационального общения, уважение к представителям разных этносов и наций, заложить навыки ведения традиционного хозяйства, трудолюбия как основу развития личности. Начальная школа закладывает основы знаний родного языка и языка межнационального общения в условиях многонациональной страны. В национальных поселках возрождается интерес к изучению родного языка, увеличивается количество людей, знающих родной язык, в том числе диалект данной местности. Значимость сельской начальной школы в образовательной системе Ямало-Ненецкого автономного округа состоит в ее поликультурности: именно в начальной школе происходит процесс формирования личности, основой которого является культура в своем триедином воплощении — этническом, гражданском, общепланетарном.

На сегодняшний день в округе насчитывается 11 начальных школ, в том числе 10 сельских начальных малокомплектных школ. В них обучается 496 человек (434 чел. в сельской местности, 62 чел. в поселке городского типа).

По количеству начальных малокомплектных школ лидирует Приуральский район: 4 школы с количеством учащихся 142 чел. Именно в Приуральском районе за последние пять лет построены современные здания начальных школ, дома для учителей, котельные установок, дизельные пункты в ряде поселков.

Открытие школ в малонаселенных поселках имеет большое социальное и экономическое значение, а именно:

а) изучение в начальных школах родного языка, национальной культуры, традиционных народных промыслов имеет этносохраняющую и этноформирующую функции;

б) современные здания, новейшее оборудование, квалифицированные педагогические кадры дают возможность получения начального общего и дополнительного образования. Вот некоторые примеры: во вновь открывшейся начальной школе пос. Зеленый Яр результаты 1999/2000 учебного года и в последующие годы характеризуются ростом качества знаний учащихся. Этому во многом способствовали индивидуальный

подход в обучении и воспитании, организация работы группы продленного дня; организация разумного режима дня для учащихся (смена видов деятельности), подготовка учащихся к школе (открытие при школе группы временного пребывания неорганизованных детей дошкольного возраста), организация дополнительного образования (кружки, секции). Преобладающими педагогическими факторами и условиями, обеспечивающими эффективность учебно-воспитательного процесса, являются: создание атмосферы защищенности, психического комфорта, эмоционального благополучия на уроках и во внеурочной деятельности; направленность учебно-воспитательной деятельности на укрепление веры ребенка в свои силы, повышение уровня самооценки, уменьшение у школьников чувств одиночества, тревожности, выработка адекватных форм реагирования; разработка специальных форм и методов педагогического воздействия с использованием этнопедагогики, создание условий для самовыражения, проявления индивидуальности каждого ученика. По окончании начальной школы учащиеся продолжают обучение в Аксарковской школе-интернате, они относительно легко адаптировались к новым условиям. Возраст 11–12 лет, знание русского языка, наличие родственников, соседей, знакомых, некоторая психологическая подготовка к проживанию в новых условиях, открытие интерната семейного типа благоприятствуют более успешному процессу обучения, комфортности личности. Среди выпускников Зеленоярской начальной школы нет неуспевающих, отметки учащихся более стабильные и соответствуют индивидуальным способностям;

в) не происходит раннего отрыва детей от родителей, что позволяет развивать и укреплять чувственно-эмоциональную сферу детей, прививать навыки традиционного ведения хозяйства. Как типическая особенность поведения детей коренных народов Севера выделяется их неумение управлять своим поведением, выбирать из множества импульсов, действующих в новой учебной ситуации, основные, главные и адекватно реагировать на них. Ребенку необходим жизненный опыт, заимствованный у роди-

телей, с одной стороны, и оценка его поступков педагогами — с другой. Кроме того, для дальнейшего поэтапного формирования личности необходима постоянная связь родителей и учителей в плане анализа поступков школьника, совместного наблюдения за его поведением, обучение ребенка анализу собственного поведения, определение четкой линии совместных действий педагогов и родителей в период обучения школьника в начальной школе.

Условия обучения, воспитания и развития детей коренных малочисленных народов требуют учета взаимосвязи с традиционной деятельностью, общением с животными, природой, сохранением традиционного быта. Игнорирование хотя бы одного звена приводит к разрушению цепочки, потере целого фрагмента жизни, а впоследствии к нерешенности многих проблем в жизни коренного населения. Практика показала, что при одностороннем подходе к процессу обучения наступает кризис, когда молодой представитель коренной национальности, не сумев адаптироваться к условиям городской жизни, вернувшись в родные места, оказывается неспособным вести хозяйство из-за утраты умений и навыков.

Социальный заказ образовательной системе Ямало-Ненецкого автономного округа в условиях сегодняшнего дня — это высококвалифицированный специалист и одновременно и крепкий хозяин-северянин, способный содержать себя и свою семью. Для этого необходимо уже в начальной школе:

- скоординировать учебное время с ритмом северных промыслов, освободив сезон рыбалки, собирательства грибов и ягод от учебных занятий;

- ввести в расписание внеурочных занятий предмет по ознакомлению детей с народными промыслами и последующей практической направленностью (обработка меха, кожи, вышивка бисером, обработка дерева и кости, работа с металлом) в основной и средней школе (V–IX, X–XI классы);

- обеспечивать всемерную поддержку одаренным детям из сельских начальных школ, чтобы они могли продолжать образование не только в школах-интернатах по административно-территориальной принад-





лежности, но и в городских гимназиях. В перспективе продолжить намеченную работу по созданию в округе образовательного учреждения (основной и средней ступеней) для одаренных детей коренной национальности.

Кроме того, в условиях основной и средней школы необходимо внедрять профильное обучение в сельской школе, особенно в старших классах; разработать концепцию сельской школы с адаптивной образовательной системой.

Методика проведения коллективных дел с привлечением учащихся, родителей, других жителей поселка превращает школу в центр культуры на селе. Этому во многом способствуют элементарные потребности человеческого общения, новизна и непринужденность проводимых педагогами мероприятий, желание родителей увидеть успехи своих детей, особенности менталитета этноса.

Следует учесть, что новые здания школ отличаются размерами и другими преимуществами от имеющихся в поселках учреждений социально-культурно-бытового назначения (медпункт, клуб, магазин, почта), поэтому на школу возлагается принципиально важная задача — организация культурного досуга жителей села как условие для личностной самореализации школьников, с одной стороны, и как потенциальная воспитательная мера — с другой.

Смыслообразующей системой организации культурного досуга, главная роль в которой принадлежит школе, являются национальные народные праздники и ритуалы, общероссийские праздники, события местного значения, которые выполняют регламентирующую функцию в небольшом мире северного поселка и в то же время являются сферой самореализации для жителей поселка.

Открытие новой школы — это процесс планомерный и длительный, включающий в себя не только организационные и финансово-хозяйственные проблемы, связанные со строительством, но и решение кадровых вопросов, в частности проблемы педагогов. Так, например, в Приуральском районе еще до начала строительства новых школ в поселках Зеленый Яр и Горно-Князевск представители местной молодежи были направлены на учебу в Салехардский педагогический колледж и в высшие учебные заведения

других городов. Для педагогов было построено и бесплатно предоставлено им благоустроенное жилье.

Вместе с тем открытие школы — это новые рабочие места для жителей поселка. Согласно штатному расписанию, начальная школа (4 класса-комплекта) имеет 9,75 единицы рабочих мест, не считая педагогических работников. Кроме того, по котельной установке 4 единицы, которые находятся в ведомстве ЖКХ. Итого 13,75 единицы новых рабочих мест, что имеет определенное социальное и экономическое значение, является своего рода «протекционистской» политикой в отношении коренного населения, позитивным шагом на пути борьбы с бедностью. Кроме того, появление рабочих мест дисциплинирует взрослое население, способствует снижению уровня пьянства.

В регионе происходит прирост населения малых сел за счет роста рождаемости, а также внутренней миграции населения, связанной с трудностями приобретения жилья в городах и поселках городского типа. Положительные демографические тенденции местного значения напрямую связаны с появлением рабочих мест, стабильным заработком, надеждой на уверенность в завтрашнем дне.

Дальнейший процесс освоения Ямалского Севера, Полярного Урала, курс на разработку и повторное использование малонапорных газоконденсатных месторождений, строительство газопроводов, железнодорожных трасс, дорог сезонного назначения (зимников) — все это потребует квалифицированных специалистов, с одной стороны, а полноценная жизнь коренного населения крепкого хозяина-северянина — с другой.

Совершенствование образовательной системы региона должно исходить из необходимости сохранения начальной школы как основополагающей части данной системы, недопустимости превращения ее в малокомплектную школу. Дальнейшее развитие сети начальных школ — это гарантия прав молодого поколения на получение полноценного образования. Важно при этом, чтобы процесс сохранения сельской начальной школы на Севере России происходил во взаимосвязи с дальнейшим процессом освоения и развития Севера.

Национально-региональный компонент

На уроках труда в сельской школе

Т.Х. ХУЗИНА,

д. Кучуково, Агрызский район, Татарстан

Я работаю учителем в сельской школе. Хочу поделиться опытом подготовки младших школьников к трудовой деятельности. Началом такой подготовки является формирование у учащихся интереса к труду и потребности овладеть определенными трудовыми умениями. Для успешного осуществления этой задачи я опираюсь на национально-региональный компонент.

В деревне, где я живу и работаю, люди занимаются скотоводством. Почти в каждом доме имеются овцы. А овцы дают нам мясо, а самое главное — шерсть.

В школу я и мои дети приходим раньше всех. До уроков мы и читаем, и танцуем, и поем. Начиная с III класса учу детей вязать на спицах. Сначала учимся набирать петли, потом вязать изнаночную, лицевую петли. Для каждого ученика я приготовила технологическую карту по вязанию.

Обыкновенная чулочная вязка выполняется так:



1-й ряд — набор петель;

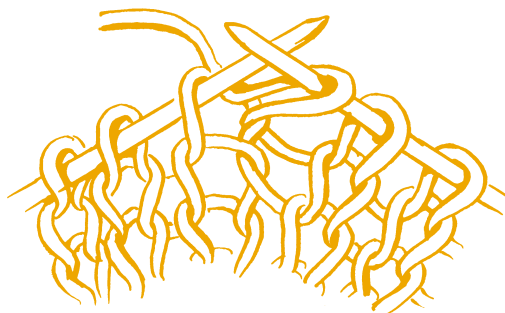
2-й ряд — вязание лицевых петель до конца ряда;

3-й ряд — вязание изнаночных петель до конца ряда;

4-й ряд — как 2-й ряд;

5-й ряд — как 3-й ряд и т.п.

Платочная вязка:



1-й ряд — набор петель;

2-й ряд — все остальные петли лицевые.

На районном семинаре учителей начальных классов я провела открытый урок по технологии. Пригласила из деревни прядильницу. Она пришла в красочном национальном костюме. На урок я принесла неочищенную шерсть, организовала выставку из вязаных вещей (костюмы, кофты, юбки).

Урок начался с организационного момента: объявила тему и цель урока.

Первой задачей детей было самостоятельно составить технологическую схему получения пряжи. А они этот процесс видят дома. Вся последовательность работы была написана на полосках бумаги, а дети, выбирая свой вариант, составили такую технологию получения пряжи:

- 1) стрижка овец;
- 2) очистка шерсти;
- 3) прядение;
- 4) получение пряжи;
- 5) скручивание;
- 6) обмотка;
- 7) стирка;
- 8) сматывание в клубок;
- 9) вязание.

Перед началом практической части провела беседу по технике безопасности (на





доске висит памятка). Все дети надели рабочие фартуки и рукавички.

Учащиеся разделились на группы и приступили к работе: первая группа очищала шерсть, вторая — пряла, третья — сделала клубок, четвертая — скручивала, пятая — обматывала. Все операции были выполнены за 15 минут. Потом те, кто заканчивал работу, мыли руки и садились на свои места. Вся эта работа сопровождалась стихами, сочиненными мной.

Следующий вид работы — вязание. При этом школьники соблюдали следующие правила: пряжа лежит в маленьком ведерке; ведро стоит с левой стороны. У сидящего ученика спина прямая; расстояние между глазами и спицами 35–40 см.

Вязание продолжалось, и дети получали от этого большое удовольствие. А я произнесла следующие слова: «Татарский народ очень трудолюбив. Зимними вечерами сельские жители собирались вместе и устраивали вечеринки с вязанием. При этом они пели песни. А вы не хотите спеть что-нибудь?» Дети поддержали меня и спели татарскую песню «Белый платочек», я играла на баяне.

В конце урока учащиеся выстроились в ряд с готовыми пряжами в руках: все были довольны и гордились результатами своего труда.

Завершая урок, я обратила внимание учеников на выставку вязаных изделий: «Все эти вещи вязала ваша учительница. Пусть они будут для вас образцом, примером. В будущем, я надеюсь, вы тоже сможете

вязать такие вещи, чтобы порадовать ваших близких».

