11
2005
ИНДЕКС 73273

ЕЖЕМЕСЯЧНЫЙ НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

Начальная ШКОЛА

Шуя, Иваново, Кинешма, Вичуга, Родники...

Школа Ивановской области

На фотографиях: Н.Н. Данилычева, И.И. Башарина, Н.С. Дельцова, Н.Р. Догадкина, Н.К. Макушина и их ученики.

ЕЖЕМЕСЯЧНЫЙ НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

Шеф-редактор В. Г. Горецкий
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. Горецкий, 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. Холомкина, 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. Савчук

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. Эрдниев

В состав редакционного совета входят все члены редколлегии.

Учредитель
Министерство образования Российской Федерации
Журнал зарегистрирован в Комитете РФ по печати 19 мая 2000 года
Свидетельство ПИ № 77-3466

Реклама Д. А. Шевченко
Оформление, макет, заставки В. И. Романенко, Е. В. Павлова
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**
E-mail: nsk@media-press.ru

Отдел рекламы: тел./факс: **(095) 924-74-34**

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

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

© «Начальная школа», 2005

11 2005

Издание Министерства образования Российской Федерации

Основан в ноябре 1933

Начальная школа

Уважаемые коллеги!

Этот номер журнала подготовлен в содружестве с педагогами Шуи, Иванова, Кинешмы, Вичуги и других городов и поселков ивановской земли.

Учителя и методисты Ивановской области уже давно и активно сотрудничают с журналом. Сегодня им предоставлена возможность высказать мнение по проблемам современного начального образования, предложить для обсуждения накопленный опыт работы, рассказать о творческих поисках, практических подходах и научных концепциях.

В материалах номера, подготовленных учителями школ, преподавателями педагогических колледжей и университетов, отразились сложные и противоречивые процессы последнего десятилетия российского образования. Какой была и какой видится отечественная модель образования, что есть нравственность и духовность в образовании сегодня, каким может быть процесс обучения в начальной школе с позиций здоровьесбережения, какими знаниями должен обладать современный учитель начальных классов — вот далеко не полный перечень тем публикаций этого номера. Многие статьи носят проблемный характер и приглашают к дискуссии.

28 сентября 2005 г., когда номер был уже в производстве, в зале администрации Ивановской области состоялась церемония чествования педагогических работников области, посвященная Дню учителя. 25 педагогов получили государственные, отраслевые и областные награды.

Сегодня с уверенностью можно сказать, что Ивановская область — крупный образовательный центр страны. Здесь находится около 20 высших учебных заведений и научно-исследовательских институтов, более 40 техникумов и профессионально-технических училищ. Но это и культурно-промышленный центр России, в котором развитие народного творчества, промышленности и рабочего движения явилось значительной страницей российской истории XIX–XX вв. Мировую славу этой древней земле принесли шуйские ткани, ивановские швейные и строчевышитые изделия, русская народная миниатюрная палехская и холуйская живопись. Материалы об этих и других народных промыслах вы также найдете в номере.

СОДЕРЖАНИЕ

ШКОЛА ИВАНОВСКОЙ ОБЛАСТИ: Шуя, Иваново, Кинешма, Палех, Родники...

Подготовка современного учителя начальных классов: теория и практика

Г.С. Ковалева, Н.В. Леонова. О модернизации структуры и содержания начального образования в Ивановской области 3
В.И. Мишанина. Шуйский государственный педагогический университет: факультет педагогики и психологии 7
Л.И. Чайчиц. Современные формы профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов 10
Л.И. Комарова. Система практической подготовки студентов по программе дополнительной подготовки «Психология» 13
Т.В. Бурлакова. Из опыта подготовки студентов к проведению внеклассной работы по математике 15
Учителя Ивановской области 19

Воспитание и обучение: опыт прошлого

Ю.А. Иванов, Т.А. Красницкая. Начальное духовное образование в провинциальной России: ретроспективный взгляд из XXI века 25
А.А. Молодцова. Истоки развивающего и воспитывающего обучения 30

Воспитание и обучение: опыт настоящего

■ *Общепедагогические вопросы*

А.С. Турчин. Психолого-педагогические особенности научного сопровождения инноваций ... 35
С.А. Лебедева. Еще раз о преемственности дошкольного и начального образования 38
В.Н. Тарасова. Личностно-ориентированное обучение младших школьников 39
Н.Г. Гурылева. Мы в поиске 42
Е.Н. Волкова. Использование средств логопедической ритмики при снятии умственного напряжения в процессе обучения младших школьников 44
М.Н. Григорьева. Родительская неделя — эффективная форма сотрудничества семьи и школы 49
О.Н. Рябова. Кружок-студия «Театр образа» 52

■ *Филологическая составляющая*

Н.М. Бетенькова. Проблема усовершенствования системы обучения грамоте 54
Н.С. Шаповалова. Лингвометодические основы орфографической работы в начальной школе .. 57
М.П. Целикова. Занимательный материал по синтаксису простого предложения как средство развития младших школьников 59
Т.В. Рапенкова. Развитие воображения учащихся на уроках русского языка 62
И.Г. Дубровская, Е.Ю. Фаркова. Читаем стихотворения К.Д. Бальмонта 65
Н.Г. Аверина. О духовно-нравственном воспитании младших школьников 68

■ *Здоровьесберегающий потенциал*

М.А. Правдов. Интеграция двигательной и познавательной деятельности детей младшего школьного возраста на уроке физической культуры 71
Т.В. Карасева. Современные аспекты реализации здоровьесберегающих технологий 75
Л.В. Нестерова. Реализация здоровьесберегающих технологий в сельской школе 78
А.А. Михайлов. Маленький разведчик 81

■ *Естественно-математический аспект*

И.И. Целищева, И.Б. Румянцева, Е.С. Ермакова. Обучение решению комбинаторных задач детей 4–10 лет 83
М.В. Шептуховский. Альтернативные взгляды на методику естествознания 91
Н.Р. Догадкина. Растения зимой 95
В.Ф. Якурнова. Жизнь водоема 99

■ *Художественно-творческий компонент*

Л.В. Ершова. Изобразительное искусство — на главной выставке России 102
П.С. Дубровский. Использование исторического опыта при обучении детей основам народных промыслов 108

■ *Информационно-коммуникативная культура*

В.В. Иванов, С.А. Зайцева. Этическая составляющая в информационной культуре учителя 117
О.А. Завьялова. Воспитание ценностных основ информационной культуры младших школьников 120
Л.И. Чайчиц, Л.В. Калашникова. О некоторых проблемах преподавания иностранного языка в начальных классах 126

Конкурс рисунков «Музеи Московского Кремля» 116

Школа Ивановской области: *Шуя, Иваново, Кинешма, Палех, Родники...*

Подготовка современного учителя начальных классов: теория и практика

О модернизации структуры и содержания начального образования в Ивановской области

Г.С. КОВАЛЕВА,
методист Ивановского областного института повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров
Н.В. ЛЕОНОВА,
заместитель директора школы № 70, г. Иваново

В Ивановской области 236 средних и 113 основных школ. Действует также 101 начальная школа, являющаяся самостоятельным учебным заведением.

Начальная школа многоукладна (есть государственные и частные школы) и многофункциональна: большинство начальных звеньев работает в составе основных и средних общеобразовательных школ. Младшие школьники обучаются в лицеях, гимназиях. Имеется 23 учреждения нового типа «школа — детский сад».

Учащиеся шестилетнего возраста обучаются на базе школ и дошкольных учреждений. Осуществляется постепенный переход начальной школы на четырехлетнее обучение. Увеличение срока обучения в первом звене школы будет способствовать решению приоритетных целей начального образования — развитию личности школьника, формированию у него умения и желания учиться.

8,6 % учителей начальных классов имеют высшую категорию. Аттестация педагога — это результат его участия в семинарах, выставках, презентациях, демонстрации уроков и внеурочных мероприятий. Это стимулирование профессионального роста и социальной защиты учителя начального звена.

Кабинет начального обучения и кафедра начального и дошкольного образования ИПКиППК организуют и проводят курсы повышения квалификации учителей начальной школы. С целью совершенствования профессиональной компетенции и с учетом потребностей учителей разработаны учебные программы (всего 12), задачей которых является осознание перспективных теоретических позиций и инновационных идей, отражающих и стимулирующих практику педагогов. В основу программ положены идеи личностно ориентированного образования, интеграции педагогической науки и практики, принципы проблемного обучения, сотворчества и сотрудничества. Разработанные программы имеют три блока-модуля:

I — образование в современной России;

II — психолого-педагогические и медико-физиологические особенности детей 6–11 лет;

III — вариативные системы начального обучения.

Цель блока I — познакомить слушателей с современными проблемами образования, политического и социально-экономического развития, духовной культуры современного российского общества.

В блоке II даются медико-биологические особенности детей 6–11 лет, здоровьесберегающие технологии, психология и педагогика начального обучения, основы гуманизации, дифференциации, личностно ориентированного и деятельностного подхода к процессу обучения, идеи развивающего обучения Л.В. Занкова, Д.Б. Эльконина — В.В. Давыдова, проблемного обучения и др.

В блоке III раскрываются основные направления модернизации структуры и обновления содержания начального обучения. Учителя знакомятся со всеми программами и УМК, а также с содержанием новых учебников по образовательным областям. Рассматриваются вопросы современной технологии обучения, большое внимание уделяется его практической направленности. Учителя посещают открытые уроки, внеклассные мероприятия, спецкурсы, моделируют уроки по новым учебникам, пишут рефераты по актуальным проблемам, обмениваются опытом работы, сдают зачеты.

Значительно изменились содержание и формы проведения курсов повышения квалификации. Используются различные формы курсовой подготовки: очная, летняя, стационарная, выездная и т.д. Повышение профессионального уровня учителя нацелено на формирование новой педагогической компетенции, предполагающей самообразование педагога, стимулирование его творчества.

Лекции и практические занятия проводят преподаватели кафедры начального и дошкольного образования Ивановского государственного университета, Шуйского педагогического университета, имеющие научные звания, а также преподаватели и методисты кафедры начального и дошкольного образования ИПКиППК. Приглашаются авторы программ и учебников из Москвы.

Проводятся также проблемные и тематические курсы, содержание которых соответствует современным достижениям теории и практики преподавания, а также отвечает на те вопросы, которые вызывают затруднения в работе учителя. Это проблемы практической психологии, обучения грамоте, новые подходы к проведению уроков литературного чтения, формирование речевых навыков на уроках русского языка, развитие младшего школьника на уроках математики, новые программы по подготовке детей к школе, коррекционно-развивающее обучение, экспериментальные образовательные программы (Д.Б. Эльконина — В.В. Давыдова, Л.В. Занкова, «Школа XXI века», «Гармония», «Школа 2100»), обновленные традиционные системы «Школа России», «Классическая начальная школа», информация о ходе модернизации структуры и содержания обучения в начальной школе (для инспекторов, методистов, курирующих начальное звено, руководителей РМО), информационные и здоровьесберегающие технологии, экономика в начальной школе.

Проведены научно-практические конференции: по экспериментальной программе «Начальная школа XXI века» (рук. Н.Ф. Виноградова) на базе Новоталицкой средней школы; в Шуе — по обучению грамоте. Систематически проводятся выездные семинары в Родниковском районе, где идет освоение новых экспериментальных программ.

Проводится активная подготовка учителей к преподаванию информатики в начальном звене. В большинстве школ области ведется курс «Информатика в играх и задачах» без компьютерного обучения (авт. Горячевы). Вместе с тем 50 учителей начальных классов прошли подготовку и получили право вести информатику в начальном звене с использованием компьютера.

Совместно с кафедрой кабинет начального обучения проводит большую экспериментальную работу. В ходе осуществления модернизации структуры и содержания начального образования определены 10 опорных школ для федерального эксперимента, а также 22 школы для ведения регионального эксперимента.

В помощь учителям изданы методические рекомендации: «Мне нравится учиться», «Первые дни ребенка в школе» (Л.Ф. Капоченя), «Об организации вычислительных навыков на уроках математики» (Г.С. Ковалева, Н.В. Леонова), «Изучение природы средствами искусства» (Н.Б. Гущина, Г.С. Ковалева) и др.

Одним из сложнейших направлений работы по праву считается воспитательная работа в начальной школе. Создаются авторские воспитательные системы, используются активные формы и методы организации воспитательного процесса, нетрадиционные подходы к данной проблеме (начальная школа № 3 г. Шуи, начальная школа г. Вичуги, школа № 64 г. Иванова).

Обращение к опыту православной педагогики в настоящее время особенно актуально, так как общество нуждается в образовательных моделях, обеспечивающих духовно-нравственные компоненты содержания образования. 2 августа 1999 г. подписан договор о сотрудничестве Министерства образования и Русской Православной Церкви, а также есть письмо МО РФ органам образования субъектов РФ от 22.10.2002 г. № 14-52-87 «Примерное содержание спецкурса «Основы православной культуры», где представлена работа начиная с начального звена.

Интересный опыт по этому направлению имеется в лицее № 44 г. Иванова, где есть православные классы, формирующиеся по желанию родителей. Во многих школах Иванова ведется специальный курс «Истоки». По итогам работы по этому курсу проведена городская конференция. Учитель высшей категории Палехской средней школы Н.Г. Аверина много лет проводит работу по духовно-нравственному воспитанию младших школьников на уроках литературного чтения в ходе бесед, встреч, поездок, православных праздников, родительских собраний. Опыт проведения занятий по «Основам православной культуры» способствует установлению творческой атмосферы в классах, самосовершенствованию учителя, учащихся и их родителей, развитию у детей совестливости и гражданственности, воспитанию у них благоразумных стремлений к добродетели и желания одолеть свои пороки.

Особое внимание уделяется проблеме сохранения здоровья детей, для решения которой интегрируются силы общественности, медицинской и педагогической науки. Многие школы города и области выбрали данную проблему как основную и успешно работают в этом направлении.

Над решением этой проблемы совместно работают кабинет начального обучения ИПКиППК, кафедра начального и дошкольного образования ИПКиППК, кафедра здоровьесберегающих технологий ШГПУ.

Задачи кабинета начального обучения — пропаганда и внедрение основ физического, психического и нравственного здоровья. В курсы повышения квалификации включены лекции по соответствующим темам.

В школах на первый план выдвигаются задачи не только физического развития детей, но и воспитания у них потребности в здоровье как жизненно важной ценности, ответственного отношения к своему здоровью и здоровью окружающих людей.

Многие школы области глубоко занимаются этой проблемой. В гимназии № 36 г. Иванова апробируется программа «Здоровье», целью которой является обеспечение педагогического коллектива информацией о состоянии здоровья учащихся и оказание им помощи в сохранении собственного здоровья (в начальной школе разработана с этой целью система уроков).

В лицее № 21 г. Иванова учителя начальных классов используют здоровьесберегающие технологии не только во внеклассной работе, но и в учебном процессе.

По авторским программам валеологии ведутся уроки в Пестяковской средней школе, Подвязновской, Михалевской школах Ивановского района, Приволжской средней школе № 1, Каменской средней школе Вичугского района, гимназии № 3 г. Тейкова, Палехском районе и др.

Возможность смены обстановки в ходе уроков обеспечивается в средней школе № 4 г. Родники, средней школе № 3 г. Вичуги, Новоталицкой средней школе Ивановского района.

В гимназиях № 32, 44, лицее № 21 г. Иванова создана система медико-психологичес-

кого и педагогического сопровождения здоровья детей, где в адаптационный период на основе диагностики каждого составляется программа развития каждого ребенка. На уроках используются психологические тренинги, ведутся коррекционные занятия.

Опыт работы данных школ пропагандируется на КПК и практических занятиях, проводимых на базе данных школ.

В кабинете обобщен опыт работы по различным аспектам проблемы сохранения здоровья детей, накопленный учителями начальных классов Богородской средней школы Ивановского района, Камеской средней школы Вичугского района, средней школы № 1 г. Приволжска, средней школы № 6 г. Тейкова.

С целью улучшения и корректировки работы по формированию здорового образа жизни было проведено анкетирование 70 учителей начальных классов, в ходе которого выявились:

- низкая степень овладения методикой преподавания основ здорового образа жизни;
- отсутствие достаточного количества научной и методической литературы по использованию валеологических технологий в учебном процессе;
- отсутствие системы взаимодействия учителей начальных классов с медицинскими работниками (диспансеризация, прививки, витаминизация);
- несоблюдение санитарно-гигиенических норм (освещение, посадка, комплектование классов — по 20 человек);
- перегрузка учащихся домашними заданиями;
- недостаточное число бесед с учащимися и родителями о профилактике заболеваний и др.

Активно идет обновление содержания образования в начальной школе. По программам развивающего обучения Л.В. Занкова, Д.Б. Эльконина — В.В. Давыдова работают лучшие учителя области.

Многие учителя работают по обновленным экспериментальным программам «Начальная школа XXI века» (рук. Н.Ф. Виноградова), «Гармония» (рук. Н.Б. Истомина), «Школа 2100» (рук. Е.В. и Р.Н. Бунеевы). Около 50 % учителей работают по обновленным традиционным учебникам комплекта «Школа России» (рук. А.А. Плешков и В.Г. Горецкий).

Меняется технология обучения школьника. Лучшие учителя области, имеющие высшую категорию (О.Г. Колотушкина, И.Д. Марычева — средняя школа № 4 г. Родники, М.Н. Григорьева, Н.А. Ермилова — средняя школа № 1 Пестяковского района; Н.Р. Догадкина, Л.Н. Тюкина — начальная школа № 3 г. Вичуги; М.В. Горохова — средняя школа № 19 г. Иванова и др.), умеют создать комфортность в обучении в соответствии с возможностями и возрастными особенностями детей, могут организовать личностно ориентированное взаимодействие взрослых и детей, предоставляя ребенку право выбора деятельности, применяют в преподавании исследовательские и проблемные методы, формируют у учеников умения самоанализа и самоконтроля в ходе работы на уроке.

В районах и области в целом стало традицией проводить для одаренных детей олимпиады по русскому языку, математике, природоведению. Это праздники знаний и чествование лучших учителей области.

В настоящее время особую актуальность приобретает безотметочное обучение. Однако в решении этой проблемы еще много неопределенности, неоднозначности для педагогов, родителей и учащихся. Школы № 37 г. Иванова, № 3 г. Вичуги, № 4 г. Родники стали опорными школами в решении этого вопроса. На базе этих школ проходят проблемные семинары и учебно-методические дискуссии.

В настоящее время кафедра начального и дошкольного образования и кабинет начального обучения ИПКиППК ставят пред собой задачи:

- завершить переход на четырехлетнее вариативное обучение;
- воплощать в жизнь основные направления модернизации начального обучения: гуманизацию, гуманитаризацию, дифференциацию, деятельностный и личностно ориентированный подходы к процессу обучения;
- активно обновлять содержание образования в начальной школе, осваивать альтернативные развивающие системы и программы;

- осваивать новые технологии обучения, способствующие активной деятельности учащихся и сохранению их здоровья;
- расширить формы обучения на КПК (введение дистанционного обучения; курсов, обучающих по индивидуальному плану; дифференциация методических услуг в зависимости от потребностей слушателей);
- вести совместно с кафедрами опытно-экспериментальную работу по актуальным проблемам начального обучения (изучение новых образовательных стандартов и внедрение их в школьную программу; разработка пакета контрольно-измерительной деятельности; внедрение информационных технологий, информатики и иностранных языков в практику работы учителей; организация системы оценивания в условиях безотметочного обучения; подведение итогов четырехлетней экспериментальной работы в 12-летней системе обучения);
- укреплять материальную базу кабинета (пополнить видеотеку; обеспечить методической литературой работу по новым программам).

Школа должна закладывать у каждого из своих учеников тягу к овладению современными разносторонними знаниями, стремление к непрерывному образованию и самообразованию в течение всей сознательной жизни.

Шуйский государственный педагогический университет: факультет педагогики и психологии

В.И. МИШАНИНА,
декан факультета педагогики и психологии, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии детства ШГПУ

Шуйский государственный педагогический университет (ШГПУ) — одно из старейших учебных заведений в России. Вуз начинает свою историю с сентября 1815 г., с открытия в г. Шуе Ивановской губернии духовного училища. Многие выпускники училища прославились на ниве светского и духовного служения России. В его стенах начинал свой путь И.В. Цветаев, отец русской поэтессы М.И. Цветаевой. Став действительным членом Петербургской академии художеств, членом-корреспондентом Петербургской академии наук, он основал и возглавил в 1910 г. Музей изящных искусств в Москве (ныне Государственный музей изобразительных искусств им. А.С. Пушкина).

Духовное училище как первоначальная ступень образования воспитывало учащихся в гармонии духа и знаний, творчества, уважения и любви к науке и стало не только образовательным учреждением, но и центром культурной и духовной жизни дореволюционной Шуи.

В 1918 г. в Шуйском духовном училище были организованы краткосрочные рабоче-крестьянские педагогические курсы (одни из первых в Иваново-Вознесенской губернии). Перед ними ставилась важнейшая задача: подготовка учительских кадров для ликвидации неграмотности в молодой Советской республике. В 1921 г. курсы были реорганизованы в педагогический техникум, который в середине 30-х годов XX в. был преобразован в педагогическое училище им. Н.К. Крупской.

С сентября 1939 г. педучилище преобразуется в учительский институт с двумя факультетами — физико-математическим и естественно-географическим. В 1952 г. на базе учительского института был открыт педагогический вуз. В 1972 г. было

принято правительственное решение о его расширении: созданы факультеты педагогики и методики начального обучения, физической культуры, дошкольного воспитания, открыто отделение заочного обучения. Впоследствии были открыты индустриально-педагогический факультет (1987) социально-гуманитарный (1994), естественно-географический (2000), факультет искусств (2001).

В 1996 г. Шуйский государственный педагогический институт получил статус университета.

Шуйский государственный педагогический университет с успехом продолжает лучшие традиции подготовки российского учительства, постоянно ищет новые, нестандартные решения в педагогической науке и практике. Научная школа ШГПУ признана не только в нашей стране, но и далеко за ее пределами.

ШГПУ — участник Международной программы «Партнерство ради прогресса», награжденный призом «Золотой орел» (Париж, 1998), обладатель почетной французской награды «Золотая медаль Ассоциации содействия промышленности (SPI)» (2002), лауреат IV и V Московских международных выставок «Школа 2000» и «Школа — 2001»; университет отмечен организационным комитетом проекта «ЕС-XXI век» в номинации «Предприятие XXI века» (2001).

Сегодня университет ведет подготовку специалистов по 44 профессиональным образовательным программам. Университет выпускает не только учителей, но и экономистов, культурологов, политологов, религиоведов, психологов и т.д.

За годы своего существования вуз подготовил более 20 тысяч дипломированных специалистов. Выпускники университета востребованы как в Ивановской области, так и во многих других регионах России.

Среди наших выпускников ученые, деятели культуры, крупные организаторы образования, журналисты, руководители промышленных предприятий, ведущие специалисты министерств и ведомств, главы администраций и депутаты органов законодательной власти России.

ШГПУ сегодня — один из ведущих педагогических вузов страны. В университете ежегодно обучаются более 7 тысяч студентов, 166 аспирантов и докторантов.

Возглавляет университет *Е.С. Гуртовой,* кандидат экономических наук, доктор психологических наук, профессор, заслуженный работник Высшей школы РФ, действительный член Российской академии естественных наук (РАЕН), Академии акмеологических[1] наук, Международной академии гуманизации образования, Академии менеджмента и культуры, Медико-технологической академии, Лондонской дипломатической академии, лауреат премии имени А.Л. Чижев-ского, обладатель титула «Человек года» и звания «Менеджер XXI века».

Учебную и воспитательную работу в вузе ведут более 300 преподавателей, большинство из которых являются обладателями научных степеней (19 человек являются академиками и членами-корреспондентами российских и зарубежных академий, двое — лауреаты Государственных премий, пятеро — заслуженные деятели науки РФ). Гордостью отечественной науки являются профессора ШГПУ, доктора наук, академики *О.Я. Боксер, И.Ю. Добродеева, Н.В. Кузьмина, В.П. Мещеряков, С.Р. Когаловский* и многие другие. В российской науке прекрасно известны такие научные школы университета, как акмеология, психофизиология, психология, математическая логика, алгебра, теория чисел; научные направления — педагогика, литературоведение, экономическая теория, методика трудового обучения, теория и методика физического воспитания, этика.

Преподаватели университета исходят из того, что центральной фигурой в педагогике, психологии, экономике, политике, юриспруденции, литературе, искусстве, культуре является человек. Кроме того, любая научная дисциплина призвана в первую очередь служить интересам человека. Поэтому в основе

[1] Акмеологи́ческий — от *акмеология:* раздел возрастной психологии, изучающий зрелую личность.

всех начинаний университета лежит человеческий фактор.

В структуре университета несколько факультетов. Одним из самых старейших факультетов является факультет педагогики и психологии.

Он имеет интересную историю и богатые традиции. Факультет был открыт в 1959/60 учебном году и назывался факультетом подготовки учителей начальных классов.

В 1963 г. набор студентов на факультет подготовки учителей начальных классов временно был прекращен. И только через 10 лет, в 1973 г., вновь открыт набор студентов и на дневное, и на заочное отделения факультета. Было дано и новое название факультету — факультет педагогики и методики начального образования. Возглавляли его в разное время *М.И. Литвинов, М.В. Захаров, М.В. Шептуховский*. Сегодня деканом факультета является *В.И. Мишанина*.

В 1976 г. на педагогическом факультете началась подготовка кадров по специальности «Педагогика и психология (дошкольная)». Популярность его была огромной: конкурс составлял 5–6 человек на место.

В 1993/94 учебном году был образован педагогический факультет, на котором впервые началась подготовка студентов по новой интегрированной специальности с квалификацией «учитель-воспитатель детей младшего возраста».

С 1998/99 учебного года педагогический факультет переименован в факультет педагогики и психологии, в связи с этим расширился перечень и характер специальностей и направлений, по которым ведется подготовка студентов: «Педагогика и методика начального образования с дополнительной специальностью «Дошкольная педагогика и психология»; «Педагогика и психология с дополнительной специальностью «Социальная педагогика»; «Логопедия с дополнительной специальностью «Олигофренопедагогика» и по направлению «Психология» (дневная форма обучения). На заочную форму обучения принимаются абитуриенты по специальностям: «Педагогика и методика начального образования», «Дошкольная педагогика и психология», «Социальная педагогика», «Педагогика и психология», а также по направлению подготовки «Психология».

За все время существования на факультете сложился дружный коллектив преподавателей и студентов. Многие выпускники факультета связали свою профессиональную деятельность с преподавательской работой в университете: *В.И. Мишанина, Е.И. Рзаева, Л.И. Чайчиц, И.В. Агададашева, А.А. Молодцова, С.А. Родионова, С.Н. Ягловская.*

При факультете существует пять кафедр: кафедра начального математического образования, возглавляемая профессором, кандидатом физико-математических наук *С.Р. Когаловским,* кафедра лингвистического образования детей младшего возраста, возглавляемая профессором, доктором педагогических наук *Т.Н. Волковой,* кафедра социальной педагогики и акмеологии, возглавляемая профессором, кандидатом педагогических наук *В.Н. Тарасовой,* кафедра педагогики и психологии детства, возглавляемая доцентом, кандидатом педагогических наук *В.И. Мишаниной,* кафедра психологии, возглавляемая доцентом, кандидатом психологических наук *Т.М. Щегловой.*

Научный потенциал факультета достаточно высок: на кафедрах в основном работают высококвалифицированные специалисты, имеющие ученые степени и звания, активно занимающиеся научно-исследовательской и научно-методической работой.

Работают на факультете студенческие творческие группы и научные кружки. Ежегодно проводятся научные студенческие конференции, олимпиады в рамках предметных недель. Неоднократно наши студенты участвовали во всероссийских конкурсах, олимпиадах, научных конференциях, занимая призовые места.

За сорок с лишним лет существования факультет подготовил несколько десятков тысяч специалистов. Выпускники факультета работают не только в Ивановской области, но и за ее пределами: в Архангельской, Нижегородской, Владимирской областях, в Удмуртии, на Сахалине, Дальнем Востоке и других регионах нашей страны. Факультет гордится своими выпускника-

ми. Некоторые из них являются руководителями областных, городских и районных управлений: *Л.И. Добрякова, Е.В. Смирнова, Н.С. Ширшова, О.М. Мягкова, И.В. Сотова* и др.

Многие учителя начальных классов и работники дошкольных образовательных учреждений, окончившие наш факультет, имеют правительственные награды: *М.Е. Бадичева, В.И. Брайковская, М.И. Тихомирова, И.И. Башарина, Т.И. Мещанинова, Н.С. Новикова, Н.А. Абрамова, Л.М. Белова* и многие, многие другие.

Факультет живет, растет и продолжает развиваться. Ежегодно на дневное отделение трех специальностей и одного направления подготовки принимается около 200 первокурсников.

Современные формы профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов

Л.И. ЧАЙЧИЦ,
кандидат педагогических наук, доцент, заместитель заведующего кафедрой педагогики и психологии детства ШГПУ

Методика преподавания в высшей школе требует постоянного обращения к активной мыслительной работе студентов и особенно умения работать с аудиторией (группой, потоком, курсом) и с каждым отдельным студентом. Преподавателю следует знать не только уровень подготовки, интересы, отношение к предмету, но и личные психологические характеристики студентов.

Приобретаемые студентами знания имеют несколько назначений. Так, они служат для: а) совершенствования профессиональной подготовки, мировоззрения, кругозора; б) применения при решении познавательных задач; в) передачи другим (доклад, статья, книги и т.д.); г) использования в качестве инструмента определенной деятельности; д) подготовки к научным спорам, полемике, для опровержения ошибочных взглядов оппонентов и т.д.; е) сравнения своих знаний со знаниями других людей, а также в качестве инструмента развития мыслительной деятельности.

Для грамотного преподавания важной является научная эрудиция педагога, которая обеспечивает преподавание без штампов, изложение предмета в своей личной, творческой трактовке, со своим отношением к нему, к его научной и прикладной значимости.

Методика преподавания вузовских дисциплин требует, чтобы преподаватель владел дидактической гибкостью, учитывал особенности содержания и назначения предмета изучения, аудитории, условий, применяемых средств и форм обучения.

Задача преподавания в высшей школе — не натаскивание студентов в области содержания каких-то курсов, а подведение их к глубокому пониманию закономерностей явлений изучаемого предмета и к самостоятельному расширению знаний. В результате изучения учебных предметов студенты должны достаточно хорошо разбираться в соответствующих областях науки, глубоко понимать основное и существенное в рассматриваемых областях, уметь пользоваться языком и аппаратом науки и уметь применять накопленные знания в соответствующей практической деятельности.

Необходимо установить учебный контакт между педагогом и студентами, смысл которого заключается в том, что вся сообщаемая и направляемая студентами информация воспринимается и понимается ими в

полном соответствии с поставленными условиями и задачами изучения предмета. Важно, что это соответствие включает и активную дополнительную, самостоятельную работу студентов.

Эффект учебного контакта характерен и тем, что он объединяет стороны — учебную и обучающую — и придает целям и задачам обучения единый смысл. Педагог высшей школы должен: а) изучить способности своих студентов; б) в соответствии с принципом доступности предлагать им учебные задачи, всегда стремясь к наивысшей границе их возможностей.

Эффект обучения при использовании тех или иных методов может зависеть от самых разнообразных компонентов, составляющих учебный процесс: средств, форм, приемов, способов обучения — и от различного сочетания и взаимодействия этих компонентов. В то же время (и чаще всего) бывает и так, что эффект от применения одного и того же метода по одной и той же теме у разных педагогов оказывается неодинаковым. Важнейшей задачей является поиск правильных путей применения тех или иных средств и форм обучения.

Каждое занятие должно быть интересным и глубоким, таким, где интерес к занятию означает интерес к предмету, где формируется стремление студентов к глубокому дополнительному проникновению в его сущность.

Единый критерий качества подготовки специалистов образования в университете — развитие у всех или у подавляющего большинства выпускников основ профессионализма, обеспечивающих творческую готовность к продуктивному решению предстоящих профессионально-педагогических задач, — прост по формулировке, но предполагает многоуровневое согласование действий многих участников образовательного процесса. Студент должен уметь вычленять «живые модели» продуктивного решения задач, делать их предметом размышления и принятия решения: чему и как учиться? Только в продуктивной самореализации и происходит саморазвитие, возникает рост мыслительного потенциала, обеспечивающий студентам творческую готовность к предстоящей педагогической деятельности.

Важным признаком профессионального мышления преподавателя является видение проблем в собственной деятельности. Если бы мысли, возникая, тут же исчезали из сознания, сменялись другими, не подкреплялись бы на практике, не развивались дальше, то никакой практической пользы от них бы не было. Чтобы специалисты образования стали мастерами, их надо обучать не только конкретным знаниям, но и социально-профессиональному мышлению, обращенному к способам и признакам профессионализма и продуктивности педагогического искусства.

В настоящее время особое значение приобретает творческая активность педагога, связанная с самосовершенствованием профессионализма деятельности и личности. Следовательно, педагогу нужно уметь анализировать собственную деятельность и личность, видеть свои достоинства и недостатки, уметь принимать решения, которые способны развивать положительное и искоренять отрицательное в самом себе.

Большую значимость для успешности профессиональной деятельности имеет осознанность преподавателем уровня собственных способностей.

Деятельность по формированию будущего педагога включает в себя следующие формы работы со студентами: лекции, семинары и практические занятия.

При подготовке учителей в высшем учебном заведении мы используем новые технологии обучения, которые изложены в работах А.К. Колеченко, М.М. Левина, Г.К. Селевко и др.

На семинарских занятиях мы учим студентов выступать, быстро мыслить, конспективно набрасывать предстоящее выступление по предложенной теме; формируем умения анализировать, оценивать выступления и вырабатывать критерии оценки выступающих. На практических занятиях по педагогическим дисциплинам студенты получают задание: «Составить конспект (план) наблюдения или беседы», а затем, обменявшись работами, проводят письменный или устный анализ представленного материала, выступая в роли проверяющего или руководителя. Оценивая работу сокурсника, студенты замечают и собственные не-

дочеты. Такие занятия особенно ценны перед подготовкой студентов к практике в начальной школе. Например, мы предлагаем студентам составить конспект родительского собрания, индивидуальной консультации, беседы с родителем замкнутого или упрямого ученика, очень подвижного или, наоборот, чересчур спокойного и т.д. Студенты учатся анализировать психолого-педагогическую литературу, выбирать главное, а также давать советы родителям, подбирать игры для организации деятельности учеников в домашней обстановке, книги для домашнего чтения и т.д.

Наибольший интерес вызывают занятия, которые проводятся одновременно для младших и старших курсов. Темы, предлагаемые для обсуждения, выбирают сами студенты, например: развитие в зарубежной и отечественной педагогической литературе идей о семейном, религиозном, физическом, нравственном, трудовом воспитании, о требованиях к педагогу, о дидактических пособиях, учебниках, о методах и приемах обучения. Между студентами возникает живая беседа. Также мы практикуем выступления студентов заочного обучения перед студентами дневного обучения. Студенты заочного обучения, с одной стороны, делятся опытом работы с младшими школьниками, что очень ценно для будущих педагогов, а с другой стороны, они приобретают уверенность, учатся выступать перед аудиторией.

На занятиях по истории педагогики мы проводим конференции однородных групп. Студенты конспектируют разные источники литературы по заданной теме, задают друг другу вопросы, отвечают на них, возражают, дополняют друг друга.

Особую сложность вызывает формирование умения задавать вопросы, обучение уважительному отношению к оппоненту при разных точках зрения. Для организации дискуссии мы предлагали следующие темы: «Методы учебной работы младших школьников», «Особенности организации учебной работы в сельской малокомплектной школе», «Принцип индивидуального подхода к учащимся», «Преемственность в работе дошкольных учреждений и школы», «Чем хороши разновозрастные классы в малокомплектной школе?» и др. Наиболее интересно проходят дискуссии в группах заочного обучения.

Университеты должны формировать профессионалов с высоким уровнем творческого педагогического мышления, обладающих способностью к инновационной педагогической деятельности, умеющих отстаивать свою творческую позицию. Для решения этой задачи мы используем специально организованные дискуссии.

При изучении учебных программ на занятиях по теории обучения студенты, разделившись на подгруппы, исполняют роль авторов программ и оппонентов. Одни должны убедительно доказать преимущества программы, а другие описать ее недочеты. Так будущие педагоги овладевают важными профессиональными навыками, умением вести дискуссию и убеждать оппонента.

Лекции-дискуссии проводятся с целью развития критического мышления, активизации процесса обучения, более глубокого понимания изучаемого материала. На таких занятиях студенты беседуют, задают вопросы, их интересуют проблемы воспитания детей (своих, друзей, знакомых), возникающие в жизненной ситуации, они стараются решить не только свои проблемы, но и помочь другим.

Проводимые на нашем факультете лекции-консультации формируют у студентов умение задавать вопросы. На таких занятиях усваивается теоретический материал, который затем будет использоваться на практике. Каждая подгруппа выполняет творческое задание, например, на темы «Сочетание деятельности учителя и учащихся в учебном процессе», «Использование технических средств в учебном процессе», «Дидактические принципы».

Деловые игры позволяют студентам свободно высказывать и аргументировать свое мнение, выслушивать позиции других, принимать их точку зрения, изменять свою. На занятии студенты делятся на подгруппы по 5–6 человек, самостоятельно выбирают одного представителя на роль эксперта. Каждая подгруппа составляет 2–3 вопроса по предложенной проблеме и задает их представителям других подгрупп. Экспер-

ты оценивают вопросы и ответы на основе разработанных критериев (проблемность вопроса и четкость его формулировки; правильность ответа, активность студентов, соблюдение регламента времени и т.д.). На занятиях с элементами деловой игры можно увидеть, насколько свободно студенты владеют материалом, опираются ли в своих выступлениях на научную и методическую литературу, способны ли к оценке и самооценке. Студенты могут выступать в роли ученика, учителя, директора школы или завуча. Более сильные, ответственные студенты выбирают роль руководителей школы, пытаются организовать других студентов для обсуждения насущных вопросов. Особенно эффективны такие игры при разрешении конфликтных ситуаций, возникающих в начальной школе. Ценным является тот факт, что деловые игры способствуют сплочению группы будущих педагогов, созданию благоприятного микроклимата между сокурсниками, принятию общих решений, вовлечению всех членов группы в выбор ответа на заданный вопрос.

При подготовке к практическим занятиям мы стремимся давать индивидуальные задания каждому члену группы, причем состав групп непостоянен: он подбирается с учетом того, чтобы с максимальной эффективностью для коллектива могли реализовываться учебные возможности каждого члена группы. На первых порах студенты объединяются в группы по личным интересам, а затем они создают группы с учетом индивидуальных возможностей каждого. Некоторые студенты отказываются выполнять индивидуальные задания, так как им трудно выработать собственную точку зрения на поставленный вопрос. Другие студенты выполняют серьезную, кропотливую работу: читают первоисточники, следят за новой информацией в системе образования и т.д., — а выступить перед своими сокурсниками либо не решаются, либо испытывают сильное волнение. В данном случае мы используем работу в подгруппах (одни ищут материал, другие анализируют и обрабатывают, третьи готовят тезисы для выступления и т.д.). Проводимые такими методами практические занятия способствуют развитию творческого мышления студентов, формированию у них нестандартного подхода к педагогическому труду, гуманизации педагогической деятельности.

Итак, мы описали, как, используя разные формы работы со студентами, мы организуем подготовку будущих учителей начальных классов, способных использовать новые технологии обучения.

Система практической подготовки студентов по программе дополнительной подготовки «Психология»

Л.И. КОМАРОВА,
Ивановский государственный педагогический колледж им. Д. Фурманова

Современный этап развития среднего педагогического образования характеризуется значительным изменением профильной структуры подготовки кадров. Осуществлено обновление содержания среднего педагогического образования, направленное на его гуманитаризацию и интеллектуализацию, развитие вариативности и гибкости образовательных программ, расширение профиля подготовки и повышение мобильности специалиста. Разработан и введен в действие с 1 сентября 2002 г. Государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования в части государственных требований к минимуму содержания и уровню подготовки выпускников по специальностям, завершается разработка

учебно-программного обеспечения стандартов.

Основная цель профессионального образования — подготовка квалифицированного работника соответствующего уровня и профиля, конкурентоспособного на рынке труда, компетентного, ответственного, свободно владеющего своей профессией и ориентированного в смежных областях деятельности, способного к эффективной работе по специальности на уровне мировых стандартов, готового к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности; удовлетворение потребностей личности в получении соответствующего образования.

Школа ждет учителей, органически сочетающих установку на передачу детям знаний, умений и навыков с установкой на слежение за их психическим развитием. Школа ждет также доброго, знающего и требовательного учителя, любящего и заботливого наставника, мастера педагогического общения. Любовь к детям необходимо сочетать с умением изучать их на основе методов научной психологии, с умением оценить и понять интеллектуальные и личностные особенности школьника. Полученная учителем информация о психических ресурсах ученика и школьного класса является ведущим основанием организации учебного процесса, включая общение с детьми в широком смысле слова.

В современной школе учителя начальных классов вынуждены много внимания уделять работе с детьми группы риска, с симптомами школьной дезадаптации. Поэтому учителю приходится восполнять недостатки дошкольного социального, познавательного опыта детей, дефицит в развитии их школьно значимых функций, обеспечивать успешную адаптацию детей к школе, развитие ведущих компонентов познавательной деятельности (активности, самостоятельности, произвольности), а также социально-нравственных качеств обучающихся, формирование общеучебных умений и навыков.

Хорошо, когда учитель может изучить и проанализировать динамику личностного развития, функционального состояния здоровья ребенка, а затем на основе диагностических данных разработать дифференцированные индивидуальные коррекционно-развивающие программы. Задача учителя не только передать ученику некую сумму знаний, но и помочь ему научиться решать свои проблемы, воспитать в каждом ученике чувство собственного достоинства, сделать его более активным и более устойчивым в жизни.

Вместе с основной специальностью «учитель начальных классов» студенты Ивановского государственного педагогического колледжа им. Д. Фурманова, обучающиеся по специальности «учитель начальных классов с дополнительной подготовкой в области психологии», получают дополнительные знания и практическую подготовку по программе «Психология».

На 4-м курсе студенты знакомятся с системой работы одного из школьных психологов базовых школ и изучают основные направления работы школьного психолога, правила сбора информации о ребенке, знакомятся с организацией наблюдения и основными требованиями к нему, с правилами ведения дневника наблюдения. Наблюдают, как психологи проводят различные диагностики познавательных процессов, эмоциональной сферы, изучают особенности отдельных методик, пробуют самостоятельно провести диагностирование отдельных учеников начальных классов; учатся правильно обрабатывать полученные результаты, пишут отчеты о проделанной работе.

Такая практика проводится на 4-м курсе в первом семестре под руководством преподавателя психологии педколледжа один раз в неделю в течение 2 часов с подгруппой из 5–6 человек.

Основные профессиональные навыки, которыми овладевают студенты на практических занятиях в школе, следующие:

— профессиональное поведение психолога в школе (психологическая этика);

— умение работать с группой детей и индивидуально под руководством школьного психолога;

— умение «улаживать» конфликты, устанавливать контакты как с отдельными детьми, так и с детской группой;

— подготовка и проведение диагностических процедур с использованием различных методик;

— отработка способов планирования диагностической и коррекционной работы с учениками и учителями;

— умение интерпретировать и работать с результатами, полученными при проведении тестирования, опроса, анкетирования, беседы, наблюдения.

Во втором семестре студенты 4-го курса проводят три пробных занятия, самостоятельно составляя конспект занятия по теме, предложенной школьным психологом, получив предварительную консультацию у преподавателя психологии педколледжа. Первые пробные занятия, как правило, проводятся индивидуально или с малочисленной группой.

В первом семестре студенты 5-го курса проводят еще два пробных занятия, как правило, это проведение групповой психодиагностики и изучение межличностного общения учителя и учеников начальных классов.

Проблемы школьной адаптации детей-первоклассников студенты изучают в период практики «Первые дни ребенка в школе», которая проходит ежегодно у пятикурсников в первую неделю сентября.

Завершающим этапом практической подготовки является преддипломная практика на 5-м курсе и защита выпускной квалификационной работы, экспериментальную часть которой студент пишет, используя материал, собранный в период преддипломной практики.

«Интерес — желание — выявление профессиональных способностей — получение теоретических знаний — формирование и совершенствование практических умений и навыков — профессиональная готовность — педагогическое мастерство» — именно такая цепочка, заложенная в организацию и содержание педагогической подготовки студентов педколледжа, позволяет вывести студента на нужный уровень знаний и умений.

Из опыта подготовки студентов к проведению внеклассной работы по математике

Т.В. БУРЛАКОВА,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры математики и методики обучения ШГПУ

В работе по совершенствованию школьного математического образования важное место занимает систематическая внеклассная работа с учащимися. Отечественной школой накоплен богатый опыт в организации внеклассной работы по математике. Широкое распространение получили такие формы внеклассной работы, как математический кружок, неделя или месячник математики, математические утренники и вечера, различные игры, соревнования, викторины, конкурсы, олимпиады. Очевидно, что имеющийся опыт должен быть проанализирован, обогащен и передан новым поколениям учителей. В связи с этим возрастает ответственность педагогических вузов за совершенствование подготовки студентов к проведению внеклассных и внешкольных занятий с учащимися. Знания, которые дают теоретические курсы и курс методики преподавания математики в начальной школе, безусловно, очень важны. Однако для многих студентов нужна еще дополнительная специальная подготовка для того, чтобы они сумели организовать и провести на должном уровне внеклассную работу по математике. Такую дополнительную подготовку студенты-заочники Шуйского государственного педагогического университета могут получить в ходе изучения специальных курсов методического направления.

Главное в становлении и развитии деятельности будущего учителя — определить

индивидуальные возможности для создания авторской методики преподавания предмета, поэтому при проведении спецкурса необходимо переносить акцент с традиционного информативно-познавательного на индивидуальное самостоятельное обучение под контролем педагога с использованием методических материалов, которые позволяют распределять задания с учетом возможностей каждого студента.

Организационная схема проведения спецкурса имеет вид:

I этап — постановка и осмысление проблемы;

II этап — определение тем для индивидуальной самостоятельной работы;

III этап — работа над индивидуальным заданием;

IV этап — анализ хода исследования;

V этап — общее обсуждение способа решения проблемы;

VI этап — защита выработанной позиции;

VII этап — эксперимент;

VIII этап — формулировка выводов.

Постановка и осмысление проблемы происходят во время лекций, когда преподаватель анализирует понятие *внеклассная работа по математике,* раскрывает ее содержание, знакомит с видами и формами. Неотъемлемой составляющей данного этапа является формулировка целей индивидуальной самостоятельной работы студентов.

Внеклассную работу по математике в начальной школе должны отличать массовость, занимательность, свобода выбора тематики, разнообразие форм работы с учащимися. В соответствии с этим студентам целесообразно предлагать ряд заданий для индивидуальной работы, например:

1) проанализировав действующие программы по математике, составить аннотированный список литературы для внеклассного чтения ученика IV класса;

2) составить список исторических фактов, которые в связи с изучением основного курса математики полезно рассмотреть с учащимися на внеклассных занятиях; указать источники, из которых эти факты могут быть заимствованы; привести конспект одной из бесед на историческую тему в III и IV классах;

3) составить примерный план работы математического кружка для учащихся II, III или IV классов; подобрать необходимую литературу и разработать конспект одного из занятий;

4) определить цели использования дидактических игр при изучении математики в начальной школе, составить список игр и систематизировать их по классам; привести описание одной игры;

5) подобрать материалы для организации математических соревнований; описать методику проведения викторины, эстафеты, «часа занимательной математики».

Определяющей целью при выполнении данных заданий должно стать развитие мышления и кругозора младших школьников, их способности к наблюдениям и обобщениям, формирование интереса к предмету.

В работе кружка значительное внимание следует отводить задачам с практическим содержанием, а также занимательным задачам, учитывая, что занимательность не есть самоцель, но средство привлечения внимания к определенному математическому материалу. Методику проведения отдельного заседания математического кружка целесообразно строить на основе блоков родственных задач и задач-аналогов, которые способствуют формированию приемов их решения.

Подготовленные материалы должны работать на перспективу — готовить учеников к изучению математики в V–VI классах.

Результатом деятельности студентов по созданию методических материалов явились блоки заседаний математических кружков во II–IV классах. Ниже приведены описания отдельных занятий математического кружка, проведенных нашими студентами.

Занятие 1

Учитель должен с особым вниманием отнестись к формированию приемов решения текстовых задач различного вида. Так, учащимся полезно знать о приеме, который можно определить, как «отрезать лишнее или добавить недостающее». Его формированию будет способствовать решение следующих задач.

1. На двух полках 25 книг. На одной из них на 3 книги больше, чем на другой. Сколько книг на каждой полке?

2. Сумма двух чисел равна 1 106. Одно из них больше другого на 22. Найдите эти числа.

3. У Маши, Саши и Даши вместе 11 воздушных шариков. У Маши на 2 шарика меньше, чем у Даши, а у Саши на 1 шарик больше, чем у Даши. Сколько шариков у Даши?

4. Сумма пяти последовательных натуральных чисел равна 875. Найдите эти числа.

Приведем *краткое решение данных задач.*

1. Если бы книг на двух полках было поровну, в сумме было бы не 25, а 25 – 3 = = 22 (кн.). Узнаем, сколько книг было бы на каждой полке: 22 : 2 = 11 (кн.).

2. Если бы оба числа были равны меньшему из них, то их сумма была бы на 22 меньше, т.е. равнялась бы 1 106 – 22 = 1 084. Следовательно, меньшее число равно половине от 1 084, т.е. 542, а большее равно 542 + 22 = 564.

3. Дадим Маше еще 2 шарика. Тогда у нее станет столько же шариков, сколько у Даши. А у Саши 1 шарик заберем, тогда у него станет шариков столько же, сколько у других: 11 + 2 – 1 = 12 (ш.). Осталось полученный результат разделить поровну на троих: 12 : 3 = 4 (ш.).

4. Первое из чисел меньше пятого на 4, меньше четвертого на 3, меньше третьего на 2 и меньше второго на 1. Чтобы найти сумму пяти чисел, равных первому, надо из 875 – 4 – 3 – 1 = 865. Значит, первое число равно 865 : 5 = 173, второе 173 + 1 = 174, третье 173 + 2 = 175, четвертое — 176, пятое — 177.

Решение задач-шуток позволит учащимся переключиться на другой вид работы.