Опыт мудрый, полезный, достойный (послесловие)

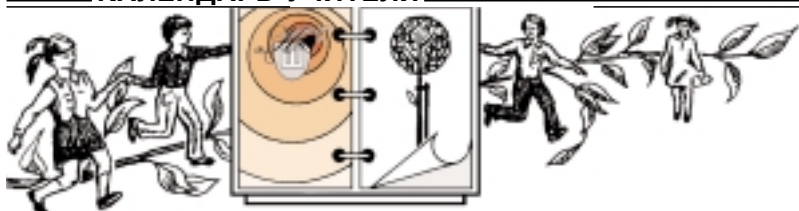
В небольшой, весьма скромной статье учительницы из Татарии Таскиры Хамзовны Хузиной не поднимается никаких особенно научных или просто модных проблем, а всего-навсего рассказывается об опыте обучения детей вязанию на спицах. К этому добавлено также обучение школьников технологическим операциям, необходимым для получения пряжи, начиная с очистки шерсти.

Ценность подобного опыта огромна. Мудрая учительница нашла естественный и гармоничный способ не просто включения в школьное образование региональной культуры, но и ее достойной пропаганды. Работа проводится без лишнего пафоса и надуманных эффектов, просто, но весьма содержательно. И заметьте, приглашенная из деревни прядильщица в народном костюме здесь выглядит не как «ряженая в сарафане» (что иногда, увы, бывает на наших уроках), а вполне естественно, как носитель культурных традиций.

И оказывается, «сложные» технологии обработки шерсти, прядения и вязания вполне доступны даже третьеклассникам, и все это не так уж сложно организовать на уроке.

В общем, побольше бы таких учителей было в наших школах!

*Н.М. Конищева,
доктор педагогических наук,
член редколлегии журнала*



Папа, мама и я — трудовая семья

Р.Г. ГАЙСИНА,

с. Чекмагуш, Республика Башкортостан

Цель: воспитание уважения к родителям, людям труда, сплочивание коллектива.

На утренник приглашаются родители, учителя. Соревнуются три семьи.

Класс красочно оформлен. На стене плакаты:

Кто любит труд, того люди чтут.

Только в труде можно стать настоящим человеком.

Выставка поделок, рисунков и сочинений учащихся.

Утренник начинается с песни В. Шаинского «Улыбка».

Учитель. Добрый день, наши уважаемые гости и ребята. Если день мы начинаем с улыбки, то можно надеяться, что он пройдет удачно. Давайте наш сегодняшний утренник, который посвящен труду, проведем с улыбкой. Задача членов наших команд и зрителей — показать, какие они дружные, веселые и находчивые, а самое главное — трудолюбивые.

I. Представление команд.

II. Чья мама быстрее? (Требуется выловить из аквариума рыбки-аппликации.) В это время ведущий предлагает зрителям отгадать загадки об инструментах:

Все пробует на зуб: и сосну, и вяз, и дуб.
(Пила)

Цепкий рак на тех сердит, кто зазря в доске сидит.
(Клеици)

По деревянной речке
Плывет корабль новый,

Сбивается в колесики

Дымок его сосновый.

(Рубанок)

Первый слог — нота,

Второе — игра,

Целое встретится у столяра.

(Долото)

Толстый тонкого побьет —

Тонкий что-нибудь пробьет.

(Молоток и гвоздь)

Птичка-невеличка

Носиком нырнет,

Хвостиком вильнет,

Дорожку проведет.

(Игла и нить)

Он идет, волну сечет,

Из трубы зерно течет.

(Комбайн)

III. Конкурс для всей семьи. По двум словам отгадать всю загадку:

Коса — камень Шило — мешок

Язык — дело Труд — лень

Дело — мастер Лес — дрова

Учитель. Пока семьи трудятся, ребята исполняют песню.

IV. Конкурс для ребят «Сделай поделку». Надо вырезать по шаблону зайку и одеть его.

В это время девочки исполняют танец.

V. Конкурс для пап «Самый сообразительный». Ответы на вопросы:

За какое место рукоятки надо держать молоток? (За конец.)



Для чего у некоторых отверток пластмассовые ручки? (Для защиты от тока.)

Для чего нужны круглогубцы? (Чтобы гнуть круглые формы.)

Каким инструментом вычерчивают окружности? (Циркулем.)

У какой пилы зубья мельче: для резьбы металла или для выпиливания дерева? (Для резьбы по металлу.)

Какая разница между болтом и шурупом? (Болт одинаков по всей длине, шуруп сужается книзу.)

Что такое лобзик, что им делают? (Выпиливают криволинейные узоры.)

Что нужно делать, если шуруп не ввинчивается? (Сделать углубление или намылить.)

Как легче вбить мелкий гвоздь? (Вставить его между зубьями расчески.)

Почему шурупы крепче соединяют детали, чем гвозди? (Благодаря винтовой нарезке.)

VI. Игра для всей семьи «Волшебный кружок». Несколько простых кружков надо разрисовать и превратить в оригинальную аппликацию. Чья команда быстрее и оригинальнее сделает это.

В это время игра с залом: кто быстрее сложит из бумаги лодку.

VII. Задание для мам. Кто быстрее соберет разбитый кувшин (из мозаики).

Исполняется концертный номер — песня.

VIII. Ответь на вопрос (за 30 с):

Кто впервые подковал блоху? (Левша.)

Какие слова изнуяряли Винни-Пуха? (Длинные.)

Кто такой вундеркинд? (Ребенок с исключительными способностями.)

Кто автор стихотворения «Кем быть»? (В. Маяковский.)

Медведь, друг Маугли. (Бал.)

Дерево — символ нашей Родины. (Береза.)

Какую «корову» доят муравьи? (Тлю-коровку.)

Самый чистоплотный зверек. (Барсук.)

Животное, которое строит дом на реке. (Бобр.)

От кого убежала вся посуда? (От Федоры.)

Кому нужны иголки для защиты от врагов? (Ежу.)

Что ест зимой жаба? (Ничего не ест, она спит.)

Каким насекомым хлопают в ладошки? (Когда хотят поймать моль.)

Как называется гнездо белки? (Гайна.)

Почему осину называют спичечной королевой? (Спички делают из осины.)

Без чего нельзя вытащить рыбку из пруда? (Без труда.)

Трамвай, троллейбус, электропоезд, автобус. Что здесь лишнее? (Автобус.)

Самые трудолюбивые санитары леса? (Муравьи.)

На какой вопрос невозможно ответить «да»? («Ты спишь?»)

Что можно приготовить, но нельзя съесть? (Уроки.)

Какой колокольчик не звенит? (Цветок колокольчик.)

Орудие для еды жидкостей. (Ложка.)

Что можно увидеть с закрытыми глазами? (Сон.)

Учитель. А сейчас пришла пора всем отдохнуть.

Взрослые и дети исполняют концертные номера. Жюри подводит итоги. Награждение победителей медалями и подарками.

Веселая карусель

По мотивам телеигры «Алфавит»

Ю.В. ШИРШОВА,

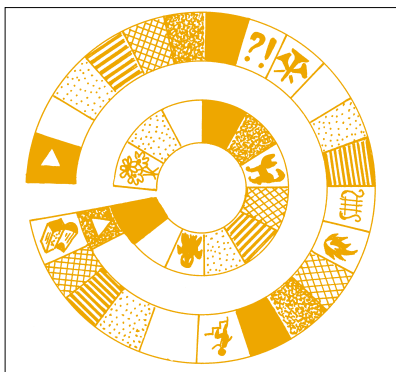
районный посёлок Беково, Пензенская область

Предлагаю коллегам универсальную форму внеурочного мероприятия, которое позволяет в интересной для учеников форме проверить пройденный материал и интеллектуальный уровень отдельно взятого ученика и класса в целом. Важно и то, что, подготовив наглядность для «Веселой карусели» (так я назвала эту игру), можно пользоваться ею многократно. Уверяю, что дети настолько увлекутся, что так построенное внеурочное мероприятие станет традиционным, а в подборе тематики и разработке заданий-вопросов помощь будут оказывать сами ученики.

Материалы: игровое поле, кубик, три цветные фишки (в соответствии с цветом команды-участницы), слайды, иллюстрации (для вопросов белого сектора), призы — сувениры.

В игре принимают участие три команды (по пять игроков в каждой). Отличие одной команды от другой — кепки либо галстуки определенного цвета.

Игровое поле «змейка» разделено на секторы разных цветов, каждый из которых определяет специфику вопроса: зеленый — цветы, красный — птицы, синий — животные; желтый — народные приметы (календарь); белый — фотозагадка, рисунок — вопрос; черный — экологические ситуации.



На игровом поле есть также секторы-ловушки, которые препятствуют продвижению игрока в игре, вынуждая пропускать ход, либо возвращаться на несколько секторов назад, либо отправляют на стартовую отметку.

Сектор «Костер». Возврат на стартовую отметку. Игра начинается с начала. Ход нерезультативен, так как игрок возобновит движение лишь в следующем (очередном) круге.



Сектор «Слава». Игрок пропускает ход.



Сектор «Черная кошка». Возврат игрока на десять ходов (секторов) назад с правом продолжить игру далее.



Сектор «Страх». Игрок возвращается назад на столько секторов, сколько будет соответствовать удвоенному результату, выпавшему на грани кубика. Право хода сохраняется.



Есть секторы-помощники (друзья, как их называли дети), которые, в свою очередь, благотворно влияют на ход игры.

Сектор «Карьера». Попавший на этот сектор делает десять дополнительных ходов вперед с правом продолжить игру.



Сектор «Вдохновение». Участник передвигается на две клетки (сектора) вперед, сохраняя право на ход.



Сектор «Клад». Игрок, попавший на этот сектор, приобретает право сделать пять дополнительных ходов (шагов) вперед, сохраняя за собой возможность продолжить игру.



Есть также сектор «Сюрприз», которому подошло бы название «творческий», так как он





предполагает задания, которые раскрывают творческие способности игрока и команды в целом.



Сектор «Финиш». Ответить на ряд вопросов за определенное (ведущим) время — блицопрос.

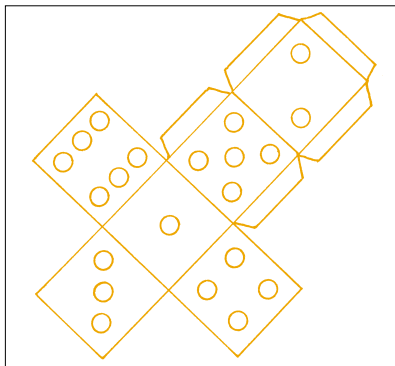
Игра проходит по следующему плану. Очередность хода (право сделать первый ход) предоставляется команде, которая лучше и быстрее выполнит поставленную перед ней задачу, либо путем жребия.

Количество шагов (преодоленных секторов), сделанных за один ход, определяет вбрасывание кубика, верхняя грань которого показывает, через сколько секторов необходимо пройти игроку. Игрок остается на этом секторе лишь в том случае, если дает верный ответ на вопрос, который соответствует цветовой гамме оногo. В противном случае отходит на сектор, который был определен предыдущим вбрасыванием, право хода передается команде-сопернице, а вопрос «уходит» в зал зрителям. Они в свою очередь по ходу игры также собирают жетоны за правильные ответы. Зритель, получивший наибольшее количество жетонов, по окончании игры награждается призом.

Продолжительность обдумывания вопроса не превышает 30 с. Игра заканчивается, когда одна из команд достигнет финишного сектора.

Игровое поле изготавливается на ватмане, на каждом игровом секторе имеется небольшой надрез, в который вставляется фишка (как сабля в ножны).

Для изготовления кубика можно использовать развертку.



На каждый цветовой сектор необходимо подготовить не менее десяти вопросов. В качестве образца приведу несколько вопросов.

Черный сектор. Экологические ситуации.

1. Олег стоял у цветочной клумбы и бил прутиком по головкам цветов.

— Что ты делаешь? — спросила старушка.

— Пчел прогоняю, они цветы жалят.

Старушка улыбнулась и, подозвав к себе мальчика, что-то ему сказала. После этого мальчик выбросил прутик, удивленно пожал плечами.

— А я и не знал об этом!

Вопрос: что рассказала Олегу старушка?

2. Сережа рассказал о том, как недавно они с папой гуляли по лесу, развели костер и пекли картошку. Потом папа залил костер водой из ручья, чтобы не было пожара, а банки и пакеты закопал. Как убедить папу Сережи в том, что разжигать в лесу костер нельзя? (Ответ: кострище в лесу не зарастает 5–7 лет. До полного разложения консервной банки пройдет 90 лет, полиэтиленового пакета — 200 лет.)

Желтый сектор. Народные приметы. Календарь.

1. В одну из ночей этого месяца совершаются всякие таинственные события: в глухом укромном уголке леса расцветает папоротник, показывается волшебная разрыв-трава, напропалую проказят русалки. С этого месяца лето катится под горку, к осени. (Июль.)

2. Древнерусское название этого месяца травень, а еще песенник. В народе говорят, что он леса одевает, лето в гости ожидает. (Май.)

3. В древности этот месяц называли жовтень — за желтый лист, рюин — за рев оленей, жмурень — за частые ненастья. (Сентябрь.)

Зеленый сектор. Цветы (легенды о цветах).

1. Русская легенда утверждает, что однажды старуха Зима со своими спутниками Морозом и Ветром решила не пускать на землю Весну. Тогда этот смелый цветок выпрямился, расправил лепестки и попросил защиту у Солнца. Солнце заметило его, согрело землю и открыло дорогу Весне. (Подснежник.)

2. Однажды богиня цветов Флора спустилась на землю и стала одаривать цветы именами. Одарила всех и хотела удалиться, но услышала слабый голосок: «Ты забыла меня, Флора, дай мне, пожалуйста, имя». Богиня еле разглядела в разнотравье маленький голубой цветочек. «Хорошо, — сказала Флора, — а еще я наделю тебя чудесной силой: ты будешь возвращать память тем людям, которые начнут забывать своих близких или родину. (Незабудка.)

Синий сектор. Животные.

1. У этого животного могучее телосложение, тем не менее он быстрый и ловкий. Рост его около двух метров, вес — до тонны. Занесен в Красную книгу. Живут эти животные группами. (Зубр.)

2. Какое животное, похожее на крота, очень любит воду, в отличие от «родственников»? (Выхухоль.)

3. Сколько персонажей животных в русской народной сказке «Репка». Перечисли их. (Три: собака, кошка, мышка.)

Красный сектор. Птицы (легенды о птицах).

Вот что гласит легенда об этой птице.

Поспорила эта глупая птичка, что долетит до самого солнца и не испугается. Сколько ей ни доказывали, что это невозможно, она не верила и полетела к светилу. Оно, горячее и пыльное, опалило ей грудку, но не убило насмерть, а только проучило, чтобы другие глупые птицы так не поступали. Теперь эта удивительная птичка выводит птенцов снежной зимой. Назовите эту птицу. (Снегирь.)

Сектор «Сюрприз».

1. Поиграем в рифмы-обманки.

Три елки выросли стеной
В рощице березовой,
Все иголки до одной
У них по цвету... (зеленые).

Помидор, большой и спелый,
Погляди, какой он... (красный).

Слон, увиденный Виолеттою,
Был не розовый, а... (серый).

Нашел пять ягодок в траве
И съел одну. Осталось... (четыре).

Мышь считает дырки в сыре:
Три плюс два равно... (пять).

Знает даже иностранец:
Всех в лесу умнее... (лиса).

2. Игра «Подскажи голосок». Ведущий называет животного, а игрок озвучивает его.

<i>Кошка — (мяу),</i>	<i>корова — (му),</i>
<i>ворона — (кар),</i>	<i>баран — (бе),</i>
<i>собака — (гав),</i>	<i>лягушка — (ква),</i>
<i>коза — (ме),</i>	<i>пчела — (ж-ж).</i>

Сектор «Финиш». Блицопрос (не менее 15 вопросов). На них необходимо ответить за время, определенное ведущим.

Это был вариант занятия по обобщению изученного материала по природоведению. А вот вопросы-задания к уроку музыки.

Зеленый сектор «Веселые нотки». Ребусы, загадки, шарады, в основу которых взяты ноты.

Красный сектор «Угадай мелодию». Возможно несколько вариантов: а) за основу берется принцип построения телеигры «Угадай мелодию»; б) звучат отрывки из классики, разученных песен. Необходимо назвать авторов.

Синий сектор «Что? Где? Когда?». Используется теоретический материал, который изучался ранее или изучается в данный момент.

Желтый сектор «Я тебя знаю!». Демонстрируются портреты музыкантов, поэтов-песенников. Назвать их.

Белый сектор «Ритм». Требуется повторить ритм, заданный ведущим.

Сектор «Сюрприз». Имеет несколько вариантов:

а) «Доскажи словечко» (по принципу бумеранга):

до... соль... ре... ля...
ми... си... фа

б) «С песней весело шагаться...» (по принципу бумеранга). Предлагаются песни определенной тематики: «Школа», «Зима», «Путешествия».

в) «Нотный стан». Чтение написанной мелодии.



Необыкновенные приключения Тани и Вани в королевстве Жадности

Сценарий весеннего праздника

Л.В. НИКИТИНА,

г. Спас-Деменск, Калужская область

ДЕЙСТВУЮЩИЕ ЛИЦА

Таня и Ваня, дети
Солнечный Зайчик
Королева Жадина
Жадный
Скупой
Алчный
Девушка Весна
Девочки Веснушки
Медведь
Обезьянка
Скворец

На сцене Таня и Ваня. Таня печально смотрит в зал, вздыхает.

Ваня. Тань, ты чего такая грустная? Обидел кто-нибудь?

Таня. Никто меня не обидел. Просто хочется, чтобы скорее пришла весна, а небо в тучах и солнышко все нет и нет.

Ваня. Не грусти, вон у тебя уже и веснушки появились, значит, весна скоро наступит и солнышко появится.

Таня. Веснушки? Где? *(Смотрится в зеркальце.)* Ну вот, опять ребята дразнить будут.

Ваня. Тебе веснушки очень даже идут. Это значит, тебя солнышко любит.

Таня. Ой, смотри, солнечный зайчик на стене!

Ваня. Вот я его сейчас поймаю! *(Крадется к солнечному зайчику и вдруг испуганно отскакивает: перед ним возникает мальчик в костюме солнечного зайчика.)* Ой! Ты кто?

Солнечный Зайчик. Я — Солнечный Зайчик. В тучах просвет появился, солнышко меня и послало к людям на кончике своего луча. *(Скачет и поет.)*

Я Солнечный Зайчик,
Веселый, озорной,

Я прислан к вам, ребята,
Как солнечный связной.

Таня. Зайчик, почему так долго солнышко не показывается? Почему Весна никак не наступает?

Солнечный Зайчик. Не пробиться солнышку из-за туч. Вот оно меня к вам и прислало рассказать, что Весна в беду попала.

Дети. В беду?!

Солнечный Зайчик. Да. Задумала Зима в ваших краях навечно поселиться и договорилась с королевой Жадиной: хочешь, мол, Весна навсегда твоею станет? Жадина на все согласна, лишь бы ей весь мир принадлежал. Жадина, как Весну увидела, прикинулась доброй старушкой и ну ее уговаривать: «Зайди ко мне, Весна красная, отведай моего угощеньица, согрей мои старые косточки». Весна к ней и зашла. А Жадина ее околдовала, Зима дыханием ледяным дохнула, и погрузили они Весну-красну в глубокий сон.

Ваня. Солнечный Зайчик, а как ее разбудить?

Таня. А к Жадине как попасть?

Солнечный Зайчик. Этого я не знаю. Знаю только, что, если все дети очень захотят, чтобы Весна пришла, они смогут ее разбудить. А теперь мне пора. Желаю успеха! *(Уходит.)*

Ваня. Исчез.

Таня. Что же делать? Скоро первый весенний праздник. Неужели мы будем встречать его без весеннего солнышка?

Ваня. Первым делом надо к Жадине попасть, а там видно будет, как Весну разбудить.

Таня. Жадина, Жа-ди-на. Королевство Жадности. Название какое странное.

Появляется королева Жади́на.

Жади́на. И не странное вовсе, а самое прекрасное на свете название!

Таня испуганно пятится и прячется за Ваню.

Таня. Ваня, кто это?

Ваня пожимает плечами.

Жади́на. Вы трижды произнесли мое имя, и вот я здесь.

Дети. Так вы...

Жади́на. Да! Я королева Жади́на Первая! Почему вы интересуетесь моим королевством?

Таня. А мы слышали, что в вашем королевстве много удивительного.

Ваня. Да, да! И мы очень хотели бы познакомиться с достопримечательностями вашей страны.

Жади́на. О! У меня много достопримечательностей, но, чтобы попасть в мое королевство, надо отгадать три загадки. Согласны? (*Дети утвердительно кивают.*) Вот первая: «Какое слово у жителей моего королевства самое любимое?»

Дети. А можно мы у ребят спросим?

Жади́на. Спросите, они все равно не знают.

Дети спрашивают зрителей. Все вместе приходят к выводу, что у Жади́ны самое любимое слово «мое».

Надо же, отгадали. А вот вторая загадка: «Если жителю моего королевства дадут два яблока — большое и маленькое, — какое он возьмет?»

Ваня. Разве жади́на станет выбирать?

Таня. Верно, он оба яблока схватит.

Жади́на. Ишь ты, какие догадливые. Может, и третью загадку разгадаете? «Кого должен выбрать в друзья житель королевства Жадности?»

Таня. Разве у жади́н есть друзья?

Ваня. Кто же будет дружить с жади́ной?

Таня. И жади́на ни с кем дружить не станет, ведь с другом делиться надо и сладостями, и игрушками.

Ваня. И горем, и радостью.

Таня. Выходит, он сам с собой дружить будет, если он вообще умеет дружить.

Жади́на. С собой-то? Еще как умеет. Для себя нам ничего не жалко. Себя мы очень любим. А загадку вы правильно отгадали и вполне достойны побывать в королевстве Жадности. Но должна вас предупредить: в моем королевстве запрещено проявлять щедрость, доброту и жалость. Если вы нарушите запрет и трижды проявите эти качества, то никогда не вернетесь домой, навечно останетесь моими пленниками.

Таня. Что будем делать?

Ваня. Весну надо выручать!

Таня. Правильно, о себе нечего думать. В случае чего нам ребята помогут. Правда, ребята?

Дети (*Жади́не*). Мы согласны, показывайте нам свое королевство.

Жади́на. Добро пожаловать! (*Хлопает в ладоши.*)

Появляются слуги: Жадный, Скупой и Алчный. Они выносят плакат «Королевство Жадности», устанавливают его на сцене и поют:

У королевы Жади́ны
Все подданные жадные,
Все подданные алчные,
Все любят лишь себя.
И коль ты тоже жади́на,
Ничем ни с кем не делишься,
То в королевство Жадности
Мы примем и тебя.

Жади́на. Ну-с, начнем. (*Делает знак слугам.*)

Жадный. Достопримечательность первая! Самый злой на свете медведь.

Слуги выводят медведя, дразнят его, он огрызается.

Во, видали?!

Медведь (*поет грустную песню*):

Ох, несладкая жизнь у медведя,
Ох, голодная жизнь у него.
Корку хлеба бросают к обеду,
А потом не дают ничего.
Я от голода злой и свирепый,
Я готов целый мир проглотить.
И от жизни от этой нелепой
Мне, поверьте, не хочется жить.

(*Плачет.*)

Таня. Бедненький! Он же голодный. Вы почему его не кормите?

Жади́на. А чем?



В а н я. Как это чем? Медом, мясом, овощами. У вас небось все есть.

Ж а д и н а. Ну и что? Это же все мое! Я не обязана делиться с каким-то там медведем.

Т а н я. У-у-у, жадина! Ваня, надо его накормить.

В а н я (*шарит в карманах*). Вот, у меня конфета есть.

Т а н я. А у меня — сахар. (*Протягивает его медведю.*) На, Миша, кушай. У нас больше ничего нет.

Ж а д и н а. Стойте! Что вы делаете? Вы проявляете щедрость!

В а н я. Зато медведь не умрет от голода.

Ж а д и н а. Ой, пропала я! Ой, бедная моя головушка!

М е д в е д ь (*съедает угощение, благодарно кивает детям*). Спасибо! Спасибо вам, дети! Вы спасли меня от голодной смерти.

Ж а д и н а. Ой, погибла я!

В а н я. И что это она так испугалась?

Ж а д и н а (*спохватившись*). А как же! Вы мое королевство достопримечательности лишили. Зачем мне добрый медведь? Пусть в лес убирается!

Т а н я. Беги, Мишенька, в лес, пока тебя здесь голодом не заморили.

Медведь убегает.

В а н я. Ну, ваше величество, показывайте, какие у вас еще достопримечательности есть.

Жадина делает знак рукой.

А л ч н ы й. Достопримечательность вторая: самая грустная на свете обезьянка!

Выводят обезьянку.

Т а н я. А почему она грустная? Ведь обезьянки все веселые, любят играть, лазать по деревьям...

В а н я. Любят кривляться и корчить рожицы.

Т а н я. Обезьянка! Почему ты вся дрожишь? Ты заболела?

Обезьянка.

Я от холода страдаю,

Я мечтаю об одном:

Я об Африке мечтаю,

Об экваторе родном!

В а н я. Ваше величество, прикажите топтать комнату, где она живет, и выдайте ей одежду!

Ж а д и н а. Вот еще! Буду я тратить мои дрова и одежду на какую-то обезьянку!

Т а н я. Ах так! (*Снимает кофточку и протягивает ее обезьянке.*) Вот, возьми, согрейся.

В а н я (*снимает свой шарфик*). Вот, укутай шею.

Обезьянка (*радостно*).

Спасибо, спасибо, спасибо, друзья!

Мне радость свою передать вам нельзя!

Стихи не читаю я и не пою.

Вы в танце увидите радость мою.

(*Танцует.*)

Ж а д и н а. Что вы наделали! Что вы наделали! Вы меня погубили!

Т а н я. Успокойтесь, ваше величество, мы только согрели бедную обезьянку.

Ж а д и н а (*слугам*). Обезьяну схватить и посадить в клетку. Она у меня опять станет самой печальной в мире.

Обезьянка. Ну уж нет! Сегодня уходит пароход в Африку. Я вернусь домой. Прощай, Жадина! До свидания, друзья!

Обезьянка убегает.

Ж а д и н а. Ну вот! Вы лишили мое королевство второй достопримечательности. Если вы и в третий раз нарушите указ, берегитесь, пощады не будет!