1. В корзине 5 яблок. Разделите их между пятью детьми так, чтобы каждый получил по яблоку и одно яблоко осталось бы в корзине.

2. Экипаж, запряженный тройкой лошадей, проехал за час 15 км. С какой скоростью бежала каждая лошадь?

3. Двое играли в шахматы 4 часа. Сколько времени играл каждый?

4. Два отца и два сына съели за завтраком 3 яйца, причем каждому досталось целое яйцо. Могло ли так случиться?

5. Сколько в доме животных, если все они, кроме двух, собаки; все, кроме двух, кошки; и все, кроме двух, попугаи?

6. В 2 кошельках лежат 2 монеты, причем в одном кошельке монет вдвое больше, чем в другом. Может ли такое быть?

Ответы.

1. Одно яблоко отдайте вместе с корзиной.

2. 15 км/ч.

3. 4 ч.

4. Завтракали дед, его сын и внук.

5. Не больше 2 или 3 (кошка, собака, попугай).

6. Может: один кошелек внутри другого.

Решение логических задач завершает работу на данном занятии.

1. Три девочки — Валя, Галя и Катя — пришли в школу в платьях разного цвета: одна в сером, другая в белом, а третья в черном. Катя была не в черном платье. Валя — не в черном и не в сером. Узнайте, в каком платье пришла каждая девочка.

2. В одном классе учатся Иван, Петр и Сергей. Их фамилии: Петров, Иванов и Сергеев. Узнайте фамилию каждого из ребят, если известно, что Иван по фамилии не Иванов, Петров — не Петров, Сергей — не Сергеев и что Сергей живет в одном доме с Петровым.

Решения и ответы.

1. Валя могла быть либо в белом, либо в черном, либо в сером платье. Но известно, что Валя была не в черном и не в сером. Следовательно, Валя — в белом платье. Катя была не в черном, а также не в белом, значит, она была в сером платье. Следовательно, Галя пришла в черном платье.

2. Если сказано, что Сергей живет в одном доме с Петровым, значит, Сергей не Петров. По условию задачи Сергей не может иметь фамилию Сергеев, следовательно, фамилия Сергея Иванов. Мы узнали, что Петр — не Иванов, а по условию известно, что он и не Петров, значит, Петр — Сергеев, тогда фамилия Ивана Петров.

Занятие 2

После проведения беседы о том, как люди научились считать, учитель предлагает выполнить задания, направленные на уста-

новление связи между числами, записанными в отдельных рядах. Требуется определить, в чем заключается закономерность, и продолжить ряд:

а) 1, 4, 7, 10, 13...;
б) 2, 6, 18, 54, 162...;
в) 10, 19, 37, 73, 145...;
г) 130, 118, 106, 94, 82...;
д) 25, 125, 625, 3 125, 15 625...;
е) 5, 16, 49, 148, 445...

Решения и ответы:

а) 13 + 3 = 16;
б) 162 · 3 = 486;
в) 145 · 2 = 289;
г) 82 – 12 = 70;
д) 15 625 · 5 = 78 125;
е) 445 · 3 + 1 = 1 336.

Затем ученики выполняют упражнения с числами.

1. Расставьте знаки арифметических действий и скобки так, чтобы получились верные равенства:

а) 5 5 5 5 = 26;
б) 5 5 5 5 = 55;
в) 5 5 5 5 = 30;
г) 5 5 5 5 = 50;
д) 5 5 5 5 = 120;
е) 5 5 5 5 = 130;
ж) 5 5 5 5 = 2.

2. Используя 5 раз цифру 3, знаки арифметических действий и скобки, представьте числа от 0 до 11.

3. Ученик записал выражение:

$$6 \cdot 8 + 20 : 4 - 2,$$

значение которого равно 76, но забыл поставить скобки. Сделайте это за него.

4. Между цифрами 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 и 9, записанными в указанном порядке, поставьте знаки сложения и умножения так, чтобы полученное выражение имело значение 100.

Решения и ответы.

1. а) 5 · 5 + 5 : 5 = 26;
б) 55 + 5 – 5 = 55;
в) (5 : 5 + 5) · 5 = 30;
г) 5 · 5 + 5 · 5 = 50;
д) 5 · 5 · 5 — 5 = 120;
е) 5 · 5 · 5 + 5 = 130;
ж) 5 : 5 + 5 : 5 = 2.
2. (3 – 3) · 333 = 0;
33 : 3 + 3 — 3 = 11.
3. 6 · (8 + 20 : 4) – 2 = 76.
4. 1 + 2 + 3 + 4 + 5 + 6 + 7 + 8 · 9 = 100.

Анализ текстовой задачи: «В зоомагазине продают больших и маленьких птиц. Большая птица вдвое дороже маленькой. Купили 5 больших птиц и 3 маленьких. Если бы вместо этого купили 3 больших птицы и 2 маленьких, то потратили бы на 20 рублей меньше. Сколько стоит большая птица?» является заключительным этапом данного занятия.

Решение и ответ: «Купить 5 больших птиц — то же, что купить 10 маленьких. Значит, покупка 5 больших и 3 маленьких птиц равноценна покупке 13 маленьких. Аналогично цена 3 больших и 5 маленьких равна цене 11 маленьких птиц. 13 – 11 = 2. Значит, 2 маленькие птицы стоят 20 рублей».

Занятие 3

После беседы о зарождении геометрии ученики приступают к решению геометрических задач, способствующих развитию пространственных представлений.

1. Сложите 6 спичек так, чтобы образовались 4 треугольника (сторона каждого треугольника должна быть равна длине спички).

2. Дан кубик, длина ребра которого равна 3 см. Сколько квадратных сантиметров бумаги потребуется, чтобы обклеить ею все грани этого кубика?

3. Даны 2 одинаковых кубика. Длина ребра каждого кубика равна 3 см. Кубики склеены между собой таким образом, что имеют одну общую грань. Вычислите, сколько квадратных сантиметров бумаги необходимо, чтобы обклеить ею всю образовавшуюся геометрическую фигуру.

4. Арбуз разрезали на 4 части и съели. Получилось 5 корок. Может ли такое быть?

5. На какое самое большое число частей можно разрезать блин тремя разрезами? Сколько частей может получиться, если разрезать каравай тремя разрезами?

6. В конверте лежат вырезанные из плотной бумаги квадраты, кружки и треугольники, всего 7 штук. Квадратов в 3 раза больше, чем треугольников. Сколько в конверте кружков?

Решения и ответы.

1. Сложите спички в виде пирамиды — 3 спички лежат на столе, образуя треугольник, а 3 оставшиеся концами упираются в

вершины треугольника и сходятся в общей точке в пространстве.

2. $3 \cdot 3 \cdot 6 = 54$ (см^2).

3. $54 \cdot 2 - 3 \cdot 3 \cdot 2 = 90$ (см^2).

4. Если постараться, то можно из арбуза вырезать кусок в виде «столбика», идущего сквозь весь арбуз. У этого куска будут 2 корки, соединяемые арбузной мякотью. Оставшуюся часть арбуза можно разрезать стандартно.

5. Блин можно разрезать на 7 частей. В отличие от блина, каравай не плоский и его сначала можно разрезать горизонтально, а потом вертикально. Таким образом, каравай можно разрезать на 8 частей.

6. Сначала выясним, сколько квадратов и треугольников может лежать в конверте. Если бы треугольников было 2, то квадратов должно быть $2 \cdot 3 = 6$. Вместе $6 + 2 = 8$, т.е. больше 7. Значит, треугольник только 1, тогда квадратов 3, а кружков, следовательно, $7 - (1 + 3) = 3$.

Каждое внеклассное занятие в начальной школе должно содержать задания, проводимые в форме игры. В качестве примера опишем игру «У кого лучше глазомер?». Участники игры берут по листку нелинованной бумаги и на глаз прочерчивают по линейке без деления отрезки заданной длины. Длина отрезков устанавливается играющими. Например, играющие договорились чертить отрезки длиной 5, 8, 14 и 11 см. Выигравшим считается тот, кто точно или почти точно начертит отрезок заданного размера на глаз.

Приведенные выше описания внеклассных занятий достаточно полно отражают творческую работу студентов-заочников, которая в дальнейшем позволит выявить и использовать их личные возможности для создания собственных эффективных приемов обучения в начальной школе.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

Русанов В.Н. Математические олимпиады младших школьников: Кн. для учителя: Из опыта работы. М., 1990.

Спивак А.В. Тысяча и одна задача по математике: Кн. для учащихся 5–7 кл. М., 2002.

Труднев В.П. Считай, смекай, отгадывай! Пос. для учащихся нач. школы. М., 1970.

Чилингирова Л., Спиридонова Б. Играя, учимся математике: Пос. для учителя: Пер. с болг. М., 1993.

Учителя Ивановской области

Маргарита Витальевна Смирнова принадлежит к той славной плеяде учителей, которая составляет гордость гимназии № 3 имени А.Н. Островского г. Кинешмы.

Более двадцати лет отдала детям талантливая учительница. Ее имя хорошо известно в городе и области. Маргариту Витальевну отличают искренняя любовь к своему делу, к детям, забота об их здоровье, развитии, поиск эффективных форм обучения и воспитания учащихся.

Мажорный тон уроков — характерная черта работы учителя. Ее уроки — постоянный поиск, совместный коллективный труд, душевное родство учителя и учеников.

«В каждом ребенке есть задатки художника, — говорит Маргарита Витальевна. — Он смотрит на мир удивительными глазами». Эту восторженность, поэтичность, педагог ценит в детях больше всего и всеми силами старается развивать ее, прививает детям любовь к прекрасному, побуждает их к творчеству. Работа над речью, ее изобразительными средствами давно стала главной задачей педагога. Вера в силы и возможности каждого ученика дает свои плоды. Ученики Маргариты Витальевны занимают призовые места в городских предметных олимпиадах. Они сочиняют сказки, рассказы, стихи, создают свои сборники поэтических произведений.

Воспитательную работу учитель строит в форме коллективных творческих дел, в которых и дети, и родители — активные участники.

М.В. Смирнова не только умелый педагог, но и хороший наставник. Вот уже девять лет работает она методистом в городском методическом центре. Сколько открытых уроков и внеклассных мероприя-

М.В. Смирнова

Н.Н. Данилычева

Н.Р. Догадкина

тий провела Маргарита Витальевна! Все, кто бывал на ее уроках, дают им высокую оценку.

За многолетний творческий труд М.В. Смирнова отмечена почетными грамотами, ей присвоено звание «Старший учитель», высшая категория, она награждена медалью «Ветеран труда».

В.И. БУРЛАКОВА,
директор гимназии № 3
имени А.Н. Островского, г. Кинешма

* * *

Для учителя высшей квалификационной категории ***Натальи Николаевны Данилычевой*** главный результат работы учителя — физическое и психическое здоровье детей.

Трудолюбие, широкая эрудиция, творческий подход, умение научить каждого ученика — вот что характерно для ее педагогической деятельности.

Наталья Николаевна интересуется новинками педагогической литературы, внимательно изучает опыт новаторов, профессионально подходит к выбору альтернативных методик преподавания, грамотно анализирует и прогнозирует желаемый результат. Она стремится к тому, чтобы каждый урок был интересным, познавательным, способствовал развитию мышления учащихся.

На уроках литературного чтения она учит детей не только грамотно читать, но и понимать произведение: определять его тему, идею, отношение автора к героям, его настроение, выделять художественные средства и приемы писателя, воспитывает читательский вкус. Основными компонентами этих уроков являются музыка, языковые упражнения, работа над мимикой и пантомимой, разыгрывание театрализованных представлений.

Важным подспорьем в работе учителя являются технические средства обучения, большое количество красочно оформленных таблиц и схем. В кабинете у Натальи Николаевны собрана богатая коллекция детских творческих работ. Это сборники стихов, рассказов, сказок, детские юмористические журналы и газеты.

С 2000 г. Н.Н. Данилычева успешно работает над проблемой формирования здорового образа жизни. Ею создана программа факультативного курса «Я и мое здоровье». Программа рассчитана для учащихся III–IV классов и посвящена развитию личностной и социальной компетентности, воспитанию интереса и потребности детей в самостоятельной физической активности.

Общий смысл программы — в осознании ценности здоровья вообще и своего здоровья в частности. В программе учтены возрастные особенности детей, она ориентирована на формирование самосознания,

Н.К. Макушина

Н.А. Смирнова

Л.В. Наумычева

умений и навыков эффективного общения, эмпатийного слушания, сопротивления давлению, обучение принятию решений. В процессе апробации программа доказала свою эффективность.

Выпускники Натальи Николаевны показывают стабильно высокий уровень подготовленности по всем предметам, участвуют в общешкольных и районных мероприятиях, являются победителями олимпиад.

Т.О. ШИКОВА,
заместитель директора по УВР
МСОШ № 3, г. Родники

* * *

Стаж педагогической работы ***Ирины Игоревны Башариной*** — двадцать лет, из них последние десять она является директором начальной школы № 3 г. Шуи. Она умело организует текущее и перспективное планирование работы школы, грамотно осуществляет контроль за выполнением задач учебно-воспитательного процесса, успешно курирует МО учителей начальных классов.

Среди коллег она отличается необычайным трудолюбием и самоотдачей. Как натура творческая, она проводит уроки, завораживающие не только детей, но и взрослых. В каждодневную воспитательную работу она умело вовлекает и родителей учащихся. Без ее внимания не остается ни одно проявление доброты, взаимопомощи, исходящее от ребенка. Не считаясь с личным временем, в свои выходные Ирина Игоревна ездит со своими воспитанниками на экскурсии, водит их в походы.

Как человек удивительно талантливый и увлекающийся, Ирина Игоревна развивает в своих подопечных артистические и музыкальные способности. Незабываемы выступления ее учеников на школьных конкурсах и городских фестивалях.

Своей собственной увлеченностью физической культурой педагог пробуждает в детях серьезный интерес к спорту. В любую погоду И.И. Башарина проводит уроки физкультуры и большие перемены на улице: ходит с детьми на стадион, где дети участвуют в спортивных соревнованиях наряду со старшеклассниками; проводит лыжные походы в лес.

Под руководством Ирины Игоревны школа добивается высоких результатов в работе по повышению качества знаний учащихся. Выпускники школы, продолжая учиться в средних школах города, подтверждают свои глубокие, прочные знания, развитые творческие возможности.

В своей работе педагог умело использует новые технологии, а в работе с педагогическим коллективом школы проявляет себя как отличный организатор и заботливый руководитель. В школе создан благо-приятный морально-психологический климат,

ощущается забота о поддержании в хорошем состоянии материально-технической базы школы. В последние годы здесь был проведен полный косметический ремонт школы, ремонт крыши, канализации, проложен новый водопровод, заменена электропроводка, оборудован зал для занятий хореографией. Территорию школы украсили цветники. Для уроков музыки приобретены синтезатор и магнитофон, частично обновился спортивный инвентарь. Результат этой работы находит выражение в том, что учителя школы заботятся о повышении своего профессионализма, регулярно посещают курсы в ИПК, проводят открытые уроки для учителей города, участвуют в семинарах для руководителей школ города и области, в семинарах для молодых учителей, активно участвуют в работе педсоветов школы, в городских конференциях. В 1999 г. коллектив был награжден грамотой за успехи в учебно-воспитательном процессе.

Е.В. КАТЫРЕВА,
специалист отдела образования администрации г. Шуи

* * *

Наталия Рафаиловна Догадкина — выпускница Шуйского государственного педагогического института. Она более двадцати лет работает учителем начальных классов в начальной школе № 3 г. Вичуги Ивановской области. Это творчески работающий педагог, яркая личность, влюбленная в свою профессию.

Ее педагогическое кредо — постоянный поиск новых эффективных форм и методов обучения и воспитания. Неслучайно Наталия Рафаиловна очень чутка к инновациям, смело берется за экспериментальную работу, доводит до конца любое начатое дело. Результаты педагога всегда высоки и стабильны.

За годы своей педагогической деятельности Н.Р. Догадкина изучила и освоила различные программы и методики: развивающее обучение Л.В. Занкова, «Введение в русскую словесность» (авт. Л.Ф. Климанова), в числе первых в городе перешла на обучение детей с шести лет.

Третий год Н.Р. Догадкина работает в условиях федерального эксперимента «Совершенствование структуры и содержания общего образования» по учебно-методическому комплекту «Начальная школа XXI века» под руководством Н.Ф. Виноградовой.

Все уроки педагога увлекательны, информационно насыщены. Она побуждает школьников к активному восприятию учебного материала, зажигая искру любознательности в каждом. Учебные занятия начинаются с минуток вхождения в день. Дети учатся понимать окружающий мир, уважать друг друга.

На своих уроках учитель использует интерактивные поисковые формы и методы обучения, заставляющие детей находить выход из нестандартных ситуаций. Элементы занимательности и неожиданности формируют у детей прочные знания и умения.

Н.Р. Догадкина — учитель высшей категории, отличник просвещения — щедро делится опытом работы с коллегами города и района.

Л.Н. ТЮКИНА,
методист по начальному обучению информационно-методического центра отдела образования, г. Вичуга, Ивановская область

* * *

Надежда Константиновна Макушина — педагог высшей квалификационной категории, работает в Пустошенской средней школе Ивановской области более десяти лет.

За время работы она показала себя педагогом, в совершенстве владеющим методикой преподавания начального обучения. Ее уроки отличают высокая плотность изучаемого материала, разнообразие упражнений развивающего характера, использование наглядного материала, изготовленного своими руками. Хорошо зная возрастные и индивидуальные особенности каждого ребенка, дифференцированно подходит к обучению и воспитанию младших школьников.

Стиль работы Н.К. Макушиной — творческое использование передового педагогического опыта, современных образовательных технологий, постоянный поиск путей оптимизации учебно-воспитательного процесса. Она часто проводит открытые мероприятия для учителей района, делится своими творческими находками на районном методическом объединении.

Уроки проводятся на высоком методическом и теоретическом уровне. Тщательно продумывая содержание уроков, учитель применяет эффективные формы и методы обучения, занимательность, проблемные ситуации, игровые моменты, средства обратной связи, что способствует активизации мыслительной и познавательной деятельности учащихся. Неожиданность, порой таинственность на уроке в сочетании с другими приемами помогают снять усталость и напряжение, делают уроки интересными, эмоциональными. Одно задание сменяется другим, но каждое заставляет учеников думать, сравнивать, сопоставлять, делать выводы.

Учитель включает в уроки проблемные, исследовательские методы обучения, учит детей работать в парах, группах, коллективно, заботится о здоровье детей.

Надежда Константиновна Макушина руководит кружком кукольного театра «Малышок». Дети посещают кружок с большим интересом и удовольствием. Эти занятия для них не обуза, а радость, возможность заняться любимым делом, узнать много интересного, поучительного. Атмосфера доброжелательности и уважения, царящие здесь, приятны любому ребенку. Взаимоуважительный, сотворческий тон общения благоприятно сказывается на их психическом здоровье.

Педагог пользуется заслуженным авторитетом среди учителей района, родителей.

Е.А. ЛУКОВКИНА,
начальник отдела образования администрации Шуйского района

* * *

Нина Сергеевна Дельцова работает в средней школе № 4 г. Шуи 25 лет. Она имеет высшую категорию, награждена значком «Отличник просвещения». Все силы она отдает работе, ищет новые формы в обучении и воспитании детей.

Более пяти лет назад она стала преподавать новый предмет — «Введение в народоведение». Курс рассчитан на три-четыре года обучения. Цель курса — расширить знания учащихся о своем народе, научиться ценить и уважать все народы, проживающие на земле, осознать, как важно жить в мире и согласии. Уроки народоведения учитель проводит и в классе, и в музее, и в библиотеке. Они имеют важное значение в развитии личности учащихся, в освоении культурных богатств, созданных предшествующими поколениями. Средства народной поэзии — детские песенки, прибаутки, считалки — развивают речь детей, она становится мелодичнее, ритмичнее, образнее. На уроках Нина Сергеевна рассказывает, как в старину молодежь собиралась на посиделки, где огромное место отводилось игре. Учащиеся ее класса разучивают на переменах игры жмурки, ловишки, прятки. Игры заполняют досуг на переменах и праздниках, на уроках музыки и физкультуры. Большой интерес у учащихся вызывают волшебные и анималистические сказки.

Курс народоведения дает возможность проводить уроки-экскурсии в краеведческом музее, в детской городской библиотеке. Темы таких уроков — «Русский народный костюм», «Из бабушкиного сундука», «Святки», «Пасхальные дни» и др. Нина Сергеевна проводит в классе много праздников, работает в тесном контакте с учителем музыки И.В. Казаковой. Учащиеся с удовольствием разучивают сценки, миниатюры из жизни наших дедов и прадедов, участвуют в маленьких импровизированных спектаклях. Особенно запомнились праздники «Батюшка Покров», «Хвали зиму после Николина дня», «Широкая Масленица». Праздники, проводимые Н.С. Дельцовой, проходят весело, оставляя след в душах детей и их родителей.

Не зная истории и культуры своих предков, нельзя воспитать в человеке Человека. Курс «Введение в народоведение» успешно решает эти задачи, делает работу творчес-

кой, красивой, запоминающейся ученикам на всю жизнь.

М.А. ПЕРЛОВА,
заместитель директора по учебно-воспитательной работе школы № 4, г. Шуя

* * *

В школе идут глубокие перемены — обновление содержания образования. Массовая школа переходит на вариативное обучение по выбору. В этих условиях школе нужен творчески работающий педагог, способный самостоятельно, эффективно использовать новые педагогические технологии.

25 лет дарит свои знания, любовь и теплоту сердца самым маленьким школьникам ***Нина Александровна Смирнова***. Главное в ее педагогическом почерке — умение поощрять любознательность, заложенную в каждом ребенке.

Нестандартный подход к уроку дает возможность ее питомцам охотно учиться, самостоятельно работать, нестандартно мыслить, быть внимательными и доброжелательными.

Н.А. Смирнова — учитель высшей категории Новоталицкой средней школы Ивановского района. Одной из первых в школе она начала освоение научно-методического комплекта «Начальная школа XXI века» (рук. Н.Ф. Виноградова).

В этом году у нее IV класс. Итоговые работы по предметам демонстрируют отличное качество знаний учащихся. В ее классе царит атмосфера доверия и сотворчества, раскованности, искренности, веры в успех.

Г.С. КОВАЛЕВА,
методист Ивановского ИПКиППК

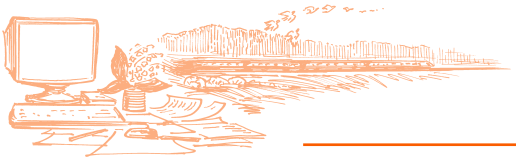
* * *

Одной из первых в области преподаватель лицея № 21 г. Иванова ***Любовь Витальевна Наумычева*** получила сертификат «Учитель системы развивающего обучения». Стаж ее педагогической работы более двадцати лет. Методы преподавания, которыми она пользуется в своей работе, органично вписываются в современные развивающие технологии и позволяют ей достичь хороших результатов в своей работе. Ее ученики демонстрируют глубокие и прочные знания в области теории и навыков решения практических заданий, занимают призовые места на школьных и городских олимпиадах.

При выполнении работ, показывающих уровень обученности за курс начальной школы, результаты по технике чтения — 110–160 слов в минуту, по русскому языку и математике 4 и 5 у 85–90 % учащихся.

Результаты своих поисков Л.В. Наумычева представляет во время открытых уроков, которые она проводит на семинарах и курсах разного уровня — от региональных, областных до городских и школьных. Высоко отмечены ее выступления на курсах ИПКиППК по проблемам преподавания истории в начальной школе (тема «Формы и методы работы по истории на уроках-практикумах с обсуждением выбора оптимального способа решения проблемы»), диагностике отслеживания результатов развития и усвоения знаний в условиях безотметочного обучения в компьютерном варианте, по теме «Здоровьесберегающие технологии учебного процесса».

Н.Ю. ПИСАРЕВА,
заслуженный учитель России, заместитель директора по начальному обучению лицея № 21, г. Иваново



Воспитание и обучение: опыт прошлого

Начальное духовное образование в провинциальной России: ретроспективный взгляд из XXI века

Ю.А. ИВАНОВ,
доктор исторических наук, заведующий кафедрой отечественной и зарубежной истории
Т.А. КРАСНИЦКАЯ,
кандидат исторических наук, старший преподаватель кафедры отечественной и зарубежной истории, ШГПУ

В ходе модернизации системы образования одним из актуальных становится вопрос организации учебно-воспитательного процесса в начальной школе. Не в последнюю очередь это касается сельских школ, имеющих специфические формы организационной работы. При этом необходимо учитывать опыт предыдущих российских систем начального образования. Представляет интерес попытка решения этой проблемы духовным ведомством во второй половине XIX — начале XX в.

В указанный период в ведении Священного Синода находились два типа начальных школ: церковно-приходские (одноклассные и двухклассные) и школы грамоты. Первые начали быстро распространяться по стране с утверждения 13 июня 1884 г. «Правил о церковно-приходских школах», вторые — после выхода 4 мая 1891 г. циркуляра «О школах грамотности». Численность их до начала XX в. систематически возрастала. Большинство школ ведомства православного исповедания находились в сельской местности.

Учебно-воспитательный процесс в церковных школах первоначально регламентировался «Правилами» 1884 г., затем — «Программами для церковно-приходских школ» (ЦПШ), которые корректировались с учетом практических результатов. Учебные программы с объяснительными записками по предметам содержали «руководственное» введение, в котором выяснялось значение устройства ЦПШ, ее отношение к Церкви и просветительско-пастырским обязанностям священника, «к воспитанию семейному и к домашним школам грамотности».

Весь учебный материал делился в одноклассной ЦПШ на два года, в двухклассной — на четыре. Поскольку выполнение программы при двухлетнем курсе было затруднительным даже в лучших школах, практически во всех одноклассных ЦПШ установился трехлетний курс. В начале XX в. он был увеличен в некоторых школах до четырех лет.

Церковные школы имели целью «утверждать православное учение веры и нравственности христианской и сообщать первоначальные полезные знания». А потому на первое место ставилось обучение Закону Божьему, которое должно было воспитывать учащихся «в духе и направлении этого закона». В учебном расписании этот предмет стоял первым. Согласно программам, в одноклассных ЦПШ изучали молитвы, священную историю Ветхого и Нового Завета, объяснение богослужения, катехизис, в двухклассных ЦПШ помимо этого — краткую церковную историю. Предметы Закона

Божьего имели теоретический (священная история и катехизис) и практический (молитвы, богослужение) характеры.

Второе место по степени важности в предметном ряду занимало церковное пение. Целью этого предмета было «оживление и укрепление учеников в церковно-молитвенном чувстве и приготовлении к сознательному и действенному участию в церковно-общественной молитве»[1]. Дети в одноклассной ЦПШ должны были усвоить пение с голоса простейших церковных песнопений, пение по нотам; изучить простейшие песнопения всенощного богослужения, тропари двунадесятых праздников. Преподавание церковного пения находилось на высоком уровне в тех ЦПШ, где были учителя, «способные петь и преподавать». В них дети осваивали весь материал программы. Полученные знания позволяли им участвовать в общем пении в церкви. При таких школах довольно часто существовал хор, куда входили и школьники, и взрослые.

По своим задачам к Закону Божьему примыкал такой предмет, как церковнославянский язык. Изучение его было необходимо потому, что он являлся «живым языком» Церкви. В курсе одноклассной ЦПШ дети изучали сначала церковно-славянскую азбуку, а потом переходили к чтению Священного Писания — Ветхого и Нового Завета, Часослова, Псалтыри, важнейших церковных песнопений — тропарей. На уроках церковно-славянского языка дети также знакомились с церковным месяцесловом. После «тщательной» подготовки по данному предмету ученики допускались к чтению в церкви. Чтение в церкви дети считали для себя «особенным утешением». До начала XX в. в большинстве церковных школ церковно-славянскому языку обучали после русского. Это объяснялось тем, что большинство учителей при обучении использовали современный звуковой способ, который был неудобен при обучении церковно-славянскому языку.

Уроки русского языка должны были дать учащимся «умение правильно и толково читать и понятной толковой речью выражать свои мысли устно и письменно»[2]. Поэтому курс русского языка в церковных школах предусматривал обучение как чтению, так и письму. В начальной школе дети обучались чтению «связных статеек», пересказыванию текста, письму с применением элементарных правил правописания, знакомились с практической грамматикой. В одноклассных ЦПШ дети попутно получали сведения из истории, географии, природоведения. Обучение грамоте производилось по буквослагательному или звуковому методу.

В школах учащиеся проходили курс чистописания, предназначенный для формирования красивого письма. В некоторых церковных школах чистописание было лишь дополнением к урокам русского языка. Оно давалось в качестве самостоятельной работы отделению, которому «недоставало внимания учителя». Обучение начиналось обычно с упражнений, способствовавших развитию руки и глазомера. Дети чертили на аспидных или классных досках «вертикальные, горизонтальные и овальные» линии. Потом изучали элементы букв. Вслед за этим приступали к письму букв. Причем ученики осваивали письмо по «графической сетке в двух линейках». На первом году обучения знакомились с письмом полууставом. Одновременно осваивали написание цифр, арифметических знаков. На втором году обучения продолжали изучение написания букв. Приступали к списыванию текста из печатных книг или прописей «по двум линейкам» без сеток. На третьем году обучения учились писать по одной линейке и транспаранту. Продолжали осваивать полууставное письмо. В курсе двухклассной ЦПШ дети совершенствовали навык письма букв, тренировались в написании небольших фраз, занимались письмом полууставом. Вслед за этим осваивали скоропись. Переходили к письму без всякой линовки.

---

[1] Объяснительная записка к программе церковного пения в церковно-приходских школах // Владимирские епархиальные ведомости. 1886. № 19. С. 539.

[2] *Добронравов В.* Программы для церковно-приходских школ в новом издании // Там же. 1904. № 18. С. 522.

В церковных школах давалась начальная арифметика. В курсе одноклассных ЦПШ изучали счет до ста, нумерацию до миллиона, таблицу умножения, простейшие дроби, знакомились с русскими мерами длины, веса, времени, объема сыпучих и жидких тел, монетами, решали задачи, а в двухклассной ЦПШ осваивали таблицу русских мер, действия над простыми дробями, получали краткие сведения о времяисчислении, решали более сложные задачи.

В некоторых типах церковных школ изучалась история. В начальных школах она была обязательной только в двухклассной ЦПШ. Изучение отечественной истории шло неразрывно с изучением истории Русской церкви. История была не только учебным, но и воспитательным «материалом». Учителя, сообщая о каком-либо историческом событии, заботились о «подборе исторических примеров», которые бы «оставались в мысли учеников рядом светлых образов труда и подвига на пользу родины»[1].

Географию, как и историю, преподавали только в двухклассной ЦПШ. Этот предмет предшествовал курсу русской истории. Это было необходимо для понимания последующего материала русской и церковной истории. Дети знакомились с краткими географическими сведениями: о земном шаре, частях света, об океанах, главнейших морях, реках, озерах и горах, о Палестине, Греции, Риме, Константинополе, о Таврическом полуострове, о Херсонесе, о границах России, о замечательных городах, о пути «из варяг в греки» и т.д.

Расширению знаний учащихся по этому предмету способствовали специальные экскурсии, которые обычно проходили в осенне-весеннее время. В ходе учебной прогулки дети знакомились с окружающей средой, ее особенностями.

Предметы «рисование» и «гигиена» появились в церковных школах лишь в начале XX в. Занятия по гигиене проходили в форме бесед или «частных указаний по тому или иному поводу». Детям в общедоступной форме сообщались элементарные сведения о здоровье. Для лучшего запоминания их записывали на доске и в тетрадях. В некоторых церковных школах, где были ночлежные приюты и общежития, на стенах класса висели печатные гигиенические правила. Для того чтобы соблюдение правил гигиены стало у детей привычкой, учителя прилагали большие усилия. Для этого требовались целые месяцы, а иногда и годы. Основным препятствием была антигигиеническая обстановка крестьянской избы, в которой жил ребенок.

В отдельных церковных школах преподавали военную гимнастику. Лучшие успехи были в тех школах, где был подготовленный учитель.

В школах, где были земельные участки, а главное — опытные учителя, велось обучение сельскому хозяйству. В одних школах оно носило практический характер, в других — сопровождалось теоретическими разъяснениями. Школ «с правильной постановкой» этого предмета было очень мало. Обычно теоретические занятия велись два раза в неделю зимой. А с середины сентября до половины октября и с апреля до конца учебного года проводились практические занятия.

Кроме общего начального образования некоторые церковные школы давали «практические знания и умения». Мальчиков обучали столярному, переплетному, токарному и другим ремеслам, а девочек — рукоделию (вязанию, шитью, вышиванию, кройке). Ремесленные занятия имели «правильную постановку» в тех школах, где были хорошо оборудованные учебные мастерские и квалифицированные мастера. Обучение рукоделию было распространено в церковных школах центральных губерний шире, чем ремеслу. Этому способствовало «полное сочувствие» родителей учащихся к рукодельным занятиям. По окончании школы дети могли зарабатывать «этим ремеслом» «кусок хлеба». Лучшими школами по обучению рукоделию считались монастырские.

Обучение как ремеслам, так и рукоделию велось либо во время учебы в школе

[1] Отчет о состоянии церковных школ Костромской епархии в учебно-воспитательном отношении за 1910/11 учебный год. Кострома, 1912. С. 43.

(после уроков, по вечерам, в специально отведенные часы), либо после ее окончания — в специальных классах. В последнем случае курс обучения длился три года. Многие школы принимали заказы от населения на изготовление различных предметов. Выполнение заказов и продажа собственных изделий приносили некоторым школам определенный доход, который шел на приобретение материалов, починку инструментов, оплату труда мастера, отопление и т.п.

Положенный программой учебный материал осваивался в начальных церковных школах по-разному. В связи с этим они делились по степени «успешности обучения» на лучшие, средние и худшие. Различие в «успехах» в церковных школах объяснялось главным образом опытностью, «педагогической способностью», добросовестностью и усердием работающих в них учителей. Но были и другие причины, затруднявшие обучение в церковной школе. К их числу следует отнести недостаток учебников, руководств, пособий, наглядных пособий, а также «недостаточную приспособленность» некоторых учебных книг.

Во всех церковных школах училищный совет при Священном Синоде в программах рекомендовал использовать только одобренные им учебники. На первых порах постановление центрального школьного управления не соблюдалось. В некоторых начальных школах учились по учебникам, одобренным Министерством народного просвещения. Замена учебников происходила в провинции постепенно. Учителя при обучении по тому или иному предмету могли пользоваться разными учебниками.

Начальные школы духовного ведомства кроме учебников, учебных пособий, книг для внеклассного чтения снабжались письменными принадлежностями и наглядными пособиями. В большинстве случаев обеспечение письменными принадлежностями шло за счет местных средств.

Полному прохождению программы в церковных школах обычно препятствовала небольшая продолжительность учебного года. В школах Владимирской губернии она колебалась в 1888 г. от 100 до 201 и более учебных дней[1]. Причинами такого явления были неодновременное и позднее поступление детей в школу, раннее окончание учебных занятий весною, болезнь учителей, перемена или увольнение учителей в середине года, «нерадивое отношение» к занятиям педагогов и т.д.

Занятия в большинстве школ начинались с сентября — начала октября и заканчивались в мае. Учебный день в церковных школах обычно длился 5–6 часов, иногда доходил до 7 часов. В среднем проводилось 5 уроков. Начинался учебный день в большинстве школ в 8 часов 30 минут утра и заканчивался в 3 часа дня. Продолжительность урока в большинстве школ ведомства православного исповедания составляла 1 час. Занятия проходили по расписанию, которое не всегда выполнялось.

Обучение во всех церковных школах, за исключением некоторых школ грамот, проходило по группам или отделениям. Если в школе был один учитель, то занятия проводились одновременно со всеми отделениями. В одноклассной церковно-приходской школе одну часть урока учитель занимался с одним отделением (два других выполняли самостоятельную работу), потом так же поступал со вторым и третьим отделениями. Несколько учителей в школе «делили» труд обучения. Учебные занятия обычно начинались в начальных школах с младшим отделением. Это делалось для того, чтобы «приучить» вновь поступивших к школьным порядкам. Но были такие церковные школы, где обучение начиналось сразу со всеми тремя отделениями, но при этом уделялось большее внимание младшему.

Учебный год заканчивался «предварительными и переводными» для всех учащихся и выпускными для старшего отделения экзаменами. Учащиеся церковных школ, желавшие получить свидетельство об окончании курса начальной школы (девочки), льготу по воинской повинности (мальчики), сдавали еще раз экзамены спе-

[1] См.: Сборник статистических и справочных сведений по народному образованию Владимирской губернии. Вып. III. Владимир на Клязьме. С. 207.

циальной комиссии. «Испытания» в школах проводились по заранее составленным (уездным наблюдателем) расписаниям. Воспитанники начальных школ сдавали экзамены по всем изучаемым предметам, причем все в один день.

Разумеется, церковные школы имели не только обучающую, но и православно-воспитательную функцию. Школы духовного ведомства должны были «закрепить в детях сердечную религиозность», «преданность и повиновение, взаимное дружелюбие, внешнюю опрятность»[1]. Обязанностью ученика церковной школы было посещение храма Божия по воскресеньям и праздничным дням.

Важным воспитательным средством являлся школьный хор. Он вносил в школьную жизнь элемент красоты, оживлял и поддерживал религиозное чувство, украшал богослужение, сближал между собой детей, способствовал связи между учащимися в школе и окончившими ее.

Вторым по значимости воспитательным средством местные церковно-школьные управления называли народные чтения, которые проходили в воскресные и праздничные дни. На них присутствовали не только учащиеся школ, но и взрослое население. Организацией народных чтений занимались заведующие школами и учителя. Проводились чтения различного характера: религиозно-нравственные, исторические, литературные, миссионерские, противоалкогольные, сельскохозяйственные и т.д. Самым распространенным видом чтений были религиозно-нравственные. Нередко два вида чтений соединялись в единой программе.

Для учащихся церковных школ устраивались праздники. Ежегодными были праздники Рождества и 11 мая — в честь первых славянских учителей святых Кирилла и Мефодия. На первый устраивались елки. Второй проходил в конце учебного года. В нем принимали участие учащиеся не только школ, но и духовных училищ. В этот день учащиеся посещали храм, после чего участвовали в «торжественных актах».

Воспитательную функцию имели и устраиваемые отдельными церковными школами паломничества и экскурсии. Обычно они проходили весной — летом, когда заканчивались экзамены, а сельскохозяйственные работы еще не начинались. Организаторами и руководителями в этом деле были заведующие школами, учителя. Церковно-школьное управление поощряло проведение подобных мероприятий. Но они устраивались редко, прежде всего по финансовым причинам.

Весьма важное значение в воспитании детей имела «твердая дисциплина» в школе. С первых дней поступления в школу детей знакомили с правилами поведения в учебном заведении. Школьные правила поведения нередко нарушались: ребята шалили, «дурно» вели себя в церкви, были невнимательны на уроках, ленились и т.д. В этих случаях учителя делали замечания, «выговор наедине», строгий выговор перед всем классом, обязывали стоять весь урок у парты, в углу, оставляли после уроков в классе «на непродолжительное время под присмотром школьной прислуги», лишали общих детских игр и т.д. В некоторых школах педагогами применялись строгие меры: лишали учеников обеда, ставили на колени. Наказания с применением физической силы в церковных школах не допускались. Но подобное имело место в реальной практике некоторых школ.

В целом в учебно-воспитательном процессе школ духовного ведомства первостепенным был принцип воспитания в духе православной веры как государственной религии.

Практический опыт организации учебно-воспитательной работы в церковных школах второй половины XIX — начала XX в. позволяет, во-первых, сравнить его с современным, во-вторых, выявить и учесть как сильные, так и слабые его стороны, в-третьих, избежать уже когда-то совершенных ошибок и взять на вооружение позитивный опыт организации учебного процесса, тем более что некоторые проблемы современной сельской начальной школы остаются теми же, что и в начале XX в.

[1] Отчет Костромского епархиального училищного совета о состоянии церковных школ Костромской епархии в 1896/7 учебном году. Кострома, 1898. С. 35–36.

Истоки развивающего и воспитывающего обучения

А.А. МОЛОДЦОВА,
преподаватель кафедры педагогики и психологии детства ШГПУ

Исследуя истоки современных педагогических проблем, мы неизбежно приходим к опыту русской дореволюционной школы. В наше время вновь актуальна проблема воспитывающего и развивающего обучения в школе, в частности начальной. Данная проблема возникла не сейчас, она довольно подробно исследовалась педагогами дореволюционной России.

Все методические поиски по совершенствованию народной школы дореволюционной России имели целью усиление развивающей и воспитывающей роли в образовательном процессе. Особое внимание к проблемам развития и воспитания ребенка диктовалось условиями народной жизни, поскольку многие дети имели возможность закончить только начальную школу.

Вопросы воспитывающего и развивающего обучения детей начальной школы разрабатывались в трудах выдающихся педагогов второй половины XIX — начала XX в. Большой вклад в построение теории и практики начального обучения внесли выдающиеся деятели педагогической науки В.П. Вахтеров, Н.А. Корф, Н.Ф. Бунаков, Д.И. Тихомиров, П.Ф. Каптерев и многие другие.

Развитие теории воспитывающего и развивающего обучения связывалось с построением народной школы как школы, доступной для всех. Педагогические идеалы развивались в процессе отрицания старой школы, которая игнорировала образование детей простого народа. Разоблачалось утверждение о том, что «крестьяне настроены не в пользу школы, что они не поддерживают ее, как не поддерживают якобы просвещение в целом» [7][1]. Народная школа мыслилась как «деятельный муравейник, в котором кипит жизнь», дающая детям грамоту и полезные знания и умения.

В политике правительства дореволюционной России выделялась тенденция обучения «избранного» контингента. В противовес этому передовые отечественные педагоги утверждали взгляд на школу, которая бы была предназначена для образования всех людей. В педагогической литературе отмечалось, что «школа для народа, как солнце для природы» [8].

Будучи убеждены в том, что условия материальной жизни общества зависят главным образом от состояния культуры вообще и от состояния народного образования в частности, педагоги верили, что главный путь к лучшей жизни всего общества заключается в развитии просвещения, в распространении полезных знаний среди широких народных масс.

Новая школа, за которую выступали педагоги, не должна была быть орудием достижения каких-либо узкопрактических целей, она призвана служить умственному и нравственному воспитанию подрастающего поколения.

Одной из важных проблем, которую решали передовые педагоги России второй половины XIX — начала XX в., была теоретическая разработка и практическое воплощение идеи развивающего обучения, принадлежащей К.Д. Ушинскому.

Основные положения были предложены В.П. Вахтеровым в работе «Основы новой педагогики»: «новая» педагогика должна определять, что в данный момент лучше всего отвечает естественному и нормальному стремлению ребенка к развитию; «новая» педагогика направлена на гармоническое развитие нормальных природных задат-

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

ков в соответствии со стремлениями ребенка к прогрессивному развитию; все осуществляется добровольными усилиями самого ребенка и ничего насильственными методами [2]. Он утверждал, что «все физические и духовные силы воспитуемого подлежат усовершенствованию соответствующими систематическими упражнениями», и подчеркивал необходимость ориентации в процессе обучения на индивидуальные особенности и возможности учеников, поскольку «каждый по-своему поймет и книгу и событие», а «личные особенности дают себя чувствовать всюду, на каждом шагу» [4].

В педагогической литературе отмечалось, что общеобразовательная школа для всех одна: «Все люди имеют одну природу, одно назначение и одни законы развития», и в соответствии с этим должна быть «одна школа, одно воспитывающее обучение, делающее человека человеком». Школа должна принимать всех и каждому давать «свет знаний, теплоту разумного чувства и здоровое направление воли» [8]. Таким образом, народная школа имеет две главные задачи: она учит и воспитывает.

Н.А. Корф отмечал, что «воспитанию во многом принадлежит определяющая роль в умственном развитии; более того, до известных пределов оно властно над физической природой человека и зависящими от нее психологическими свойствами». Воспитание Н.А. Корф называл «...первой причиной среди других причин, участвующих в созидании нравственного существа человека...» [6].

«Всякое обучение, — писал Н.Ф. Бунаков, — непременно воспитывает, возбуждая те или иные чувства, желания, наклонности, но если на эту сторону дела не обращать должного внимания, заботясь только о сообщении ученикам знаний и умений, тогда воспитательная сила обучения получает случайный характер и часто получается совсем нежелательный результат... Чтобы избежать этого, — продолжает Бунаков, — школа должна проводить работу целенаправленно, заботясь не только об умственном развитии, но и воспитании добрых чувств, воли и характера, о привитии положительных наклонностей и привычек» [1].

Следовательно, воспитывающая сила обучения, по мнению педагогов, достигает наибольшего эффекта в том случае, когда учитель рассматривает свой урок не только как средство образования, но и как средство воспитания, когда он продумывает одинаково образовательные и воспитательные стороны проводимых учебных занятий, с одинаковым усердием стремится вместе с сообщением знаний и умений развить и укрепить в ребенке положительные черты личности, максимально используя для этого содержание изучаемого материала, организующие методы, привлекаемые в процессе обучения. При этом условии воспитание перестает носить случайный характер.

Таким образом, прогрессивные педагоги выступали за приоритет воспитывающей роли обучения. Они отмечали, что задача школы состоит в том, чтобы «довольно значительно повлиять на физическое и духовное усовершенствование личности», «насаждать и культивировать в народе и юношестве гражданственность, развивать в них те разумные и добрые понятия и мысли, чувства и стремления, кои наиболее способны воспитывать в человеке свободного гражданина, деятеля на благо родной страны» [9].

Исходя из взгляда на начальную школу как фундамент всего дальнейшего образования, отечественные педагоги предъявляли соответствующие требования к содержанию образования. Прогрессивные педагоги выступали за то, чтобы обучение носило развивающий характер: «...из школьных программ надо убрать все то, что не соответствует возможностям и принципу развития», поскольку учеников надо готовить не к школьному экзамену, а к такому, который поставит перед ними сама жизнь.

В рассматриваемый период прогрессивными отечественными педагогами выдвигалось требование расширения круга знаний, изучаемых в начальной школе. Помимо овладения механизмом чтения, началами счета и письма учащиеся начальной школы должны получать обстоятельные сведения из области естествознания, географии и истории.

Прогрессивные педагоги центральным предметом обучения, исключительно ценным для правильного развития детей в умственном отношении, считали родной язык. Путем изучения родного языка учащиеся обогащаются новыми мыслями,

представлениями и понятиями и таким образом развивают в себе память, мышление, воображение, чувства.

Кроме того, целью обучения русскому языку отечественные педагоги видели общее развитие детей и привитие им прочных навыков чтения и письма, необходимых для усвоения элементарных знаний в условиях школы и самообразования. Критикуя министерские программы по русскому языку за преобладание в них грамматического материала, формальное изучение языка, увлечение грамматическими тонкостями, педагоги предлагали большее внимание уделять чтению, которое служило средством усвоения языка, развития «рассудочных способностей», усвоению знаний об окружающей действительности.

Изучение математики способствует развитию дедуктивного мышления: «...если мы желаем сообщить уму образуемого свойство осторожного, точного мышления, и притом дедуктивного характера, то мы должны упражнять ум образуемого изучением математических наук». При изучении арифметики прогрессивные педагоги предлагали включить изучение метрических систем, измерение площадей и объемов; рекомендовали решать задачи, составленные на материале трудовой деятельности крестьян, природоведения, географии, истории. «На уроках арифметики, — писал Бунаков, — учить детей считать на счетах, измерять площадь классной комнаты, школы, двора, вычислять их размеры, решать неотложные практические задачи» [1]. Указывалось на то, что данные арифметических задач должны быть почерпнуты из сферы, знакомой ученику, а не касаться отраслей, о которых он ничего не знает.

Следовательно, изучение арифметики способствует развитию детского мышления, вооружает учащихся необходимыми для жизни практическими знаниями.

Содержание обучения в казенной школе обосновывалось системой религиозных воззрений, а главное, соображениями, связанными с удовлетворениями нужд монархического государства. По мнению официальной педагогики, знания по истории, географии, литературе не имели образовательной ценности. Прогрессивные педагоги рассматриваемого периода выступали за изменение содержания школьного образования, за введение в программы школы реальных, необходимых знаний. Они доказывали, что изучение естественных наук дает представление о законосообразности в природе и вооружает детей методами самостоятельного исследования. Изучение таких предметов, как естествознание, история, география, «...способствует развитию способности наблюдать, открывает широкий простор для детского творчества, учит классифицировать», так как требует тщательного и разнообразного наблюдения, «распознавания в наблюдаемых предметах и явлениях признаков существенных и несущественных, их сопоставления...» [2]. Данные предметы признавались одним из важных средств оживления школьных занятий и поднятия интереса к ним.

Таким образом, общим для всех подходов была вера в силы и потенциальные возможности самореализации индивида. При отборе содержания начального образования предпочтение отдавалось знаниям, которые отвечали задаче реализации разностороннего развития способностей и деятельности личности, выработки у ребенка целостного мировоззрения; знаниям, которые могли приносить практическую пользу.

Данное содержание образования позволяло осуществлять реализацию воспитывающего характера обучения.

В воспитании гуманизма, патриотизма и других качеств человеческой личности особое место отводилось отечественной истории, географии и литературе.

Отечественная история и география «одновременно оказывают огромную услугу развитию чувства патриотизма» [1]. Педагоги отмечали, что на уроках отечественной истории изучается народная культура, главные события народной жизни, преимущественно светлые и героические, в их историческом развитии показывается народная душа. В этой связи большое внимание уделялось историческому чтению, посредством которого дети должны знакомиться с лицами, событиями и явлениями исторической жизни родного народа. Историческое чтение «воспитывает историческую мысль и чувство. Здесь в исторических познаниях и впечатлениях, мыслях и чувствах

коренятся и на основе их вырабатываются понятия и мысли о человеке как гражданине, как сыне и члене родного народа, о долге каждого по отношению к прошлому, об обязанностях по отношению к настоящему и будущему. Никакая другая область знаний и впечатлений не даст такого материала для завершения гуманного воспитания и развития ученика» [9].

Преподавание географии, рассмотрение местной флоры и фауны должно идти «с особенной, патриотической точки зрения, не столько для ознакомления с самими изучаемыми предметами, сколько для возбуждения любви к Отечеству, народной гордости» [4]. Важной целью сообщения географических и исторических сведений признавалось развитие любви к чтению географических и исторических книг, к соответствующим наблюдениям в природе и жизни, окружающей ребенка.