В а н я. А мы не трусы. Показывайте свои достопримечательности!

С к у п о й. Достопримечательность третья: самый молчаливый в мире скворец!

Слуга выносит клетку со скворцом.

Т а н я. Отпустите его, ваше величество! Скворцы не поют в неволе.

Ж а д и н а. А мне и не нужен поющий скворец. Вся прелесть в том, что он молчит.

Скворец падает на пол клетки, закрывает глаза.

Т а н я. Скорее! Он умирает!

Дети открывают клетку и выпускают птичку. Слышны удары грома.

Ж а д и н а. А-а-а! О-о-о! Что вы наделали! Вы меня погубили! (*Падает на четвереньки и уползает.*)

Слуги Жадины сбрасывают темные плащи и превращаются в Щедрого, Доброго и Веселого.

Слуги (*поют*).

Исчезла злая Жадина,
Пришел ее конец!
Исчезла злая Жадина,
Исчез ее дворец!
И мы совсем нежадные,
Не хмурые, не вредные.
Мы — добрые, веселые
И очень, очень щедрые. Ура-а-а!!!

Таня. А где спящая Весна? Мы ведь ее так и не нашли.

Добрый. Мы вам поможем.

Веселый. Мы покажем, где она.

Щедрый. Она здесь! (*Отодвигает ширму, за которой лежит спящая Весна.*)

Таня. Весна, Весна, проснись! Скоро первый весенний праздник!

Ваня. Пусть он будет по-настоящему весенним и солнечным.

Таня. Не просыпается. Что же делать?

Веселый. Может быть, мы разбудим ее песней? Давайте споем веселую песенку.

Дети предлагают зрителям спеть вместе с ними. Все поют.

Ваня. Не проснулась.

Добрый. Ну, не расстраивайтесь! Может быть, она проснется от хороших стихов?

Дети читают стихи о весне.

Ваня. Нет, не просыпается! Что делать?

Появляется Солнечный Зайчик.

Солнечный Зайчик. Не отчаивайтесь, друзья. Меня снова прислало солнышко. Вы доказали, что вы добрые и отважные ребята. И вы обязательно разбудите Весну. И сделать это можешь только ты, Таня.

Таня. Я-а-а?!

Солнечный Зайчик. Да, вернее, твой веснушки.

Все (*хором*). Веснушки?!

Солнечный Зайчик. Ты должна сказать волшебные слова: Веснушка, веснушка, с носа слезай, Весну выручай!

Таня повторяет слова.

Раздается тихий звон. Появляются девочки Веснушки.

Веснушки (*поют*):

Веснушки-веселушки,
Веснушки-хохотушки,

Веснушки мы, веснушки —
Предвестницы весны.
Коль нос у нас в веснушках,
Коль нос у нас в веснушках,
Морозы и метели
Уйти от нас должны.

Веснушки танцуют танец. Снимают с Весны покрывало, встают полукругом и говорят по очереди:

Бом, бом, тили-бом,
Солнце в небе голубом.
Уходите, тучи, прочь!
Мы Весне пришли помочь,
Мы — сестренки младшие,
Ты — сестренка старшая.

Таня и Ваня (*хором*). Просыпайся скорей! Ждем Весну на земле!

Весна.

Милые сестренки!
Голосок ваш звонкий
Колокольчиком звенит,
Просыпаться мне велит.

Таня. Проснулась! Проснулась!

Ваня. Ура! Значит, первый праздник весны будет по-настоящему весенним!

Солнечный Зайчик. Вы подарили весну всем женщинам на земле.

Таня.

В этот день весенний, праздничный и яркий
Мы вам приготовим лучшие подарки!

Ваня.

Мы весну вам дарим и цветов букеты,
Пусть сияет солнце и большим, и детям.

Весна.

И звенят капли, и ушли морозы,
Скворушки запели, и цветет мимоза.

Солнечный зайчик.

Радуются девочки,
Радуются мальчики.
И повсюду бегают
Солнечные зайчики.

Веснушка.

Носики в веснушках
Солнце приласкало,
Чтобы все поверили,
Что весна настала.

Таня. Мы навстречу солнышку улыбе-
мся весело!

Ваня. И с Весною вместе мы всем подарим песенку.

Исполняется любая песня о весне или о празднике 8 Марта.



Формирование фонематического слуха

Л.С. СИЛЬЧЕНКОВА,

Московский педагогический государственный университет, Москва

Словосочетание *фонематический слух* в последнее время довольно часто встречается в научной и методической литературе. Его можно встретить в учебниках по психологии и по методике русского языка для студентов педагогических колледжей и педагогических университетов, в учебных программах, в методических рекомендациях и в популярных изданиях. Так, в пособии «Как преодолеть трудности в обучении чтению» авторы С.Н. Костромина и Л.Г. Нагаева утверждают, что без сформированного фонематического слуха невозможно научиться читать: «...советуем вам начать работу по развитию речи с упражнений для развития фонематического слуха. Это поможет ребенку овладеть звуковым анализом слова, автоматизировать навыки соотношения буквы с нужным звуком и их слияния в слоги, а затем в слова» [1, 101–102]¹. Книга предназначена для практической работы с детьми в период обучения их чтению. Трудно спорить с данным утверждением, тем более что оно ранее выдвигалось и другими авторами. Например, в учебнике по методике преподавания русского языка для факультетов начальных классов также можно прочесть об этом: «В период обучения грамоте огромное внимание уделяется развитию фонематического слуха» [2, 30]. Можно привести еще немало цитат из учебников и учебных пособий по методике преподавания русского языка в начальных классах, где также утверждает-

ся, что формирование фонематического слуха — важная задача начальной школы.

Этим наименованием пользуются и психологи, когда в соответствующих разделах учебников описывают речь. Приведем лишь одну цитату из «Атласа по психологии» М.В. Гамезо и А.И. Домашенко: «Способность анализировать и синтезировать речевые звуки по тем постоянным признакам, которые свойственны фонемам данного языка, называется фонематическим слухом. В обычных условиях овладения родным языком он развивается в возрасте от 1 до 3–4 лет» [3, 102].

Стоит заметить, что последнее утверждение несколько расходится с первыми двумя. Действительно, если фонематический слух уже развит в дошкольном возрасте, то отчего же столько внимания ему уделять в начальной школе? Может быть, стоит уже только опираться на развитый фонематический слух и далее развивать речевые навыки младших школьников? Учителя-практики и методисты, однако, считают, что развивать фонематический слух учащихся школы совершенно необходимо, потому что без этого невозможно овладеть навыками чтения и письма.

Что же такое фонематический слух? Является ли данное словосочетание методическим понятием? Попытаемся ответить на эти вопросы.

Совершенно очевидно, что данное словосочетание (фонематический слух) дол-

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

жно быть тем или иным образом связано с фонологией, с определением фонемы как минимальной языковой единицы.

Напомним кратко некоторые положения учения о фонеме. Оно, как известно, представлено тремя фонологическими школами: санкт-петербургской фонологической школой (СПбФШ), московской фонологической школой (МФШ) и пражской фонологической школой (ПФШ). Все они основываются на дихотомии языка и речи, выдвинутой в свое время И.А. Бодуэном де Куртенэ и Ф. де Соссюром.

По-разному складывались взаимоотношения фонологии и школьной практики преподавания языка. Получалось так, что в определенные периоды времени была активнее востребована теория какой-либо одной фонологической школы. Так, история отечественной методики преподавания языка свидетельствует, что в практике преподавания языка наиболее популярной была теория санкт-петербургской фонологической школы. Взгляды представителей московской фонологической школы оказали существенное влияние на развитие методики преподавания русского языка во второй половине XX в. В основном это было связано с разработкой методики и учебников развивающего обучения русскому по системе Д.Б. Эльконина — В.В. Давыдова, хотя наиболее полно теория фонемы в трактовке МФШ была еще ранее представлена в комплекте учебников по русскому языку, подготовленных авторским коллективом под руководством выдающегося лингвиста М.В. Панова.

Учение западных фонологов пришло к нам позже. Так, перевод книги Н.С. Трубецкого «Основы фонологии» (1939) появился лишь в 1960 г., поэтому трактовку фонемы с позиций ПФШ редко можно было встретить в вузовских учебниках, не говоря уже о школьных. Правда, отдельные положения пражской фонологической школы сейчас уже имеются в некоторых вузовских учебниках. Так, в учебнике по русскому языку для факультетов начальных классов [4] наряду с теорией фонемы с позиций МФШ дается понятие о дифференциальных и интегральных признаках фонемы, которое было разработано

в пражской фонологической школе Н.С. Трубецким [5].

Санкт-петербургская фонологическая школа как самостоятельное фонологическое направление оформилось раньше остальных. Представители санкт-петербургской фонологической школы считают свою теорию фонемы ближе к известному определению фонемы, которое давал основоположник отечественной фонологии И.А. Бодуэн де Куртенэ в своей короткой статье «Фонема»: «Фонема — это единое фонетическое представление, возникшее в душе путем психического слияния впечатлений, полученных от произнесения одного и того же звука. ...Фонемы — это единые, непреходящие представления звуков языка» [6].

Основоположник СПбФШ Л.В. Щерба определял фонемы как звуковые типы языка, способные дифференцировать слова и их формы [7]. Известно, что представители СПбФШ объединяли звуки речи в фонему на основе их акустико-артикуляционной близости. Так, в словах [вада] и [трава] имеются по две пары одинаковых фонем (подчеркнуты). Если бы пришлось приводить фонематическую транскрипцию этих слов в традициях санкт-петербургской фонологической школы, то она выглядела бы точно так же, как и только что приведенная фонетическая транскрипция: <вада> и <трава>.

Подобная манипуляция может быть проведена и с согласными фонемами, например, в словах [зуц] и [суц] с точки зрения СПбФШ конечные согласные звуки являются оттенками одной фонемы <п>.

Среди оттенков фонем Л.В. Щерба и его сторонники выделяли один основной — типичный оттенок, потому что он может произноситься изолированно и именно он осознается носителями языка как речевой элемент.

Как же можно трактовать понятие «фонематический слух» с позиций СПбФШ? Из приведенного выше рассуждения видно, что идентификация фонемы, а также отношение конкретного звука к той или иной фонеме происходит на основе акустической и артикуляционной близости. В этом случае можно было бы пока определить **фонематический слух как некую психофизиологи-**





ческую способность произносить звуки языка (в данном случае русского) и на основе своих физиологических ощущений (кинестетических, речедвигательных, слуховых) сводить некое количество похожих звуков в один звукотип.

Можно сделать промежуточный методический вывод. Такое определение фонематического слуха предопределяет работу по развитию артикуляционного аппарата детей, по совершенствованию их произносительных и слуховых навыков. Такое определение вполне коррелирует первому принципу методики преподавания родного языка, выдвинутому в свое время профессором Л.П. Федоренко: «Внимание к материю языка, к физическому развитию органов речи» [8]. По мнению Л.П. Федоренко, данный принцип вытекает из следующей закономерности: «Необходимость тренировки органов речи для совершенствования произносительных навыков». В этом смысле работа для методистов выглядит достаточно традиционной: развитие речи на фонематическом уровне, тренировка речевого аппарата, развитие артикуляторных способностей детей. Именно в таком ключе и проводится разнообразная речевая работа в детском саду и в начальной школе. Подобного рода тренировочная речевая работа необходима людям и в старшем возрасте, например, в специальной подготовке актеров, дикторов, журналистов.

Обратимся теперь к учению о фонеме пражской фонологической школы. Н.С. Трубецкой определял фонему как «совокупность фонологически существенных признаков» [5, 43]. По мнению Н.С. Трубецкого, в звуковом потоке можно выделить мельчайшие единицы — звуки, являющиеся реализацией фонемы. Но отождествлять звук речи и фонему нельзя, потому что фонема есть совокупность существенных для данного языка признаков, а конкретный звук речи помимо существенных признаков неизбежно содержит и целый ряд фонологически несущественных признаков. Относительно русского языка можно было бы привести такой пример. В слове [м'аг'ъ] ударный гласный звук имеет такие существенные признаки: задний ряд, средний подъем, отсутствие лаби-

ализации. Несущественными признаками будут являться продвинутость гласного вперед и вверх в начале и в конце звучания, которые обусловлены положением этого гласного между мягкими согласными звуками. Существенные признаки фонем участвуют в оппозиции, т.е. выполняют смыслоразличительную функцию. В каждом языке свой набор смыслоразличительных признаков, свои оппозиции. Так, для русского языка существенным является противопоставление согласных по твердости-мягкости, для грузинского языка — это несущественный признак. Продвинутость гласных вперед и вверх в соседстве с мягкими согласными для русского языка — несущественный признак, русский человек абстрагируется от призвука (глайда) типа [и] в этом положении, тогда как иностранцы отчетливо его слышат и произносят такие слова на свой манер [М'иАСЪ]. По-видимому, для ребенка освоение фонемной системы языка начинается с различия произношения отдельных людей, например, громкости произношения, тембровой окраски, индивидуальных особенностей произношения — картавости, грассирования и т.п. Ребенок очень быстро абстрагируется от этих вариантов произношения, не обращает на них внимания и оценивает их как несущественные особенности. Однако он очень быстро схватывает существенные признаки звуков родного языка.

Становление фонологической системы человека происходит постепенно. Как утверждают психологи, фонематический строй языка формируется как многозвенная иерархическая дифференциация. В речи детей вначале часто появляются некоторые «промежуточные», некие «средние» звуки, которых в речи взрослых нет, однако эти детские звуки как бы вбирают в себя все возможные признаки будущих звуков, которые появляются в речи по мере овладения языком. Начинается оно именно как осознание ребенком отдельных признаков у звуков. Какие-то из них потом станут существенными, а какие-то будут потом осознаться сопутствующими, несущественными. «В основе овладения звуковой стороной языка лежит принцип осмысления знака: ребенок усваивает лишь те различия

звуков, которые оказывают влияние на значение слов» [9, 24].

Психологи отмечают, что при овладении языком у ребенка проходит колоссальная работа над материальной, звуковой стороной языка. Например, дети дошкольного возраста часто любят произносить отдельные слова, часто искаженные, ничего не значащие. «Рудоп — дарипа — рудака», — произносит маленький ребенок, как бы разговаривая сам с собой. Именно такие слова-пустышки помогают ему согласовывать свои звуковые, слуховые, речедвигательные ощущения. Психологи даже установили последовательность овладения отдельными признаками звуков. Так, вначале и раньше всего осознаются различия гласных и согласных, затем различия (не все!) самих гласных. Различия внутри согласных — более длительный путь, потому что там больше признаков. Так, вначале дети осознают различие сонорных и шумных согласных, потом твердых и мягких. Труднее дается различие глухих и звонких согласных, потому что артикуляционные отличия этих звуков лежат на границе чувствительности объективного физического анализа. Кстати, описанный выше процесс психологи называют развитием фонематического слуха детей и утверждают, что происходит это в возрасте от 11 месяцев до 1 года 10 месяцев [10, 374–375].

Что лежит в основе столь разнообразной речевой работы? Как отмечают исследователи, «...ребенок с первых шагов речевого развития... ищет систему, стремится к ней, делает сначала неправильные обобщения, но это обобщения системного характера» [9, 24]. В результате столь упорной и кропотливой работы происходит становление фонематической системы ребенка. Вполне закономерным выглядит вопрос о соответствии фонематической системы ребенка и фонематической системы взрослых. Как показали исследования детской речи, звуки детской речи не всегда укладываются в систему звуков взрослого человека. Но звуки детской речи представляют собой также строго упорядоченную по своим собственным основаниям систему. У детей могут быть, например, свои собственные принципы противопоставления звуков по отдельным признакам.

Нетрудно заметить, что эти данные психологической науки более всего соответствуют учению о фонеме пражской фонологической школы. На ранней стадии овладения языком происходит освоение и осознание ребенком именно отдельных признаков фонем. Безусловно, это достаточно длительный процесс, который осложняется, например, недостатками развития артикуляционного аппарата. Ребенок хорошо слышит и отличает в речи взрослых, например, звуки [с] и [ш], однако в собственной речи он вместо звука [ш] произносит звук [с]. Видимо, он еще не натренировал свой артикуляционный аппарат и не научился образовывать щель между передним небом и передней частью спинки языка. Пока щель у него получается только между зубами и передней частью спинки языка. Однако если он слышит, что мама «неправильно» произносит слово *шапка*, когда разговаривает с ним, подражая ему, то он немедленно ее поправляет: «Надо говорить не сапка, а сапка!» Другой пример. Девочка с явным удовольствием произносит несколько раз фразу: «У меня пРатьце оРешками!», тем самым демонстрируя свое владение одной из самых трудных артикуляций при произнесении дрожащего вибранта [р]. Это, с одной стороны, освоение еще одной артикуляции, а с другой — осознание отдельных признаков фонемы.

Приведенные выше соображения убеждают нас, что формирование фонематической системы человека — живой процесс, который продолжается достаточно длительное время. Изучение динамики этого процесса, бесспорно, значимо для методики начального обучения русскому языку, потому что есть все основания предполагать, что фонологическая система детей 6–7 лет не является сформированной в полной мере, по крайней мере, фонологическая система детей этого возраста отличается от фонологической системы взрослых. В научной лингвистической и психологической литературе имеются многочисленные свидетельства о незавершенности формирования фонологической системы не только дошкольников, но и учащихся начальной школы. Приведем только некоторые данные, подтверждающие это. Так,





на практике неоднократно было замечено, что дети, только что научившиеся читать, часто делают при чтении странные ошибки: читая медленно, по слогам, по сути дела находясь в плену у буквы, они тем не менее вместо [а] часто произносят [о]. «Жила стар[о]я медведица. Пока лиса не наел[о]сь. Лиса нав[о]рила каши» [11, 155]. По мнению Л.Б. Парубченко, в отличие от фонологической системы взрослых, которые различают пять гласных фонем, в детском языке существуют три гласные фонемы: 1) «фонема переднего (точнее — переднесреднего ряда)», обозначаемая буквами *и, е*; 2) «фонема среднего (точнее — среднезаднего ряда)», обозначаемая на письме буквами *а, о*; 3) «фонема заднего ряда, <у>» [11, 155].

Попытаемся дать определение понятию «фонематический слух» с позиций пражской фонологической школы. **Фонематический слух — это осознание носителем языка фонологически существенных признаков, умение противопоставлять звуки языка по этим признакам и тем самым дифференцировать значимые единицы языка (слова, морфемы и т.д.).**

Обратимся теперь к трактовке фонемы московской фонологической школой. У МФШ существует несколько определений фонемы, которые взаимно дополняют друг друга.

1. Фонема — минимальная единица, служащая для различения и отождествления значимых единиц языка: слов и морфем: *сом — дом — ком — лом* и т.д. Начальные звуки являются представителями разных согласных фонем: <с>, <д>, <к>, <л>.

2. Фонема — ряд позиционно чередующихся звуков. Например, в словах [дом — дама — дъмавой] корневые гласные являются представителями фонемы <о>, несмотря на их акустическую несхожесть. Так или иначе, в несколько ограниченном виде, но эти звуки участвуют в отождествлении корневой морфемы <дом>. В словах [вада — трава], несмотря на акустическую близость корневых гласных, эти звуки [а] и [а] являются представителями разных фонем, в первом случае <о>: [воды], во втором <а> [травы]. Конечные согласные звуки в словах [зуп] и [суп] являются разными фоне-

мами, что помогает выявить элементарная проверка: [супы — зубы].

Как можно трактовать фонематический слух с позиций МФШ? Мы предлагаем такое рабочее определение этого понятия. **Фонематический слух — это умение идентифицировать ту или иную фонему в составе значимой единицы языка, умение соотносить позиционные варианты (как бы они ни звучали) с доминантой (основным вариантом фонемы в сильной позиции) в той же самой морфеме (приставке, корне, суффиксе, окончании).**

Полагаем, что здесь стоит обратить внимание на одно важное обстоятельство. Для формирования фонематического слуха в соответствии с учением МФШ совершенно необходимым представляется умение выделять значимые единицы языка — морфемы.

Получается, что для формирования фонематического слуха в этом смысле совершенно необходимы следующие условия.

1. Более или менее развитая фонологическая система у обучаемого.

2. Некоторое количество навыков и умений (хотя бы начальных) по структурно-семантическому членению слов на морфемы.

Что касается первого условия, то оно оказывается не вполне выполнимым, потому что становление фонематической системы еще не закончилось, как мы уже отмечали выше.

Рассмотрим теперь второе условие — наличие у учащихся необходимых умений вычленять в словах морфемы как минимальные значимые единицы языка. Как известно, в дошкольном возрасте ребенок на интуитивном уровне владел семантикой корневых и аффиксальных морфем, что подтверждается многочисленными примерами индивидуального детского словотворчества, неоднократно описанными в научной и популярной литературе. Однако навыков сознательного выделения морфем из слов у детей все же нет. Более того, как утверждают современные исследователи, к 6–7 годам, к началу обучения в школе, при многократном восприятии ребенком «целых» слов внешней речи морфемный канал закрывается.

Как видим, формирование фонематического слуха в трактовке МФШ сопряже-

но с определенными трудностями, требует дополнительных условий, хотя именно московские фонологи в немалой степени способствовали популяризации фонематической теории и введению ее в практику работы школы. По крайней мере, формирование фонематического слуха в трактовке МФШ требует основательной речевой и собственно лингвистической подготовки ребенка. В свете только что изложенных соображений понятными выглядят попытки ввести элементы морфемики уже в первую учебную книгу для младших школьников — «Букварь». Здесь можно назвать хотя бы «Мою любимую азбуку» Р.Н. Бунеева, Е.В. Бунеевой, О.В. Прониной.

Сам термин «фонема» был введен в школьную практику в 70-е годы прошлого века в связи с разработкой экспериментальной программы по русскому языку харьковских ученых В.В. Репкина и П.С. Жедек. Одна из первых статей на эту тему была напечатана в сборнике «Обучение орфографии в восьмилетней школе», вышедшем под редакцией М.М. Разумовской в 1970 г. Однако там и в последующих работах этих авторов и их сторонников работа с фонемой была построена с позиций МФШ. Именно с этого времени и начинается активное использование термина «фонема» в школьном обиходе: понятие фонемы вводится в начальной школе на уроках русского языка или даже на уроках обучения грамоте, активно используются такие понятия, как «сильная и слабая позиции фонем», «поставить в сильную позицию», «проверить слабую позицию сильной позицией фонемы». Нам приходилось видеть такую картину в классе неоднократно, даже если класс и не работает по программе развивающего обучения Д.Б. Эльконина — В.В. Давыдова. Одним словом, в современной школьной практике использование термина «фонема» представляется необходимым по крайней мере учителями начальных классов и русского языка. Однако если вернуться к словосочетанию *фонематический слух*, то его употребление оказывается хоть и частотным, но часто неоднозначным. Почти каждое употребление данного словосочетания авторами дополнительно уточняется. Иной раз кажется, что авторы не

уверены, что их мысль будет понята верно, и они всякий раз поясняют, что они имели в виду, употребляя словосочетание *фонематический слух*. Проиллюстрируем это несколькими примерами.

В программе воспитания и обучения детей в детском саду можно прочесть, что необходимо «...совершенствовать фонематический слух: учить детей называть слова с определенным звуком, находить слова с этим звуком в предложении, определять место звука в слове (в начале, в середине, в конце слова)» [12].

Обратимся теперь к учебнику по методике преподавания русского языка в начальных классах. «В период обучения грамоте огромное внимание уделяется развитию фонематического слуха, т.е. умению различать отдельные звуки в речевом потоке, выделять звуки из слов, из слогов. Учащиеся должны «узнавать» фонемы («основные звуки») не только в сильных, но и в слабых позициях, различать варианты звучания фонемы. Школьники тренируются в разложении слов на звуки, в выделении звука из сочетаний с различными звуками и т.д.

Фонематический слух необходим не только для успешного обучения, но и для выработки орфографического навыка: в русском языке огромное количество орфограмм связано с необходимостью соотнести букву с фонемой в слабой позиции (русскую орфографию называют фонематической).

Развитие фонематического слуха требует также весьма развитого слухового аппарата. Поэтому в период обучения грамоте необходимо проводить различные слуховые упражнения (развитие слуховых восприятий)» [2, 30].

Почему же употребление термина «фонематический слух» всякий раз требует пояснения?

Полагаем, что причин несколько. Безусловно, не последнюю роль играет отсутствие согласованности между лингвистами. В фонологии уже давно ведется острая полемика между представителями разных фонологических школ, и хотя были попытки примирения разных точек зрения, однако единой теории фонемы до сих пор не су-





существует, что создает для методики русского языка определенные трудности. Так, в приведенных выше изложениях различных теорий видно, что методика русского языка стремится использовать разные фонологические теории. Действительно, в некоторых позициях точки зрения МФШ и СПбФШ близки, например, в определении фонем, которые находятся в сильной позиции (основной оттенок СПбФШ и доминанта по МФШ). Однако в вопросе о фонеме в слабой позиции имеются значительные расхождения. Сторонники МФШ, рассматривая фонему в слабой позиции, продолжают подходить к ней функционально, считают, что фонема хоть и с ограниченными возможностями, но помогает идентифицировать значимые единицы языка. Лингвисты СПбФШ же настаивают на ведущей роли акустического критерия при рассмотрении фонемы в слабой позиции, что приводит к существенным различиям их позиции и позиции МФШ.

Следует отметить одну весьма важную, на наш взгляд, линию расхождения в позициях МФШ и СПбФШ. Московские фонологи фонему идентифицируют только в составе значимой единицы языка: слова, минимума, морфемы. Представители СПбФШ не связывают учение о фонеме с другими ярусами языка. В этом вопросе у МФШ больше точек соприкосновения с пражской фонологической школой, представители которой предлагали даже выделить морфонологию в качестве отдельного яруса языка.