Решая вопрос о воспитательном значении русской литературы, отечественные педагоги подчеркивали следующую важную мысль: в интересах достижения воспитательного эффекта в преподавании необходимо включать в программу курса наиболее содержательные произведения виднейших художников слова. Если обучение родному языку проводить на произведениях передовой отечественной литературы, то тогда учащиеся не только успешно овладевают устной и письменной речью, но вместе с тем и проникаются идеалами народной жизни и стремлениями служить этим идеалам. Прогрессивные педагоги рекомендовали на уроках чтения использовать образцы художественной литературы и научно-популярной, деловой, исторической литературы, поэтические описания, повествования, легкие рассуждения и художественные произведения.

Некоторыми педагогами подчеркивалось значение Закона Божьего для нравственного воспитания детей в начальной школе (Корф, Каптерев), поскольку религия учит, как жить, как относиться к людям, в чем задача человеческого существования. Кроме того, «...в народной вере отдельная личность сливается с народной душой в ее стремлении к идеальному миру», «религия включает в себя свободу для ума, радость и любовь для сердца, глубокие внутренние возбуждения и высоко идеальные призывы...» [4]. В то же время подчеркивалось, что главное заключается не в соблюдении различных обрядов, а в добром отношении ко всем людям.

Введение уроков рисования, по мнению педагогов, имело бы большое значение для воспитания у детей эстетического вкуса, поскольку они дают возможность развивать у учащихся способность чувствовать красивое в окружающей их жизни, природе, в поведении людей. Средствами эстетического воспитания признавались и созерцание природы, произведений искусства, и занятия рисованием, лепкой. Важность эстетического воспитания подчеркивалась следующим образом: «Нужно эстетически настолько просветить крестьянских детей, чтобы они поняли, что не только повсюду разлита жизнь, но и повсюду разлита красота» [4]. Пение «должно быть светским и проводиться на материале народных поэтов и народных мотивов», поскольку оказывает большое влияние на развитие эстетического чувства и одновременно открывает широкие возможности для воспитания нравственных чувств — любви к народу, родине. Поэтому рекомендовали использовать такие песни, как «Ах вы, сени, мои сени...», «Вдоль да по речке...», «Вечером красна девица...» и др.

«Деятельными средствами» воспитания прогрессивные педагоги определяли занятия рисованием, лепкой, пением, ручным трудом. «Деятельные средства» играют очень важную роль, так как «лучше вводятся в область прекрасного, с помощью их сам воспитываемый становится творцом красоты», «человеку, самому сотворившему нечто прекрасное, красота всюду будет роднее, она глубже будет входить в его сердце, чем у того, кто никогда ничего не нарисовал и не спел» [3].

Поскольку «здоровые дети естественно и легко возбуждаются к труду, они восприимчивы, деятельны с утра до вечера, в них ключом бьет жизнь», педагоги рекомендовали вводить уроки труда, давать учащимся трудовые навыки, уделять большое внимание учебным и трудовым занятиям на пришкольном участке. При этом отмечалось, что ручной труд положительно влияет на умственное развитие и решает не столь-

ко профессиональные, сколько воспитательные задачи.

Таким образом, по мнению педагогов, первым и главным средством развития и воспитания являлось содержание образования в начальной школе.

В поисках основных направлений реформирования школы возрастает необходимость установления живой преемственной связи между школой прошлого и настоящего, творческого осмысления и бережного сохранения всего ценного из опыта русской дореволюционной школы.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. *Бунаков Н.Ф.* Избранные педагогические сочинения / Сост. В.Д. Соловьева. М., 1953.

2. *Вахтеров В.П.* Избранные педагогические сочинения / Сост. Л.Н. Литвин, Н.Т. Бритаева. М., 1987.

3. *Вахтерова О.Э.* В.П. Вахтеров, его жизнь и работа. М., 1961.

4. *Каптерев П.Ф.* Избранные педагогические сочинения / Под ред. А.М. Арсеньева. М., 1982.

5. *Корф Н.А.* Наши педагогические вопросы. М., 1882.

6. *Корф Н.А.* Русская начальная школа. СПб., 1870.

7. *Корф Н.А.* Наше школьное дело. М., 1873.

8. *Миропольский С.* Задачи, планы и основы устройства нашей народной школы. СПб., 1884.

9. *Тихомиров Д.И.* Современные задачи начальной школы. М., 1911.

РЕКЛАМА

ВЫ МОЖЕТЕ ПОДПИСАТЬСЯ

на журнал «Весёлая нотка»,

газету «Досуг в школе», газету «Весёлые занятия»

Любые номера журнала «Весёлая нотка» (с 2000 по 2005 г.) и газеты «Досуг в школе» (с 1999 по 2005 г.) можно заказать наложенным платежом. Цена каждого номера с учетом стоимости пересылки 25 руб. + почтовый перевод.
При заказе более пяти экземпляров — скидки.

Также вы можете присылать свои разработки занятий и уроков. Ваши материалы, напечатанные в журнале и газетах, оплачиваются. Материалы и заказы присылайте по адресу:
До востребования Буракову Станиславу Александровичу
п/о Белянниново, Мытищинский р-н, Московская обл., 141032

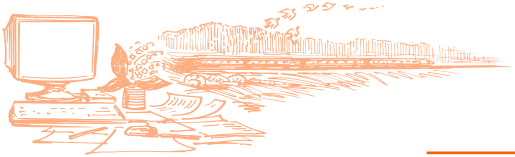
Более подробную информацию можно получить по:
тел./факс (095) 744-24-29;
e-mail: burakova_tv@rambler.ru

Наши подписные индексы в каталоге агентства «Роспечать»:

79966 — Журнал «Весёлая нотка» — материалы из опыта работы музыкальных руководителей, детских садов, учителей музыки в средней школе и учителей музыкальных школ.
Выходит ежемесячно.

19278 — Газета «Весёлые занятия» — материалы из опыта работы учителей начальных классов и воспитателей детских садов. В ней будут опубликованы весёлые уроки, внеклассные занятия, интересные сведения об окружающем нас мире, викторины, сценарии различных праздников.
Будет выходить в 2006 г. один раз в два месяца.

33237 — Газета «Досуг в школе» — ежемесячная тематическая газета для учителей и организаторов внеклассной работы начальных, средних и старших классов.
В этой газете вы найдете полезную информацию для проведения уроков, внеклассных занятий, а также она поможет провести интересно и увлекательно различные праздники, конкурсы, викторины не только в школе, но и в училищах, колледжах, клубах, домах культуры.



Воспитание и обучение: опыт настоящего

Общепедагогические вопросы

Психолого-педагогические особенности научного сопровождения инноваций

А.С. ТУРЧИН,
заведующий кафедрой психологии социолого-психологического факультета Ивановского государственного университета, кандидат психологических наук, доцент

За последние пять лет в деле научного сопровождения инноваций в начальном обучении и дошкольном образовании произошел ряд существенных изменений.

Сегодня коллективы школ и детских садов нуждаются в научном сопровождении своих инициатив и, прежде всего, в психолого-педагогической корректировке процесса освоения новшеств. Право на эксперимент, предоставляемое педагогам, предполагает ответственное отношение к планированию, прогнозированию результатов, так как учителя могут разочароваться и просто устать от работы в инновационном режиме.

Педагоги и специалисты, работающие в системе дошкольных образовательных учреждений и в начальном звене школы, обязаны отдавать себе отчет, что ведущим во всей экспериментальной деятельности является принцип личной ответственности за будущее воспитанника. Провозглашенное в период борьбы с авторитарной педагогикой право на эксперимент не должно быть понято как право педагога на ошибку и безответственное отношение к личности ребенка, не обладающего способностью сопротивляться воле взрослого человека. Именно это положение всегда считалось центральным в отечественной детской и педагогической психологии и отстаивалось такими учеными, как Д.Б. Эльконин, А.В. Запорожец, М.И. Лисина, Л.А. Венгер и др.

Что дает экспериментальная работа учителям, педагогам ДОУ и ученым-психологам, если она почти никак не стимулируется материально?

Обычно экспериментирование дает выход творческим способностям личности взрослых и возвышает детей-дошкольников и младших школьников до уровня субъекта собственной деятельности. Субъектность понимается при этом без кавычек как способность к творческой преобразующей деятельности. Содержание детской психики обогащается, прежде всего, в специфических, соответствующих возрасту и типу образования, видах деятельности, что не приводит к перегрузкам и не лишает детей радости игр и живого общения со сверстниками. Взрослые же в этом случае получают такой эмоциональный заряд детского доверия и благодарности, что работают вопреки синдрому «хронической усталости».

Ни у кого, вероятно, не возникает сомнения в необходимости и полезности оказания научной поддержки практическим работникам, участвующим в экспериментальной работе по освоению новых образовательных программ и тем более в конструировании каких-то их частей (прежде всего, регионального компонента). Это должно выражаться в том, что обозначают в литературе как научное сопровождение инновационной деятельности.

Каково же поле деятельности в плане научного, в том числе и психолого-педагогического, сопровождения эксперимента в дошкольном образовании Ивановского региона? В какой степени работники детских садов готовы к сотрудничеству с преподавателями школ и вузов?

За предшествующее десятилетие существенно усилен кадровый состав педагогов и специалистов школ и ДОУ Ивановского региона за счет стажировок в московских и питерских центрах благодаря курсовой переподготовке на базе своего ИПКиППК. Педагоги высшей квалификации есть теперь практически во всех районах, даже самых удаленных от областного центра, а в некоторых детских садах Иванова их численность составляет почти половину состава педагогического коллектива. Через смотр-конкурс «Педагог года» за 14 лет прошли сотни молодых учителей и воспитателей, получивших тем самым мощный стимул к профессионально-педагогическому росту. В подготовке их побед самое непосредственное участие принимают педагогические коллективы, районные методические кабинеты и соответствующие структурные подразделения ИПКиППК и ШГПУ.

С целью оказания психолого-педагогического сопровождения инноваций лаборатория проблем регионализации образования Ивановского ИПКиППК имеет ряд договоров о сотрудничестве со школами Иванова и области. Она оформляет рецензии, экспертные заключения по экспериментальным площадкам, формулирует требования к авторским работам, выполняемым слушателями курсов в процессе аттестации на первую и высшую категории.

В рамках обобщения педагогического опыта члены лаборатории осуществляют научное руководство инновационными проектами. Наибольшие успехи достигнуты в системе дошкольного образования (внедрение модифицированных программ «Развитие», «Радуга», «Детство», «Сообщество» и др.). В начальном звене школы реализуются проекты «школа-комплекс», преимущественно в Иванове и Шуе. Есть уникальный проект «ноосферный лицей», в котором лаборатория участвует в течение десяти лет. В рамках этого проекта уже в начальном звене начинает реализовываться интегрированный учебный курс «Человековедение» (авторы-разработчики — профессор Ивановского государственного университета Г.С. Смирнов и директор лицея В.Г. Сухарева).

Большим подспорьем педагогам-практикам являются публикации преподавателей ИПК и ИвГУ по инновационной проблематике. Подготовлена критериальная база психологического анализа уроков в системе традиционного и развивающего обучения. Собираются видеоматериалы, активно используемые в процессе курсовой переподготовки. Это не только учебные видеофильмы, но и специально читаемые лекции, которые могут быть просмотрены в любой, даже самой удаленной от областного центра школе. Благодаря деятельности лаборатории увидели свет ряд публикаций, представивших в обобщенном виде опыт лучших детских садов Иванова в освоении программ «Развитие» и «Детство».

По-разному можно относиться к приоритетам в дошкольном и начальном школьном образовании разных районов, но тем, как они отстаиваются в Тейкове (экологическое воспитание), Заволжске и Приволжске (народная культура), Палехе (народные промыслы), можно только гордиться. Создана реальная основа для осуществления преемственности в деле воспитания с учетом возможностей детской народной культуры.

Все эти результаты получены благодаря тесному сотрудничеству педагогических коллективов ДОУ с научными работниками различных вузов Иванова и Шуи, много времени отдающими подготовке и поддержке инноваций в различных компонентах образовательно-воспитательного процесса в наших детских садах и школах.

Ученых-педагогов и психологов часто включают в состав аттестационных комиссий и в состав жюри конкурса «Педагог года». Не будучи специалистами в области преподавания конкретных учебных дисциплин, они тем не менее своими высказываниями и оценочными суждениями существенным образом влияют на решение подобных комиссий, выносимое в отношении

качества профессиональной деятельности аттестуемого педагога или степени обученности конкретного класса. Это служит, по нашему мнению, еще одним аргументом в пользу активного привлечения ученых к научному сопровождению инновационных образовательных проектов. В связи с этим в структуру учебного плана специальности 020400 — «Психология» Ивановского государственного университета введен ряд курсов, ориентирующих студентов на серьезную подготовку к такой деятельности («Психологические основы развивающего обучения», «Организация психологической службы», «Психологическое сопровождение инноваций в образовании», «Психология учителя», «Педагогическое общение» и др.).

В современной отечественной школе можно встретить различные педагогические технологии учения, что создает психологу массу затруднений в оценивании качества обучения. Чтобы не оказаться в изоляции в педагогическом коллективе, в процессе оценивания и обсуждения результатов своих наблюдений психолог должен использовать понятные учителям и родителям критерии. Как советовал П.Я. Гальперин, эти критерии должны быть максимально простыми и исключать всякую двусмысленность в трактовке результатов (ученик решил или не решил задачу, программа в компьютере работает или не работает, учитель провел или не провел объяснение домашнего задания, комментировал или не комментировал выставляемые отметки и т.д.).

По нашему мнению, целесообразно использовать различные схемы для оценки результативности так называемого традиционного обучения и ведущегося с использованием технологий развивающего обучения. Усложненную схему целесообразно использовать в полном объеме в случае, если в нормативных документах школы зафиксировано, что данный класс работает по системе Л.В. Занкова, Д.Б. Эльконина — В.В. Давыдова, а не «громить» уроки учителей, по своей инициативе пытающихся совершенствовать традиционное обучение, с психологических позиций какой-либо одной из педагогических технологий.

Проводя оценивание по данной схеме, психолог должен учитывать тип класса. Если речь идет не о профильном классе или классе с углубленным изучением некоторых учебных предметов, а о классе коррекции, то количественные показатели должны согласовываться с программными требованиями конкретного класса. Процентные показатели должны обсуждаться с учителем или методистом, поскольку необходимо учитывать динамику (рост или снижение результативности обучения на протяжении какого-то временного отрезка).

Школьному учителю или психологу гораздо легче разрабатывать и модифицировать новые учебные курсы при наличии подобного научно-психологического сопровождения. Хотелось бы чаще видеть на страницах популярного в среде учителей журнала «Начальная школа» материалы, посвященные проблеме преемственности начального и дошкольного образования, психологическим проблемам, связанным с адаптацией ребенка к обучению школьного типа, проблемам сбережения здоровья, а возможно, и целый раздел «В помощь молодым учителям».

Еще раз о преемственности дошкольного и начального образования

С.А. ЛЕБЕДЕВА,
кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики и психологии детства ШГПУ

Анализ аттестации дошкольных образовательных учреждений в очередной раз заставляет обратиться к проблеме преемственности. Традиционный подход к ее решению заключается в том, что школа диктует дошкольным учреждениям свой взгляд на то, как готовить ребенка к школе, каким он должен быть, поступая в первый класс. Такой подход — решить проблему преемственности сверху вниз — приводит к тому, что в дошкольных учреждениях:

— проводится форсированная подготовка детей к школе, что неизбежно увеличивает количество обязательных занятий и ведет к перегрузке детей;

— игнорируются сензитивные периоды в развитии детей, роль возрастных новообразований, роль ведущей, игровой деятельности, вытесняется творческая художественная деятельность;

— содержание знаний по математике, обучению грамоте из школьной программы перемещается в детские сады; вместе с тем недостаточно внимания уделяется развитию детской речи, общих познавательных способностей детей;

— воспитатели ДОУ увлекаются школьными вербальными методами обучения, контролируют не развитие детей, а усвоение ими знаний, слабо владеют игровыми методами обучения.

В результате отмеченных тенденций происходит «овзросление» дошкольного образования, искусственная акселерация детского развития.

В начальной школе продолжается порочная практика тестирования детей при приеме в I класс.

Школа диктует родителям будущих первоклассников завышенные требования к специальной подготовке детей (ребенок должен уметь читать, писать и т.п.). Родители, в свою очередь, делают «заказ» ДОУ в соответствии с этими требованиями, и детский сад постепенно превращается в маленькую «школу». Игра «выживается» из детского сада и превращается из ведущего фактора развития дошкольника в необязательную деятельность.

Вместе с тем состояние физического и психического здоровья детей год от года ухудшается. Указанные факты и тенденции требуют адекватного решения проблемы преемственности. Это возможно в том случае, если осуществлять ее снизу вверх. Для этого необходимо:

— учителю младшей ступени школы признавать не на словах, а на деле опыт, приобретенный ребенком в дошкольном возрасте;

— начальная школа должна создавать условия для дальнейшего развития детей на основе сближения опыта жизни старших дошкольников и младших школьников. В этой связи по-прежнему актуально звучит высказывание А.В. Запорожца: «Нельзя ограничиться задачей передачи ребенку отдельных знаний и умений, в большей степени необходимо решать задачу воспитания способностей, которые могут дать ребенку возможность в дальнейшем лучше усваивать различные знания и умения и творчески их применять».

Дошкольный период сензитивен к развитию образных форм познания окружающего мира (восприятия, наглядно-образного мышления и памяти, творческого воображения), эти познавательные процессы развиваются не вопреки, а благодаря игре, формируя психологическую готовность к обучению в школе. Учителю в сотрудничестве с ребенком предстоит опереться на уровень этих процессов, достигнутый в дошкольном возрасте, и, используя его в

своей работе, формировать у младших школьников проблемное отношение к изучаемому материалу.

Лучшие учителя, участники конкурсов «Педагог года», демонстрируют уроки, в которых значительное место отводится игровым методам обучения, проблемно-творческим задачам, созданию обстановки сотрудничества и взаимопонимания. Они доверяют детям и опираются на их опыт. На таких уроках можно видеть любопытные глаза учеников и их чрезвычайно высокую познавательную активность. Это убеждает в необходимости создания следующих условий, могущих обеспечить реальную преемственность:

— овладение воспитателями ДОУ и учителями начальных классов личностно ориентированным взаимодействием с детьми;

— ориентация педагогической оценки на достижения ребенка с учетом его индивидуальности;

— формирование ведущей деятельности (в дошкольном — игры, в младшем школьном — учебной) как важнейших факторов развития;

— опора учителя на игру при формировании учебной деятельности;

— сбалансированность на занятиях в ДОУ и уроках в школе репродуктивной, исследовательской и творческой деятельности;

— использование при обучении совместных и самостоятельных видов деятельности детей;

— использование в процессе обучения подвижных и статичных форм активности детей;

— создание развивающей образовательной среды в ДОУ и в начальной школе.

В психологии старших дошкольников и младших школьников много общего, что сближает воспитательно-образовательные позиции детского сада и младшей ступени школы. Вместе с тем каждая из этих ступеней образования имеет свои задачи. Нельзя рассматривать детский сад только как учреждение, готовящее детей к школе (в настоящее время в среднем половина детей являются воспитанниками ДОУ).

Цель дошкольной ступени — развитие общечеловеческих качеств, добрых чувств, глубокого ума, здорового тела. Цель начальной школы — формирование умения учиться, создание условий, при которых обучение становится средством самовыражения ребенка. Каждое звено образования должно выполнять свои задачи, не подменяя друг друга, и заботиться прежде всего о том, чтобы наши дети были здоровы.

Личностно-ориентированное обучение младших школьников

В.Н. ТАРАСОВА,
заведующая кафедрой социальной педагогики и акмеологии, профессор ШГПУ

Несмотря на наличие разнообразных отечественных систем развивающего обучения в начальной школе, доминирование воспроизводящей деятельности учащихся над творческой остается, а количество неуспешных и проблемных детей возрастает из года в год. Причин здесь много: неэффективная служба родовспоможения, в результате чего значительное количество детей рождается с задержкой психического развития; отсутствие серьезной социальной защиты детства и семьи со стороны государства привело к снижению материального положения и росту неблагополучных семей; слабый медицинский контроль за здоровьем детей увеличил заболеваемость детей и ослабление их организма. Недостатки в организации учебно-воспитательного процесса также вызывают ряд негативных последствий в обучении и развитии детей: тревожность и закомплексованность учащихся, слабая мотивация учения, несфор-

мированность рациональных способов в работе с учебным материалом, слабое развитие приемов логического мышления, способов систематизации учебного материала и комбинаторных действий и т.п. Эти и другие причины снижают устойчивость внимания, прилежание, работоспособность у значительной части младших школьников.

Основной стратегией современного общего образования является повышение его качества. Имеется в виду, прежде всего, совершенствование ведущего вида деятельности в начальной школе — учебной, чтобы каждый ученик научился ставить перед собой цель при выполнении задания; осознавать, чем это задание отличается от предыдущих и чему он научился при выполнении этого задания; какие практические и умственные действия ему в этом помогут, какими способами он может осуществить самоконтроль и попытаться выделить трудности, с которыми он встретился, чтобы задать учителю вопрос и убедиться, правильно ли он выбрал способ их преодоления. Несомненно, все это связано с гуманизацией отношений между учителем и учащимися. Учитель должен не только вести ребенка к успеху в учении, но и давать каждому ученику право на ошибку, помогать ему в поиске способов преодоления этих ошибок, тем самым снимая тревогу и неуверенность перед учебным трудом.

Отбирая знания для изучения новой темы, учителю целесообразно подумать о качественных характеристиках усвоения этих знаний: их полноте (в объеме, предусмотренном учебной программой), действенности и гибкости (умении использовать их в нестандартных ситуациях), системности (умении устанавливать связи между изучаемыми объектами, например, между фактами по природоведению или в рассказах по истории, усвоении знаний в структурированной форме), прочности (умение сохранять знания в памяти и актуализировать их в нужный момент).

Важную роль в повышении эффективности учебно-познавательной деятельности учащихся играет усиление коммуникативной стороны процесса обучения, т.е. использование диалоговых форм в организации урока. Этот прием позволяет обеспечить активную позицию каждого школьника на уроке, учит их взаимодействовать при выполнении заданий, доверяя друг другу ошибки, одновременно осуществляя взаимопроверку и элементы самоанализа удач и недостатков выполненного задания, осознанно и с уверенностью обсуждать правильность выполнения работы. Коммуникация в обучении предполагает при изучении большой темы в цикле разных типов уроков продумать не только содержание учебного материала по теме, но и модели взаимодействия при его усвоении: «учитель — ученики» (при изучении нового материала), «ученик — ученик» (парная работа при закреплении), «ученик — микрогруппа учеников» (групповая работа на уроках с заданиями повышенной трудности или проблемного характера), «ученик — большая группа» (обсуждение итогов выполненного задания методом беседы), «ученик — учебный материал» (индивидуальная работа учащихся с учебником, задачником и др.). Такое разнообразие коммуникации и последовательность включения в них учащихся открывает обучаемых к контакту, преодолевает их страхи и неуверенность в учении, расширяет сферу общения, позволяет высказать догадку, т.е. приводит к взаимообогащению каждого.

Общение — один из ведущих механизмов социализации учащихся, позволяющий им успешно адаптироваться к требованиям учителя, приобрести взаимопонимание со сверстниками и предупредить появление негативных качеств в социальном становлении личности. Конечно, в этом случае самому учителю необходимо совершенствовать свои коммуникативные способности на основе психологической установки: нет плохих детей, они просто другие, не похожие на меня по способам мышления, приемам работы с информацией, опирающимся на их задатки. Отсюда задача учителя — присмотреться к индивидуальным особенностям личности и учебной деятельности школьника, выделить те способы, которые доминируют в его работе с учебным материалом, самому поработать ими и в педагогически обработанном виде предложить классу использовать их при выполнении различных заданий. В этом

проявляется истинное уважение к детям, попытка их понять, принять такими, как есть, и пробудить у них стремление к достижениям, без которого не может быть успеха в учении, увлеченности познанием. Ведь период младшего школьного возраста является сензитивным, когда проявляется особая пластичность нервной системы ребенка к педагогическому воздействию. Вот почему важно, чтобы это воздействие было продуктивным, гуманным, ориентированным на выявление скрытых потенциальных возможностей младших школьников.

На какие же потенциальные возможности школьников может опираться учитель начальной школы, чтобы воспитывать своих питомцев успехом, пробуждать у них старание к достижениям в учебной деятельности? К ним относятся тип высшей нервной деятельности и основные свойства нервной системы, связанные со скоростью протекания психических процессов (активная и инертная динамика). Дети с активной динамикой основных психических процессов быстро включаются в работу, быстро переключаются с одного задания на другое, любят устные ответы, обсуждения, с удовольствием работают в парах и микрогруппах, не боятся высказываться. Как правило, они быстро заканчивают работу. Однако эти дети не любят долго слушать учителя, планировать свою работу, работать по предписанию (алгоритму), осуществлять самоконтроль. Они устают от однотипных заданий со сложными преобразованиями и длительными вычислениями. Эти дети не всегда прилежны.

Дети с инертной динамикой психических процессов медленно включаются в работу, медленно переключаются с одного задания на другое, боятся внезапных ответов, лучше выполняют письменные задания. Они не могут работать в шумной обстановке, затрудняются при выполнении одновременно сложных и разнообразных по содержанию и способам выполнения заданий. Нужно давать им сначала серию заданий с постепенным усложнением, а затем серию заданий разнообразных по форме и содержанию. Эти учащиеся могут долго слушать учителя, работать с текстом, с одним и тем же материалом, вникать в суть, в детали. Они любят читать, расширять кругозор, умеют рассчитывать свои силы. У них склонность к самостоятельной работе. Эти дети хорошо запоминают, достаточно прилежны, но работают медленно.

Наблюдая за детьми и выявляя их различия, учитель должен четко осознавать, что дети одного и другого генотипа имеют много положительных особенностей, значит, могут быть успешными. В то же время и те и другие испытывают затруднения, но эти затруднения разные. Поэтому нужен индивидуальный и дифференцированный подход. При этом в пары и микрогруппы желательно объединять детей с одинаковой динамикой психических процессов, чтобы каждая микрогруппа смогла выполнить задание своим темпом. Те дети, которые справятся раньше, могут осуществить взаимопроверку. За это время более медлительные дети закончат выполнять задание и можно переходить к обсуждению результатов.

Хочется предостеречь учителя от возможной ошибки, которая часто встречается в школьной практике, когда медлительных детей отождествляют с теми, кто имеет предпосылки к неуспешности. Это неправильно. Эти дети долго работают с учебным материалом, чтобы вчитаться, лучше его понять и усвоить. В жизни встречается много талантливых людей, обладающих инертной динамикой. При их обучении нельзя снижать трудность заданий, лучше давать задания на время, чтобы такие дети могли внутренне мобилизоваться. Темп обучения целесообразно ускорять постепенно, не стоит торопить этих детей, иначе можно вызвать стресс и ребенок перестанет сосредоточиваться. Помочь учителю отследить все эти тонкости в учебной деятельности детей должен школьный психолог при проведении психолого-педагогической диагностики уровня развития детей с выделением их проблем, которые целесообразно обсудить на психолого-педагогическом консилиуме в школе. Здесь присутствуют также медицинский работник, учителя изодеятельности, физкультуры, труда, вместе они должны вырабатывать комплексные решения о путях преодоления проблем де-

тей и стратегию дальнейшего их развития. Одних нужно включить в формы коррекционно-развивающей работы, других — в группы развития творчества.

Такая педагогическая деятельность требует повышения профессионализма и мастерства самого учителя в плане самосовершенствования его личности и профессиональной деятельности. Важно, чтобы учитель мог сам увидеть свои недостатки и, желая избавиться от них, заняться профессиональным самообразованием. Только тогда учитель будет иметь возможность квалифицированно помогать детям. Учителю стоит чаще вспоминать, что он пришел в школу не преподавать учебные предметы, а решать проблемы детей средствами учебных предметов и другой внепредметной деятельности. Поэтому судьбы детей, вверенных ему государством и родителями, зависят от того, насколько он добр и внимателен, профессионален в контакте с ними, делает детей активными участниками педагогического процесса, пробуждая у них стремление к высоким достижениям и сотрудничеству.

Мы в поиске

Н.Г. ГУРЫЛЕВА,
заместитель директора по воспитательной работе, начальная школа № 3, г. Вичуга, Ивановская область

Вот уже много лет целью работы педагогического коллектива нашей школы является развитие личности ученика. Каждый учитель знает, что обучение и воспитание — это два взаимосвязанных процесса, их нельзя разрывать. Но каждый учитель также знает, что учить легче, чем воспитывать, в особенности в развивающем обучении.

Коллектив учителей школы пытается создать систему воспитания, отвечающую требованиям времени. Для начала мы определили цели и задачи обучения и воспитания учащихся в соответствии с потребностями общества и государства, а также с учетом психологических особенностей детей младшего школьного возраста. Ими стали:

— укрепление здоровья ребенка и обучение его сохранению;

— формирование положительной «Я-концепции»;

— развитие умения общаться и сотрудничать;

— развитие эмоциональной и волевой сферы;

— развитие мотивационно-потребностной сферы;

— воспитание патриотизма и гражданской ответственности;

— воспитание нравственных качеств личности учащихся;

— создание условий для развития творческих способностей школьников;

— совершенствование работы по эстетическому воспитанию.

Были определены те качества личности, которые необходимо развивать в каждом ученике для того, чтобы он мог состояться в дальнейшей жизни. Это:

— интерес к самому себе;

— уважение чужого мнения;

— любознательность и вовлеченность в деятельность;

— мотивация действий.

Классные руководители планируют работу в классе в соответствии с особенностями детского коллектива, поставленными задачами и направлениями работы школы.

Все учащиеся школы объединены общей игрой — «Путешествие по стране Филипляндии». Название страны произошло от названия улицы, на которой находится наша школа (саму школу в народе издавна называют «Филипёнка»). Все ученики — это веселые, неунывающие филипляндцы, которые по-разному называются: светлячки, гномики, муравьишки, гвоздики, подсолнушки и т.д. Есть в этой стране герб, де-

визы народов. Здесь принимаются законы, выработанные Верховным советом страны, в который входят ученики, родители, учителя.

В начале учебного года на большом красочном стенде появляется план путешествия. На нем ярко и образно обозначены основные пункты назначения, к которым должны прийти жители страны в процессе своей деятельности. Каждый понедельник в игровой форме проходят сборы, где дети узнают о различных видах деятельности. Здесь же школьники узнают и о своих достижениях, победах, которые отражаются на общем стенде «Филипляндия». Это очень важно, так как дети обязательно должны видеть, что их вклад в общее дело оценен, а значит, в последующих делах они будут более активны и успешны. В сказочном домике на стенде вместо окон помещаются фотографии детей, запечатленные на каждом мероприятии, проводимом в школе. Если планируется проведение викторины или праздника, требующие специальных знаний, то в рубрике «Это интересно» ребята могут прочитать материал, которым можно воспользоваться для участия в викторине или конкурсе.

Родители являются активными участниками воспитательного процесса. Они помогают в подготовке коллективных дел, шьют костюмы, украшают помещения, участвуют вместе с детьми в конкурсах, праздниках, походах и др. На стенде красуется сказочное дерево, на которое родители вешают снежинки, листочки, где выражено их мнение о прошедшем празднике. А в дупло кладутся записки с пожеланиями, тайными мечтами как детей, так и взрослых. На лучиках солнышка пишутся слова благодарности родителям за сотрудничество в воспитании детей.

Наш педагогический коллектив строит воспитательную работу на основе принципов открытости, привлекательности дела, свободы участия, сотворчества, успешности. Это помогает нам преодолевать трудности в деле воспитания учащихся. Мы в поиске...

Приводим примерное планирование воспитательной работы в I классе (первое полугодие 2003/04 учебного года, учитель Л.Н. Тюкина).

Сентябрь. *Осенние хлопоты*

1. Праздник «День знаний».
2. Придумывание названия жителям страны Филипляндии, девиза, эмблемы.
3. Участие в выставке рисунков «Мое разноцветное лето».
4. Оформление выставки «Дары осени».
5. Проведение праздника «Теперь я первоклассник».
6. Экскурсия в парк на тему «Удивительный мир природы».
7. Беседа «Мы — пешеходы».
8. Родительское собрание «Адаптация детей к школьной жизни».

Октябрь. *Моя подружка — осень*

1. Украшение класса в осенний наряд.
2. Подготовка к осеннему празднику.
3. Экскурсия в краеведческий музей на тему «Мир леса».
4. Праздник «Осенние превращения».
5. Экскурсия по городу «Красивые дома».
6. Беседа «Если рядом друг».
7. Родительское собрание «Жизнь ребенка и его успехи в школе».

Ноябрь. *Рыцари вчера и сегодня*

1. Беседа о правилах культуры поведения.
2. Беседа «Что такое этикет?».
3. Подготовка к рыцарскому турниру (чтение книг, разучивание приветствия, изготовление эмблемы, костюмов).
4. Знакомство с детской городской библиотекой.
5. Праздник «Рыцарский турнир».
6. Поделки к ярмарке.
7. Родительское собрание «Счастлив тот, кто счастлив дома».

Декабрь. *Новогодняя сказка*

1. Участие в новогодней ярмарке.
2. Разучивание песен, хороводов, стихов о зиме.
3. Экскурсия в парк «Русская зима».
4. Мастерская Деда Мороза.
5. Конкурс «Волшебная снежинка».
6. Новогодний праздник.
7. Родительское собрание «Роль семейных праздников в воспитании детей».

Использование средств логопедической ритмики при снятии умственного напряжения в процессе обучения младших школьников

Е.Н. ВОЛКОВА,
ассистент кафедры педагогики и психологии детства ШГПУ

Общеизвестно, что детям младшего школьного возраста в силу психофизиологических особенностей с трудом удается удерживать достаточно высокий уровень умственного напряжения на протяжении всего урока. Это выражается в снижении концентрации внимания, повышении отвлекаемости и в итоге может привести к низкому уровню усвоения учебного материала.

Для предотвращения этих негативных проявлений традиционно применяются физкультминутки, представляющие собой комплексы гимнастических упражнений, которые позволяют за счет двигательной активности снизить уровень умственного напряжения. Использование же средств логопедической ритмики оптимизировать такой режимный момент, как физкультминутка, сделать его полифункциональным.

Кроме развития общей моторики, умения управлять своим мышечным аппаратом, правильно распределять мускульную энергию по всему телу упражнения логопедической ритмики способствуют развитию чувства темпа и ритма в движении, совершенствованию речевого дыхания, развитию фонематического восприятия, слухопроизносительной дифференциации фонем, слухоречевого ритма.

Традиционно логопедическая ритмика базируется на использовании связи речи, музыки и движения. В практике школьной работы учитель не всегда имеет возможность использовать музыкальное сопровождение при проведении физкультминуток, поэтому предложенные нами упражнения могут использоваться самостоятельно, без музыкального оформления.

Основная цель приведенных ниже упражнений — развитие динамической координации речи и движения. Стихотворения подобраны так, чтобы ритм стихотворной строки соотносился с движениями головы, рук, ног и туловища.

Кроме упражнений на развитие общей моторики в комплекс физкультминутки целесообразно включить задания на развитие *мелкой моторики*. Ритмические движения пальцев являются средством повышения функционального состояния коры больших полушарий и общего усиления ассоциативной функции мозга. Двигательный анализатор, согласно современным представлениям, является аппаратом межанализаторного синтеза. Проекция движений кисти и речевые зоны в коре головного мозга расположены в непосредственной близости. М.М. Кольцовой было доказано, что тренировка тонких движений пальцев рук оказывает значительное влияние на развитие активной речи. Развитие мелкой моторики тесно взаимосвязано с праксисом (способность к выполнению целенаправленных автоматизированных двигательных актов), т.е. способствует совершенствованию навыков письма.

Для совершенствования динамической координации движений и речи можно использовать *чистоговорки* в сочетании с движениями на развитие общей или мелкой моторики. В логопедической практике с помощью чистоговорок закрепляется правильное произношение звуков. Кроме того, чистоговорки можно использовать в качестве тренировочных упражнений для развития голосового аппарата (произносить громко, тихо, шепотом), темпа речи (произносить быстро, умеренно, медленно).

Упражнения на развитие общей моторики

Снежинки

Мы снежинки, мы пушинки,	*И.п.: ноги на ширине плеч, руки на поясе, наклон головы вправо и влево;*
Покружиться мы не прочь.	*поворот на 360 градусов;*
Мы снежинки-балеринки,	*наклоны туловища вправо и влево;*
Мы танцуем день и ночь.	*приставной шаг вправо и влево;*
Мы деревья побелили,	*подъем на носочки с подниманием рук, возврат в и.п.;*
Землю бархатом укрыли	*приседание с разведением рук;*
И от стужи сберегли.	*возврат в и.п. с разведением рук в стороны и вниз.*

Метели

Метели, метели, летели, летели,	*И.п.: основная стойка, руки опущены, покачивание над головой прямыми руками;*
Стелили в долинах из снега постели.	*приседание, руки внизу плавно двигаются из стороны в сторону;*
Кружились метели, звенели метели.	*наклоны вправо и влево;*
Над лесом, над полем гудели и пели.	*поочередное поднимание и опускание рук перед собой.*

Душ

Вот от ножек и до ушек	*И.п.: основная стойка. Наклон вниз, руки к ушам;*
Моет Женю жаркий душик.	*круговые движения руками вокруг себя;*
И макушку, и живот	*руки на голову, руки на живот;*
Жене душ водой польет.	*наклоны вправо, влево;*
Моет шею, моет уши.	*наклоны головы к плечам;*
Как же хорошо под душем!	*2 приседания.*

Щетки

Этой щеткой чищу зубы.	*И.п.: основная стойка. Имитация чистки зубов;*
Этой щеткой — башмаки.	*наклон вниз;*
Этой щеткой чищу вещи.	*наклоны в стороны;*
Все три щетки мне нужны.	*2 приседания.*

Кот и сметана

Раз у нашего Степана	*И.п.: основная стойка. Наклоны головы вперед, назад, влево, вправо, наклон вперед, прогнувшись;*
Караулил кот сметану.	*наклоны вправо, влево;*
А когда настал обед,	*2 приседания.*
Кот сидит — сметаны нет.	

Еду-еду

Еду-еду	*И.п.: основная стойка. Приставной шаг вправо, влево;*
К бабке, к деду	*наклон вперед, прогнуться назад;*
На лошадке	*высокое поднимание колен;*
В красной шапке.	*руки в замок над головой;*
По ровной дорожке,	*опустить сомкнутые руки до уровня груди;*
На одной ножке,	*прыжки на правой ноге;*
В старом лапоточке	*прыжки на левой ноге;*
По рытвинам, по кочкам,	*прыжки на двух ногах;*
Все прямо и прямо,	*глубокий наклон вниз;*
А потом вдруг в яму — бух!	*2 приседания.*

Совушка-сова

Ах ты, совушка-сова,	*И.п.: основная стойка. Руки на плечи, круговые движения;*
Ты большая голова!	*руки на затылок, наклоны влево, вправо;*
Ты на дереве сидела,	*высокое поднимание колен;*
Головою ты вертела.	*повороты головы влево, вправо;*
Во траву свалилася,	*глубокий наклон вперед;*
В ямку покатилася.	*2 приседания.*

Пчёлы

Пчелы в поле полетели,	*И.п.: основная стойка. Рывки согнутыми в локтях руками перед грудью;*
Зажужжали, загудели.	*наклоны туловища влево, вправо;*
Сели пчелы на цветы.	*2 приседания;*
Любишь мед их очень ты.	*прыжки на двух ногах.*

Упражнения на развитие мелкой моторики

Скакалка

Я скачу, я верчу новую скакалку.	*Пальцы сжаты в кулаки, большие пальцы выполняют вращательные движения.*
Захочу — научу Настю и Наталку.	*Разжимание и сжимание пальцев.*
Вот так, вот так посреди дорожки	*Хлопок — кулачки.*
Раз вперед, раз назад	*Руки в «замок», обратный «замок».*
И на правой ножке.	*Поочередно кулаком одной руки стучать в ладонь другой.*

Зайчики и белочки

Зайчики и белочки	*Кисти в кулачок — поочередное разгибание и сгибание пальцев.*
Вышли погулять,	
На полянке солнечной	*Круговые движения кистями.*
В салочки играть.	
Выходи скорей в кружок.	*3 хлопка и кисти в форме шара.*
Здравствуй, здравствуй, мой дружок	*Пальцы одной руки поочередно соединяются с пальцами другой руки («пальчики здороваются»).*

Слон

В зоопарке стоит слон:	*Разжимание и сжимание пальцев в кулаки.*
Уши, хобот, серый он.	*Поочередное выставление больших пальцев, указательных, потирание кистей.*
Головой своей кивает,	*Большие пальцы поочередно соединяются в кольца с другими пальцами руки («колечки»).*
Будто в гости приглашает.	*Кисти лицом к себе, зовущий жест 4 раза.*

Воздушный шар

Шар воздушный, шар воздушный.	*Сгибание-разгибание кистей рук.*
Шаловливый, непослушный.	*«Колечки».*
Вместе с ветром убежал.	*«Замок» «рука на руке».*
А куда? Не сказал.	*3 хлопка, руки за спину.*

Заяц

— Заяц, заяц, чем ты занят?	*Поочередное сжимание-разжимание кулаков.*
— Кочерыжку разгрызаю.	*«Пальчики здороваются».*
— А чему ты, заяц, рад?	*Большой, безымянный и мизинец соединены, указательный и средний сгибаются.*
— Рад, что зубы не болят.	*«Пальчики здороваются».*

Чайка

Подогрела чайка чайник.	*Сжимание-разжимание кулаков.*
Пригласила восемь чаек:	*4 приглашающих жеста.*
— Приходите все на чай!	*Сжимание-разжимание пальцев в «замок».*
Сколько чаек? Отвечай!	*«Колечки».*

Цыпленок

— Не хочу один клевать я!	*Пальцами правой руки ударяют пальцы левой руки 4 раза.*
Пусть скорей приходят братья!	*Приглашающее движение кистями 3 раза, «замок».*
— Где ж они? — Под старой липой!	*Разжимание «замка», поглаживание кистей.*
— Как зовут их? — Цыпа! Цыпа!	*2 хлопка, 2 приглашающих жеста.*

Полет

Вот готовится в полет	*Поднимание-опускание больших пальцев.*
Винтокрылый самолет.	*Вращение большими пальцами.*
Ни разгона, ни разбега,	*«Кулак — ладонь».*
Раскрутили винт — и в небо.	*Вращение кулаков перед грудью, раскрывание пальцев вверх.*

Цветок

Шевелились у цветка	*Основания кистей прижаты, пальцы медленно и хаотично двигаются.*
Все четыре лепестка.	*«Пальчики здороваются».*
Я сорвать его хотел.	*Сжимание и разжимание кулаков.*
Он вспорхнул и улетел.	*Встряхивание кистями.*

Угостим зверей

Мы делили апельсин.	*Имитация режущего движения ладонями.*
Много нас, а он один.	*Разведение рук в стороны, показать указательный палец.*
Эта долька — для ежа,	*Ладони вместе, в «замок».*
Эта долька — для чижа,	*Руки ладонями от себя, большие пальцы переплетены, остальные пальцы совершают хаотические движения («птичка»).*
Эта долька для утят,	*Ладони в кулаки, поднимание больших пальцев.*
Эта долька для котят,	*Ладони раскрыты, пальцы округлены и напряжены («когти»).*
Эта долька для бобра,	*Пальцами правой руки накрывают кулак левой руки.*
А для волка кожура.	*Руки прячутся за спину.*

Чистоговорки

Здесь привязана коза —	*Шо-шо-шо-шо. 4 хлопка.*
За-за-за-за.	*2 наклона влево-вправо.*
Мало травки у козы —	*4 хлопка.*
Зы-зы-зы-зы.	*2 поворота влево-вправо.*
Отвязали мы козу —	*4 хлопка.*
Зу-зу-зу-зу.	*2 приседания.*
Укусила в нос оса —	*Наклоны головы вперед-назад.*
Са-са-са-са.	*Рывки руками перед грудью.*
Стал мой нос как колесо —	*Круговые вращения прямыми руками.*
Со-со-со-со.	*Наклоны туловища влево-вправо.*
Не боюсь я злой осы —	*Высокое поднимание колен.*
Сы-сы-сы-сы.	*Приставные шаги влево-вправо.*
Я осу в руке несу —	*2 приседания.*
Су-су-су-су.	*Прыжки на двух ногах.*

Есть ежата у ежа —	*Пальцы обеих рук сплетены в «замок»: сжать ладони — развести.*
Жа-жа-жа-жа.	*Пальцы переплетены в «замок»: поочередное выпрямление пальцев правой руки, левой руки.*
Как-то уж пришел к ежу —	*«Колечки» правой рукой.*
Жу-жу-жу-жу.	*«Колечки» левой рукой.*
Мне ежаток покажи —	*Сжимание-разжимание кулаков.*
Жи-жи-жи-жи.	*«Кулак — ребро».*
Наша школа хороша —	*Сжимание-разжимание кулаков.*
Ша-ша-ша-ша.	*«Кошечка» (чередование напряжения и расслабления).*
В нашу школу я спешу —	*«Колечки».*
Шу-шу-шу-шу.	*Чередование ритмичных хлопков ладонями и ударов кулаками друг о друга.*
А учусь я хорошо —	*Имитация стригущих движений указательным и средним пальцами обеих рук.*
Шо-шо-шо-шо.	*Пальцы обеих рук соединить попарно, придать им форму шара (чередовать напряжение и расслабление).*

Для непродолжительного активного отдыха можно использовать комплекс упражнений, включающих в себя три разных вида заданий. Проведение физкультминутки с применением логоритмических упражнений не превышает 1,5–2 минут, но ощутимо отражается на положительном эмоциональном настрое детей, способствует снижению статической нагрузки и снятию умственного напряжения, вместе с тем позволяет не только развивать моторную сферу, но и совершенствовать речь, развивать чувство ритма, тему речи и движения.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

Волкова Г.А. Логопедическая ритмика. М., 2002.

Игры в логопедической работе с детьми / Под ред. В.И. Селиверстова. М., 1979.

Литвинова М.Ф. Русские народные подвижные игры. М., 1986.

Максаков А.И., Тумакова Г.А. Учите, играя. М., 1979.

Шашкина Г.Р. Логопедическая ритмика для дошкольников. М., 2002.

ПОПРАВКА

В № 10 за 2005 г. ошибочно указано отчество автора статьи «Учитель зажигает сердца».
Следует читать: «Е.С. Зотова, учитель начальных классов».
Приносим автору свои извинения.

Родительская неделя — эффективная форма сотрудничества семьи и школы

М.Н. ГРИГОРЬЕВА,
учитель начальных классов высшей категории, Пестяковская школа, Ивановская область

Обострившиеся социальные проблемы общества неотвратимо оказывают негативное влияние на семейное воспитание. Родители, занятые решением наболевших вопросов обустройства быта, материального благополучия, а порой и просто физического выживания семьи, все меньше уделяют внимания проблемам воспитания детей.

Роль школы в современных условиях — стать центром духовного развития личности каждого учащегося, координатором усилий родителей и педагогов в деле воспитания социально адаптированного к условиям современной действительности ребенка. Эффективность такой работы во многом зависит от взаимодействия педагога и родителей: от их взаимопонимания в постановке целей и задач воспитания, установления приоритетов личностного и деятельностного компонентов в развитии детей, умелой организации сотрудничества детей и взрослых, создания благоприятных условий для развития детской самодеятельности.

Задача учителя — убедить каждого родителя в ценности личности конкретного ребенка, помочь в определении личностной направленности воспитания каждого учащегося с учетом его индивидуально-психологических особенностей, сформировать мотив и потребность родительского участия в воспитании гражданина с высокими моральными, интеллектуальными и физическими свойствами.

Опытные педагоги нашего методического объединения, осуществляя личностно-деятельностный подход к воспитанию учащихся, т.е. исходя из интересов самих воспитуемых, их склонностей, потребностей и стремления к самореализации, нашли оригинальную форму сотрудничества всей семьи и школы.

В течение восьми лет дважды в год мы проводим родительские недели в I–IV классах. Это очень емкая и эффективная форма работы, позволяющая проследить не только рост родительской активности и заинтересованности решением школьных проблем, но и значительно повысить теоретический уровень родителей в вопросах воспитания, осуществить коррекцию текущих воспитательных задач, а также выйти на конкретный результат сотрудничества детей и взрослых.

Ведущим компонентом в организации таких недель является разнообразная деятельность родителей. В ходе подготовительной работы педагог формулирует цель родительской недели, при этом он опирается на педагогические потребности и запросы родителей каждого учащегося, высказанные ими в результате опроса. Как правило, пожелания родителей связаны с конкретными проблемами воспитания детей в семье.

Задача педагога так построить неделю, чтобы каждый родитель нашел исчерпывающий ответ на волнующую его проблему, получил квалифицированную помощь специалиста.

Учитывая положительную мотивацию, умело организуя сотрудничество среди различных групп родителей, объединившихся как по схожести проблем воспитания, так и по желанию, классный руководитель имеет уникальную возможность осуществить адресную помощь учащемуся и его родителю, помочь взрослым принять ребенка как личность (высшую социальную ценность общества), а ребенку — осознать себя как часть общества.

Таким образом, выражая свое мнение, пожелание, просьбу, каждый родитель участвует в составлении плана родительской недели. Творчество педагога должно проявиться в том, чтобы учесть каждое мнение, проявить уважение к любой точке

зрения, не подавить родительскую активность, побудить родителей к сотрудничеству со школой.

В каждом конкретном классе, исходя из уровня воспитанности учащихся, их психофизических особенностей и уровня родительской компетентности в вопросах воспитания, определяются цели проведения родительской недели, например:

- осуществить безболезненную адаптацию первоклассников к условиям школьной жизни;
- укрепить физическое здоровье детей, сформировать потребность в здоровом образе жизни;
- сплотить детский коллектив общим интересным делом;
- помочь самореализоваться личности каждого ребенка независимо от успешности обучения;
- пропагандировать психологические и педагогические знания среди родителей;
- выявить уровень воспитанности каждого учащегося и наметить план коррекционно-развивающей работы;
- побудить учащихся и их родителей к самосовершенствованию;
- повысить родительскую активность в решении школьных проблем;
- познакомить родителей с системой требований к знаниям, умениям, навыкам в начальной школе;
- разнообразить методы семейного воспитания;
- спланировать сотрудничество родителей и педагога по повышению уровня нравственности воспитания четвероклассников;
- помочь в осуществлении преемственности между начальной и средней школой;
- совершенствовать речевое развитие младших школьников.

Опираясь на поставленные цели, педагог-воспитатель намечает конкретные задачи, пути их реализации, формы работы и прогнозируемый результат. В ходе родительской недели ее участники должны увидеть конкретный результат совместной деятельности и в зависимости от степени удовлетворенности этим результатом наметить дальнейшие задачи, которые должны решаться совместно школой и семьей.

Например, прогнозируя результаты проведения родительской недели в 2003 г., наши педагоги предполагали:

- обратить внимание родителей первоклассников *П.* и *Б.* на трудности в адаптации их детей, побудить обратиться за помощью к психологу;
- по итогам профилактического осмотра заострить внимание родителей *Н., С.* и других учащихся III «А» класса на высокую текущую заболеваемость ОРЗ, связанную с нарушением режима сна и отдыха, с наличием у их детей вредных привычек;
- побудить родителей *Д.* и *Л.* помочь своим детям найти интересное дело и самоопределиться;
- показать детям и родителям II «Б» класса, что «неуспешные» в обучении *В., С., М.* и *Н.* очень успешно декламируют на празднике свои роли, активно занимаются в кружке, поднять авторитет родителей этих детей;
- в ходе проведения уроков, спортивных соревнований, экскурсий показать родителям *М., Л., Б.* и *Ш.*, что их дети нуждаются в коррекции внимания и памяти;
- побудить родителей второклассников *А., И.* и *К.* разнообразность методы поощрения и не злоупотреблять наказанием, так как это вызывает замкнутость детей и их неуверенность в себе;
- подготовить родителей IV «А» класса к требованиям программы V класса по предметам, побудить родителей *З., И., П.* и *О.* к индивидуальной работе с детьми.

С учетом пожеланий родителей и в зависимости от воспитательных целей и задач в план проведения одной из родительских недель были включены:

- серии открытых уроков по предметам, выбранным родителями или предложенным учителями;
- занятия педагогического лектория по острым проблемам семейного воспитания в отдельно взятом детском коллективе;
- родительские собрания по вопросам нравственного, этического, патриотического и физического воспитания;
- праздники, викторины, соревнования, походы, экскурсии, заседания клубов с участием родителей;

- консультации психолога, психоневролога и других специалистов с учетом пожеланий родителей;
- встреча с администрацией школы и специалистами по делам молодежи;
- опросы и анкетирование родителей и детей из неполных и многодетных семей, мониторинги родительской удовлетворенности условиями обучения и воспитания младших школьников.

В ходе проведения этих недель были организованы встречи родителей по возрастному признаку, по общности трудных вопросов воспитания и для обмена опытом. Таким образом, значительно расширяется круг рассматриваемых вопросов, организуется сотрудничество родителей разных классов. Педагоги выступают на этих встречах как консультанты, помощники, обладающие определенными знаниями в вопросах воспитания. Общение в непринужденной обстановке, советы наиболее опытных пап и мам помогают родителям почувствовать уверенность в себе, в своем ребенке, а также разрешить семейные проблемы.

Планируя данное мероприятие, каждый педагог старается максимально привлечь родителей. По последним данным, в подготовке и проведении таких встреч участвуют от 80 до 98 % родителей, не считая бабушек, дедушек и просто знакомых. Они помогают в оформлении классных комнат, организуют семейные праздники, поездки в театр и цирк, проводят спортивные соревнования, дни здоровья, дни именинников, посещают трудных детей и неблагополучные семьи.

Высокий интерес родителей к проблемам школы стимулирует положительную мотивацию детей к учению, их активность в школьных делах. Здоровый дух соперничества побуждает учеников к участию в конкурсах, выставках. Так, в нашей школе были проведены выставки фотографий, конкурсы рисунков и сочинений на тему «Моя семья». Очень увлекло учащихся коллективное творческое дело «Школа в жизни моей семьи», посвященное столетию нашей школы. Оно позволило проследить историю становления школы, преемственность поколений, связь времен. В ходе родительской недели мамы и папы посещают не только уроки, но и занятия в кружках, факультативах, присутствуют в столовой, при организации перемен и спортивных часов, стремятся помочь детям в учебной и общественной деятельности.

Для педагога важно в этот период умело организовать деятельность родителей, т.е. их целенаправленное взаимодействие друг с другом, с детьми и со школой. Эта деятельность должна отвечать не только системе потребностей, вызвавшей ее, но и целям и задачам воспитания каждой личности. Поэтому сама родительская неделя — это уже определенный промежуточный результат взаимодействия педагога, родителей и детей.

Достигнутый в ходе проведения родительской недели результат целенаправленной деятельности учителя и родителей по воспитанию и обучению каждого ребенка должен намечать перспективы развития коррекции личности.

Организуя общение на разных уровнях: «учитель — ученик», «ученик — ученик», «родитель — ученик», — педагог решает важную задачу воспитания: личность ребенка рассматривается как субъект деятельности и общения.

В совершенстве овладев методикой проведения родительских недель, наши педагоги пришли к выводу, что самые удобные сроки их проведения — октябрь и апрель. Определение именно этих сроков подразумевает, что: а) в октябре происходит постановка и коррекция воспитательных целей и задач на текущий учебный год, организуется сотрудничество семьи и школы по их реализации, создаются условия для развития детской самостоятельности; б) в апреле подводятся итоги, отслеживаются результаты воспитания классного коллектива и каждой конкретной личности, определяются перспективные задачи и степень родительской удовлетворенности результатами сотрудничества.

Задача педагога в период с октября по апрель заключается в четкой организации сотрудничества семьи и школы по реализации задач, намеченных в ходе родительских недель. Результаты родительских недель отслеживаются в ходе проведения диагности-

ки, анализируются педагогами и администрацией школы. Ежегодные опросы родителей и учеников доказывают, что такая форма работы выбрана нами удачно. Это подтверждается тем, что с каждым разом возрастает активность родителей, воспитательные проблемы становятся все более конкретными, уменьшается степень погрешности прогнозируемого и полученного результатов, а в итоге выигрывают наши ученики.

В заключение приведем выдержки из сочинений второклассников на тему «Чем тебе запомнилась родительская неделя?».

«Мне очень хотелось, чтобы мама узнала, как хорошо я умею читать».

«Мне понравился урок математики. Задача была трудная, но вместе с мамой мы ее решили».

«Наша учительница совсем нестрогая. Она веселая, знает много историй. С ней интересно в походе».

«Больше всего мне запомнился праздник. Я любовалась своей мамой: она такая красивая и молодая. Когда она выступала, все внимательно слушали и улыбались».

«Мой папа всех сильней. В соревнованиях он победил. Я тоже буду таким».

«Наша школа очень старая: ей целых сто лет! В ней учились все мои родные. Бабушка рассказала мне о своей первой учительнице. Я видел ее фотографии... Я люблю свою школу и буду ее беречь».

Кружок-студия «Театр образа»

О.Н. РЯБОВА,
кандидат педагогических наук, преподаватель кафедры технологии и предпринимательства ШГПУ, руководитель кружка-студии «Театр образа»

Одним из эффективных средств воспитания, в котором тесно переплетаются формирование трудовых навыков и художественное развитие детей начальных классов, является внеклассная работа. Внеклассные занятия дают возможность выявить детей, увлеченных каким-то определенным видом труда. Они оказывают немаловажное влияние на привитие детям с раннего школьного возраста чувства коллективизма, ответственности за порученное дело и позволяют другими глазами взглянуть на окружающий мир.

В г. Шуе организован кружок-студия «Театр образа». В кружке-студии занимаются и дети начальных классов. Занятия проводятся два раза в неделю с продолжительностью полтора часа, в группе не более десяти человек, что позволяет широко использовать индивидуальный инструктаж.

Детям младшего школьного возраста предоставляется возможность разрабатывать коллекции одежды для кукол. Изготовление одежды, обработка и отделка изделий разнообразна и часто отличается новизной и необычностью, что требует более кропотливого труда и значительно совершенствует общую трудовую подготовку.

В кружке-студии для детей начальных классов разработан план работы, который учитывает возрастные особенности, умения, навыки, получаемые ими в общеобразовательной школе.

На первых занятиях мы рассказываем об организации работы, предлагаем детям вместе подумать, как лучше, интереснее проводить занятия. Стараемся объяснить в доступной форме, что такое творчество, и на конкретных примерах показать, что такое творческий труд.

Основная работа заключается в создании коллекций одежды для кукол. В работе задействованы и родители, они приносят различные материалы для шитья: остатки пряжи, ткань, шерсть, аксессуары и т.п. Сначала дети учатся правильно пользоваться инструментами и обрабатывать материалы.

Затем, следуя образно-ассоциативному подходу в изготовлении одежды, дети разрабатывают эскизы моделей на основе реальных объектов природы. В эскизах одежды они отражают своеобразную форму

действительности, синтезируя и анализируя окружающие предметы.

Так, во время экскурсии на природу дети ассоциируют увиденный цветок, лист дерева, бегущие облака с деталью одежды или целой модели, а затем переносят полученные образы на бумагу. При выполнении практических заданий особое место уделяется развитию воображения и фантазии, формированию творческого отношения к работе. В результате преобразования полученной информации, поиска и нахождения идей осуществляется своеобразная форма отражения действительности. Дома дети заканчивают выполнение эскизов, а затем на следующем занятии познакомят друг друга со своими эскизами одежды, которые были созданы на основе образов (бабочка, дерево, цветок), увиденных в природе.

Далее дети создают образно-ассоциативную основу костюма по заданной теме «Цветы в одежде». Постепенное усложнение задания способствует формированию индивидуального вкуса и нового взгляда на окружающий мир.

Прежде чем перейти непосредственно к работе с тканью, организуются экскурсии в ателье, швейные мастерские, где дети знакомятся с трудом взрослых. Они видят, сколько сил затрачивается для того, чтобы создать красивые, нарядные вещи из ткани, ниток и других материалов.

Используя полученные знания при изготовлении эскизов в работе с материалами, инструментами, дети пробуют изготовить костюм или платье для своей куклы. Те, у кого это получается лучше, создают целую коллекцию одежды, объединенную единой тематикой.

К завершению курса занятий дети создают модели одежды для себя. В основном это коллекции из нетрадиционных материалов (бумаги, картона, мешковины и т.д.). В этой работе детям начальной школы помогают взрослые. Они направляют деятельность начинающих модельеров, наблюдают за выполнением операций.

Практические работы, связанные с обработкой нетрадиционных материалов, развивают глазомер, что является важнейшим элементом общетрудовой подготовки. Качество работ из этих материалов во многом

Студия мод «Театр образа». Коллекция «Дети моря»

зависит от точности, соблюдаемой детьми при составлении выкройки, при разметке, резании, сшивании изделия.

Прежде всего, это относится к разметке материалов, а также к зарисовке эскизов изделий, составлению чертежей для изготовления выкройки. Измерительные навыки, получаемые детьми в работе с бумагой, картоном, другими материалами, находят свое дальнейшее применение.

Одна из недавних работ — коллекция одежды «Дети моря». При ее разработке и выполнении дети с помощью взрослых с увлечением создавали свою первую коллекцию из ткани.

Коллективную работу по изготовлению коллекции одежды «Дети моря» начали с разработки плана и описания хода его выполнения. Сначала выслушали предложения всех детей. Основным материалом выбрали сатин белого и черного цвета. Ребята старшей группы помогли младшим детям скроить модели одежды и индивидуально показать, как сметывать детали кроя. Такое распределение коллективной работы ведет к возникновению взаимоотношений между детьми разных возрастов, при этом успех каждого зависит от усилий всех членов коллектива. В этих условиях каждый начинает понимать, что порученное следует выполнять хорошо и к сроку, что от качества его работы зависит точность и аккуратность общего труда.

Практика показывает, что занятия в кружке-студии способствуют развитию индивидуальных способностей детей, прививают трудовые навыки и воспитывают чувство взаимопомощи.

Филологическая составляющая

Проблема усовершенствования системы обучения грамоте

Н.М. БЕТЕНЬКОВА,
доцент кафедры лингвистического образования детей младшего возраста ШГПУ

В ряду имен, внесших вклад в методику начального обучения русскому языку, имя нашего земляка и современника, кандидата педагогических наук, профессора ***Дмитрия Сергеевича Фонина***.

В 70-е годы XX в. бывший фронтовик, разносторонне образованный человек, учитель-мастер, Д.С. Фонин эмпирически подошел к выявлению важнейших проблем обучения грамоте.

Им были четко определены и сформулированы болевые проблемы букваристики: в чем сущность процессов звукового анализа и синтеза? Каково взаимоотношение этих процессов при обучении грамоте? Каково взаимоотношение звукового анализа, письма и чтения в процессе обучения грамоте? Зависит ли чтение от письма? Как должен осуществляться переход от звукового анализа к чтению? Как помочь детям осознать привычный для них акт речи и осуществить сознательное перенесение умений с акта речи на акт чтения? Как следует обучать детей чтению и письму: совместно или раздельно? Какова должна быть структура урока грамоты?

Д.С. Фонин, как и многие его предшественники, считал, что для обучения «позиционному чтению» (Д.Б. Эльконин) необходимы специальные упражнения, не связанные со звуковым анализом и письмом. Эти специальные упражнения требуют раскрытия перед учащимися механизма образования прямого слога в речи и произвольного переноса осознанного умения с акта речи на акт чтения. Дмитрий Сергеевич взялся за научно-методическое решение этого вопроса.

На основе современных данных о структуре прямого слога Д.С. Фонин раскрыл сущность звукового анализа и синтеза и дал научное обоснование экспериментальной системе обучения грамоте.

«Прежде всего, — пишет Дмитрий Сергеевич, — необходимо признать, что расчленить слог (слово) на составляющие его звуки *физически*, артикуляторно *невозможно*. (Здесь и в дальнейшем выделено нами. — *Н.Б.*) В речевом потоке звук можно лишь воспринять перцептивно, на слух, узнать и назвать его, т.е. отнести к определенной фонеме... Таким образом, *звуковой анализ есть* не физическое, а *умственное действие*, обобщение, *абстрагирование* фонем. Объект и результат анализа различны не только по форме, но и по содержанию. Объектом анализа является слог (слово) как слитное единство конкретных речевых звуков, а его результат — расчлененная последовательность фонем, выражаемых не в «чистых» звуках, а в их названиях.

Иного подхода требует *синтез слога* и *слова*. Прочитать слово — значит сказать его, произнести как комплекс конкретных речевых звуков. «Минимальным отрезком речевого потока, в котором произносятся речевые звуки, является слог, поэтому и минимальной единицей чтения может быть только слог. Единство речевых звуков слога есть результат совмещения фаз их артикуляций. Следовательно, *синтез слога* при чтении есть *переход от фонем, обозначенных буквами,* к *конкретным речевым звукам* при помощи *физического действия* — совмещения экскурсий соответствующих звуков», т.е. произнесения их одномоментно.

Таким образом, продолжает ученый, «...звуковой анализ и синтез не являются

однородными *взаимно-обратными действиями разъединения и соединения одних и тех же элементов* — «чистых» звуков. Переход от речевых звуков к фонемам (анализ) и переход от фонем к конкретным речевым звукам (синтез) осуществляются *по-разному и представляют собой качественно различные действия*».

Выявляя неоднородность и качественное своеобразие действия звукового анализа при письме и синтеза при чтении, Д.С. Фонин формулирует вывод о том, что чтение и письмо являются взаимно независимыми действиями, каждое из которых нуждается в особом подходе, в разных средствах и приемах обучения. Поэтому необходимо *«раздельно-параллельное обучение чтению и письму* как качественно различным умениям, имеющим единую звуковую основу». А это требует перестройки и усовершенствования системы обучения грамоте, построения ее по следующим основным этапам:

1. Обучение анализу звуковой структуры слова (гласные и согласные звуки, согласные твердые и мягкие; слог и ударение; графическое изображение фонемной структуры слова при помощи небуквенных условных знаков).

2. Переход к буквенному обозначению фонем (продолжение упражнений в звуковом анализе слов; постепенное введение букв наряду с небуквенным обозначением фонем; упражнения в письме изучаемых букв).

3. Раздельно-параллельное обучение чтению и письму (один из двух ежедневных уроков грамоты в этот период полностью отводился на обучение чтению без предварительного складывания слов из разрезной азбуки или печатания, а второй урок — письму изученных букв, анализу и записи слов и предложений).

Содержание и методика работы по предложенным этапам была экспериментально проверена: Дмитрий Сергеевич сам вел уроки грамоты, рядом с ним его идеи проверяли 20 учителей городских и сельских школ. В этом эксперименте вопросы обучения звуковому анализу, и особенно слоговому чтению, получили новое методическое решение.

Обучение звуковому анализу начинается с моделирования двух фонемных слов — АУ, УА, АМ, УМ, ОН, УС, в которых звуки слабо взаимопроникают фазами артикуляций и легко различаются на слух. Это позволяет, не затрудняя детей самим процессом анализа, знакомить их со смыслоразличительной ролью звуков, значением их порядка в слове, «создавать обобщенное представление о гласных и согласных».

Дети рано (уже на третьем занятии) знакомятся с твердыми и мягкими согласными на основе сравнения слов *угол — уголь, жар — жарь* и т.д. Одновременно им сообщаются условные обозначения звуков:

- □ — гласный (преграда во рту отсутствует);
- ⊟ — твердый согласный (во рту преграда);
- ⊟ — мягкий согласный (преграда усиливается).

Анализ слов трех- и четырехзвукового состава проводится путем моделирования на основе проговаривания слова по схеме. Получаемая в результате анализа расчлененная последовательность фонем обозначается учащимся тоже расчлененно, например: ⊟□⊟□ /ЛИСА/

После этапа звукового анализа дети переходят к буквенному обозначению звуков. Продолжая анализировать слова, учащиеся постепенно усваивают 11 букв (в том числе для гласных: А, О, У, Ы, И, для согласных: М, Ш, Р, Л, Н, С), подписывая их под условным изображением звуков. «Обучение чтению нецелесообразно начинать после усвоения детьми только двух-трех букв, так как при этом материал для чтения неизбежно ограничивается... что приводит к простому заучиванию слогов, а не к усвоению обобщенного умения слогового чтения».

После усвоения детьми 11 букв начинается обучение слоговому чтению, которое в новой экспериментальной системе также имеет свою специфику. Она заключается в создании необходимых условий для того, чтобы *дети сами осознали способ артикуляции прямого слога в речи* и только после этого *произвольно* перенесли осознанное умение *с акта речи на акт чтения*. «Для этого детям предлагалось самостоятельно приготовить-

ся к произнесению слога МУ и рассмотреть результат своей подготовки. Дети сами обнаруживали, что губы у них оказались сжатыми для звука М и вытянутыми для звука У, и делали вывод, что *до произнесения слога они уже приготовились не к одному, а к двум звукам, после чего голос дается только один раз.* Затем, готовясь к произнесению слогов МО, МЫ, МИ, дети убеждались, что и другие слоги готовятся так же, т.е. осваивали *одновременную* подготовку к двум звукам до произнесения слога *как общий принцип артикуляции всех прямых слогов*».

Затем этот «осознанный общий принцип» переносился *на акт чтения.* При чтении слогов МУ учащиеся самостоятельно готовятся к чтению двух букв, т.е. точно так же, как они готовились к произнесению двух звуков в обычной речи. По аналогии с первым слогом МУ ученики читают и другие слоги, не запоминая каждый слог изолированно, а «осознавая их артикуляционно-акустическую общность» и ориентируясь на гласную слога /МУ — МО — МИ — МА/.

Контрольный эксперимент, проведенный Д.С. Фониным, по проверке и сопоставлению результатов овладения звуковым анализом и последующего овладения слоговым чтением нечитавшими до школы детьми показал, что большинство учащихся, усвоивших звуковой анализ простейших трехзвуковых слов с сочетанием СГ, успешно овладело слоговым чтением. Более того, овладение звуковым анализом и раскрытие перед учащимися способа чтения прямого слога с ориентировкой на гласную слога и ударение способствовали более интенсивному формированию навыков чтения. 87,3 % первоклассников экспериментальных классов, не читавших до школы, к концу I класса овладели беглым чтением целыми словами, т.е. вопрос «техники» чтения оказался практически решенным, а в контрольных классах таких учащихся было в два раза меньше.

«Вместе с тем, — как отмечает автор, — наличие учащихся, овладевших звуковым анализом, но не начавших читать сразу после первых уроков обучения слоговому чтению, подтверждает, что *чтение не является автоматическим следствием звукового анализа,* а требует *специального обучения*».

На уроках письма Дмитрий Сергеевич исходил из того, что ребенок, впервые приступающий к письму, не может одновременно овладеть всеми его компонентами. Поэтому система обучения, предложенная Д.С. Фониным, обеспечивала «расчлененное усвоение и осознание каждого компонента письма для последующего обобщения и автоматизации».

В добукварный период дети овладевали звуковым анализом слова как важнейшим внешним условием письма, а параллельно с тем учились писать элементы строчных букв. На следующем этапе при переходе к буквенному обозначению фонем они усваивали буквы и одновременно с этим учились их писать уже как целостные единицы, а затем параллельно с обучением слоговому чтению приступали к письму слов и предложений.

Актуальность исследований Д.С. Фонина подтверждена и доказана временем. На их основе написаны книги, учебники первоначального обучения чтению и письму, методические статьи для учителей начальной школы.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

Бетенькова Н.М., Фонин Д.С. Основы обучения грамоте по «Азбуке» и «Моим первым тетрадкам»: Метод. пос. Смоленск: Ассоциация XXI век, 2002.

Лурия А.Р. Очерки психофизиологии письма. М., 1950.

Фонин Д.С. Проблема усовершенствования системы обучения грамоте: Дис. ... канд. пед. наук / НИИС и методов обучения АПН СССР. М., 1974.

Фонин Д.С. Проблема усовершенствования системы обучения грамоте: Автореферат дис. ... канд. пед. наук / НИИС и методов обучения АПН СССР. М., 1974.

Лингвометодические основы орфографической работы в начальной школе

Н.С. ШАПОВАЛОВА,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры лингвистического образования детей младшего возраста ШГПУ

Вопрос о формировании, развитии и совершенствовании орфографических навыков, как и вопрос о дифференциации методов обучения орфографии, исторически был тесно связан с ее особенностями. Как известно, формирование орфографических навыков опирается на лингвистические сведения и специфические понятия русской орфографии, так как именно усвоение теоретических знаний становится основой работы над орфографической и пунктуационной грамотностью учащихся, развитием речи.

Орфографию часто определяют как систему правил, регулирующих написание отдельных слов и их значимых частей, а также правил о слитных, полуслитных и раздельных написаниях, об употреблении прописных букв и правилах переноса. Академик Л.В. Щерба определял орфографию как условно правильное, общепринятое написание слов (см.: К вопросу о двуязычии // Языковая система и речевая деятельность. Л., 1974. С. 87).

Вся орфография как система правил распадается на пять разделов, каждый из которых основан на определенных принципах (общих положениях). С точки зрения задач обучения орфографии младших школьников нам представляется важным обращение к вопросу об основном (ведущем) принципе орфографии, так как признание того или иного принципа в качестве ведущего предопределяет и те методы, которые должны лечь в основу орфографической работы.

Известно, что до сих пор лингвисты спорят, какой из принципов орфографии признать ведущим, основным. Существуют две точки зрения: представители санкт-петербургской фонологической школы (СПФШ) называют морфологический принцип, а представители московской фонологической школы (МФШ) — фонемный (фонематический). Что же стоит за этими утверждениями? В чем существенное различие этих двух подходов? Чтобы ответить на эти вопросы, необходимо обратиться к трактовке важнейшего для фонологии понятия «фонема» с точки зрения представителей двух лингвистических направлений.

Согласно определению Р.И. Аванесова, фонемами называются «звуки речи как особого рода знаки, при помощи которых различаются слова языка, точнее, звуковая оболочка слов» (Фонетика современного русского литературного языка. М., 1956. С. 7). Как наименьшую звуковую единицу, способную различать морфемы, слова и их реформы в речевом потоке характеризуют фонему и другие представители МФШ. Исходным моментом в их взглядах на фонему является морфема. «Тождество морфемы определяет собой и объем понятия фонемы» (там же, с. 38). Именно поэтому представители МФШ считают одной фонемой «весь ряд позиционных чередований... во главе со звуковой единицей, различающейся в сильной позиции» (там же, с. 38). Фонема не может существовать отдельно, так как является элементом морфемы: в слове *вода* первый гласный является вариантом фонемы <о> в составе морфемы *вод*. Таким образом, понимание основного принципа русской орфографии как фонематического, в силу которого «одни и те же буквы алфавита обозначают фонему во всех ее видоизменениях и в сильных и в слабых позициях», объясняет устройство орфографии с точки зрения представителей московской фонологической школы. Сог-

ласно этой теории, на письме буква фиксирует фонему, а не реально произносимый звук (за исключением фонетических написаний).

По мнению Л.В. Щербы и других представителей СПФШ, в слове *вода* две фонемы <а>: «Каждая фонема определяется тем, что отличает ее от фонем того же языка». Реально же произносимые звуки, «являющиеся тем частным, в котором реализуется общее (фонема), будем называть оттенками фонем» (*Щерба Л.В.* Теория русского письма. Л., 1983. С. 13, 18). Таким образом, фонема существует в звуковой оболочке словоформ, в составе которых и изучается. Именно поэтому представители морфологического направления считают фонемой кратчайшие звуковые единицы, различаемые не только в сильной позиции, но и в слабой. Фонемы слабых позиций отождествляются с соответствующими звуковыми единицами, различающимися в сильной позиции, т.е. на конце слова *с**а**[м]* представлена та же фонема, что и в слове *так*.

В соответствии с морфологическим принципом значимые части слов (корни, приставки, суффиксы, флексии), повторяющиеся в различных словах и формах, всегда пишутся одинаково, независимо от произношения. Это единство орфографического облика достигается тем, что «орфография отражает лишь существенные функционально значимые звуковые единицы, т.е. сильные фонемы» (*Н.С. Рождественский.* Свойства русского правописания как основы методики его преподавания. М., 1960. С. 57).

В связи с тем что обе трактовки фонемы исходят из графического единообразия морфем, которое достигается необозначением на письме позиционных чередований фонем, В.И. Иванова считает, что «признается ведущим один и тот же принцип правописания», который она предлагает называть «фонемно-морфологическим» (Принципы русской орфографии. Л., 1977. С. 108). Можно соглашаться с мнением В.Ф. Ивановой или нет, но факт, что фонема существует в составе морфемы, имеет место. И здесь возникает трудность: если это один и тот же принцип, значит, и реализация такого подхода к обучению орфографии должна быть одинаковой. Мы же знаем, что это не так. При фонематическом подходе происходит ориентация учащихся на фонему (звук), а при морфологическом — на морфему. Если мы просим учащихся подобрать однокоренное проверочное слово с тем, чтобы узнать, какую букву написать в данном корне, — это морфологический подход. Если же мы даем установку найти основной звук (звук в сильной позиции) в составе корня, а затем соотнести его с буквой — это фонематический подход. Морфологическое направление ориентировано непосредственно на письмо, на определение буквенного состава слов по схеме: орфограмма — морфема — буква. Фонематическое направление предполагает следующие ступени: от звука слабой позиции к фонеме, затем от фонемы к букве. Возникает вопрос: возможно ли начать обучать детей орфографии на основе фонематического подхода, а затем перейти к обучению на основе морфологического? Такой подход к обучению орфографии предлагает Л.А. Фролова (см.: Фонематический подход в обучении правописанию // Обучение русскому языку в современной начальной школе: Метод. пос. М., 2002). Автор предлагает фонематический уровень оставить для начального обучения орфографии, а на последующем этапе обучения, после изучения состава слова, осуществлять морфологический подход, так как «при накоплении зрительных образов приставок, корней, суффиксов создаются условия как для запоминания, так и для нахождения в них орфографических трудностей» (там же). На наш взгляд, это положение спорное. Предлагается учить детей сначала одному способу орфографического действия, а затем переходить на другой. Нужно ли это? Ведь фонематический подход предполагает поиск фонемы (основного звука в сильной позиции) в составе все той же морфемы.

Таким образом, именно фонематический подход обеспечивает формирование прочного и полноценного орфографического навыка, необходимыми условиями которого являются развитая орфографическая зоркость и фонематический (речевой) слух учащихся.

Занимательный материал по синтаксису простого предложения как средство развития младших школьников

М.П. ЦЕЛИКОВА,
кандидат филологических наук, доцент кафедры лингвистического образования детей младшего возраста ШГПУ

Основоположники методики преподавания русского языка Ф.И. Буслаев и К.Д. Ушинский придавали главенствующее значение в обучении русскому языку развитию речи на основе постижения его грамматических законов. К.Д. Ушинский так писал об этом: «Учение детей отечественному языку имеет три цели: во-первых, развивать в детях ту врожденную душевную способность, которую называют даром слова; во-вторых, ввести детей в сознательное обладание сокровищами родного языка; в-третьих, усвоить детям логику этого языка, т.е. грамматические его законы в их логической системе. Эти три цели достигаются не одна после другой, но совместно». Исходя из этого положения, мы можем сказать, что детская психика требует максимальной наглядности, занимательности в преподавании родного языка.

Мы провели наблюдение за использованием игрового материала по синтаксису простого предложения и пришли к выводу, что игра на уроках или во внеклассных занятиях в большей степени способствует развитию дара слова, сознательному усвоению родного языка.

Игра облегчает ученику трудный путь его познания, способствует углублению полученных знаний. Разумеется, не все грамматические (синтаксические) темы можно преподнести в форме игры. Особенности учебного материала определяют и выбор метода его преподнесения. Мы отобрали ряд программных тем по изучению простого предложения и на их основе составили игровой материал, который может быть использован учителем как на уроке, так и вне его. Проиллюстрируем лишь некоторые из них.

Игры «Найди словосочетание» и «Чей ряд лучше?» — однородные члены предложения; «Расставь знаки» — знаки препинания при однородных членах; «Составь предложения»; «Восстанови связь слов» — деформированный текст.

Игра «Найди словосочетание».

Дидактическая цель: закрепление и углубление понятия о словосочетаниях; умения находить словосочетания в тексте.

Средства обучения: на доске два столбика предложений для разбора.

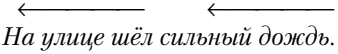
I

1. *Незнайка очутился в просторной комнате.*
2. *Свистулькин с трудом выкарабкивался из-под обломков.*
3. *Кнопочка и Пёстренький схватили Незнайку за руки.*
4. *Путешественники вышли из гостиницы на улицу.*
5. *Потом путешественники пошли в кино.*

II

1. *Незнайка пошёл домой и принялся за работу.*
2. *Винтик и Шпунтик надели кожаные куртки.*
3. *Винтик и Шпунтик сделали большой котёл.*
4. *Знайка достал из кармана компас.*
5. *Магнитная стрелка указывает на север.*

Содержание игры. В игре участвуют две команды по пять человек. Задача игроков — найти словосочетания и обозначить их стрелками, например:



На улице шёл сильный дождь.

Члены команды по очереди выходят к доске и разбирают по одному предложе-

нию. Побеждает команда, которая правильно и быстрее других справляется с заданием.

Игра «Чей ряд лучше?».

Дидактическая цель: закрепление понятия об однородных членах; умения найти однородные члены в тексте.

Средства обучения: индивидуальные карточки-задания по числу учащихся. В каждой карточке — предложения с однородными членами.

Содержание игры. В игре участвует весь класс в составе трех команд (по рядам). Задача игроков — найти в предложении однородные члены и сделать их схему, например:

Путешественники побывали в Крыму, на Кавказе, на Урале.

побывали (где?) — *в Крыму, на Кавказе, на Урале*

Учитель раздает карточки, показывает пример составления схемы и предлагает учащимся составить такие же схемы по своим предложениям. Побеждает ряд, допустивший наименьшее число ошибок.

Предложения для разбора.

1. *Всё серые, карие, синие глазки смешались, как в поле цветы.*

2. *Сучья ломались, скрипели, трещали.*

3. *За ночь зайчишки мои отогрелись, высохли, выспались, плотно наелись.*

4. *Рабочий разложит рубанки, подпилки, долота, ножи.*

5. *Берег завидели плуты косые, озимь и рощу, и кусты густые.*

6. *Лес зазвенел, застонал, затрещал...*

7. *С дерева комом галчата упали, жёлтые рты широко разевали, прыгали.*

8. *Мелькают в тумане деревни, луга и леса.*

9. *Дым подымается кверху столбами, вьётся, редеет и вдаль улетает.*

10. *Одна певунья-ласточка под крышей обжилась, свила-слепила гнёздышко, детьми обзавелась.*

11. *В ночь тёмную под крылышко головку подогнёт и спит себе под стук и гром, носком не шевельнёт.*

Н.А. Некрасов

1. *Рыбаки в шалаше пробудилися, сняли сети с шестов, вёсла с лодками несут.*

2. *Вот и солнце встаёт, из-за пашен блестит, за морями ночлег свой покинуло.*

3. *Бор встрепенулся от бури, закачал кудрявой головою, зашумел.*

4. *Помню я вечер весенний, розовый блеск облаков, запах душистой сирени, светлые воды прудов.*

И.С. Никитин

Игра «Расставь знаки».

Дидактическая цель: закрепление навыков расстановки знаков препинания при однородных членах предложения.

Средства обучения: на доске в два столбика записаны предложения с однородными членами без знаков препинания.

I

1. *Горные реки ревут ворчат злятся ныряют с порогов.*

2. *Там висят портреты учёных космонавтов инженеров рабочих.*

3. *Завод выпускает автобусы грузовики легковые автомашины.*

4. *Необходимо освоить болота горы пустыни тайгу морское дно.*

5. *Ребята рисуют играют танцуют поют песни.*

6. *В магазине продают овощи фрукты ягоды соки.*

7. *Птичка перебегает с камня на камень прыгает в воду ныряет на дно потом выскакивает на берег.*

II

1. *Дождь стучал по крыше трепал листья плескался во дворе.*

2. *Лес гудел тревожно неровно угрожающе.*

3. *Я царство моё убираю в алмазы жемчуг серебро.*

4. *Яблоки были крупные спелые сочные вкусные.*

5. *В вечернем небе замелькали синие зелёные красные звёздочки.*

6. *В магазине продавали резиновые деревянные пластмассовые игрушки.*

7. *Ручей струится журчит падает с камня на камень пропадает в траве появляется снова.*

Содержание игры. Играют две команды по семь человек. Задача игроков — найти и подчеркнуть однородные члены предложения, указать знаки препинания (запятые) между ними. Игроки обеих команд по оче-

реди выходят к доске и выполняют задание. Класс оценивает работу и определяет победителей.

Игра «Составь предложение».

Дидактическая цель: закрепление умения составлять предложения с однородными членами и ставить знаки препинания при них.

Средства обучения: на доске записаны два столбика по шесть групп однородных членов.

I

1. *пашут, собирают урожай, растят телят*
2. *в лесу, в поле, в саду, на огороде*
3. *утром, днём и вечером*
4. *реки, пруды и озёра*
5. *глиняная, стеклянная, фарфоровая*
6. *сказки, рассказы, басни, стихотворения*

II

1. *пишут, читают, решают задачи, рисуют*
2. *в Москве, в Воронеже, в Иванове, в Ярославле*
3. *осенью, зимой и весной*
4. *чисто, уютно, тепло*
5. *тетради, альбомы, карандаши*
6. *купались, плавали, ныряли, загорали на солнце*

Содержание игры. В игре принимает участие весь класс в составе двух команд. Задача игроков — составить шесть предложений с указанными однородными членами. Победителями считаются первые три ученика каждой команды, выполнившие задание. Они читают составленные предложения, объясняют постановку знаков препинания.

Игра «Восстанови связь слов».

Дидактическая цель: развитие умения устанавливать связь слов в предложении, развитие мышления учащихся.

Средства обучения: на доске записан деформированный текст.

Володя Дубинин

1. *Володя Дубинин, пионер, родиться, в, город, Керчь, в, семья, военный, моряк.*
2. *Отец, Володя, уйти, на, войну, с, фашисты.*
3. *Володя, стать, вожак, тимуровские, отряды, помогать, семьи, фронтовики.*
4. *Но, фронт, приближаться. Фашисты, подойти, к, город, Керчь.*
5. *От, фашистская бомба, сгореть, школа, в, которая, учиться, Володя.*
6. *Володя Дубинин, вместе, с, партизаны, уйти, в, подземелье.*
7. *50 день, 50 ночь, пробыть Володя, с, партизаны, в, каменоломни.*
8. *Он, быть, командир, маленькая, группа, юные, разведчики.*
9. *Они, помогать, партизаны, бить, фашисты.*
10. *В, память, о, юный, разведчик, в, Керчь, есть, улица, имя, Володя, Дубинин.*

Содержание игры. В игре принимает участие весь класс. Задача учащихся — восстановить связь слов в предложении, чтобы получился связный текст.

Пионер Володя Дубинин родился в городе Керчи в семье военного моряка. Отец Володи ушёл на войну с фашистами. Володя стал вожаком тимуровских отрядов, помогал семьям фронтовиков. Но фронт приближался. Фашисты подошли к городу Керчи. От фашистской бомбы сгорела школа, в которой учился Володя. Володя Дубинин вместе с партизанами ушёл в подземелье. 50 дней и 50 ночей пробыл Володя с партизанами в каменоломнях. Он был командиром маленькой группы юных разведчиков. Они помогали партизанам бить фашистов. В память о юном разведчике в Керчи есть улица имени Володи Дубинина.

Играют две команды по пять человек. Каждый устно восстанавливает одно предложение. Класс оценивает работу команд.

Развитие воображения учащихся на уроках русского языка

Т.В. РАПЕНКОВА,
учитель муниципальной Новоталицкой средней школы, Ивановский район, Ивановская область

В психологии воображение рассматривается как одна из форм отражательной деятельности сознания. Эта высшая психическая функция отражает действительность не как реальность, а как возможность, вероятность. Многие авторы успешность обучения связывают с развитием у детей воображения. Так, исследования отечественных психологов (Л.С. Выготского, В.В. Давыдова, Е.И. Игнатьева, В.А. Крутецкого, Н.С. Лейтеса, Я.А. Пономарева, С.Л. Рубинштейна, Д.Б. Эльконина и др.) показали, что воображение не только способствует прочному усвоению учащимися нового учебного материала, но и является условием творческого преобразования у детей знаний, способствует саморазвитию личности, определяет эффективность учебно-воспитательной деятельности в школе. «Обучение, ориентированное на развитие творческого воображения и мышления, — более осознанное, продуктивное и результативное»[1]. «Недостаток воображения, отсутствие определенного запаса зрительных образов в умственном багаже или неумение их привлечь к работе в нужный момент — одна из причин низкого качества умственной работы. Недостаток воображения отрицательно сказывается на усвоении всех школьных предметов»[2].

Возраст от 2 до 12 лет — благоприятный период для развития воображения. По мере увеличения возраста теряется живость, свежесть впечатлений, оригинальность ассоциаций, остроумие сравнений. Поэтому для стимулирования познавательных процессов важно включить учащихся в творчество, обеспечить развивающими играми на уроке. Из всех форм творчества литературное, словесное творчество является самым характерным для школьного возраста. По мнению Л.С. Выготского, стремление детей к сочинительству является такой же деятельностью воображения, как игра. Учитывая психологию младшего школьного возраста и технологию обучения в начальной школе, родилась идея систематизировать упражнения, игры, задания, развивающие воображение на уроках русского языка.

При изучении **темы** «Имя прилагательное» можно предложить ребятам следующие задания:

1. Представь, что ты видишь, трогаешь, слышишь мамин смех. Какой он? (Теплый, нежный, мягкий, серебряный, васильковый, звонкий.)

2. Какой голос у папы, бабушки?

3. Какой запах у счастья?

Образное воображение развивает игра «Укрась 4 слова».

а) За 1 минуту подбери как можно больше имен прилагательных к словам *погода, рассказ, улица.*

б) За 1 минуту вспомни объекты желтого цвета, черного цвета, горячие, интересные, прекрасные, хорошие объекты.

в) Подбери имена прилагательные, которые изображают злую колдунью и добрую фею.

4. Подбери как можно больше слов для описания листьев.

5. «Давайте говорить друг другу комплименты».

6. Кто больше скажет друг другу добрых слов.

Словарные слова

[1] *Виноградова Н.Ф.* Как реализовать личностно-ориентированное образование в начальной школе? // Начальная школа. 2001. № 9. С. 11–12.

[2] *Ротенберг В.С., Бондаренко С.М.* Мозг, обучение, здоровье. М., 1989. С. 202.

1. Игра «Изобретатель» (комбинирование несовместимых объектов, используя слова с непроверяемыми безударными гласными в корне слова).

Детские изобретения. Пальто с пуговицами-прожекторами, чтобы видеть в темноте. Пальто с зонтиком. Портфель-холодильник. Портфель-телевизор. Тетрадь-телефон. Карандаш-точилка. Сапоги-грелка для холодной погоды.

2. Нарисуй в своем воображении те плоды, которые соберут с такого странного огорода. Какими вы их себе представляете?

Показал садовод нам такой огород,
Где на грядках, заселенных густо,
Огорбузы росли, помидыни росли,
Редисвекла, чеслук и репуста.

Н. Кончаловская

Помоги этим странным словам стать «настоящими». Запиши. Сколько слов получилось? Придумай свои необыкновенные слова-растения (яблодыня, маливишня, лимоарбуз, огурох и т.д.).

3. На каждую букву придумай свое слово и составь рассказ:

Р	ракета	В лесной школе
И	идет	Идет урок географии. Учитель
С	сорока	рассказывает о планетах. В это
У	учитель	время сорока и корова привезли ракету. Весь лесной народ
Н	народ	полетел в космос. Побывали на
О	обед	Луне, Марсе, а к обеду вернулись домой, на Землю, и сказали: «Нет планет красивее, чем
К	космос	Земля» (Катя А.).

4. Представь себя языком (прием одухотворения неживых предметов). Как живешь, что чувствуешь, о чем бы ты попросил хозяина?

5. Открой словарь, загадай профессию, назови несколько слов, связанных с ней.

Дорога, пассажир — водитель.

Пшеница, комбайн, урожай — хлебороб.

Ракета, планета, космос — космонавт.

Килограмм, грамм, магазин — продавец.

Морковь, огурцы, помидоры — овощевод.

Тема «Глагол».

1. Вы любите фантазировать? Что с вами будет через 20 лет? Напишите сочинение «Я через 20 лет», используя глаголы будущего времени.

Детские сочинения.

Я буду художником-дизайнером. Нарисую детские вещи, мебель: стул — жираф, диван — бегемот, посуду в виде медуз.

Люди по моим рисункам сделают эти вещи. Они украсят квартиру и будут удивлять не-обыкновенной красотой и формой (Лида К.).

2. Игра «Загадай объект, используя глаголы прошедшего времени».

Смотрел, не слушал, отвлекался — ученик.

Пел, читал, танцевал — артист.

3. Игра «Бумчук». Инопланетяне играют в бумчук. Напиши правила игры, употребив глаголы неопределенной формы.

4. Напиши правила поведения в общественных местах, употребив глаголы с частицей *не*.

5. Запиши правила поведения на уроке.

Полезные советы Вредные советы

Тема «Предложение».

1. Комический эффект. Найди границы предложений.

Очень-очень	Кот в очках
Странный вид	Читает книжку
Речка за окном	Старый дед
Горит	Влетел в окно
Чей-то дом	Воробей схватил
Хвостом виляет	Зерно
Песик	Да как крикнет
Из ружья стреляет	Улетая:
Мальчик	«Вот что значит
Чуть не слопал	Запятая!»
Мышку	*Б. Заходер*

2. Перевертыши ездока и коня. Исправь ошибку.

Я не зря себя хвалю,	Ехал кактус на окне,
Всем и всюду говорю,	Вел старушку
Что любое	на ремне,
предложенье	А собачка в это время
Прямо сразу повторю:	Мыла Ваню на коне...
«Ехал Ваня на коне,	Знаю я, что говорю,
Вел собачку на ремне,	Говорил, что
Ну, а кактус в это	повторю,
время	Вот и вышло
Мыл старушку	без ошибок,
на окне...»	А чего хвалиться зрю?
	Э. Успенский

Развитию внутренних механизмов процессов воображения способствуют рисунки, схемы, чертежи.

Подобные задания позволяют необычно начать урок, вызывают интерес к изучаемой теме, активизируют деятельность детей. Развитию воссоздающего воображения способствуют загадки, ребусы, кроссворды, преобразования слов, деформированные тексты. Творческое воображение развивают задания, которые предоставляют право выбора в зависимости от желаний ребенка:

— составление рассказов по серии рисунков-схем;

— придумывание названий к рассказам;

— придумывание продолжений сказки.

Так, при написании изложений на уроке можно использовать тексты без концовки, предложенные С. Бондаренко:

— попробуй догадаться, что произошло дальше;

— помни, что в сказке существуют волшебные предметы и происходят невероятные превращения, напиши продолжение сказки;

— напиши, каким людям и для чего ты хотел бы рассказать эту сказку.

Во всех предлагаемых заданиях имеют место процессы комбинирования элементов, привнесение прошлого опыта в новые образы, схемы, композиции. При этом развиваются комбинаторные и структурные механизмы воображения, обеспечивающие многовариантность решения любой творческой задачи.

Преобразующее свойство — основа воображения — врожденная принадлежность мозга. И это свойство необходимо развивать и стимулировать в обучении.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. М., 1967. С. 93.

Гатанов Ю. Развиваю воображение. СПб., 2000.

Немов Р.С. Психология: В 2 т. М.: Владос, 2000. Гл. 10. С. 129–130, 260.

Речинская Е.Г., Сошина Е.А. Развитие творческого воображения младших школьников. М.: Владос, 2000. С. 3, 12, 45–47.

Субботина Л.Ю. Развитие воображения у детей. Ярославль: Академия развития, 1997.

Угроватова Т.Ю. Подсказки на каждый день. М., Владос, 1995.

ИНФОРМАЦИЯ

Редакция принимает к рассмотрению материалы объемом не более 12 страниц, напечатанные на машинке или набранные на компьютере в программе Word размером шрифта не менее 14 пунктов через полтора интервала; графики — в формате ✳.eps, фотографии и рисунки — в формате ✳.tif. Материалы, выполненные в программе Exel, не принимаются.

Рукописные материалы также не должны быть больше 12 страниц.

Материалы принимаются вместе с заполненной карточкой автора (см. с. 74).

Читаем стихотворения К.Д. Бальмонта

И.Г. ДУБРОВСКАЯ,
кандидат филологических наук, доцент кафедры лингвистического образования детей младшего возраста
Е.Ю. ФАРКОВА,
кандидат исторических наук, доцент кафедры литературы и методики обучения ШГПУ

Стихотворение К.Д. Бальмонта «Трясогузка», «Осень» из сборника «Фейные сказки. Детские песенки» (1905)[1] часто включаются в книги по литературному чтению для начальной школы.

Чтение и анализ других стихотворений из этого сборника может пополнить поэтическую копилку младших школьников.

Шелковинка

Из тонкой шелковинки я ниточку пряду,
По тонкой шелковинке тебя я поведу,
Кусочек перламутра — лампадочка моя,
В жемчужные покои войдем мы, ты и я.
Я там тебе открою атласную кровать,
И бабочки нам будут воздушно танцевать.
И тонко так, хрустально, подобно ручью,
Нам часики смешные споют: «Баю-баю».

Материалы для учителя.

«Шелковинка» — последнее стихотворение первой части «Фейных сказок». В этой части Бальмонт моделирует особый вид фантастического мира, параллельно воссоздавая два потока — ирреального и фантастического бытия. Граница между этими мирами подчас призрачна, неуловима. Все зыбко, все «на грани». «Шелковинка» соединяет в себе эти две реальности. Поэт изменяет привычную структуру колыбельной песни, отказывается от традиционных образов. Он творит особый мир детских грез, сладкого сна, в котором царит покой, гармония, светлая любовь отца к дочери. Лирический сюжет сборника складывается из радужно-изменчивых мимолетностей, связанных между собой не сквозным действием, а единством настроений и ассоциаций, наглядно иллюстрируя избранный поэтом взгляд на жизнь — сквозь призму сердца.

Вопросы и задания для учащихся.

1. Стихотворение «Шелковинка» поэт посвятил своей дочери — маленькой Нинике, которую очень любил. Как вы думаете, с какой интонацией надо прочитать это стихотворение?

2. В традиционных (народных) колыбельных песнях, как правило, говорится о простых домашних делах и заботах. Круг опоэтизированных лиц там достаточно узок: солнце и луна, малыш в колыбельке, Дрема, Угомон, голуби, котик и другие. Стихотворекние К. Бальмонта не похоже на обычную колыбельную песню. Как же вы все-таки догадались, что это колыбельная?

3. Как вы думаете, есть ли возможность положить это стихотворение на музыку? Какую бы музыку вы подобрали? Какой бы мелодии вы отдали предпочтение?

4. Вы знаете, что какие-то слова в стихотворении надо читать громко, какие-то тише, а какие-то совсем тихо. Поучитесь регулировать силу голоса. Попробуйте повторить две последние строчки стихотворения «Шелковинка» особым образом: начните громко, потом тише, последние слова — тихо, шепотом, чтобы не разбудить засыпающую девочку. (Лучше, если ученики повторяют эти строки за учителем.)

У чудищ

Я был в избушке на курьих ножках.
Там все как прежде. Сидит Яга.
Пищали мыши и рылись в крошках.
Старуха злая была строга.

Но я был в шапке, был в невидимке.
Стянул у старой две нитки бус.
Разгневал ведьму и скрылся в дымке.
И вот со смехом кручу свой ус.

[1] О творчестве К.Д. Бальмонта, его сборнике «Фейные сказки. Детские песенки», посвященном дочери поэта Нине Константиновне Бальмонт-Бруни (Нинике), журнал писал в № 6 1997 г.

Пойду, пожалуй, теперь к Кощею.
Найду для песен там жемчугов.
До самой пасти приближусь к Змею.
Узнаю тайны — и был таков.

Материал для учителя.

Цель работы над этим стихотворением: дать элементарные представления о фольклорно-литературных связях, о соотношении понятий «фольклор» и «литература»; задачи: определить суть понятия «фольклорный тип» и «литературный образ»; потренировать учащихся в вычленении элементов сюжета стихотворения, умении определять время событий (прошедшее, настоящее и будущее); учить устанавливать причинно-следственные связи, размышлять о мотивах поступков героев; обратить внимание школьников на эмоциональный настрой стихотворения, помочь увидеть особенности мировосприятия героя, его характера.

Вопросы и задания для учащихся.

1. Понравилось ли вам стихотворение «У чудищ»? О чем оно? Интересно ли было его слушать? Почему? (Стихотворение К. Бальмонта очень динамично, так много захватывающих событий. Оно похоже на сказку, поэтому его интересно слушать.)