При попытке создать теоретическую основу методика преподавания русского языка использует разные подходы к определению фонемы, что, на наш взгляд, является вполне оправданным. Однако нельзя проводить прямые параллели между лингвистикой и методикой обучения языку. Лингвистическая теория рассматривает языковые факты в статике, тогда как методическая наука имеет дело с живым «языковым процессом». Начальное обучение языку интересно тем, что в нем можно найти иллюстрацию любой из трех фонологических теорий. В этом и состоит трудность определения данного понятия «фонематический слух».

Думается, не стоит задаваться вопросом, какая фонематическая теория пред-

почтительней в теории и практике обучения языку. Приведенные выше рассуждения свидетельствуют в пользу каждой теории, указывают на необходимость использования их в практической работе учителя. Так, в период обучения грамоте большое внимание уделяется звуковой аналитической работе. Дети артикулируют звуки, учатся выделять звуки из слова в различных положениях: в начале слов, в конце, в середине. Но в то же самое время достаточно много времени отводится также и для осознания детьми отдельных признаков фонем, например глухости — звонкости согласных. Так, противопоставляя [з] и [с] в словах типа *зайка* — *сайка*, *Зойка* — *сойка*, дети тем самым улавливают оппозицию согласных фонем <з> и <с> по признаку глухости — звонкости. Умный учитель покажет при этом детям и практический прием определения глухости — звонкости у этих звуков: прикладывания ладони к горлу или произнесения звуков с закрытыми ушами. Этот прием особенно пригодится позже при работе со звуками, непарными по признаку глухости — звонкости, т.е. не имеющими оппозиции по этому признаку — [х], [ч], [ц] — и другими.

Теорию какой фонологической школы иллюстрирует подобного рода работа на уроках обучения грамоте? Думается, однозначного ответа здесь не может быть. Налицо использование теории оппозиций, разработанной пражской фонологической школой. Однако артикуляционно-акустическая теория фонемы, выдвинутая санкт-петербургской фонологической школой, здесь также имеет место. Методическое мастерство учителя как раз и состоит в том, чтобы знать, какой прием лучше использовать в тот или иной момент урока. А применение всякого приема должно быть лингвистически обосновано.

Профессионализм учителя проявляется также и в том, что он видит перспективу применения других приемов языковой работы, основанных теперь уже на теории фонемы московской фонологической школы. Так, теория оппозиций весьма близка учению МФШ о нейтрализации фонем в слабой позиции: [прут] — [пруды] и [прут] — [пруты]. Слова подобного рода различают-

ся только одним дифференциальным признаком, поэтому происходит их полное совпадение. Данная работа имеет большое значение для формирования орфографической зоркости как первого этапа структуры орфографического действия учащихся. Современные буквари уже начали отражать фонологическую теорию московской фонологической школы на своих страницах. Так, в «Букваре» Н.М. Бетеньковой и В.Г. Горещкого буквы для обозначения согласных фонем, парных по глухости — звонкости, изучаются первоклассниками как бы дважды. При первом знакомстве, например, с буквами *з — с* (с. 64–65) фонемы <з> <з'> <с> <с'> почти во всех словах находятся в сильных позициях по глухости — звонкости, за исключением слов *ирис, насос, нёс*. Однако стоит заметить, что методика здесь делает совсем небольшое отступление от фонологии: варианты фонем здесь совпадают с основным видом (доминантой). Пожалуй, можно простить методике обучения грамоте эту небольшую фонологическую погрешность, если учитель на уроке будет проводить упражнения в слушании, в анализе звучащей речи, наблюдении над артикуляцией звуков. Это будет вполне фонологично, если пользоваться теорией санкт-петербургской фонологической школы.

На развороте «Букваря» (с. 112–113) первоклассники вновь читают слова с буквами *з и с*. Здесь уже напечатаны слова, где фонемы встречаются в слабых позициях: *мороз — морозы, сказка, краска, присказка* и те же *ирис, насос, нёс*. Однако этот языковой материал нужен здесь уже для другого — для наблюдений случаев нейтрализации фонем, парных по признаку глухости — звонкости, осознания позиционной мены звуков, относящихся к одной фонеме. Эти упражнения также фонологичны, но уже в русле учения о фонеме московской фонологической школы.

Думается, что такой разный с фонологической точки зрения учебный материал на страницах «Букваря» диктует и разные способы и приемы работы с ним. Если на первом уроке с буквами *з — с* учитель много внимания будет уделять акустико-артикуляционному аспекту работы со звуками речи, а также осознанию детьми дифференци-

рованных признаков соответствующих фонем языка, для чего имеется соответствующий материал на этих букварных страницах: *сайка — зайка, злой — слой*, — то при повторном изучении этих букв главное внимание учителя и учащихся будет уделено сопоставлению позиционных вариантов фонем. Для этого и приводятся на странице однокоренные слова в одном столбике: *мороз, морозец, морозить, морозный, морозно*. Дети читают, слушают звуки, представляющие фонему в разных позициях, сопоставляют произношение и написание, готовятся тем самым постигать основной закон русского письма.

Можно сказать, что в столь кратком примере мы схематично представили процесс формирования у ребенка фонематического слуха. Получается, что для методики русского языка важны все три фонологические теории: каждая имеет свое место в процессе овладения русским языком. О месте теории фонемы московской фонологической школы можно сказать особо. Думается, что она находится на вершине этого процесса, а не у основания. Что же касается остальных двух, а также взаимодействия всех теорий в целом можно отметить следующее.

Полагаем, что примеры применения фонологической теории в практике преподавания русского языка, приведенные в данной статье, наглядно иллюстрируют изоморфизм формирования структуры языковой личности [13, 52]. И хотя, по мнению Ю.Н. Караулова, фонология является одним из самых стабильных аспектов структуры языковой личности по сравнению с морфологией, синтаксисом, лексикой, все же единицы фонологического уровня и отношения между ними, как мы убедились, изоморфны, если рассматривать их существование в рамках становления языковой личности. В ходе формирования фонологической системы человека мы можем отметить ряд взаимно переходных процессов. Так, вначале можно наблюдать осознание ребенком отдельных признаков фонем и осознание оппозиций, а также создание некой промежуточной системы фонем (1). Этот процесс идет параллельно процессу тренировки и осознания слуховых, артикуляционных, кинес-





тетических умений (2). Наконец, более полное осознание языковой фонологической системы как результата целенаправленного учебного процесса — сведение множества позиционно чередующихся звуков в определенное количество фонем данного языка (3). Последний также строится на развитом акустико-артикуляционном анализе и синтезе (2) и был бы невозможен без первого из названных процессов, потому что сама позиционная мена напрямую связана с теорией оппозиций.

Получается, что каждая фонологическая теория подтверждает свою жизненность в процессе становления языковой личности. Примером тому является формирование фонематического слуха, который является как бы одним из показателей, иллюстрацией, даже можно сказать, единицей измерения фонологической системы языковой личности.

Фонематический слух — понятие неоднородное, оно может быть по-разному описано на различных возрастных ступенях формирования языковой личности, поскольку это живой процесс, который живет по своим законам. Единицы этой изоморфной структуры развиваются, связи между ними уточняются, трансформируются и т.д. Трудно сказать, когда этот процесс заканчивается. Полагаем, что фонематический слух как показатель уровня сформированности фонологической системы может быть развит на достаточном уровне, однако всегда есть поле для совершенствования, уточнения, исправления. Так, даже у взрослых можно найти случаи смешения фонем, например, аффрикат <ц> и <ч> в устной речи. Иногда и в письменной речи встречаются досадные описки, смешиваются, например, буквы *ы* и *у* в отдельных грамматических словоформах.

Можно сказать, что наука, прежде всего фонология, психология, психолингвистика, хорошо представила историческое развитие (филогенез) этого явления. Задача методики преподавания русского языка состоит в правильном использовании (приспособлении) этих достижений для школьной практики. Филогенез языковой личности неизбежно проявится в онтогенезе. Поэтому учителю начальных классов представ-

ляется совершенно необходимым знать процесс формирования фонематического слуха как показателя сформированности фонологической системы ребенка.

Безусловно, словосочетание *фонематический слух* является и методическим термином, хотя в методической справочной литературе пока отсутствует толкование соответствующего понятия. Трудности терминологического описания методического понятия «фонематический слух» налицо. Здесь и разночтения по этому вопросу у лингвистической науки, и собственно методические сложности, и изоморфизм фонологической системы языковой личности, который по определению трудно поддается описанию. Однако это не умаляет значения этого понятия для практической работы. Оно активно используется в методической литературе, можно сказать, что оно уже вписано в систему методических понятий. Осмысление этого понятия значимо в плане поиска эффективных приемов обучения орфографии, а также для методики обучения грамоте, развития навыков устной речи, формирования навыков чтения.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Костромина С.Н., Нагаева Л.Г. Как преодолеть трудности в обучении чтению. М.: Ось-89.
2. Львов М.Р., Рамзаева Т.Г., Светловская Н.Н. Методика обучения русскому языку в начальных классах: Учеб. пос. для студентов пед. интов по спец. № 2121 «Педагогика и методика нач. обучения». М.: Просвещение, 1987.
3. Гамезо М.В., Домашенко А.И. Атлас по психологии. М.: Просвещение, 1986.
4. Русский язык: Учеб. для студентов высш. пед. учеб. заведений / Л.Л. Касаткин, Е.В. Клобуков, Л.П. Крысин и др.; Под ред. Л.Л. Касаткина. М.: Изд. центр «Академия», 2001.
5. Трубецкой Н.С. Основы фонологии / Пер. с нем. А.А. Холодовича; Под ред. С.Д. Кацнельсона. М.: Аспект-Пресс, 2000.
6. Бодуэн де Куртэнз И.А. Избранные труды по общему языкознанию. Т. 1. М.: АН СССР, 1963. С. 351–352.
7. Щерба Л.В. Фонетика французского языка. М.; Л., 1937.
8. Федоренко Л.П. Принципы обучения русскому языку: Пос. для учителей. М.: Просвещение, 1973.

9. Негневицкая Е.И., Шахнарович А.М. Язык и дети. М., 1981.

10. Эльконин Д.Б. Развитие речи в раннем детстве // Избр. психол. тр. М.: Педагогика, 1989.

11. Парубченко Л.Б. Ненормативное русское письмо (лингвистический анализ ошибок в

употреблении букв): Монография. Барнаул: Изд-во Алтайского ун-та, 2003.

12. Программа воспитания и обучения в детском саду. М.: Просвещение, 1987.

13. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. 3-е изд., стереотип. М.: Эдиториал УРСС, 2003.

Комплексный подход к информатизации начальной школы

А.В. МОЛОКОВА,

заведующая лабораторией «Информатизация начальной школы» Института электронных программно-методических средств обучения РАО, кандидат педагогических наук, г. Новосибирск

Исследования проблем информатизации начальной школы ведутся в Институте электронных программно-методических средств обучения Российской академии образования (ИЭПМСО РАО) более десяти лет.

Основная идея проводимых работ заключается в том, что компьютер может использоваться учителем начальной школы в качестве эффективного средства обучения и воспитания младших школьников в ежедневной педагогической практике.

Исследования проводятся по следующим направлениям:

- разработка концептуальных положений информатизации образовательного пространства начальной школы;
- разработка программно-методического обеспечения учебно-воспитательного процесса в начальной школе в условиях осуществления информатизации;
- подготовка педагогических кадров к реализации процесса информатизации образовательного пространства начальной школы;
- организация процесса информатизации школы первой ступени в образовательных учреждениях Сибирского региона, аккредитованных в качестве экспериментальных площадок РАО.

Результатом научного осмысления проблем и перспектив информатизации на-

чального образования, являющихся сегодня предметом пристального внимания ученых, педагогов, руководителей образовательных учреждений и муниципальных систем, стала разработка концептуальных положений информатизации начальной школы.

Остановимся подробнее на некоторых из них.

Ключевым понятием является «информатизация начальной школы». Под информатизацией начальной школы понимается включение в образовательный процесс информационных и коммуникационных технологий в качестве средства обучения, воспитания и развития младших школьников, а также средства управления образовательным процессом и обеспечения профессиональной деятельности учителя.

Необходимость рассмотрения информатизации начальной школы не только в контексте информатизации общего образования, а в качестве самостоятельной научной и практической проблемы обусловлена особенностями организации процесса обучения в начальной школе, необходимостью учета возрастных и психолого-педагогических отличий младших школьников при осуществлении любых инновационных воздействий.

По нашему мнению, распространение существующего опыта применения новых





информационных технологий в обучении школьников среднего и старшего звена в начальной школе может привести к усилению педагогических рисков.

К сожалению, сегодня в массовой начальной школе наметилась тенденция повторения ошибок, которые были допущены в первые годы информатизации образования.