2. Каких сказочных героев вы знаете? Угадайте, о каких сказочных персонажах говорят так: «Нос крючком, нога костяная, в руках помело, сидит в ступе», «Живет во дворце, смерть спрятана в яйце, яйцо в ларце, ларец на дубу», «Чудище трехголовое, из каждой пасти пламя изрыгает, все на своем пути сжигает».

3. В стихотворении Бальмонта мы снова встретились со сказочными персонажами, но встреча эта была необычной, потому что сообщил нам о ней очень интересный герой — сказочник, любитель веселых приключений, фантазер. О каких сказочных персонажах рассказывает автор стихотворения? Кого вы запомнили? Как одним словом называет автор Ягу, Кощея, Змея? Как проявляет автор свое отношение к сказочным героям? Боится ли он этих чудищ?

4. В чьей избушке на курьих ножках побывал герой стихотворения? Как он характеризует Ягу? Как ему удалось скрыться? Какой волшебный предмет помог ему?

5. Герой разгневал ведьму, но совсем ее не испугался («со смехом кручу свой ус»). Более того, он хочет еще у кого-то побывать, еще каких-то чудищ навестить. Попробуйте назвать их.

6. Как вы понимаете крылатое выражение, которым Бальмонт заканчивает свой смешной рассказ-сказку: «и был таков»? (Смелый герой конечно же удачно скроется от гнева злых чудищ, посмеется над ними.)

7. Как вам кажется, почему взрослый человек написал стихотворение о персонажах сказок, которые так любят дети? Что-то заставило его вспомнить свое детство, но воспринимает он сказочных чудищ все-таки немного по-другому, чем в детстве. Чем отличается отношение автора к сказочным персонажам от вашего отношения к Бабе-Яге, Кощею Бессмертному, Змею Горынычу?

8. Расскажите, каким вы представляете себе героя, который побывал у чудищ. Какими качествами характера он обладает? Что помогает ему быть смелым, не бояться сказочных персонажей, которые всем внушают страх? Как вы думаете, какую тайну хотел узнать герой стихотворения?

Росинка

Росинка дрожала
На тонком листке.
Речонка дышала,
Шурша в тростнике.

В росинку гляжу я
И вижу, что в ней
Играет, ликуя,
Так много огней.

Зеленый и синий,
И красный горят,
И белый, как иней,
И светлый, как взгляд.

Все краски люблю я,
Пленительный вид,
Нежней поцелуя
Росинка горит.

Дан миг ей лишь краткий,
Исчезнет потом.
Но лист ей, украдкой,
Здесь выстроил дом.

Их еле заметишь,
Так малы они.
Но где ты встретишь
Такие огни?

Рис. О. Цыбульской

Материал для учителя.

Ознакомление со стихотворением «Росинка» можно начать с беседы после прогулки, задав детям ряд вопросов: кто видел росу? Какая бывает роса? В какое время дня мы можем ее наблюдать? Учителю всегда стоит опираться на жизненный опыт детей, но в процессе подготовки к восприятию лирического стихотворения следует дополнить жизненные впечатления ассоциациями литературными.

Красота окружающего мира всегда привлекала внимание творческого человека. Часто эта красота неприметна, ощущение радости от ее созерцания доступно не всякому. Невнимательный и торопливый пройдет рядом, не заметит, не остановится, не полюбуется. В знаменитом описании «Какая бывает роса на траве» Л.Н. Толстой сравнивает капли росы с драгоценными камнями, сияющими всеми цветами радуги: «Когда в солнечное утро, летом, пойдешь в лес, то на полях, в траве, видны алмазы. Все алмазы эти блестят и переливаются на солнце разными цветами — и желтым, и красным, и синим. Когда пойдешь ближе и разглядишь, что это такое, то увидишь, что это капли росы собрались в треугольных листах травы и блестят на солнце <...> Бывало, сорвешь такую чашечку, потихоньку поднесешь ко рту и выпьешь росинку, и росинка эта вкуснее всякого напитка кажется».

Текст описания Толстого можно прочитать, чтобы подготовить восприятие «Росинки» Бальмонта. В алгоритме работы со стихотворением выделяется несколько этапов: личные впечатления детей от увиденного в природе, творческий опыт прозаика, обращение к поэтическому творчеству, беседа о содержании стихотворения и его художественной форме.

Вопросы и задания для учащихся.

1. Чуткий к жизни природы человек умеет видеть то, мимо чего проходит торопливый и невнимательный. Послушайте, какое красивое стихотворение о маленькой и неприметной росинке написал поэт К. Бальмонт. (Чтение стихотворения учителем.)

2. Как вы думаете, почему поэт обратил внимание на это чудо природы?

3. Что вы представили, когда слушали это стихотворение? Какую картину нарисовало ваше воображение?

4. Какая она, росинка? Что мы узнали о ней из стихотворения? Какие огни играют в ней?

5. Попробуйте ответить на вопрос поэта: «Где же ты встретишь такие огни?»

О духовно-нравственном воспитании младших школьников

Уроки литературного чтения

Н.Г. АВЕРИНА,
учитель высшей категории, Палехская начальная школа, Ивановская область

Что мы хотим воспитать в наших детях? Как помочь беззащитному ребенку противостоять агрессии зла? Как научить чуткости, нравственной самостоятельности? Как научить видеть, где добро, а где зло? Как помочь уйти от зла, не оглядываясь на других? Эти и другие духовно-нравственные вопросы я стараюсь решать на уроках литературного чтения, русского языка, природоведения, истории, через воспитательные классные часы, праздники, экскурсии, поездки, встречи, беседы, родительские собрания и т.д.

Остановимся подробнее на уроках чтения.

«Природа страны и история народа, — пишет К.Д. Ушинский, — отражалась в душе человека, выражалась в слове. Человек исчезал, но слово, им созданное, оставалось бессмертной и неисчерпаемой сокровищницей народного языка... От всей жизни народа это единственный живой остаток на земле, и мы — наследники этих живых богатств, в которых сложились все результаты духовной жизни народа.

Вводя дитя в народный язык, мы вводим его в мир народной мысли, народного чувства, народной жизни, в область народного духа... Вот почему, приступая к изучению какого-нибудь стихотворения, будет ли это песня Кольцова, или басня Крылова, или стих Пушкина... мы должны прежде сами усвоить себе хорошо это произведение, должны сделать ему строгую логическую и эстетическую оценку и определить, что есть в нем народного и почему оно заслуживает изучения... Уроки литературного чтения... Какую роль они могут играть в формировании духовно-нравственной личности гражданина Отечества!»

В учебнике «В океане света...» Р.Н. и Е.В. Бунеевых в разделе «У истоков русской детской литературы» говорится, что в X–XV вв. на Руси не было детской литературы. Обобщая ответ учеников на вопрос «Что же читали дети?», представляется

важным познакомить их с Библией — самой великой книгой человечества, духовной опорой на всю жизнь. Где еще можно впитать великую мудрость и святость Слова Божия? Есть ли смысл доказывать правоту того, что сказано в Библии: достаточно знать, что откровение дано самим Богом. А верить или не верить — дело каждого. Думаю, учитель обязан дать то, что легло в основание всей православной культуры, наследниками которой мы являемся.

«Как у славян появилась своя азбука? Кто ее создатели?» Ученики находят ответы на эти вопросы в учебнике. Здесь же приводится кириллица. Здесь стоит рассказать, что у славян была еще одна азбука — глаголица, показать ее. Сравнивая кириллицу и глаголицу, дети определяют, что именно кириллица явилась основой нашего алфавита. Очень важно при изучении текста «Изобретение славянской азбуки» обратить внимание на подвиг солунских братьев Кирилла и Мефодия. Ведь благодаря их переводу Библии и богослужебных книг христианство на Руси смогло глубоко повлиять на народную нравственность, народную совесть, смогло преобразить человеческие души.

Знакомясь с «Повестью временных лет», дети узнают, что повесть составляли несколько летописцев-монахов. Думаю, необходимо сообщить ученикам об авторе повести — святом Несторе-летописце, который жил во второй половине XI — начале XII в. в Киеве. Год за годом он записывал в свою книгу то, что слышал от старых людей, что находил в книгах и что видел своими глазами. А другие летописцы переписывали летопись Нестора, продолжая его труд. Погребен он в Киево-Печерском монастыре. И сейчас перед гробницей и мощами этого человека склоняется всякий, кто любит родную историю и чтит память этого святого.

Полезно здесь и сравнение двух стихотворений, в которых передается образ летописца:

Еще одно последнее сказанье —
И летопись окончена моя.
Исполнен долг, завещанный от Бога...

А. Пушкин

В монастырской келье узкой
В четырех глухих стенах
О земле, о древнерусской
Быль записывал монах...

Н. Кончаловская

При изучении отрывка из «Повести временных лет» «Расселение славян» названия славянских племен дети находят и читают на большой карте у доски.

Приступая к изучению отрывка из «Поучения Владимира Мономаха детям», полезно рассказать ученикам, что Владимир Мономах (1113–1125) получил свое прозвище от деда по матери, греческого императора Константина Мономаха.

После чтения отрывков из «Поучения...» и беседы учащиеся делают вывод, что в основу этих поучений положены заповеди Божии. В поучения вкладывается вся сила души, вся мудрость прожитой жизни, желание предостеречь детей от бед и напастей, которые следуют за нарушением этих наставлений. Если бы дети вняли этим по-учениям, то, возможно, счастливы были бы сами и счастлива была бы Русь под их владычеством. Те из моих учеников, кто занимается в кружке «История Отечества», вспомнили, как повели себя сыновья мудрого князя и какая кара была им за их грехи, да и всей многострадальной земле Русской, испытавшей мрак монголо-татарского нашествия.

Из учебника Р.Н. и Е.В. Бунеевых дети узнают о первой печатной книге — Азбуке Ивана Федорова и первом русском детском писателе — иеромонахе Савватии, служившем сначала в придворной церкви в Кремле, а затем справщиком в Чудовом монастыре (он выбирал, редактировал книги для издания, а потом представлял их патриарху). Здесь интересно совершить с детьми заочное путешествие в Чудов монастырь. Рассказ учителя может быть таким: «Эта обитель находилась в Кремле на Царской площади на месте прежде бывшего здесь дворца для послов из Золотой Орды. Основан он был в 1365 г. святителем Алексеем, митрополитом Московским, который чудесно исцелил от слепоты жену татарского хана Джанибека Тайдулу. Она и подарила святителю Алексею этот дворец. Он устроил в память чудесного исцеления церковь в день Чуда Архист-

ратига Михаила, бывшего в Коллосах. Так был устроен Чудов монастырь»[1].

Дети вспомнили при этом, что в Палехе, в Крестовоздвиженском храме, есть фреска «Чудо Архистратига Михаила в Коллосах».

При изучении басен И.А. Крылова школьникам можно рассказать, что известная басня «Стрекоза и Муравей» написана под влиянием одной из притч Соломоновых, представленных в писании Ветхого Завета. На мудрости притч строятся многие русские народные пословицы.

Многие из изучаемых на уроках художественных произведений позволяют создать проблемные ситуации, решение которых активизирует мысли ребенка, в отличие от репродуктивных вопросов, ответы на которые только воспроизводят содержание прочитанного. Проблемная ситуация, как правило, не заключительный этап работы, а начало большого и нужного для детей разговора о жизненно значимых для человека вещах. Например: «Для чего человек живет на земле? Почему ему надо совершенствоваться?» Часто свои ответы дети подтверждают словами прочитанных произведений. Так, отвечая на вопрос к тексту «Можно исправиться, когда твердо того захочешь» А. Шишкова: «Каким образом Маша отстала от «дурных» привычек?» — дети привели слова: «...я всегда имела их в памяти и всякое утро и вечер молилась Богу, чтоб Он помог мне от них отстать. Таким образом они мне омерзели (показались очень скверными)...»

«Все и в школе, и в преподавании должно быть нравственно, — говорил К.Д. Ушинский. — На нравственное же чувство должно действовать непосредственно само литературное произведение, и это влияние литературных произведений на нравственность очень велико; то литературное произведение нравственно, которое заставляет дитя полюбить нравственный поступок, нравственное чувство, нравственную мысль, выраженное в этом произведении. Кроме того, всякое искреннее наслаждение изящным есть уже само по себе источник нравственного чувства».

Большая роль в системе духовно-нравственного воспитания отводится и воспитательной работе. Темы проводимых бесед могут быть самыми разными: «Моя первая священная история», «Моя первая русская история», «Святыни Русской земли», «Кто они — великие русские люди?», «Искусство родного края и народные художественные промыслы России», «Народный календарь и наши имена» и др.

Воспитательные часы часто помогают проводить родители. Вот их размышления о проведении недели русской словесности, где они были активными участниками: «Невольно задаешь себе вопрос: а что значит любить Родину? Значит, ведать ее прошлое, жить ее настоящим, болеть и молиться о ее будущем...»

Трепетная любовь к Родине, умение дорожить Отечеством и болеть за него душой, желание служить ему не за страх, а за совесть суть те душевные качества, без которых человек не может считать себя личностью. Осознаем ли мы, родители, это достаточно глубоко, чтобы донести эту мысль до детей? Ведь пока мы с Родиной, с ее скорбями и трудностями — мы счастливы, ибо разделяем ее судьбу и едины со своим народом. А если останемся без нее, то жизнь, даже самая изобильная и правильная, станет обесцененной и призрачной. Второй Родины на земле обрести невозможно, коль первая именовалась Святой Русью.

Ничего случайного не бывает... Мы поняли это, когда собирали материал к празднику, изучали разные исторические источники. Историей движет Промысел Божий. Как важно донести доступно для понимания детей Слово Истины. Ведь слово — это великая сила, которая может поднять людей на подвиг.

Восхищаясь воинскими подвигами русских людей, понимаешь, что каждый этап их жизни поучителен, интересен нам, потомкам. И как важно воспитывать в детях стремление стать достойными столь славных предшественников, избирая их как пример для подражания.

На празднике дети читали отрывки из жития Дмитрия Донского, цитировали летописи, литературные повествования («О Мамаевом побоище...», «Задонщина»), показывали

[1] В 30-х годах XX в. здания Чудова монастыря были разобраны.

гравюры художника С. Харламова... Учащиеся проникновенно рассказывали, как две великие силы сходились на кровопролитие и в жестокой схватке с врагом побеждали.

Опустел школьный зал. Праздник позади. Зрители разошлись. Всех нас — и детей, и взрослых — объединяла общая радость — сделано большое, важное дело. Сколько прочитано вместе умных и полезных книг! Сколько было удивительных совместных открытий, прежде чем был написан сценарий к празднику. Может быть, как раз это и нужно, чтобы проникнуться истинным патриотизмом и любовью к Отчизне?»

А накануне Дня защитника Отечества дети решили пригласить в школу своих пап. На выставке фотографий можно было видеть пап в воинской форме, узнать, где они служили, в каких войсках. Каждый (!) из учеников нарисовал портрет своего папы.

Встреча началась с беседы о русском воинстве. Дети вспомнили богатырей, воинов — святых и других национальных героев. В беседу включились и родители: они рассказывали о книгах, о своих впечатлениях, о знакомстве с биографиями известных русских воинов-героев разных времен.

Внимательно слушали дети рассказ Е.В. Кривцова (папа одной из учениц) об А.В. Суворове. Этот знаменитый полководец был убежден, что «ни руки, ни ноги, ни бренное человеческое тело одерживали победу, а бессмертная душа, которая правит и руками, и ногами, и оружием — и если душа воина велика и могуча, не предается страху и не падает на войне, то и победа несомненна...».

Именно эта мысль проходила красной нитью в кукольном спектакле по сказке И. Литвака «Сонное царство...», который дети подарили своим папам на этой встрече.

Здоровьесберегающий потенциал

Интеграция двигательной и познавательной деятельности детей младшего школьного возраста на уроке физической культуры

М.А. ПРАВДОВ,
доктор педагогических наук, заведующий кафедрой спортивных дисциплин ШГПУ

В системе начального школьного образования большое место занимают проблемы, связанные с противоречием между монопредметным обучением и необходимостью применения интегративных знаний, а также с противоречием между необходимостью усвоения все большего объема информации и ухудшающимся состоянием здоровья детей. При этом, несмотря на весьма большое количество учебных программ и практических рекомендаций, направленных на совершенствование образования в начальной школе, эти противоречия до сих пор не преодолены. В этой связи поиск и научно-методическое обоснование педагогических средств и методов, направленных на решение этой важной государственной пробле-

мы по преодолению противоречий в системе образования, является весьма актуальным направлением развития теории и методики физической культуры.

На протяжении более десяти лет научно-исследовательская лаборатория факультета физической культуры Шуйского государственного педагогического университета занимается проблемами физкультурного образования детей дошкольного и младшего школьного возраста. В младшем школьном возрасте у детей наблюдается значительный прирост в показателях скоростно-силовых качеств, выносливости, гибкости и ловкости, формируются многие двигательные умения и навыки, развиваются психические способности. Однако условия для занятий физическими упражнениями, пространство физкультурного зала, места для самостоятельных занятий не отвечают в полной мере требованиям развития психофизического и морфофункционального потенциала детей, а иногда и выступают сдерживающим фактором.

Одним из важнейших направлений деятельности научной лаборатории является разработка практических рекомендаций по созданию здоровьесберегающей среды для детей младшего школьного возраста. Подход в разработке практических рекомендаций опирается на интеграцию двигательной и познавательной деятельности детей.

С целью создания здоровьесберегающей среды на основе интеграции двигательной и познавательной деятельности детей в физкультурном зале педагоги и специалисты в сфере физической культуры с успехом могут использовать различные цветовые композиции и дидактический материал в качестве разметки. Цветовая гамма используется для улучшения условий проведения занятий, рационализации деятельности педагога и детей. Цвет оказывает влияние на интеллектуальное развитие детей, на их настроение, поведение и работоспособность, способствует улучшению условий работы зрительного анализатора, ориентировки в пространстве и др. Цвет является не только средством решения композиционных вопросов двигательного пространства, но и средством подачи информации и обеспечения безопасности выполнения упражнений. Оформление внутреннего помещения спортивного зала должно осущест-вляться в соответствии с требованиями цветового дизайна. На пол, стены наносится разноцветная разметка, обозначающая различные зоны, а также буквы алфавита, цифры, рисунки животных и др.

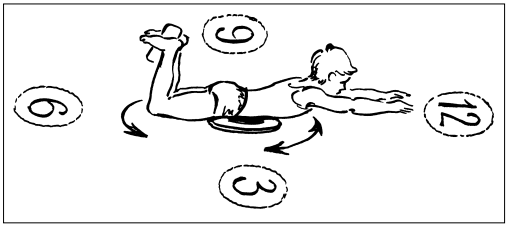
Для организации класса и проведения занятий по физической культуре педагогами используются строевые упражнения и приемы. Прежде всего, это построения в шеренгу, колонну, перестроения из одной колонны в две, три и т.д. Часто для достижения желаемого результата педагогам приходится тратить значительное количество времени на обучение детей различным построениям и перестроениям. Для решения этой проблемы рекомендуется на месте первоначального построения класса нанести специальную разметку на пол в виде равнобедренных треугольников, которые располагаются на одной линии. Треугольники наносятся белой краской. Расстояние между треугольниками составляет 45–50 см, что позволяет размещаться детям, не мешая друг другу. Размер двух длинных сторон треугольника (в среднем) равен длине ступни ребенка. Острым углом (30°) треугольник обращен к одной из границ зала (стене), возле которой проходит построение. В каждом треугольнике написан номер от 1 до 33, что соответствует количеству букв в русском алфавите. Причем в зависимости от задач по запоминанию букв это могут быть и буквы английского, немецкого и других алфавитов. При построении дети встают по ранжиру возле своих треугольников. Пятки вместе, носки врозь, чтобы не касаться стопами границ треугольника. Напротив каждого треугольника наносится дополнительная разметка в виде букв алфавита. Около первого треугольника (с цифрой 1) — буква А, около второго (с цифрой 2) — буква Б и т.д. Разметка может быть изготовлена в виде планшетов и раскладываться перед занятием или в ходе его. При этом познавательная информация на планшетах разметки может быть различна в зависимости от учебного мате-

риала, который дети изучают на уроках математики, русского языка и др. Например, в качестве дидактических единиц разметки могут быть слоги и слова.

Кроме этого на всей площади спортивного зала наносится разметка в форме 33 кругов (либо других геометрических фигур — треугольники, квадраты, кольца). Эта разметка предназначена для того, чтобы дети могли разместиться для проведения общеразвивающих упражнений. Поэтому расстояние между ними должно быть 1–1,5 м, чтобы при выполнении упражнений они не мешали друг другу В кругах разметки наносится дополнительная разметка — цифры от 1 до 33 и соответственно им буквы алфавита (либо слоги). Например, для обучения перестроению из колонны по одному в колонну по три предлагается наносить разметку по три круга на одной линии.

При проведении занятий по обучению перестроению в движении дети в начале строятся около треугольников. По команде «Напра — во!» они перестраиваются в колонну по одному. По команде «В обход налево шагом — марш!» идут в обход, далее по команде «Налево в колонну по три — марш!» идут вдоль рядов разметки (кругов) с буквами и цифрами. При этом каждый идет на свою букву и цифру (либо слог, слово), которые были возле треугольника при первоначальном построении в шеренге. Данный способ перестроения с использованием специальной разметки позволяет четко ориентироваться при передвижениях в зале, способствует лучшему запоминанию букв, цифр либо другой дидактической символики и знаков.

При начальных этапах обучения педагог может давать задания по поиску букв без перестроения в движении. При этом детям дается задание найти букву или цифру на полу зала, в круге такую же, возле которой они стоят при первоначальном построении. После того как дети запомнят места своих букв, можно провести игру «Быстро по местам». С целью запоминания других букв (цифр, в зависимости от рисунков разметки) при первоначальном построении детям предлагается строиться



Вращение на диске с использованием дидактического материала (циферблат часов)

не по ранжиру, меняться местами, вставать возле других треугольников и букв. Для разнообразия двигательной деятельности и запоминания букв (цифр) даются различные двигательные задания. Например, перебраться к своим буквам можно, выполняя задания: ходьба на носках и пятках, ходьба на носках с предметом (мешочек с песком) на голове, бегом, прыжками на одной и двух ногах, ползком, боком и спиной вперед и др. При этом детям можно рекомендовать проговаривать буквы (цифры).

Кроме предложенного варианта педагоги (впоследствии и сами дети) могут использовать следующую методику. Перед строем детям демонстрируется какая-либо буква, например А, или слог, слово. Ребенок, который стоит возле этой буквы (первый в строю), должен выйти из строя и встать на соответствующую букву в кругу (разметка на полу для общеразвивающих упражнений). При использовании в качестве дидактической разметки слогов или слов педагог заранее предусматривает словосочетания, которые получатся при прочтении их детьми. Например, при первоначальном построении в шеренгу перед детьми раскладываются слова, которые также находятся и на разметке для общеразвивающих упражнений. При их прочтении получаются различные предложения.

Предлагаемый вариант интеграции двигательной и познавательной деятельности детей младшего школьного возраста с использованием дидактической разметки и специальных ориентиров, расположенных по всей площади зала, позволяет быстро и организованно проводить перестроения и закреплять знания по другим предметам учебной программы.

В качестве игрового познавательного устройства в комплексе средств нестандарт-ного оборудования может использоваться модифицированный диск для вращения. Его легко изготовить, укрепив с помощью клея на краю окружности диска стрелку-указатель. При вращении по заданию педагога ребенку необходимо повернуться на диске к мячу, кубику или кегле, которые располагаются вокруг каждого диска. В ходе занятий педагог показывает и называет буквы или цифры и раскладывает вокруг дисков одну на каждом занятии. Дети называют букву и осуществляют ее поиск, выполняя вращение в различных исходных положениях. Дидактический материал должен быть разнообразен. Это могут быть игрушки, геометрические фигуры, картинки с изображением животных, букв, предметов, растений, цифр и др.

Одним из вариантов использования диска «Здоровья» («Грация») является имитация циферблата часов. Для этого вокруг каждого диска раскладываются цифры (либо рисуются на полу мелом). Ребенок ложится на диск, прогибается (упражнение для укрепления мышц спины) и по заданию педагога поворачивается к нужной цифре.

Например, в ходе занятий педагог предлагает детям вращаться на диске и после остановки его сказать, перед какой цифрой каждый из них остановился, либо педагог показывает часы с реальным временем и просит изобразить стрелки на циферблате своих часов. В этом случае каждый проявляет творческий подход, используя свои физические возможности, показывает большую стрелку руками, а ногами — маленькую.

Организация занятий на основе интеграции двигательной и познавательной деятельности детей с использованием специального оборудования, инвентаря и создания игровой мотивации позволяет повысить эффективность воспитательно-образовательного процесса в начальной школе, положительно повлиять на двигательную подготовленность и развитие познавательной сферы младшего школьника.

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 _____

Современные аспекты реализации здоровьесберегающих технологий

Т.В. КАРАСЕВА,
доктор медицинских наук, профессор, заведующая кафедрой здоровьесберегающих технологий в образовании ШГПУ

Задачи образовательных учреждений в сфере охраны здоровья учащихся закреплены в ряде законодательных и нормативных документов. Значимость данной работы обозначается двумя основными положениями, содержащимися в Законе РФ «Об образовании»:

во-первых, это гуманистический характер образования, приоритет общечеловеческих ценностей, жизни и здоровья человека, свободного развития личности (ст. 2);

во-вторых, это обязанность образовательного учреждения создавать условия, гарантирующие охрану и укрепление здоровья обучающихся (ст. 51).

В Законе «О санитарно-эпидемиологическом благополучии населения» (ст. 28) подчеркивается, что в дошкольных и других образовательных учреждениях независимо от организационно-правовых форм должны осуществляться меры по профилактике заболеваний, сохранению и укреплению здоровья обучающихся и воспитанников.

Приоритет данной задачи подчеркивается также и в других директивных документах. Так, в Программе развития воспитания в системе образования России на 1999–2001 годы (утверждена Министерством образования России от 18.10.99 № 574) сказано, что сохранение здоровья учащихся является одним из основных направлений и принципов организации воспитания во всех образовательных учреждениях. В Концепцию очередного этапа реформирования образования внесен раздел «Образование и здоровье», где изложены основные направления деятельности образовательных учреждений в этой области, в том числе и формирование здорового образа жизни обучающихся.

В рамках эксперимента по совершенствованию структуры и содержания общего образования идет подготовка к организации здоровьесберегающего образовательного процесса в общеобразовательных учреждениях (письмо Министерства образования России от 26.08.2002 № 13-51-104/13 «О работе экспериментальных общеобразовательных учреждений по направлению «Здоровьесберегающие технологии»). По определению министерства, «...под здоровьесберегающими технологиями следует понимать систему мер по охране и укреплению здоровья учащихся, учитывающую важнейшие характеристики образовательной среды и условия жизни ребенка, воздействующие на здоровье».

К настоящему времени накоплен некоторый опыт в данном направлении, хотя единой методологии пока не разработано. Е.Н. Дзятковской и Л.И. Колесниковой с учетом психофизиологических особенностей учащихся сформулированы следующие инвариантные требования к здоровьесберегающим методам обучения: 1) профилактика (коррекция) «застреваний» в анализе и синтезе информации, межполушарном переносе, межанализаторных связей; 2) принцип эмоциональных качелей; 3) обучение учащихся способам креативного, экологически ориентированного мышления, приемам самодиагностики, саморегуляции, рациональным способам деятельности.

Эффективность внедрения подобных здоровьесберегающих технологий на базе 18 экспериментальных площадок Иркутской области подтверждается такими показателями, как устойчивый оздоровительный эффект, высокая учебная мотивация, креативность и обученность, увеличение числа учащихся с гармоничным физическим развитием.

Экспериментальная апробация здоровьеразвивающих, здоровьесохраняющих технологий в педагогическом процессе школ г. Тольятти, обозначившихся как единая технология педагогики здоровья, позволила сделать следующий вывод: культура здоровья должна рассматриваться как цель, содержание и результат взаимодействия педагогов и воспитанников, а валеологическое образование как формообразующая система его осуществления. Для условий Крайнего Севера предложена здоровьесберегающая технология, основанная на биоритмизации учебного процесса с учетом климатогеографических условий.

В Оренбурге разработаны медико-педагогические технологии повышения работоспособности учащихся, к числу которых относятся: 1) технология адаптивного усвоения учебного материала, естественная познавательная деятельность учащихся с использованием игротренинговых методик; 2) технология развития познавательной активности, учебной мотивации; 3) технология моделирования содержания обучения для учащихся с различными уровнями работоспособности; 4) личностно ориентированные технологии психотерапевтической направленности для формирования комфортных способов взаимоотношений между учащимися.

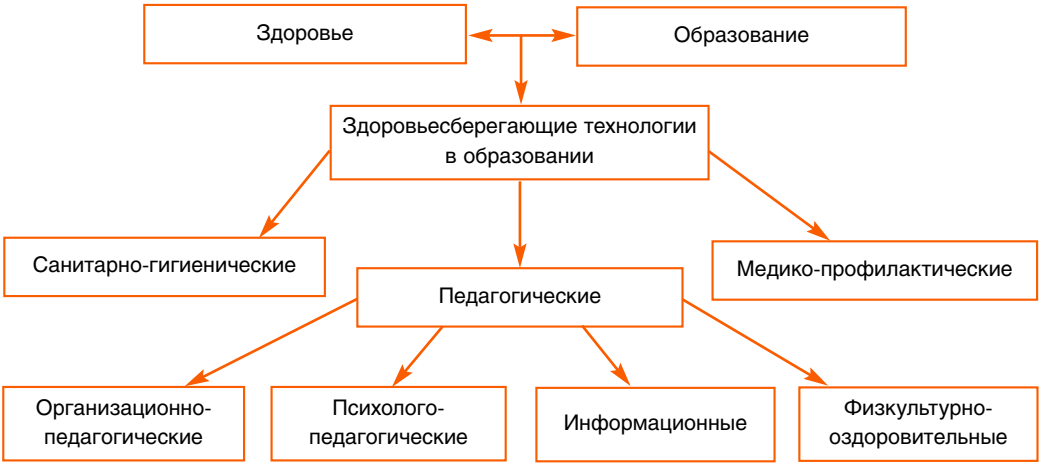
Л.Л. Корытко разработаны специальные валеологические требования к уроку для учащихся, больных сколиозом.

Министерством образования предусмотрена разработка и внедрение рекомендаций по оценке деятельности образовательных учреждений с учетом качества знаний, умений и навыков ведения здорового образа жизни (приказ № 2715/227/166/19 от 16.07.2002 «О совершенствовании процесса физического воспитания в образовательных учреждениях Российской Федерации»).

Несмотря на имеющуюся нормативную базу, в российском образовании пока не сложилась стройная система воспитания здорового ребенка. Существует множество организационных, методических, материально-технических, кадровых и других препятствий для эффективного проведения данной работы в школе. Важнейшей из них является проблема компетенции учреждений образования в сфере охраны здоровья учащихся. Для правильного решения данной проблемы, на наш взгляд, важным является разграничение понятий: «педагогические здоровьесберегающие технологии» и «здоровьесберегающие технологии в образовании». Нередко эти понятия смешиваются, что в итоге приводит к отсутствию научной организации работы по сохранению здоровья учащихся. На основании многолетнего опыта изучения данной проблемы мы пришли к выводу о необходимости следующей систематизации здоровьесберегающих технологий, используемых в образовании. Как видно из рисунка, здоровьесберегающие технологии в образовании — это многокомпонентное понятие, включающее как минимум три составляющие: санитарно-гигиенические, медико-профилактические и педагогические технологии. Таким образом, педагогические здоровьесберегающие технологии, являющиеся сферой деятельности педагогов, составляют лишь часть данного направления работы в школе, что соответственно и определяет пределы компетенции педагогической здоровьесберегающей деятельности. Естественно, что это предполагает межведомственное взаимодействие в сфере охраны здоровья учащихся.

Актуальной является проблема внедрения здоровьесберегающих технологий в начальной школе. Одним из необходимых условий ее эффективности является диагностика потребностей учащихся в гигиеническом воспитании и обучении. На основании исследования гигиенической грамотности и образа жизни 140 учащихся младшего школьного возраста нами совместно с Е.В. Ишухиной получены следующие данные.

Около 70 % опрошенных учащихся предъявляют жалобы на здоровье, большинство которых связано с учебным процессом и проявляется частыми головными болями, болями в спине, висках, ногах, усталостью глаз. Несмотря на младший возраст, около 20 % учащихся обращаются к родителям за помощью в случае заболевания не сразу, а лишь когда становится очень плохо, или ждут, когда родители сами заметят их пло-



хое самочувствие. На наш взгляд, это может быть не только свидетельством недостаточной медицинской активности ребенка, но и индикатором имеющегося во внутрисемейных отношениях неблагополучия.

На вопрос о состоянии осанки учащихся мы получили следующие результаты: за письменным столом или партой всегда стараются правильно сидеть 58,58 %, «иногда» — 7,85 %, остальные не следят за своей осанкой, что свидетельствует о высокой степени риска искривления позвоночника. Каждый пятый ученик начальных классов не всегда с удовольствием посещает уроки физической культуры по причине плохих условий занятий, однообразного проведения уроков, неумения выполнять определенные упражнения и задания. Более 10 % вообще не занимаются на уроках физической культуры. Из учащихся младшего школьного возраста 21,44 % занимаются лечебной физической культурой либо с родителями, либо с врачами. Массаж доступен только в 9,28 % случаев.

Состояние зрения также вызывает тревогу. Книгу на расстоянии 35–40 см держат 46,44 %, 49,28 % — примерно на расстоянии 15–20 см, остальные — на расстоянии 45 см и дальше. Около 6 % видят плохо, что пишет учитель на доске. Данный показатель составляют учащиеся с неправильно занятым местом в классе и недостаточной коррекцией нарушений зрения.

Интересными получились данные о режиме дня учащихся начальной школы. На вопрос о том, что ты делаешь, когда встаешь утром, 70,71 % ответили, что пойдут чистить зубы, 12,14 % — делать утреннюю зарядку, 9,28 % — побегут завтракать, 7,87 % — смотреть телевизор. Таким образом, наиболее оптимальный вариант (делать утреннюю зарядку) выбрал только каждый восьмой из опрошенных нами, при этом около 8 % учащихся начинают свой день с просмотра телепередач.

В отношении следующего важнейшего компонента режима дня — питания — получены данные, также иллюстрирующие наличие проблем. Так, при опросе учащихся младшего школьного возраста нами установлено, что питание в семьях отличается однообразием. О вреде еды всухомятку знают 64,28 % опрошенных, не осведомлены на эту тему 27,85 % и отрицательно ответили 7,87 %. Согласны с тем, что полные люди чаще болеют, 35,71 %, остальные либо не согласны с данным мнением, либо не знают ответа.

От организации гигиенических условий обучения, личной гигиены, гигиены быта, правильности представлений о гигиенических нормах и правилах во многом зависит состояние здоровья. Руки моют регулярно (после посещения туалета, прогулки, перед едой) только 70 % учащихся, вообще не чистят зубы 4 %, каждый третий чистит зубы один раз в день. Обращается к зубному врачу только при наличии боли почти половина учащихся.

О вреде курения большинство учащихся младших классов знает, но только каж-

дый пятый считает курение опасным для всех. Несмотря на то что большинство учащихся правильно ориентированы, более 10 % опрошенных не знают о вреде курения и не считают курение опасным для здоровья.

При изучении информационных потребностей младших школьников были выявлены основные тематические разделы, требующие особого внимания в процессе гигиенического образования: профилактика заболеваний, личная гигиена, закаливание и питание.

Таким образом, ведущим направлением педагогической деятельности по охране здоровья учащихся должно стать гигиеническое воспитание и обучение, удовлетворяющее их реальные потребности. В условиях начальной школы особое внимание должно быть обращено на снижение «цены» адаптации ребенка к школьному обучению, формирование гигиенических навыков и развитие мотивации к здоровому образу жизни.

Одной из серьезных, пока до конца еще не решенных задач является подготовка педагогов к работе по внедрению здоровьесберегающих технологий в школе. В Шуйском государственном педагогическом университете разработана программа последипломного совершенствования знаний педагогов по теме «Здоровьесберегающие технологии в образовании», которая обобщает опыт научно-практической деятельности ученых университета в сфере непрерывного педагогического образования в области здоровья.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

Дзятковская Е.Н., Колесникова Л.И. Сберегающие здоровье технологии в образовании: Опыт Иркутской области // Здоровье человека: Материалы III Международного конгресса валеологов / Под ред. проф. В.В. Колбанова. СПб., 2002.

Ишухина Е.В. Формирование здорового образа жизни младших школьников: Дисс. ... канд. пед. наук. Шуя, 2000.

Корытко Л.Л. Валеологическая составляющая учебного процесса школы-интерната (на примере преподавания физики) // Здоровье человека: Материалы III Международного конгресса валеологов / Под ред. проф. В.В. Колбанова. СПб., 2002.

Пономарев В.В. Сохраняющие здоровье технологии в физическом воспитании школьников Крайнего Севера // Там же.

Рындак В.Г. и др. Медико-педагогические технологии повышения работоспособности учащихся начальной школы в условиях полупансионата гимназии // Там же.

Шклярова О.А., Козупица Г.С. Культура здоровья в содержании общего образования // Там же.

Реализация здоровьесберегающих технологий в сельской школе

Л.В. НЕСТЕРОВА,

кандидат педагогических наук, учитель высшей категории Дуниловской школы, Шуйский район, Ивановская область

Состояние здоровья подрастающего поколения в последние годы неуклонно ухудшается, что вызывает обоснованную тревогу. Данные многих авторов свидетельствуют о том, что за время обучения в школе численность здоровых учащихся сокращается в 4–5 раз. Различные патологические изменения обнаруживаются у 86 % учащихся I класса и у 93 % — старшеклассников. Это объясняется низким исходным уровнем здоровья поступающих в школу детей, что неблагоприятно отражается на процессе их адаптации к школьным нагрузкам, являясь причиной дальнейшего ухудшения их здоровья и плохой успеваемости.

К сожалению, медицина сегодня фактически не справляется с возложенными на

нее обязанностями, в связи с этим возникает явная необходимость активного участия педагогов в разработке и внедрении здоровьесберегающих технологий в школьные программы в целях улучшения ситуации со здоровьем учащихся. На современном этапе подключение системы образования к решению проблем укрепления и сохранения здоровья учащихся является особенно актуальным.

Нами было проведено исследование образа жизни, уровня валеологической культуры и грамотности учащихся V–IX классов школ сельского района.

Данные нашего исследования позволили выявить, что многие учащиеся не имеют должного представления о степени рискогенности аутопатогенного поведения. Так, например, 33,4 % опрошенных полагают, что токсикомания не является вредной привычкой при эпизодическом применении токсических веществ, 38,3 % учащихся считают единичный прием наркотиков безвредным для организма и не вызывающим впоследствии зависимости, около 5 % вообще не считают наркоманию опасной для здоровья.

Результаты анкетирования свидетельствуют о низком уровне валеологической грамотности. Учащиеся не задумываются, какой образ жизни они ведут, не имеют мотивации на его улучшение. Все это в совокупности отражает низкий уровень валеологической активности в семье. Подобная ситуация на фоне неблагоприятных тенденций в состоянии здоровья учащихся диктует необходимость усиления валеологического воспитания и обучения в сельской школе. Это подтверждается тем фактом, что практически все опрошенные считают нужным изучение различных разделов валеологии, понимая, что приобретенные знания будут способствовать сохранению и укреплению здоровья.

Нами подтверждено мнение о том, что завышенная самооценка здоровья и вытекающее отсюда невнимательное к нему отношение является одной из причин роста патологии. Около 40 % опрошенных указали на проблемы, связанные со здоровьем. Из имеющихся заболеваний чаще всего указывали на такие, как острые респираторно-вирусные инфекции, частые головные боли, повышенную утомляемость, аллергию и заболевания желудочно-кишечного тракта, нарушение осанки и зрения. Главным условием повышения валеологической активности является осознание ценности здоровья, формирование установки на его сохранение и укрепление, а также избавление от потребительской психологии, когда главная роль в заботе о здоровье отводится работникам системы здравоохранения. Как показали данные нашего исследования, уровень компетентности современной сельской семьи в формировании валеологической активности учащихся весьма невысок. Это также снижает валеологическую активность учащихся, направленную на повышение защитных сил организма, использование закаливающих процедур, а также проведение профилактических и медицинских мероприятий. Низкий уровень активности является одним из ведущих факторов риска возникновения и развития заболеваний.

Яркой иллюстрацией низкой валеологической культуры школьников и их родителей является тот факт, что только 31,3 % учащихся во время болезненных проявлений в виде насморка, кашля, головной боли никогда не посещают школу, 41,4 % — иногда, а 23,5 % респондентов вовсе не обращают на это внимания, тем самым ухудшая состояние своего здоровья, способствуя переходу заболеваний в хроническую форму. Вместе с тем, посещая занятия в болезненном состоянии, они подвергают опасности здоровье окружающих.

На основании обобщения собственных и литературных данных нами было разработано программно-методическое обеспечение валеологического образования учащихся, включающее:

— программу валеологического воспитания и обучения;

— план реализации мероприятий по формированию здорового образа жизни;

— планы уроков по валеологии с элементами валеологического самоконтроля;

— развернутые планы внеклассных мероприятий по воспитанию здорового образа жизни.

В Дуниловской средней школе в IV классе введен в качестве факультативного

курс «Основы здорового образа жизни». В нем предусмотрено изучение таких валеологических вопросов, как личная гигиена, ее значение в укреплении здоровья; взаимосвязь между физическим и эмоциональным состоянием; закаливание организма в домашних условиях; гигиена опорно-двигательного аппарата; значение регулярных занятий физическими упражнениями для формирования правильной осанки, отсутствие вредных привычек как составляющая здорового образа жизни.

Основные принципы построения данного курса — интегративность и динамичность. По содержанию курс включает сведения ряда дисциплин, тесно связанных с целями и задачами валеологии (ОБЖ, эстетика, физическое воспитание и др.). Предполагается, что в зависимости от результатов диагностики учащихся, их потребностей на данный период акценты в содержании могут измениться.

Школьный курс «Основы здорового образа жизни» ставит следующие задачи:

— формирование у учащихся потребности в здоровье и сознательном отношении к нему;

— формирование системы знаний о здоровье и здоровом образе жизни;

— формирование нравственной культуры, самопознания, умений и навыков по физическому и нравственному самосовершенствованию.

Занятия проводятся в виде беседы-диалога, деловой игры, урока-практикума.

Необходимым звеном в организации валеологического воспитания в условиях школы является внеклассная работа, включающая мероприятия валеологической направленности.

Важным аспектом валеологизации учебного процесса является формирование здоровьенаправленного мышления не только у детей, но и у их родителей. Наиболее приемлемая форма работы с родителями — лекции и беседы по валеологической тематике на классных собраниях, а также формы активного отдыха вместе с детьми.

Тематический план и программа курса «Основы здорового образа жизни» рассчитаны на 32–34 часа в год, т.е. 1 час в неделю.

В целях обеспечения преемственности и целевой направленности предлагается осуществлять формирование норм здорового образа жизни по следующим приоритетным направлениям:

1. Здоровье и здоровый образ жизни.
2. Режим дня, учебы и отдыха.
3. Основы рационального питания.
4. Личная гигиена.
5. Значение физкультуры и закаливания для сохранения здоровья.
6. Антиалкогольное и антитабачное воспитание.

Тематический план

1. Здоровый образ жизни и пути его формирования, 2 ч.
2. Режим дня школьника, 1 ч.
3. Сон и его значение для здоровья, 1 ч.
4. Личная гигиена, 1 ч.
5. Кожа и ее функции. Профилактика кожных заболеваний, 2 ч.
6. Ногти и уход за ними, 1 ч.
7. Уход за волосами, 2 ч.
8. Гигиена полости рта, 3 ч.
9. Влияние высоких и низких температур на организм, 2 ч.
10. Вирусные инфекции и их профилактика, 2 ч.
11. Закаливание в домашних условиях, 2 ч.
12. Физическая культура и здоровье, 1 ч.
13. Питание и здоровье, 2 ч.
14. Вредные привычки и здоровье, 4 ч.
15. Гигиена позвоночника, 1 ч.
16. Травматизм и его профилактика, 1 ч.
17. Отравления и их профилактика, 1 ч.
18. Что нужно знать о лекарствах, 1 ч.
19. Правила безопасного поведения на воде, 1 ч.
20. Предосторожности при обращении с животными, 1 ч.
21. Внутренняя боль и ее опасность, 1 ч.

Всего часов: 33.

Одним из важных методов контроля знаний, умений, навыков является планомерное систематическое лонгитюдное наблюдение за учащимися на уроках и вне уроков, что практически осуществимо в условиях сельской жизни. Данные такого наблюдения позволили осуществлять индивидуальный подход к учащимся путем применения различных методов обучения и воспитания, проверки знаний, умений, навыков, состав-

ления и реализации индивидуальных валеологических программ.

Успех работы по реализации здоровьесберегающих технологий зависит от многих составляющих, в частности, от:

— активного участия в этом процессе самих учащихся;

— создания здоровьесберегающей среды;

— высокой профессиональной компетентности и грамотности педагогов;

— планомерной работы с родителями;

— тесного взаимодействия с социально-культурной сферой села.

Маленький разведчик

Игра-соревнование для учащихся III–IV классов

А.А. МИХАЙЛОВ,
заведующий кафедрой безопасности жизнедеятельности и методики обучения ШГПУ, кандидат педагогических наук

Цель: формирование знаний и умений по основам безопасности жизнедеятельности; развитие познавательных процессов; совершенствование физических качеств; воспитание патриотических чувств; сплочение детского коллектива.

Оборудование: средства индивидуальной защиты (противогазы, респираторы, ватно-марлевые повязки), дымовая шашка, сигнальная ракета, карточки с кроссвордом (по числу команд), маршрутные листы, секретные пакеты, медицинская аптечка, малые мячи (3 шт.), спортивные кегли, мешок, цветные карандаши, бумага, пластилин.

Для участия в игре формируются группы разведчиков из числа учащихся III–IV классов (можно формировать разновозрастные команды). Игру-соревнование можно проводить как зимой, так и весной. Местом проведения может быть территория школы. В организации и проведении игры можно задействовать учащихся старших классов. Выполнение учащимися заданий оценивается по пятибалльной системе.

Ход игры.

1. Построение.

Каждая группа демонстрирует название команды, девиз, исполняет куплет песни на военную тематику, которую разучили накануне игры. На этом этапе оцениваются выполненные учащимися эмблемы.

Школьникам объясняются правила игры, выдаются карты с указанием маршрута следования (план территории школы или окрестности), причем у каждой группы свой маршрут. Задача участников — пройти весь маршрут и отыскать секретный пакет.

2. Зараженная местность.

По сигналу ракеты (свистка, выстрела) все группы пересекают зараженный участок местности — дымовую завесу (дым костра или дымовая шашка). На каждом участнике должен быть надет противогаз (респиратор) или ватно-марлевая повязка.

3. Блок-пост.

Преодоление данного этапа предполагает бросание в мишень «гранат»: снежных комков (зимой), ручных мячей или пластиковых бутылок. Каждый член группы делает по три броска, засчитывается лучший результат в группе.

4. Болото.

Чтобы пересечь болото, участникам необходимо ступать только по кочкам (листам бумаги или веткам лапника). Если участник оступается, то группе записывается штрафное очко. После этого каждый участник должен «замести следы» — сделать прыжки в мешке на расстояние в 10 м.

5. Вооружение.

На этом этапе учащиеся разгадывают кроссворд с названиями военной техники и оружия.

Вопросы кроссворда:

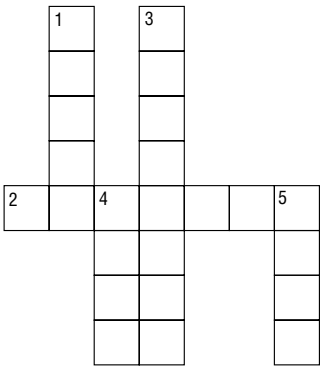
1. Название артиллерийского орудия. *(Пушка.)*

2. Военный летательный аппарат — «железная птица». *(Самолет.)*

3. Оружие офицера, носимое им в кобуре. *(Пистолет.)*

4. Хорошо замаскированное взрывное устройство. *(Мина.)*

5. Боевая гусеничная бронированная машина. *(Танк.)*



6. Военные художники.

Команды выполняют рисунок на военную тематику, а также изготавливают поделку из пластилина (макет какой-либо военной техники).

7. Минное поле.

На этом этапе участники должны проползти между кеглями, расставленными в шахматном порядке. Если игра проводится в холодное время, то этот этап можно организовать в спортивном зале или холле школы. Если участник задел «мину» рукой или ногой, то он становится раненым, если задел туловищем — убитым. Засчитываются результаты только тех участников, которые не допустили ошибок.

8. Окажи помощь.

Среди участников выбираются санитары, которые оказывают помощь раненым. Юные санитары демонстрируют навыки остановки кровотечений, иммобилизации поврежденных конечностей.

Каждой группе участников игры можно предложить несколько вопросов:

- Какие лекарственные растения можно использовать при обработке раны?
- Какие лекарственные препараты должны быть в походной медицинской аптечке?
- Как определить вид кровотечения?
- Каковы внешние признаки внутреннего кровотечения?
- Как нужно действовать при отравлении угарным газом?
- Что нужно делать при пищевом отравлении? И др.

9. Защита в чрезвычайной ситуации.

Командам необходимо ответить на четыре вопроса по курсу «Основы безопасности жизнедеятельности». Кроме того, каждой команде предлагается ситуация, несущая угрозу жизни или здоровью. Задача участников: разработать план-проект первоочередных действий по выходу из опасной ситуации (время на обдумывание — 3 мин).

Вопросы:

1. Для чего газ специально делают пахучим?

2. Можно ли пользоваться электроприборами, когда в доме пахнет газом?

3. Что может стать причиной пожара?

4. Что нужно соблюдать, чтобы занятие спортом было безопасно?

Ситуации: 1) Существует угроза заражения местности аммиаком. Ваши действия. 2) На многолюдном митинге ты отстал от родителей. Что нужно предпринять? 3) При возможном террористическом акте ожидается затопление территории, где вы проживаете. Что вы станете делать при начавшемся наводнении?

10. Транспортировка пострадавшего.

На данном этапе участники демонстрируют навыки безносилочной транспортировки пострадавшего из зараженной местности (на стуле, спине). Эвакуацию осуществляют участники в противогазах.

11. Секретный пакет.