- При выборе школой безмашинного варианта преподавания информатики в начальных классах учителю сложно сформировать информационную культуру и компетентность учащихся. Отсутствие главного мотивационного средства — компьютера отрицательно влияет на познавательный интерес детей, а также на усвоение основ теоретической информатики, на пропедевтическое изучение которых и ориентирован данный подход.
- В связи с большой загруженностью школьного кабинета информатики ученики начальной школы посещают его эпизодически, что сказывается на результатах обучения. При этом оборудование данного кабинета, как правило, не приспособлено для занятий малышей.
- При проведении уроков в начальной школе учителем информатики, не имеющим специальной подготовки для работы с младшими школьниками, часто возникают психолого-педагогические и методические проблемы.
- Во время уроков, проводимых учителем начальных классов, не владеющим методикой применения информационно-коммуникационных технологий в обучении младших школьников, поставленные дидактические цели, как правило, не достигаются.
- Зачастую нарушаются санитарно-гигиенические нормы пребывания детей младшего школьного возраста за компьютером.
- Используются технические устройства с устаревшими характеристиками, работа с которыми может оказать отрицательное влияние на здоровье детей.
- Происходит снижение интереса педагогов к применению программных продуктов, предлагаемых рынком, из-за их несоответствия целям и задачам на-

чального обучения, сложностей в управлении и т.п.

- При самостоятельной разработке электронных дидактических материалов учителя и привлекаемые к этой деятельности старшеклассники не учитывают законы зрительного восприятия кадрированного пространства, психолого-педагогические особенности детей младшего школьного возраста.
- Во внеурочное время, а иногда и во время урока младшим школьникам предлагаются игры с навязанным темпом действий, агрессивным сюжетом, неадекватным оцениванием, что пагубно сказывается на психическом здоровье ребенка и, конечно, не способствует достижению каких-либо учебных целей.
- При разработке программ и проектов информатизации учреждений образования, образовательных систем разного уровня большое внимание уделяется вопросам применения новых информационных технологий в управлении, в преподавании курса информатики, подробно рассматриваются финансовые аспекты проблемы и лишь упоминается о возможности использования современных технических средств обучения в урочной деятельности, в преподавании других предметов.
- Руководители, решая проблемы, связанные с приобретением, охраной и техническим обслуживанием компьютеров, средств коммуникаций и периферийного оборудования, часто оставляют без внимания организацию методической работы по применению новых информационных технологий в обучении и воспитании младших школьников, полагаясь на учителя информатики, который по определению не может и не должен этим заниматься.

В связи с результатами проведенного нами анализа современного состояния информатизации начальной школы можно утверждать, что эффективное осуществление этого процесса возможно при комплексном подходе к разрешению следующих проблем:

- совершенствование методической подготовки учителя начальной школы;

- разработка электронных учебных материалов для обучения младших школьников;
- создание организационно-педагогических условий для включения информационно-коммуникационных технологий в традиционный урок в школе первой ступени.

Осуществляя намеченные преобразования, необходимо ориентироваться на следующие цели информатизации начальной школы:

1. Развитие личности младшего школьника посредством формирования коммуникативной и социальной компетентности, творческого и алгоритмического мышления, самостоятельности и активности в учебной деятельности, формирования информационной культуры ученика начальной школы.

2. Повышение эффективности учебно-воспитательного процесса в начальной школе. Максимальное использование всех возможностей информационных технологий обучения для стимулирования мотиваций познания, инициативности познавательной деятельности младших школьников, для повышения уровня обученности и воспитанности в начальной школе при обязательном условии охраны и укрепления физического и психического здоровья детей.

3. Создание единого открытого информационного образовательного пространства начальной школы, все субъекты которого — ученики, учителя, родители, администрация — имеют возможность доступа к информационным ресурсам различного назначения.

Поставленные цели могут быть достигнуты в результате рационального и эффективного использования современных средств обучения в сочетании с традиционными методиками преподавания в начальной школе.

Применение компьютерной техники в начальной школе ведет к созданию новых технологий обучения. При этом совершенно необязательно разрушать все то, что годами наработывалось российской начальной школой. Как показали результаты экспериментальной работы, оптимальное сочетание классических методов обучения младших

школьников с новыми информационными технологиями существенно дополняет и поддерживает традиционное обучение:

- стабильно высокой мотивацией учения за счет игровой, исследовательской формы учебных заданий, мгновенной реакции компьютера на правильность их выполнения;
- возможностью дифференциации процесса обучения за счет индивидуального темпа и последовательности выполнения заданий различного уровня сложности;
- расширением спектра способов предъявления учебной информации за счет использования различных мультимедийных средств;
- изменением форм организации учебной деятельности за счет применения электронных учебных материалов, предназначенных для использования на уроке и во внеурочное время;
- возможностью гибкого управления учебным процессом за счет объективного текущего и итогового контроля деятельности учащихся.

Кроме того, можно прогнозировать, что применение новых информационных технологий в образовательном процессе позволит обеспечить доступное качественное начальное образование всем учащимся начальной школы независимо от их способностей, географического расположения школы и с учетом психолого-педагогических особенностей школьников.

При решении задач информатизации начальной школы, конкретизируемых в программах и проектах создания открытой информационной образовательной среды начальной школы учреждениями образования, следует ориентироваться, на наш взгляд, на следующие направления применения информационных и коммуникационных технологий:

- применение информационных технологий в образовательном процессе;
- обучение информатике в начальной школе;
- обеспечение профессиональной педагогической деятельности;
- управление учебно-воспитательным процессом.





Первое направление следует считать приоритетным, поскольку именно оно соответствует эволюционной логике развития информатизации образования в нашей стране, мировым тенденциям этого процесса. Компьютер, современные цифровые технологии, созданные на его основе, являются уникальными по своим возможностям средствами обучения и должны использоваться при изучении предметных областей.

На наш взгляд, внедрение предмета информатики в начальной школе с пропедевтической целью может быть обусловлено не столько техническими возможностями школы, сколько особенностями социокультурной среды, частью которой является учреждение образования.

В том случае, если преподавание информатики в начальной школе осуществляется без использования новых информационных технологий, а предмет изучения является дублирующим по отношению к математике, можно говорить о неоправданной перегрузке младших школьников.

Оптимальным представляется вариант, когда учитель начальных классов формирует информационную грамотность учеников в процессе изучения традиционных предметов. В этом случае дидактически продуманное использование возможностей современных информационных технологий в учебно-воспитательном процессе начальной школы будет способствовать формированию предметной, коммуникативной и социальной компетентности младших школьников.

При этом необходимо соблюдение ряда организационно-педагогических условий, реализация которых на практике подтвердила предположение об их оптимальности для начальной школы. Речь идет о размещении в каждой классной комнате одного компьютера для организации индивидуальной и групповой работы на уроке. Желательно обеспечить возможность использования проекционной аппаратуры для коллективной работы с электронными учебными материалами.

Особое значение имеет решение проблемы готовности учителя к реализации одного из важнейших направлений развития

российского образования, суть которого заключается в необходимости мотивированного овладения методами и приемами органичного включения новых информационных технологий в традиционный урок в начальной школе.

Обозначив актуальность повышения квалификации педагогов в области использования информационных технологий в профессиональной деятельности, мы считаем, что следует уделить особое внимание методической подготовке будущего учителя начальных классов. Выпускник педагогического вуза должен быть подготовлен к применению современных технических средств обучения для развития личности ребенка с учетом его индивидуальных особенностей, для формирования предметной, социальной, коммуникативной компетентности и информационной культуры младших школьников в процессе овладения предметными и общеучебными знаниями, умениями и навыками.

Особого внимания заслуживает использование возможностей информационных и коммуникационных технологий в управлении учебно-воспитательным процессом в начальной школе. Информатизация начальной школы имеет ряд особенностей. Главная из них связана с тем, что объектами мониторинга как неперменного условия эффективного управления учебно-воспитательным процессом в школе первой ступени являются результаты учебной и творческой деятельности младших школьников, показатели индивидуальных особенностей учащихся. При этом большое значение имеет не только регулярное получение информации об итогах коллективного тестирования или других видов контроля, но и результаты личного продвижения в обучении и развитии каждого ребенка, потребность в получении которых учитель мог бы удовлетворить средствами новых информационных технологий в любой момент урока.

Важным является рассмотрение возможных негативных проявлений информатизации начальной школы, а также способов их преодоления. Главным из них является угроза здоровью учащихся. Причинами ухудшения зрения, осанки младших

школьников может стать несоблюдение санитарно-гигиенических требований к организации работы с компьютером, в том числе превышение допустимого времени пребывания младших школьников перед включенным монитором.

Профилактикой нарушения здоровья младших школьников является соблюдение установленных норм и правил организации рабочего места, оборудование кабинетов начальной школы безопасной техникой, соблюдение регламентированного времени работы учащихся за компьютером, проведение профилактики ухудшения зрения и осанки у детей, педагогически целесообразный баланс между традиционными методами преподавания и включением в учебно-воспитательный процесс информационных технологий.

Разъяснительная работа с учащимися и их родителями необходима для предупреждения компьютерной зависимости, которая часто является следствием бесконтрольного пребывания детей за компьютером.

В заключение отметим, что комплексный подход к информатизации начальной школы, разработанный нами, принят за основу при определении стратегии и тактики информатизации начальной школы в ряде образовательных учреждений г. Новосибирска, Кемеровской, Новосибирской области, Республики Алтай.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

Молокова А.В. Информатизация начальной школы (концептуальные положения) / Под ред. И.М. Бобко, Ю.Г. Молокова. Новосибирск: Новосиб. гос. ун-т, 2004.

Молокова А.В., Осколкова Т.В. Электронные учебные материалы для начальной школы: Справ.-метод. пос. / Под ред. И.М. Бобко и Ю.Г. Молокова. Новосибирск: Новосиб. гос. ун-т, 2003.

Молоков Ю.Г., Молокова А.В. Информатизация общеобразовательной системы города Новосибирска (концептуальные положения) / Под ред. И.М. Бобко. Новосибирск: СИОТ РАО, 2003.

Молокова А.В. Информатизация начальной школы: подготовка учителя / Под ред. И.М. Бобко, Ю.Г. Молокова. Новосибирск: Новосиб. гос. ун-т, 2004.

УВАЖАЕМЫЕ АВТОРЫ ЖУРНАЛА!

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

КАРТОЧКА АВТОРА

Фамилия _____

Имя _____

Отчество _____

Должность и место работы _____

Паспортные данные

Серия _____ № _____

Когда, кем и где выдан _____

Дата рождения _____

Домашний адрес

Индекс _____

Республика, область, район, город _____

Улица _____

Дом _____ корпус _____ квартира _____

Телефон _____

Номер свидетельства пенсионного страхования _____

ИНН _____





«Вот как надобно писать!»

На книжных прилавках сегодня можно увидеть переизданную «Историю России в рассказах для детей» **Александры Осиповны Ишимовой** (1804–1881). Отрывки из этой книги встречаются в современных учебных пособиях и хрестоматиях по литературному чтению для начальной школы. Вспоминают Александру Осиповну и пушкинисты. Именно ей было адресовано последнее в жизни поэта письмо. Он написал его, по словам В.А. Жуковского, «...за час перед тем, как ему ехать стреляться». В нем поэт и издатель журнала «Современник» приглашал «чистейшую по душе» А.О. Ишимову — к тому времени известную, незаурядную переводчицу и писательницу — к сотрудничеству. В письме от 27 января 1837 г. читаем: «Вы найдете в конце книги пьесы, отмеченные карандашом, переведите их как



умеете — уверяю Вас, что переведете как нельзя лучше. Сегодня я нечаянно открыл Вашу «Историю в рассказах» и поневоле зачитался. Вот как надобно писать!» Об отношении поэта к Ишимовой говорит и подпись в этом и еще одном сохранившемся письме (от 25 января 1837 г.): «С глубочайшим почтением и совершенной преданностью честь имею быть, милостивая государыня, Вашим покорнейшим слугою. А. Пушкин».

Книги для детей, написанные А.О. Ишимовой, были популярными в свое время. Начиная с 1842 г. Ишимова продолжила традицию издания детских журналов, у истоков которой стоял Н.И. Новиков и его «Детское чтение для сердца и разума». Она выпускала журналы «Звездочка» и «Лучи».

О.Ш.

Новое справочно-методическое пособие по математике¹

С.А. ГУНИНА,

учитель начальных классов школы № 49, г. Мурманск

В последние годы на книжных прилавках появилось достаточно большое количество справочников по математике для начальной школы. Адресная принадлежность этих справочников — учащиеся начальных классов. В соответствии с этой адресной принадлежностью выстроено их содержание. В большинстве случаев такие справочники содержат таблицы сложения и вычитания, таблицы умножения и деления, способы ре-

шения типовых задач, соотношения единиц величин. Иными словами, они содержат элементарные сведения из курса начальной школы, т.е. те, которые любой человек, закончивший в свое время школу, помнит наизусть.

Если бы авторы таких справочников учитывали психологию обучения младших школьников, то они понимали бы, что пользоваться даже таким справочником ученик

¹ См.: Белошистая А.В. Математика: Справ. для учителей и родителей.

начальной школы пока не может, поскольку, чтобы искать сведения в справочнике, нужно хорошо представлять себе, что ищешь. А именно это ученик начальной школы, как правило, и не представляет. Кроме того, наличие разных программ в начальной школе сводит значимость таких справочников на нет, поскольку не только названия правил арифметических действий, но и типология задач, а также объем сведений из начального курса математики в этих учебниках разные. Поэтому справочник, подготовленный таким образом, фактически становится безадресным.

В новом справочнике А.В. Белошистой «Математика. Начальные классы» адресность совсем иная. Этот справочник написан для учителей и родителей, желающих помочь своему ребенку в изучении математики в начальной школе. Его цель — не воспроизведение всем известных математических фактов из программы начальной школы, а методическая помощь учителям и родителям в обучении младших школьников математике. Точнее было бы назвать эту книгу справочно-методическим пособием по курсу математики в начальной школе, поскольку большую его часть занимает методический комментарий к приводимым математическим сведениям.

Справочник имеет тематическую структуру. Его разделы названы в соответствии с программой обучения математике в начальной школе: «Нумерация (числа и цифры)», «Арифметические действия», «Величины», «Элементы алгебры», «Элементы геометрии», «Решение задач», «Дроби». В каждом из разделов излагаются основные математические понятия, составляющие эту тему (с уточнением, в каком классе и в каком объеме изучается это понятие), их конкретный математический смысл, а также дается методический комментарий к способам обучения младших школьников этим понятиям. При этом методический комментарий сформулирован в соответствии с необходимостью осуществления личностно-ориентированного обучения младших школьников, т.е. приводятся рекомендации по обу-

чению детей с различными личностными особенностями восприятия, мышления и запоминания.

Справочник содержит основные примеры, правила и методические рекомендации по всему курсу математики начальной школы. В нем приведены различные виды заданий и вычислительных приемов (с методическими рекомендациями по обучению им школьников), рассмотрены все виды задач с методикой работы над ними.

Содержание справочника определено «Обязательным минимумом содержания начального образования», действующими программами и учебниками. В каждой главе приводится краткий комментарий по специфике изучения данной темы в различных программах. Справочник может быть использован при обучении ребенка по любой из современных систем обучения математике. Как учитель-практик, полагаю, что книга принесет несомненную пользу любому учителю начальных классов, вне зависимости от того, в какой школе он работает: в городской или сельской, в обычной школе, или в гимназии, или в частной школе, в классе с нормой наполнения или малокомплектной школе. Простота и легкость изложения делают справочник доступным не только учителям, но и родителям, а также студентам педколледжей и педвузов.

Можно отметить, что автор хорошо знает содержание различных учебников, легко в них ориентируется, умеет выбрать для учителя наиболее характерные и методически важные виды заданий. В целом наличие такой книги является большим подспорьем для учителя в работе по обучению младших школьников математике по любому из современных учебников математики для начальных классов.

Книга будет полезна и воспитателю ГПД, помогающему школьникам в подготовке домашних заданий, и родителям, желающим помочь ребенку в изучении математики в начальной школе, и студентам, изучающим курс методики обучения математике в педколледже или вузе.



Проблемы подготовки учителя начальной школы

29 сентября 2004 г. на отделении начального образования Института детства Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена состоялся «круглый стол» по **проблемам многоуровневой подготовки учителя начальной школы в контексте модернизации общего и педагогического образования.**

Цель его проведения:

- соотнесение целей и содержания модернизации общего и педагогического образования в России;
- анализ потребностей общества в профильной подготовке бакалавров в области начального образования;
- обмен опытом подготовки учителя начальных классов в условиях многоуровневого обучения;
- апробация выполняемого по заказу Министерства образования и науки проекта подготовки бакалавра и магистра к преподаванию информатики и использованию информационных технологий во всех предметных областях начального образования.

В обсуждении обозначенных проблем приняли участие руководители подразделений Института детства, ведущие преподаватели дисциплин психолого-педагогического и методического циклов, учителя-практики, методисты районных отделов народного образования, представители педагогических вузов Северо-Западного региона России.

В выступлении заведующей кафедрой детской литературы докт. пед. наук, проф. *М.П. Воюшиной* были соотнесены задачи модернизации общего и педагогического образования и проведен анализ четырехлетнего опыта работы по государственному образовательному стандарту второго поколения по направлению 540600 — «педагогика», профиль — «начальное образование» в РГПУ им. А.И. Герцена.

Направление «педагогика» объединяет подготовку разных специалистов: педагога-психолога, воспитателя дошкольного образовательного учреждения, учителя начальных классов, учителя физкультуры, профессиональная деятельность которых существенно отличается по целям, условиям, содержанию, направленности. В рамках общего направления крайне трудно учесть содержательный аспект предметного начального образования, поскольку основной акцент делается на изучение общих для всех психолого-педагогических дисциплин. В действующем стандарте бакалавра по направлению 540600 — «педагогика» на психологические дисциплины отводится 38 % учебного времени, 39 % — на педагогические, в то время как на методики преподавания школьных дисциплин приходится от

3 до 5 % учебного времени, в зависимости от конкретной методики. Даже с учетом курсов по выбору, национально-регионального компонента, факультативов соотношение психолого-педагогических и методических дисциплин далеко от идеала: педагогика — 24 %, психология — 14, методики преподавания — 11, предметов эстетического цикла — 11 %. Подобная структура стандарта со всей очевидностью демонстрирует, что подготовка специалиста в области начального обучения оказывается недостаточно целенаправленной. В соответствии с задачами модернизации общего образования необходимо подготовить учителя начальных классов еще и к преподаванию информатики (в идеале и иностранного языка). Введение в этот же объем часов курсов «Информатика» и «Методика преподавания информатики» приведет не только к существенному ухудшению предметно-методической подготовки бакалавра, но и фактически лишит студента возможности продолжения обучения в специалитете на V курсе, так как требования государственного образовательного стандарта по специальности «педагогика и методика начального образования» выполнить в этом случае невозможно.

Представляется, что есть три пути решения этой проблемы.

Первый — ничего не менять в стандарте бакалавра и готовить учителя по информатике в рамках магистратуры.

Второй — в рамках существующего стандарта изменить соотношения часов на предметы общего психолого-педагогического цикла и конкретных предметных методик за счет сокращения инвариантной части и увеличения вариативной составляющей.

Третий — выделить новое направление многоуровневой подготовки бакалавров и магистров — «начальное образование». Бакалавр будет готов к преподаванию информатики и использованию готовых информационных технологий в начальном образовании, магистр — к разработке, апробации и внедрению новых информационных технологий во все предметные области начального образования. Этот путь самый трудный, но он в большей степени отвечает требованию вариативности образования и вписывается в процесс модернизации образования в контексте болонского процесса.

Преимущества выделения нового направления выходят за рамки задачи информатизации образования, они связаны с теми идеями, которые положены в основу разработанного на нашем отделении *проекта стандарта* по новому направлению профессиональной подготовки «начальное образование».

1) Четкая ориентация на цель, условия, содержание будущей профессиональной деятельности на каждом из уровней профессиональной подготовки.

Первый уровень — бакалавриат — обеспечивает общекультурную, психолого-педагогическую, предметную подготовку, а также методическую подготовку в рамках традиционных систем обучения. Бакалавр начального образования подготовлен к преподаванию в начальной школе русского языка, литературного чтения, математики, окружающего мира, технологии, информатики, музыки, изобразительного искусства по традиционным программам; преподаванию иностранного языка при условии выбора соответствующего профиля; ведению организационно-воспитательной работы; организации коррекционно-развивающей деятельности младших школьников; проведении культурно-просветительской работы.

2) *Усиление роли общекультурных и фундаментальных дисциплин, формирующих мировоззрение, создающих культурное поле будущего учителя, дающих возможность получить после окончания бакалавриата не только академическую степень, но и квалификацию.*

В перечень общепрофессиональных дисциплин кроме психолого-педагогических курсов вошли дисциплины предметной и методической подготовки. Цикл общих педагогических дисциплин в совокупности с дисциплинами, входящими в национально-региональный компонент и курсами по выбору вуза и студента, обеспечивает подготовку бакалавра к работе в качестве учителя начальных классов (в рамках традиционного обучения). Это дает возможность реализовать идею вариативности образования.

3) *Вариативность образования в рамках бакалавриата осуществляется за счет профилей, обеспечивающих углубленную подготовку в одной из предметно-методических областей в соответствии со способностями и интересами студента.*

Предлагаются следующие профили бакалавриата:

- информатика в начальном образовании;
- иностранный язык в начальном образовании;
- коррекционное обучение в начальной школе;
- методика домашнего обучения и воспитания младшего школьника;
- начальное гуманитарное образование;
- начальное естественно-математическое образование;
- начальное языковое и литературное образование в поликультурной среде;
- полихудожственное образование ребенка;
- практическая психология в начальном образовании;
- психология и методика индивидуального развития младших школьников.

4) *Вариативность образования по окончании бакалавриата осуществляется за счет выбора дальнейшего образовательного маршрута: специалитет или магистратура.*

Завершив обучение в бакалавриате, студент получает возможность выбора дальнейшего пути: он может продолжить обучение в специалитете и получить диплом учи-

теля начальных классов по окончании V курса или выбрать одну из магистерских программ и получить степень магистра после двух лет обучения в магистратуре.

Специалитет предполагает расширение подготовки бакалавра по всем предметным областям начального образования, поэтому основное содержание обучения на V курсе — знакомство с научными школами, вариативными методическими системами, овладение исследовательскими умениями, приобретение опыта работы в ходе учебных практик. В рамках специалитета возможна специализация по одной из методик начального обучения. Специалист начального образования подготовлен к осознанному выбору вариативных систем обучения, организации учебного процесса в соответствии с выбранной системой; проведению диагностических исследований и коррективке учебного процесса в начальной школе в соответствии с полученными результатами; ведению внеклассной факультативной работы в предметных областях, соответствующих специализации.

Магистерские программы предполагают углубленную подготовку не только к преподаванию, но и к научно-исследовательской деятельности в одной из предметно-методических областей начального образования, организации внешкольной образовательной деятельности. При этом предусматривается как возможность углубления подготовки, полученной в рамках профиля, так и переход на новую магистерскую программу, расширяющую возможности выпускника.

Магистр начального образования подготовлен к анализу и экспертной оценке вариативных методических систем начального образования; организации и проведению опытно-экспериментальной работы в начальной школе; разработке новых информационно-коммуникативных технологий в образовании (в зависимости от программы подготовки); преподаванию иностранного языка (в зависимости от программы подготовки); организации культурно-просветительской работы и досуговой образовательной деятельности; организации работы методического объединения, оказанию методической помощи учителю.

Актуальными представляются следующие магистерские программы:

- информационные технологии в начальном образовании;
- методика раннего изучения иностранного языка;
- детская журналистика и литературное творчество ребенка;
- детская литература и организация детского чтения;
- детская речь;
- индивидуальное обучение русскому языку и речи;
- литературное и языковое образование ребенка;
- музейная педагогика;
- педагогическая психология;
- семейное воспитание;



- теория и методика языкового образования и речевого развития ребенка;

- художественное образование ребенка.

5) *Сочетание лучших традиций и мобильности образовательных программ, направленных на опережающую подготовку педагогических кадров.*

В предлагаемой системе бакалавр начального образования будет осваивать традиционную систему обучения, в то же время перечень профилей, специализаций и магистерских программ поможет мобильно реагировать на потребности общества и обеспечить вариативную подготовку педагогических кадров.

В ходе дискуссии по поводу содержания *проекта* нового образовательного стандарта была подчеркнута необходимость разработки такого стандарта, в рамках которого целесообразно готовить бакалавра образования, обладающего не только научной степенью, но и квалификацией, т.е. не бакалавра педагогики, как предусматривает существующий стандарт, а бакалавра начального образования (канд. пед. наук, проф. Л.А. Матвеева).

Было предложено усилить базовую подготовку специалиста предметами теоретического и прикладного характера, доля которых в образовательных стандартах с каждым годом все более сокращается. Прежде чем выбирать образовательный маршрут, студент должен получить глубокие специальные знания по конкретным дисциплинам (канд. пед. наук, доц. Т.В. Рыжкова).

Отмечалось, что подготовка бакалавра педагогики в рамках действующего стандарта нарушает принцип преемственности в образовании между школой и вузом: уже в старших классах школы введено профильное обучение, в то время как в высшем учебном заведении, призванном подготовить профессионала в определенной области, акцент перенесен со специальных дисциплин на общие психолого-педагогические курсы, не обеспечивающие практического овладения профессиональными навыками (канд. пед. наук, доц. О.А. Ивашова).

Подчеркивалось, что российское образование всегда отличалось тем, что обеспечивало высокий уровень общей культуры выпускников школы. Преобладание дисциплин психолого-педагогического цикла в структуре действующего стандарта, к сожалению, этого уровня не гарантирует. Для выпускника педагогического вуза чрезвычайно важно иметь хорошую базовую подготовку по преподаваемым предметам, так как именно она прежде всего участвует в формировании общей педагогической культуры учителя (канд. пед. наук, доц. Л.И. Петрова).

В заключение директор Института детства канд. пед. наук Н.А. Ноткина поддержала мнения выступающих и высказала пожелание ускорить работу над стандартом, соотнеся его структуру с требованиями стандартов третьего поколения.

Оргкомитет «круглого стола»

В следующем номере

- Преподаватели и выпускники факультета начальных классов Московского городского педагогического университета расскажут о своем видении проблем современной начальной школы, об особенностях методической подготовки учителя начальных классов.



Обложка. На второй стороне рисунки Р. Благовещенского. На третьей стороне игрушки «Катание в санях», автор З. Пенкина (Дымково) и «Тройка» (Богородское) — к статье Е.С. Аносовой.