Перед началом этапа участникам вручается шифровка, разгадав которую разведчики смогут узнать место, где спрятан секретный пакет. Шифровка представляет собой набор слов, из которых необходимо составить предложение. Каждая группа получает свою шифровку. Если учащиеся затрудняются самостоятельно составить предложение, им оказывают помощь.

Шифровки могут быть такими:

1) рядом, пакет, стул, вход, лежит, школа, главный. (Пакет лежит на стуле рядом с главным входом в школу.)

2) клумба, пакет, рядом, школа, бордюр, участок, лежит. (Пакет лежит на клумбе школьного участка рядом с бордюром.)

3) лежит, раздевалка, зеркало, пакет, стул, рядом. (Пакет лежит в раздевалке на стуле рядом с зеркалом.)

В содержимом секретного пакета обозначена дата, связанная с историей нашего Отечества:

1380 г. — битва с татарами на Куликовом поле (полководец — князь Дмитрий Иванович, получивший после этого сражения прозвище Донской).

1709 г. — победоносная битва русской армии со шведами под Полтавой (полководец — царь Петр I).

9 мая 1945 г. — день Победы Советского Союза в Великой Отечественной войне 1941–1945 гг.

12. Подведение итогов.

По окончании игры все группы возвращаются к месту старта. Зачитываются сообщения секретных пакетов, подводятся итоги, награждаются победители.

Естественно-математический аспект

Обучение решению комбинаторных задач детей 4–10 лет

И.И. ЦЕЛИЩЕВА,
доцент кафедры начального математического образования
И.Б. РУМЯНЦЕВА,
кандидат психологических наук, доцент кафедры начального математического образования, заместитель декана факультета педагогики и психологии начального обучения
Е.С. ЕРМАКОВА,
кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии и педагогики детства ШГПУ

Развивающее обучение математике предполагает органичное слияние обучения и развития, при котором обучение является не самоцелью, а условием развития детей. При подобном обучении школьники самостоятельно добывают знания, знакомятся со способами действий, перестраивают известные им способы решения задач и открывают новые.

К сожалению, в большинстве случаев педагогу приходится сталкиваться со скованностью детского мышления, стремлением мыслить по готовым стереотипам. Ученики воспроизводят только один способ решения мыслительной задачи, не видят возможности нескольких вариантов решения, не умеют изменять неэффективные способы. Психологи связывают такие особенности интеллектуальной деятельности с результатами использования готовых шаблонов для решения различных типов задач. Развивающий эффект подобного обучения оказывается ничтожным.

Методы развивающего обучения основаны не на передаче готовых схем решения задач, а на организации такой деятельности, которая обеспечивает ученикам формирование продуктивного творческого мышления, способствует решению нестандартных задач, в которых учитываются различные признаки объекта в зависимости от ситуации.

Свойство творческого мышления, позволяющее варьировать способы решения задачи и перестраивать их в зависимости от ситуации, трактуется в психологической

литературе как гибкость. Гибкость рассматривается как важнейшее свойство продуктивного, творческого мышления. Гибкость мышления проявляется в способности к перестройке имеющихся способов решения задачи, в их целесообразном варьировании, в замене способа, перерастающего быть эффективным, на оптимальный.

В исследованиях Е.С. Ермаковой показано, что гибкость мышления проявляется уже в дошкольном возрасте и начинает бурно развиваться к 5–6 годам, хотя без специального обучения она не достигает высокого уровня развития у большинства детей. В младшем школьном возрасте отмечается некоторое замедление темпов развития гибкости мышления, ее уровень остается приблизительно таким, как у старших дошкольников. В подростковом возрасте вновь идет нарастание темпов развития гибкости мышления. Причинами подобной динамики развития гибкости мышления являются, во-первых, сложные взаимодействия между образными и логическими компонентами детского мышления, связанные с переходом от дошкольной к начальной ступени образования; во-вторых, слабая преемственность в развивающем обучении, направленном на нахождение: а) различных путей поиска ответа на вопрос задачи; б) различных свойств и связей изучаемого объекта. Если в дошкольном возрасте ребенок при решении задач опирается в основном на образное мышление, средствами которого являются представления, то школьное обучение требует оперирования понятиями — средствами словесно-логического мышления. Сложности перехода от образных к понятийным средствам решения мыслительных задач достаточно хорошо описаны в психологической литературе и связываются с особенностями детских представлений, которые не достигают к 6–7 годам обобщенности, схематичности, что не позволяет путем абстрагирования перейти к понятию.

Стратегия формирования гибкости мышления основана на активизации представлений и развитии соответствующих мыслительных действий.

На первом этапе обучения необходимо учить последовательности анализа признаков объекта, выделяя все более и более скрытые, неочевидные свойства, и одновременно синтезировать многоплановый образ данного объекта.

На следующем этапе требуется учет признаков в системе связей объекта, их переориентировка, обобщение по различным основаниям в зависимости от условий задачи.

В исследованиях Е.С. Ермаковой установлено, что гибкость мышления в соответствии с выделенными этапами можно формировать у детей начиная с четырех лет. Особенно эффективными для ее развития являются математические задачи, позволяющие анализировать различные основополагающие свойства и связи объектов. Включение комбинаторных задач в обучение детей от случая к случаю не позволяет решить проблему развития гибкости мышления. Возникает необходимость в формировании системы обучения решению комбинаторных задач.

В основе системы обучения решению комбинаторных задач лежат следующие принципы:

— психологическое содержание обучения составляет стратегия развития гибкости мышления детей (следование этапам ее формирования);

— учет процесса интериоризации (первоначальное выполнение заданий в практической деятельности, затем перенесение практических действий через речевые в план умственных действий);

— тесная связь содержания комбинаторных заданий с основным содержанием начального курса математики в соответствии с образовательными стандартами для дошкольного и младшего школьного возраста;

— последовательное использование метода перебора с целью обучения рациональным приемам систематического перебора и как основы для введения в дальнейшем комбинаторных правил и формул.

Один из факторов повышения эффективности развивающего обучения математике связан с тем, какие задачи предлагаются для решения, каковы их потенциальные дидактические возможности и насколько продуктивна методика работы с ними. В этом смысле заслуживают внимания задачи, допускающие не одно возможное решение, а

несколько. Здесь имеются в виду не разные способы нахождения одного и того же ответа, а существование разных решений-ответов и их поиск. Особенностью данных задач является то, что их решения не укладываются в рамки обычной схемы. Такие задачи не сковывают детей жесткими рамками одного решения, а открывают им возможность для поисков и размышлений. Сложность комбинаторных задач заключается в том, что при их решении должна быть выбрана такая система конструктивного перебора, которая давала бы полную уверенность в том, что рассмотрены все возможные случаи (без повтора комбинаций).

Перебор всегда осуществляется по какому-либо признаку (свойству) объектов и напрямую связан с операцией классификации объектов. Поэтому важным элементом готовности ребенка к овладению способами решения комбинаторных задач является его умение выделять различные признаки предметов, классифицировать множества одних и тех же объектов по различным основаниям.

В основе комбинаторных действий, в частности перебора всех возможных вариантов, лежат действия с конечными множествами. Объективный анализ ситуации, описанной в комбинаторной задаче, и правильное выполнение операций с множествами, о которых идет речь в задаче, предполагают:

— владение на достаточно высоком уровне рядом логических и теоретико-множественных понятий *(некоторый, каждый, все, отдельные, множество, элемент множества, часть, целое)*;

— понимание смысла союзов-связок *и, или*;

— умение устанавливать (выявлять) заданные отношения между элементами множеств и между множествами.

Целенаправленная пропедевтическая работа позволяет подготовить детей к знакомству с комбинаторными задачами. Сначала такие задачи решаются на основе практических действий путем перебора. Перебор может предусматривать обнаружение как всех возможных комбинаций с объектами, так и лишь их части, удовлетворяющей условиям задачи. Проиллюстрируем работу на подготовительном этапе обучения решению комбинаторных задач на примере фрагмента занятия по математике.

У детей 5–6 лет на столах приготовлены бумажные геометрические фигуры разного цвета и размера: три круга (красный, желтый и зеленый) и два треугольника (желтый и зеленый).

В беседе с детьми педагог поясняет, что эти фигуры обозначают фрукты разного цвета: три яблока и две груши. Он сообщает детям, что к ним в гости на занятие пришли герои сказки (три медведя и девочка Маша), которые просят «сварить» для них разные компоты. Каждому медведю надо приготовить свой компот. В компоте должны быть яблоки и груши, всего 4 фрукта. Каждый ребенок самостоятельно выполняет задание, составляя 4 вида компотов, с помощью перебора различных комбинаций бумажных геометрических фигур разного цвета.

На следующем этапе формирования умения решать комбинаторные задачи происходит переход обучения от предметных действий к использованию схематизации. Накопленный на предыдущем этапе практический опыт дети обобщают, переходя к более рациональным средствам организации перебора: таблицам и графам. Это позволяет детям более четко строить ход своих рассуждений, учитывать все возможные ситуации перебора.

К решению комбинаторных задач с использованием таблиц можно перейти после того, как освоен принцип их составления. Целесообразно использовать специальные трафареты таблиц, в которых сделаны «окошки» в верхней строке и первом столбике, а также прорези, намечающие места записи всех комбинаций. Это позволяет экономить время на вычерчивание самой таблицы.

Опишем, как организуется работа по решению задачи: *Для записи букв в математическом царстве один писарь предложил использовать знаки V, N, Z. Сколько слов он сможет записать с помощью этих знаков,*

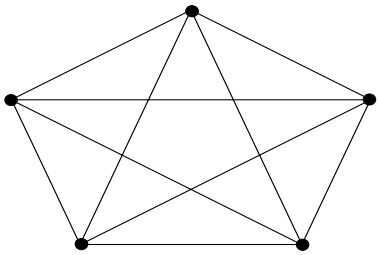
если для записи каждого из них можно использовать только два знака? Работая с трафаретом, дети вписывают в «окошки» данные задачи, а через прорези намечают места записи составляемых объектов. Убрав трафарет, они могут отчертить прямыми линиями условие задачи. Затем с помощью предложенных значков учащиеся вписывают в соответствующие клетки слова и подсчитывают их количество.

	V	*N*	*Z*
V	—	—	—
N	—	—	—
Z	—	—	—

	V	*N*	*Z*
V	*VV*	*VN*	*VZ*
N	*NV*	*NN*	*NZ*
Z	*ZV*	*ZN*	*ZZ*

При заполнении таблиц, особенно на начальном этапе, важно обращать внимание детей на то, следует ли записывать составленное соединение, не повторяет ли оно уже имеющееся и удовлетворяет ли условиям задачи.

Другим средством организации перебора являются графы. Рассмотрим их применение при решении задачи: *Встретились пятеро друзей. Здороваясь, они пожали друг другу руки. Сколько всего рукопожатий было сделано?* Сначала выясняется, как можно обозначить каждого человека. Рассматривая разные предложения, дети приходят к выводу, что удобнее изображать людей точками. Педагог советует расположить точки по кругу. Дети придумывают, как показать, что два человека пожали друг другу руки.



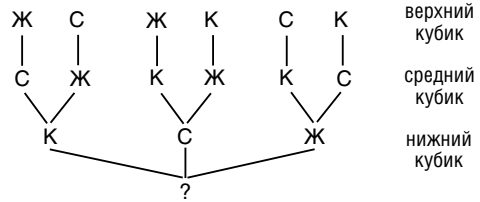
От двух точек навстречу друг другу проводятся черточки — «руки», которые, встречаясь, образуют одну линию. Так происходит переход к символическому изображению рукопожатия. Сначала составляются все рукопожатия одного человека (точка соединяется со всеми остальными). Потом переходят к другому человеку. И так действуют до тех пор, пока все не «поздороваются» друг с другом. По получившемуся графу подсчитывается число рукопожатий (их всего 10).

Если при составлении комбинаций важен порядок расположения объектов, то возникает необходимость использовать стрелки для оформления графа. Это необходимо при решении задачи: *На стройке мастеру выдали много табличек с цифрами 1, 2, 3, 4. К какому числу квартир с двузначными номерами он сможет составить таблички и прикрепить их?*

Для решения комбинаторных задач детей также можно познакомить с граф-деревом. Важно, чтобы необходимость схематизации такого рода возникла у каждого ребенка как внутренняя потребность зафиксировать свои рассуждения графически.

Покажем, как ученик сможет использовать граф-дерево в процессе решения задачи: *Сколько различных башенок можно построить из трех кубиков красного, синего и желтого цветов?*

Конечно, для решения этой задачи дети могут прибегнуть к практическим действиям. Кто-то может собирать башенки из кубиков конструктора, а кто-то рисовать их. Важно подвести их к необходимости рационализировать перебор возможных вариантов башенок с помощью вопросов: *«Как бы ты решал задачу, если бы у нас не было конструктора с кубиками? Все ли возможные башенки ты построил (нарисовал)? Как это проверить?»* В процессе ответа на последний вопрос ученику приходится выстраивать цепочки умозаключений, ориентируясь на два признака кубика: цвет и место расположения в башенке. Называя каждый новый вариант башенки, ребенку приходится удерживать в памяти все предыдущие варианты и соотносить их друг с другом, что достаточно сложно. Как правило, чтобы выйти из этого затруднительного положения, учащиеся сами обращаются к построению граф-дерева. Если они самостоятельно строят граф-дерево, то это следует приветствовать и при необходимости ненавязчиво корректировать.



Анализируя построенный граф, педагог может обратить внимание детей на закономерность: каждый кубик два раза оказывается на каждом «этаже» (кроме нижнего). Осознав эту закономерность, ученики могут сделать вывод, что по условию задачи можно построить ровно 6 башенок.

Овладение учениками способами решения комбинаторных задач на основе практических действий перебора с моделями и с помощью таблиц и графов позволяет подойти к этапу обобщения рациональных приемов систематического перебора. Этот более высокий уровень развития комбинаторного мышления выступает фундаментом дальнейшего введения комбинаторных формул.

Перечислим задачи, стоящие перед педагогом на четвертом этапе обучения детей решению комбинаторных задач: познакомить с такими правилами комбинаторики, как правило, суммы и правило произведения; подвести к применению комбинаторных формул без их обозначения (для подсчета числа сочетаний, размещений и перестановок).

В процессе достижения выделенных задач каждый ребенок учится представлять в умственном плане все возможные варианты комбинаций (в рамках определенных условий, описанных в задаче) без обращения к практическим или графическим средствам. Педагогу важно организовать учебный процесс так, чтобы дети активно рассуждали, комментировали свои действия и на основе правил суммы и произведения получали ответ на поставленный вопрос о подсчете числа комбинаций.

Практический и графический способы решения комбинаторных задач подразумевают выделение каждого частного варианта комбинаций перебора. И лишь подсчитав количество найденных частных вариантов, решающий может оценить число тех или иных способов перебора. Поэтому ему необходимо быть уверенным в полноте и непротиворечивости найденных вариантов. Обобщая рациональные приемы систематического перебора, ученики переходят на такой уровень решения комбинаторных задач, когда они могут, рассуждая вслух, проводить доказательства в обобщенном плане, не обращаясь к выделению каждого частного варианта перебора. Здесь не подразумевается полный отказ от схем, таблиц и графов, а имеется в виду лишь их рациональное использование. Одним из критериев сформированности комбинаторных действий на достаточно высоком уровне является самостоятельное, аргументированное, логичное рассуждение детей в плане громкой речи с опорой на модели, комбинаторные правила и формулы.

Этап обобщения рациональных приемов систематического перебора целесообразнее начать с комбинаторных задач на правило суммы. Это правило дети могут «открыть» для себя на примере такой задачи: *В вазе 4 яблока и 3 груши. Сколькими способами можно взять из вазы один из фруктов?* Приведем возможный вариант беседы учителя с детьми:

— Что значит «взять один из фруктов»? (Это значит взять яблоко или грушу.)

Сколькими способами можно взять 1 яблоко? Почему? (Четырьмя способами, так как яблок всего 4 и они разные.)

Сколькими способами можно взять 1 грушу и почему? (1 грушу можно взять тремя способами, так как груш всего 3 и они различные.)

Сколькими способами можно взять один из фруктов? (Семью способами: $4 + 3 = 7$.)

После решения нескольких задач важно обобщить, когда же применяется правило суммы. Ученики делают вывод: «Это правило необходимо, когда нужно выбрать 1 предмет из нескольких различных множеств».

Творческие задания вызывают у детей наибольший интерес. Кроме большой мотивационной роли, такие задачи несут значительный развивающий эффект. Творческие задания могут предлагаться в следующих формах.

1. Реши задачу: *У Вани 2 книжки со сказками и 3 с рассказами. Сколькими способами он может выбрать книжку для чтения?* Измени условие задачи так, чтобы количество способов увеличилось (уменьшилось).

2. Составь свою комбинаторную задачу, которая решается так: 5 + 4.

3. Составь комбинаторную задачу на правило суммы, используя слова: *магазин, рыбки, купить.*

На следующем этапе совместно с учащимися могут быть рассмотрены задачи на правило произведения. Следует уделить особое внимание осознанию смысла этого правила, так как в дальнейшем на его основе будут решаться задачи на определение числа размещений, перестановок, сочетаний из n элементов по m элементов.

Рассмотрим знакомство с правилом произведения на примере задачи: *В вазе 4 яблока и 3 груши. Сколькими способами можно взять из вазы пару фруктов: яблоко и грушу?*

— Можно ли здесь для ответа на вопрос задачи применить правило суммы? Почему? (Нет, так как в задаче требуется выбрать пару фруктов, т.е. 2 фрукта.)

Сколькими способами можно выбрать 1 яблоко для набора? (Четырьмя способами.)

Пусть яблоко выбрано. Сколькими способами можно к этому яблоку выбрать 1 грушу? А ко второму, третьему, четвертому яблоку сколькими способами можно выбрать грушу? (Грушу можно выбрать к каждому из яблок 3 способами.)

Сколько всего способов выбора груш к яблокам мы нашли? (Всего 12 способов: $4 \cdot 3 = 12$.)

Ученики могут проверить правильность своих рассуждений, решая эту задачу с помощью таблицы. Анализируя таблицу, они замечают, что помимо поэлементного пересчета получившихся наборов их число можно узнать, перемножив количество наборов в каждой строке на количество наборов в каждом столбце или, что то же самое, количество яблок на количество груш.

Умение решать комбинаторные задачи на основе правила произведения позволяет педагогу на определенном этапе предложить ученикам задачу на определение числа размещений из n элементов по m элементов.

Например, это может быть задача: *Из 5 картин нужно повесить на стену в один ряд только 3 картины. Сколькими способами можно отобрать из 5 картин 3 картины, чтобы наборы отличались не только картинами, но и порядком расположения?*

Важно обратить внимание учеников на то, что составляемые наборы должны отличаться не только составом картин, но и их расположением.

Приведем возможные рассуждения учеников: «Из 5 различных картин на первое место картину можно выбрать 5 способами. Когда первая картина выбрана, то на второе место картину можно выбрать только 4 способами. А когда выбраны картины на первое и второе место, то на третье место картину можно выбрать только 3 способами. Всего из 5 картин можно отобрать наборы по 3 картины и расположить их в один ряд $5 \cdot 4 \cdot 3 = 60$ способами».

Задачи с перестановками из n элементов могут быть введены педагогом как частный случай задач с размещениями из n элементов по m элементов, когда m равно n. Поэтому бóльшую часть работы по исследованию способа решения таких задач учащиеся могут выполнить самостоятельно. Сначала педагог может предложить следующее задание:

— Внимательно прочитайте задачи. Чем они похожи? Чем отличаются?

Задача 1. *Из 5 картин нужно повесить в ряд на стену только 3 картины. Сколькими способами можно отобрать из 5 картин 3 картины, чтобы наборы отличались не только картинами, но и порядком расположения?*

Задача 2. *Сколькими способами можно повесить на стену 3 картины в ряд?*

Важно акцентировать внимание учеников на том, что в первой задаче приходится выбирать 3 картины из 5, а во второй — 3 картины из 3. Анализируя задачу 2, педагог может предложить ученикам представить, как они будут по-разному развешивать на стене картины. Учащиеся могут заметить, что для выделения каждого нового способа им приходится переставлять картины с места на место. Педагог сообщает, что в задаче 2 надо найти число перестановок из 3 элементов.

Если задача 1 уже была решена школьниками и ее решение не вызвало больших затруднений, то учитель может предложить решить задачу 2, рассуждая аналогично. Не прибегая к практическим действиям, учащиеся могут рассуждать следующим образом: «Из 3 различных картин на первое место картину можно выбрать 3 способами. Когда первая картина выбрана, то на второе место картину можно выбрать 2 способами, так как различных картин осталось только 2. Когда выбраны 2 картины на первое и второе место, то для выбора на третье место остается только одна картина. Поэтому на стену 3 картины можно повесить $3 \cdot 2 \cdot 1 = 6$ способами».

Используя прием сравнения двух задач и способов их решения, ученики вместе с педагогом могут рационализировать и процесс определения числа сочетаний из n элементов по m элементов. Для этого им можно предложить сравнить, например, следующие задачи.

Задача 1. *Три ученика дежурят по одному в классе, столовой и коридоре. Сколькими способами могут быть выбраны эти дежурные из 4 человек?*

Задача 2. *Сколькими способами могут быть выбраны 3 ученика из 4 учеников для дежурства в столовой?*

Подобные пары задач педагог предлагает, чтобы показать отличие размещений от сочетаний из n элементов по m элементов. Такая цель достигается в процессе сравнительного разбора и решения этих задач при последовательной организации следующей деятельности учеников на занятии.

Опираясь на предыдущий опыт решения аналогичных задач, учащиеся могут найти решение первой задачи: $4 \cdot 3 \cdot 2 = 24$ (способа).

После этого педагог предлагает решить задачу 1 с помощью практического перебора выборок. Для этого дети обозначают каждого из учащихся первой буквой его имени (например, П, К, В, С) и коллективно заполняют таблицу. Важно обратить внимание учеников на то, будет ли, например, выборка (П, К, В) отличаться от выборки (П, В, К) и почему (см. табл.).

По таблице проводится беседа:

Класс	Столовая	Коридор
П	К	В
П	В	К
К	П	В
К	В	П
В	В	П
В	П	К
П	К	С
П	С	К
С	К	П
С	П	К
К	П	С
К	С	П
П	В	С
П	С	В
С	В	П
С	П	В
В	П	С
В	С	П
К	В	С
К	С	В
В	К	С
В	С	К
С	К	В
С	В	К

— Сколько всего получилось выборок? (24)

Верно ли мы решили задачу первым способом? (Да.)

О чем говорится в задаче 2? (В этой задаче также нужно выбрать 3 человека из 4, но только для дежурства в столовой.)

Как с помощью составленной таблицы решить эту задачу? (Нужно заменить места дежурств ребят в первой строке таблицы одним словом «столовая» и зачеркнуть лишние выборки.)

Почему часть выборок станет лишней? (Так как все 3 человека будут дежурить в

одном месте, то порядок расположения имен в выборке не важен.)

— Какие выборки нужно оставить, а какие зачеркнуть, чтобы решить задачу 2? (Нужно оставить все выборки, отличающиеся наборами имен, а убрать все остальные, отличающиеся от них лишь порядком расположения имен.)

Для выполнения этой работы педагог предлагает с помощью ножниц переконструировать имеющуюся таблицу (по пунктирным линиям) в новую форму и зачеркнуть лишние варианты выборок.

ПКВ	ПКС	ПВС	КВС
~~ПВК~~	~~ПСК~~	~~ПСВ~~	~~КСВ~~
~~КПВ~~	~~СКП~~	~~СВП~~	~~ВКС~~
~~КВП~~	~~СПК~~	~~СПВ~~	~~ВСК~~
~~ВКП~~	~~КПС~~	~~ВПС~~	~~СКВ~~
~~ВПК~~	~~КСП~~	~~ВСП~~	~~СВК~~

— Сколько же различных выборок получилось? (4)

Как получилось число 4? (Ученики могут давать разные ответы: а) «Мы пересчитали»; б) $24 - 20 = 4$.)

Чтобы заложить основу дальнейшего введения формулы числа сочетаний из n элементов по m элементов, педагог проводит следующую беседу:

— Сколько всего было выборок дежурных групп в таблице? ($4 \cdot 3 \cdot 2 = 24$.)

Сколько строк в последней таблице? (6)

Как получилось число 6? (Это число таких выборок из 3 человек по 3 человека, когда важен порядок выбора. Это число перестановок из 3 человек: $3 \cdot 2 \cdot 1 = 6$.)

Как же получилось число 4, которое совпадает с числом столбцов в таблице? (Надо разделить на 6. 24 мы нашли как результат произведения 4, 3 и 2, а 6 мы нашли как результат произведения 3, 2 и 1. Поэтому получается запись:

$$24 : 6 = (4 \cdot 3 \cdot 2) : (3 \cdot 2 \cdot 1) = 4.)$$

В заключение педагог подводит учеников к обобщению, в котором отмечается, чем же похожи и чем отличаются предложенные задачи.

В разработанной нами системе обучения решению комбинаторных задач заложены основные принципы стратегии формирования гибкости мышления. Методика обучения включает 4 этапа, каждый из которых опирается на закономерности развития гибкости мыслительной деятельности детей и логику изучения комбинаторики. Следует обратить внимание на то, что каждый этап обучения комбинаторике, хотя и взаимосвязан с возрастными особенностями интеллектуального развития детей от 4 до 10 лет, не имеет жесткой привязки к определенной возрастной группе. Этап обобщения рациональных приемов перебора является как итогом подготовки детей к введению комбинаторных формул, так и началом изучения теории множеств в логике науки математики.

Таким образом, включение в обучение детей дошкольного и младшего школьного возраста комбинаторных задач будет способствовать как интеллектуальному развитию ребенка в целом, так и возможности «создавать полезные комбинации» (А. Пуанкаре), что позволит в будущем решать истинно творческие задачи, диапазон которых — от парадоксальной головоломки до научного открытия.

Альтернативные взгляды на методику естествознания

К вопросу о специфике начального естествознания

М.В. ШЕПТУХОВСКИЙ,
заведующий кафедрой географии и методики обучения, кандидат педагогических наук, доцент ШГПУ

Естествознание в начальной школе характеризуется тем, что объектом детского познания является мир реально существующих объектов и явлений природы. Казалось бы, кто в этом сомневается? Однако существует методический парадокс, приводящий к определенным последствиям. Он проявляется в том, что в методике начального естествознания (например, в учебниках для студентов) четко и определенно мысль об объекте детского познания не звучит. Интуитивно понимается, что дети изучают *природу*.

Думаю, что необходимо определиться с тем, зачем приходят дети на уроки естествознания. С позиции общеобразовательных целей все понятно: школа — это тот институт общества, где проходит значительная часть жизни детей, в период которой они получают общественно значимое развитие. Поэтому предмет «естествознание», как и все остальные, может активно способствовать детскому развитию. Детское развитие на естествознании идет специфически. И это естественно, ведь этот предмет отличен от других. Из исследований классиков развивающего обучения (Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, Л.В. Занков и др.) известно, что развитие ребенка осуществляется в ходе познавательной деятельности. Специфика начального естествознания проявляется, прежде всего, *в объекте детского познания,* ибо процесс познания всегда адресный, направленный на что-то конкретное. Таким образом, необходимость четкого выделения объекта детского познания на естествознании диктуется целями развивающего обучения. Исходя из объекта, должна определяться и методология начального естествознания.

Значение слов *естествознание, природоведение* говорит само за себя. Однако ученые-методисты, не договорившись в этом плане (даже, мне думается, не видя тут проблемы), легко и вольно с ними обращались. Ранее в первые годы обучения дети знакомились с окружающим миром. Этот отдельный предмет имел одноименное название. Методику преподавания «Окружающего мира» приписали к методике природоведения. Однако при этом не разделили природу на естественную и социализированную [4][1].

Позднее, в 90-х годах прошлого столетия, посчитали, что отделять мир природы от мира культуры нецелесообразно. Так появился структурно новый предмет «Окружающий мир», в котором кроме природы объектами познания являются разные аспекты культуры (история, искусство, правила дорожного движения, город и село и т.д.).

Я не против слияний и даже интеграции, если они научно обоснованы. Я против путаницы, которая приводит к противоречию: вузовская методика называется *методикой преподавания естествознания*, а в содержание школьных курсов включается и «не естествознание». Естествознание традиционно понимается как совокупность наук о природе естественной, отделенных от наук об обществе. Как быть преподавателю вуза? Может, было бы проще назвать вузов-

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

ский курс «Методика изучения окружающего мира»?[1]

Еще одна проблема связана с тем, что путем создания интегративных курсов постепенно естествознание пропадает как специальный предмет о естественной природе. Начальное естествознание — единственный предмет о мире естественной природы преподается на фоне обилия часов, отведенных для остальных наук о природе социализированной, породившей всяческие абстракции вроде слов, чисел, моделей, иллюстраций.

Дискуссия о необходимости естествознания велась еще в начале прошлого века, и было определено, что *начальное естествознание должно существовать в качестве отдельного предмета*. Его значимость подчеркивалась многими педагогами. Но как видно, в послереволюционной России эти взгляды не слишком высоко оценивались, если длительный срок начальное естествознание не существовало в начальном образовании вообще, а сейчас интегрируется, теряя при этом самоценность науки о реальной естественной природе. И ведь интеграция методологически на уровне целого предмета и с позиций его самоценности не всегда объясняется, ибо если бы она была осуществлена на основе научных данных, то не было бы поражающего разнообразия ее проявлений в многочисленных программах и учебниках. Я более чем уверен, что создание все новых интегрированных курсов происходит не из их сущностной необходимости, а из уверенности авторов, что и они способны написать программу и учебник. Как не вспомнить слова С.Т. Шацкого (статья «Грядущая школа»): «Больше затруднений с определением содержания новой педагогической работы. Оно выливается практически в программах, которые в существе своем мало отличаются от прежних, ибо многое делается и на заказ, и наспех» [3]. Хотя, надо сказать честно, что исходно предполагалась возможность выбора школой, учителем из многочисленных курсов наиболее понравившегося. Только выбор иногда заканчивается, не начавшись, потому что учебники и денег стоят, и приобрести их в провинции не так уж легко.

Еще проблема связана с тем, что понятие *окружающий мир* слишком объемно по структуре. Если бы даже было просто «естествознание», то уже здесь существует его астрономическая наполненность. А к нему еще дополнился мир культуры. Так школьный предмет рискует «захлебнуться» в информации. Можно ли решить возникшую проблему?

Очевидно, можно, если договориться о том, что конкретно должны дети познавать на школьном предмете с определенным названием. Таким образом, на мой взгляд, в методике начального естествознания пока нерешенными являются два вопроса: как теперь называть этот школьный предмет и по каким законам отбирать в него содержание?

Хочу предложить свое видение некоторой части поставленных проблем.

Твердо убежден, что естествознание под одноименным названием должно остаться в школе. История показала, что с середины XIX в. его не раз убирали из образования или модифицировали и подавали под разными «соусами» (например, комплексные программы ГУСа). Но оно вновь появлялось и возрождалось. Очень надеюсь, что возродится и сейчас.

Естествознание специфично. Его развивающие возможности огромны и пока недооценены по достоинству. Они исходят из специфики естественной природы того мира, в котором мы живем и из которого вышли, в котором имеем глубинные генетические корни. Мир вещей — мир второй природы — производен, вторичен. Мир социализированной природы иначе влияет на детей, их развивающие возможности иные, они раскрываются по другим каналам. Это искусственный и часто иллюзорный мир (компьютер), созданный по воле человека. Направленность человека на породивший его мир естественной природы агрессивна в первую очередь из-за высокой числен-

[1] См.: *Миронов А.В.* Методика изучения окружающего мира в начальных классах. М., 2002. — *Прим. ред.*

ности людей и соответствующего (ставшего уже геологическим) воздействия на природу. Система образования также агрессивно подавляет познание естественной природы и через содержание, и через методы и формы. Культурный мир должен вписываться в законы природы, но пока мы больше ощущаем противоположную попытку приспособления мира природы к культуре. Это противоречит биосферной этике.

Отрицание школьного естествознания просматривается уже и в подходе к основной школе: сокращают вдвое уроки биологии и географии. Очень странно это видеть, особенно в эпоху обострения экологических проблем. Очевидно, что значимость экологического образования у нас в стране проявляется лишь на декларативном уровне.

Начало познания сложной идеи — биосферной этики — лежит в познании матери нашей — природы. Уже с детских лет как можно шире следует закладывать естественно-научную базу экологического образования, что реально осуществить лишь на естествознании (с учетом возможностей других школьных предметов). Вместе с тем мир природы и мир культуры сосуществуют вместе. Отделять их — значит искусственно вводить ограничения. В этом смысле комплексное понятие *окружающий мир* целесообразно. Только *акценты должны быть иными*. Природа — первична, культура — следствие ее развития. Отсюда и складывается основа естественно-научного содержания. Его центром должна быть естественная природа. Но в мире естественной природы необходимо показать мир социализированной природы не как самодовлеющий компонент, а как зависимый от мира естественной природы. Здесь смысл интеграции меняется, она становится экологичной. Известно, что когда интегрируют два или более компонентов, то каждый из них несет определенную смысловую нагрузку: в их взаимопроникновении чего-то всегда больше, тогда другого соответственно меньше. Но количественный критерий детерминирован в нашем случае сущностью, т.е. первичностью и определяющим влиянием мира естественной природы. Надо все-таки исходить из биосфероцентризма. Ряд существующих нынче курсов антропоцентричен.

Естествознание — это еще и уникальный мировоззренческий предмет. Согласно теории умственного развития, уже на начальных этапах развития ребенка мы должны дать абстрактное и обобщенное понятие феномена природы. Этим словом, так сложилось в культуре, люди назвали все, что существует, весь мир, в том числе и человек, и созданный им мир вещей (мир второй природы). Академик В.И. Вернадский считал, что появление человека, влияние его деятельности на окружающую среду есть один из закономерных этапов в эволюции биосферы. По этому поводу великий ученый писал: «Человек... *не есть случайное, независимое от окружающего* — биосферы или ноосферы — свободно действующее природное явление. Он составляет неизбежное проявление большого природного процесса, закономерно длящегося в течение, по крайней мере, двух миллиардов лет» [1].

Итак, школьное естествознание — это предмет, на котором школьники должны познавать естественную природу и разнообразные проявления в ней природы социализированной. *Природа — объект познания.* Это надо определить четко и однозначно. Это исходная стратегия содержания.

Вместе с тем эта стратегическая линия позволяет сделать методологические выводы.

Природа как объект познания безгранична. Она неисчислимо богата в своих качественных проявлениях. В ней существует неописуемое количество видов и процессов. Каждый из них проявляет себя в разных условиях по-разному. Поэтому становится понятным, что цель познания, носящая накопительный характер, недостижима, нереальна. Она так или иначе выльется в эмпиризм ради познания фактов. Кстати, одно из объяснений предстоящего сокращения количества часов, отводимых на изучение естественно-научных предметов в основной школе, исходит из того, что якобы в содержании присутствует много несущественных материалов. Готов с этим

согласиться лишь в одном. Здесь виноваты мы, методисты, не сумевшие до сих пор грамотно и убедительно объяснить сущность содержания курсов естествознания научно. Объяснить так, чтобы никому не повадно было сокращать и так микроскопический объем предмета.

Я считаю, что содержание начального естествознания отчасти должно носить характер накопления сведений о природе. Сама наука о природе во многом описательна. Такие категории, как *систематика, признаки,* имеют эмпирический смысл в понимании его В.В. Давыдовым, писавшим, что в развитии теоретического мышления неизбежен этап «описания наличного бытия», познания того, что есть в природе [2]. А то, что природа многообразна, методисты невиноваты, такая уж она, и познавать ее надо. Ограничение здесь может быть с позиций возможности или невозможности познания (принцип доступности), это — задача методистов. Понятно, что она решаться должна не волевым путем.

Ограничение может иметь следующий характер. Если невозможно познать природу во всем ее многообразии, то методы ее познания изучить детям вполне под силу. На мой взгляд, в содержании современных курсов не хватает этого важного компонента, доминирующего, являющегося центральным звеном пропедевтической науки о природе. Методы познания природы, на мой взгляд, должны явно преобладать над собственно фактоописательным содержанием. Вхождение в методы познания природы есть вхождение в познавательную деятельность по отношению к реальной природе, ее объектам и процессам. А это уже имеет прямое отношение к развитию. Предметообразующие термины *естествознание, природоведение* и означают: *-знание, -ведение природы*. В названии кроется методология, название уже достаточно намекает нам, методистам, что надо познавать *на начальном естествознании*. Кстати, об этом записано и в образовательном стандарте («Наблюдение как метод познания природы»). Это словосочетание есть и в примерной программе для вузов по методике преподавания естествознания.

Но мы зачастую не учим познавать *реальную природу;* учим рассказам и иллюстрациям *о природе*. Даже те малочисленные драгоценные часы, отведенные для естествознания, мы чаще всего заполняем миром абстракций.

Известно, что реальная природа является источником ощущений окружающего мира. На их основе формируется восприятие. Далее — представления и понятия. Все это давно описано в методике. Но дальше начинаются парадоксы. Научно в методике познание реального мира признается основой. А образовательная система нередко заставляет поступать вопреки науке. Классно-урочная система в совокупности с количеством строго отведенных часов встает в противостояние с научными достижениями великих российских педагогов. Книга и слово заменяют реальность. Дети с их специфическим мировосприятием оперируют символами и знаками, якобы занимаясь в такой форме познанием реального мира. Любая опубликованная методика (вузовский курс или методика для колледжей) *допускает* преподавание без природы. А иногда в методических рекомендациях приводятся почти полностью вербализованные способы изучения природы (природы ли в таком случае?).

Исходя из специфики объекта детского познания природы мы должны существенно видоизменить преподавание этого предмета.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. *Вернадский В.И.* Научная мысль как планетное явление. М.: Наука, 1991.

2. *Давыдов В.В.* Виды обобщения в обучении. М.: Педагогика, 1972.

3. *Шацкий С.Т.* Педагогические сочинения: В 4 т. Т. 2. М., 1964

4. *Шептуховский М.В.* Природа и природоведение // Школьные технологии. 2003. № 5.

Растения зимой

Окружающий мир. I класс

Н.Р. ДОГАДКИНА,
учитель высшей квалификационной категории, отличник народного просвещения, школа № 3, г. Вичуга, Ивановская область

Четвертый год педагогический коллектив нашей школы работает по учебно-методическому комплекту Н.Ф. Виноградовой «Начальная школа XXI века» в рамках федеральной экспериментальной площадки.

Работа эта серьезная и ответственная, требующая определенной теоретической подготовки, учебно-материальной базы и полной самоотдачи педагога.

В ходе реализации эксперимента апробируются новые современные программы, комплекты учебников и учебных пособий; вводится интерактивная форма обучения; ведется тщательный анализ обученности и развития индивидуальных и творческих способностей учащихся; изучается их психологическое состояние и поведение в данной общеобразовательной среде, отслеживается состояние здоровья и физического развития.

Анализируя результаты четырех лет работы, убеждаюсь — программа интересная. Содержание программы Н.Ф. Виноградовой по силам учащимся, соблюдается преемственность в отборе и объеме учебного материала, структурном построении учебников. Четко прослеживается тематическая и межпредметная связь каждого учебника. Наблюдение, внимание, память, мышление как развивающие психологические процессы реализуются в рубриках «Давай подумаем», «Тайны языка», «Обрати внимание».

Программы и учебники учитывают возрастные особенности развития познавательной деятельности учащихся и позволяют осуществлять дифференцированный подход в обучении.

Учебно-методический комплект «Начальная школа XXI века» предусматривает выявление и развитие индивидуальных творческих процессов учащихся (рубрики «Путешествие в прошлое», «Этот удивительный мир», «Картинная галерея», «Жил на свете человек»). Особенно следует отметить личностно ориентированный подход в обучении и построении учебника, включение каждого ученика в активную учебную деятельность.

Вместе с тем хотелось бы, чтобы в учебнике для II класса был несколько разгружен блок «Правописание», насыщенный орфограммами. В III классе при введении некоторых тем учащиеся испытывают затруднения в освоении материала (фонетический разбор, второстепенные члены предложения). Усвоение этих тем, приобретение практических умений и навыков идет постепенно при кропотливой работе с учебником, печатными и коррекционными тетрадями.

Вызывает затруднения блок «Развитие речи». Дан большой объем материала, что не по силам учащимся данного возраста.

В математике следовало бы больше обратить внимания на систему работы над задачей, дать больше тестовых задач разных видов и уровней трудности.

И все-таки данный учебно-методический комплект, безусловно, хороший помощник учителя в организации учебного процесса и отслеживании результатов обученности и развития учащихся.

По завершении трех лет обучения отрадно отметить, что результаты обученности и развития учащихся высокие. Мои воспитанники легко адаптировались в новых условиях, их здоровье, психологическое и физическое развитие в норме. Учащиеся любознательны, активны в учебной и внеклассной работе. Они работоспособны, с желанием учатся ориенти-

роваться в окружающем мире, выражать и отстаивать свое мнение, развивать творческие способности.

Всем, кто заинтересовался программой Н.Ф. Виноградовой, предлагаю конспект урока по окружающему миру в I классе.

Тема: «Растения зимой».

Цель: ознакомление с жизнью хвойных и лиственных деревьев зимой; развитие мышления; формирование навыков общения; ознакомление с профилактикой простудных заболеваний (ОБЖ).

Оборудование: парты поставлены в 4 группы: на каждой парте ваза с букетом из веток ели, сосны, тополя; на вазах картинки групп — «шишки», «веточки», «елочки», «снежинки»; коробки — в них иголки сосны, ели, ветка с почками, шишки ели и сосны; сигналы: один, пара, группа; символы центров — «Художники», «Читалочка», «Смекалкино», «Творчество»; книжки-малышки (4 шт.); фломастеры, бумага, материал для аппликации, клей; таблички для составления модели сравнения деревьев; тема урока; картинка «Старичок-лесовичок», «коробка чудес»; иллюстрации с изображением зимних забав, справочная литература.

Ход урока.

1. Речевая разминка.

Учитель обращается к учащимся:

— Урок начнем со стихотворения, которое приготовил Никита.

Я мороза не боюсь, с ним я крепко
подружусь.
Подойдет ко мне мороз, тронет руку,
тронет нос.
Значит, надо не зевать, прыгать, бегать
и играть.

Учащиеся сидят в кругу на ковре в конце класса, слушают.

— Ребята, а какие у вас любимые игры зимой? Расспросите своих одноклассников о зимних забавах.

Учащиеся (3–4 человека) спрашивают и отвечают.

— Но зимой можно простудиться и заболеть. Как вы заботитесь о своем здоровье?

Ответы учащихся.

— Вы любите зимой гулять. Я советую вам правильно одеваться на прогулку. Рассмотрите иллюстрации и расскажите, чем заняты дети и как они одеты? (Они катаются на санках, на коньках, девочка гуляет, наблюдает.)

2. Игра «На лыжне».

— А вы хотите поиграть? (Да.)

Я приглашаю вас на воображаемую лыжную прогулку.

Теплые штанишки и валенки надели? А теперь надеваем куртку, шапку, шарф, варежки. Все готовы? (Да.)

Мы идем не спеша, скользящим шагом, не обгоняем друг друга, все-все наблюдаем на пути.

Учащиеся встают друг за другом, идут по классу между парт, изображая лыжников.

— Посмотрите направо, вам машут веточками сосенки (букет на шкафу), посмотрите налево, вам улыбаются елочки с ваших коллективных работ.

Все рассматривают стенд «Наше творчество».

— Вот прогулка и подошла к концу.

Учащиеся выстраиваются у доски.

3. Организация групп.

— Получите карточку для объединения в группы «Снежинки», «Шишечки», «Веточки» «Елочки».

Учитель раздает картинки с изображением снежинки, шишки, веточки, елочки.

Учащиеся получают карточки с указанием соответствующей группы и садятся за парты по 5–6 человек.

— Чтобы приятно было работать, скажите друг другу добрые слова. («Какое настроение?» — «Хорошее, а у тебя?» — «Я рада буду тебе помочь». — «Спасибо». — «Мне приятно сидеть рядом с тобой». — «Мне тоже» и т.д.)

Выберите и представьте своих капитанов. Напоминаю, капитан организует работу в группе, может отвечать сам или поручать любому члену группы.

4. Определение темы урока, его цели.

— Приступаем к работе. Откройте учебники на с. 57, рассмотрите материал, иллюстрации и определите тему урока. Тему урока «Растения зимой» вы определили верно. (Учитель прикрепляет табличку на магнитную планку.) Работая над темой, мы будем узнавать новое, сравнивать, рассуждать.

5. Работа с новым материалом.

— Рассмотрите иллюстрации и узнайте деревья по силуэтам.

Учащиеся рассматривают иллюстрации, отвечают, дополняют друг друга.

— Правильно. Первое дерево — ель, последнее — береза, между ними — дуб. На какие две группы можно разделить эти деревья? Посмотрите на таблички на доске. (На лиственные и хвойные.)

Назовите основные признаки групп этих деревьев. (Листья, иголки.)

На иллюстрациях изображены зимние деревья. Как же вы узнали березу? Дуб? (Березу — по стволу — кора белая с черным, дуб — крепкий, могучий.)

Лиственные деревья на зиму сбрасывают листья. Почему? Представьте, что было бы, если листья не опадали? Какая группа может ответить?

В группах идет обсуждение. Отвечает капитан или назначенный им ученик.

— Кто дополнит?

Во многом вы правы. А более точные ответы вы узнаете в старших классах. Кому хочется узнать скорее, обратитесь к родителям или сами прочитайте в книгах (Учитель показывает книги-справочники.) А как вы думаете, что происходит зимой с лиственными растениями? Они умирают?

Рассуждение в группах, ответы капитанов.

— Вы мыслите правильно. Они замедляют рост, будто засыпают, но и зимой они живые. Попробуйте это доказать. Кто не догадался, возьмите ветку лиственного дерева и рассмотрите почку.

Учащиеся работают в группах, рассматривают почки лиственного дерева. У кого готовы доказательства, отвечают.

Учитель читает текст на с. 57 учебника.

6. Организация опытной работы.

— А сейчас предлагаю вам провести опыт. Откройте учебники на с. 57 и прочитайте текст. Поставьте в вазу ветки тополя из ваших букетов, а вазу поместите в уголок «Опыты и наблюдения» и следите, когда распустятся листочки.

Предлагаю вам провести этот опыт и дома. Для опыта возьмите ветки тополя и сирени.

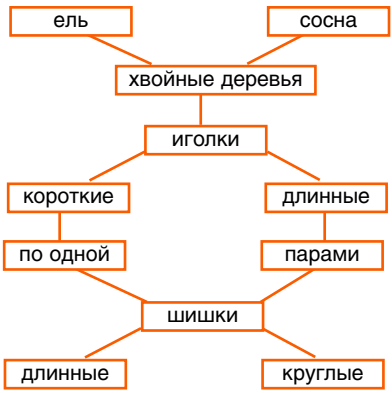
7. Исследовательская работа.

— Прочитайте загадку на с. 58. Кто отгадал? Давайте сравним эти деревья, определим, что у них общее и что разное.

По ходу работы учитель прикрепляет таблички на магнитную доску.

— Проведите в группах исследовательскую работу. Возьмите иголки деревьев, шишки и сравните их.

Учащиеся работают в группах, затем моделируют на классной магнитной доске.



— Какие еще хвойные растения вы знаете?

Учитель дополняет ответы учащихся и показывает гербарные образцы.

— А еще есть можжевельник, лиственница, пихта. О них вы можете узнать у взрослых и в справочной литературе.

8. Физкультминутка.

— Устали? (Да.)

Кто из вас желает провести физкультминутку «Деревцо»?

Учащиеся встают на ковре в круг. Изъявивший желание ученик проводит физкультминутку.

Дует ветер нам в лицо,
Закачалось деревцо.
Ветер тише, тише, тише.
Деревцо все выше, выше.

Во время физкультминутки учитель готовится к коллективно-распределительной работе — раскладывает все необходимое для работы.

9. Коллективно-распределительная работа.

— Сейчас предлагаю вам использовать свои знания о растениях в творческой работе в центрах «Художники», «Смекалкино», «Читалочки», «Творчество».

Учащиеся слушают задание. Каждый по желанию выбирает центр, в котором он хочет работать, а также способ деятельности: один, в паре или группе.

Учитель разъясняет, что учащиеся в центрах:

«Художники» — рисуют зимнее дерево так, чтобы его все узнали (ставит сигнал: работа индивидуально);

«Смекалкино» — выполняют зимнюю композицию в соответствии с заданием: ель наклеивают справа, дуб — слева, между ними — березу (ставит сигнал: работа в группе);

«Читалочка» — любители книги читают стихи и загадки о растениях (ставит сигнал: работа в паре);

«Творчество» — сочиняют сказку о елочке и, если смогут, инсценируют (сигнал: работа в группе).

Учитель ставит указатели центров. Они могут размещаться в разных местах класса: «Читалочка» — около «Уголка чтения», «Творчество» — на ковре в конце класса, «Смекалкино» — за партами.

Каждый ученик занимает место в выбранном центре и приступает к работе. На самостоятельную работу отводится 5 минут.

10. Защита проектов.

После отчета центров каждый ученик садится в свою группу: «Снежинки», «Шишечки», «Веточки», «Елочки».

11. Итог работы.

— Ребята, вы заметили, что Старичок-лесовичок (картинка на доске) весь урок наблюдал за вашей работой? За ваши успехи он дарит вам подарки. Давайте заглянем в «коробку чудес» (достает ярко оформленную коробку, раздает подарки капитанам группы).

«Снежинки» получают снежинки (поделки с уроков технологии), «Шишечки» — поделку из шишек (коллективная работа) и каждому по шишке, «Веточки» — сухие листочки, «Елочки» — елочную игрушку.

— Угадайте, с каких они деревьев? Подумайте, как ее можно использовать.

Капитаны команд раздают подарки в своей группе и обсуждают, как лучше их использовать.

12. Оценка успехов.

— Ребята, оцените и вы свои знания. Отразите свои успехи на цветах в «Корзине успеха» (на двери класса висит плакат «Корзина успеха»).

Учащиеся подходят к плакату, и каждый закрашивает в своем цветке лепесток.

— Что вас заинтересовало на уроке? О чем бы еще вы хотели узнать?

Спасибо за работу. Мне было приятно с вами общаться.

Жизнь водоема

В.Ф. ЯКУРНОВА,
учитель начальных классов Петровской средней школы, Гаврилово-Посадский район, Ивановская область

Автор уже около десяти лет ведет целенаправленную работу по экологическому воспитанию младших школьников. Девиз Веры Филипповны и ее учеников: «Человек спасет свою планету! Этот человек — и я, и ты!» — знает вся школа.

Сначала это были утренники, спектакли, экскурсии, затем наблюдения, и постепенно эти материалы вводились в учебную деятельность. Так появился интегрированный курс по экологии и краеведению.

Одно из направлений формирования экологической культуры — организация кружка и разработка практических материалов для его работы (развернутых тематических планов, конспектов занятий).

Такая внеклассная работа позволяет учителю интегрировать экологическое и краеведческое направления развития младших школьников, усложняя материалы от класса к классу в зависимости от содержания программного материала, знаний учащихся и их интересов.

Одно из занятий начинается с загадок.

Чуть дрожит на ветерке
Лента на просторе,
Узкий кончик в роднике,
А широкий в море... *(Река)*

Шириною не широк,
Глубиною не глубок.
Караси живут в тиши.
Что же это? Напиши... *(Пруд)*

Глядятся в него молодые рябинки,
Цветные свои примеряют косынки.
И месяц, и звезды в нем отражаются
Как это зеркало называется?.. *(Озеро).*

— Вы правильно отгадали. Это река, пруд, озеро. Это — водоемы.

Водоемы — это углубление на поверхности земли, заполненное водой. Естественные водоемы — ручьи, реки, озера, моря. Искусственные, созданные человеком пруды, водохранилища, каналы.

Учащиеся работают по карте Гаврилово-Посадского района, находят реки, озера и пруды поселка Петровский.

— Итак, мы будем с вами исследовать природное сообщество «Водоем».

Учащиеся вспоминают алгоритм изучения сообщества, а затем, работая в парах, самостоятельно выбирают в книгах (в книгах заложены закладки) нужный им материал.

Учитель систематизирует и дополняет сведения, полученные учащимися.

— Водные растения разнообразны по своему положению в воде.

Растения, которые полностью находятся под водой, — это *элодея, рдест, зеленые водоросли*. Кислород, нужный для дыхания, углекислый газ и питательные вещества они получают из воды, а не из почвы.

Свободно плавающие на поверхности водоемов растения:

ряска — очень маленькое растение, часто образует на поверхности светло-зеленый ковер. Листочки — плоские лепешечки овальной формы, размером меньше ногтя. От нижней части лепешечки отходит в воду тонкий маленький корешок;

водокрас — листья овальные, собраны в розетку. От каждой розетки отходит в воду пучок коротких корней. Летом у водокраса проявляются небольшие белые цветки с тремя лепестками.

Растения, которые имеют плавающие листья, но при этом их корневища прикреплены ко дну. Это *кубышка желтая, кувшинка белая*.

Цветки кувшинки вечером закрываются и погружаются в воду, а рано утром всплывают на поверхность и раскрываются.

Среди растений водоемов есть и такие, которые погружены в воду только частично. Их стебли возвышаются над водой. Это *камыш, хвощ, стрелолист* и др.

А почему мы все должны бережно относиться к растениям водоемов? Правильно? Молодцы! Растения выделяют кислород, необходимый для дыхания животных, обитающих в водоемах, служат для них пищей; подводные заросли — убежищем для животных. Они также очищают воду от вредных примесей и загрязнений, поступающих с полей и промышленных предприятий. И конечно же украшают водоемы.

В нашей защите нуждаются *кубышка, кувшинка, водяной орех.* В Ивановской области водяной орех растет только на озере Сорокино.

В водоемах обитают и животные. Об этом рассказывают заранее подготовленные учащиеся.

На поверхности воды обитают *клопы водомерки.* Длинные ножки покрыты жиром, поэтому они не тонут. Хищники охотятся на комаров и мошек. Зимуют на суше, забираясь под кору деревьев, под камни, мох.

Еще быстрее водомерок носятся по поверхности *жуки-вертячки.* Хищники питаются мелкими насекомыми, рачками, червями. Зимуют, зарывшись в ил.

В толще воды обитают *жуки-плавунцы* — хищники, нападают на мелких животных, уничтожают мальков рыб; *жуки-водолюбы* — крупные, питаются растительной пищей, изредка остатками умерших животных.

Рачки — дафнии, циклопы. Дафнии питаются водорослями, циклопы водорослями и мелкими животными.

Рачки очищают воду.

На растениях в толще воды обитают *личинки стрекоз,* на дне водоемов — *моллюски: беззубки* (двустворчатые моллюски). Они пропускают через себя потоки воды и вылавливают мельчайших животных, очищая воду.

На водных растениях живут другие моллюски — *растительноядные улитки, прудовик и катушка.*

По дну водоемов ползают *водяные ослики.* Питаются гниющими растениями. Очищают водоемы. А ими питаются рыбы: язь и плотва.

На дне чистых водоемов живут *раки.* Они кормятся остатками мертвых животных, являются санитарами.

В водоемах обитают *рыбы.* Хищники — *окунь, щука, сом, налим* — питаются мелкими животными (рыбой, лягушками); мирные — поедают червей, моллюсков, насекомых, личинок стрекоз. Это *лещ, сазан, пескарь, вьюн, ерш.* Некоторые рыбы наряду с животными кормами поедают и растительную пищу. Это *карась, плотва, линь.*

С наступлением холодов многие рыбы уходят в глубь водоема, залегают в ямы, впадают в состояние глубокого оцепенения. Эти ямы охраняются, лов рыбы здесь запрещен.

Рыбы чутко реагируют на загрязнение воды. Если в речке водится пескарь — вода чистая.

Тесно связаны с водоемами *прудовая* и *озерная лягушки.* Цвет кожи — зеленый. В

воде они размножаются, зимуют (зарываются в ил и впадают в спячку). По берегам охотятся на вредных насекомых. Их нужно беречь.

А лягушками питаются аисты и цапли, енотовидная собака, хищные рыбы и др.

Стрекозы — околоводные хищники, уничтожают вредных насекомых. Сами стрекозы являются пищей для птиц. Многие виды стрекоз занесены в Красную книгу.

Учитель обобщает сообщения учащихся: «Растения и животные водоемов взаимосвязаны между собой. Растения являются пищей для животных, выделяют кислород, необходимый им для дыхания, место обитания и убежища. Животные в свою очередь уничтожают остатки мертвых растений и животных, очищают воду, что способствует лучшему произрастанию растений».

Выполнив физкультурную минутку, учащиеся составляют цепи питания, схему круговорота веществ в водоеме, правила поведения у водоемов.

РЕКЛАМА

КНИГИ «СФЕРЫ» — экономят **ВРЕМЯ**, повышают **ЭФФЕКТИВНОСТЬ** труда учителя и ученика!

ТВОРЧЕСКИЙ ЦЕНТР СФЕРА
Издательство образовательной книги

Представляем книги серии «Дружные ребята» автора Герасимовой В.А.
В книги вошли: сценарии, игры, уроки познавательного и обучающего характера, а также увлекальных игровых форм для учащихся начальных классов.
Книги предназначены учителям начальных классов, организаторам внеклассного досуга, внеклассных и школьных мероприятий, методическим работникам, вожатым, студентам педагогических вузов и колледжей.

Классный час играючи в начальной школе. Выпуски 1 и 2

- **Эти и другие книги можно заказать по почте наложенным платежом по адресу: 129626, Москва, а/я 40**
- **В Интернет-магазине: www.tc-sfera.ru**

Доброхотова Ю.А. **Сценарии игр и юмористические сюжеты.** Внеклассные мероприятия для начальной школы. 64 с.
Агапова И.А., Давыдова М.А. **Современные праздники.** Сценарии воспитательных дел в начальной школе. 288 с.
Герасимова В.А. **Классный час играючи в начальной школе:** Выпуски 1, 2. 64 с., 48 с.
Воеводкина Л.Н. **До свиданья, начальная школа!** Сценарии внеклассных мероприятий для учащихся 1-4 классов. 64 с.
Болонов Г.П. **Физкультура в начальной школе.** Методическое пособие. 128 с.
Давыдова М.А. **Оригинальные праздники в начальных классах.** 176 с.
Агапова И.А., Давыдова М.А. **Веселая литература в начальной школе.** Методическое пособие. 224 с.

Наш адрес: Москва, ул. Сельскохозяйственная, д. 18, корп. 3 *(1-й этаж 17-этаж. жилого дома)*
Телефоны: (095) 656-75-05, 656-72-05,107-5915
E-mail: sfera@cnt.ru
Интернет-магазин
www.tc-sfera.ru

Приходите, пишите, звоните! Посещайте наш сайт!

Художественно-творческий компонент

Изобразительное искусство — на главной выставке России

Л.В. ЕРШОВА,
декан факультета искусств, кандидат педагогических наук, доцент кафедры эстетического воспитания и художественного образования ШГПУ

Перед современным российским образованием стоят сложные, но неоспоримо интересные задачи. Усилия специалистов разных уровней образовательной сферы направлены на то, чтобы, сохраняя лучшие традиции отечественного образования, вывести его на новый этап развития, обеспечить соответствие современной социально-экономической ситуации, создать условия для максимальной самореализации личности, ее творческого потенциала. При этом, развивая накопленный опыт, оберегая своеобразие национального образования, педагогическая наука должна вписаться в международное образовательное пространство, ориентируясь на укрепление престижа нашей страны на международной арене.

Свидетельством серьезной и плодотворной работы в этом направлении стал Всероссийский форум «Образовательная среда-2004», проходивший в конце сентября Москве во Всероссийском выставочном центре. В программу форума входила демонстрация новейших достижений по техническому оснащению и методическому обеспечению функционирования образовательного процесса, научные конференции, «круглые столы» с обсуждением и анализом ситуации, сложившейся в современном образовании. Разносторонние контакты, встречи, мастер-классы способствовали живому общению научных работников и практиков, учащихся и студентов, разработчиков и потребителей новых технологий и методик в образовательной сфере.

Приглашение для участия в этом представительном форуме получил и коллектив ученых Шуйского государственного педагогического университета. В течение ряда лет преподаватели кафедры эстетического воспитания и художественного образования (Л.В. Ершова, А.Н. Щирова, Н.Р. Макарова) под руководством профессора Т.Я. Шпикаловой занимаются проблемой учебно-методического обеспечения этнохудожественного образования в начальной школе. Именно по результатам этой работы, проведенной в рамках программы федерально-региональной политики в науке и образовании, коллектив был поддержан Министерством образования и науки РФ, а затем приглашен на форум «Образовательная среда-2004».

Такая высокая оценка деятельности авторского коллектива неслучайна. Искусство во все времена считалось величайшей силой, эмоционально воздействующей на самые тонкие сферы человеческой личности. В современном мире роль искусства не только не умаляется, но и постоянно возрастает. К сожалению, духовный климат современной России, как и мирового сообщества в целом, переживает не самые лучшие времена. На смену устоявшимся нравственным ориентирам в жизни и в искусстве приходят новые, истинность которых часто сомнительна, а порой и просто фиктивна. Не последнюю роль в утверждении негативных тенденций играет медиатизация культуры, которая посредством самых совершенных технологий утверждает в публике плоский идеал сытости и потребления, сиюминутную выгоду и пропагандирует «популярную культуру» со всей вытекающей из нее антиэстетикой, антикрасотой. В таких условиях педагогическая общественность озабочена выработкой принципиально иной парадигмы челове-

ческого существования в мире на приоритетах гуманистических ценностей, на основах экологического мышления и этнонационального сознания.

Именно поэтому коллектив авторов, разрабатывая программу «Изобразительное искусство и художественный труд» для начальных классов и УМК для ее реализации, рассматривает искусство как мощное средство, позволяющее адаптировать традиционные, общепризнанные общечеловеческие ценности к жизни конкретных людей и обществ. Воздействуя посредством конкретных образов, идеалов прежде всего на духовную сферу человека, на его чувства, эмоции, переживания, искусство вносит глубокие изменения в душу человека, формируя соответствие внешней гармонии мира и внутренней гармонии человека. Для личности младшего школьника общение с искусством на таком уровне особенно важно и значимо.

На страницах журнала уже неоднократно давалась достаточно высокая оценка и программе «Изобразительное искусство и художественный труд» (Т. Шпикалова и др.), и учебно-методическим комплектам для каждого класса начальной школы. От имени авторов этих УМК остановлюсь на особенностях, которые не были отмечены в предыдущих публикациях.

Ведущим ориентиром при разработке программы «Изобразительное искусство и художественный труд» для ее авторов стали положения ряда государственных документов последних лет, таких, например, как Национальная доктрина образования, Концепции художественного образования в РФ, которые задают актуальный для современного образования набор целевых установок, конкретных задач, направлений образовательной политики в России. Среди наиболее значимых и учтенных в программе стали установки не только на решение традиционных для системы эстетического воспитания задач: формирование и развитие эстетических потребностей, вкусов, идеалов учащихся, эстетически развитой и творческой личности. В программе впервые достаточно рельефно просматривается этнокультурная направленность художественного образования, поставлены задачи по приобщению учащихся к ценностям отечественной и зарубежной культуры, лучшим образцам народного творчества, классического и современного искусства; формирование культуры межнационального общения через изучение художественных традиций народов России. Обучение изобразительной деятельности — не самоцель, в этом процессе предполагается развивать у учащихся младшего школьного возраста умение видеть в произведениях искусства то, что побуждает художника и народного мастера к их творчеству — любовь к родной земле, человеку, истории Отечества, стремление эстетически наполнить повседневную жизнь, праздники, трудовые будни; способствовать формированию особых качеств мышления, творческого воображения на основе понимания специфических законов и творческих принципов как народного, так и профессионального искусства.

Программа отличается своей открытостью к художественному многообразию, обращенностью к национальной художественной культуре и к ее региональным проявлениям. Освоение отечественного и зарубежного искусства рассматривается как процесс «диалога» культур, процесс их взаимовлияния и взаимообогащения при сохранении собственного своеобразия.

Важной особенностью программы является ее интегративность, позволяющая устанавливать связи между разными видами искусства как областями творчества, имеющими единые природные истоки; между художественным трудом и изобразительным искусством как сферами, которые подчинены единым законам поиска гармонии и красоты в природе, человеке, в общении между людьми, в формировании окружающей среды.

Эти связи обусловлены наличием общего и специфического в народном искусстве и искусстве индивидуальных художников. Объединяющим началом в этих пластах художественного творчества выступают коренные ценности, питающие и народное, и профессиональное искусство. Это народный взгляд на мир, на национальные идеалы, на общечеловеческие ценности; это причастность к целому — природе, культур-

ным традициям, к миру в целом, что находит отражение в национальном образе мира; это синтез природного и народного, воплотившийся в общих образах-типах, что делает образы и того и другого искусства общенародными. Различное между народным и профессиональным искусством в программе определяет различие подходов к освоению творческого опыта разных пластов искусства, специфику постановки художественно-творческих задач перед учащимися, степень оригинальности или репродуктивности в их решении.

С целью учебно-методического обеспечения и реализации поставленных задач и ведущих идей программы разработаны и изданы в издательстве «Просвещение» УМК «Изобразительное искусство» для I, II и III классов четырехлетней начальной школы. Каждый УМК включает учебник и творческую тетрадь для учащихся, а также методическое пособие для учителя, что принципиально отличает их от других комплектов, издаваемых по изобразительному искусству. Характерными качествами учебно-методических комплектов можно назвать следующие:

— направленность на обеспечение диалогового общения учителя с учеником и обращенность к обеим сторонам образовательного процесса. В учебнике и творческой тетради нет текстов для заучивания, в них вопросы, ориентированные на каждого отдельного ученика, побуждающие к доверительному разговору, диалогу, в них приглашение к поиску, творчеству. Методическое пособие предназначено для оказания помощи учителю в его общении с учащимся;

— подчиненность всех компонентов УМК единой идее творческого развития субъектов процесса обучения. Эта идея, пронизывая учебник и творческую тетрадь, учащимися реализуется через определенного вида исследование иллюстративного или предметного материала, эксперимент с художественными материалами, комбинацией технических приемов и средств выразительности при создании собственных образов. На саморазвитие, самообразование, на повышение профессионального уровня учителя нацеливают справочные, иллюстративные материалы методического пособия; советы и рекомендации по проектированию учебного процесса с учетом возрастных особенностей учащихся, их художественных способностей, специфики художественной культуры региона, России; советы по организации установления аналогий, родственных связей между образными системами разных видов искусства, для раскрытия ведущих идей урока, заданных его темой, а также фрагменты народного устно-поэтического творчества, литературных и музыкальных произведений;

— учет основных особенностей, присущих народному искусству, благодаря которым оно рассматривается как органичная часть современной культуры. Важнейшими из них выступают: традиционность, вариативность и импровизационность народного искусства; коллективный характер народного творчества; синкретизм (нерасчлененность), ансамблевость; фольклорность и символичность образного языка; обрядность; поэтическое, одухотворенное отношение к природе; мажорность и праздничность, детскость и непосредственность художественных образов. Художественный образ, как известно, выступает основой любого вида творчества. В народном искусстве непременными особенностями творчества, создания художественного образа (как правило, образа-вещи) выступают приверженность к канону, когда каждый образ, создаваемый и переживаемый заново, отражает образ-концепт (единство архетипов, мотивов, символов, художественных приемов); следование традиции, которая является главной движущей силой народного искусства и которая содержит в себе как репродуктивное (постоянные и устойчивые компоненты), так и продуктивное (изменчивость, новизну) начало. В учебно-творческой деятельности освоение и «присвоение» учащимися культурных (художественно-эстетических, нравственных, экологических) ценностей народного искусства обеспечивается посредством опоры на его творческие принципы повтор, вариацию, импровизацию. Именно эти принципы обусловили форму подачи учебного материала, подбор репродукций, постановку вопросов, характер учебно-творческих заданий;

— учет творческих законов и принципов профессионального изобразительного искусства, таких, например, как выражение в искусстве личностного чувства мира, стремление художника к индивидуальному художественному самовыражению, к оригинальности, новаторству, к преодолению канонов. Поэтому в УМК освоение опыта классического (профессионального) искусства строится на других основах. Здесь общие закономерности и принципы творчества постигаются не через повтор образцов, композиций, колористических решений, а через освоение системы средств художественной выразительности, присущих разным видам и жанрам, через использование этих средств в создании задуманного образа;

— обусловленность логики развертывания содержания обучения общими закономерностями циклического развития живой и неживой природы, социальной жизни, цикличности народного творчества. Построение учебного материала на протяжении всех четырех лет подчиняется календарному принципу — основным годовым циклам, а также наиболее значимым для народов России календарным праздникам и событиям, кроме того, содержание УМК следует генеральной идее (теме) каждого года;

— емкость и насыщенность учебного материала, позволяющая решать комплекс развивающих задач: исследовательских, эстетических, художественно-творческих, речевых, экологических, нравственных и т.д.

Так, ведущая тема I класса — «Красота времен года в природе и искусстве». Систематизация и отбор материала для обучения первоклассников соответствуют природным циклам (осень, зима, весна, лето). Проживание каждого времени года не только в жизни, но и на уроках изобразительного искусства помогает учащимся младших классов настроиться на эстетическое видение природных явлений, полных тайн, неожиданных открытий и радостей, узнать и пережить которые они могут в процессе собственного творчества. Например, тематика уроков второй четверти под общим названием «В гостях у зимней сказки» позволяет учащимся погрузиться в удивительный мир зимней природы, которая так прекрасна в разных регионах нашей Родины и которую так по-разному изображают художники-графики, живописцы, народные мастера.

Зима в России — это пора множества новогодних праздников, сказок, зимних забав, занятий ремеслом и рукоделием, что находит отражение в содержании учебного материала. На страницах учебника первоклассники встречают героев сказки-пьесы А. Островского «Снегурочка» в исполнении В. Васнецова, забавных персонажей Е. Чарушина из сказки «Заяц и лиса». Перед ними раскрывается богатый зрительный ряд с картинами русской зимы. Вопросы учебника побуждают каждого ученика к доброму диалогу о необычности и реальности в изображении природы. Встречи с народным мастером Капитоном Воробьевым, с мастерицей-игрушечницей Ульяной Бабкиной учат понимать эстетику, мудрость и теплоту народного мастерства. На страницах творческой тетради учащимся предлагается экспериментировать с карандашом, пером, кистью, тушью и фломастером. Черно-белая линия или мятая бумага помогают первоклассникам создавать интересные зимние образы.

Взаимосвязь художественно-эстетических, трудовых, нравственных аспектов при рассмотрении народного и профессионального искусства, сопровождающегося поэтическими строками, примерами из народной мудрости, помогает увязывать детские впечатления в единую и цельную картину. Такой подход характерен для образовательного процесса всех четвертей и на протяжении четырех лет, только в других классах он реализуется на ином содержательном материале.

Тема II класса — «Многоцветье родной земли в искусстве». От урока к уроку искусство предстает перед учащимися как отражение красочной палитры самых разных явлений природы. Им предоставляется возможность наблюдать состояния цветовой гаммы в пейзаже золотой осени, разноцветной весны, солнечного лета, белоснежной зимы; в драгоценных камнях и народных игрушках; почувствовать теплоту цвета глины и изделий из нее; раскрывать тайны цветов спектра: красного (прекрасного), зеленого (муравленого), синего (гжельского), черного и белого; учиться смешивать крас-

ки и создавать образы на основе сближенной и многоцветной гаммы цветов. Вот некоторые из тем этого года: «Удивительные краски земли», «Осень — пора цветовых контрастов», «Самоцветы земли и мастерство ювелиров», «Цветовой контраст филимоновских узоров», «Секреты красного цвета в народном искусстве», «Тайны черного и белого цвета», «Цвета радуги в новогоднем натюрморте», «Русь белокаменная», «Какого цвета снег?», «Золотым рукам цены нет». Пословицы и поговорки, сопровождающие диалоги о том или ином цвете, помогают учащимся понять его символику, народные представления о нем, семантику слова, которым обозначается цвет, его многозначность. И здесь художественные задачи непосредственно интегрируются с задачами развития речи, овладения родным языком. Так, постигая тайны красного цвета, учащиеся читают в учебнике, что « Красно гумно стогами, а стол пирогами», «Красная девица в хороводе, что цвет в огороде», «Красна пава пером, а человек делом», «Всякое дело мера красит» и др. Соотнося их содержание с представленными здесь репродукциями с картин К. Петрова-Водкина «Купание красного коня», Ю. Кугача «Семья», А. Лентулова «Небосвод», с преобладанием красного цвета в праздничном народном костюме, учащиеся находят не только оттенки красного цвета как краски, обозначающей издавна на Руси все прекрасное, но и оттенки доброты, красоты, тепла по отношению к человеку, к его семье, его делу, внешнему виду.

Помимо колористики в течение этого года рассматриваются вопросы формообразования, роли линий, пятен, композиции в создании художественных образов, а также продолжается освоение понятий о видах и жанрах искусства. Восприятие произведений разных видов искусства помогает учащимся понять, почему живописцы и графики, мастера народного и декоративно-прикладного искусства выбирают именно те, а не другие средства для усиления выразительности своих художественных образов.

Тема III класса — «Земля для всех одна, а искусство — такое разное». Материал этого года подчинен идее, в которой искусство выступает образным отражением единства и многообразия мира. Тема каждого урока, изобразительный ряд, проблемные ситуации помогают учащимся понять, как природа, которая так разнообразна на обширной территории России, оказывает влияние на творчество художников и народных мастеров, живущих в разных уголках нашей Родины. Как общность места проживания на одной планете Земля отражается на искусстве разных народов, обнаруживая много сходных мотивов, сюжетов, приемов художественной обработки материалов. Эта идея реализуется через освоение специфики орнамента в искусстве народов России и мира, народного костюма Русского Севера и Юга, пейзажа бескрайних просторов Родины, ее богатого и разнообразного растительного и животного мира. При этом специфика окружающей природы, запечатленная в творчестве, сохраняет своеобразие искусства каждого народа. Вот, к примеру, темы некоторых уроков этого года: «Земля одна, а цветы на ней — разные», «Каждый художник урожай своей земли хвалит», «Каждая изба удивительных вещей полна», «Каждая птица своим пером красуется», «Всяк на свой манер», «В каждом посаде в своем наряде». Такой подход к тематике уроков — не самоцель, он позволяет решать одновременно многие образовательные задачи, заявленные в программе, охватывая широкий спектр оттенков чувств, любви к своим близким, к природе своей страны, своего края, доброжелательности и уважения к другим народам. А еще много сходного учащиеся находят в детских забавах и праздниках народов разных стран. Не зря говорят в народе: «В игре, что в поле, людей узнают». Урок с таким названием обращает внимание современных учащихся к древнейшей забаве, любимой не только на Руси, но и в Японии, Китае. Традиции изготовлять и запускать бумажного змея живут в этих странах и сегодня возведены в ранг искусства. Замысловатые и причудливые формы, яркая декоративная роспись воздушных змеев восточных мастеров привлекает учащихся, вызывает эмоциональный отклик и желание сделать нечто подобное, ведет к пониманию того, как огромное множество людей, очень похожих друг на друга и в то же время таких разных, их традиции, вкусы, вещи вокруг становятся причиной, источником бесконеч-

но разнообразных и неповторимых произведений искусства.

IV класс — это завершение начальной школы, потому главная идея, пронизывающая уроки всего года, — обобщение того, что учащиеся узнали в первых классах на новом для них уровне. Все то, о чем говорит искусство, начнет раскрываться через вечные образы-символы, образы-архетипы. Потому тема IV класса — «Вечные и любимые образы искусства». С помощью учителя и учебника учащиеся приблизятся к пониманию образной картины мира, ее непременных атрибутов, по-разному звучащих в произведениях разных видов и жанров, в творениях народных мастеров. «Прочтение», «расшифровка» многообразных архетипических изображений помогает учащимся понять классическое и народное искусство, полнее, целостнее его воспринимать, эмоционально откликаться на художественные явления. Среди тем уроков этого года есть такие: «Древо жизни — символ мироздания», «Цветущее дерево — символ жизни», «Птицы — символ света, счастья и добра», «Конь — символ солнца, плодородия и счастья», «Картина мира — в орнаменте прялки», «Движение — жизни течение», «Родословное древо — древо жизни» и др. Многие темы уроков возвращают учащихся к, казалось бы, знакомым образам, однако в этом классе акценты делаются на более глубокие их стороны, подчиняясь, с одной стороны, идее — «Целый мир от красоты», вынесенной в тему первого урока, с другой — каждый из образов предстает в символическом значении, в целостной картине мироздания. Как и в предыдущих классах, четвероклассники вовлекаются в художественную деятельность на примерах не только отечественного искусства, но и художественного творчества народов мира. Это помогает учащимся посредством наглядных образов и собственного творчества глубже осознавать ценности отдельного человека — отчий дом, семья, родная страна, ценности общечеловеческие — планета Земля и весь космос, частью которого мы являемся. При рассмотрении каждой темы, какой бы конкретный вид искусства она ни затрагивала, на решение какой бы творческой задачи ни нацеливала учащихся, непременно подключается самый разнообразный художественный материал, который позволяет выявлять наиболее распространенные, любимые мотивы, темы, сюжеты искусства. Так обнаруживаются вечные образы искусства: человек (его портрет, семья, костюм, кукла), его дела (труд, отдых, праздники, ремесла, сказки и быль, игры и увлечения), история и защита Отечества (исторический жанр), вещи вокруг человека (натюрморт). Так обнаруживается неисчерпаемость природных образов («древо жизни», образы птиц и животных, природных стихий — Земля, Вода, Огонь, Воздух). Так постепенно формируется представление об образе мироздания от народного мировосприятия к художественной и научной картине мира.

Учебно-методический комплект достаточно широко апробируется в разных территориях России и получает положительные отклики от учителей, родителей и самих учащихся. Неподдельный интерес вызвал он и у посетителей выставки на Всесоюзном форуме в Москве, еще раз убеждая в перспективности начатой авторским коллективом работы. Технология обучения и воспитания учащихся младшего школьного возраста, заложенная в содержание УМК, позволяет реализовать требования времени к становлению индивида как целостной личности, которая наследует непреходящие духовные ценности своего народа, уважительно относится к культуре других народов, понимает художественно-образный язык разных видов народного и профессионального искусства, посильно участвует в их сохранении и развитии.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

Возвращение к истокам: Народное искусство и детское творчество: Учеб.-метод. пос. / Под ред. Т.Я. Шпикаловой, Г.А. Поровской. М.: Гуманит. изд. центр «ВЛАДОС», 2000.

Изобразительное искусство и художественный труд: Программа для 1–4 классов нач. школы /Авт.-сост. Т.Я. Шпикалова и др.; Под ред. Т.Я. Шпикаловой // Комплект учебников «Школа России»: Концепция и программы для нач. кл.: В 2 ч. Ч. 1. М.: Просвещение, 2003.

Шпикалова Т.Я. Учебно-методический комплект «Изобразительное искусство» нового поколения // Начальная школа. 2004. № 9.

Использование исторического опыта при обучении детей основам народных промыслов

П.С. ДУБРОВСКИЙ,
кандидат технических наук, доцент кафедры политической экономики ШГПУ

Город Шуя находится на территории бывшей Владимирской губернии между тремя бывшими центрами иконописи, каковыми являются села Палех, Холуй и Мстера. В советский период они стали центрами лаковой миниатюры, в основе которой остались стилистические, технологические, а иногда и сюжетные мотивы, наработанные до революции.

В настоящее время начинают возрождаться традиции, на которых исконно строились промыслы нашего края. В частности, по результатам статистического обследования, проведенного автором в этих селах в 2003–2004 гг., в Холуе в настоящее время из 1150 жителей более 650 человек (т.е. практически все трудоспособное население) работает в различных промыслах традиционной направленности, при этом около 90 % из них работает в технике лаковой миниатюры (шкатулки, брошки, пластины) и приблизительно 10 % активно включаются в работы по возрождению иконописи, причем этот процент постоянно растет.

В селе Палех это соотношение несколько ниже, однако и там при общем количестве жителей, составляющем около 7 тысяч человек, работает более 600 художников, причем дополнительно к этому свыше 350 человек — на сопровождающих и подсобных работах: это изготовители «сырья» (так называются основы для шкатулок и пластин в технике папье-маше), распиловщики и изготовители досок для икон и иконостасов, резчики и др.

Можно сделать предположение, что сохранение национальных традиций в сочетании с экономическим интересом, заинтересованность в квалифицированных кадрах в ближайшее время будут диктовать необходимость обучения трудовым навыкам (от начальной школы до профессиональных училищ), ибо настоящий мастер может вырасти только в атмосфере творчества, продвигаясь от первичных навыков, приобретенных в семье и школе, до производства. Это тем более актуально, что заинтересованность в кадрах, владеющих основами народных промыслов определенной направленности, все более ощутима, так что создание рабочих мест и перспективы занятости в малых городах и поселках Центральной России имеют самый широкий резерв. А поскольку народные промыслы относятся в основном к правовой форме «физических лиц» и малого бизнеса, перспективы развития этой части региональной экономики практически безграничны. В частности, в США и странах Западной Европы во второй половине XX в. до 80 % новых рабочих мест создавались в структуре малого бизнеса и индивидуальных предприятий. В России эта ниша в настоящее время занята не более чем на 10–12 %.

Все вышесказанное образует благоприятный фон и должно настраивать обучающие учреждения, начиная от старшей группы детского сада и начальной школы до профессиональных училищ, на воспитание заинтересованности и формирование навыков в сфере региональных народных промыслов.

Заглядывая в историю, можно привести немало примеров, как дети готовились к будущей профессиональной деятельности в частных иконописных мастерских и земских училищах. До революции обучение детей традиционному для Владимирской губернии промыслу, каковым являлась иконопись, проводилось в двух вариантах: на «подсадке» в крупных и мелких иконописных мастерских, а также в государственных иконописных школах, образованных по настоя-

нию Комитета попечительства о русской иконописи, созданного в 1901 г. по высочайшему указу Николая II. «В Палехе, Мстере и Холуе предполагалось открыть иконописные школы, а в дальнейшем, «по мере потребности», и в других областях» [1, *7*][1]. Комитет возглавили известный византинист академик Никодим Павлович Кондаков, великие князья Константин Константинович и Сергей Александрович при участии самого Николая II. Комитет ставил перед собой задачи дальнейшего развития русской иконописи, сохранение образцов русской старины и византийской древности и укрепление связей «народной иконописи» с «религиозной живописью России» [2, *236*]. В 1902 г. были открыты учебно-иконописные мастерские в Палехе, Мстере, Холуе и селе Борисовке Курской губернии, где воспитывали новое поколение «просвещенных» иконописцев [3, *62*]. Хотя за 20 лет до создания комитета «первые иконописные школы были созданы в Холуе и Мстере при содействии Владимирского Братства св. Александра Невского. В уставе Владимирского Братства был и параграф о содействии открытию образцовых иконописных мастерских» [4, *271*]. Однако подавляющее большинство детей, составлявших впоследствии основную массу иконописцев, готовили на «подсадке» в частных иконописных мастерских, где кроме навыков ремесла дети приобретали и навыки выживания в очень непростой конкурентной среде. Организация же комитета была продиктована необходимостью укрепления традиций создания рукописной иконы, поскольку засилие икон, штампованных на жести, приводило к угасанию традиционного промысла и разорению иконописных центров, особенно села Холуй, где с начала XIX в. «писалось и продавалось до 1,5–2 миллионов икон в год» [5, *35*]. А уже к 1902 г. Н.П. Кондаков пишет: «Бедно смотрит Холуй, как убого и само его мастерство... поверх грязи тянутся бесконечными лентами пруды и лужи, прохожих уже вовсе не было и не могло быть» [6, *7*]. Такое пессимистическое заявление было вызвано крайним упадком иконописного промысла села Холуй по причине перевода монастырского заказа (в основном Троице-Сергиевской лавры) на производство не рукописной, а штампованной иконы. Учебно-иконописные мастерские, создаваемые с некоторым опозданием, не приживались. Это было обусловлено еще и тем, что сами владельцы частных мастерских не были в этом заинтересованы. Гораздо выгоднее и дешевле было использовать «подсаженных» для обучения детей в течение 5–6 лет и платить им по окончании такой школы меньше, чем дипломированным иконописцам. К тому же дипломированные «академисты», выпускники иконописных школ, работавшие под началом комитета, не могли проникнуться духом народного промысла, а многие стилистические традиции просто не принимали. В результате как на протяжении многих веков, так и перед революцией основной формой обучения иконописца оказалась «подсадка». Этот способ обучения не устарел и до сих пор, поскольку многое зависит от мотивации и умения донести начальные навыки до ребенка, дав ему в дальнейшем возможность выбора: развивать свои навыки дальше или сохранить их как общеобразовательный запас. Небезынтересным может оказаться описание процесса обучения на «подсадке» по воспоминаниям старых художников и материалам дореволюционной литературы.

По воспоминаниям художников палехской артели древней живописи, записанным с их слов писателем Ефимом Вихревым в 20–30-е годы XX в., обучение начиналось, как правило, с 9–10 лет и продолжалось обычно шесть лет, после чего ученику присваивалась определенная квалификация и назначалась оплата. Обычно в мастерскую брали на обучение детей, закончивших одно- или двухклассную земскую школу, поскольку грамотность являлась если не обязательным, то желательным условием приема. Один из основателей артели древней живописи Палеха Александр Зубков писал: «В 1893 году мне исполнилось восемь лет. Тогда меня отдали в одноклассную земскую палехскую школу... Проучился я два года. Мне исполнилось десять лет...

— Лето прогуляешь, а на зиму отдадим тебя в мастерскую. Читать и писать ты выучился, а больше нам ничего не надо, — так сказал мне отец» [7, *24–25*]. В первый год ученикам приходилось заниматься любой работой, зимой колоть дрова, топить печи в мастерской, чистить снег, а летом сушить и убирать хозяйское сено, копать и полоть гряды, даже бегать за водкой, «но с условием, чтобы не попадаться на глаза хозяину» [8,

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

25]. Но не только этим занимались ученики. Как правило, обучение на первом году состояло в копировании иконописных образцов «под нож». Ребенок срисовывал икону по образцу (образцом обычно служила икона Иоанна Богослова) на специально заготовленную доску, а по окончании работы наблюдавший мастер делал замечания, потом счищал работу ножом и заставлял рисовать снова. Этот процесс повторялся от ста до пятисот раз, что доводило умение до автоматизма и давало наработку мышечной памяти, которая оставалась с художником всю жизнь. Иногда наиболее талантливые ученики на втором году обучения уже сажались на роспись массовой «расхожей», «крестьянской» иконы и работали наравне со взрослыми художниками. Это было наиболее характерно для села Холуй, где производством «расхожей», «крестьянской» иконы занимались целыми семьями (семья из пяти человек могла за неделю изготовить до 600 икон). Некоторые мастера, по словам журнала Министерства внутренних дел, «...писали иконы мерою в 8 вер. *долично*, т.е. вплоть до лица, по 600 штук в неделю; в течение этого же времени другие мастера писали до 600 лиц. Краски разводились на яичном белке; все написанное тотчас же покрывалось олифой, и икона считалась готовой. Сотня таких икон стоила 2 рубля» [9, *12*]. Заработки в такой структуре *домашнего наемного или семейного ремесла* очень образно приводятся в материалах для оценки земель Владимирской губернии за 1903 г. «...в год одно семейство, состоящее из 4–5 человек (включая сюда лиц в рабочем возрасте и подростков), зарабатывало при гуртовой продаже 360 руб.; исключая материальные расходы по производству, за труд оставалось семье около 240 руб. Означенный заработок требовал от семьи написать громадную партию икон» [10, *28*]. Икона не писалась целиком одним работником, она проходила и при простом письме, но «хорошей» работе через руки мастеров более ста раз, что давало возможность создать своеобразный «домашний конвейер», в котором члены семьи или наемные работники участвовали при изготовлении икон на нескольких этапах.

Вспоминая о сроках обучения в мастерской, Александр Зубков писал: «Срок обучения был шесть лет, рабочий день — наравне с мастерами. Начало занятий в летнее время с пяти часов до восьми вечера с трехчасовым перерывом, в зимнее время с семи с половиной часов утра до десяти часов вечера с двухчасовым перерывом на обед и часовым на сумерки» [11, *26*]. Поскольку с начала XIX в. в мастерской Софонова, самой крупной в Палехе, работало более трехсот человек, учеников набирали много. Иван Иванович Голиков, возглавивший в советское время артель древней живописи, написал: «...летом меня отдают в мастерскую Софонова в возрасте десяти лет сроком на шесть лет обучения. В это время нас, учеников, было девяносто. Из них талантливых было человек десять, пятьдесят процентов средних и остальные без способностей» [12, *78–79*]. Определенных программ обучения в частных мастерских не было, учили в зависимости от предрасположенности к определенному делу, поскольку кроме художников было еще более двадцати специальностей в своеобразном «домашнем конвейере». Сюда входили: столяры, позолотчики, чеканщики, укрывщики и др. Даже у художников была своя специализация. Определяясь с будущим делом, писали: «личное» (лики и руки), «доличное» (деревья, платье, палаты), иногда выделялись «лещатники» (писали горки, скалы, землю), причем в разных иконописных традициях все это писали по-своему. По описаниям того же А. Зубкова, после четвертого, иногда пятого года обучения мальчишек начинали брать на роспись храмов, где они, опять же на «подсадке», обучались приемам фресковой живописи. «На мои успехи хозяевами было обращено внимание, и в 1900 г., то есть на пятый год обучения, меня отправили в поездку, в бывший Муромский уезд, в село Чулково» [13, *27*]. Это можно было назвать, говоря современным языком, выездной практикой. По истечении шестилетнего срока обучения писалась «выпускная работа», обычно икона классического канона, и ученик становился специалистом. Хотя получить звание «мастера» удавалось очень немногим.

В рамках описанной тематики можно попытаться разработать серию уроков, обучающих технике темперной живописи, где можно предложить изготовление значка или эмблемы класса, группы, школы в технике лаковой миниатюры, очень близкой иконописной технике, разработанной в Палехе в советское время. Это вполне доступно даже для начальной школы, более того, многие приемы детям могут быть уже знакомы по другим урокам, входящим в программу трудового обучения. Например, раскрой картона, работа с клеем, умение

владеть кисточкой и др. Работа в этой технике не потребует дорогих или дефицитных материалов, хотя большинство приемов и технологий дети будут осваивать впервые. Сам автор, выросший в среде палехских художников, первые опыты с темперными красками относит еще к дошкольному периоду, а в III классе матери была подарена первая палехская брошка, выполненная полностью по соответствующим технологиям. После окончания IV класса в пионерском лагере под руководством вожатого, студента художественного училища, было сделано в традиционной палехской технике более двадцати значков с эмблемой отряда. Просто очень многое зависит от знания и исполнения технологий, а также от учителя. Поэтому процесс изготовления первого изделия можно разбить на ряд уроков, включая подготовительные занятия.

Для обучения детей основам работы с темперными красками процесс целесообразно разбить на три этапа, каждый по три урока:

- изготовление заготовки будущего значка или брошки. Это дети могут делать самостоятельно, под наблюдением учителя (3 урока);
- подготовка красок и материалов. Этот процесс наиболее трудоемкий и требует определенной квалификации от преподавателя. Для этого целесообразно привести подробное описание технологических процессов, разработанных и неоднократно опробованных автором (3 урока);
- непосредственно роспись, работа с красками и лакировка, что дети могут делать под наблюдением учителя (3–4 урока).

На **первом этапе** началу работы может предшествовать беседа о правильной организации рабочего места. Для первого этапа работы потребуются: плотный картон, можно электротехнический, водоэмульсионная краска, черная гуашь или тушь, масляный лак ПФ-226 (бывший 4С) или нитролак, эпоксидный клей, большие (портновские) ножницы, кисти № 10–20 три штуки, микронная водостойкая наждачная бумага № 600–1000 один листок, канцелярская или маленькая английская булавка.

Перед тем как приступить к работе, дети должны посмотреть образец заготовки, для чего учителю желательно подготовить иллюстративный материал и иметь выполненную заранее заготовку. Работа выполняется детьми самостоятельно, а если картон слишком плотный, то под постоянным наблюдением учителя. *Первый урок* посвящен вырезанию заготовки подходящего размера и формы. Для этого на картоне карандашом рисуется заготовка значка или брошки. Это может быть квадрат, круг, эллипс или другая форма, в зависимости от фантазии, но торцы должны быть гладкими, чтобы было удобно их шлифовать. Затем осторожно, ровно и аккуратно вырезается заготовка будущего значка. Чтобы в будущем значок можно было носить, нужно закрепить булавку, для чего учитель должен развести эпоксидный клей, перемешать его и капнуть в центр каждой заготовки по капле примерно 1 см в диаметре. Если планируется делать застежку из английской булавки, то неотсоединяемая ее часть накладывается на каплю эпоксидного клея, а сверху проволочка накрывается кусочком ткани диаметром примерно 1 кв. см. Затем на ткань капается еще одна капля эпоксидного клея. Если застежка будет выполнена из канцелярской булавки, то вся операция повторяется, но к заготовке приклеивается закругленная ее часть. На этом первый урок заканчивается, поскольку эпоксидный клей полимеризуется без термообработки примерно сутки. Работа с эпоксидным клеем требует особой аккуратности, поэтому можно заменить его клеем «Момент» или аналогичным, но пользоваться уже технологией работы с ним.

На втором уроке заготовка покрывается водоэмульсионной краской в два слоя, с промежуточной сушкой 10–15 минут. Когда краска высохнет, другой кисточкой поверх эмульсионки заготовка покрывается черной тушью или гуашью для создания плотного черного фона. Слоев черной краски может быть один или два, в зависимости от плотности покрытия. После высыхания заготовка должна иметь плотный черный цвет. Это работа на второй урок. После покраски заготовка должна просыхать еще сутки.

Третий урок заготовительного этапа заключается в покрытии заготовки лаком.

Если в школе есть возможность просушить заготовки в термошкафу, можно использовать масляный лак. Если такой возможности нет, можно работать и с нитролаком. Тогда заготовка покрывается 2–3 слоями лака с промежуточной сушкой до получения ровной, без вздутий и пузырьков, поверхности. После сушки рабочая поверхность заготовки аккуратно, слегка, чтобы только снять неровности лака, шлифуется микронной наждачной бумагой (на сухую) и доводится до матовой поверхности мелкопротертым порошком художественной пемзы (можно порошком мела). На этом изготовление заготовки заканчивается.

Затем переходим ко **второму этапу**, который также можно считать заготовительным. Мы уже имеем заготовку значка, покрытого лаком ровного черного цвета, с приклеенной булавкой. Далее необходимо освоить и сделать заготовку темперной краски. Яичная темпера является наиболее удачной и исторически себя оправдавшей технологией в иконописных промыслах России. Впоследствии эта технология почти без изменений была применена к технике лаковой миниатюры и сохранила почти что в первозданном виде технику и приемы росписи XVII–XIX вв. Как удачно заметил еще Владимир Павлович Безобразов, экономист и публицист, иконное дело «соответствует той области народного быта, который изменяется не быстро» [14, *300*]. «Попавши в современную мстерскую мастерскую, — писал историк искусства, уполномоченный Комитета попечительства о русской иконописи Василий Тимофеевич Георгиевский в начале XX в., — вы очутитесь сразу в XVII столетии, вы увидите те же технические приемы, те же краски, разведенные на яйце в обломленных ложках, те же иконы, какие были у «изуграфов» XVII в.» [15, *45*]. Это может показаться странным, но то, что писал В.Т. Георгиевский о быте художников начала XX в., является абсолютно актуальным для большинства пишущих семей и сейчас. Только «обломленные ложки» сменились керамическими или точеными из дерева чашечками в форме пиалы. Хотя в Палехе среди художников, работающих по лаку, мне приходилось и в советское время встречать иногда краски, растертые в старых деревянных ложках [16, *83*]. Второй этап можно также условно разделить на три составляющие (три урока). Это изготовление яичной эмульсии, которая будет в дальнейшем использоваться как основа для темперных красок, и достаточно сложный урок по изготовлению серебряной краски. Третий урок — изготовление красок на основе яичной темперы.

Началу работы, как и в первом случае, должна предшествовать беседа о правильной организации рабочего места. Для второго этапа работы потребуются: цветной пигмент (порошок нескольких цветов, продаваемый в художественном салоне), куриное яйцо, половина стакана пищевого уксуса (как для пельменей), несколько маленьких керамических чашечек с крышками (как для соли, их количество определяется количеством цветов растираемых красок) и бутылочка емкостью 125–250 г. Для изготовления серебряной краски необходимы: 1 чайная ложка алюминиевой пудры; старое, бывшее в употреблении чайное блюдце; примерно 1 грамм разведенного заранее гуммиарабика; стеклянная пластинка, доведенная с одной стороны до матового состояния мелкой наждачной бумагой, и стеклянная пробка с ровной поверхностью (такую можно найти в школьной химической лаборатории).

На *первом уроке* изготавливается яичная эмульсия или «растворитель» для будущих темперных красок. Если хотите сократить заготовительный этап, изготовление эмульсии и растирание «серебряной» краски учитель может сделать самостоятельно, хотя из собственного опыта могу сказать — детям это очень нравится. *Технологический процесс* состоит в следующем:

- Яйцо от домашней курицы помыть и аккуратно срезать его верхушку примерно на 1/4 часть. Для этого удобнее карандашом отчеркнуть будущую линию среза и заготовленным острым ножом по периметру этой линии сделать около 10 надколов, а уже по ним отделить верхнюю часть скорлупы. Отверстие должно получиться таким, чтобы через него было можно вынуть желток, не разрывая его оболочки.
- Вылить белок, который использоваться не будет, и аккуратно вынуть на ладошку желток, не порвав его оболочку. Он должен оставаться

целым, и для его окончательной очистки от белка покатать его с ладошки на ладошку.

• Желток осторожно отложить и тщательно промыть от белка скорлупу.

• Положить желток на ладонь и, осторожно проделав в нем надрез, вылить в очищенную от белка скорлупу, оболочку желтка выбросить.

• Залить в скорлупу подготовленный раствор уксуса на 2/3 ее объема.

• Деревянной лопаточкой или обратной стороной тонкой кисти осторожно размешивать желток в уксусе, параллельно наматывая на него то, что находится внутри желтка. Размешивать в скорлупе полученный раствор до получения однородной массы примерно 5 минут.

• Взять подготовленный пузырек и, держа над его горлышком скорлупу с эмульсией, пробить острым концом кисточки небольшое отверстие в нижней части скорлупы (не снизу, а прямо через эмульсию сверху), слить ее через образовавшееся отверстие в пузырек. Если проделать эту процедуру аккуратно, потери эмульсии будут минимальны.

• Закрыть пальцем дырку в скорлупе и залить в скорлупу на 1/2 раствор уксуса. Лопаточкой или кисточкой перемешать содержимое и, убрав палец от отверстия, вылить содержимое также в пузырек, в раствор желтка. Содержимое пузырька тщательно взболтать и закрыть пробкой. Все! Эмульсия, растворитель для красок, готова. При хранении в холодильнике она не теряет своих свойств 2–3 недели.

Второй урок наиболее трудоемкий и требующий аккуратности. Это изготовление «серебряной» краски из алюминиевой пудры. *Технологический процесс* подразумевает по времени два школьных урока, которые могут идти один за другим.

• На середину приготовленной стеклянной пластинки вылить 6–8 капель гуммиарабика, чтобы они растеклись до размера современной двухрублевой монеты (размер трехкопеечной монеты советского образца).

• Выложить на гуммиарабик 0,5 чайной ложки алюминиевой пудры и перемешать пластмассовой пластинкой (вырезать из пластмассового крепления воротничка мужской рубашки) полученную смесь до создания однородной массы. Если смесь получится густая, добавить еще 2 капли гуммиарабика.

• Полученную на стекле смесь перетирать курантом (донцем стеклянной крышки) в течение 30–40 минут со средним усилием руки. При загустении перетираемого раствора капать по 1–2 капли воды из заготовленной столовой ложки, лежащей рядом. Раствор не должен быть жидким, но и не должен быть слишком густым. При растекании раствора из-под куранта в стороны аккуратно собирать его заготовленной пластмассинкой в центр стеклянной пластинки и опять перетирать.

• Чем дольше продолжается процесс перетирания порошка, тем тоньше получится краска, поэтому не рекомендуется перетирать менее 30 минут. Когда даже на глаз раствор будет иметь мелкодисперсную структуру, аккуратно старым лезвием соскоблить его и положить в подготовленный стакан, заполненный наполовину чуть теплой кипяченой водой.

• Тщательно перемешать раствор и дать ему отстояться в течение 10–12 минут. Раствор должен быть *мутным*. Затем, не взбалтывая, очень осторожно перелить воду в блюдечко и *дать отстояться сутки*. То, что осело в стакане, выбросить или перетирать далее по вышеприведенному рецепту.

• Через сутки очень осторожно слить сверху воду в приготовленный заранее пузырек и оставить в качестве растворителя (вода с гуммиарабиком). Затем сырой ваткой собрать оставшуюся воду из блюдечка, стараясь не задевать осадок. Оставшийся осадок выпарить осторожно на газу. Краска для работы готова! Можно писать, используя в качестве растворителя обычную кипяченую воду, но лучше сохранить воду из отстоя в блюдечке с гуммиарабиком. При подготовке красок для росписи икон можно использовать святую воду. *Необходимо учесть, что любая попытка росписи или подновления икон требует специального благословления.*

Последний, *третий урок* — изготовление красок. Этот процесс состоит в следующем.

• Приготовление красок для работы особой трудности не представляет. Баночки или емкости для красок (это могут быть наполовину срезанные скорлупки, деревянные или керамические баночки обязательно с полукруглым, а не с плоским дном или даже старые деревянные ложки) необходимо тщательно промыть и высушить. Положить на дно пигмент, в зависимости от ваших замыслов, и долить яичной эмульсии в соотношении 1:3. Указательным пальцем правой руки, тщательно промытым и с обрезанным ногтем, растирать пигмент с эмульсией примерно 5 ми-

нут до вязкости жидкой сметаны. Желательно проделывать эту процедуру не впрок, а непосредственно перед работой, поскольку подготовленные краски долго не стоят. Срок действия красок около недели, затем на поверхности может появиться плесень. Если это все же произошло, аккуратно лопаточкой убрать плесень, слить отстоявшуюся сверху испорченную эмульсию, а оставшуюся снизу осевшую краску перетворить снова с меньшим, чем ранее, количеством свежей эмульсии. Хотя, как правило, плотность краски в этом случае будет хуже, чем у свежеприготовленной. Поэтому желательно готовить столько краски, сколько потребуется для работы в ближайшие дни. Поскольку некоторые пигменты достаточно дороги, можно на весь класс купить лишь несколько основных цветов (в коробочках), а остальные цвета использовать из акварельных красок, разводя их на яичной эмульсии. Использовать только акварельные краски нельзя, поскольку они имеют малую плотность укрыва, но подмешивать их в качестве цветовой добавки возможно, этим пользуются и профессиональные художники. В качестве основных цветов при росписи значка можно использовать белила в порошке, титановые или свинцовые (предпочтительно титановые), охру светлую (желтую); краплак (краску темно-вишневого цвета), окись хрома (темно-зеленую), киноварь (ярко-алую), парижскую синь (темно-синюю). Разбавляя на палитре темную краску темперными белилами, можно получить массу чистых оттенков.

На этом процесс **подготовки** сопутствующих материалов или предметов труда, как принято говорить в экономике, можно считать законченным, хотя сам процесс живописи в лаковой миниатюре имеет массу тонкостей и секретов, часто индивидуальных для каждого мастера.

На **третьем этапе**, который также может быть разделен на три-четыре урока, дети учатся непосредственно делать роспись в стиле лаковой миниатюры. Для третьего этапа работы потребуются: изготовленная на первом этапе заготовка значка; яичная эмульсия; заготовленные краски в баночках; блюдечко с краской «под серебро»; лак масляный (4С) или в крайнем случае нитролак; баночка с порошком мелкопротертой художественной пемзы; тупая иголка на деревянной ручке; папиросная бумага или калька; кисти: для лака № 10–20, для росписи — № 1 для «серебра», № 2–3 для красок; растворитель для промывки кистей: «сольвент» для масляного лака, № 647 для нитролака; «скамеечка» — подставка для руки.

Первый урок — это перевод заранее заготовленного рисунка на значок и нанесение белого фона будущей картинки, у художников это называется «подмалевок». Исходя из размеров и формы значка или эмблемы, на обычной белой бумаге простым карандашом делается будущий рисунок в натуральную величину. На рисунок накладывается калька, и он по контуру переводится на кальку простым карандашом (художники делают это пером и черной тушью). Чтобы перевести рисунок на заготовку значка и чтобы на него потом легла краска, поверхность значка шлифуется заготовленным порошком пемзы и оставшийся плотный налет порошка не сдувается. Теперь калька с рисунком накладывается на запыленную поверхность значка, и тупой иглой рисунок переводится на поверхность заготовки. Калька аккуратно убирается, а на значке остается контур рисунка. Слегка сдув пыль, чтобы контур рисунка остался, тонкой кисточкой рисунок заполняется (заливается) разведенными заранее на яичной эмульсии титановыми белилами. «Подмалевок» готов. Это будущий фон цветного рисунка. По времени вы должны уложиться в школьный урок.

Второй урок третьего этапа — непосредственно сама роспись значка темперными красками. Поскольку темперная краска, в отличие от акварели, ложится плотно, а белый фон усиливает и проявляет чистоту цвета, на черном лаковом значке получается яркое изображение вашего рисунка. Последним этапом росписи будет доводка элементов рисунка плотной черной краской (тушью), очень тонкой кисточкой № 1–2. Темпера сохнет быстро, поэтому на этом же уроке рисунок надо закрепить лаком. Если используется масляный лак с последующей термосушкой, достаточно одного слоя. Если вы используете нитролак, можно положить 2–3 слоя с промежуточной сушкой в 10–15 минут. После покрытия лаком краски «проявляются» и значок приобретает яркий, красивый вид.

Третий урок. Чтобы полностью завершить процесс в стиле лаковой миниатюры, рисунок надо «оживить» «движками», т.е. усилить, задать объем, что придает работе окончательную завершенность. Для этого используются краски под «серебро», твореный алюминий и твореное сусальное золото. Но процесс «стваривания» сусального золота очень трудоемок и достаточно дорог по своим составляющим, поэтому можно заменить его «итальянской бронзой», которой часто пользуются современные художники по лаку, или вообще обойтись без желтой составляющей и сделать окончательную разводку только твореным алюминием. Это тоже достаточно эффектно, особенно если изображается зимний пейзаж.

Для нанесения алюминиевой краски высохшая заготовка с рисунком опять аккуратно шлифуется порошком пемзы, но делать это надо осторожно, чтобы не протереть лак до краски. Когда лак поверх рисунка приобретает матовый вид, тонкой, № 1, кисточкой наносятся «движки», т.е. рисунок «оконтуривается» алюминиевой краской. Краска растворяется в воде, но лучше использовать собранную вами в пузырек воду с гуммиарабиком, оставшуюся после ее растирки. В качестве образца того, где и как наносить блики, используется любая книга по лаковой миниатюре (Палех, Холуй), хотя сразу надо понять, что так, как в книге, у вас не получится.

Чтобы алюминий блестел, его надо отполировать. Художники для этого используют собачий или лисий клык, насаженный на ручку. Такого инструмента нигде не купишь, поэтому можно использовать сердоликовую бусинку от старых индийских бус, закрепив ее для удобства ниточкой. Не нажимая сильно, бусинкой, круговыми движениями, проводят по нанесенным линиям, отчего они начинают блестеть. Теперь краска закрепляется лаком вышеприведенным способом, и значок или эмблема готовы. Если вас увлекло это занятие, ассортимент изделий на уроке можно расширить, например, попытаться расписать баночку из-под маминого крема, предварительно ее тщательно отмыв. Получится шкатулка. Или попытаться нарисовать маленькую картинку на полюбившийся сюжет, получится «пластина». Для этого желательно использовать оргалит, прессованный строительный картон. Художники Палеха пробовали и роспись по керамике. В общем, дерзайте. Работа с темперными красками увлекательна и интересна, а следующим этапом может быть попытка работы в технике иконописи. Кто знает, может быть, из среды ваших учеников вырастут новые Андрей Рублев или Алимпий Печерский.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Известия высочайше учрежденного Комитета попечительства о русской иконописи. Вып. 1. СПб., 1902. С. 5–7.

2. *Тарасов О.Ю.* Икона и благочестие: Очерки иконного дела в императорской России. М.: ПРОГРЕСС – КУЛЬТУРА; ТРАДИЦИЯ, 1995. С. 236.

3. *Кондаков Н.П.* Современное положение русской народной иконописи // Памятники древней письменности и искусства (ПДПИ). Т. CXXXIX. СПб., 1901. С. 62–63.

4. Владимирские губернские ведомости (ВГВ). 1866. № 44.

5. *Леонтьев П.* Иконопись // Материалы для оценки земель Владимирской губернии. Т. IV. Вязниковский уезд. Вып. III. Промыслы крестьянского населения. Владимир, 1903. С. 35.

6. *Кондаков Н.П.* Указ. соч. С. 7.

7. *Вихрев Е.* Палешане: Записки палехских художников о жизни и творчестве. М.: Моск. т-во писателей, 1934. С. 24–25.

8. Там же. С. 25.

9. Юридический вестник. М., 1854. Ч. VI. С. 12.

10. Материалы для оценки земель Владимирской губернии. Т. IV. Вязниковский уезд. Вып. III. Промыслы крестьянского населения. Владимир на Клязьме. Литогр. губ. земской управы, 1903. С. 28.

11. *Вихрев Е.* Указ. соч. С. 26.

12. Там же. С. 78–79.

13. Там же. С. 27.

14. *Безобразов В.П.* Из путевых записок // Русский вестник. 1861. Т. 34.

15. Известия высочайше учрежденного Комитета попечительства о русской иконописи. Вып. 2. СПб., 1903. С. 45.

16. *Дубровский П.С.* Типология художественных промыслов Ивановского региона. Лаковая миниатюра и иконопись: Монография СПб.: СПбГПУ; Нестор, 2005. С. 83.

«Музеи Московского Кремля»

Уважаемые коллеги!
Предлагаем вам вместе со своими учениками принять участие в конкурсе детских рисунков, посвященном 200-летию музеев Московского Кремля. Прочитайте детям обращенный к ним текст организаторов конкурса.

Дорогой друг!

В 2006 году у музеев Московского Кремля юбилей: 200 лет назад, в 1806 году, император Александр I подписал указ о создании в Кремле первого музея — Оружейной палаты.

Весной 2006 года в Оружейной палате состоится выставка детского рисунка, посвященная Московскому Кремлю и его памятникам. На выставке будут представлены работы, отобранные на основе проведенного конкурса. Если тебя интересует Московский Кремль и его памятники, ты можешь принять участие в конкурсе рисунка.

Мы просим, чтобы ты нарисовал Московский Кремль или сокровища, хранящиеся в его музеях. Если ты уже бывал в нашем музее, нарисуй то, что тебе больше всего запомнилось, а если ты в нем еще не был, то можешь прочитать книги о Кремле и таким образом познакомиться с памятниками, находящимися там.

Темы нашего конкурса:

- «Здесь не счесть сокровищ царских» (что можно увидеть в Оружейной палате);
- «Как работал мастер в средневековом Кремле»;
- «Вещи — свидетели прошлого» (композиции на тему исторических событий);
- «Жизнь в средневековом Кремле»;
- «Образы древнего Кремля»;
- «Наши древние святыни».

Может быть, ты захочешь нарисовать один из экспонатов Оружейной палаты — карету, парадное платье императрицы или царский венец? Еще интереснее будет, если ты нарисуешь не только сам музейный экспонат, но и исторические персонажи, которым эти вещи принадлежали — царя, восседающего на троне, царицу, едущую в карете, русского рыцаря в боевых доспехах верхом на коне. Ты можешь нарисовать царский дворец, в котором происходили балы, пиры и другие празднества. На твоем рисунке может быть царская казна, где когда-то хранились сокровища, или средневековый мастер, который трудился над созданием драгоценных предметов для царского двора. Мы будем очень рады, если ты захочешь изобразить какое-нибудь известное историческое событие, происходившее в Кремле, о котором ты узнал из книг, кинофильмов или учебников истории. Может быть, тебя заинтересует облик Кремля прошлых веков — деревянные стены времен Ивана Калиты или нарядные палаты XVII века? А вдруг тебе захочется представить облик Кремля в будущем?

Мы обращаемся с предложением принять участие в конкурсе рисунка к школьникам всех возрастов с I по XI класс, к дошкольникам, которым уже исполнилось 5 лет, к учащимся колледжей, лицеев и училищ и даже студентам, которым не исполнилось еще 18 лет.

Порядок оформления и приема конкурсных работ

Работы могут быть выполнены в любой графической или живописной технике (гуашь, акварель, пастель, тушь, карандаш, масло и т.д.) на плотной бумаге или картоне формата А3 (420 х 297 мм).

Все работы должны сопровождаться аннотацией, написанной на оборотной стороне, и включать следующие сведения:

— фамилия, имя автора;
— возраст (год рождения автора);
— название работы;
— техника исполнения;
— место проживания (город, село, область) и контактная информация (телефон, почтовый адрес или e-mail);
— школа (колледж, лицей, училище и т.д.) и класс (курс).

Работы принимаются до 1 февраля 2006 г. По итогам конкурса состоится присуждение трех премий (1, 2 и 3-я) для каждой возрастной категории (5–7, 8–10, 11–13, 14–17 лет), а также вручение призов участникам конкурса.

Просим присылать работы по адресу: **103073, Москва, Кремль, ФГУ ГИКМЗ «Московский Кремль», отдел научной популяризации, с пометкой «На конкурс рисунка к 200-летнему юбилею музеев Московского Кремля».**

Работы также принимаются лично по будним дням с 10.00 до 17.00 по адресу: **Москва, улица Волхонка, д. 5/6, стр. 9, 4-й этаж, комната 401, отдел научной популяризации**.

Обращаем внимание, что работы принимаются **только по указанным адресам**, но многие из рисунков будут опубликованы на страницах журнала «Начальная школа».

Информационно-коммуникативная культура

Этическая составляющая в информационной культуре учителя

В.В. ИВАНОВ,
начальник информационно-аналитического управления ШГПУ, кандидат технических наук, доцент
С.А. ЗАЙЦЕВА,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры начального математического образования ШГПУ

Информация — доминанта, определяющий ресурс современной цивилизации. Эффективность работы с информацией является залогом успешной деятельности как отдельного индивида, так и общества в целом. Более того, человек как открытая функционирующая система, очевидно, наиболее приспособлен именно к обработке информации; информационная деятельность человека — венец его рационального, материалистического развития.

Человечество в своем поступательном овладении новыми информационными технологиями в течение нескольких последних лет преодолело некоторую переломную точку «перехода количества в качество». Будущее наступило: мы живем в информационном мире, признаков чего вокруг предостаточно — от уровня доходов ИТ-корпораций до предпочтений досуга тинейджеров. Однако темп и характер перемен могут вызвать не только безоглядный оптимизм. Конечно, алармистские умонастроения возникают с завидным постоянством при каждом значительном шаге прогресса (появление автомобилей, ядерной энергетики, глобальный переход к рыночной экономике и пр.). Но масштаб влияния информатизации на все стороны жизни человека иной. Доля людей, вовлеченных в новые правила существования, растет беспрецедентными темпами. Например, менее чем за 15 лет существования Интернета как общедоступной технологии его стали использовать почти 1 млрд человек. А ведь сухой термин «пользователь Интернета» подразумевает во многих случаях кардинальную перестройку форм общения индивида, его социальных ориентиров и способов зарабатывания денег.

Информационный мир принял «по наследству» многие черты традиционного человеческого общества, в том числе преступность, эксплуатацию, насилие и т.д. При этом глобальная информатизация усиливает влияние негативных факторов как на отдельного человека, так и на общество в целом, что обусловлено совокупным действием ряда причин:

- *анонимность члена информационного социума*. Огромное количество видов деятельности в Интернете, корпоративных сетях и компьютерном бизнесе не требует строгой аутентификации личности. Анонимность в Интернет-общении часто воспринимается как норма;
- *сложность не только раскрытия, но и установления факта информационного преступления*. Зачастую жертвы краж реквизитов кредитных карт, паролей доступа и прочей конфиденциальной информации даже не догадываются о своей потере (пока не обнаружат пустой банковский счет или не будут обвинены в разглашении государственных и корпоративных секретов);
- *легкость включения в информационный социум*, в том числе и асоциальных,

подрывных элементов. Чтобы стать гражданином всемирного информационного государства, достаточно воспользоваться самыми распространенными и общедоступными техническими средствами (компьютер) и услугами (подключение к Интернету обычно анонимно и достаточно дешево);

- *быстрая смена лидеров, кумиров, отсутствие долговременных устойчивых авторитетов информационного общения и бизнеса;*
- *высокий уровень абстракции межличностных отношений.* Подросток, ограбивший через Интернет Пенсионный фонд, не видит и не представляет себе степень морального и психологического ущерба своих жертв.

Асоциальное, ненормативное поведение человека обычно именуют бескультурьем, т.е. в традиционном аксиологическом понимании культура выступает совокупностью положительных ценностей и методов их реализации. Информационная цивилизация породила так называемую информационную культуру — данный термин широко применяется в последние годы для описания процессов, протекающих в информационном социуме.

Анализ многочисленных дефиниций информационной культуры человека позволяет выявить три основных русла мнений.

С одной стороны, информационная культура — это комплекс знаний и практических умений в области информационных технологий [1][1]. Очевидно, что данная трактовка является искусственно зауженной, с креном в практико-техническую сторону; вероятно, было бы уместным использовать здесь термин «информационная грамотность» [2].

С другой стороны, понимание информационной культуры как составной части общечеловеческой культуры является, конечно, более продуктивным подходом, но при этом зачастую игнорируются принципиально важные особенности влияния информатизации на человеческую личность и общество.

И наконец, информационная культура представляется как специфический набор личностных качеств: информационного поведения, информационного мышления и информационного мировоззрения. В этом случае можно говорить даже об особом типе индивида — информационной личности [3].

К сожалению, информационная личность обычно мыслится как индивид, основная, определяющая черта которого — способность эффективно функционировать в информационном мире. При этом под эффективностью понимается прежде всего интенсивное достижение личностных и корпоративных профессиональных целей. Этические аспекты такой деятельности остаются за кадром. Очевидно, предполагается, что нравственные критерии личность получает в ходе традиционного воспитания и образования.

Однако вышеперечисленные специфические особенности информационного социума таковы, что этический запас прочности человеческой личности должен быть гораздо выше, чем в традиционной культуре, и соответственно формироваться информационная этика должна по-другому. В противном случае общепринятые этические нормы не действуют. Например, известны многочисленные факты, когда информационные преступления, нанесшие непосредственный ущерб конкретным людям, производству или экосфере, не воспринимались их исполнителями как преступные деяния. Некоторые виды деятельности, вызывающие безусловное осуждение и неприятие в реальном мире, считаются допустимыми и даже престижными в их электронной реализации (например, сводничество).

По мнению многих исследователей (см., например, обзор [4]), путь формирования информационной культуры личности включает в себя период экстенсивного развития (накопление знаний, умений, навыков) и на основе этого качественный скачок: возникновение нового мышления и мировоззрения.

[1] В статье в квадратных скобках указаны работы из списка литературы, предложенного в конце статьи. — *Ред.*

На наш взгляд, целесообразно существенно усилить вклад этического образования в процесс формирования информационной культуры. При этом информационное этическое образование должно пониматься как комплекс традиционного этического воспитания и познания этических аспектов информационной деятельности. Особое внимание необходимо уделить следующим вопросам:

- правовое регулирование, юридическая ответственность и особенности законодательства различных стран в области информационной деятельности;
- воспитание уважения и безусловного соблюдения интеллектуальных свобод и прав, прежде всего авторского права, права человека на личную и семейную тайну и т.д.;
- позиционирование асоциального поведения и преступлений в информационной сфере как равных по значимости и ответственности аналогичной деятельности в реальном мире;
- формирование и внедрение в личное и общественное сознание положительных стереотипов информационного поведения; разработка и культивирование этических авторитетов, адекватных и действенных образов информационного мира.

Конечно, приведенный перечень — лишь первое скромное приближение к обширному кругу вопросов этического информационного образования.

Безусловно, значимая роль в развитии этого направления должна принадлежать государственной образовательной системе.

Освоение информационной культуры — это непрерывный процесс, в который вовлекаются практически все возрастные группы: взрослые, вплоть до пенсионеров, овладевают новыми информационными специальностями; стремительно снижается возраст, когда дети впервые знакомятся с информационными технологиями и тут же начинают интенсивно использовать их в быту и учебе. Поэтому особенно актуально достижение качественно нового уровня этического информационного образования студентов педагогических вузов, которые в ходе своей последующей профессиональной, культурно-просветительной и общественной деятельности должны становиться этическими ориентирами в самых различных социальных и возрастных группах. Необходимо предусмотреть в государственных образовательных стандартах высшего профессионального образования (ГОС ВПО) соответствующее расширение и углубление таких дисциплин, как «правоведение», «социология», «философия», «психология», а возможно, ввести дополнительный спецкурс, ориентированный на разрешение этических проблем информатизации. Этическое позиционирование личности в информационном социуме является пограничной междисциплинарной проблемой, поэтому для ее раскрытия и эффективного освоения в ходе обучения необходимы согласованные усилия педагогов различных профилей, гуманитарных и технических специалистов и, конечно, важно понимание чрезвычайной актуальности данного направления образовательной работы как залога подлинно гуманистического прогресса человечества в современном информационном мире.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Информатика: Учеб. / Под ред. проф. Н.В. Макаровой. М.: Финансы и статистика, 1997. С. 21.

2. *Tyner K.* Literacy in a Digital World. Lawrence Erlbaum Associates Publishers, Mahwah, New Jersey; London, 1998. P. 8.

3. *Вохрышева М.Г.* Формирование науки об информационной культуре: Проблемы информационной культуры. М., 1997.

4. *Атаян А.* Информационная культура личности в условиях информатизации общества // Интернет-источник: www.viuonline.ru/science/publ/bulletin7/page9.html

Воспитание ценностных основ информационной культуры младших школьников

О.А. ЗАВЬЯЛОВА,
кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры общей педагогики ШГПУ

Информатика прочно заняла свое место в учебных планах начальной школы. Авторы существующих программ для начальных классов по-разному подходят к вопросу о том, чему учить на уроках информатики. Развитие логического и алгоритмического мышления, освоение основ компьютерной грамотности — все это, безусловно, важно для будущих учеников средней школы. Вместе с тем не менее важное значение, на наш взгляд, имеет воспитание позитивного восприятия компьютера как помощника в учебе, как инструмента творчества, самовыражения и развития. Ведь не секрет, что компьютер у большинства детей ассоциируется прежде всего с досугом, возможностью поиграть, отдохнуть. На какие же ценности должен ориентировать своих учеников учитель информатики? Какими средствами он может это сделать? Другими словами, каковы содержание и средства воспитания ценностных основ информационной культуры у учащихся младших классов?

Аксиологический (ценностный) компонент информационной культуры школьника характеризуется:

- ценностной ориентацией личности на социально значимые ценности в процессе информационной деятельности;
- сформированной потребностью в использовании средств информации для решения личностно и общественно значимых задач;
- убеждениями, организующими и направляющими информационную деятельность личности;
- направленностью на эффективное и безопасное для себя и других использование возможностей информационных средств и технологий.

Понимая информационную культуру как систему ценностей, лежащих в основе информационной деятельности личности, определим содержание воспитания ценностных основ информационной культуры школьников.

По мнению Е.В. Бондаревской, воспитание должно строиться с учетом механизмов духовно-нравственного развития ребенка. В качестве такого механизма в младшем школьном возрасте выступает эмоционально-образное восприятие мира и ценностей культуры. Ориентиром содержания культурологического образования для этого возрастного периода выступают предельно общие ценности культуры.

Система ценностей личности включает в себя социально значимые ценности, нормирующие деятельность человека в информационном пространстве, а также личностные ценности, рожденные человеком в процессе ценностного творчества. Под социально значимыми ценностями, определяющими информационную культуру человека, будем понимать проекцию общечеловеческих ценностей на сферу информационной деятельности.

Посмотрим, как проявляются базовые общечеловеческие ценности в контексте информационной культуры. К таким общечеловеческим ценностям традиционно относят добро, истину, красоту, здоровье, справедливость, общение. Какова же специфика проявления этих ценностей в информационной деятельности людей?

Добро. Возрастающая анонимность действий в информационном пространстве приводит к тому, что регулирующее во многом поступки человека общественное мнение теряет свое влияние. Теперь человек может поступать так, как хочет он, не опаса-

ясь осуждения обществом. Следовательно, единственным механизмом, регулирующим поведение человека в информационном пространстве, является его система ценностей. Категория добра многолика и находит свое отражение во многих сторонах информационной деятельности. Однако главный постулат, осознанный детьми, должен звучать так: «Человек не имеет права использовать компьютер, информацию во вред другим людям».

Истина. Потоки информации ежедневно обрушиваются на каждого человека современного общества через СМИ и Интернет. Эта информация может быть необходимой и ненужной, устаревшей и актуальной, вредной и полезной, правдивой и недостоверной. Ориентация детей на поиск и использование достоверной, полезной, актуальной информации — необходимая составляющая воспитания информационной культуры. Истина как ценность находит свое отражение и в оценке компьютера, прежде всего как инструмента познания, приобщения к знаниям, накопленным обществом и аккумулированным на электронных носителях — библиотеках, музеях, энциклопедиях, обучающих программах и т.д., — а также как инструмента познания себя, своих творческих способностей. И тогда компьютер из инструмента оболванивания посредством отупляющих игр превратится в волшебную шкатулку, хранящую проявления талантов ребенка (созданный им мультфильм, афиша, музыкальная фраза, программа). Необходимо дать понять детям, что компьютер сам по себе не плох и не хорош, он выполняет лишь наши команды, и человек определяет его ценность или бесполезность (или даже вредность).

Красота. Ценность многообразия представления, синонимичности информации, красота средств передачи должны стать содержанием воспитания информационной культуры учащихся. Красота находит свое отражение и в эстетике оформления труда информационной (компьютерной) деятельности, в организации своего рабочего места.

Здоровье. Ценностная ориентация на санитарные нормы и правила работы за компьютером как здоровьесберегающих факторов — необходимая часть содержания воспитания информационной культуры школьников.

Справедливость. Категория справедливости находит свое отражение в признании ценности авторских прав на продукты информационной деятельности человека (программы, тексты, рисунки и т.д.), признание права каждого человека на свое автономное личное информационное пространство, недопустимость проникновения в него без согласия владельца.

Общение. Увеличение доли дистанционного общения (посредством телефона, Интернета) и уменьшение доли живого человеческого общения (в том числе за счет просмотра телевизионных программ, компьютерных игр) позволяют выделить как ценность «живое» общение между людьми.

Нами выделены следующие группы социально значимых ценностей в соответствии с областями деятельности человека в информационном обществе:

Ценности, позволяющие ориентироваться в информационном пространстве, влияющие на выбор источников информации:

- достоверность информации;
- полезность информации;
- актуальность информации;
- оперативность информации.

Ценности, определяющие характер использования компьютера:

- компьютер — средство самообразования;
- компьютер — средство творческого самовыражения;
- компьютер — средство взаимно обогащающего общения с миром.

Коммуникативные ценности:

- «живое» человеческое общение;
- содержательность общения;
- этика сетевого общения.

Ценности, определяющие правовое поведение личности в информационном обществе:

- авторское право на информацию;
- конфиденциальность информации.

Эстетические ценности:

- красота, гармония — средства подачи информации;
- синонимичность, многозначность представления информации.

Таблица 1

Содержательный блок	Цели воспитания ценностных основ информационной культуры
«Я и компьютер»	Воспитание ценностного отношения к учебной и творческой деятельности на компьютере, нормам и правилам работы за компьютером
«Информация в моей жизни»	Воспитание стремления к поиску информации в разных источниках, в том числе и в самом себе
«Информация в жизни общества»	Воспитание ценностного отношения к достоверности информации, негативного отношения к действиям с информацией, наносящим вред человеку или компьютеру

Ценности здорового образа жизни:

- безопасность использования компьютера для физического состояния человека;
- безопасность использования компьютера для психического состояния человека.

Мы объединили выделенные группы социально значимых ценностей в три содержательных блока: «Я и компьютер», «Информация в моей жизни», «Информация в жизни общества».

Содержательный блок «Я и компьютер».

Как показало наше исследование, в этом возрасте предпочитаемым видом деятельности на компьютере для детей является усвоение и отработка элементов компьютерной грамотности. Дети стараются как бы раздвинуть привычное образовательное пространство. Они хотят, чтобы их учил компьютер. Большинство детей высказывают пожелания научиться писать, считать, рисовать на компьютере. Второе место после общеучебных умений занимает игровая деятельность. Задача учителя — всемерно поощрять стремление детей использовать компьютер как средство самообучения, воспитывать ценностное, уважительное отношение к такой деятельности. В этом же возрасте дети знакомятся с гигиеническими нормами и правилами работы за компьютером.

Содержательный блок «Информация в моей жизни».

Учителям III–IV классов можно начинать знакомить детей с ценностями, позволяющими ориентироваться в информационном пространстве, это — достоверность, полезность, актуальность, полнота информации. В этом же возрасте берет свое начало воспитание ценностного отношения к разнообразию форм представления одной и той же информации, к красоте и гармонии этих форм; воспитание стремления к поиску информации в разных источниках, в том числе и в самом себе.

Содержательный блок «Информация в жизни общества».

Воспитание ценностного отношения к достоверности информации, негативного отношения к действиям с информацией, наносящим вред человеку или компьютеру.

Для младших школьников компьютер — объект новый, необычный. Сам факт работы на нем рассматривается детьми как радостное, интересное событие в их учебной деятельности. В начальной школе прививаются гигиенические нормы работы за компьютером, складывается ценностное отношение к компьютеру либо как средству развлечения, либо как средству творческого саморазвития. Поэтому акцент воспитания аксиологических основ информационной культуры младших школьников делается на содержательном блоке «Я и компьютер».

Определим цели воспитания ценностных основ информационной культуры школьников для каждого блока (табл. 1).

Итак, мы определили цели и содержание воспитания ценностных основ информационной культуры у учеников начальной школы. Какие же средства можно использовать для организации данного процесса?

Нами выделено три взаимосвязанных элемента процесса воспитания ценностных основ информационной культуры школьников:

- ценностно-ориентированная воспитывающая ситуация как процесс актуализации ценностных отношений, знакомство с точкой зрения одноклассников, учителя, принятие чужого или отстаивание своего взгляда;
- аксиотворчество как поиск и выражение ценностных смыслов в продукте культурного творчества;

- рефлексия как осознание процесса и результатов аксиотворчества.

Под **ценностно-ориентированной воспитывающей ситуацией** мы понимаем воспитывающую ситуацию *(В.В. Сериков),* которая востребует ценностное отношение к факту, явлению или предмету информационной составляющей культуры общества, стимулирует поиск ценностных смыслов всеми участниками воспитательного процесса.

Целью воспитывающих ситуаций такого рода является приобщение к ценностям, составляющим аксиологические основы информационной культуры личности, рассмотренным выше.

Средствами создания таких ситуаций выступают:

- ценностно-ориентированные тексты;
- реальные факты из жизни школы и учеников, связанные с информационной и компьютерной деятельностью;
- игра; театрализация.

К основным средствам в этом возрасте мы относим ценностно-ориентированный текст. Ценности в нем могут быть показаны прямо или косвенно. Кроме этого, ценностно-ориентированный текст должен отвечать еще одному важному условию — быть эмоционально насыщенным, способным пробуждать в детях переживание разнообразных чувств, связанных с ценностью. В рамках нашего исследования мы предлагаем такие эмоционально насыщенные учебные тексты, содержание которых может быть использовано для развития у школьников нравственных и эстетических чувств.

Пример ценностно-ориентированного текста.

Первый день в школе

Новенький компьютер стоял в компьютерном классе. Он с нетерпением ждал прихода своих новых друзей. «Я научу их рисовать волшебные картинки и решать сложные задачки, сочинять музыку и писать рассказы. Мы обязательно подружимся!» — думал он.

И вот в класс вбежали дети. Они окружили компьютер. Десяток рук нажимали на клавиши, тянули мышку. Дети галдели и отталкивали друг друга, каждый хотел дотронуться до компьютера первым. Когда прозвенел звонок на урок, компьютер облегченно вздохнул и хотел было заснуть, включив свои волшебные сны. Но ведь начался урок. Разве можно тут уснуть! Компьютер помогал учителю объяснять урок и даже немножко устал.

Но вот за него сел его первый Ученик. Он сразу понравился компьютеру: курносый, с веселыми глазами и веснушками. Но мальчишки есть мальчишки! Они всегда забывают помыть руки. И после урока компьютер с огорчением увидел грязные следы на своих клавишах.

Следующей была девочка. Она часто подзывала учителя, чтобы спросить его о чем-то, и при этом пальцем водила по экрану. Компьютер поморщился. Разве приятно, когда тебе в лицо тыкают пальцем? И потом, на экране остаются такие некрасивые отпечатки.

Апчхи! Компьютер чихнул. Новый ученик стряхивал с одежды пыль и крошки. «Ой-ой-ой, а если пыль попадет в системный блок, я могу заболеть! — забеспокоился компьютер. — Ведь пыль для нас очень опасна».

Но самое неприятное случилось на последнем уроке. Две подружки принесли с собой пирожки. «Пожалуйста, поаккуратнее!» — так и хотелось крикнуть компьютеру. «Ай-ай-ай! Крошки попали под клавиши на клавиатуре. Как их теперь достать? — расстроился компьютер. — Ведь клавиши могут перестать нажиматься. А значит, я не смогу понять команды детей».

«Ой! А кто это дергает меня за провода?» Ну, так и есть, мальчишки. Им всегда хочется знать, как что устроено. Но в моих проводах течет ток, а это очень опасно. Где же учитель?

Эх, как жаль, что я пока не научился говорить. И не могу рассказать, как нужно обращаться со мной, чтобы я подольше оставался как новенький.

Варианты заданий по тексту.

1. Составьте правила работы за компьютером.

2. Нарисуйте знаки «компьютерной безопасности».

3. Придумайте веселую сказку про компьютер и учеников.

4. Придумайте рассказ от имени компьютера о первой встрече с тобой.

Одним из средств создания воспитывающей ситуации на данном возрастном этапе является театрализация. Можно предложить детям соотнести себя с образами предметов (компьютер, дискета) или явлений (вирус, антивирус) не только мысленно, но и кинестетически. Проигрывание небольших театрализованных фрагментов позволяет достичь высо-

Таблица 2

Примеры ценностно-ориентированных воспитывающих ситуаций и заданий на стимулирование аксиотворчества

Содержательный блок	Ценностно-ориентированные воспитывающие ситуации	Задания на стимулирование аксиотворчества
«Я и компьютер»	«От первого лица или компьютер рассказывает» (на основе ценностно-ориентированного текста). «Компьютер заболел» (на основе театрализации — «Встреча вируса и антивируса»). «Компьютер и здоровье человека»	Нарисуй, о чем мечтает компьютер. Составь рассказ от имени компьютера о тебе. Нарисуй (запиши) «Правила компьютерной безопасности». Придумай загадку про компьютер. Составь сказку про вирус и антивирус (нарисуй их «портреты»). Чем похожи человек и компьютер? Чем различаются?
«Информация в моей жизни»	«Говорящие вещи». «Потерянный портфель». «Красивая и некрасивая информация». «Пойми меня»	Опиши вещь, которая может рассказать о тебе. Найди в себе информацию, которая удивит других людей. Собери как можно больше информации о предмете, используя только органы чувств. Сделай информацию «красивой». Сделай информацию доступной (для малыша, бабушки, инопланетянина)
«Информация и общество»	«Человек и компьютер». «Какофония информации». «Вредная информация». «Реклама — надоедливая дама»	Какие экспонаты ты поместил бы в «Музей информации»? Придумай рекламу компьютера. Составь рассказ о путешествии придуманной тобой информации

кой эмоциональности, а значит, более быстрого принятия воспитываемых ценностей.

Под *аксиотворчеством* (нравственное, ценностное творчество) мы понимаем процесс, в ходе которого ученик творит, рождает, формулирует, находит собственные ценностные смыслы в явлениях, предметах, качествах личности, свойствах информации и т.п. и отражает их в продуктах собственной деятельности. Продуктом аксиотворчества может выступать поступок, сформулированная мысль, рисунок, авторский текст (сказка, стихотворение, правила, сочинение и т.п.).

В состав содержательных блоков «Я и компьютер», «Информация в моей жизни» и «Информация в жизни общества» были включены задания трех типов: на присвоение социально значимых ценностей, стимулирование аксиотворчества, на рефлексию своей информационной, компьютерной и творческой деятельности (табл. 2).

При изучении темы «Передача информации» учащимся II класса была предложена ценностно-ориентированная воспитывающая ситуация «Говорящие предметы». По «потерянным» владельцами предметам детям предлагалось описать возможный характер, род деятельности, внешность, привычки хозяина. После обсуждения каждого предмета дети совместно с учителем делают вывод, что предметы являются носителями следов времени и личности их хозяев и могут многое «рассказать» о них.

Учащимся было предложено следующее задание на аксиотворчество «Какой предмет может многое рассказать о тебе? Объясни свой ответ».

Низкий уровень.

Ребенок ориентируется на свои внешние признаки, указывает предметы, которые отражают его внешний вид (видеопленка, фотография, зеркало).

Женя Б.: «Этот предмет — кассета. Папа летом снимал меня камерой. Теперь я вставляю кассету и смотрю, какой я был летом, что делал».

Средний уровень.

Ребенок называет предмет, который отражает его привычки, характер, но рассматривает только одну-две стороны предмета.

Сергей М.: «Обо мне могут много рассказать мои ботинки. Они могут рассказать, куда я ходил в этот день и какая была погода — дождь или сухо, о том, что я люблю пинать камешки, потому что они поцарапаны. Еще они могут рассказать, какой у меня размер, что они мне немножко велики. Их надо беречь, потому что они дорого стоят».

Высокий уровень.

Ребенок называет предмет, по которому можно судить о его характере, привычках, рассматривая предмет с нескольких сторон.

Алина Б.: «У меня есть любимая игрушка. Это медвежонок. У него коричневая шерстка. Глаза и носик черные. Этого медвежонка подарила мне мама, когда я была еще маленькая. Он все время был со мной. Он может рассказать, что я ела, когда была маленькая, потому что я его испачкала и у него пятно на лапе. Он может рассказать мои секреты, которые я ему рассказывала, еще, что я бережливая, потому что он хорошо сохранился».

Опыт показывает, что ценностно-ориентированные воспитывающие ситуации и задания на аксиотворчество не могут и не должны быть элементом каждого урока. Детям требуется время, чтобы осмыслить, прочувствовать, прожить еще раз ситуацию в своих мыслях. Грамотно выстроенная воспитывающая ситуация оставляет глубокий след в мыслях детей, ее вспоминают, к ней апеллируют в похожем случае. Вместе с тем аксиотворчество — радостный, но нелегкий труд для души, он не может быть рутинным, каждодневным и обязательным. Процесс открытия той или иной ценностной стороны процесса, предмета или явления не может осуществляться по желанию учителя в указанное им время. Один ребенок может выполнить задание сразу и... забыть о нем. Другому требуется время — день, а то и неделя. Это должно оцениваться учителем положительно — идет процесс осмысления, ребенок думает, размышляет. В создаваемых учителем ситуациях должен найти отражение учебный материал, точнее, должна быть представлена ценностная сторона изучаемого материала. Тема ситуации не может быть оторвана от изучаемой учебной темы, а должна дополнять и даже расширять ее за счет включения в осмысление учащимися ценностного поля рассматриваемого процесса, предмета, факта или явления. Творческие работы учащихся с их согласия должны быть представлены для ознакомления всем ученикам данного и даже других классов. Необходимо дать понять учащимся, что их работы — это образцы культуры, пусть несовершенные, но они отражают их мысли и чувства и, значит, вправе так называться.

Подводя итог вышесказанному, сделаем следующие выводы:

- ценностно-ориентированные воспитывающие ситуации и задания на аксиотворчество должны быть связаны по смыслу с изучаемой темой, расширять ее за счет включения в процесс осмысления учащимися ценностного аспекта учебного материала;
- учитель не должен неоправданно часто использовать на уроках ценностно-ориентированные воспитывающие ситуации и задания на аксиотворчество, так как грамотно организованные и подобранные они затрагивают глубинные процессы осмысления аксиологических вопросов, требующих достаточного количества времени. Целесообразно использовать такие ситуации и задания на аксиотворчество один раз в месяц;
- творческие работы учащихся должны позиционироваться как культурные приращения личности и коллектива (класса и школы) и должны быть представлены для ознакомления другим учащимся с согласия автора.

Уже в младшем школьном возрасте необходимо приучать детей осмысливать причины своих действий (удачных и неудачных), личный результат, достигнутый в ходе урока. Нами выбрана следующая последовательность приобщения детей к рефлексивному анализу: 1) графический; 2) вербальный устный на основе предоставленных учителем клише; 3) вербальный письменный на основе клише.

Под клише мы понимаем незаконченную фразу:

«Я быстро справился с заданием, потому что...»

«Мне больше понравилось выполнять задания...»

«Сегодня я узнал (научился)...»

Тем самым мы направляем рефлексивные процессы на осознание процесса деятельности, осознание эмоционального состояния, осознание результата собственной деятельности.

Вопросы и задания, стимулирующие рефлексию:

1. Что ты чувствовал, когда выполнял задание?

2. Нарисуй свое настроение при выполнении задания.

3. Что тебе мешало выполнить задание? Что помогало?

4. Какие выводы ты сделал для себя?

Целью ценностно-ориентированных воспитывающих ситуаций является актуализация ценностных представлений участников образовательного процесса, приобщение к общественно значимым и личностным ценностям, составляющим аксиологические основы информационной культуры личности. Задания на аксиотворчество востребуют ценностное осмысление ребенком предмета, процесса или явления и выражение открытой ценностной сущности в творческом продукте. Логическим завершением ценностно-творческой деятельности выступает рефлексия своих чувств *(А.В. Хуторской)* в ходе выполнения задания, возникающих трудностей и способов их преодоления.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

Бондаревская Е.В. Ценностные основания личностно-ориентированного воспитания//Педагогика. 1995. № 4.

Сериков В.В. Образование и личность: Теория и практика проектирования педагогических систем. М.: Логос, 1999. 272 с.

О некоторых проблемах преподавания иностранного языка в начальных классах

Л.И. ЧАЙЧИЦ,
кандидат педагогических наук, доцент, заместитель заведующего кафедрой педагогики и психологии детства ШГПУ
Л.В. КАЛАШНИКОВА,
учитель начальных классов, школа № 8, г. Шуя

Развивающемуся обществу нужны современно образованные люди, способные к сотрудничеству, отличающиеся мобильностью, динамизмом, конструктивностью, в том числе хорошо владеющие иностранным языком. Идеи обучения и развития учеников средствами иностранного языка можно встретить в работах как зарубежных педагогов (Я.А. Коменского, Дж. Локка, И.Г. Песталоцци, М. Монтессори), так и отечественных (К.Д. Ушинского, Л.С. Выготского).

Методика изучения иностранного языка в начальной школе чаще всего базируется на занимательности. В гости к ученикам приходят игрушки, сказочные персонажи. Они знакомятся с фольклором той страны, где язык является национальным, тем самым у учеников формируется интерес к языку и культуре другого народа. Как правило, акцент делается на изучение лексики и некоторых особенностей частично грамматического строя. Читать и писать на английском, немецком, французском языках, как правило, на первом году обучения не учат или рассматривают формирование этих умений как второстепенную задачу.

Изучение иностранного языка в начальной школе развивает лингвистические и аналитические способности учеников, память, языковую интуицию, расширяет кругозор учащихся, формирует навыки самостоятельной работы, часто повышает и социальный статус этих детей среди дру-

гих школьников, а вместе с этим и чувство внутренней уверенности, самоуважения.

В ходе преподавания иностранного языка с I–II класса учителя начальных классов городских школ столкнулись со следующими трудностями:

- повышение учебной нагрузки на 2 ч в неделю;
- учителю иностранного языка, работающему со старшими учащимися, часто бывает психологически трудно перестроиться на работу с младшими школьниками;
- большинство учителей иностранного языка не владеет методикой обучения и воспитания учеников начальной школы;
- нехватка наглядности по иностранному языку, слабая материально-техническая база (нет игрушек, игр, кассет по аудированию, литературы на иностранном языке, соответствующей возрастным особенностям младших школьников).

Изучение иностранного языка с I–II класса в сельской школе связано с особыми трудностями. Учителя начальных классов в малокомплектной сельской школе затрудняются вести уроки иностранного языка, так как не имеют специальной подготовки. Учителя иностранного языка не имеют возможностей вести уроки из-за небольшого количества часов (2 ч в неделю) в одной школе. А так как малокомплектные школы сельской местности удалены друг от друга, то преподавание одновременно в нескольких школах невозможно.

Какие же пути преодоления этих трудностей определили мы для себя?

Необходим определенный подбор кадров для работы в начальной школе. Учителя должны быть опытными, коммуникабельными, проявляющими интерес к поиску новых методов и средств обучения. Педагог должен иметь не только теоретические знания, но и обладать системой профессиональных умений, которые обеспечат успешное обучение младших школьников иностранному языку. Учитель должен постоянно совершенствовать педагогическое и профессиональное мастерство, самостоятельно осуществляя поиск научно-педагогической и лингвистической информации, овладевая ею и применяя ее в своей деятельности.

Учителя начальных классов и учителя иностранных языков должны быть заинтересованы в решении задач качественного обучения родному и иностранному языку, создании комфортных условий взаимопонимания и сотрудничества. Ценным является контакт учителя начальных классов и учителя иностранного языка, ведь специалист, знающий несколько языков, может вести обучение в данном классе на том языке, который знает учитель начальных классов. Таким образом, возможно деловое сотрудничество этих учителей, например, учитель начальных классов может помочь детям выучить стихотворения и песни на иностранном языке.

Учитель начальной школы должен поддерживать интерес к изучению иностранного языка. Например, на уроке труда ученики могут делать дидактические пособия для уроков иностранного языка (карточки-слова).

Целесообразно также вынести 1 ч на факультативное изучение иностранного языка в группе продленного дня.

Необходимым условием изучения иностранного языка является оборудование специального кабинета. Ученики могут принять участие в оформлении кабинета. Они могут выполнить рисунки сказочных персонажей, характерных для той страны, язык которой изучается, а также нарисовать буквы алфавита, денежные знаки, флаг, карта страны и т.д.

Обучение иностранному языку будет успешным, если учителей и детей поддержат родители. С целью заинтересованности родителей в изучении их детьми иностранного языка проводится анкетирование, результаты которого позволяют внести в план учебной работы некоторые коррективы. Родители, как правило, оказывают помощь в приобретении наглядных пособий и книг. Учителя проводят консультации для родителей, совместные уроки учеников с родителями, на которых можно использовать следующие дидактические игры.

Игра «Please show me…».

Разложите на столе картинки с изображениями, названия которых известны уче-

никам. Предложите учащимся на просьбу «Please show me a cat!» показать картинку с изображением кошки, а на просьбу «Please show me a frog!» показать картинку с рисунком лягушки и т.д.

Игра с мячом.

Поставьте учеников в круг. Дайте детям английские имена. По очереди передавая друг другу мяч, учащиеся говорят:

— I'm Mike. And who are you?

— I'm Ann. And what's your name?

— I'm Nick. And who are you?

И т.д.

Игра «What is missing?».

Разложите на столе не более шести картинок. Попросите учащихся назвать и запомнить их. По команде «Close your eyes!» ученики закрывают глаза. Уберите одну из картинок. По команде «Open your eyes!» попросите детей открыть глаза и угадать, какой картинки не хватает. Например:

— Close your eyes! Open your eyes! What is missing?

— A dog.

Игра «Испорченный телефон».

Разделите учеников на две команды. Четко произнесите на ухо ведущему первой команды слово или фразу. Другое слово или фразу скажите на ухо ведущему второй команды. Учащиеся «по цепочке» на ухо передают сказанное вами, стараясь «не испортить линию». Команда выиграет, если слово или фраза были правильно переданы последнему ученику. В противном случае линия считается испорченной и команда проигрывает.

Возможные варианты:

1-я команда: This is a little mouse.

2-я команда: That is a big dog.

В ряде случаев одновременное изучение двух языков приводит к появлению интерференции: тексты на русском языке дети пытаются читать с прононсом, путают буквы родного и иностранного языка. Это длится не очень долго, но может привести к снижению результатов по ряду предметов. В этой ситуации главная задача учителя начальной школы – включать в урок задания профилактического характера, а при появлении интерпретаций — задания на устранение этого феномена.

Возникает целый ряд проблем, связанных с подготовкой студентов педагогических вузов к организации работы в начальной школе. Студенты педагогических факультетов не владеют иностранным языком на уровне, достаточном для его преподавания. В целях решения указанных проблем считаем целесообразным ввести в учебный план подготовки учителя начальных классов изучение иностранных языков, учителя иностранного языка — методику преподавания в начальной школе, дидактику начальных классов и возрастную психологию.

В следующем номере:

- Элементы лингвистического анализа художественного текста в начальной школе (О.С. Конькова).
- Использование графического моделирования при обучении младших школьников вычислительным приемам (О.А. Ивашова).
- Развитие экологической культуры младших школьников (И.В. Базулина).
- Работа в классах коррекции (Т.Ю. Уронова, С.И. Исаева).

Изготовление оригинал-макета, компьютерная верстка — РИА «Медиа-ПРЕСС». Журнал издается при участии ООО «РеалМакс», 113184, Руновский пер., 9.

Отпечатано в полном соответствии с качеством предоставленных диапозитивов в ОАО «Молодая гвардия». 127994, г. Москва, ул. Сущевская, 21.

Сдано в набор 10.09.05. Подписано в печать 10.10.05. Формат 70×100 1/16. Бумага офсетная № 1. Печать офсетная. Тираж 70 000 экз. Заказ №

Образовательная система «Школа 2100»

Издательский Дом РАО и издательство «Баласс»

предлагают новые учебники для 1–4 классов

«Моя математика»

авторы Т.Е. Демидова, С.А. Козлова, А.П. Тонких и др.

Допущено
Министерством образования и науки РФ

К учебникам:

- рабочая тетрадь (1 кл.)
- самостоятельные и контрольные работы (1–4 кл.)
- методические рекомендации для учителя (1–4 кл.)
- комплект наглядных пособий

По вопросу курсовой подготовки учителей обращаться по телефону (095) 368-42-86

Заявки принимаются по адресу: 111123 Москва, а/я 2, «Баласс».
Справки по телефонам: (095) 176-12-90, 176-00-14.
Заявки на отправку по почте принимаются по телефону (095) 735-53-98.
bal.post@mtu-net.ru
www.school2100.ru E-mail:balass.izd@mtu-net.ru

На обложке — рисунки Е. Авериной (поселок Палех Ивановской области).